



همایش ملی  
توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی دانشگاهها  
با تاکید بر دوره های تحصیلات تکمیلی

The National Conference on  
Educational Development & Curriculum Planning at University Level  
with an Emphasis on Graduate Studies



باسمه تعالی

**مجموعه مباحث**  
**همایش ملی توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی**  
**دانشگاهها**  
**(۲۰ و ۲۱ تیرماه ۱۳۸۶)**

**تهیه و تدوین:**  
**موزه معاونت آموزشی**  
**مدیریت برنامه ریزی، گسترش و بازنگری**  
**اردیبهشت ۸۷**

## همایش ملی توسعه آموزش و برنامه‌ریزی درسی دانشگاهها

---

تهیه و تدوین: حوزه معاونت آموزشی - مدیریت برنامه‌ریزی، گسترش و بازنگری

سال چاپ: ۱۳۸۷

نوبت چاپ: اول

ناشر: مرکز نشر آثار علمی دانشگاه تربیت مدرس

کلیه حقوق متعلق به حوزه معاونت آموزشی دانشگاه تربیت مدرس است.

## فهرست

عنوان.....	صفحه
مسئولان همایش.....	أ
مقدمه.....	ب

### فصل اول: سخنرانی ها

سخنان دکتر حسین نادری منش معاون آموزشی دانشگاه تربیت مدرس و رئیس همایش.....	۳
سخنان دکتر حسن خالقی معاون آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.....	۲۱
سخنان دکتر رجبعلی برزویی مدیر کل دفتر گسترش آموزش عالی.....	۲۹
سخنان دکتر نادر ممتازمنش رئیس مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی.....	۳۵
سخنان دکتر حسینعلی قبادی مدیرکل دفتر برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی دانشگاه تربیت مدرس و دبیر اجرایی همایش.....	۵۱
سخنان دکتر تیمورتوکلی رئیس گروه برنامه ریزی کشاورزی شورای گسترش آموزش عالی و عضو هیأت علمی دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس.....	۶۱
سخنان دکتر محمود مهرمحمدی عضو هیأت علمی گروه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس و دبیر علمی همایش.....	۶۵

### فصل دوم: مباحث میزگردها

عناوین میزگردها.....	۸۵
میزگرد اول.....	۸۷
میزگرد دوم.....	۱۱۱
میزگرد سوم.....	۱۳۷

### **فصل سوم: مباحث کارگاه‌های آموزشی**

- کارگاه آموزشی ویژگیهای منابع آموزشی در آموزش عالی ..... ۱۶۳
- کارگاه آموزشی مراحل برنامه ریزی درسی در آموزش عالی ..... ۱۹۹

### **فصل چهارم: جمع بندی و اکتامیه**

- جمع بندی مباحث مطرح شده در گروههای تخصصی ..... ۲۳۸
- بیانیه پایانی همایش ..... ۲۴۱

### **ضمائم**

- برنامه همایش ..... ۲۴۶
- گزارش تصویری همایش ..... ۲۴۹

## مسئولان همایش:

- ۱- آقای دکتر حسین نادری منش (رئیس همایش)
- ۲- آقای دکتر محمود مهر محمدی (دبیر علمی همایش)
- ۳- آقای دکتر حسینعلی قبادی (دبیر اجرایی همایش)

## مسئولان کمیته های اجرایی همایش

- |                                 |                          |
|---------------------------------|--------------------------|
| مسئول کمیته اجرایی و دبیرخانه   | ۱. آقای مهندس حسین مرادی |
| مسئول کمیته پذیرش و اسکان       | ۲. آقای علی شکری         |
| مسئول هماهنگی گروههای آموزشی    | ۳. آقای رسول اندایش      |
| مسئول هماهنگی کارگاههای آموزشی  | ۴. آقای بهروز قلی پور    |
| مسئول کمیته تدارکات و پذیرایی   | ۵. آقای رسول هوشمند      |
| مسئول کمیته سمعی بصری           | ۶. آقای علی معینی        |
| مسئول امور مالی                 | ۷. آقای مهدی ندیری       |
| مسئول کمیته اطلاع رسانی         | ۸. خانم آذر دخت زاهدی    |
| مسئول امور تایپ و منشی دبیرخانه | ۹. خانم قمر فرهادی       |

## مقدمه:

به فضل الهی و به همت مسئولان دانشگاه تربیت مدرس و حمایت مسئولان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دومین همایش «توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی» با تأکید بر دوره های تحصیلات تکمیلی از تاریخ ۲۰ لغایت ۲۱ تیرماه ۱۳۸۶ در دانشگاه تربیت مدرس برگزار شد.

بی گمان، در مسیر بالندگی آموزش عالی، ساختارمندی، غنا، روشمندی و روزآمدی سرفصلهای برنامه های دانشگاهی یکی از ارکان مهم توسعه به شمار می آید؛ درکشور سربلند ایران با تمدنی درخشان و کهن و پیشینه آموزشی شکوهمند و فرهنگی قدسی و الهی، پویایی آموزش عالی مستلزم حرکت مستمر برنامه مدار و دانش محور و تعاملی فزاینده و بهره گیری از خرد جمعی است. دومین همایش ملی توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی در دانشگاهها در بستر چنین فضای تعاملی به بار نشست و خوشحالیم که دانشگاه تربیت مدرس به پشتوانه بیش از ربع قرن فعالیت روشمند در حوزه برنامه ریزی آموزشی و درسی بویژه در ده سال اخیر به مرحله ای از بلوغ دست یافته است که قادر است در تعالی مثبت با مجموعه آموزشی عالی کشور در فرایند توسعه آموزش بویژه در سطوح تحصیلات تکمیلی نقش محوری ایفا نماید.

طراحی، پیشنهاد و برگزاری این همایش در سطح ملی از سوی این دانشگاه در راستای ایجاد تعامل یاد شده است. برگزاری این همایشها علاوه بر کمک به تبادل تجربیات، امکان بهره مندی از دستاوردهای علمی را نیز در فرایند برنامه ریزی آموزشی و درسی فراهم خواهد نمود. بنابراین با عنایت به اهمیت موضوع همایش و نیز مباحث مهم و کاربردی علمی، مدیریتی و اجرایی مطرح شده در بخشهای مختلف برنامه مربوط، تصمیم بر آن شد که کلیه مباحث همایش مذکور در قالب مجموعه پیش رو مستند گردد تا بدین وسیله زمینه بهره برداری بیشتر آحاد دانشگاهیان و دست اندرکاران برنامه ریزی آموزش عالی از مباحث یاد شده فراهم گردد.



فاصله ای که میان تاریخ برگزاری این همایش تاکنون (زمان نشر) ایجاد شده به فرصتی مربوط می شود که کلیه مباحث از فیلمهای مربوطه استخراج، تایپ و ویرایش اولیه شدند و سپس از سوی سخنرانان بازبینی و در ادامه ویراست علمی و نهایی شدند.

مجموعه تهیه شده یقیناً به دلیل تدوین آن در کثرت فعالیتهای مدیران و کارشناسان دست اندرکار، بی عیب و نقص نیست و این معاونت پذیرای اظهارنظر، نقد و راهنمایی صاحب نظران آموزش عالی در این زمینه خواهد بود.

در پایان فرض است از کلیه شرکت کنندگان معزز؛ مدیران حوزه معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بویژه جناب آقای دکتر برزویی مدیر کل محترم دفتر گسترش آموزش عالی، معاونان آموزشی و مدیران برنامه ریزی آموزشی دانشگاهها، اعضای میرگزدها، سخنرانان و عموم دست اندرکاران بویژه جناب آقای دکتر فرهاد دانشجو رئیس محترم دانشگاه، آقای دکتر محمود مهرمحمدی دبیر علمی، دکتر حسینعلی قبادی دبیر اجرایی و آقای دکتر کرد نائیج که تقبل مسئولیت ادامه کار و مدیریت را در دفتر برنامه ریزی، گسترش و بازنگری دانشگاه نمودند و همچنین از همکاران این مدیریت از جمله آقای مهندس حسین مرادی، علی شکری، رسول اندایش، بهروز قلی پور و خانمها آذر دخت زاهدی و طاهره حسینی کارشناسان دفتر و خانم قمر فرهادی در تهیه و تدوین این مجموعه قدرشناسی و تشکر کنم.

و من ا... التوفیق

دکتر حسین نادری منش

معاون آموزشی و

رئیس همایش

## فصل اول

---

## سخنرانی ها



### سخنران آقای دکتر نادری‌منش معاون آموزشی دانشگاه تربیت مدرس و رئیس همایش

دکتر نادری‌منش ضمن عرض خیرمقدم خدمت معاونان آموزشی و مدیران برنامه ریزی آموزشی دانشگاهها، استادان و متخصصان حاضر در همایش، صحبت خود را با معرفی دانشگاه تربیت مدرس و در ادامه اشاره ای به تحولات آموزش در هزاره سوم آغاز نمودند.

... (ایشان اظهار داشتند) نزدیک به ربع قرن از عمر دانشگاه تربیت مدرس می‌گذرد و در حال حاضر براساس تمام شاخصهای داخلی و جهان اسلام و شاخصهایی که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اعلام کرده است، جزء سه دانشگاه برتر کشور در تولید علم است و بیشترین حجم تولید علم را دارد. این دانشگاه به عنوان تنها دانشگاه تحصیلات تکمیلی کشور تأسیس شده است که در ادامه ضمن توضیح چشم انداز و رسالت دانشگاه، گزارش مختصری ارائه می‌گردد.

#### چشم انداز:

دانشگاه تربیت مدرس دانشگاهی پیشرو در آموزش، تولید و ترویج علم نافع، گسترش مرزهای دانش و فناوری در مقیاس جهانی و ۲۰۰ دانشگاه برتر جهان، با مرجعیت علمی در کشور و در تعاملی پویا و سازنده با مراکز علمی ملی و فرا ملی است.

این چشم انداز با محوریت برنامه چهارم و پنجم توسعه و چشم انداز بیست ساله تنظیم شده است.

#### رسالت (مأموریت):

دانشگاه تربیت مدرس برخاسته از انقلاب شکوهمند اسلامی به عنوان یک دانشگاه منحصر به تحصیلات تکمیلی تلاش می‌کند در آموزش، تولید و ترویج علم

و پاسخگویی به نیازهای جامعه دانش محور و بویژه تربیت اعضای هیات علمی و محققان مومن و متعهد به انقلاب اسلامی متخصص در رشته های علمی مورد نیاز دانشگاهها و مراکز آموزش عالی و تحقیقاتی کشور سرآمد باشد. ما نیروی انسانی را سرمایه اصلی خود دانسته و با بهره گیری از دستاوردهای نوین به ارائه خدمات آموزشی، پژوهشی، فناوری و مشاوره به جامعه علمی، متقاضیان آموزش عالی، صنعت و حوزه های فرهنگی و اجتماعی در سطح ملی، منطقه ای و بین المللی می پردازیم. دانشگاه تعالی و بالندگی خود را در ایجاد فضای رقابتی علمی در کشور و جهان با رعایت عدالت محوری و اخلاق اسلامی می بیند.

### رشته های تحصیلی دایر دانشگاه

کارشناسی ارشد	۱۳۱
دکتری	۹۲

### دانشکده ها

علوم انسانی	علوم پایه
علوم پزشکی	فنی و مهندسی
کشاورزی	منابع طبیعی و علوم دریایی
هنر	

### نمای آماری دانشکده کشاورزی

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش آموختگان		گروههای آموزشی	
	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری
۵۶	۲۰۹	۱۵۷	۱۴۵۷	۲۳۰	۱۴	۱۲

## گروه‌های آموزشی دانشکده کشاورزی

- |                          |                             |
|--------------------------|-----------------------------|
| ۱) باغبانی               | ۸) پرورش و تولید طیور       |
| ۲) اقتصاد کشاورزی        | ۹) مکانیک ماشین‌های کشاورزی |
| ۳) ترویج و آموزش کشاورزی | ۱۰) اصلاح نباتات            |
| ۴) علوم دامی             | ۱۱) بیماری شناسی گیاهی      |
| ۵) حشره شناسی کشاورزی    | ۱۲) خاکشناسی                |
| ۶) علوم و صنایع غذایی    | ۱۳) آبیاری و زهکشی          |
| ۷) سازه‌های آبی          | ۱۴) زراعت                   |

## نمای آماری دانشکده هنر

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش‌آموختگان		گروه‌های آموزشی	
	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد
۲۴	۲۳	۲۶۳	۱۳	۶۲۱	۹	۳

## گروه‌های آموزشی دانشکده هنر

- |                           |                        |
|---------------------------|------------------------|
| ۱) انیمیشن (پویا نمایی)   | ۶) مدیریت پروژه و ساخت |
| ۲) پژوهش هنر              | ۷) کارگردانی           |
| ۳) ادبیات نمایشی          | ۸) شهرسازی             |
| ۴) گرافیک (ارتباط تصویری) | ۹) معماری              |
| ۵) نقاشی                  |                        |

### نمای آماری دانشکده علوم پایه

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش آموختگان		گروههای آموزشی	
	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد
۵۹	۱۷۸	۱۷۰	۱۲۷	۱۱۷۲	۱۶	۱۶

### گروههای آموزشی دانشکده علوم پایه

- |                         |                    |
|-------------------------|--------------------|
| (۱) بیوفیزیک            | (۹) شیمی تجزیه     |
| (۲) بیوشیمی             | (۱۰) شیمی معدنی    |
| (۳) ژنتیک               | (۱۱) شیمی آلی      |
| (۴) علوم گیاهی          | (۱۲) شیمی فیزیک    |
| (۵) زمین شناسی اقتصادی  | (۱۳) ریاضی کاربردی |
| (۶) زمین شناسی پترولوژی | (۱۴) ریاضی محض     |
| (۷) زمین شناسی مهندسی   | (۱۵) فیزیک         |
| (۸) زمین شناسی تکتونیک  | (۱۶) آمار          |

### نمای آماری دانشکده فنی و مهندسی

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش آموختگان		گروههای آموزشی	
	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد
۱۲۳	۲۸۶	۷۷۵	۲۱۴	۲۳۲۷	۳۱	۲۴

## گروههای آموزشی دانشکده فنی و مهندسی

مهندسی شیمی (۱)	مهندسی مواد، شناسایی (۱۷)
مهندسی پلیمر (۲)	مهندسی مواد، خوردگی (۱۸)
مهندسی شیمی، بیوتکنولوژی (۳)	مهندسی مواد، سرامیک (۱۹)
مهندسی معدن، استخراج معدن (۴)	نانوفناوری، نانومواد (۲۰)
مهندسی معدن، مکانیک سنگ (۵)	مهندسی هوا فضا (۲۱)
مهندسی معدن، فرآوری مواد معدنی (۶)	مهندسی مکانیک، طراحی کاربردی (۲۲)
مهندسی برق، الکترونیک (۷)	مهندسی مکانیک، تبدیل انرژی (۲۳)
مهندسی برق، قدرت (۸)	مهندسی مکانیک، ساخت و تولید (۲۴)
مهندسی برق، مخابرات (۹)	مهندسی عمران، سازه (۲۵)
مهندسی برق، کنترل (۱۰)	مهندسی عمران، سازه های هیدرولیکی (۲۶)
مهندسی پزشکی (۱۱)	مهندسی عمران، زلزله (۲۷)
مهندسی کامپیوتر (۱۲)	مهندسی عمران، آب (۲۸)
مهندسی صنایع (۱۳)	مهندسی عمران، مکانیک خاک و پی (۲۹)
مدیریت سیستم و بهره وری (۱۴)	مهندسی عمران، راه و ترابری (۳۰)
مهندسی فناوری اطلاعات (۱۵)	مهندسی عمران، محیط زیست (۳۱)
سیستم های اقتصادی و اجتماعی (۱۶)	

## نمای آماری دانشکده علوم انسانی

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش آموختگان		گروههای آموزشی	
	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد
۱۰۸	۲۷۴	۶۷۴	۷۴۷	۲۹۸۱	۲۵	۲۰



## گروه‌های آموزشی دانشکده علوم انسانی

(۱) مدیریت	(۱۴) حسابداری
(۲) زبان و ادبیات فارسی	(۱۵) زبان و ادبیات عرب
(۳) فلسفه	(۱۶) باستانشناسی
(۴) تربیت بدنی	(۱۷) اقتصاد
(۵) علوم سیاسی	(۱۸) علوم تربیتی
(۶) روانشناسی	(۱۹) زبان انگلیسی
(۷) علوم کتابداری	(۲۰) زبان فرانسه
(۸) زبان‌شناسی	(۲۱) دروس مدرسی
(۹) علوم قرآن و حدیث	(۲۲) جغرافیا
(۱۰) سنجش از دور	(۲۳) تاریخ
(۱۱) آموزش زبان روسی	(۲۴) مدیریت فناوری اطلاعات
(۱۲) جامعه‌شناسی	(۲۵) حقوق
(۱۳) مطالعات زنان	

## نمای آماری دانشکده علوم پزشکی

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش‌آموختگان		گروه‌های آموزشی	
	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری
۷۶	۱۵۰	۲۵۹	۱۷۹۷	۳۰۴	۱۸	۱۷

## گروههای آموزشی دانشکده علوم پزشکی

- |                       |                            |
|-----------------------|----------------------------|
| ۱۰) فیزیک پزشکی       | ۱) ایمنی شناسی پزشکی       |
| ۱۱) علوم تشریحی       | ۲) ویروس شناسی             |
| ۱۲) باکتری شناسی      | ۳) مامایی                  |
| ۱۳) آمار زیستی        | ۴) قارچ شناسی و انگل شناسی |
| ۱۴) بیوتکنولوژی پزشکی | ۵) پرستاری                 |
| ۱۵) بیوشیمی بالینی    | ۶) بهداشت حرفه ای و محیط   |
| ۱۶) حشره شناسی پزشکی  | ۷) فیزیولوژی               |
| ۱۷) آموزش بهداشت      | ۸) فیزیوتراپی              |
| ۱۸) خون شناسی         | ۹) ژنتیک پزشکی             |

## نمای آماری دانشکده منابع طبیعی و علوم دریایی

اعضای هیأت علمی	دانشجویان		دانش آموختگان		گروههای آموزشی	
	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد	دکتری	ک. ارشد
۲۶	۱۷	۱۴۰	۴۸	۶۵۹	۸	۳

## گروههای آموزشی دانشکده منابع طبیعی و علوم دریایی

- |                            |                    |
|----------------------------|--------------------|
| ۵) فیزیک دریا              | ۱) محیط زیست       |
| ۶) مرتعداری                | ۲) شیلات           |
| ۷) آبخیزداری               | ۳) زیست شناسی دریا |
| ۸) علوم و صنایع چوب و کاغذ | ۴) جنگلداری        |

### مراکز پژوهشی

- ❖ مرکز مطالعات آفریقا
- ❖ مرکز مطالعات و برنامه ریزی شبکه های قدرت
- ❖ مرکز تحقیقات چابهار
- ❖ پژوهشکده اقتصاد
- ❖ مرکز مدیریت فناوری اطلاعات (مرکز رایانه)
- ❖ مرکز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی
- ❖ پژوهشکده فناوری اطلاعات
- ❖ مرکز بین المللی پژوهش و توسعه زیست فناوری
- ❖ پارک علم و فناوری
- ❖ پژوهشکده فرهنگ و اندیشه دینی
- ❖ پژوهشکده مهندسی آب
- ❖ مرکز مطالعات و تحقیقات کیفیت زندگی
- ❖ مرکز مطالعات مدیریت و توسعه فناوری (مرکز مطالعات مدیریت و بهره وری)
- ❖ مرکز تحقیقات مدیریت تعمیر و نگهداری رؤساز
- ❖ پژوهشکده محیط زیست

یکی از نقاط قوت تربیت مدرس، وجود پارک علم و فناوری است که در شرق تهران قرار دارد و ما انتظار داریم که یکی از مراکز تولید علم نافع باشد و مراکز رشد و نهایتاً شرکتهای دانشجو محور در آنجا شکل بگیرد.

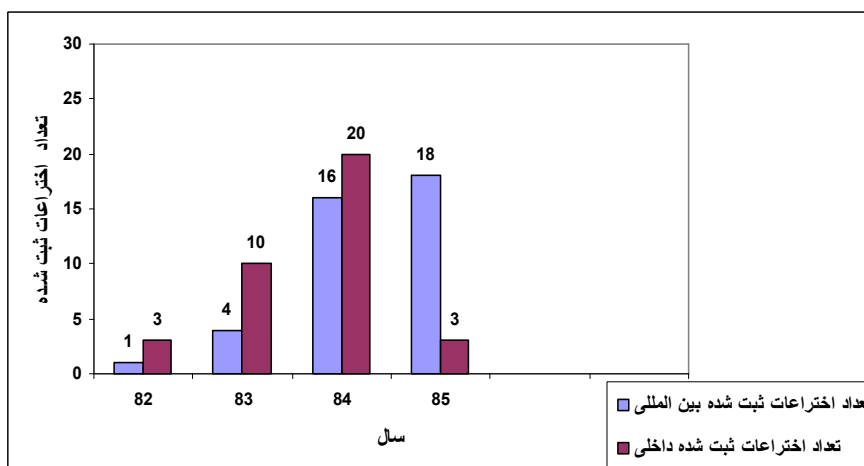
### فعالیت‌های پژوهشی از سال ۱۳۷۵ تاکنون

۵۸۴۶	تعداد مقالات منتشر شده در مجلات بین المللی
۸۳۵۹	تعداد مقالات ارائه شده در کنفرانس های بین المللی و داخلی
۶۰۷	تعداد طرحهای تحقیقاتی
۵۸	فرصتهای مطالعاتی
۲۸۳	دوره های شش ماهه دانشجویی
۷۵	ثبت اختراع
۸۸۷۳	پایان نامه و رساله های دفاع شده

### فعالیت‌های پژوهشی از سال ۷۵ تاکنون

تعداد کتاب	مجلات دانشگاه (عنوان)	تعداد جوایز	قطبهای علمی
۸۳	۸۷	۶۹	۴

### اختراعات ثبت شده داخلی و بین المللی



### امکانات و مراکز دیگر دانشگاه تربیت مدرس

- ❖ همکاریهای علمی - بین المللی
- ❖ مرکز آموزش الکترونیکی و مجازی
- ❖ کتابخانه مرکزی
- ❖ مرکز مشاوره
- ❖ مرکز بهداشت و درمان
- ❖ دفتر فنی و عمرانی
- ❖ مرکز نشر
- ❖ مرکز توسعه کسب و کارهای کوچک
- ❖ سالن ورزش
- ❖ مرکز رایانه
- ❖ مرکز توسعه کارآفرینی

### فضای آموزشی و کمک آموزشی (متر مربع)

۶۷۲۲۰	فضای آموزشی
۱۴/۱۶	سرانه فضای آموزشی
۱۲۹۳۰۰	فضای کمک آموزشی
۲۷/۲۵	سرانه فضای کمک آموزشی
۳۷۴۷۰	فضای آموزشی و کمک آموزشی در دست احداث

## فضای خوابگاهی (متر مربع)

۲۳۶۵۱	مجردی
۲۰۸۹۵	متأهلی
۳۰۰۰	در دست احداث
۴۷۵۴۶	کل

## اعضای هیأت علمی دانشگاه (۴۷۲ نفر ثابت و ۴۰۰ نفر مدعو)

۴۹	استاد	اعضای هیأت علمی ثابت
۱۴۱	دانشیار	
۲۴۸	استادیار	
۳۴	مربی	
۴۰۰		اعضای هیأت علمی مدعو

## کارکنان رسمی، پیمانی و قراردادی

۴۷۵	کارکنان رسمی، پیمانی
۲۷۶	کارکنان قراردادی

## آمار کل دانشجویان

۳۸۸۵	کارشناسی ارشد
۱۶۳۱	دکتری
۵۵۱۶	کل

## آمار دانشجویان غیر ایرانی

۳۹	کارشناسی ارشد
۲۹	دکتری
۶۸	کل

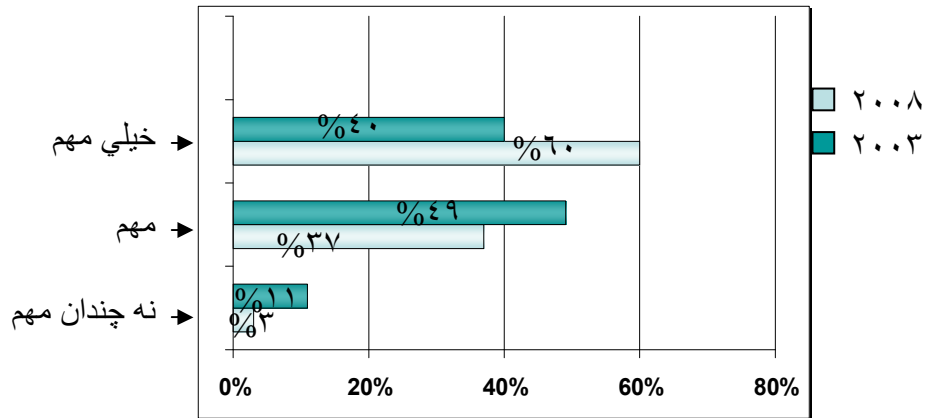
## آمار دانش‌آموختگان

۱۲۱۵۲	کارشناسی ارشد
۱۹۸۵	دکتری
۱۴۱۳۷	کل

**مدیریت تغییر:**

آقای دکتر نادری‌منش در ادامه با عنایت به اهمیت مدیریت تغییر در فرایند برنامه‌ریزی و توسعه آموزشی اظهار داشتند:

در یک نظرسنجی مدیریتی در غرب، اهمیت تغییر و مدیریت تغییر را از سال ۲۰۰۳ تا ۲۰۰۸ اینگونه بیان می‌کنند که یکی از مباحث بسیار مهم مدیریت، توجه به اصل تغییر و مدیریت تغییر است. نمودار زیر بیانگر نتایج نظرسنجی‌های مذکور است.



### تعاریف مدیریت تغییر (CM):

- مدیریت تغییر و تعاریف مختلف با نگرش‌های مختلفی بیان شده است که در ادامه به آنها اشاره می‌شود:
- ۱) نگاه برنامه‌ریزی‌گرا: مدیریت تغییر یک فرایند برنامه‌ریزی شده در جهت تغییر یک سازمان است. ۳۱٪
  - ۲) نگاه تعامل‌گرا: برخورد سیستماتیک و سازمان‌دهی شده با تعامل سازنده به عنوان طرز تلقی تمام افراد و سازمان‌های ذی‌نفع است. ۱۷٪
  - ۳) نگاه نتیجه‌گرا: مدیریت فرایندهای تغییر در جهت نیل به اهداف سازمان است. ۲۰٪
  - ۴) نگاه فرایندگرا: فرایند دائمی (برنامه‌ریزی - تحقق، پایدارسازی، کنترل) در جهت تغییر سازمان است. ۱۵٪
  - ۵) نگاه سیستم‌گرا: تجمع اطلاعات و فرایندهایی است تا تغییر برنامه‌ریزی شده بوجود آید. ۱۰٪
  - ۶) نگاه علت‌گرا: حذف‌کننده مقاومت به تغییر است. ۷٪
- در هر حال هدف از مدیریت تغییر یک تغییر سازمان یافته دائمی در تمام جهات و ارکان سازمان است.



## آموزش عالی در هزاره سوم

یکی از مهمترین شاخص‌های تعریف شده آموزش عالی در هزاره سوم، شاخص «تغییر» است که در این جهت سه اصل زیر مد نظر قرار گرفته است:

۱. مدیریت تغییر

۲. تغییر در جهت بهبود کیفیت

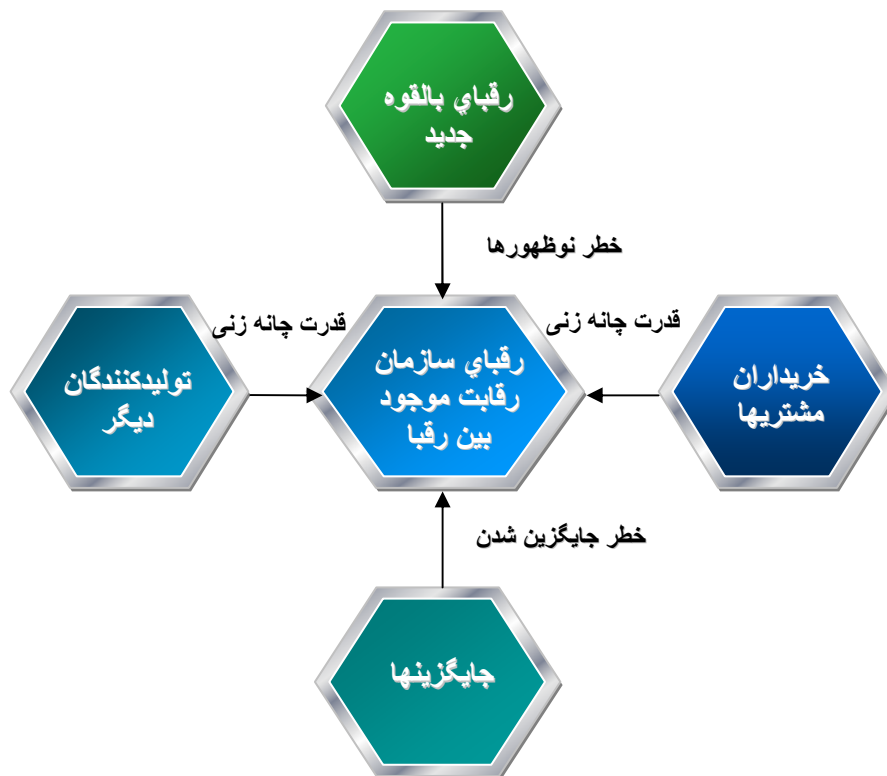
۳. تغییر در راستای افزایش کارایی

در واقع این سه اصل بصورت جدی مطرح هستند. توانایی تغییرپذیری، بنیادی‌ترین توانایی هر سیستم موفق است به عنوان مثال یک گزارش آماری از ۱۰۰ شرکت برتر آمریکا در مجله فوربس نشان داد از سال ۱۹۱۷ تا ۱۹۶۷ فقط ۴۷ مورد آنها قادر به حفظ موقعیت بالای خود بوده‌اند. بنابراین اگر برنامه ریزی مستمری در فعالیتهای سازمان نداشته باشیم، امکان حفظ موقعیت خود در رده‌های اول (بالا) را از دست خواهیم داد. زیرا در میدان رقابت، رقبا بیکار نخواهند نشست، لذا حفظ موقعیت حاصل به مراتب سخت‌تر از تلاش برای ارتقاء است.

### دلایل شکست مدیریت ضعیف :

- ❖ عدم پاسخ مناسب به محیط بیرونی در حال تغییر
- ❖ افزایش دائمی سرعت تغییر
- ❖ تغییر پارادایم تولید به مشتری‌مداری
- ❖ اشباع شدن بازار
- ❖ جهانی شدن
- ❖ پرش کوانتومی Quantum Leap در توسعه فناوری در دهه‌های اخیر

سرچشمه موتورها و یا نیروهای تغییر از کجا سرچشمه می‌گیرند:



نیروهای مؤثر در تغییر:

- ❖ فناوریهای جدید
- ❖ تغییر قیمت کار ارائه شده
- ❖ خلق دانش جدید با روش جدید
- ❖ تنوع طلبی و تغییر

**نیروهای محیطی:**

- ❖ رقابت
  - ❖ تغییر در درخواست مشتری
  - ❖ منابع در دسترس
  - ❖ تغییرات اجتماعی - سیاسی
- در مقابل هر تغییر عواملی به عنوان موتور تغییر هستند و در مقابل عواملی به عنوان مانع وجود دارند:

**موتورها:**

- ❖ پاداشهای مادی
- ❖ فشار از بالای مدیریت
- ❖ رضایتمندی و اغنای درونی

**موانع:**

- ❖ خستگی فیزیکی
- ❖ مقاومت قدیمی‌ها
- ❖ مشکلات مکانیکی

در حقیقت با نگاهی به مجموعه مباحث مطرح شده، به این نتیجه می‌رسیم که ۸۰٪ اکثر برنامه‌های تغییر با شکست روبرو می‌شود. بنابراین برای موفقیت در برنامه‌های تغییر بایستی پارامترهای زیر را در نظر داشت:

- ❖ منطق روشن و شفاف
- ❖ اهداف مشخص

❖ چارچوب تعریف شده (برای نیروهای اصلی سازمان معنی‌دار و با مفهوم باشد).

یعنی اگر ما نگوییم چرا برنامه‌ریزی درسی باید عوض شود؟ چرا باید فرایند سیستمها نوآوری شود؟ چرا باید روی رشته‌های بین رشته‌ای سرمایه‌گذاری کنیم، طبیعتاً ضعف خواهیم داشت.

به همین دلیل معمولاً افراد موفق در چهار زمینه زیر سرمایه‌گذاری می‌کنند:

- ۱) درک نیاز به تغییر: شناسایی خلاءهای برنامه موجود و تعیین اهداف جدید
- ۲) ایجاد یک چشم‌انداز هماهنگ برای تغییر: برنامه‌ای از تغییرات که منافع بیشتری برای ذی‌نفعان به همراه داشته باشد.
- ۳) یافتن بهترین مسیر تغییر: ایجاد راهبردهای مناسب تغییر در مقابل مقاومت‌ها و مخالفت‌های پیش رو.
- ۴) ایجاد یک مدل موفق اقتصادی برای تغییر: هزینه‌ها و منافع تغییر بررسی و ارائه شود.

همایش ملی توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی دانشگاهها

۲۰

## سخنران آقای دکتر خالقی

## معاون آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

برنامه‌های درسی دانشگاهی در عین حال که از عناصر اصلی تضمین کیفیت آموزش عالی و تناسب آن با نیازهای جامعه به شمار می‌رود، بطور کلی زمینه‌ساز تحقق اهداف آموزش عالی است. از این رو می‌توان برنامه‌های درسی را به عنوان منعکس‌کننده و تجلی‌گاه اهداف نظام آموزش عالی در نظر گرفت. اگر تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور از جمله اهداف نظام آموزش عالی است، بنابراین برنامه‌های درسی در هر رشته نیز بایستی قابلیت‌هایی را داشته باشند که زمینه پرورش نیروی انسانی متخصص در دانشگاه را فراهم سازد. اگر پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و حل مسائل جامعه، هدف آموزش عالی را تشکیل می‌دهد، جهت‌گیری برنامه‌های درسی باید معطوف به شناخت و حل مسائل جامعه توسط دانش‌آموختگان آموزش عالی کشور باشد. توجه به این سطح از اثرگذاری برنامه‌های درسی در برون‌داد نظام آموزش عالی، جایگاه برنامه ریزی درسی را در این نظام به خوبی آشکار می‌کند.

در جمع متخصصان این رشته ضرورتی ندارد بیش از این بر اهمیت و جایگاه برنامه ریزی درسی در نظام آموزش عالی و نقش آن در توسعه علمی کشور تأکید گردد، اما در میان تاریخچه برنامه ریزی درسی قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، اشاره به این نکته کفایت می‌کند که به رغم استقلال نسبی دانشگاهها در زمینه برنامه‌ریزی درسی، این مهم هیچگاه به صورت دانش سازمان یافته مورد توجه قرار نگرفته است. به بیانی دیگر قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، برنامه ریزی درسی شاید به دلیل این که بر پایه فرهنگ ملی ما شکل نگرفته بود، در دانشگاهها نهادینه نشد. خوشبختانه بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، نهاد برنامه ریزی درسی با فرمان حضرت امام (ره) دایر و با تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی موجودیت یافت تا برای برنامه‌ریزی رشته‌های مختلف و خط مشی فرهنگی آینده دانشگاهها براساس فرهنگ

اسلامی عمل نماید و به انتخاب و آماده سازی استادان شایسته، متعهد و آگاه همت گمارد. با تشکیل شورای عالی انقلاب فرهنگی، بخش برنامه ریزی درسی دانشگاهی در ستاد انقلاب فرهنگی آغاز به کار کرد. بنابر مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی اهم وظایف شورای عالی برنامه ریزی به شرح زیر تعیین گردید:

- ❖ برنامه ریزی آموزشی و پژوهشی در تمام سطوح آموزش عالی
- ❖ پیشنهاد خط مشی کلی و سیاستهای آموزشی و پژوهشی
- ❖ برنامه ریزی درسی
- ❖ اصلاح، تغییر و بازنگری برنامه های مصوب
- ❖ تهیه و تصویب آیین نامه های آموزشی و پژوهشی
- ❖ تدوین ضوابط برای صلاحیت علمی داوطلبان عضویت در هیأت علمی
- ❖ تعیین ضوابط گزینش علمی و شرایط اختصاصی در آزمونهای ورودی دانشگاهها
- ❖ تعیین عناوین رشته ها و مقاطع تحصیلی
- ❖ حذف یا ادغام رشته ها و گرایشهای تحصیلی
- ❖ بررسی و تصویب برنامه های آموزشی پیشنهادی دانشگاهها
- ❖ تدوین و تصویب ضوابط نظارت بر حسن اجرای مصوبات

براساس شرح وظایف یاد شده، شورای عالی برنامه ریزی طی دو دهه فعالیت با سازماندهی بیش از ۶۰۰ عضو هیأت علمی در ۹ گروه برنامه ریزی و ۷۰ کمیته تخصصی موفق شد نسبت به تدوین و تصویب بیش از ۱۲۰۰ برنامه درسی اقدام نماید، که این در حد خود کاری بسیار ارزشمند و قابل توجه است، مخصوصاً که از این مجموعه، حدود ۴۵۰ برنامه درسی مربوط به دوره های تحصیلات تکمیلی است. بدین ترتیب برنامه‌ریزی درسی متمرکز با هدف ایجاد وحدت و یکپارچگی در نظام آموزش عالی، رعایت کلیه قواعد و اصول برنامه ریزی آموزشی، درسی و پژوهشی و ایجاد هماهنگی در برنامه های درسی و مقررات آموزشی به مدت یک دهه با

دستاوردهای ستودنی توسط شورای عالی برنامه ریزی به انجام رسید تا آنجا که برای هر یک از رشته های درسی دانشگاهی، تعریف، هدف، سرفصل و برنامه مشخصی تدوین گردید و به تمامی دانشگاههای مجری جهت اجرا ابلاغ شد.

چنین اقدامی که در آن زمان توسط هیچ یک از دانشگاههای کشور نه به تنهایی و نه بصورت گروهی امکانپذیر نبود. با این همه، برنامه ریزی درسی متمرکز به رغم همه محاسنی که در کارنامه خود ثبت کرده است، منشأ بروز چالشهایی بود که از آن جمله می توان به موارد زیر اشاره کرد:

- ❖ نادیده گرفته شدن نیازهای منطقه ای در برنامه های درسی
- ❖ عدم مشارکت اکثریت اعضای هیأت علمی در تدوین برنامه ها
- ❖ برکنار بودن دانشگاهها از فعالیت در زمینه برنامه ریزی درسی
- ❖ ایجاد نهاد برنامه ریزی درسی در دانشگاهها
- ❖ عدم امکان تغییر و تحول در برنامه های مصوب در کوتاه مدت
- ❖ عدم امکان نظارت کامل بر اجرا

بروز چالشها از یک سو و تقویت و تثبیت موقعیت دانشگاهها از سوی دیگر، واگذاری پاره ای از اختیارات برنامه ریزی درسی به دانشگاهها را ایجاب می کرد که این مهم اولین بار در اردیبهشت ماه سال ۱۳۶۹ اتفاق افتاد. به موجب آن، تهیه برنامه های درسی دوره دکتری به طور کامل و برنامه های درسی دوره کارشناسی ارشد، مازاد بر ۱۲ تا ۱۸ واحد درسی و برنامه های درسی دوره کارشناسی مازاد بر ۱۲۰ تا ۱۲۴ واحد به دانشگاههای مجری واگذار شد. اما تصویب آنها همچنان در اختیار شورای عالی برنامه ریزی باقی ماند. در دومین دهه از فعالیت شورای عالی برنامه ریزی، الزامات استفاده از برنامه های درسی پویا و تحول گرا بیش از پیش احساس شد. بخصوص که رسالت و مأموریت دانشگاهها متفاوت بود. حتی امکانات دانشگاهها برای اجرای برنامه های درسی نیز یکسان نبود. در عین حال محدود کردن گروههای آموزشی به اجرای یک برنامه مشخص نیز به نوبه خود، توقف در



تولید علم و عدم مشارکت همه صاحب‌نظران در توسعه علمی کشور را به دنبال داشت. تحقیقات انجام شده در این دوره نشان داد که برنامه‌های درسی دانشگاهی از یک سو با پیشرفتهای علمی و از سوی دیگر با اهداف مندرج در برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور هماهنگ نبود و بین محتوای برنامه‌ها و نیازهای جامعه ارتباط معقولی وجود نداشت. ضمن اینکه همین برنامه‌ها نیز از جمله به دلیل عدم مشارکت اکثریت اعضای هیأت علمی در تدوین آنها عملاً در اجرا دچار مشکل می‌شد. در چنین شرایطی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در اردیبهشت ماه ۱۳۷۹ با هدف هماهنگ کردن هر چه بیشتر برنامه‌های درسی با نیازهای جامعه، نهادینه کردن برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها، روزآمد شدن برنامه‌ها با توجه به تحولات دانش بشری و تناسب بیشتر برنامه‌های درسی با امکانات و تواناییهای دانشگاهها، اختیارات برنامه‌ریزی درسی را به دانشگاههای بزرگ کشور واگذار کرد. به موجب این مصوبه، دانشگاههای دارای هیأت ممیزه امکان یافتند نسبت به بازنگری، حذف، ادغام و جایگزینی و تغییر دروس رشته‌های موجود در دانشگاهها اقدام کنند. همچنین به دانشگاههای مذکور اختیار داده شد تا با توجه به نیازهای جامعه و تحولات علمی روز، رشته‌های جدیدی را تأسیس و به شورای عالی برنامه‌ریزی پیشنهاد کنند و در صورت تصویب عنوان رشته جدید، برنامه درسی آن رشته را تدوین نمایند. آیین‌نامه و ابلاغی اختیارات برنامه‌ریزی درسی جدید در عین حال محدودیتهایی را نیز بر برنامه‌ریزان دانشگاهی تحمیل کرد. بدین معنا که در طراحی، ارزیابی و تصویب برنامه درسی، دانشگاهها ملزم بودند که ۶ معیار به شرح زیر را مورد توجه قرار دهند:

- ۱) احترام به ارزشها، هدفها و راهبردهای کلی کشور
- ۲) پاسخگویی به نیازهای جامعه
- ۳) هماهنگی با تغییرات علمی روز دنیا
- ۴) گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش
- ۵) ایجاد روحیه خلاقیت و کارآفرینی در دانش‌آموختگان

## ۶) ایجاد قابلیت و مهارت‌های لازم برای ورود به جامعه و بازار کار

البته اجرای آیین نامه واگذاری اختیارات برنامه ریزی درسی در دانشگاه‌ها به جهت آماده نبودن زیرساخت‌های لازم، کمبود نیروهای متخصص و منابع علمی، فقدان الگوی مشخص برای برنامه ریزی درسی، عدم انگیزه و بعضاً مقاومت اعضای هیأت علمی و نبود سازوکارهای لازم برای نظارت و ارزیابی، با مشکلات و چالش‌هایی مواجه شد. اما خوشبختانه این حرکت برآمده از نیاز به تدریج در دانشگاه‌های بزرگ کشور قوت گرفت، و برحسب آن، تعداد قابل توجهی از اعضای هیأت علمی فرصت یافتند تا در تدوین برنامه های درسی دانشگاهی، مشارکت جدی و فعال داشته باشند. از این طریق اولاً نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی دانشگاه‌ها بروز کرد، ثانیاً با توجه به مشارکت اعضای هیأت علمی در تدوین برنامه ها، قابلیت اجرایی آنها افزایش یافت. همزمان با واگذاری اختیارات برنامه ریزی درسی به دانشگاه‌ها، ایجاد انگیزه و ترغیب اعضای هیأت علمی برای بازنگری در برنامه های درسی مورد حمایت مالی قرار گرفت. از این طریق بخشی از کمبودهای دانشگاه‌ها در عملیاتی کردن تفویض اختیار منتفی گردید. تا آنجا که طی برنامه ۵ ساله سوم نزدیک به ۴۰۰ برنامه درسی مورد بازنگری قرار گرفت که از این تعداد نزدیک ۶۰٪ به برنامه های دوره های تحصیلات تکمیلی اختصاص داشت. از این تعداد در مجموع ۳۰٪ از برنامه ها توسط دانشگاه‌های شهرستانها و ۷۰٪ بقیه توسط دانشگاه‌های تهران مورد بازنگری قرار گرفت که در این میان سهم دانشگاه تربیت مدرس به ۲۵ برنامه رسید. بیشترین تعداد برنامه های بازنگری شده مربوط به گروه علوم انسانی با ۳۶٪ و پس از آن به ترتیب فنی و مهندسی با ۲۹٪، علوم پایه با ۱۵٪، کشاورزی با ۱۳٪ و هنر با ۷٪ قرار گرفت. بدین ترتیب با واگذاری اختیار برنامه ریزی درسی، سازوکارهای مربوط تکمیل شده و این امر تحقق، پویایی و نوآوری در برنامه ریزی درسی را برای نظام آموزش عالی کشور به ارمغان آورد. اما رسیدن به این مرحله به معنی پایان کار نیست، بلکه تحولات علم و فناوری بخصوص در عرصه فناوری اطلاعات و ارتباطات، افق‌های جدید را بر توسعه علمی

گشوده است که برنامه ریزان درسی دانشگاهی را به تلاش و کوشش بیشتر ملزم می‌نماید. در شرایطی که محتوای دروس به سرعت در حال تغییر است و این امکان برای دانشجویان نیز فراهم است که از برنامه های درسی بزرگترین و برترین دانشگاههای جهان مطلع شده و حتی در کلاسهای درس آنها شرکت کنند، همچنین در شرایطی که تبادل نظر استادان دانشگاهی با دیگر همکاران خود در تمامی دانشگاههای بزرگ دنیا امکانپذیر می باشد، مسلماً برنامه درسی دانشگاههای ایران نمی تواند و نباید به این حد از پیشرفت رضایت داده، بلکه باید جایگاه برآمده از این تفویض اختیار را به سکوی پرشی تبدیل کند تا بتواند حداکثر نقش خود را در تأمین اهداف اعلام شده در سند چشم انداز، تحقق بخشد و ایران اسلامی را از نظر علمی و به تبع آن اقتصادی در جایگاه اول کشورهای منطقه قرار دهد. این اتفاق علمی جز با استفاده حداکثری و حساب شده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه‌ریزی درسی و تهیه زیرساختهای لازم میسر نخواهد شد. نکته حائز اهمیت دیگر، اثرپذیری محتوای برنامه‌های درسی از اعضای هیأت علمی است. از آنجا که محتوای برنامه‌های درسی به سرعت در حال تغییر و تحول است، مسلماً همواره تعدادی از اعضای هیأت علمی به دلایل مختلف، توان تطبیق خود با تحولات جدید را نخواهند داشت. بنابراین به طور طبیعی می کوشند تا محتوا را با توان علمی خود تطبیق دهند، که این یکی از چالشهای عمده بر سر راه تضمین کیفیت در آموزش عالی است. برای مقابله با این مشکل، نظارت دانشگاه بر عملکرد اعضای هیأت علمی در اجرای برنامه‌های مصوب ضروری است. اما آنچه این نظارت را تقویت و تضمین می‌کند، هوشیاری، آمادگی و مطالعه دانشجویان، بخصوص دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی است که باید متوقعانه از استادان خود بخواهند که همواره محتوای دروس خود را با آخرین دستاوردهای علمی در رشته مربوط هماهنگ کنند. نکته مهم دیگر مربوط به برنامه‌های درسی میان رشته‌ای است که اخیراً تعداد آنها به ۱۰۰ رشته بالغ شده است. طراحی رشته‌های میان رشته‌ای که با توجه به زمینه‌های رشد و توسعه دانش بشری روز به روز بر تعداد آنها افزوده می گردد، مستلزم طراحی ساختاری منعطف می‌باشد. به گونه‌ای که امکان ارتباط و تعامل اندیشمندان

رشته‌های مختلف با یکدیگر را به آسانی فراهم آورد. برنامه درسی این رشته‌ها نه در فضایی مکانیکی بلکه باید در بستر تعامل، هم‌زمانی و همدلی متخصصین شاخه‌های مختلف علوم، تولید شود. علاوه بر رشته‌های میان رشته‌ای، لازم است به رشته‌هایی اشاره کرد که توسعه آنها برای کشور از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و از این لحاظ توجه بیش از پیش دانشگاه‌های بزرگ کشور را می‌طلبد. در این خصوص می‌توان به رشته‌های نوپایی همچون فناوری اطلاعات و ارتباطات، زیست فناوری، نانوفناوری، مهندسی ژنتیک، مهندسی پزشکی، حقوق هسته‌ای و نظایر آن اشاره کرد که طی چند سال اخیر به خوبی بالیده‌اند و می‌توانند برای آموزش عالی کشور افتخارآفرین باشند. توجه بیشتر به برنامه‌های درسی این رشته‌ها به ویژه در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری مسلماً نیل به دستاوردهای علمی بیشتری را امکانپذیر خواهد کرد و امکان رقابت با دانشمندان کشورهای پیشرفته را برای دانشمندان کشورمان فراهم خواهد ساخت. سخن آخر اینکه برنامه ریزی درسی در دانشگاهها و موسسه‌های آموزش عالی، زمانی می‌تواند به توسعه علمی بیانجامد و تأمین‌کننده اهداف سند چشم‌انداز و برنامه‌های توسعه کشور باشد که بتواند سازوکارهای لازم برای جلب مشارکت همه دانشگاهها و دانشگاهیان را فراهم سازد. عملکرد انفرادی ما در این زمینه هر چند می‌تواند در حد خود ارزشمند تلقی شود، لیکن نتایج چشمگیری در محدوده پیشرفتهای بین‌المللی در بر نخواهد داشت. اما اگر در دانشگاهها اراده‌ای برای همکاری بوجود آید، به گمان من فرایند تفکر، اندیشه و خلاقیت اعضای هیأت علمی و امکانات نرم افزاری و سخت افزاری دانشگاههای کشور در حدی است که می‌تواند ما را در بسیاری از حوزه‌های علمی در سطح جهانی مطرح نماید. در پایان امیدوارم که همه ما با تلاشهای بی‌وقفه در کنار هم و دست در دست هم در تحول علمی بزرگی که در کشور عزیزمان در شرف وقوع است، نقشی هر چند کوچک داشته باشیم تا بدین وسیله دین خود را به شهدای گلگون کفن ایران اسلامی ادا کنیم.



سخنران آقای دکتر برزویی

مدیر کل دفتر گسترش برنامه ریزی آموزش عالی

### گزارش دفتر گسترش آموزش عالی از وضعیت برنامه های تصویب شده

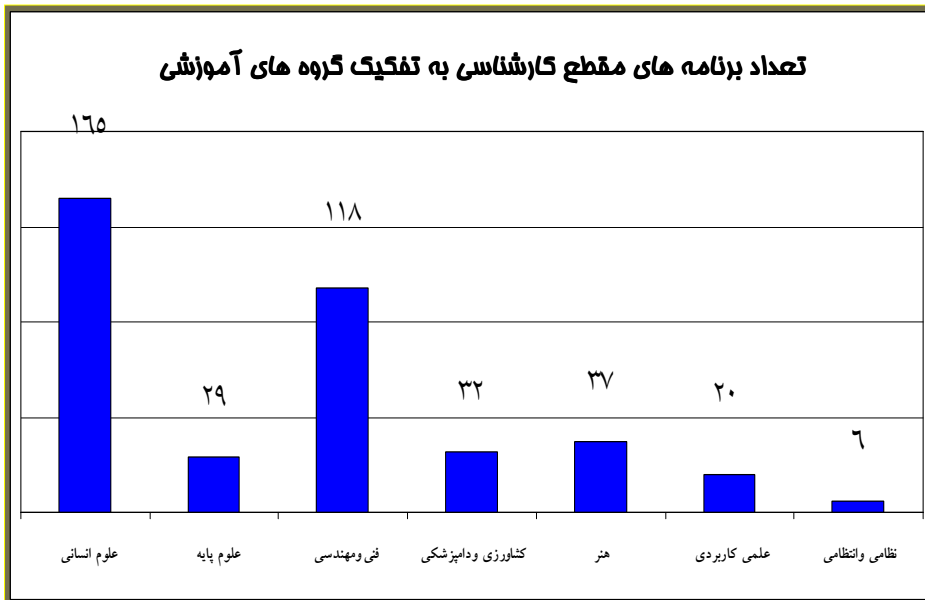
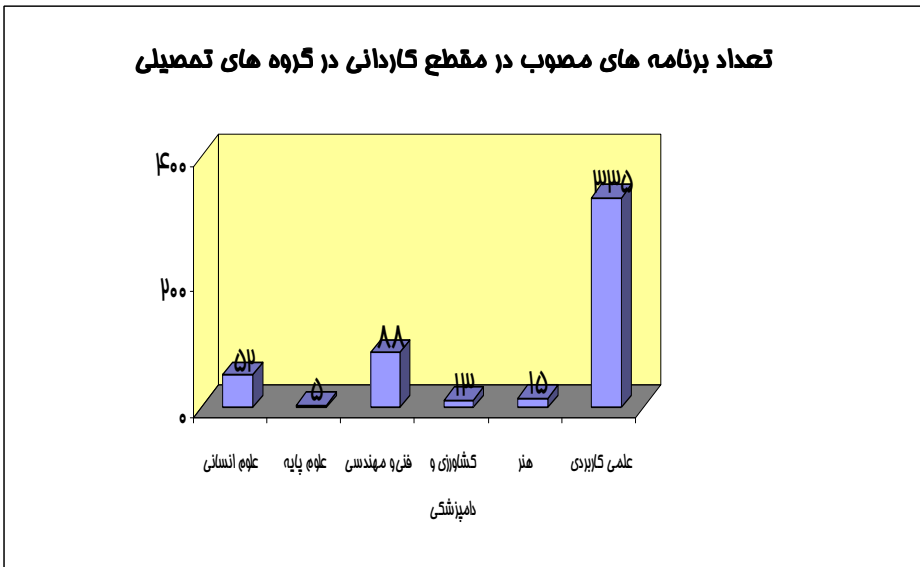
یکی از اهداف عمده در حوزه معاونت آموزشی و بویژه در دفتر گسترش آموزش عالی، توسعه آموزش عالی هدفمند در کشور می باشد که به عنوان یک محور اصلی محسوب می شود. در حقیقت آموزش عالی هدفمند، تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه را به عهده دارد. یعنی ما باید برای رسیدن به این هدف به سمتی حرکت کنیم که بتوانیم نیروهای مورد نیاز را با تخصصهای لازم تربیت کنیم. البته برنامه های موجود و تصویب شده در کشور بخشی از این نیازها را برآورده می سازند. اما بخش دیگری از این نیازها تاکنون تأمین نشده است و جا دارد که این توسعه انجام گیرد. به همین دلیل دو برنامه در دستور کار قرار دارد:

- ۱- بحث تعریف برنامه های آموزشی جدید در راستای رسیدن به این هدف
- ۲- بازنگری برنامه های موجود با هدف تخصصی تر کردن و رفع نیازهای موجود

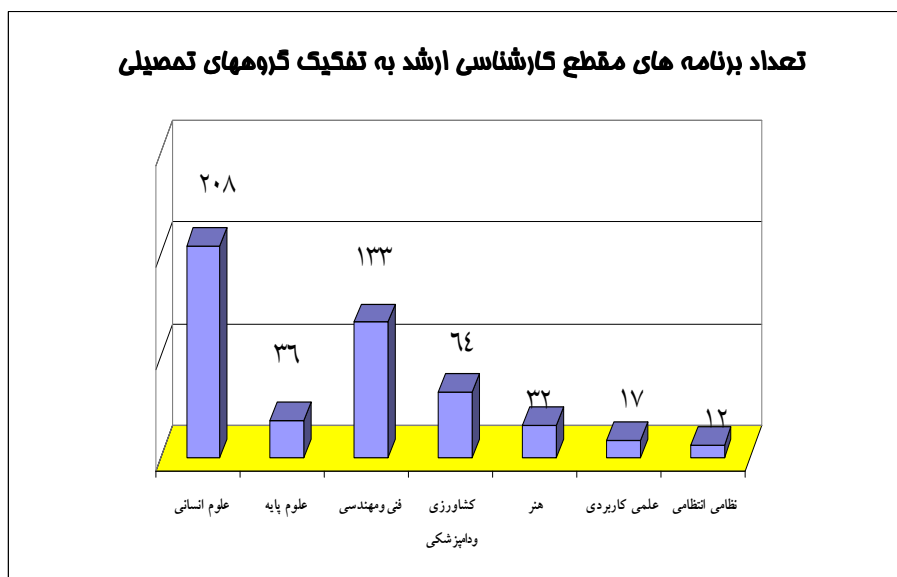
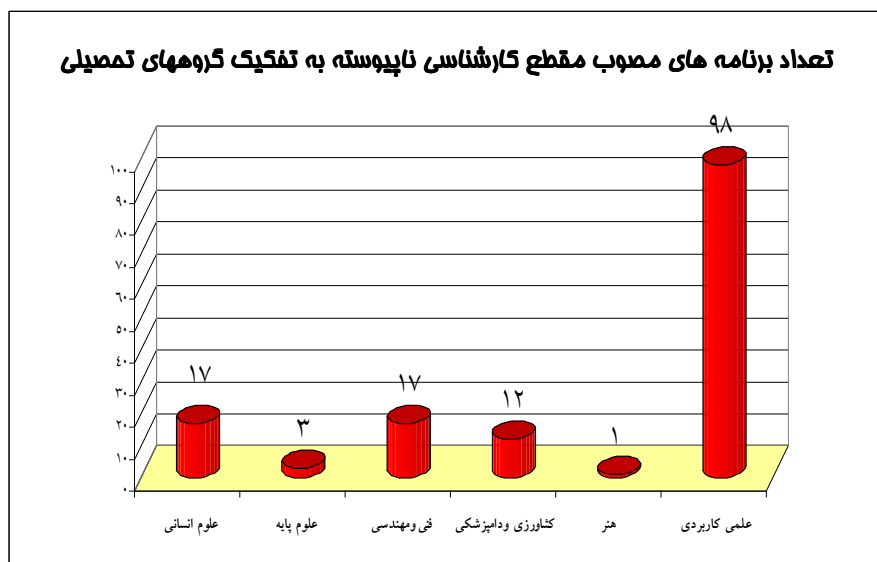
بحث برنامه‌های جدید و یا به عبارتی عنوان برنامه‌های میان رشته‌ای ضرورت‌هایی دارد. ما در حوزه های مختلف کارهای زیادی برای انجام دادن داریم. برای مثال در حوزه های علوم دریایی، حمل و نقل، قضاوت، فناوریهای نوین و... باید برنامه هایی داشته باشیم که نیازهای جامعه ی در حال رشد را با توجه به پیشرفت روزافزون علم در دنیا برآورده سازد. لذا بحث رشته های میان رشته ای خود دارای ساختارهای اساسی است که در جلسات مختلف مورد بررسی قرار گرفته است. مبانی علمی، نظری و فلسفی میان رشته ها وجود دارد که باید مطالعاتی بر روی آنها

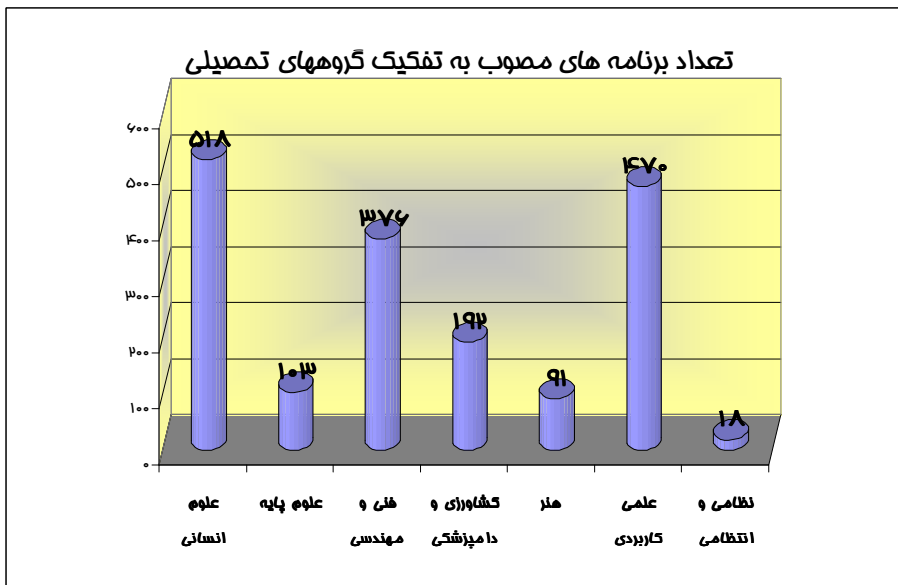
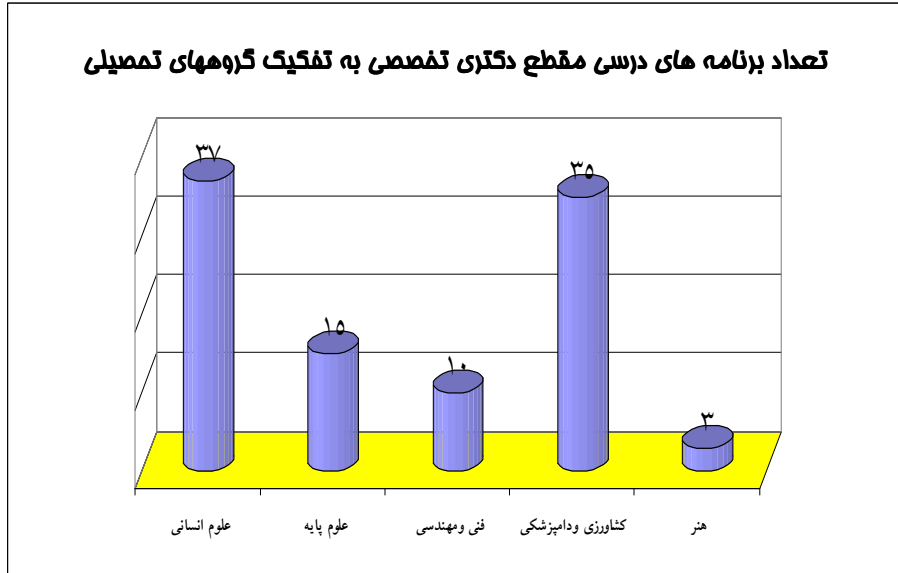
انجام شود. بحث میان رشته ایها به اعتقاد بنده یک علم است و باید این علم به نوعی معرفی شود و در مسیر خود حرکت کند. برای رسیدن به این هدف، در حال حاضر دو برنامه را در پیش داریم. با عنایت به تفویض اختیارهایی که به دانشگاهها ابلاغ شده و به طور جدی به آنها تأکید داریم و همچنین تأکید بر استفاده حداکثری دانشگاهها از این تفویض اختیار، کمیته‌های برنامه‌ریزی را احیاء کردیم. با این هدف که بتواند کمک موثری به دانشگاهها در راستای اهداف تعیین شده باشد. این کمیته‌ها در حال حاضر در شرف ترمیم و احیاء شدن است. همچنین شورای عالی برنامه‌ریزی مجدداً ترمیم و احیاء شده است. این گام اول است که ان شاء... با فعالیتی که آغاز شده و پیشنهادهایی که دانشگاهها در امر برنامه‌ریزی خواهند داشت و با کمک نیروهای جدید و خبره، بتواند با سرعت پیش بروند. از طرف دیگر ما کاری را از سال گذشته به کمک دانشگاهها شروع کرده‌ایم. این کار از دانشگاه اصفهان شروع شد. در این دانشگاه بیش از ۷۰ برنامه درسی بازنگری شده بود و در جریان یک همایش دو روزه این برنامه‌ها نهایی و به وزارت علوم ارسال شد که بعد از اتمام کار کمیته‌های تخصصی این برنامه‌های بازنگری شده به عنوان برنامه‌های جدید در اختیار دانشگاهها قرار خواهد گرفت. تلاش کردیم این روند ادامه پیدا کند که دانشگاه تربیت مدرس چنین دعوتی را لیبیک گفت و در واقع مسئولیتی را در قبال آموزش عالی پذیرفت که این مسیر را ادامه دهد و همانطور که ملاحظه می‌کنید تا این لحظه کار بسیار خوب پیش رفته و ان شاء... تا پایان برنامه به خوبی پیش خواهد رفت و قطعاً مورد استفاده همه عزیزان قرار خواهد گرفت. تمام تلاش ما این است که راهی را که آغاز نموده ایم ادامه پیدا کند و در این راه البته باید یکسری اهداف مشخص هم داشته باشیم. باید چارچوب و مبانی آن تعریف شود. پیشنهاد ما این است که یک کمیته دائمی برای این همایشها در نظر گرفته شود. قاعدتاً ما در ابتدای راهیم و هنوز مشکلات و نارسایی‌هایی وجود دارد ولی هر بار امیدواریم که با نقطه نظرانی که از دانشجویان، صاحب‌نظران و متخصصین عزیز دریافت خواهیم کرد، بتوانیم این مسیر را به یک مسیر هدفمندتر و در راستای ارتقای آموزش عالی کشور و رفع نیازهای کشور پیش ببریم.

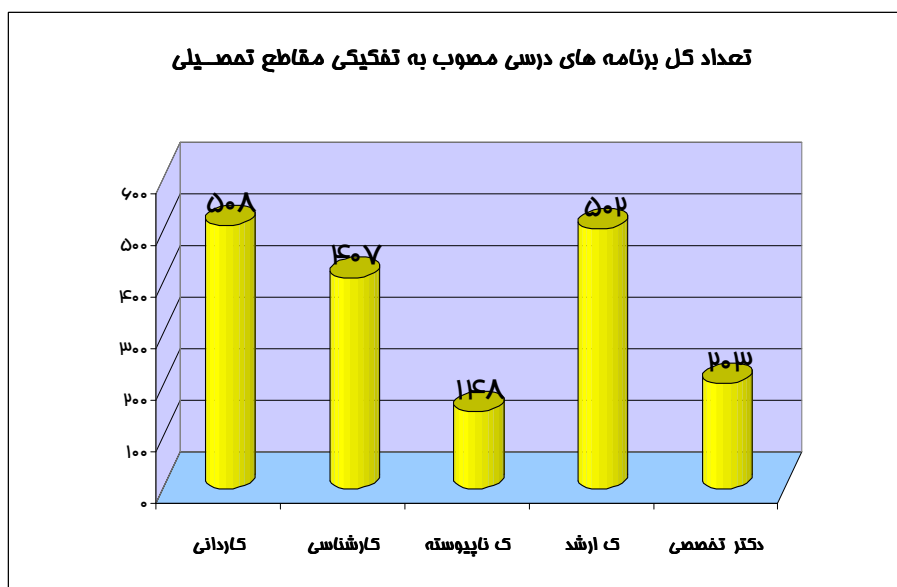
نیلاً به برخی فعالیتهای دفتر گسترش آموزش عالی اشاره خواهیم کرد.











**تعداد برنامه های جدید مصوب شورای عالی برنامه ریزی به تفکیک مقاطع مختلف تحصیلی**

تعداد	سال	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری تخصصی	جمع
درسی جدید برنامه های	۸۳	۲۶	۳۰	۰	۵۶
	۸۴	۲۷	۴۳	۱۹	۸۹
	۸۵	۴۵	۴۴	۱۹	۱۰۸
سهم رشد هر مقطع (درصد)					۱۰۰
					۳۷
					۲۷
					۳۷

سخنان آقای دکتر نادر ممتازمنش

رئیس مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

### روند توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی در دانشگاه‌های علوم پزشکی

این بحث را می‌توان در دو بخش ارائه کرد. بخش اول نگاهی است به توسعه آموزش پزشکی در کشور، بویژه با توجه به اینکه در عنوان همایش تأکید بر تحصیلات تکمیلی شده است، نگاه ویژه‌ای بر تحصیلات تکمیلی خواهیم داشت. در قسمت دوم اشاره‌ای به مراکز توسعه مطالعات و آموزش پزشکی در دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور می‌گردد که متولی توسعه آموزش پزشکی هستند. نگاهی اجمالی به سیر آموزش پزشکی در کشور نمایانگر آن است که قبل از ظهور اسلام در دنیا، ایران دانشگاهی در جندی شاپور داشت که در این دانشگاه آموزش پزشکی انجام می‌شد و برنامه ریزی درسی آموزش آن از یونان باستان گرفته شده بود و بعداً دانشکده پزشکی بغداد بود. بعد از ظهور اسلام ما شاهد شکوفایی عجیبی در کل علوم و به ویژه طب بودیم. دانشمندی مثل رازی، جرجانی، ابوعلی سینا در ایران ظهور کردند و سالها یا شاید سده‌ها برنامه ریزی درسی آموزش پزشکی در اروپا برگرفته از کتابهایی بود که این دانشمندان تألیف کرده بودند. متأسفانه بعد از حمله مغول یک غفلت طولانی در زمینه پیشرفت تمام علوم از جمله توسعه طب اتفاق افتاد، ولی پس از آن این قضیه مجدداً شروع به توسعه کرد. تا قبل از تأسیس دارالفنون که با همت مرحوم امیرکبیر انجام شد، آموزش طب در ایران به صورت استاد - شاگردی بود و مرکز خاصی متولی آموزش طب یا برنامه ریزی در این زمینه نبود. با تأسیس دارالفنون و بعد تأسیس دفاتر شاخه طب در دارالفنون، کسانی که در اروپا

تحصیل کرده بودند، بازگشتند. با تدبیر امیرکبیر، برنامه ریزی درسی در دارالفنون بصورت تلفیقی از علوم روز اروپا و هر آنچه که به عنوان طب سنتی در ایران بود، درآمد.

سیر تاریخی آموزش عالی پزشکی ایران در ۱۵۰ سال اخیر را می توان اینگونه بیان کرد:

سال تاسیس	سازمان متولی آموزش پزشکی
۱۲۲۸	دارالفنون
۱۲۳۲	وزارت علوم
۱۲۸۸	وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه
۱۲۹۷	ایجاد مدرسه عالی طب
۱۳۱۳	تاسیس دانشگاه تهران
۱۳۱۷	تاسیس دانشکده پزشکی دانشگاه تهران
۱۳۱۹	وزارت فرهنگ
۱۳۴۳	وزارت آموزش و پرورش
۱۳۴۶	وزارت علوم و آموزش عالی
۱۳۵۷	وزارت فرهنگ و آموزش عالی
۱۳۶۴	وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

در سالهای پس از ۱۳۵۷ در امر برنامه ریزی درسی به نکاتی بر می‌خوریم از جمله:

۱. برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها به صورت متمرکز نبوده و هر دانشگاهی با توجه به استادان خود و دانشگاه محل تحصیل آنها برنامه مختص خود

داشتند. همچنین پذیرش دانشجو تا آن سال متمرکز نبود و یک نهاد واحدی برای نظارت بر برنامه ریزی درسی وجود نداشت.

۲. نکته دیگر اینکه به نظر می‌رسد در بومی سازی دانش پزشکی و تلفیق آن با طب سنتی و سوابق ملی کم توجهی بسیاری شده است.

در سال ۱۳۵۷ و بعد از تأسیس ستاد انقلاب فرهنگی، شاخه پزشکی ستاد انقلاب فرهنگی مسئول امر برنامه ریزی درسی آموزش پزشکی کشور شد و تدبیرهای خوبی در آن زمان هم در محتوای برنامه های درسی و هم در نحوه ارائه دوره‌ها صورت پذیرفت و یک برنامه سراسری به تمام دانشگاهها اعلام شد. ما در سال ۱۳۴۸، ۷ دانشکده پزشکی در کشور داشتیم و در سال ۱۳۵۸ به ۱۴ دانشکده افزایش یافت.

#### ماده یک قانون تشکیل وزارت بهداشت-۱۳۶۴

به منظور استفاده مطلوب و هماهنگ از امکانات پزشکی کشور در جهت تامین و تعمیم بهداشت، درمان، بهزیستی، آموزش و پژوهش پزشکی و تحقق بندهای ۴، ۱۲ و ۱۳ اصل سوم و آن قسمت از اصل ۲۹ قانون اساسی جمهوری اسلامی که مربوط به خدمات بهداشتی، درمانی و بهزیستی می باشد، از تاریخ تصویب این قانون، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی تشکیل می گردد.

بالاخره در سال ۱۳۶۴ در پی سه سال بحث و گفتگو بین دولت و مجلس در سطوح مختلف، با توجه به مشکلاتی که در تأمین نیروی انسانی مورد نیاز کشور و نیازی که برای هماهنگی برنامه ریزی درسی با نیازهای اجتماعی وجود داشت، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی شکل گرفت و از آن پس این وزارتخانه متولی آموزش پزشکی و توسعه آن در کشور شد. بعد از این تغییرات ما در طی چند سال شاهد توسعه کمی آموزش پزشکی به صورت چشمگیری بودیم. بنحوی که بین ۷ سال از سال ۶۲ تا ۶۸، در حدود ۱۵ دانشگاه علوم پزشکی تأسیس شد. بعد ۱۱ دانشگاه علوم پزشکی در مدت ۶ سال پس از آن اضافه گردید. طوری که در حال

حاضر ۴۱ دانشگاه و دانشکده علوم پزشکی وابسته به وزارت بهداشت مسئول تربیت نیروی انسانی مورد نیاز در کشور هستند. در اینجا به اجمال مرور کوتاهی بر روند توسعه آموزش و برنامه‌ریزی درسی در دانشگاههای علوم پزشکی خواهیم کرد:

### ایجاد و توسعه دوره های تحصیلات تکمیلی

با گذر از برنامه اول و دوم توسعه اقتصادی اجتماعی کشور که کلیه سیاستها مبتنی بر افزایش کمی در بخش آموزش پزشکی از طریق تاسیس مراکز و افزایش ظرفیت بود و به دنبال تأمین نیروی انسانی مورد نیاز بخش سلامت کشور، سیاستهای برنامه سوم توسعه در تربیت نیروی انسانی بر اساس توسعه تحصیلات تکمیلی قرارگرفت به نحوی که هم اکنون آموزش دوره های تحصیلات تکمیلی در ۲۳ دانشگاه علوم پزشکی وابسته به وزارت بهداشت و ۷ مرکز غیر وابسته برقرار است. ضمناً تعداد رشته مقاطع دوره های تحصیلات تکمیلی طی دو دهه افزایشی به شرح زیر داشته است.

مقاطع تحصیلی	سال ۱۳۶۷	سال ۱۳۸۵
کارشناسی ارشد	۵	۴۰
دکترای تخصصی (Ph.D.)	۴	۴۳
تخصص بالینی پزشکی	۲۰	۲۵
تخصص دندانپزشکی	۷	۱۱
فوق تخصص	۰	۲۱
فلوشیپ	۰	۲۵
<b>جمع کل رشته های تحصیلی</b>	<b>۳۸</b>	<b>۱۶۵</b>

یادآور می شود که ۸ رشته مقطع دکترای تخصصی مربوط به تخصصهای داروسازی می باشد.

## ساختار بخش تحصیلات تکمیلی

به لحاظ اهمیت نقش دوره های تحصیلات تکمیلی در آموزش گروه پزشکی در حال حاضر در ستاد وزارتخانه ۴ دبیرخانه برحسب موضوع مسئولیت راهبری رشته های مختلف تحصیلات تکمیلی به شرح زیر را بر عهده دارند:

- ❖ دبیر خانه شورای آموزش پزشکی و تخصصی: دوره های تخصصی بالینی، فوق تخصصی و فلوشیپ
- ❖ دبیر خانه شورای علوم پایه پزشکی، بهداشت و تخصصی: رشته های مقاطع کارشناسی ارشد و دکترای تخصصی (PH.D.)
- ❖ دبیر خانه شورای آموزش دندانپزشکی و تخصصی: دوره های دستیاری دندانپزشکی
- ❖ دبیر خانه شورای آموزش داروسازی و تخصصی: دوره های تخصصی داروسازی

برنامه های درسی در رشته های جدید توسط هیأت های بورد در دبیرخانه های دندانپزشکی، علوم پایه و داروسازی مدون شده و یا بازنگری می گردند و بعد برای تصویب به شورای عالی برنامه ریزی ارجاع شده و پس از تصویب، این برنامه ها لازم الاجرا می گردند. طی ۲ سال اخیر کمیته های راهبردی برای رشته های پزشکی تخصصی تأسیس شده که شرح وظایف بسیار گسترده ای دارند و کمیته های برنامه ریزی درسی که عمدتاً متشکل از مدیران گروه های آموزشی در کشور هستند، با کار کارشناسی و بررسی علمی، برنامه های درسی را بازنگری و طراحی می کنند و در کمیته برنامه ریزی درسی مصوب شده و نهایتاً توسط دبیرخانه به شورای عالی برنامه ریزی ارائه می شود.



## توسعه کمی و کیفی دوره های تحصیلات تکمیلی

به منظور تقویت و گسترش دوره‌های تحصیلات تکمیلی در گروه پزشکی علاوه بر افزایش ظرفیتهای موجود از ۲۴۶۴ نفر در سال ۱۳۸۲ به ۲۸۸۳ نفر در سال ۳۸۵ ، با توجه به نیاز جامعه رشته‌های تحصیلی جدیدی نیز به شرح زیر تأسیس و ایجاد گردیده است.

### مقطع دکتری ( Ph.D ) :

رشته های بیوشیمی بالینی ، بهداشت باروری ، مددکاری اجتماعی ، زیست فناوری پزشکی ، پزشکی مولکولی، نانو فناوری پزشکی ، مواد دندانی، آمار زیستی

### مقطع تخصصی:

طب اورژانس ، طب هوا و فضا ، طب کار ، پزشکی ورزشی

### مقطع کارشناسی ارشد:

سم‌شناسی ، آمار زیستی ، رادیولوژی و حفاظت پرتویی

### دوره های فلوشیپ:

مراقبت‌های ویژه پزشکی ، پیوند کبد ، اینترنشنال کاردیولوژی

در حال حاضر تعداد رشته‌های تحصیلی مقاطع تحصیلی کارشناسی ارشد و دکترای تخصصی (Ph.D) به ترتیب ۴۰ و ۴۳ رشته می‌باشد. همچنین تعداد رشته‌های تحصیلی مقطع تخصصی پزشکی به ۲۵، تخصص دندانپزشکی به ۱۱، مقطع فوق

تخصصی به ۲۱ و دوره‌های فلوشیپ به ۲۵ رشته در سطح دانشگاه‌های علوم پزشکی می‌رسد

### جدول مقایسه‌ای ظرفیت پذیرش دوره‌های تحصیلات تکمیلی گروه پزشکی و سایر مقاطع

درصد افزایش	سال تحصیلی		دوره
	۱۳۸۵-۸۶	۱۳۸۴-۸۵	
۲۴/۸	۹۷۰	۷۷۷	کارشناسی ارشد
۲۸/۳	۱۹۱۳	۱۴۹۱	دکترای تخصصی
۲۷/۱	۲۸۸۳	۲۲۶۸	جمع تحصیلات تکمیلی
۳۱	۴۱۱۸	۳۱۴۲	دکتری حرفه ای
۲/۳	۸۱۰۲	۷۹۱۸	کارشناسی پیوسته و ناپیوسته
---	۸۵۹۲	۱۰۰۲۶	کاردانی
۳	۲۴۰۶۶	۲۳۳۵۴	جمع کل ظرفیت

### روند افزایش دوره های تحصیلات تکمیلی طی پنج سال

مجموعاً ۱۰۷ دوره تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور به شرح زیر ایجاد شده است.

- ❖ دوره های کارشناسی ارشد: ۵۰ مورد
- ❖ دوره های دکترای تخصصی: ۲۴ مورد
- ❖ تخصص دندانپزشکی: ۸ مورد

- ❖ تخصص بالینی : ۲۵ مورد
- ❖ جمع پنج سال: ۱۰۷ مورد

### آمار ایجاد دوره های تحصیلات تکمیلی در سال ۱۳۸۵

- ❖ دوره های کارشناسی ارشد: ۲۰ مورد
- ❖ دوره های دکترای تخصصی: ۱۴ مورد
- ❖ دوره های تخصصی بالینی ۱۵ مورد
- ❖ دوره های فوق تخصصی : ۸ مورد
- ❖ دوره های تخصصی دندانپزشکی : ۸ مورد
- ❖ دوره های تخصصی داروسازی : ۱ مورد
- ❖ جمع سال ۱۳۸۵: ۴۶ مورد

### شروع فعالیت های توسعه آموزش پزشکی در ایران و جهان

دانشگاه بوفالو	۱۹۵۵
دانشگاه وسترن ریزرو	۱۹۵۸
دانشگاه ایلی نویز شیکاگو	۱۹۵۹
دانشگاه شیراز	۱۳۵۱
معاونت آموزشی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی	۱۳۶۸

شروع فعالیت‌های توسعه آموزش در دانشگاه‌ها و دانشکده‌های  
علوم پزشکی کشور

۱۳۷۴	اراک
۱۳۷۸	اردبیل
۱۳۷۵	ارومیه
۱۳۶۹	اصفهان
۱۳۷۵	اهواز
۱۳۷۰	ایران
۱۳۷۶	ایلام
۱۳۷۷	بابل
۱۳۷۴	بندرعباس
۱۳۷۴	بوشهر
۱۳۷۵	بیرجند
۱۳۷۱	تبریز
۱۳۷۲	تهران
۱۳۷۸	چهرم
۱۳۸۵	خراسان شمالی
۱۳۷۵	رفسنجان
۱۳۸۵	زابل
۱۳۷۸	زاهدان

۱۳۷۴	زنجان
۱۳۷۸	سبزوار
۱۳۷۵	سمنان
۱۳۷۸	شاهرود
۱۳۷۸	شهرکرد
۱۳۶۹	شهیدبهشتی
۱۳۷۱	شیراز
۱۳۷۸	فسا
۱۳۷۴	قزوین
۱۳۷۸	قم
۱۳۷۴	کاشان
۱۳۷۷	کردستان
۱۳۷۱	کرمان
۱۳۷۷	کرمانشاه
۱۳۷۵	گلستان
۱۳۷۳	گناباد
۱۳۷۴	گیلان
۱۳۷۷	لرستان
۱۳۷۴	مازندران
۱۳۷۵	مشهد

۱۳۷۳	همدان
۱۳۷۵	یاسوج
۱۳۷۰	یزد

### تعداد پست های مصوب EDC دانشگاه های علوم پزشکی کشور

نام دانشگاه	پست هیات علمی	کل پست ها
ایران	۴	۲۰
اصفهان	۵	۲۵
شهید بهشتی	۵	۲۱
تهران	۵	۲۵
تبریز	۶	۱۹
مشهد	۶	۲۲
شیراز	۵	۲۴
بندرعباس	۱	۵

نام دانشگاه	پست هیات علمی	کل پست ها
اردبیل	۱	۴
بابل	۱	۴
بوشهر	۲	۵
لرستان	۳	۶
گیلان	۴	۱۰
رفسنجان	-	۳
زاهدان	-	۵
زنجان	-	۶
مازندران	-	۴
سمنان	-	۴
کردستان	۳	۶
همدان	۱	۵
شهرکرد	-	۳
یاسوج	۲	۴
قم	۱	۴
قزوین	۱	۵
مازندران	-	۴
سمنان	-	۴

نام دانشگاه	پست هیات علمی	کل پست‌ها
کردستان	۳	۶
همدان	۱	۵
شهرکرد	-	۳
یاسوج	۲	۴
قم	۱	۴
قزوین	۱	۵
کرمانشاه	-	۵
کرمان	۲	۱۰
کاشان	۱	۳
گلستان	۲	۸
یزد	-	۴
اراک	۳	۶
بیرجند	-	۳
اهواز	۵	۱۶
ارومیه	۳	۹
ایلام	۲	۵

در خصوص بحث رشد و شکوفایی اعضای هیأت علمی لازم به یادآوری است که این مهم با برگزاری کارگاه‌های آموزشی عملی می‌گردد. بازنگری برنامه‌های آموزشی، ارزشیابی و... که توسط رئیس دانشگاه انجام می‌شود اغلب طبق روال



خاصی صورت می‌گیرد. یعنی ۱۰٪ از دانشگاهها می‌توانند برنامه آموزشی را بسته به نیاز منطقه خودشان تغییر دهند. مثلاً اگر روی بیماری خاصی بخواهند بیشتر کار آموزشی انجام دهند، این مربوط به خود دانشگاه آن منطقه است، ولی بیش از ۱۰٪، باید پیشنهادهای خود را به دبیرخانه‌های مربوطه عرضه کرده و پس از طی مراحل قانونی این امر صورت پذیرد. همچنین بحث ارزشیابی استاد - دانشجو نیز جزء وظایف مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاهها است. در خصوص پژوهش در زمینه‌های مختلف آموزش پزشکی باید به اطلاع رساند که این مهم خوشبختانه با شرکت در کنگره‌های آموزش پزشکی بین‌المللی و ارائه تعداد زیادی مقاله آموزشی با کیفیت بالا از ایران در طی سالهای اخیر و شرکت بسیار گسترده پژوهشگران در این عرصه به خوبی عملی شده است. علاوه بر آن چاپ مقالات در مجلات معتبر آموزش پزشکی دنیا نیز انجام شده است. برگزاری دوره‌های آموزش مداوم و چاپ مجلات آموزش پزشکی، مهارتهای بالینی، دفتر استعدادهای درخشان و دفاتر توسعه آموزش پزشکی در دانشکده‌ها زیر نظر مرکز مطالعات کل دانشگاه فعالیت می‌کنند، یعنی به نوعی آن اهداف را در دانشکده‌ها اجرایی می‌کنند و فعالیتهای ابتکاری جدید را پیشنهاد می‌کنند. مثلاً چند سال است که دانشگاه شهید بهشتی طرح جدیدی در برنامه‌ریزی درسی و نحوه ارائه آموزش پزشکی در کشور ارائه کرده است که در حال حاضر این طرح در دست بررسی است که اگر مفید و موثر واقع گردد آنها را به صورت عمومی در همه برنامه‌های درسی پزشکی عمومی اجرا خواهیم کرد. همچنین در زمینه‌های Networking، اثربخشی مراکز مطالعاتی، تأکید بر آموزش از راه دور و... برنامه‌ها، طرحها و هدفهایی برای آینده به شرح زیر متصور است:

## اهم برنامه های فعلی EDC دانشگاهها و دانشکده های علوم پزشکی کشور

- ❖ برگزاری کارگاههای آموزش پزشکی
- ❖ بازنگری برنامه های آموزشی
- ❖ ارزشیابی استاد، دانشجو، برنامه
- ❖ پژوهش در زمینه های مختلف آموزش پزشکی
- ❖ برگزاری دوره های آموزش مداوم
- ❖ انتشار سه مجله آموزش پزشکی در اصفهان، کرمان و شهید بهشتی
- ❖ ایجاد بخش های جدید مانند SKILL Lab و دفتر استعدادهای درخشان
- ❖ ایجاد EDO در دانشکده ها و بیمارستانهای آموزشی
- ❖ اجرای اصلاحات در دوره پزشکی عمومی شهید بهشتی
- ❖ راه اندازی دوره کارشناسی ارشد آموزش پزشکی در دانشگاههای شهید بهشتی ، ایران، تهران و اصفهان

## برنامه های آینده EDC

- ❖ **Ranking**
- ❖ **Networking**
- ❖ **DLN**

## نقش های آینده EDC

- ❖ **Academic Leadership**
- ❖ **Academic Policy Making**
- ❖ **Academic Capacity Building**
- ❖ **Academic Governmance**



## سخنران آقای دکتر قبادی

## دبیر اجرایی همایش

بسم الله الرحمن الرحيم. اللهم اجعلني من المومنين رجال صدقوا ما عاهدوا الله عليه. با سلام به محضر حاضران فرهیخته و عرض خیرمقدم به قدوم اندیشمندان و دغدغه‌داران عرصه برنامه‌ریزی آموزشی در نظام آموزش عالی کشور بزرگ و تاریخی و سرشار از میراث‌های فرهنگی، علمی و آموزشی ایران. همچنین از بذل مساعی، معاضدت و همدلی همه حاضران محترم و همکاران خوبم در دفتر برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی و حوزه آموزش سپاسگزاری داشته باشم.

همانطور که استحضار دارید، محیط‌های علمی نمی‌توانند ایستا باشند. وقتی به مجموعه‌ای صفت علمی اطلاق می‌شود و آن را به سازمانی آموزشی و پژوهشی متصف می‌کنیم، خود به خود و فی حد ذاته استلزاماتی دارد. از جمله مهمترین مصداق‌های این پیش شرطها می‌توان به محوریت خردورزی، مدیریت دانش مدار، پویایی دائمی، ارتباط درونی و زنده و ارگانیک، تعامل خردمندان، پذیرش اصول مدنیت، اخلاق علمی و مهیا ساختن زمینه‌های ظهور و تقویت انسانهای توسعه‌یافته و همراه ساختن کسب علم با اندوختن معرفت، حرکت به سوی تعالی فردی و سازمانی، داشتن چشم اندازی از تحقق حکمت و درون بینی، داشتن دغدغه‌های فرهنگی و مصالح بومی و منافع ملی و خدمت به اجتماع و آرمانهای ملی و مآلاً توجه به اصل اصیل تضمین کیفیت در آموزش را باید نام برد.

خط مشی دفتر برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی در طول سالیان گذشته براساس معیارهای یاد شده بود و پیشنهاد طراحی چنین همایشی و اقدام به برگزاری شایسته آن در همین چهارچوب صورت گرفته است و جا دارد که از جناب آقای دکتر خالقی و جناب آقای دکتر برزویی برای موافقت با این پیشنهاد و حمایت‌های معنوی و مادی حوزه معاونت آموزشی وزارتخانه سپاسگزاری کنم.

بر مبنای رهیافت فوق‌الذکر از سال ۱۳۷۶ تاکنون خلاصه اقدامات دانشگاه تربیت مدرس را ابتدا به استحضار می‌رسانم.

دانشگاه تربیت مدرس بعد از ابلاغ قانون واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاهها، برخورد بسیار فعالی در این زمینه داشت تا بتواند از این فرصت ملی نهایت استفاده را داشته باشد و با ظرفیت‌سازی به سوی توسعه آموزش عالی و سرعت در چرخه تحول و ارتقاء نظام آموزش عالی گام بردارد. لذا دانشگاه در یک نگاه نظام مند در سال ۸۰، نهادسازی جامعی را در این ارتباط انجام داد تا بتواند از ظرفیت قانون واگذاری اختیارات، حداکثر بهره‌برداری را داشته باشد و در مسیر شکوفایی کشور حرکت کند.

شورای دانشگاه به پیشنهاد دفتر برنامه‌ریزی آموزشی، نظارت و ارزیابی در اولین فرصت، کمیسیونی به منظور نهادسازی، تحت عنوان کمیسیون برنامه‌ریزی جامع آموزشی تأسیس کرده به نحوی که از سال ۱۳۸۰ به بعد ساختارهای لازم را با توجه به تجربیات ارزشمند اعضای محترم هیأت علمی در عرصه آموزش عالی ایجاد کرد. فرض است در اینجا از شخصیت‌هایی مانند استاد بزرگوار دکتر توکلی که سالها معاون آموزشی وزیر و رئیس کمیته‌های تخصص در آموزش عالی بودند و سایر دوستان بزرگوار که از تجربیات آنها در این سالها استفاده شده است، قدردانی و تشکر به عمل بیاید.

بی‌گمان هدف همه عزیزان تحقق یک ساختار شفاف، روان و کارآمد و تسریع‌کننده در دانشگاه برای ساماندهی و ارتقاء برنامه‌های آموزشی بود. برای اینکه تشکلی مجرب و متخصص بتواند اهداف غایی قانون واگذاری اختیارات را محقق کند، پیش‌بینی شد که کمیسیون مذکور مرکب از نمایندگان شورای دانشگاه، شورای آموزشی، شورای پژوهشی و ۲ نفر از اعضای هیأت علمی خارج از دانشگاه، علاوه بر ۷ نماینده از ۷ دانشکده دانشگاه تشکیل شود. تقاضا دارم دانشگاههای دیگر هم به فواید این کار در نظام برنامه‌ریزی توجه بیشتری کنند و از استادان بنام، مجرب و متخصص دیگر دانشگاهها بهره‌مند شوند.

در این خصوص سعی شده است که امانتدار خوبی برای ایفای تعهد ملی باشیم. ما همواره مجری بوده ایم و خواسته ایم که دیگران بر کار ما نظارت کنند. همچنین در این روند با یک چیدمان کاملاً آکادمیک و دمکراتیک، نمایندگان تمام دانشکده‌ها نیز صاحب رأی شده اند. حتی از حوزه برنامه ریزی درسی و تعلیم و تربیت هم، فردی متخصص به عنوان مشاور دائمی در این کمیسیون حضور دارند که از خدمات مشاوره ای ایشان بهره مند هستیم.

#### اهداف تشکیل کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی عبارتند از:

- ❖ نظام مند ساختن فرایند برنامه ریزی درسی دانشگاه
- ❖ ایجاد تناسب بیشتر میان محتوای دروس با نیازهای اساسی جامعه
- ❖ تقویت، تعمیق و نهادینه کردن برنامه ریزی درسی متناسب با تواناییهای دانشگاه

- ❖ تاسیس رشته ها و گرایشهای جدید متناسب با نیازهای کشور
- ❖ طراحی برنامه جامع آموزشی دانشگاه

با توجه به اهداف کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی و با توجه به ویژگی منحصر به فرد دانشگاه تربیت مدرس و مقتضیات ملی سعی شده است که این مسئله بومی گردد تا بتواند کارآمدتر باشد. بر این اساس، وظایفی برای کمیسیون پیش بینی گردید که این وظایف، ویژگی ممتازی دارد یعنی با آرمان خواهی در عرصه آموزش عالی و واقع‌گرایی عجین شده است. اهم وظایف کمیسیون برنامه‌ریزی جامع آموزشی به شرح زیر است:

- ❖ مسأله یابی، موضوع شناسی و تعیین راهبردها
- ❖ بررسی برنامه های بلند مدت و میان مدت حوزه آموزشی دانشگاه
- ❖ تدوین اصول و تعیین شاخصهای تدوین و بازنگری در برنامه‌های درسی رشته ها
- ❖ بررسی درخواستهای تاسیس، حذف یا ادغام رشته ها
- ❖ پیشنهاد و تصویب ضوابط و شیوه نامه های امور برنامه ریزی آموزشی دانشگاه

در این زمینه برای حرکت اصولی‌تر، با استفاده از متخصصان بنام دانشگاه و بیرون از دانشگاه و با روش پیمایشی طرح جامع آموزشی دهساله دانشگاه اجرا شد و شاخصها و نتایجی که از این طرح استخراج شد در حال حاضر سرلوحه، الگو و معیارهای کار ما است. همچنین تاکنون برای حفظ کارآمدی، چهار محور اساسی به شرح زیر در دستور کار دائم و سرلوحه برنامه کمیسیون جامع آموزشی بوده که تاکنون هم بر این اساس عمل شده است.

### محورهای چهارگانه فعالیت‌های کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی دانشگاه و دستور کارهای کلان آن (برگرفته از نتایج طرح آموزشی دهساله دانشگاه)

محور ۱) بهینه سازی رشته های دایر از طریق بازنگری در محتوای برنامه های درسی

❖ تقویت دانش و رویکردها و جلب توجه گروههای آموزشی به مسئله محتوا و ساختار سرفصل ها و برنامه های آموزشی

❖ سوق دادن گروههای آموزشی به مسئله بسیار مهم بازنگری و غنی سازی رشته ها

❖ همپایی و توجه به توسعه دانش در سطح بین الملل

محور ۲) همگامی با تحولات علمی در سطح بین المللی و پاسخگویی به نیاز بازار کار دانش آموختگان (تأسیس رشته ها و گرایشهای جدید)

محور ۳) ایجاد رشته های میان رشته ای (انجام مطالعات میان رشته ای و تأسیس برخی رشته های میان رشته ای)

محور ۴) تغییر ساختار و روانسازی برنامه ریزی آموزشی در دانشگاه (واگذاری برخی اختیارات برنامه ریزی درسی به کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی و گروههای آموزشی)

آمار بازنگری در برنامه‌های درسی، تدوین برنامه و تأسیس رشته از سال ۸۰ لغایت ۸۶ (محقق شده)

دانشکده	بازنگری	تدوین برنامه	تأسیس رشته
علوم انسانی	۱۲	۵	۷
علوم پایه	۲	۱	۳
علوم پزشکی	--	--	۲
فنی و مهندسی	۶	۴	۷
کشاورزی	۱	۱	۲
منابع طبیعی	۱	--	۱
هنر	۳	۲	۴
جمع	۲۵	۱۳	۲۶

آمار بازنگری در برنامه‌های درسی، تدوین برنامه و تأسیس رشته از سال ۸۰ لغایت ۸۶ (در حال انجام)

دانشکده	بازنگری	تدوین برنامه	تأسیس رشته
علوم انسانی	۱۰	۳	۶
علوم پایه	۱	۱	۱
علوم پزشکی	--	۱	۳
فنی و مهندسی	۱	۱	۴



دانشکده	بازنگری	تدوین برنامه	تأسیس رشته
کشاورزی	--	--	۱
منابع طبیعی	--	--	۴
هنر	۱	۱	۱
جمع	۱۳	۷	۲۰

۱) بازنگری در برنامه های درسی رشته های دایر (مقاطع ک.ارشد و دکتری)

### رشته های بازنگری شده در مقطع کارشناسی ارشد

#### الف- دانشکده علوم انسانی

جغرافیای سیاسی- فلسفه (کلیه گرایشها) - زبانشناسی همگانی- تربیت بدنی- زبان و ادبیات عرب - مطالعات زنان - آموزش زبان فرانسه- آموزش زبان انگلیسی- آموزش زبان روسی- مدیریت فناوری اطلاعات - علوم سیاسی - سنجش از دور

#### ب- دانشکده علوم پایه

آمار- زمین شناسی تکتونیک

#### ج- دانشکده فنی و مهندسی

مهندسی هوافضا- مهندسی برق، کنترل- مهندسی مکانیک (ساخت و تولید، طراحی کاربردی)- مهندسی مواد، شناسایی - مهندسی شیمی، بیوتکنولوژی

د- دانشکده هنر

پژوهش هنر- معماری- انیمیشن

ه- دانشکده منابع طبیعی

زیست شناسی دریا

رشته های بازنگاری شده در مقطع دکتری

الف- دانشکده علوم انسانی

جغرافیای طبیعی- حقوق خصوصی - فلسفه (کلیه گرایشها) - تربیت بدنی

ب- دانشکده فنی و مهندسی

مهندسی مکانیک، تبدیل انرژی - مهندسی عمران، محیط زیست

۲) تدوین برنامه های درسی رشته های تازه تاسیس (برای اولین بار در سطح کشور)

❖ مقطع کارشناسی ارشد

بازاریابی و تجارت الکترونیک - نانوفناوری، نانو مواد- مهندسی فناوری اطلاعات- حقوق گرایش مالکیت فکری - پرورش و تولید طیور - گرایش فنی اقتصادی در رشته استخراج معدن - گرایش معماری منظر

❖ مقطع دکتری

زبان و ادبیات فارسی ویژه دانشجویان غیر ایرانی (دکتری پیوسته)- نانو بیوتکنولوژی- سیاستگذاری علم و فناوری- مدیریت پروژه و ساخت- آموزش زبان فرانسه - اقتصاد سلامت

**۳) تأسیس رشته‌ها و گرایشهای جدید****(پس از تشکیل کمیسیون برنامه‌ریزی جامع آموزشی)****رشته‌های تأسیس شده در مقطع کارشناسی ارشد**

مطالعات زنان- آموزش زبان روسی- مدیریت فناوری اطلاعات- زمین شناسی  
پترولوژی- مهندسی فناوری اطلاعات - نانو مواد- بازاریابی و تجارت الکترونیک-  
گرایش فنی اقتصادی در رشته استخراج معدن- بیوتکنولوژی کشاورزی- مهندسی  
منابع آب- معماری، گرایش طراحی منظر - سم شناسی - هنر اسلامی - حقوق  
مالکیت فکری

**رشته‌های تأسیس شده در مقطع دکتری**

زبان و ادبیات فارسی ویژه غیر ایرانیان - فلسفه، منطق - فیزیولوژی گیاهی-  
مهندسی عمران، راه و ترابری- مهندسی پلیمر - مهندسی معدن - ژنتیک پزشکی -  
معماری - مدیریت پروژه و ساخت - محیط زیست (منابع طبیعی) - نانوبیوتکنولوژی  
- آموزش زبان انگلیسی

**۳) تغییرات و اصلاحات در بخشهایی از برنامه‌های درسی رشته‌ها  
(حداکثر تا سقف ۶ واحد درسی)**

۵۱ رشته درمقطع کارشناسی ارشد

۲۹ رشته درمقطع دکتری

در این مقطع، کمیسیون برنامه‌ریزی جامع آموزشی برای اینکه کارکرد جامعی  
داشته باشد و با یک نگاه سیستمی حرکت کند، به شناسایی خلاءها و چالشهای  
فراروی نظام برنامه‌ریزی آموزشی در دانشگاه همت گمارد و با توجه به وظایفی که  
شورای دانشگاه به آن محول کرده بود، اقداماتی را انجام داد. از جمله این اقدامات

می‌توان به تعریف و تأیید فرایندها، تدوین شاخصها، تصویب تعاریف نظام و ساختار و نهادهای آموزشی دانشگاه اشاره کرد. در زمینه ساماندهی وضعیت بعضی رشته‌ها که از این جهت هم تجربه نو و موفقی بود که ما با ترکیبی از متخصصان خارج و داخل دانشگاه، هیأت‌هایی را به گروه‌ها اعزام کرده ایم به نحوی که تاکنون ۲۸ هیأت برای بازدید از امکانات گروه‌ها اعزام شده‌اند و موفق شده‌ایم از دیدگاهها و نقطه نظرات و تجربیات بیش از ۱۴۰ نفر از استادان سایر دانشگاهها در بررسی وضعیت رشته‌های این دانشگاه بهره‌مند شویم. من فکر می‌کنم دانشگاه تربیت مدرس از این جهت امانتدار بسیار خوبی برای وزارت علوم بوده و سعی کرده تمام استانداردهای مورد نظر وزارتخانه را رعایت کند و خوشبختانه به همین دلیل غالب برنامه‌هایی که به وزارتخانه ارسال شده است، در وزارتخانه نیز تصویب شده و بصورت برنامه‌های ملی ثبت شده و به دانشگاه ارجاع شده است. از دیگر فعالیتهای کمیسیون جامع می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

### سایر فعالیتهای کمیسیون

- ❖ طراحی و نظارت بر تدوین و اجرای «طرح جامع آموزشی دهساله دانشگاه»
- ❖ تعیین فرایندهای مربوط به امور برنامه‌ریزی آموزشی و بروشورهای راهنما
- ❖ تدوین شاخصهای استاندارد و ویژگیهای برنامه درسی مطلوب
- ❖ تصویب تعاریف نظام، ساختار و نهادهای آموزشی دانشگاه
- ❖ ارزیابی رشته‌های تحصیلی دایر
- ❖ تأسیس شورای دبیرخانه کمیسیون بعنوان نهاد مشاوره تخصصی کمیسیون و به منظور تعامل مستمر و نهادینه با دانشکده‌ها و گروههای ذی‌ربط و آماده‌سازی پرونده‌ها برای طرح موضوع در کمیسیون
- ❖ اعزام هیأت متخصص برای بازدید از دانشکده‌های متقاضی تأسیس رشته (۲۸ هیأت اعزامی)

❖ تعامل با متخصصان سایر دانشگاهها در بازنگری برنامه های درسی و تأسیس رشته های جدید (۱۴۰ مورد تعامل و رایزنی و بهره مندی از متخصصان چندین دانشگاه)

### تعاریف نظام و ساختار

**دانشکده:** واحدی از دانشگاه است که در حوزه خاصی از علوم فعالیت دارد و حداقل شامل ۳ گروه آموزشی می‌شود.

**گروه آموزشی:** واحدی از یک دانشکده است که در یک رشته خاص یا چند رشته و گرایش متجانس فعالیت دارد.

**بخش:** مجموعه‌ای از چند گروه آموزشی همگن و هم خانواده می‌باشد. (این ساختار صرفاً در دانشکده‌های فنی و مهندسی و علوم پایه موجود است).

**دوره آموزشی (مقطع):** منظور از «دوره» در نظام آموزش عالی، مدت زمانی است که دانشجو در یک سطح معین وارد دانشگاه شده و در یک رشته خاص تحصیل می‌کند و پس از طی موفقیت‌آمیز این مقطع، دانش‌آموخته خواهد شد، مانند دوره دوره کارشناسی ارشد، دوره دکتری.

**رشته تحصیلی:** رشته، شاخه‌ای از دانش است که از سایر حوزه‌های علم متمایز بوده و حداقل یک تخصص مشخص را شامل می‌شود و در دانشگاه، یا به عنوان زیرمجموعه گروه‌های آموزشی دایر خواهد بود یا مستقلاً در حکم یک گروه آموزشی فعالیت می‌کند.

**گرایش، رشته فرعی، شاخه، زمینه:** هر یک از شعب یک رشته که ناظر بر یک تخصص متمایز باشد. (در این مجموعه، هر چهار اصطلاح حکم واحد دارند).

**سخنان آقای دکتر تیمور توکلی**  
**عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت مدرس**

برنامه ریزی درسی رشته های کشاورزی در آموزش عالی بعد از انقلاب در سه مرحله انجام گرفت.

۱. مرحله اول ۱۳۶۵-۱۳۵۹

۲. مرحله ۱۳۷۷-۱۳۶۵

۳. مرحله ۱۳۸۱-۱۳۷۷

در مرحله اول بعد از برنامه ریزی درسی در سال ۶۲، از بنده هم دعوت شد که در گروه کشاورزی ستاد انقلاب فرهنگی شرکت کنم. بنابراین در برنامه ریزی مرحله اول حضور نداشتم. به لحاظ تاریخی، گروه کشاورزی ستاد انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۵۹ تشکیل شد. این گروه برنامه آموزش کشاورزی را از دوره دبیرستان آغاز کرد. دبیرستان های کشاورزی، در آن زمان زیر نظر وزارت کشاورزی و آموزش و پرورش بود، که البته شاید در حال حاضر نیز به همین صورت باشد. دانش‌آموختگان این دبیرستانها، در حقیقت کشاورزان ماهری می‌شدند. سپس اینها در کنکور سراسری شرکت می‌کردند و در آموزشکده ها پذیرفته می‌شدند. دو سال ادامه تحصیل می‌دادند، بعد از ۲ سال کاردان کشاورزی می‌شدند. بعد باید در مزارع خصوصی یا دولتی کار می‌کردند. آن وقت می‌توانستند در کارشناسی ناپیوسته شرکت کنند و در دانشکده های کشاورزی پذیرفته شوند. در آن زمان فقط گروه کشاورزی در کشور این کار را کرد. اما متأسفانه این برنامه ریزی دچار مشکل شد که ناشی از دو مسئله بود. اول اینکه همه این کاردانا می‌خواستند در دانشگاه درس بخوانند و در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری ادامه تحصیل دهند و از طرفی چون این برنامه با برنامه های دیگر گروهها هماهنگ نبود، دچار مشکل شد. لذا این تجربه در ایران با شکست مواجه شد. دیگر اینکه در مقطع کارشناسی دانشجویانی در رشته های کشاورزی پذیرفته می‌شدند که اغلب از لحاظ علوم پایه

در سطح بالایی نبودند، در حالیکه اغلب دانشجویان قوی جذب رشته های پزشکی و مهندسی می شدند.

در مرحله دوم یعنی از سال ۶۵ لغایت ۷۷ مجدداً برنامه ریزی جدید صورت گرفت و از این مقطع به بعد مسئولیت کمیته ماشینهای کشاورزی به عهده اینجانب بود. گروه برنامه ریزی ۱۵ کمیته تشکیل داد که هر گروه زیر نظر یک کمیته بود و اعضای کمیته هم با تأیید رئیس گروه انتخاب می شدند و عملاً دانشکده ها هیچ دخالتی در انتخاب اعضای کمیته ها نداشتند و این امر باعث گلایه دانشکده ها می شد. بدین ترتیب دانشکده ها در تهیه و تدوین برنامه‌ها هیچ نقشی نداشتند و تنها مجری این برنامه ها بودند و این مسئله دومین مشکل برنامه ریزی بود.

در سال ۱۳۷۵ در اجلاس رؤسای دانشکده های کشاورزی در ارومیه، وزیر علوم، وزیر جهاد سازندگی، وزیر کشاورزی و رئیس گروه کشاورزی شرکت داشتند. در آن اجلاس رؤسای دانشکده های کشاورزی به انتقاد از برنامه های درسی کشاورزی پرداختند. حتی وزارتخانه ها هم از برنامه موجود راضی نبودند. چون هیچ گونه مشارکتی در این خصوص نداشتند و نظرات آنها اصلاً مد نظر قرار نمی گرفت. نهایتاً این برنامه ریزی به صورت یک طرح پژوهشی با عنوان بررسی و ارزشیابی آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی کشور و مقایسه آن با آموزش عالی چند کشور جهان به منظور نیل به راهکارهای مناسب جهت ارتقاء کیفیت آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی به تصویب رسید. بودجه ای در حدود ۴۰ میلیون تومان به این امر اختصاص یافت و مسئولیت این طرح تحقیقاتی نیز به بنده واگذار گردید. در آن زمان پروژه هایی به شرح زیر انجام گرفت:

- ❖ بررسی وضعیت آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی در آن زمان
- ❖ بررسی مشکلات پژوهش در گروههای کشاورزی و منابع طبیعی
- ❖ بررسی آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی در برخی از کشورهای جهان (حدود ۳۲ کشور در این پروژه بررسی شدند).

سپس به دانشکده ها و وزارتخانه ها نامه ای نوشتیم که هرکدام از هر یک از گروههای آموزشی خود نماینده ای اعزام کنند. بدین ترتیب ۱۵ کمیته از اعضای که

نمایندگان دانشکده‌ها و وزارتخانه‌ها بودند تشکیل گردید. مسئول کمیته را نیز رئیس گروه تعیین کرد. بدین ترتیب برنامه ریزی از اواخر سال ۷۹ شروع شد و در اردیبهشت سال ۸۱ به تصویب وزارت علوم رسید. در سال ۸۱ در مجموع، ۱۸ برنامه کارشناسی، ۳۵ برنامه کارشناسی ارشد و ۲۸ برنامه دکتری به تصویب رسید که هم‌اکنون نیز دانشکده‌های کشاورزی و منابع طبیعی کشور در حال اجرای آن هستند. البته دانشگاه‌هایی که دارای هیأت ممیزه هستند، می‌توانند برنامه‌ها را خودشان تدوین کرده و پس از تصویب اجرا نمایند. در آن زمان ما توانستیم با بودجه‌ای در حدود ۴۰ میلیون تومان، ۸۶ برنامه را تدوین کنیم. اما در حال حاضر به نظر می‌رسد که زمان آن فرا رسیده باشد که این برنامه‌ها مورد بازنگری قرار بگیرند.





سخنان دکتر محمود مهرمحمدی

دبیر علمی همایش

## تحلیلی بر سیاست کاهش تمرکز از برنامه‌ریزی درسی در آموزش

### عالی ایران: ضرورت‌ها و فرصت‌ها

#### مقدمه

آموزش عالی به عنوان یکی از دوره‌های تحصیلی در نظام‌های آموزشی به میزانی که دوره‌های تحصیلی ماقبل دانشگاه توجه متخصصان برنامه‌ریزی درسی در سطح جهان را به خود جلب کرده است، موضوع نظریه‌پردازی و پژوهش‌های علمی قرار نگرفته است. این وضعیت با یک نظر اجمالی به منابع علمی و تخصصی موجود در قلمرو برنامه درسی و همچنین مقالات علمی و پژوهشی چاپ شده در رشته به روشنی قابل احراز و اثبات است. شاید یکی از دلایل این توجه غیر متوازن به برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی ماقبل دانشگاه در مقایسه با برنامه‌درسی در سطح آموزش عالی را بتوان در زمینه و خاستگاه تاریخی رشته برنامه‌ریزی درسی جستجو کرد. در دهه‌های آغازین قرن بیستم که مصادف با پیدایش رشته برنامه‌ریزی درسی است، نظریه‌پردازی‌ها و اقدامات عملی و حرفه‌ای تقریباً به شکل انحصاری معطوف به آموزش و پرورش عمومی بوده است. به عنوان مثال بابت و تایلر که از چهره‌های شاخص و اثرگذار بر تکوین رشته به شمار می‌آیند، کانون توجه نظریه‌های خود را برنامه‌ریزی درسی در سطح مدارس و نه دانشگاه‌ها قرار داده‌اند. پروژه‌های برنامه‌ریزی درسی که آنان مسئولیت آن را برعهده گرفته و تلاش کرده‌اند در جریان اجرای آن نظریات خود را به کار بندند نیز، همگی معطوف به این سطح آموزش بوده است. جسی نیولن هم که براساس برخی روایت‌های تاریخی در

چگونگی شکل‌گیری رشته برنامه درسی نقش اساسی داشته است، مسئولیت آموزش و پرورش منطقه دنور- ایالت کلرادو در آمریکا را برعهده داشته است. بنابراین ضعف توجه به مباحث و اقتضائات آموزش عالی در رشته برنامه درسی و فقر منابع علمی و تخصصی در این زمینه را باید یک پدیده تاریخی دانست که تا این زمان یعنی آغاز سده جدید نیز استمرار یافته است.

آنچه درباره بی‌توجهی رشته برنامه ریزی درسی به آموزش عالی مطرح شد، نمی‌تواند تفسیر و تحلیل کاملی از این پدیده را ارائه دهد. قطعاً دلائل و زمینه‌های دیگر نیز در شکل‌گیری این وضعیت و استمرار آن مدخلیت داشته‌اند که پرداختن به آن می‌تواند موضوع یک پژوهش علمی مستقل باشد. اما باید دانست که این بی‌توجهی را نمی‌توان و نباید به عدم نیاز آموزش عالی به این مباحث نسبت داده و آن را طبیعی و قابل دفاع دانست. این رخداد به زعم اینجانب باید یک غفلت تاریخی، ارزیابی شود که اهتمام متخصصان برنامه درسی برای مقابله با آن را طلب می‌کند. کشور ما نیز از این قاعده کلی مستثنی نبوده و حجم ناچیز فعالیت‌های علمی، از انواع مختلف، در مقایسه با آنچه در حوزه آموزش و پرورش عمومی اتفاق افتاده است، شاهد روشنی بر این مدعاست. این در شرایطی است که نظام آموزش عالی ایران بدون اتکاء به پشتوانه علمی لازم و البته برحسب تکالیف و وظایف ذاتی و اجتناب‌ناپذیر خود سیاست‌گذاری در حوزه برنامه درسی و برنامه‌ریزی در صدها رشته تحصیلی مشغول بوده است. یکی از این سیاست‌های مهم که از سال ۱۳۷۹ به مورد اجرا گذاشته شده، سیاست ناظر به اعطای اختیار تصمیم‌گیری درباره برنامه های درسی به دانشگاه‌هاست. این تصمیم منشأ تحرکات مثبت و مبارکی در محیط آموزش عالی کشور شده است، اما برخوردار نبودن از بصیرت‌ها و دستاوردهای نظری، دامنه این آثار را بسیار محدودتر از آنچه متصور بود نموده است. این نوشتار به تحلیل این سیاست در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی پرداخته و کوشش خواهد کرد با اتکاء به پشتوانه مباحث و دیدگاه‌های نظری مطرح شده در رشته، ضرورت روی آوردن به سیاست کاهش تمرکز در نظام برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی ایران و فرصت‌های مترتب بر آن را تبیین نماید. اما پیش از ورود به مباحث اصلی، بحث

کوتاهی درباره ماهیت و مأموریت رشته برنامه درسی ارائه خواهد شد. امید است که این مبحث به سهم خود موجب اقبال بیشتر به آموزش عالی از سوی متخصصان برنامه درسی کشور شده و به رفع تدریجی این مهجوریت تاریخی کمک نماید.

### ماهیت و مأموریت رشته برنامه ریزی درسی

برنامه درسی معادل فارسی واژه curriculum و معرف یکی از رشته‌های تخصصی حوزه تعلیم و تربیت است. برای شناخت رشته برنامه ریزی درسی و اینکه دانش‌آموختگان و متخصصان این رشته عهده‌دار چه مأموریتی هستند، می‌توان به تحلیل ریشه واژه‌ای که رشته با آن شناخته می‌شود (یعنی curriculum) استناد کرد. این واژه ریشه در واژه لاتین currere دارد که به معنای «میدان مسابقه»، «میدانی برای دویدن» یا «میدان ارابه رانی» است. اینکه استفاده از تمثیل یا استعاره میدان مسابقه برای نام‌گذاری یک رشته علمی چه وجهی دارد، در منابع تخصصی مورد بحث قرار گرفته است. در اینجا دو تلقی از این نام‌گذاری که منجر به دو تلقی از ماهیت رشته و مأموریت دانش‌آموختگان نیز می‌شود به اختصار توضیح داده شده و خوانندگان علاقه‌مند را به منابعی که به شکل تفصیلی‌تر به این موضوع پرداخته اند ارجاع می‌دهم.

چنانچه واژه Currere را به عنوان یک اسم در نظر بگیریم، یعنی همان میدان مسابقه، برنامه ریزی درسی به عنوان یک رشته موضوع خاصی پیدا می‌کند که همان طراحی و تدوین برنامه درسی به منزله میدان مسابقه‌ای است که دارای ویژگی تعیین یافتگی یا مشخص بودن ابتدا، فرایند و انتهای آن است. براساس این تلقی، مأموریت اصلی دانش‌آموختگان نیز تدوین سندی است که در حکم نقشه راه، ابعاد یادگیری (مقصد و انتهای حرکت) را ترسیم نموده و حاوی فعالیت‌ها یا فرصت‌های یادگیری که به تحقق اهداف یادگیری منجر می‌شود می‌باشد. این تلقی از رشته البته

مهم‌ترین قابلیت دانش‌آموختگان را برخورداری از دانش و مهارتهایی می‌داند که می‌تواند در خدمت طراحی و تدوین اسناد برنامه علمی‌تر و اثربخش‌تر قرار گیرد.

از دهه ۷۰ چرخشی در خصوص ماهیت رشته و مأموریت دانش‌آموختگان آن پدیدار شد که به چرخش پدیدارشناختی معروف شده و تحولات شگرفی را در این رشته علمی به همراه داشته است. این چرخش مبین تلقی متفاوتی از رشته برنامه‌ریزی درسی است که باز هم ریشه در واژه Currere دارد. اما حامیان این دیدگاه، که به دیدگاه «نومفهوم‌گرایی» مشهور شده است، تلقی فعلی، نه اسمی را مبنای نگاه خود قرار داده و اظهار می‌دارند که «دویدن»، «شدن» و «طی طریق کردن» باید وجه معتبر و اصیل این تمثیل یا استعاره در نامیدن رشته دانسته شود. براین اساس مأموریت رشته برنامه‌درسی تدارک برنامه یا ترسیم مختصات میدان مسابقه نبوده، بلکه هدف آن شناخت و فهم هرچه دقیق‌تر جریان دویدن یا طی طریق کردن آحاد کسانی است که در این میدان به دویدن مشغول هستند. به دیگر سخن مأموریت متخصصان رشته را به جای برخورداری از قابلیت برنامه‌ریزی درسی، برخورداری آنان از قابلیت «فهم» کیفیت تجربه‌هایی است که پویندگان یا کسانی که در برخی برنامه‌های تدارک دیده شده قرار می‌گیرند کسب می‌کنند. به عبارت آخری می‌توان رسالت این رشته و دانش‌آموختگان آن را پایش فرایند پویش قلمداد کرد و توجهات را از ابعاد ایستا، متکی به تلقی نخست، به ابعاد پویا و متغیر فرایند کسب تجربه معطوف ساخت.

به اعتقاد اینجانب و در مقام جمع بندی این بحث می‌توان گفت که این دو تلقی از رشته برنامه‌ریزی درسی را باید مکمل یکدیگر تلقی کرد و برخلاف تصور برخی نومفهوم‌گرایان افراطی، کارکرد یا مأموریت سنتی رشته که ناظر به «برنامه‌ریزی درسی» است را نباید منتفی دانست.

تمرکز این بحث چنانچه در ادامه ملاحظه خواهید نمود، کمک گرفتن از دستاوردهای مفهومی رشته برنامه‌درسی برای ارائه طریق در زمینه برنامه‌درسی در آموزش عالی و توسط دانشگاههاست. بدین ترتیب تلقی نومفهوم‌گرایی چندان مورد توجه نیست. اما از بصیرت‌های ناشی از طرح دیدگاه‌های نومفهوم‌گرایی که حقیقتاً

به تحولات ارزشمندی در رشته منجر شده است، نباید چشم‌پوشی نمود و دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی باید علاوه بر وجه ایستا به وجه پویای (و البته دشوارتر) مسئولیت خود توجه ویژه مبذول نموده و پایش فرایند پویش بر مبنای برنامه‌های تدارک دیده شده را هرگز از نظر دور ندارند.

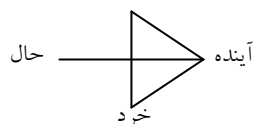
### ضرورت‌ها

پرسش اساسی این بخش را می‌توان چنین بیان کرد: از منظر دانش برنامه درسی چه ضرورت‌هایی اتخاذ سیاست کاهش تمرکز در برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی را مدلل می‌سازد؟ به دیگر سخن این بخش تلویحاً ناظر به اصولی است که کل نظام برنامه‌ریزی درسی و به ویژه دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های کشور باید به آنها وفادار بمانند.

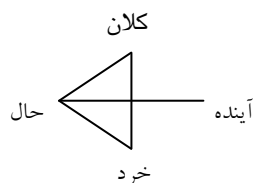
### الف) نظام‌های تصمیم‌گیری، ساختار توزیع قدرت و مرجعیت در تولید برنامه‌های درسی

بدون تردید سیاست موردنظر اقدامی است در جهت کاهش تمرکز و آزادسازی تصمیم‌گیری از قبضه تشکیلات مستقر در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. با الهام از مباحث آیزنر می‌توان ساختار توزیع قدرت یا نظام‌های تصمیم‌گیری را در حالت‌های ذیل تصور کرد:

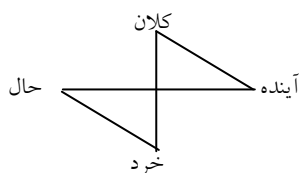
۱. **تمرکز مطلق:** که در آن تصمیم‌گیریهای کلان و خرد هر دو معطوف به زمان آینده بوده و در طول زمان (نامحدود) برای کاربرد در محیط‌ها (آموزشگاه‌های) مختلف اعتبار دارند.



۲. **عدم تمرکز مطلق:** که در آن تصمیم‌گیریهای خرد و کلان هر دو معطوف به زمان حال بوده و منحصرأً برای کاربرد در موقعیت و محیطی که خاستگاه تصمیم است (حال) اعتبار دارد.



۳. **نیمه متمرکز:** که در آن تصمیم‌گیریهای کلان معطوف به زمان آینده بوده و در طول زمان (نامحدود) برای کاربرد در محیط‌های مختلف اعتبار دارند و تصمیم‌گیریهای خرد معطوف به زمان حال بوده و منحصرأً برای کاربرد در موقعیت و محیطی که خاستگاه تصمیم است اعتبار دارد.



در قالب این تحلیل و تبیین از نظام‌های تصمیم‌گیری، سیاست اخیر را باید بدون شک در جهت نیل به وضعیت نیمه متمرکز که معرف وضعیت تعادلی، یعنی بین تمرکز مطلق و عدم تمرکز مطلق است ارزیابی نمود. اما باید پذیرفت این وضعیت می‌تواند در عمل، گونه‌های مختلفی داشته باشد و بسته به اینکه تصمیم‌های کلان و تصمیم‌های خرد چگونه تعریف شوند، دامنهٔ اختیارات وزارت و دانشگاه‌ها دچار قبض و بسط خواهد شد. آنچه مهم است این که برای صیانت از اندیشه متمرکززدائی و استقلال عمل دانشگاهها هرچه سریعتر الگوی مناسب «نیمه متمرکز» به شکل دقیق برای آموزش عالی ایران تعریف شود و دانشگاهها از آفات حرکتها و تصمیم‌های به اصطلاح «زیگ زاگی» که می‌تواند در چارچوب همین سیاست توسط مدیران ستادی در دوره‌های مختلف و با نگاه‌های متفاوت نسبت

به موضوع اتخاذ شود، در امان باشند. شاهد این نگرانی اینکه اخیراً شاهد احیای کمیته‌های برنامه‌ریزی، زیرمجموعه شورای عالی برنامه‌ریزی که نماد تمرکز در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است بوده‌ایم. این اقدام ظاهراً متأثر از پاره‌ای نگرانی‌های مدیران کنونی آموزش عالی است که البته یک اقدام «انقباضی» در چارچوب الگوی «نیمه متمرکز» باید ارزیابی شود. ترجیح اینجانب در زمینه تصمیم‌های کلانی که ضرورتاً بایستی توسط دستگاه مرکزی برای آن‌ها تعیین تکلیف شده (و در نتیجه سایر تصمیم‌ها به عنوان تصمیم‌های خرد، به دانشگاه‌ها واگذار شود) از این قرار است:

- ❖ سیاستهای کلان ناظر به توسعه علمی کشور
- ❖ ساختار دوره‌های تحصیلی در آموزش عالی
- ❖ طول دوره‌های تحصیلی
- ❖ قواعد و نظامات کلی ارزشیابی

### ب) طراحی برنامه‌های درسی مبتنی بر اقتضائات بومی - محلی

ژوزف شوآب واضع نظریه عملی در حوزه برنامه‌درسی است اگرچه در کشور ما چندان مورد عنایت قرار نگرفته، لیکن به اعتقاد بنده توانسته اثر تعیین‌کننده‌ای بر برنامه‌ریزی درسی در جهان از خود به جای بگذارد. وی معتقد بود که حذف متخصصان رشته برنامه‌درسی از موقعیت‌های مهم ملی که تولید برنامه‌های درسی جدید در دستور کار بوده است مانند دهه ۱۹۶۰ در ایالات متحده آمریکا نشانه بی‌اعتبار شدن متخصصان این رشته بوده و دلیل آن را در تئوری زندگی و عدم توانایی آنان در طراحی برنامه‌های درسی پاسخگو به موقعیت‌های خاص (عملی) جستجو کرد. بدین ترتیب او پیشنهادهای متعددی برای برخورداری برنامه‌های درسی از این کیفیت ارائه نمود که مهم‌ترین آن به مشارکت نمایندگان گروه‌های پنج‌گانه در ساختار برنامه‌درسی مربوط می‌شود. این گروه‌ها عبارتند از: معلم



(استاد)، دانش‌آموزان (دانشجویان)، متخصص رشته علمی، افراد آشنا به شرایط محیطی و محلی و بالاخره متخصص برنامه‌ریزی درسی.

دانشگاه‌ها لازم است براساس شناخت فرصت‌ها و قوت‌های خاص خود از جمله استاد، امکانات، بسترهای فرهنگی و وضعیت اقتصادی دست به طراحی برنامه‌های درسی متفاوت در یک رشته خاص بزنند و بدین ترتیب برنامه‌های درسی از تنوع و هویت محلی برخوردار شود. این مهم خصوصاً در رشته‌های علوم انسانی می‌تواند از اهمیت و نمود بیشتری برخوردار باشد. ناگفته پیداست توجه به اقتضائات محلی به قیمت فراموش کردن اقتضائات ملی در نظر نیست. آنچه باید در انتظار تحقق آن بود این است که دیگر «یک برنامه درسی ملی» در یک رشته تحصیلی پدیده‌ای قابل دفاع تلقی نشود. به دیگر سخن در این شرایط می‌توان در انتظار شکل‌گیری «برنامه‌های درسی تراز ملی» در یک رشته خاص بود. برنامه‌های درسی تراز ملی می‌تواند توسط دانشگاه‌هایی که به دلائل مختلف امکان ورود مستقیم به صحنه برنامه‌ریزی درسی را ندارند. مورد ارزیابی قرار گرفته و پس از دخل و تصرف‌های لازم مورد استفاده قرار گیرد.

### ج) کم کردن فاصله برنامه‌درسی قصد شده و اجرا شده

متون تخصصی برنامه درسی حاوی مباحث و مفاهیمی است که از آن به عنوان «سطوح تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی» نام برده می‌شود. این مفاهیم نخستین بار توسط جان گولد مطرح شده و سپس در الگوی «نظام آموزش مدرسه‌ای» به شکل کاملتری تبیین شد. این مفاهیم (سطوح) که برخی از صاحب‌نظران برنامه درسی آن را در زمره مهم‌ترین دستاوردهای مفهومی رشته قلمداد نموده‌اند شامل این موارد است:

- ❖ برنامه درسی آکادمیک (ایده‌آل)
- ❖ برنامه درسی رسمی (قصد شده)
- ❖ برنامه درسی اجتماعی

- ❖ برنامه درسی نهادی
- ❖ برنامه درسی آموزشی
- ❖ برنامه درسی عملیاتی شده (اجرا شده)
- ❖ برنامه درسی تجربه شده

شرح بیشتر این مفاهیم در این مجال امکان‌پذیر نیست، علاقه‌مندان می‌توانند از جمله به مقاله «کاربرد یک مدل تحقیقاتی در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی» اینجانب مراجعه نمایند.

در سایه سیاست کاهش تمرکز، قطعاً فاصله تصمیم‌گیری و اجرا، یا برنامه درسی قصد شده (رسمی) و اجرا شده (عملیاتی شده) کم می‌شود. کم شدن این فاصله اتفاق مهمی است. لیکن باید دانست که نگرانی‌های مربوط به ایجاد شکاف میان برنامه درسی رسمی و برنامه درسی عملیاتی شده در شرایط جدید نیز کاملاً منتفی نمی‌شود. برنامه‌های درسی طراحی شده در سطح دانشگاه نیز کماکان می‌تواند به صور مختلف توسط استادانی که آن را به اجرا می‌گذارند بکار گرفته شده و برای مخاطبان متفاوت این برنامه‌ها نیز می‌تواند یادگیری‌ها و تجارب متفاوتی به همراه داشته باشد. لذا توجه به موضوعیت پدیده‌ای به نام برنامه درسی اجرا شده یا عملیاتی شده باید استمرار یافته و توجه به کیفیت اجرای برنامه از گذشته بیشتر شود. به عبارت دیگر آنچه از آن با عنوان "پایش فرایند پویا" در بخش آغازین سخنرانی مطرح کردم در اینجا می‌تواند مورد تأکید قرار گیرد.

### د) ایجاد چابکی و چالاکی در سیستم تصمیم‌گیری

برخی صاحب‌نظران برنامه درسی بی‌توجهی به ویژگی زمان مند بودن برنامه درسی را از جمله دلایل افول کیفیت برنامه‌ها تلقی نموده‌اند. وجه اجابایی این سخن به زعم اینجانب ایجاد ظرفیت چابکی و چالاکی در برنامه‌های درسی برای پاسخ‌گویی به تغییر و تحولاتی است که می‌تواند برنامه درسی را به روز نگاه داشته و کارآئی و تناسب آن با تقاضای محیط از دانش‌آموختگان را افزایش دهد. آیزنر نیز مفهومی به

نام برنامه درسی پوچ را مطرح ساخته که می‌توان با تفسیری باز و موسع از آن، برنامه‌های درسی که تناسب با شرایط حادث شده فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و تکنولوژیک ندارند را از مصادیق برنامه درسی پوچ به حساب آورد.

سیستم‌های متمرکز برنامه‌ریزی درسی طبعاً و ذاتاً لخت و کند هستند و از اینرسی بالائی برخوردار می‌باشند. در جریان کاهش تمرکز از جمله موضوعات محوری این است که با اغتنام فرصت، ظرفیت چابکی و چالاکي در برنامه‌های درسی نمودار شود. در غیر اینصورت باید گفت سیاست تمرکز زدائی، اصطلاحات یک سیاست تهی یا یک حرکت غیر مؤثر در نظام برنامه‌ریزی درسی بوده است. این مبحث دارای دلالت‌های روشن و مهمی برای دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی در سطح دانشگاهها می‌باشد که اولاً بازنگری مستمر در تناسب رشته‌های دائر با نیازهای متحول را در کانون توجه قرار دهند و ثانیاً تأسیس رشته‌های تحصیلی جدید متناسب با این تحولات را از نظر دور ندارند.

### فرصت‌ها

پرسش اساسی این بخش را می‌توان چنین بیان کرد: از منظر دانش برنامه‌ریزی درسی چه اصول و سیاست‌هایی با اغتنام فرصت می‌تواند مورد توجه قرار گیرد تا اجرای سیاست کاهش تمرکز در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، به قابلیت‌های حداکثری دست یابد؟ به دیگر سخن اگر ویژگی مباحث مطرح شده در بخش پیشین، ضرورت‌ها، به شرایط حداقلی معنی‌دار ماندن این سیاست مربوط می‌شد. در بخش فرصت‌ها، ویژگی شرایط حداکثری برای همراه نمودن این سیاست با ارزش افزوده هرچه بیشتر مورد بحث قرار می‌گیرد.

### الف) استفاده از رویکرد تلفیقی در طراحی برنامه درسی

مبحث تلفیق در دهه‌های اخیر با فراوانی و شدت بیشتری در حوزه برنامه‌ریزی مطرح شده و به عنوان یک متغیر جدید بر پیچیدگی‌های نظری و عملی رشته افزوده

است. رویکرد تلفیقی گرچه در برابر رویکرد سنتی، یعنی دیسپلین محور، در طراحی برنامه درسی قرار دارد، لیکن باید از نگاه صفر و یکی به این دو رویکرد طراحی پرهیز نموده و تلاش نمود از امتیازات هر یک در جای مناسب بهره جست. این مهم خصوصاً با توجه به این واقعیت که رویکرد تلفیقی دارای سطوح، مدارج و مراتب مختلف است بیشتر مدلل می‌شود. برخی از نویسندگان توانسته‌اند تا ۱۰ شکل یا نوع از تلفیق در طراحی برنامه‌درسی را شناسایی و معرفی نمایند. در این قسمت کفایت به برخی اصطلاحات رایج و متنوعی که همگی متعلق به عرصه تلفیق بوده و از زیرمجموعه‌ها یا اشکال آن به حساب می‌آید اشاره نمایم تا تنوع و پیچیدگی مورد بحث اندکی آشکار شود:

- ❖ برنامه درسی چند رشته‌ای
- ❖ برنامه درسی میان رشته‌ای
- ❖ برنامه درسی فرا رشته‌ای
- ❖ برنامه درسی ابر رشته‌ای

برای استفاده مطلوب از ظرفیت‌های ممتاز این رویکرد در طراحی برنامه‌های درسی آموزش عالی نیاز به تیپ شناسی، معناشناسی یا سطح شناسی و معرفی آن به دست‌اندرکاران امر در سطح دانشگاه‌های کشور است. این اقدام مطالعاتی و اقدام ترویجی و آموزشی متعاقب آن آشکار خواهد ساخت که کاربرد این رویکرد هرگز محدود و متوقف به آنچه نوعاً با عنوان برنامه‌های درسی میان رشته‌ای نام برده می‌شود نیست. رویکرد تلفیقی می‌تواند علاوه بر طراحی رشته‌های جدید میان رشته‌ای، در طراحی درس‌های جدید، گرایش‌های جدید تحصیلی و حتی سازماندهی درس‌های پیش‌بینی شده در برنامه‌های درسی موجود مورد استفاده قرار گیرد.

### ب) توسعه دامنه مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها

همانگونه که قبلاً اشاره شد، شوآب از حضور عناصر آشنا با شرایط محیطی (تاریخی، فرهنگی، اقتصادی و...) در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی دفاع نموده و آن را از لوازم دستیابی به برنامه‌های درسی اثربخش (عملی) معرفی می‌نماید. با فراهم شدن زمینه حضور فعال دانشگاه‌ها در عرصه برنامه‌ریزی درسی در سایه سیاست مورد بحث در این مقاله، دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی در سطح دانشگاه‌ها می‌توانند به نیکوئی در جهت نیل به این مطلوب حرکت نمایند. به عبارت دیگر گروه‌های ذی‌نفع، ذی‌دخل و ذی‌صلاحی که تاکنون از فرایند تصمیم‌گیری غائب بوده و در حاشیه قرار گرفته بودند، لازم است به صحنه و متن تصمیم‌گیری‌ها بازگردند تا بدین ترتیب برنامه‌های درسی از کیفیت و غنای بیشتری برخوردار شود. از میان این گروه‌ها می‌توان به دانش‌آموختگان، کارفرمایان و دانشجویان اشاره کرد. شاید حضور دانشجویان بالقوه و بالفعل رشته‌های مختلف در این فرایند، هم به دلیل غیبت محسوس آنان در گذشته و در سایه سیاست‌های تمرکز گرایانه و همچنین به دلیل امکان دسترسی به آنان در محیط‌های دانشگاهی را باید به شکل ویژه مورد توجه قرار داد. درباره اینکه دانشجویان امکان ورود به عرصه تصمیم‌گیری‌های برنامه در کدام زمینه‌ها یا ابعاد را دارا هستند، می‌توان از زوایای مختلف بحث کرد و ممکن است ایده‌های متفاوتی قابل طرح و پیگیری باشد. لیکن آنچه مسلم است، این ورود در چارچوب نگاه حداقلی (محتوی محوری) به برنامه‌درسی که تاکنون بر فعالیت‌های برنامه‌ریزی درسی غلبه داشته است اتفاق نمی‌افتد. نگاه حداقلی باید با نگاه دقیق‌تر و حرفه‌ای‌تر جایگزین شود تا مشخص گردد برنامه‌ریزی درسی چه ابعاد و زمینه‌هایی را شامل می‌شود. با شناخت این ابعاد و زمینه‌ها به شکل روشن‌تری می‌توان درباره چگونگی حضور دانشجویان در تصمیم‌گیری‌های ناظر به تولید برنامه درسی اظهارنظر نمود.

### ج) تغییر قرائت حداقلی در طراحی سند برنامه درسی

آیزنر در معرفی ابعاد یا عناصری که باید در فرایند ساخت برنامه درسی مورد توجه قرار گیرد، از عناصر هفتگانه که عبارتند از هدف، ملاک‌های انتخاب محتوا، ملاک‌های سازماندهی محتوی، انتخاب فرصت‌های یادگیری، سازماندهی فرصت‌های یادگیری، اشکال ارائه (تدریس) و اشکال واکنش (یادگیری)، ارزشیابی نام می‌برد. وی تأکید می‌نماید که تصمیم‌گیری درباره اهداف و محتوی می‌تواند به شکل موجه و معتبری توسط متخصصان موضوعی تحقق یابد، اما با اتخاذ این تصمیمات ماهیت برنامه درسی آشکار نمی‌شود. گوهر برنامه، زمانی آشکار می‌شود که درباره فرصت‌های یادگیری و عناصر بعدی برنامه تصمیم‌گیری شود و البته این تصمیم‌گیری‌ها دشوارتر و مستلزم تخصص ویژه برنامه درسی (تعلیم و تربیت) است. بدین ترتیب می‌توان گفت آنچه در فرایند برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی تاکنون اتفاق می‌افتاده، آشکار کننده ماهیت و جوهر برنامه درسی نبوده و از آن می‌توان به قرائت حداقلی از برنامه تعبیر نمود. واگذاری اختیار تصمیم‌گیری به دانشگاه‌ها فرصتی است تا قرائت حداقلی به قرائتی حرفه‌ای و دقیق‌تر نزدیک گردد. اینجانب در این جهت، مبادرت به تدوین چارچوب سند برنامه درسی در آموزش عالی نموده‌ام که در ادامه اشاره خواهم نمود و در معرض قضاوت همکاران دست‌اندرکار برنامه‌ریزی درسی در سطح دانشگاه‌های کشور قرار خواهم داد. آنچه اهمیت دارد اینکه در این زمینه تفاهم کلی میان دانشگاهیان انجام گرفته و فهم‌ها و سلیقه‌ها شخصی و غیرتخصصی موجب تداوم قرائت‌های نادرست نسبت به ماهیت برنامه و ابعاد سند برنامه درسی نگردد.

## چارچوب سند برنامه درسی (در آموزش عالی) curriculum Guide (In higher education)

به نظر بنده چارچوب قابل قبول سند برنامه درسی به این شرح است که خدمتتان عرض می‌نمایم.

### فصل اول: طراحی اجمالی (کلیات)

الف: اهداف کلی / قابلیت‌های خروجی‌ها

❖ دانشی

❖ گرایشی

❖ مهارتی (عملی)

ب: اصول حاکم بر برنامه درسی

❖ روان‌شناختی

❖ آموزشی/تربیتی

ج: جدول ساختار برنامه درسی

❖ فهرست دروس

❖ نسبت دروس با اهداف و اصول حاکم بر دوره

❖ جایگاه دروس و روابط میان آن‌ها (اصلی، پایه، اختیاری، گرایشی، نظری،

عملی، پیش‌نیاز و...)

❖ نسبت دوره با دوره‌های قبل و بعد (ارتباط عمودی)

د: صلاحیت ورودی‌ها

ه: ارزشیابی برنامه درسی

❖ الگو

❖ شاخص‌ها

❖ دوره زمانی

## فصل دوم: طراحی تفصیلی

... توصیف تصمیمات اتخاذ شده درباره هر یک از درس‌ها با توجه به عناصر

اصلی برنامه شامل:

- ❖ هدف
- ❖ رئوس محتوی
- ❖ ماهیت درس
- ❖ رویکرد تدریس/ یادگیری
- ❖ منابع آموزشی
- ❖ رویکرد ارزشیابی

### د) برنامه ریزی درسی به مثابه یک پروژه مطالعاتی (پژوهشی)

برنامه‌ریزی درسی، خصوصاً با توجه به چارچوب پیشنهادی فوق و با مشارکت گروههایی که پیش‌تر مورد بحث قرار گرفت، باید به عنوان یک پروژه مطالعاتی (پژوهشی) در سطح دانشگاهها به رسمیت شناخته و مورد حمایت قرار گیرد. این پژوهش البته از نوع خاص است که بعضاً از آن با عنوان پژوهش معطوف به عمل فکورانه نام برده شده است. دانشگاه‌های کشورهایایی که پیش از دانشگاه‌های ما از استقلال عمل در زمینه برنامه‌ریزی درسی برخوردار بوده‌اند و تجربیات مترکمی در این‌خصوص دارند به این رویه پایبند بوده‌اند. به عنوان مثال دانشگاه ایلینوی در امریکا از حدود ۲۰ سال پیش بودجه پژوهش خاص را برای تدوین و تولید برنامه درسی در نظر گرفته و در اختیار استادان علاقه مند به این فعالیت قرار می‌دهد. بدون تردید، رسمیت یافتن این فعالیت به عنوان یک فعالیت معتبر پژوهشی می‌تواند زمینه اقبال بیشتر استادان و مشارکت جدی‌تر آنان در این عرصه را به همراه داشته باشد.



## ۵) نوآوری در ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان

مکانیزم ارزشیابی از عملکرد دانشجویان، که به عنوان یکی از عناصر مهم برنامه درسی مورد توجه اکثریت قریب به اتفاق متخصصان این رشته قرار گرفته است، نقش بسیار تعیین کننده‌ای در نیل به کیفیت مورد انتظار برنامه‌ریزان دارد. این نقش تا حدی است که اینجانب با الهام از مفهوم **ایدئولوژی عملیاتی** شده که توسط آیزنر مطرح شده است. از مکانیزم ارزشیابی به عنوان شکل‌دهنده اصلی به ایدئولوژی عملیاتی شده برنامه درسی (نظام آموزشی) نام می‌برم. ایدئولوژی عملیاتی شده مفهومی است که در برابر ایدئولوژی صریح برنامه درسی معنا و مفهوم پیدا می‌کند. در حالی که ایدئولوژی صریح برنامه درسی، معرف ارزشها و جهت‌گیریهای حاکم بر برنامه درسی یا اهداف اساسی یادگیری مصرح آن است، ایدئولوژی عملیاتی شده به بخشی از این اهداف که عملیاتی شده و زمینه تحقق آن فراهم می‌شود اشاره دارد. به دیگر سخن بخشی از ایدئولوژی صریح، عملیاتی شده و بخش دیگر معطل و معلق می‌باشد. اکنون می‌توان معنای این گزاره که **مکانیزم ارزشیابی از عملکرد دانشجویان (یادگیرنده) مهم‌ترین عامل شکل دهنده به ایدئولوژی عملیاتی شده برنامه درسی** است را بهتر درک کرد. توضیح اینکه برای اهداف متنوع برنامه درسی در حوزه‌های شناختی، نگرشی و مهارتی باید به تدارک راهکارهای ارزشیابی متناسب با این اهداف اندیشه و از حاکمیت راهکارهای سنتی به شکل انحصاری پرهیز نمود. در جریان طراحی برنامه درسی، برنامه‌ریزان باید با شیوه‌های نوین و متنوع ارزشیابی از آموخته‌ها آشنا بوده و در سند برنامه رهنمودهای مفهوم را در این خصوص بگجانند. یکی از مباحث جدید و قابل استناد در حوزه ارزشیابی از عملکرد که آگاهی از آن می‌تواند منشأ تحولات مثبت در تصمیم‌گیریهای مربوطه شود. مبحث موسوم به «ارزشیابی حقیقی» است. پیام اصلی این رویکرد ارزشیابی کم‌رنگ ساختن حد فاصل میان فرایند یاددهی- یادگیری و ارزشیابی یا ادغام این دو در یکدیگر و همچنین منطبق ساختن موقعیت‌های آزمون با واقعیت‌ها یا موقعیت‌های واقعی است.

گرچه نکات دیگری در بخش فرصت قابل طرح می‌باشند، اما به منظور جلوگیری از تطویل بیش از اندازه سخنرانی به همین میزان بسنده می‌نمایم.

### جمع‌بندی

سیاست کاهش تمرکز از فرایند برنامه‌ریزی درسی و تفویض اختیار به دانشگاه‌ها، به معنای به رسمیت شناختن هویت تخصصی و حرفه‌ای دانشگاهیان و ظرفیت‌های بالفعل (باقوه) آنان است. از سوی دیگر، این سیاست به معنای دست کشیدن وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از سیاست قیمومیتی بوده و زمینه پویایی در آموزش عالی و شتاب گرفتن رشد و توسعه علمی کشور را فراهم می‌سازد. برای حسن استفاده از این فرصت مغتنم لازم است در ابعاد نرم‌افزاری و سخت‌افزاری تدابیر مورد نیاز اندیشیده شود. به دیگر سخن صرف وضع سیاست‌های مترقی، تضمین‌کننده وقوع اتفاقاتی که موجب ترقی و تعالی آموزش عالی کشور شود نبوده و باید به موازات آن درصدد تدارک لوازم این امر خطیر نیز بود. این مبحث کوتاه گامی است کوچک در جهت تدارک لوازم نرم‌افزاری موفقیت در اجرای سیاست کاهش تمرکز که امید است با تلاش‌های سودمندتر تداوم یابد.



## فصل دوم

---

---

### مباحث میزگردها



## عناوین میزگردها:

الف) نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی در دانشگاهها

ب) نوآوری در طراحی رشته های جدید با تأکید بر رشته های میان رشته ای

ج) نوآوری در طراحی برنامه های درسی با تأکید بر تغییر و بازسازی رشته های دایر



## میزگرد اول:

### نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی در دانشگاهها

#### اعضای میزگرد

دکتر جعفر توفیقی (عضو هیأت علمی دانشکده فنی و مهندسی دانشگاه تربیت

مدرس و مسئول میزگرد)

دکتر رجبعلی برزویی (مدیرکل دفتر گسترش و برنامه ریزی آموزش عالی)

دکتر علی اصغر میرباقری فرد (معاون آموزشی دانشگاه اصفهان)

دکتر محمدرضا کاویان پور (معاون آموزشی دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی)

دکتر تیمور توکلی (رئیس کمیته برنامه ریزی گروه کشاورزی وزارت علوم، عضو

هیأت علمی و عضو کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی دانشگاه تربیت مدرس)

دکتر محسن محمدزاده (عضو هیأت علمی و عضو کمیسیون برنامه ریزی جامع

آموزشی دانشگاه تربیت مدرس)



میزگرد نخست عمدتاً در محورهای زیر به بحث و بررسی خواهد پرداخت:

- ❖ کاهش دیوان سالاری در فرایند تصویب و تصمیم گیری
- ❖ افزایش مشارکت بخشهای ذی نفع و ذی صلاح
- ❖ نقد ساختار فعلی دانشگاهها

**دکتر جعفر توفیقی:**

موضوع بحث این میزگرد، نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی در دانشگاهها است. در ابتدا هر یک از اعضا در مدت ۵-۴ دقیقه می توانند دیدگاههای خود را بیان کنند و سپس در ادامه به نظرات تکمیلی آنها گوش فرا می دهیم و سپس نقطه نظرات مدعوین محترم استماع خواهد شد.

**مقدمه دکتر جعفر توفیقی:**

هر نوآوری مستلزم نوآوری در تفکر، باورها و اعتقادات و اساساً نوآوری در فهم موضوع است. یعنی اگر بینشهای خود را دگرگون نکنیم، نمی توانیم منشأ نوآوری در سایر مسائل شویم. لذا اگر خواهان نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی هستیم، اول باید فهم و باورهای خود را در خصوص برنامه ریزی آموزشی متحول کنیم تا بعد بتوانیم یک مجموعه را متحول کنیم. همه می دانیم که در ۲۶ سال گذشته از انقلاب نظام آموزش عالی ما، فرایند برنامه ریزی آموزشی و درسی را آنگونه که باید تجربه نکرده است. ما فقط قطعه ای از فرایند برنامه ریزی آموزشی را در کشورمان تجربه کرده ایم و آن هم تجربه ای ناقص. به عبارتی دیگر، فرایند برنامه ریزی درسی مجموعه ای است که از تغییر محیط، تغییر بازار، تغییر نیازها، شناسایی ذینفعان آموزش عالی، فلسفه ارزشی، باورها و اعتقادات جامعه آغاز شده و به ارزیابی و بازخورد از قابلیتها و تواناییهای دانش آموختگان و اثربخشی شان در نظام اجتماعی می رسد. با عنایت به دوسر این طیف متوجه خواهید شد که چه زیر فرایندهایی در این مجموعه نهفته است. از تغییر بازار، تغییر نیازها، شناخت محیط ملی، شناخت محیط ملی - محلی، شناخت محیط

بین‌المللی، سازمان ارزشی حاکم بر جامعه و مردم، جهت‌گیریهای اساسی نظام، ساختار سابقه فرهنگی و تاریخی نظام، نیاز کارفرمایان، نیاز مشتریان، نیاز بنگاههای اقتصادی و فرهنگی تا طراحی محتوا، طراحی روشهای تدریس، روشهای ارزیابی و... تا ارزیابی قابلیتها و تواناییهای دانش آموختگان در بازار کار در این خصوص باید مورد بررسی قرار گرفته تا بتوان نقطه ضعف های برنامه درسی را پیدا کرده و سپس بازخورد لازم را به نظام برنامه ریزی آموزشی و درسی داد. مطمئناً هیچ یک از ما تجربه کاملی در این زمینه نداریم. ما تنها قطعه ای از این تجربه را داریم و آن هم این است که وزارت علوم در مقطعی بطور متمرکز به امر برنامه ریزی درسی اقدام کرده و شاید تعدادی از عزیزان هم به عنوان اعضای کمیته های برنامه ریزی درسی در این امر حضور داشته اید. اما آیا می دانید چه حلقه هایی در این میان مفقود بوده است؟ آیا ما تأمین بازار کرده ایم؟ آیا نظام ارزشی و آموزشی خود را در این زمینه دخالت داده ایم یا نه؟ آیا برنامه ما رونوشتی از برنامه های دیگر کشورهاست؟ آیا دانش آموختگان را ارزیابی کرده ایم؟ آیا از کارفرمایان و بنگاههای اقتصادی و صنعتی در خصوص این آموزشها سؤال شده است؟ این همایشها و بحثها، خود نقطه قوتی برای نظام برنامه ریزی درسی است. چون افرادی که درون این سیستم هستند به نقد از درون می پردازند و این نقطه قوت برای این سیستم خواهد بود. توجه داشته باشید که در این پروسه بلند مدت، حلقه های بسیار جدی مفقود بوده است، لذا ساختار آنگونه که باید شکل نگرفته، فرایندها شکل نگرفته و دانشگاهها صرفاً عرضه کننده برنامه های درسی و آموزشها بوده اند و از متقاضی در این فرایند خبری نبوده است. یعنی فرایندهایی برای اینکه متقاضیان آموزش عالی در آن دخالت داشته باشند نداشتیم. این تنها یک نمونه است و به این معنی است که تا زمانی که مفهومی شکل نگیرد، ساختار هم شکل نمی گیرد. لذا اگر از نوآوری صحبت می کنیم، باید تعریف ما از برنامه ریزی درسی مشخص باشد. رسالتها و مأموریتها مشخص باشد. اول باید اینها را متحول کنیم. یعنی برنامه درسی سندی نیست که به راحتی بتوان از دانشگاههای دیگر آورد و مهر ایران روی آن زد و بعد آن را اجرا کرد. ممکن است در ابتدا مجبور باشیم شروع کنیم ولی قطعاً این روند نباید ادامه

داشته باشد. باید سریع بتوانیم خود را با مقتضیات علمی، محیطی و فرهنگی سازگار کنیم. در پایان لازم است یادآوری کنیم که اگر باورها، ذهنیتها، تعاریف و مفاهیم و... متحول شود، براحتی می توانیم ساختارهای مناسب و تشکیلات را نیز طراحی کنیم.

#### دکتر علی اصغر میرباقری فرد:

نوآوری در فرایند، ساختار و تشکیلات برنامه ریزی درسی مسئله مهمی است که ارتباط مستقیم با کیفیت آموزش عالی و سیاستهای وزارت علوم دارد و جا دارد که بوسیله متخصصان و صاحبان نظران بررسی شده و به نتایج مطلوب و اهدافی که دست اندرکاران همایش در نظر دارند، برسیم و امیدواریم که این حرکت تداوم پیدا کند. موضوعی با این گستردگی و اهمیت، باید از ابعاد مختلف و در نشستهای مختلف با اهداف مختلف بررسی شده و به نتیجه برسد.

کاهش دیوان سالاری بر فرایند تصویب و تصمیم گیری موضوع بسیار مهمی است که باید به آن توجه جدی داشت. ضرورتی که سبب شد این کار به دانشگاهها واگذار شود باید بازنگری شده و آسیب هایی که در ایجاد تمرکز به برنامه های درسی وارد شده است باید مورد توجه قرار گیرد. حتی کاری که هم اکنون در دانشگاهها انجام می شود باید آسیب شناسی شود. اهداف برنامه ریزی درسی را باید معین کنیم. برای اینکه دانشگاهها موفق عمل کنند باید از دیوان سالاری و افزایش بروکراسی بپرهیزند و از طرفی هم مجال کار کارشناسی لازم را در این زمینه فراهم کنند. این کار ممکن نیست مگر با ایجاد یک سیستم مناسب در دانشگاهها که بتوانند از طریق گروههای آموزشی، دانشکده ها و بالطبع یک ستاد برنامه ریزی درسی مورد بازنگری قرار بگیرند. طبیعی است کاری که گروهها انجام می دهند مهمترین کاری است که باید صورت پذیرد و گروهها باید بتوانند از دیگر صاحبان نظران در ارتباط با رشته تخصصی خود از دانشگاههای دیگر کمک بگیرند. این مهم در دانشگاه اصفهان عملی شده است و گروهها در برنامه هایی که به دانشکده یا دانشگاه ارائه می کنند زودتر به اهدافشان دست پیدا می کنند. نکته مهم این است که در دانشکده ها، کاری که گروهها انجام می دهند، باید با یک هدف دیگر نیز بازنگری شود تا کار تکراری

انجام نگیرد و مشخص شود که آیا شاخصهای لازم در برنامه لحاظ شده است یا خیر؟ البته در این خصوص، دانشگاه باید قبلاً اهداف کلی را تهیه و تدوین کرده باشد. افزایش مشارکت بخشهای ذی نفع و ذی صلاح، مسئله بسیار مهم دیگری است که اگر بخواهیم فعالیتهای آموزشی و پژوهشی به صورت انتزاعی در نیایند و برنامه ها پاسخگوی نیازهای متنوع جامعه باشند، باید با کسانی که خریدار و طالب این فعالیتهای آموزشی هستند ارتباط مستقیم برقرار کنیم و از نظرات و دیدگاههای کارشناسان، کارفرمایان، دانش آموختگان و... استفاده نماییم. هم از خود آنها، هم از نحوه کارآیی آنها در جامعه می توان ارزیابی دقیقی به عمل آورد. در حقیقت می توان گفت برنامه ریزی آموزشی و درسی همچون حلقه های یک زنجیر هستند که بعضی از حلقه ها توجه کافی نشده است. اما به نظر می رسد که برای انجام این کار لازم است دانشگاهها، تعریف مناسبی از تواناییهای خودشان و نیازهای جامعه داشته باشند و برنامه های خود را با توجه به مزایای نسبی منطقه ای و بومی خود ارائه کنند و براساس آن تعریف، بتوانند برنامه های درسی خود را تنظیم کنند.

#### دکتر تیمور توکلی:

مشکلی که در زمان بازنگری در برنامه های آموزشی کشاورزی - منابع طبیعی با آن روبرو بودیم، «حق التدریس» بود و اثری که در برنامه ریزی درسی دارد. در سالهای ۶۰ تا ۶۴ که رئیس دانشکده کشاورزی بودم، استادان تنها درسی را ارائه می کردند که در تخصصشان بود. اما زمانی که بحث حق التدریس مطرح شد، استادان درسهای زیادی ارائه می دادند و همه کس همه چیز را می دانست حتی دروسی که در تخصصشان هم نبود ارائه می کردند. این مسئله تأثیر سویی در برنامه ریزی داشت. اغلب آنها مجبور می شدند چندین درس را در برنامه درسی خود اضافه کنند چون بحث حق التدریس مطرح بود. ما باید از وزارت علوم بخواهیم که حق التدریس را کم نکند بلکه آن را کاملاً حذف کند. وزارت علوم باید سعی کند که استادان پژوهش محور باشند و پژوهش محوری در شأن یک استاد دانشگاه است. استاد دانشگاه، دبیر دبیرستان نیست. در دانشگاه زمانی که دانشجویان پایان نامه یا رساله

می گیرند، به تبع آن باید یکسری درسهای اختیاری هم انتخاب کنند و دانشگاه هم قانون می گذارد که اگر کمتر از سه دانشجوی دکتری این درس را انتخاب کنند، حق التدریس به آن تعلق نمی گیرد. توجه داشته باشید درسهایی که برای هر پایان نامه می گذارند نیاز به یک تخصص دارد اما تخصصی مطابق با آن رساله یا پایان نامه ایجاد نمی شود. در پایان مجدداً متذکر می شوم که این نقص به نظام حق التدریس برمی گردد نه به استادان دانشگاهها.

#### دکتر محسن محمد زاده:

قبل از قانون واگذاری اختیارات به دانشگاهها، همه مجبور به تبعیت از برنامه‌هایی بودیم که به صورت متمرکز آماده می شد. با توجه به تحولات شتابنده‌ی علوم در همه زمینه‌ها، زمانی که به برنامه‌ها نگاه می کنیم می بینیم که متناسب با نیازهای جامعه نبوده و حتی گاهی با اعتراضات دانشجویی هم مواجه شده ایم. البته در آن زمان ملزم به اجرای برنامه‌های مصوب بودیم و تنها در اجرای برنامه‌ها می‌توانستیم از اختیارات یک معلم استفاده کنیم و تغییرات بسیار جزئی در برنامه‌ها بدهیم. اما امروز این اختیار به دانشگاهها واگذار شده و به گونه‌ای خودباوری رسیده ایم که برنامه‌ها را مورد بازنگری قرار دهیم، برنامه‌های درسی تدوین کنیم و پس از تصویب آنها را اجرا کنیم. از پنج سال پیش که وزارت علوم حمایت از دانشگاهها را در این زمینه آغاز کرده است و حتی اعتباراتی را هم به دانشگاهها برای این امر اختصاص داده است، می توان گفت تقریباً تمام برنامه‌های درسی موجود مورد بازنگری قرار گرفته اند. اکنون در این همایش به نوآوری در این فرایندها و بازنگری روی فرایندهای قبلی و ارزیابی مجدد از آنها خواهیم پرداخت. ما باید از این فرصتی که بوجود آمده نهایت استفاده را بکنیم به گونه‌ای که اختیاری که به دانشگاهها داده شده و لیاقتی که از خود نشان می دهیم، این امر را مخدوش نکند. لذا باید کلیه فرایندها آنگونه که علمای این رشته مشخص کرده اند با دقت دنبال شود. به اعتقاد بنده این امر باید با دقت و پس از طی مراحل گوناگون آن بصورت کامل انجام شود و این نیاز به یک تشکیلات دارد و این تشکیلات نیز باید به گونه‌ای طراحی

شود که هم از دقت لازم برخوردار باشد و هم از سرعت لازم. تشکیلاتی که هم اکنون برای برنامه ریزی درسی در این دانشگاه بوجود آمده از زمان تهیه تا تدوین و تصویب بسیار خوب است اما گاهی احساس می شود که از سرعت کافی برخوردار نیست و بعضاً ناامید کننده نیز هست. گاهی فرایند برنامه ریزی درسی ممکن است چندین ماه بطول انجامد. یعنی نباید به گونه ای باشد که این فرایند طولانی شود و نهایتاً با عنایت به رشد شتابنده تحولات در زمینه های مختلف، پس از تصویب ببینیم برنامه کارآیی لازم را ندارد. لذا بحث در خصوص ساختار و تشکیلات باید بگونه ای باشد که دقت همراه با سرعت مد نظر قرار گیرد.

#### دکتر محمد رضا کاویان پور:

ابعاد اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در بحث برنامه ریزی آموزشی کاملاً دخیل هستند. از نظر اقتصادی کشور ما یکی از مراحل گذار را طی کرده است. یعنی در بستر اولیه اش، یک مجموعه در اختیارش قرار گرفته و یک دوره زمانی را طی کرده و ما زمانی به آن رسیده ایم که تحصیلات تکمیلی و گرایشهای جدید پا به عرصه آموزش عالی گذاشته اند. دوره های تحصیلات تکمیلی قوت گرفته و افکار جدید و نو وارد عرصه علمی کشور شده است. البته بحث توسعه کشور منجر به یکسری چالشهایی در نظام برنامه ریزی گردید. چالشهایی که دست اندرکاران آموزش عالی را بر آن داشت تا یکسری اختیارات را با توجه به رشد بلوغ فکری دانشگاهها به آنها واگذار کند. البته این بستر همچنان در حال تغییر هست و با توجه به گسترش روزافزون علوم و دانش بشری، به نظر می آید که این چالشها روز به روز بیشتر و پیچیده تر نیز گردد. در این مقطع زمانی، سرعت عمل بسیار مهم است. چون بعضاً اعضای هیأت علمی که وارد یک سیستم با بروکراسی پیچیده می شوند، خسته شده و پس از مدتی افسرده می شوند. برای اینکه بحث بدعت نظر در برنامه ریزیها به فراموشی سپرده نشود باید میزان بروکراسی اصلاح شود و در این مسیر نیز واقعاً گامهای بزرگی برداشته شده است. باید به افکار نو در این زمینه توجه ویژه ای شود. برای اعضای هیأت علمی جدید که با دانش جدیدی وارد دنیای علم می شوند، باید

بهای قائل شویم و در عین حال تجربه گذشتگان که سالها در این امر درگیر بودند را نیز نباید فراموش کرد. درحقیقت این فرصت را باید به فال نیک گرفت و از آن حداکثر بهره را برد تا بتوان نیازهای واقعی جامعه در حال رشد را تحلیل کرده و پاسخگو بود.

### پرسش و پاسخ میزگرد اول

**سؤال:** جنابعالی به عنوان مسئول میزگرد چه تعریفی از برنامه ریزی آموزشی و درسی دارید؟  
**دکتر جعفر توفیقی:**

در وزارت علوم، برنامه ریزی آموزشی به تشخیص آموزشهای مورد نیاز کشور گفته می شود. مثلاً تشخیص اینکه کشور نیاز به آموزشهای مربوط به جامعه شناسی، روانشناسی و یا مهندسی در شاخه برق و... دارد. در واقع سازوکارهایی برای این امر وجود داشت و بررسی هایی صورت می گرفت که برونداد این بررسی، رشته هایی بود که تأسیس می شد. البته بحث تعریف برنامه ریزی درسی به طراحی محتوا بر می گشت. اصولاً برنامه ریزی درسی چرخه ایست که از تحویل بازار شروع می شود و به تحویل بازار هم ختم می شود. زمانی که می خواستیم محتوایی را طراحی کنیم، باید در نظر می گرفتیم که دانش آموخته چه مهارتها، قابلیتها و دانشهایی را باید داشته باشند و چه اثربخشی برای جامعه؟ همیشه معیار اصلی ما اثربخشی دانش آموخته در جامعه است. زمانی که می خواهیم برای این مهارتها هدفگذاری کنیم، محتوا طراحی می کنیم و در واقع مشخص می کنیم که دانش آموخته ما در نهایت از چه قابلیتها و مهارتهای نظری و عملی باید برخوردار باشد. در حقیقت برونداد بحث برنامه ریزی درسی همان برنامه های درسی است. این تعریف در وزارت علوم رایج بود و البته باید حتماً اصلاح و تحلیل گردد.

**دکتر رجبعلی برزویی:**

در خصوص بحث حق‌التدریس که دکتر توکلی به آن اشاره کردند باید نکته ای را عرض کنم. ایشان به یکی از زیانهای حق‌التدریس اشاره کردند ولی این مسئله زیانهای بسیاری دارد. اگر ۱۰ دانشگاه بزرگ کشور را کنار بگذاریم و به دانشگاههای شهرستانها برسیم، می بینیم که هرم هیأت علمی ما نسبت به دانشجوی ما در وضعیت خوبی نیست و مسئله سقف حق‌التدریس با مشکل مواجه است. بطوری که در خیلی از دانشگاهها پایان‌نامه‌ها را در ترم تابستانی ارائه می کنند تا این مشکل و وضعیت نامطلوب را به گونه‌ای بتوانند پوشش دهند. البته امیدوارم که در طراحی و اجرای برنامه‌ها به مرحله‌ای برسیم که مشکلات کنونی برطرف شوند.

**سؤال:** بهتر نیست قبل از اینکه وارد بحث میان رشته‌ایها شویم وضعیت موجود را بهبود بخشیم؟ و آیا فقط دانشگاههای بزرگ می توانند در امر بازنگری فعال باشند، پس تکلیف دانشگاههای کوچک چه می شود؟

**دکتر رجبعلی برزویی:**

محور اول بحث ما بازنگری برنامه های درسی است و محور دوم، بحث میان رشته ایها است. قطعاً این همایش در راستای حمایت از بازنگری برنامه های درسی است. لذا بهتر است در چند همایش اول به بحث بازنگری پرداخته شده و استادان محترم با این مقوله آشنا شوند و سپس به بحث میان رشته ایها که خود بحث و نگاه جدیدی است پرداخته شود. بحث میان رشته ایها این گونه نیست که چند رشته را کنار هم بگذاریم و یک رشته میان رشته ای درست شود.

درخصوص قسمت دوم سؤال باید عرض کنم که اینطور نیست. یکی از شرایط مسئله تفویض اختیار به دانشگاهها داشتن هیأت ممیزه است. آن هم به این دلیل است که دانشگاه به آن بلوغ علمی دست یافته باشد که بتواند از این فرصت به خوبی استفاده کند. اما این به معنی این نیست که دانشگاههای کوچک که هیأت ممیزه ندارند نمی توانند به امر بازنگری اقدام نمایند. بلکه آنها نیز می توانند پیشنهادهایشان را به



وزارت علوم بدهند تا بررسی گردد. تنها تفاوت در این است که در صورت اول دانشگاهها خودشان رأساً اقدام کرده و کار توسعه را خود انجام می دهند ولی در مورد دانشگاههای فاقد هیأت ممیزه این کار در وزارت علوم صورت می گیرد. البته مشکلی هم در این میان هست. همانگونه که دکتر محمدزاده فرمودند برنامه ها تا برای تصویب به وزارت علوم می آید و بر می گردد این فرایند بقدری طولانی می شود که عملاً برنامه آن کارآیی لازم را نخواهد داشت. همانطور که قبلاً هم اشاره کردم تغییر و تحولات اساسی در کمیته های برنامه ریزی در حال انجام است تا این بازه زمانی کوتاه شده و بتواند پاسخگوی دانشگاهها باشد و ان شاء... دفتر گسترش بتواند با سرعت و دقت و یک برنامه زمانبندی شده کار خود را انجام دهد.

**سؤال:** آیا ضرورت ندارد که دفتر گسترش آموزش عالی به فعالیتهای خود در این زمینه (تغییر روند بازنگری برنامه های درسی) سرعت بخشد؟

**دکتر علی اصغر میرباقری فرد:**

در باب نقد ساختار دانشگاهها باید عرض کنم با تجربه ای که ما در چرخه امور دانشگاهها داریم، حقیقتاً ساختار فعلی پاسخگوی تحرک و نشاط لازم و شتابی که با دقت همراه باشد نیست. این ضرورت به شدت ابراز و اظهار وجود می کند. در خصوص بازنگری در ساختار فعلی دانشگاهها باید به این نکته اشاره کرد که بخشی از نهادها و تشکیلات در این ساختار، نقش واسطه را دارند و چون ضرورت دارد که به توسعه علمی دانشگاهها یک روند مطلوب و منطقی ببخشیم باید آن واسطه ها را از چرخه کار دانشگاهها حذف کنیم. اگر قرار باشد این تحرک انجام پذیرد، حتماً باید به گونه ای این تغییرات صورت گیرد که نقش گروهها پررنگ تر شود. البته جزئیات این طرح مثلاً با ارائه پردیسهای جدید و اصلاح آیین نامه ها و پررنگ کردن نقش بعضی از واحدها می تواند صورت پذیرد.

سؤال: چرا برنامه ریزان درسی در زمینه دروس علوم انسانی به ویژه رشته‌هایی نظیر علوم سیاسی، علوم اجتماعی، حقوق و... به تهیه دروسی مبتنی بر ارزشهای اسلامی و ملی کشورمان اقدام نکرده اند و هنوز از کتابهایی به عنوان منبع درسی استفاده می کنند که با فرهنگ ما سنخیت ندارد؟

شرکت کننده:

واقعیت این است که این یک آفت جدی در دروس علوم انسانی است و باید این واقعیت را بپذیریم که در قسمت اعظمی از فعالیتهایی که در حیطه علوم انسانی انجام می گیرد، دانشگاهها و گروهها عملاً نقش منتقل کننده علوم را دارند. در حالی که کم کم این ضرورت احساس می شود که این حالت باید به تولید علم تبدیل گردد. طرح مباحثی چون جنبش نرم افزاری که مقام معظم رهبری مطرح نمودند یا مباحثی تحت عنوان «نظریه پردازی» که درحال حاضر از طریق شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم مطرح می شود همه برای پاسخ گفتن به این نیاز است. به واقع فرهنگ اسلامی ما چنان غنی، توانمند و پرتوان است که اگر با یک روش دقیق علمی بتوانیم آن را متناسب با نیازهای جامعه با قالبهای علمی ارائه کنیم، خیلی از نیازها از این سرچشمه می تواند برآورده شود. البته به این نکته با توجه داشت که ما هیچگاه از تعامل بی نیاز نیستیم. حتماً ضرورت دارد که با منابع مختلف آشنا شده و ارتباط برقرار کنیم و از محاسن آنها استفاده کنیم. این مهم وظیفه دانشگاهها را بسیار سنگین می کند تا در این راستا گامهای جدی بردارند.

سؤال: چه مواردی در برنامه ریزی درسی است که باید در کل دانشگاهها با هماهنگی انجام شود؟ این موارد باید توسط وزارت علوم کنترل شوند، به عبارتی دیگر جایگاه و چارچوبهای کنترلی وزارت علوم در ساختار و تشکیلات برنامه ریزی کجاست؟

**شرکت کننده:**

یکی از مهمترین موضوعاتی که در این گونه همایشها باید به آن پرداخته شود همین بحث است. پس از تفویض اختیار به دانشگاهها، شورای عالی برنامه ریزی مجدداً فعالیت خود را شروع کرده است. این مسئله یعنی رابطه تفویض اختیار با فعالیت شورای عالی برنامه ریزی و کمیته‌های برنامه ریزی درسی چگونه است؟ ان شاء... در کمیته دائمی که به این منظور تشکیل می شود و جناب آقای دکتر برزویی نیز پیگیری می فرمایند این مسئله و نوع رابطه باید به عنوان موضوعی بسیار جدی در نظر گرفته شود. در اینجا لازم است به این نکته اشاره کنم که به رغم اختیارات داده شده به دانشگاهها، اکنون دانشگاهها با معضلاتی هم روبرو هستند. پراکندگی از تعریف رشته ها یا سرفصل ها و ماهیت پایه ای برخی رشته های تحصیلی ایجاد شده سبب نگرانی عده ای از صاحب نظران شده است. در نخستین همایش در اصفهان نیز این بحث مطرح شد و پیشنهاد گردید که حداقل در رشته های مختلف، دروس پایه یا تنه علمها و رشته های مختلف از یک هماهنگی در همه دانشگاهها برخوردار باشند ولی در شاخ و برگها و گرایشها متفاوت عمل کنند و مجال بروز همه استعدادها فراهم گردد. مثلاً آزمون کارشناسی ارشد بصورت متمرکز برگزار می شود (با یک سرفصل معین) اما دانشجویان با سرفصلها و برنامه های متفاوت به تحصیل ادامه می دهند. اینها موضوعاتی است که اگر هماهنگی و انسجام بین آنها بوجود آید فضای بهتری در دانشگاهها ایجاد خواهد کرد.

سؤال: برای سرعت بخشیدن به آموزشهای مورد نیاز، بصورت گرایشی در رشته های مختلف بهتر است از ارائه دروس الزامی و اختیاری اضافی پرهیز گردد. آیا در این رابطه یعنی کاهش تعداد واحدهای اختیاری و الزامی غیرضروری فکری شده است؟

**شرکت کننده:**

تعیین نوع واحدهای درسی مربوط به هدف یا اهدافی است که برنامه برای تحقق آنها تدوین شده است و اجرای برنامه می تواند آن هدفها را محقق کند. به همین دلیل متناسب با ماهیت برنامه ها، اهداف و ضرورتهایی که وجود دارد، نوع واحدهای درسی باید تعیین گردد و این تا حد زیادی در اختیار دانشگاههاست. بجز در مقطع کارشناسی که درسهای عمومی جایگاه خاصی دارند، در بقیه موارد دانشگاهها می توانند متناسب با اهداف و ماهیت برنامه ها، تعیین تکلیف کنند.

**سؤال:** در خصوص حل مشکل حق التدریس چه پیشنهادی دارید؟ و چرا اعضای هیأت علمی به فرصتهای مطالعاتی بسیار دیر فرستاده می شوند؟

**دکتر تیمور توکلی:**

در خصوص مشکل حق التدریس به نظر بنده با استخدام اعضای هیأت علمی متخصص در هر زمینه این مسئله حل خواهد شد. در حال حاضر توزیع دروس و پرداخت حق التدریس ناعادلانه است. بعضی از اعضای هیأت علمی دروس بیشتری را تدریس کرده و حتی در جاهای دیگر هم تدریس می کنند. بنابراین اگر هیأت علمی جدید استخدام کنیم و بر حسب تخصصشان به آنها درس بدهیم این مشکل تا حدودی حل خواهد شد. و سؤال دیگر در خصوص اعزام به فرصت مطالعاتی که بسیار دیر صورت می گیرد. این موضوع کاملاً درست است چون اساساً هدف از فرصت مطالعاتی این است که عضو هیأت علمی از موضوعات جدید روز مطلع شده و با آن هماهنگ شود. البته اعتقاد بنده این است که هر عضو هیأت علمی هر سال یا حداکثر هر چهار سال یکبار باید بتواند از این فرصت استفاده کند.

**سؤال:** آیا دانشگاههایی که دارای هیأت ممیزه هستند می توانند دروس جدید با سرفصل لازم را تعریف کنند؟ و آیا این امر حتماً باید در هیأت ممیزه مورد بررسی قرار بگیرد؟

**شرکت کننده:**

در حقیقت این اختیار به دانشگاههای دارای هیأت ممیزه داده شد، آن هم بخاطر اینکه این دانشگاهها از یک حداقل هایی برخوردار هستند. البته لازم است در دانشگاه تشکیلاتی طراحی شود که مسئولیت تدوین تا تصویب برنامه را به عهده داشته باشد و نهایتاً هم طبق ضوابط و مقررات، تصویب نهایی در شورای دانشگاه صورت بگیرد.

**سؤال:** با توجه به افزایش تعداد دانشگاههای دارای هیأت ممیزه و اختیار برنامه ریزی به آنها، اگر بازنگری رشته های یکسان در سطح کشور در دانشگاهها، متفاوت از همدیگر تعریف شود سرنوشت برگزاری آزمون های سراسری بویژه در مقطع دکتری برای دانشجویان چگونه خواهد بود؟

**شرکت کننده:**

در بازنگری برنامه های درسی باید محتوای اصلی دوره باید حفظ گردد. یعنی مراحل بازنگری چنان با دقت انجام شود که محتوای رشته تغییر نکند مگر اینکه از لحاظ سیلابس یا سرفصلها بروز رسانی شود و دروسی حذف یا اضافه گردد که محتوای اصلی رشته تغییر نکند و از این طریق تأثیر زیادی بر درسهایی که دانشجویان باید برای آمادگی شرکت در آزمونها داشته باشند نخواهد داشت.

**سؤال:** چرخه نظام برنامه ریزی در دانشگاهها و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری چگونه است؟ ارتباط و تعامل آنها چگونه باید باشد؟ نظام ارزیابی برنامه های درسی آموزش عالی چگونه است؟ آیا با گذشت بیش از پنج سال از واگذاری اختیارات، ارزیابی از دانشگاهها صورت گرفته است یا خیر؟ و پیامد آن چه بوده است؟

**شرکت کننده:**

قاعدتاً در تشکیلاتی که در نظر گرفته می شود که از تدوین شروع شده و به تصویب برنامه ختم می شود یک مرحله هم باید برای ارزیابی از برنامه هایی که تصویب شده و آماده اجرا هستند گذاشته شود. این مورد را باید دکتر برزویی توضیح دهند که آیا هم اکنون در وزارت علوم شرایطی فراهم شده که از برنامه های تدوین شده و یا فرایند تدوین و تصویب آنها ارزیابی به عمل آید؟ آیا در مرحله اجرا مورد ارزیابی قرار داده شده اند؟ اما قاعدتاً در این تشکیلات جدید باید مرحله ای هم برای ارزیابی برنامه های درسی لحاظ شود.

**دکتر محمدرضا کاویان پور:**

یکی دو نکته از سؤالهای دکتر محمدرضا را توضیح بدهم. بخشی از تجربه دانشگاه خواجه نصیر را عرض می کنم. در دانشگاه خواجه نصیر شورای برنامه ریزی تشکیل گردیده و از طرف شورای دانشگاه به آن تفویض اختیار شده است. اگر احساس شود که گروههای آموزشی به توانمندی و بلوغ خوبی رسیده اند (مثلاً به شرایط لازم یعنی داشتن دانشیار و استاد و... دست یافته اند) می توان دیگر مراحل داوری و غیره را حذف کرد و نظر گروهها را به عنوان افراد صاحب نظر مد نظر قرار داد. در شورای برنامه ریزی هم افرادی با تخصصهای بین رشته ای، تجربه بالا و اکثراً دانشیار مشغول به کار هستند. در حال حاضر این سیستم به نظر سیستم خوبی است و سرعت کار را هم افزایش داده و از نظرات صاحب نظران در گروهها هم استفاده می کنند. همچنین در خصوص ارتقای کیفیت آموزشی، بحث ارزیابی درونی را آغاز کرده ایم و تجربیات خوبی نیز در این زمینه داریم. از دوستانی هم که در این زمینه فعالیت کرده اند دعوت به همکاری کرده ایم و اگر این برنامه بخوبی پیش رود به ارتقای سطح علمی رشته ها و گرایشهای دانشگاه خواهد انجامید. اینکه یک گرایشی ارزیابی درونی شود و بعد با سایر دانشگاهها مقایسه شود سبب می شود که گروه از وضعیت خود مطلع شده و تمام تلاش خود را در ارتقای سطح آموزشی خود بکند.

بحث دیگر این است که پیشنهاد شده است که در صورت واگذاری اختیارات بازنگری برنامه های درسی به دانشگاهها، یک سیستم نظارتی از طرف وزارتخانه آنها را کنترل نماید تا چندگانگی سلیقه ای اعمال نشود. البته وزارتخانه روند جدیدی را آغاز کرده است. مثلاً در ارتباط به دوره های دکتری و بحث پذیرش دانشجویان دکتری، عملاً وزارتخانه برای نوشتن آیین نامه ها و اصلاح آنها از دانشگاهها کمک می گیرد. این همایش دوم را باید به فال نیک گرفت چرا که حرکتی است که آغاز شده و وزارتخانه از همین نظرات دانشگاهیان در این همایش ها بسیار استفاده خواهد کرد و بحث برنامه ریزی را ساماندهی خواهد کرد. در ارتباط با همسان سازی، باید عرض کنم که ما در بحث بازنگری باید روی کل مطالب فکر کنیم نه تغییر یک مبحث. امتحانات سراسری نیز عموماً از دروس پایه گرفته می شود که بر روی دروس پایه نیز معمولاً در همه دانشگاهها اتفاق نظر وجود دارد.

سؤال دیگری مطرح شده است در ارتباط با اینکه سیستم برنامه ریزی باید یک تیم برنامه ریزی داشته باشد و این تیم باید روانشناس تربیتی باشد. این ایده خوب و بسیار جالب است. ما در دانشگاه خواجه نصیر برای مواردی تیم تکنولوژی آموزشی در نظر گرفتیم. البته هنوز به صورت عام نشده است و هنوز تجربه ای در این زمینه نداریم ولی باید آن را گسترش داد. مثلاً همین تیم تکنولوژی آموزشی می تواند به تیم برنامه ریزی آموزشی کمک کند و این باید به مرور جای خود را باز کند.

سؤال: آیا می توان کار بازنگری در برنامه های درسی را به دانشگاههای فاقد هیأت ممیزه هم با یک ضوابطی واگذار کرد؟ همچنین این تفویض اختیار عجولانه و بدون ضابطه بوده و در حال حاضر برای نظارت بر آن چه فکری شده است؟ پیشنهاد می گردد برنامه هایی که در یک دانشگاه تصویب می شود، نسخه ای از آن به دانشگاههای دیگر برای استفاده ارسال گردد.

**دکتر جعفر توفیقی:**

البته این سؤال را همکاران محترم توضیح دادند ولی لازم دانستم عرض کنم چون هیأت ممیزه در حقیقت نمادی از توسعه زیرساختهای آن دانشگاه و هیأت علمی است، کار بازرنگری در برنامه های درسی به این دانشگاهها واگذار گردید اما وزارت علوم می تواند این پیشنهاد را مورد بررسی قرار داده و روی آن فکر کند. در خصوص قسمت دوم سؤال می توان گفت که شاید این تفویض اختیار کمی عجولانه و شتابزده بوده ولی واقعاً در بعضی موارد به نظر می آید که دیر هم شده و باید با سرعت اقدام کرد. امروز در این همایش از زبان نمایندگان دانشگاههای خواجه نصیر، اصفهان و... شنیدید که چه قدمهای بزرگی برداشته شده است. این نشان می دهد که این دانشگاهها هم به فکر کیفیت هستند هم نظارت. یعنی منتظر نیستند که وزارت علوم بر کار آنها نظارت کند و این امر درونی شده است. این دانشگاهها نشان دادند زمانی که کاری به آنها تفویض اختیار می شود قطعاً خودشان مراقب هستند و البته وزارت علوم باید فقط بر بخشی از برنامه ها نظارت کند. شایان ذکر است که یکی از محورهای ارزیابی همین است که چقدر برنامه های درسی در گروه ارزیابی و بازرنگری می شوند.

در خصوص پیشنهاد اعضای محترم هیأت علمی برای ارسال رونوشتی از برنامه های تصویب شده به دیگر دانشگاهها، باید به عرض برسانم که سابقاً هم این کار معمول بوده و به نظر می رسد در حال حاضر نیز ادامه دارد. یعنی اگر دانشگاهی برنامه ای را تصویب کرد، این برنامه برای دیگر دانشگاهها هم قابل استفاده و اجرا خواهد بود و این برنامه برای همه دانشگاهها مصوب است. معمولاً هم روال این است که پس از تصویب نهایی در وزارت علوم و شورای گسترش، نسخه ای برای همه دانشگاهها ارسال می گردد.

**سؤال:** لحاظ نمودن نیاز جامعه و قابلیت دانش آموختگان، چه تأثیری در تشکیلات فعلی می گذارد؟



**دکتر جعفر توفیقی:**

در نظام برنامه‌ریزی بسیاری از دانشگاههای بزرگ دنیا، بخشی از ذینفعان آموزش عالی (یعنی بخش متقاضی جامعه) هم حضور دارند. اینطور نیست که اعضای شورای برنامه ریزی درسی فقط دانشگاهیان باشند. اولین تحولی که در این زمینه باید رخ دهد این است که ما مشتریان آموزش عالی را بشناسیم و از آنها برای برنامه ریزی دعوت به عمل آوریم. دومین تحولی که باید اتفاق بیفتد اینست که باید تمهیداتی اندیشیده شود که در ساختار و تشکیلات برنامه ریزی اثربخشی دانش‌آموختگان در جامعه سنجیده شود. در حال حاضر این اتفاق نمی‌افتد. یعنی هیچ یک از دانش‌آموختگان ما در بازار کار نقاط قوت و ضعفشان سنجیده نمی‌شود تا بازخورد آن به درون نظام برنامه ریزی برگردانده شود.

**سؤالات شفاهی:****دکتر عامری: (معاون آموزشی دانشگاه صنعتی شاهرود)**

مطالب بسیار خوبی مطرح شد. اما نمی‌دانم متولی جمع‌بندی این مطالب کیست؟ امیدوارم دکتر برزویی جمع‌بندی مطالب را داشته باشند و به دانشگاهها هم ابلاغ کنند. نکته‌ی دیگر اینکه بازخورد قوه‌های علمی، فرهنگی و اقتصادی دانش‌آموختگان مشغول به کار، در برنامه ریزی درسی اعمال نمی‌شود. هیأت‌رئیس محترم چه راهکارهایی را برای داشتن این بازخورد پیشنهاد می‌کنند تا برنامه‌ریزی در جهتی پیش رود که بر حضور دانش‌آموختگان در بازار کار و بحث کارآفرینی تأثیر مثبتی داشته باشد؟ بحث دیگر اینکه وزارت علوم، برنامه‌های درسی برتر دانشگاهها را در سایت وزارتخانه بگذارد. چون در حال حاضر بعضی از دانشگاههای فاقد هیأت‌ممیزه برای دسترسی به این برنامه‌ها با مشکل مواجه هستند و نکته آخر عدم استفاده از نیروهای جوان و دانش‌آموخته با پتانسیل بالا در امر برنامه‌ریزی درسی است.

**شرکت کننده:**

در سند چشم انداز اشاره شده است که طی ۲۰ سال آینده ایران کشوری خواهد بود که به لحاظ علمی و فناوری دارای رتبه اول در منطقه است. به هر حال بحث توسعه آموزش و برنامه ریزی باید از چشم اندازی که بصورت کلان ترسیم شده است، منشعب گردد. اما متأسفانه اینها همیشه در حد بحث باقی می ماند. حال سؤال این است که آیا در سطح کلان وزارت علوم، برای توسعه علمی و فناوری کشور چشم اندازی ترسیم شده است؟ اگر چنین چشم اندازی ترسیم شده است متولی پیاده سازی آن کدام نهاد وزارتی است. اگر در حوزه علم و فناوری ما با سه کشور مصر، عربستان و ترکیه رقابت داریم، در حال حاضر وضعیت و جایگاه ما چگونه است؟ یکی از مشکلات اساسی ما در دانشگاهها به روز نبودن سیلابس آموزشی است. مثلاً در رشته های فنی و مهندسی، متأسفانه در خیلی دانشکده ها، سیلابس ما هنوز به دهه ۸۰ برمی گردد. و نکته مهمتر اینکه هنوز اغلب اعضای هیأت علمی ما نسبت به تحولات علمی به روز نیستند. علی رغم اینکه هر سال حجم اطلاعات بشر دو برابر می شود، اما متأسفانه اعضای هیأت علمی در این راستا متناسب پیشرفت نکرده اند. مثلاً در درس اقتصاد کلان در بعضی از دانشکده ها وقتی استاد می خواهد مثال بزند، می گوید: سطح موازنه تجاری آلمان غربی به این صورت است و دانشجویان تذکر می دهند که آلمان غربی ۱۰ سال است که فروپاشیده است. خوشبختانه ما در ساختار با دانشگاههای دنیا تفاوتی نداریم، تفاوت ما در فرایند، استراتژی و فناوری است. دانشگاه تربیت مدرس همان ساختار دانشگاه هاروارد و تورنتو را دارد اما چیزی که ما را متمایز از دانشگاههای تراز اول دنیا می کند، بحث فرایند، استراتژی و فناوری است.

**دکتر شاهانی: (دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی)**

اصولاً در کنار بحث برنامه ریزی آموزشی، باید به مکانیزمهای اجرا هم توجه داشت. چیزی که معمولاً در کشور ما از آن غفلت می شود همین نکته است. سیاستها و برنامه ریزیهای ما معمولاً خوب و بدون اشکال است، ولی در مرحله اجرا، عملاً با

مشکلات متعددی روبرو می گردد. در بحث برنامه ریزی آموزشی، فرض بر این است که برنامه بسیار خوبی تدوین شده است که اشکالی هم به لحاظ آموزشی ندارد. اما نهایتاً این برنامه باید در دانشگاهها اجرا شود. سؤال اینست که چه کسی باید این برنامه ها را اجرا کند؟ جواب حتماً این است که اعضای هیأت علمی. همه می دانیم که تعداد اعضای هیأت علمی در سطح وزارت بسیار محدود است. از طرفی برنامه کلی آموزش عالی بر این روال است که در بخش آموزش عالی توسعه داشته باشیم. البته این توسعه عمدتاً کمی است. مثلاً مقرر گردیده است که تا پایان برنامه چهارم توسعه تعداد دانشجویان ما باید به تعداد خاصی برسد ولی در کنار آن اصلاً به این مسئله توجه نداریم که به ازای این تعداد دانشجو، باید چه تعداد عضو هیأت علمی ورزیده و کارآمد داشته باشیم. لذا لازم است بحث حق التدریس مجدداً مطرح شود و جا دارد که روی آن بحث گردد. علت اینکه اعضای هیأت علمی درسهای متعددی را می پذیرند، غیر از مسئله مالی آن، مسئله کمبود عضو هیأت علمی متخصص و جاذبه هایی است که در جای خود باید روی آن بحث کرد. اما مهمترین مسئله تعداد کم استادانی است که در دانشگاههای دولتی مشغول به کار هستند و وقتی درخواست زیاد باشد طبیعتاً آنها می پذیرند با توجه به اینکه درآمد آنها هم از این تدریس بالا می رود. این مسئله باعث می شود که سیاست پژوهش محوری تحت الشعاع قرار گیرد. حتی در حال حاضر دوره های مشترک با دانشگاههای خارج از کشور هم هست که معمولاً پرداختهای قابل توجهی خواهند داشت و این یک اشکال اساسی است. اگر حقوق اعضای هیأت علمی به معنی واقعی آن ترمیم گردد نه اینکه سالانه ۵/۵٪ به حقوق آنها اضافه گردد، شاید این مشکل حل شود. اگر در حال حاضر حق التدریس را حذف کنیم و ساعات موظف استادان را افزایش ندهیم، این مشکل به خوبی حل نخواهد شد. اما اگر این کار بخوبی صورت گرفت و حقوق و مزایای اعضای هیأت علمی به یک مقیاس منطقی و بین المللی رسید، آن وقت می توان حق التدریس را حذف کرد.

**دکتر علی اصغر میرباقری فرد:**

در خصوص موضوع استفاده از نیروهای جوان برای برنامه ریزی لازم دانستم که نکته ای را یادآوری کنم. موضوع مهم این است که برای برنامه ریزی، نقد، بازنگری و تدوین یک برنامه چند شاخص لازم است. یکی از مهمترین آنها تخصص است. فردی که اقدام به برنامه ریزی درسی می کند باید هم تخصص داشته باشد و هم آشنا به اصول برنامه نویسی باشد و هم دارای تجربه باشد. دانشگاهها اگر بتوانند تلفیقی از نیروهای جوان با تجربه را با این قید که حتماً دارای تخصص باشند، بکار گیرند، می تواند در این زمینه گامهای موثری بردارد. البته نیروهای جوان ویژگیهای دیگری هم دارند که می توان از کمک آنها بهره گرفت. اما به تنهایی به نظر می رسد که این مسئله شاید آسیب هایی به همراه داشته باشد.

**دکتر رجبعلی برزویی:**

حوزه معاونت آموزشی در وزارت علوم فضایی یک سویه نیست. ممکن است این بصورت عرف در بعضی حوزه های دیگر باشد. اما اینکه ما چیزی را تصویب کنیم، بعد به دانشگاهها ابلاغ کنیم و آنها هم موظف به اجرا باشند واقعاً این فضا وجود ندارد. ما هر کاری که در حوزه معاونت آموزشی انجام می دهیم، حتماً نظرات تخصصی دانشگاهها را جویا می شویم. این همایش دقیقاً در همین راستا است که ما به کمک دانشگاهها به یک جمع بندی رسیده و برنامه ریزی ان شاء... درمسیر درستی هدایت گردد. این نگاه کاملاً تعاملی است. در حقیقت ما با کمک دانشگاهها، به کمک دانشگاهها خواهیم رفت. در حال حاضر در وزارت علوم یکسری کمیته های گسترش و یکسری کمیته های برنامه ریزی داریم. قصد ما بر این است که بزودی این کمیته ها یکی شوند و در این صورت این کمیته ها قدرت ویژه ای را در جهت کمک به دانشگاهها در سیاستگذاریها و برنامه ریزیها خواهند داشت. لازم به یادآوری است که بحث تفویض اختیارات که نقش بسیار خوبی تاکنون ایفا کرده است، گاهی یکسری نابسامانی هایی هم ایجاد کرده است. ما در شورای هماهنگی برنامه ریزی در وزارت علوم به این جمع بندی رسیدیم که در هر یک از رشته های کارشناسی یک core یا

در واقع یک رشته تعریف کنیم و این CORE را به دانشگاهها اعلام کرده و دانشگاهها می توانند در خارج از CORE تغییراتی را ایجاد کنند که البته تغییرات نباید اساسی باشد. در حال حاضر بعضی دانشگاهها دروس اصلی و پایه و مبانی یک رشته را با دروس دیگر جایگزین کرده اند و اصلاً ماهیت رشته که با مبانی نظری آن تعریف شده بود حالا دیگر با این دروس هماهنگی ندارد. از فاصله همایش اصفهان تاکنون ما به ترمیم کمیته ها پرداخته ایم. اما واقعیت اینست که بعضی از این کمیته ها حتی سالی یکبار هم تشکیل جلسه نمی دهند. باید در این مورد بازنگری صورت گیرد. این مأموریت هم به کمیته ها داده خواهد شد که در یک بازه زمانی CORE رشته های تحصیلی تعریف شود و یک ساماندهی جدی تری در این مورد صورت گیرد.

در مورد بحث رشته های بازنگری شده که درخواست شده است که در سایت قرار بگیرد، در حال حاضر حدود ۱۷۶۰ برنامه داریم، تمام برنامه ها اسکن شده و آماده است، همچنین در دفتر گسترش بخشهای دیگری هم آماده شده است که همه آنها به صورت الکترونیک در یک پرتال در دسترس عموم دانشگاهیان قرار خواهد گرفت. در حقیقت در هر یک از دانشگاهها که بحث بازنگری رشته ها نهایی شد، به نام آن دانشگاه در سایت قرار خواهد گرفت و دانشگاهها این اختیار را دارند که اگر در دو دانشگاه رشته ای بازنگری شده است به دلخواه یکی را جایگزین دیگری کنند.

در خصوص تشکیل کمیته دائمی همایش برنامه ریزی، بنده نیز معتقدم که این کار باید صورت گیرد. این همایش ها حتماً باید ادامه یابد، اما نه شبیه به هم و نباید تکرار مکررات باشد. ان شاء... برنامه ریزی خواهیم کرد که این کمیته ی دائمی تشکیل گردد. مورد دیگر این بود که باید حتماً روی بحثهای بنیادی در زمینه برنامه ریزی و بازنگری کار کنیم. در این خصوص از نظرات صاحب نظران استفاده خواهیم کرد و باید یک پژوهش اساسی در خصوص مبانی نظری و فلسفی بازنگری برنامه ها و رشته های میان رشته ای صورت گیرد. باید این ساختار به گونه ای تنظیم شود که برای دانشگاهها بصورت یک الگوی مشخص و هدفمند قرار گیرد. اگر چنین ساختاری شکل گیرد می توان نرم افزاری تهیه کرد که این الگوها در آن دیده

شده باشد و دانشگاهها با پر کردن اطلاعات آن نرم افزار، بتوانند خروجیهای منسجم و کم اشکالی را ایجاد کنند.

در تفویض اختیار دو بحث وجود دارد:

(۱) برنامه ریزی درسی

(۲) برنامه ریزی آموزشی

تفویض اختیاری که توسط دکتر توفیقی مطرح شد، تفویض اختیار برنامه ریزی درسی بود. اما ایجاد و حذف گرایش، ایجاد برنامه جدید نیز باید در اختیار دانشگاهها باشد اما همچنان عنوان آن باید در شورای برنامه ریزی تصویب شود.

#### دکتر جعفر توفیقی:

وزارت علوم در این خصوص تمام سعی خود را کرده و خواهد کرد. ولی منشأ تحول و نوآوری را باید در درون خود جستجو کنیم. یعنی تا خود به این باور نرسیم که برنامه های ما هر سال نیاز به بازنگری دارند، روشهای تدریس ما باید هر سال بهبود پیدا کند و... این کار عملی نیست. ما مهمترین مسئول تضمین کیفیت هستیم. نباید به هیچ عامل بیرونی بیش از حد دل بست. بنابراین شما و ما مهمترین منشأ و منبع تحول و نوآوری هستیم. وزارت علوم هم نهایت سعی و پشتیبانی خود را خواهد کرد، اما این که گاهی می بینیم عده ای منتظرند تا اتفاقی از بیرون بیفتد منطقی نیست و این امر سبب عقب افتادگی ما خواهد گردید. ما باید از درون متحول شویم.



## میزگرد دوم:

نواوری در طراحی رشته‌های جدید با تأکید بر رشته‌های میان رشته‌ای

### اعضای میزگرد

دکتر حسین نادری منش (معاون آموزشی دانشگاه تربیت مدرس و

مسئول میزگرد)

دکتر رجبعلی برزویی (مدیرکل دفتر گسترش و برنامه ریزی آموزش عالی)  
دکتر علی اکبر علیخانی (رئیس پژوهشکده علوم اجتماعی و مطالعات فرهنگی

وزارت علوم)

دکتر سید عباس شجاع الساداتی (عضو هیأت علمی دانشکده فنی و مهندسی

دانشگاه تربیت مدرس و رئیس قطب بیوتکنولوژی)

دکتر فریدون مهبودی (عضو هیأت علمی انستیتو پاستور)

خانم دکتر اعظم ایرجی زاد (مدیر گروه نانوتکنولوژی دانشگاه صنعتی شریف)

دکتر عبدالله شفیع آبادی (معاون آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی)

دکتر محمد رضا بهشتی (عضو هیأت علمی دانشگاه تهران)

دکتر حسین کلباسی (معاون گروه غرب شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و

مطالعات فرهنگی)



میزگرد دوم عمدتاً در محورهای زیر به بحث و بررسی پرداخت:  
 ❖ چالشها و راهکارها، دستاوردها و نحوه تعامل گروهها و بخشهای  
 دانشکدهها در تأسیس رشته‌های میان رشته‌ای

دکتر حسین نادری منش (مسئول میزگرد):

مقدمه:

ما باید به تغییرات آموزش در هزاره سوم توجه داشته باشیم. سرعت تغییر در جهان و موضوعات علمی و مطالبات و تعاملهای دو جانبه بسیار زیاد شده است. به عبارت دیگر یکی از بحثهای جدی آموزش در شرایط فعلی، مدیریت تغییر است. موضوع این میزگرد در قالب سه ساختار کلی زیر طراحی شده است که در خصوص هر یک بحث خواهیم نمود:

(۱) تبیین موضوع و هدف

(۲) مبانی نظری

(۳) چالشها، راهکارها، دستاوردها و نحوه تعامل گروهها و دانشکده در این امر  
 نخستین سؤال که مطرح می شود اینست که به چه دلیل بحث تأسیس رشته های بین رشته ای مطرح است؟ ما در این خصوص سه واژه «بین»، «چند» و «میان رشته‌ایها» را داریم (multi, inter, supra) این بحثها از دهه هشتاد میلادی کم کم شروع شد. آیا به دلیل طرح این مسئله در دنیا، ما هم نیاز به طرح آن در کشور داریم؟ در این رابطه دو بحث معمولاً مطرح می شود و آن تغییراتی است که در جهت گریه‌های موضوعات علمی از دو جهت رخ می دهد:

(۱) فشار از پایین: یعنی اکتشافات به نحوی که علوم مبنا و پایه به داده های

جدیدی می رسند و فشاری وارد می کنند که اتفاقات جدیدی در لایه های

فناوری افتاده و موجب طرح مباحث جدید شود.

۲) اتفاقات دیگر چند دهه اخیر اینست که ماهیت فناوری های نو، ماهیت چند رشته ای است (کشش از بالا).

درست همانند رنگها که از ترکیب سه رنگ اصلی در کامپیوتر بیش از ۲۵۶ رنگ ایجاد می شود. آیا واقعاً در بین رشته ایها همین مسئله حاکم است؟ زیست و فیزیک را ترکیب می کنیم، بیوفیزیک بدست می آید، زیست و مهندسی را ترکیب می کنیم و فناوری زیستی بدست می آید یا اینکه وارد مبنای ریزتری می شویم مثل نانوتکنولوژی که اتفاقات دیگری در این خصوص رخ می دهد؟ آیا اینها ماهیتاً بین رشته ای یا گرایشی هستند؟ به این مسئله از چند جنبه می توان نگریست. یکی بحث فشار از پایین است و دیگری بحث کشش از بالاست. نیازهایی که در جوامع بخصوص صنعتی وجود دارد، همان نیازهای Social Economic و شرایط اقتصادی - اجتماعی است که باعث می شود افراد تا حدی قابلیت تطابق با شرایط متفاوت را داشته باشند. شغلها سریع عوض می شود و باید این آمادگی وجود داشته باشد که موضوعات مرتبط به آن نیز تغییر کنند. عده ای معتقدند که نباید روی موضوعات خاص خیلی عمیق کار کرد و بازار کار سیال، این نیاز را بوجود می آورد و عده دیگری معتقدند که آدمها نباید کم عمق و متنوع روی موضوعات کار کنند.

مجموعه این بحثها و نیاز جامعه، باعث مطرح کردن بحث میان رشته ایها می شود، با توجه به اینکه «آموزش» در حال تبدیل شدن به یک بازار و تجارت بزرگ است، اگر کشوری توان آن را داشته باشد می تواند به سوی تجاری سازی آموزش برود و مثل کالا آن را بفروشد.

مسئله دیگر بحثهای سنی است. به عنوان مثال چین شانسی دارد فقط تا سال ۲۰۲۰ برترین باشد. زیرا تا آن زمان عمده گروههای سنی جمعیتش پیر می شوند لیکن در حال حاضر فرصت استفاده از نیروی جوانش را دارد. همین موضوع در خصوص پاکستان هم صادق است. ما در کشور خودمان، باید هم برای جوانهای داخل سرمایه گذاری کنیم هم برای نیروهایی که در بیرون کشور هستند. بنابراین ما یک فرصت کوتاه برای رسیدن به چشم انداز و بسیاری از مقاصد دیگر داریم که باید از آن به نحو شایسته ای استفاده کنیم. این مباحث ما را به این فکر انداخته

است که باید سرعت خود را بویژه در فناوریهای نو و در جایی که ارزش افزوده بالاست زیاد کنیم. از طرف دیگر اگر می خواهیم فرهنگ ساز باشیم، نمی توانیم در کنار روخانه فکری غرب بنشینیم. بلکه باید خودمان را وارد بحث جنبش نرم افزاری و نظریه پردازی کنیم. جریان ساز باشیم. لذا باید کم کم به مبانی واقف شویم. این مباحث و تحولات است که ما را به سمت توسعه آموزش و توسعه رشته های میان رشته ای و در نتیجه توسعه علم و دانایی سوق می دهد.

#### دکتر اعظم ایرجی زاد:

با بحث دکتر نادری منش، فکر نمی کنم شبهه ای بر ضرورت شروع دوره نانو تکنولوژی باشد. اما قبل از اینکه این دوره را شروع کنیم، یک دوره مطالعاتی ۶ ماهه انجام دادیم بر مبنای اینکه ضرورت چیست و چگونه وارد این حوزه جدید و بسیار سخت که نیاز به تجهیزات، امکانات و نیروی انسانی قابل برای ارائه دوره دکتری دارد، شویم؟ شروع کار ما مصادف بود با تنظیم سند فناوری نانو برای کشور و البته مشوقهایی هم از طرف وزارت علوم و ستاد فناوری ریاست جمهوری برای این دوره داشتیم و این مشوقها شامل حال دانشگاههای دیگر نیز شد و این موج در حال حاضر، عطشی را برای ارائه دوره ها ایجاد کرده است. در این مقطع لازم می دانم تجاربی را در اختیار همکاران محترم که در آغاز کار هستند قرار دهم و آنها این کار را با در نظر گرفتن این مسائل و ابهامات شروع کنند. لذا بسیار کوتاه به چالشها و دستاوردها اشاره خواهم کرد.

بسیار تلاش کردیم که ضرورت آموزش بین رشته ای را به خود به عنوان استادان و مجریان گروهها و بعد دانشجویان و مسئولان بقبولانیم، که البته کار بسیار سختی بود. بعد از تبیین ضرورتها برای کل دانشگاه، بعد اقدام به برنامه ریزی مناسب کردیم. برنامه مناسب را اینطور طراحی کردیم که برنامه برای نیازهای داخل کشور مناسب باشد چرا که ما target خود را جهانی انتخاب کردیم و در آن منافع داخلی را لحاظ کردیم. ما مروری بر تمام برنامه ها در کل دنیا کردیم، چه اروپا و آمریکا و چه تجارب داخل کشور و سپس متوجه شدیم که این موضوعات

بین‌رشته‌ای و جدید، نیاز به زیرساختها و تجهیزات زیادی دارد که فراهم کردن آنها برای کل کشور سخت است. لذا مجبور شدیم خودمان را کمی محدود کنیم. اما مسئله‌ای که هنوز با آن درگیر هستیم، تناسب برنامه با ورودیها و خروجی‌هاست. ورودیها یعنی اینکه دانشجوی باید آمادگی لازم را داشته باشد و آماده کردن دانشجوی برای ورود به رشته‌های بین رشته‌ای یک مسئله است و مسئله دیگر خروجی آن است. مسئله بعد از این دوره‌ها هست که هنوز باز است و باید روی آن کار شود.

#### دکتر علی اکبر علیخانی:

بحث میان رشته‌ایها در زمینه علوم انسانی به پژوهشکده علوم اجتماعی و مطالعات فرهنگی وزارت علوم محول شده است. تا به امروز قرارداد حدود ۱۸۰ میان رشته‌ای در مقطع کارشناسی ارشد منعقد شده است که در حال انجام است. این بحث طبق برنامه ریزیهای انجام شده در چندین فاز در حال اجرا است. یکی از این فازها تعیین رشته‌ها و عناوین رشته‌ها است که در این فاز از چند مرحله عبور کرده‌ایم. مرحله اول نامه نگاری به تمام سازمانها و وزارتخانه‌های کشور بوده است و از آنها خواسته‌ایم که تخصصهای مورد نیاز خود که در کشور موجود نیست را اعلام نمایند. خوشبختانه به دلیل خلأیی که در این خصوص وجود داشت به سرعت به این نامه‌ها پاسخ داده شد. مثلاً اولین جایی که پاسخ دادند شهردار محترم تهران جناب آقای دکتر قالیباف بودند که در مدیریت شهری با مشکلات متعددی نظیر مباحث حقوق شهروندی، مدیریت شهری و... روبرو هستند و یا سازمان کشتیرانی با مسائلی نظیر حمل و نقل دریایی، مسائل اقیانوس و معضل ارتباط با کشورهای دیگر و یا در رشته حقوق در خصوص دعاوی بین‌المللی ما دچار خلأ هستیم و در مسائل مربوط به راه و ترابری و... که با مشکلات عدیده‌ای روبرو بودند به سرعت پاسخ دادند. گام بعدی گردآوری درخواستهای وزارتخانه‌ها و معرفی رشته‌های مورد نیاز آنها بود. مرحله بعدی، استفاده از تجربیات دانشگاههای دنیا بود. رشته‌های میان‌رشته‌ای موجود در دنیا را جستجو کرده و مورد بررسی قرار دادیم. سپس از تجربیات استادان و پژوهشگران داخلی استفاده کردیم و از نظرات آنها در خصوص

خألهای موجود و تحقیقاتی که در این زمینه انجام داده بودند و پیشنهادهای آنها استفاده کردیم. این مراحل در حقیقت بخش نیازسنجی این فرایند بود که موفق شدیم ۱۸۰ موضوع برای رشته های میان رشته ای تعیین کنیم. گام بعدی عقد قرارداد برای انجام تحقیق در خصوص میان رشته ایها با همکاران و استادان خبره بود. عمدتاً تأکید ما بر استادان برجسته و صاحب نظر در کشور بود و با آنها قرارداد بسته شد. مرحله بعدی نظارت بر انجام کار بود. یعنی برای هر رشته دو نفر از استادان برجسته را تعیین کردیم که پس از تدوین رشته، بازنگری روی آن صورت گیرد و ایرادهای آن معین شده و به گروه اول برای اصلاح عودت داده شود. تا به امروز در حدود ۵۰ برنامه اصلاح شده است. مرحله بعدی در بحث تدوین رشته ها، تشکیل شورایی با حضور یک کارشناس از دفتر گسترش بود که بتواند یکبار دیگر این برنامه ها را مرور کرده و ایرادهای نهایی گرفته شود و اصلاحات انجام شود. در این مرحله به لحاظ علمی و پژوهشی کار تدوین رشته و کار پژوهشکده تمام می شود. سپس برنامه به دفتر گسترش آموزش عالی برای تصویب نهایی ارسال می گردد. البته چون این پژوهشکده نماینده وزارت علوم بوده و دفتر گسترش هم بخشی از آن بوده است لذا تمام مراحل کار به نوعی با هماهنگی وزارت علوم صورت گرفته است. در حقیقت در هر کاری مبانی نظری و بنیانهای تئوری خیلی مهم است و ما هم باید به عنوان شاگرد آن قدر یاد گرفته باشیم که هر کاری می خواهیم انجام دهیم باید ابتدا به مبانی نظری آن بپردازیم. همین تحقیقات و پژوهشهایی که در دنیا انجام شده بسیار حیرت انگیز بود و مبانی نظری و تئوری از میان صدها هزار مقاله و کتاب در مورد میان رشته ایها مورد بررسی قرار گرفت و این بررسی ها کاملاً لازم و ضروری بود تا بتوانیم مبانی نظری محکم و قوی برای این کار تدارک ببینیم و احیاناً به خطا نرویم به نحوی که بجای اینکه آموزش عالی ما ارتقاء یابد، دچار مشکلات جدیدی گردد. یکی از کارهایی که در این زمینه انجام شد پروژه های تحقیقاتی در قالب کتاب و مقاله در خصوص میان رشته ایها بود و با تعدادی از استادان محترم قرارداد همکاری منعقد گردید حتی در این خصوص دفتر ترجمه فعالی تشکیل دادیم که بتواند به سرعت آثار و مقالات مورد نیاز را ترجمه کند. گام بعدی برگزاری

همایش است که دیدگاههای ناظران و منتقدان را در خصوص این ۱۸۰ رشته جویا شویم. تاکنون دو همایش را برنامه ریزی اولیه کرده ایم که ان شاء الله... بیشتر به مبانی نظری و تئوری پرداخته خواهد شد.

#### دکتر سید عباس شجاع الساداتی:

معتقدم که روی مفهوم میان رشته ای و بین رشته ای باید بیشتر بحث شود. البته آقای دکتر علیخانی در خصوص میان رشته ای های علوم انسانی حاصل زحمات خود را بیان فرمودند ولی احساس می کنم که در رشته های مختلف این بحث می تواند بسیار متفاوت باشد. علوم انسانی، فنی، کشاورزی و... هر کدام بحث خاص خود را دارد. اینطور به نظر می رسد که اگر جمعی از متخصصین از رشته های مختلف برای نیل به یک هدف مشترک کاری را انجام دهند اگر بخصوص در بحث آموزش و تحصیلات تکمیلی باشد، به آن «بین رشته ای» می گوئیم. سؤال دیگر اینست که چرا بحث بین رشته ای بوجود آمده است؟ یکی دلایل اصلی آن توسعه و پیشرفت تکنولوژی و نیاز جامعه است. پس اگر رشته ای توسعه پیدا نکند، این بحث خیلی مفهوم نمی یابد. اگر ما در رشته ها در دانشگاهها به بلوغ علمی لازم نرسیم، شاید ایجاد رشته های بین رشته ای نیز نتواند مشکلی را حل کند. وقتی علوم و تکنولوژی پیشرفت می کنند، به جایی می رسیم که نیاز به هم پیدا می کنیم. یعنی علوم پایه، پزشکی، کشاورزی، فنی و... به هم نیاز پیدا می کنند و مجبور هستند که دست به دست هم دهند تا کاری انجام شود. مثلاً در بیولوژی، زمانی موجودات را تا حد سلول می شناختند، از دهه ۵۰ به بعد فهمیدند که سلول مواد دیگری مثل کروموزوم هم در خود دارد، در کروموزوم هم DNA هست، در DNA هم مولکول مهمی که از مواد شیمیایی مثل فسفات و... تشکیل شده است. در آنجا بیولوژی احساس کرد که به شیمی نیاز دارد. در فرایند انتقال ژن و فرآورده های آن مهندسی به کمک می آید و مواردی از این قبیل که بسیار زیاد است. همه اینها ناشی از علوم در حال پیشرفت است. یک نمونه از بین رشته ایها که در دانشگاه تربیت مدرس بسیار خوب شکل گرفته است «مهندسی پزشکی» است که حاصل همکاری

دانشکده های فنی و مهندسی، پزشکی و علوم پایه است یا بیوتکنولوژی و همچنین «نانوتکنولوژی» که خانم دکتر ایرجی زاد به آن اشاره فرمودند. مورد دیگر در دانشگاه تربیت مدرس بین رشته‌ای «نانومواد» است که حاصل همکاری سه بخش مواد، برق و مهندسی شیمی در دانشکده فنی و مهندسی است.

#### دکتر محمدرضا بهشتی:

قبل از هر گونه اقدام برای تأسیس رشته های میان رشته‌ای ابتدا باید ضرورت‌ها و ابهامات آن رفع گردد. بنده سه پیشنهاد در این زمینه دارم. یکی از آنها عبارت است از اجرای طرح پژوهشی جامعی درباره چپستی رشته های میان رشته ای. بنده معتقدم که ما به سرعت در حال اقدام کردن هستیم و به سمت چیزی می رویم که هنوز ابعادش برای ما خیلی روشن نیست. در بحث میان رشته ایها، عده ای از رشته‌های مختلف در رشته ای خاص در یک کار پژوهشی با هم مشارکت می کنند، اما هر کدام روشها، رهیافتها و وسایل سنجش خود را دارند. اینگونه نیست که ما ادعا کنیم که رشته ای را تأسیس کرده ایم که عهده دار تمام این کار خواهد شد. معمولاً پژوهشهای چند رشته ای به این شکل است که نتایج آنها کنار هم قرار گرفته و نهایتاً جمع زدن در نتایج حاصل کار است بدون اینکه بخواهد تداخلی در حیطه متدها، روشها و رهیافتها انجام گیرد. اصطلاح میان رشته ای مفهومی فراتر از این است. آنجایی است که رشته ها با هم داد و ستد دارند. اما این داد و ستد در کجاست؟ مثلاً در یک حیطه ای کاری انجام می شود و موضوع جدیدی پدید می آید که می تواند برای یک رشته دیگر هم موضوع کار و تحقیق قرار گیرد این نوعی داد و ستد در موضوع است. گاهی نیز الگوبرداری صورت می گیرد مثلاً رشته هایی که در روش و یا نحوه عمل نزدیک به هم هستند می توانند الگویی برای رشته دیگر شوند. ولی معلوم نیست که این برای همه رشته ها صادق باشد. مسئله دیگر که خیلی پیچیده نیز هست، نگرش «تمام شمول» است. ما نیازمند یک بررسی بسیار عمیق و دقیق در این زمینه هستیم تا دست به یک اقدام شتابزده نکنیم. واقعیت این است که بنیه نظری کشور در بسیار از رشته ها، چندان قوی نیست. آنچه به عنوان هشدار

باید به آن توجه کرد اینست که زمانی که بحث میان رشته ای ها مطرح می شود باید با نگرش روشن و مبانی نظری قوی به سوی آن گام برداریم وگرنه مسائل و مشکلات بعدی ما را محدود خواهند کرد. من احساس می کنم که ما در معرض چنین چیزی هستیم. چون متأسفانه در داخل خود رشته‌ها قوت نظری به حد نصاب نرسیده و هنوز جای کار بسیار جدیتری دارد. مثلاً در بحث دریاها ما با مسائل مختلفی مواجه هستیم چه به لحاظ بازرگانی، اقتصادی و چه به زیستی بیولوژیکی و امثال اینها که بعضاً می توانند در دایره رشته ای به نام حقوق قرار گیرند. فرض کنیم که اینها را در زیر رشته‌ای به نام حقوق دریایی جمع کردیم باید معلوم شود که این رشته شاخه‌ای از حقوق است. ممکن است از رشته هایی که متناسب با نیازها پدید آمده است موضوعات جدیدی پدید بیاید که از جنبه های مختلف بتوان به آن نگریست. این میان رشته‌ای نیست حتی اگر تعدادی از استادان در آن مشارکت داشته باشند. عنوان میان رشته‌ای به نظر من خود بحث برانگیز است. بنده در یک تجربه عملی در خصوص «بحران طبیعت» در خارج از کشور مشارکت داشتم، کار بسیار جالبی راجع به تحول مفاهیم و مشارکت رشته های مختلف برای دگرگونی مفاهیمی همچون طبیعت بود. اما در خصوص میان رشته ایها بنده همچنان معتقدم که توجه به زمینه ها و بنیه ها و مبانی نظری قضیه مهمتر است و نیاز به گفتگوی جدی دارد. باید متوجه باشیم که بحث فقط تأسیس میان رشته ای نیست. یکی دیگر از کارهایی که در اغلب کشورهای دنیا انجام می شود ولی در ایران انجام نشده اینست که این رشته‌ها باید با نظام کشورها بستگی داشته باشند. مثلاً در کشور آلمان هیچ کس در رشته فلسفه تنها دانش‌آموخته نمی شود، بلکه در کنار فلسفه، فیزیک و تاریخ هم می‌خواند و این بستگی به ترکیبی دارد که فرد برگزیده است و می‌تواند فراتر از رشته اصلی خود بر روی موضوعات دیگر کار کرده و از منظر دیگری به آنها بنگرد. ما ظاهراً در این خصوص می‌خواهیم بحث رشته های میان رشته‌ای را جایگزین این کار کنیم که این به نظر بنده قدم شتابزده‌ای خواهد بود.



**دکتر عبدالله شفیع آبادی:**

اصولاً باید ببینیم که رشته ها و دانشگاهها برای چه بوجود آمده اند و بعد بحث میان رشته ایها را مطرح کنیم. سه نقش عمده برای دانشگاهها می توان در نظر گرفت و همه باید در جهت نیل به این اهداف حرکت کنیم.

(۱) ارتقای فرهنگ

(۲) توسعه جامعه

(۳) آموزش

مسئله اول نظریه پردازی، بیان نظریه ها، افزایش دانش و سواد است که بحث تئوری ما را تشکیل می دهد. مسئله دوم که در دانشگاهها با آن مواجه هستیم بحث پژوهش است که قطعاً این دو بخش به هم کمک کرده و جدا از هم نیستند. مسئله سوم، آموزش کارهای عملی و کاربردی است که اگر سومی نباشد بحثهای اول و دوم به نتیجه گیری لازم نخواهند رسید. فلسفه ایجاد رشته در ارتباط با این سه مسئله است. در گذشته ما در بحث رشته های عمومی توفیق خوبی داشتیم چون جامعه بیش از آن را نمی طلبید. ولی امروزه با توجه به تغییر نیازهای جامعه و پیشرفت آن، رشته های قدیمی دیگر پاسخگو نیستند. مثلاً در گذشته دکتری رشته روانشناسی عمومی داشتیم (البته در حال حاضر هم داریم). ولی امروز دیگر این دکتری عمومی پاسخگو نیست و جامعه روانشناسی ترافیک، روانشناسی صنعتی و ... را می طلبد. در اینجا باید تفکیکی صورت پذیرد بین رشته های تخصصی که منشعب از رشته اصلی می گردند و رشته هایی که از تلفیق چند رشته تخصصی ایجاد می شوند. اگر بحث تلفیق مطرح باشد قطعاً میان رشته ای خواهیم داشت که قطعاً این توسعه میان رشته ای باید در ارتباط با نیازهای جامعه باشد. ما به این قضیه حقیقتاً در دانشگاه علامه طباطبایی پایبندیم و از گروهها هم خواسته ایم که رشته های میان رشته ای در ارتباط با نیازهای جامعه برنامه ریزی کنند که تا الان ۷۰ رشته میان رشته ای شناسایی کرده ایم. اما در این میان بحث دیگری هم مطرح است و آن مسئله رقابت است. البته امیدوارم که بحث میان رشته ای ها واقعاً در رابطه با نیازهای جامعه مطرح شوند نه رقابت گروهها با یکدیگر و با در نظر گرفتن کلیه امکانات این

مسئله انجام شود. در حال حاضر نیز در دانشگاه علامه طباطبایی ۶۲ رشته کارشناسی ارشد دایر، ۲۳ رشته دکتری دایر و ۷۰ رشته میان‌رشته‌ای داریم. امیدوارم که بزودی بتوانیم دانشجویان بیشتری گرفته و در خدمت جامعه باشیم.

#### دکتر حسین کلباسی:

قطعاً ۱۸۰ رشته میان رشته‌ای در حال مطالعه و ۷۰ رشته میان رشته‌ای آماده راه اندازی جای تردید در ضرورت این رشته‌ها را باقی نمی‌گذارد. اما از این حیث که بنده معلم فلسفه هستم و در سنت هستی سقراط آمده که «هر متعلق می‌تواند مورد پرسش قرار بگیرد» چند سؤال مطرح می‌کنم تا حداقل اسباب تأمل را فراهم کند. البته تلقی عام و خطا آن است که وقتی پرسشی مطرح می‌شود، بوی سلبی و بوی منفی می‌دهد یعنی اگر ما از چرایی چیزی پرسیدیم، لابد اراده منفی و سلبی کرده ایم. البته امیدوارم که پرسشهای بنده منجر به این نشود که بحث میان رشته‌ای ممدوح نیست، مذموم است یا از اساس اشکال دارد. در فلسفه کلمه ای است به نام «حل و سیطه» یعنی همان پرسش از چرایی قبل از چگونگی. یعنی قبل از اینکه در باب کم و کیف چیزی سخن بگوییم، حق داریم و بایسته است که در مورد چرایی‌اش صحبت کنیم. ۷ پرسش را که بوی چرایی می‌دهد بر مصداق کار حرفه‌ای، تکنیکی و صنفی خود که فلسفه است عرض می‌کنم.

- ۱) در تأسیس و راه اندازی حوزه‌های میان رشته‌ای باید پرسید غیر از نیاز و ضرورت، دلیل دیگری هم وجود دارد یا خیر؟ یعنی برای اینکه شأنی از شئون علمی تبدیل به یک رشته آموزشی شود، غیر از نیاز و ضرورت، دلیل دیگری هم لازم است یا خیر؟ یعنی مکفی است؟ علت تامه است یا خیر؟
- ۲) در حوزه‌های میان رشته‌ای که معمولاً با اضافه کردن ۲ کلمه و ۲ واژه از دو حوزه متفاوت هست، تولید آن فضای بینابینی و میان رشته‌ای کفایت می‌کند. یعنی صرفاً با افزودن دو کلمه به هم از دو حوزه علمی و آکادمیک می‌توانیم در بایسته‌ها و دلایل این موضوع وارد شد یا خیر؟

(۳) بر فرض اینکه نیاز و ضرورت، علت کافی راه اندازی و حمایت از یک رشته باشد (که بنابر گفته صاحب نظران، نیاز و ضرورت، صفت توسعه نیافتگی است) یعنی معمولاً در کشورهای توسعه نیافته فقط براساس نیاز و ضرورت، تصمیم گیری می شود. یعنی مثل سیلی که می آید و باید به نقطه ای امن منتقل شد. فقط همین. یعنی پیش گیری و ضرورت تأسیس و بیان کردن چیزی مطرح نیست، آنچه حرف اول را می زند فقط نیاز و ضرورت است. در چنین شرایطی اگر نیاز و ضرورت را قبول کنیم و فرض کنیم که نیاز و ضرورت تنها دلیل چنین اقدامی است، تلقی ما به لحاظ مفهومی از حوزه های میان رشته ای چیست؟

(۴) آیا نشانه توسعه (که در همین همایش هم به عنوان یک لفظ آمده) آن است که اجرا و تأسیس و راه اندازی حوزه های میان رشته ای، مشابه با آنچه که در مراکز آکادمیک و پیشرفته دنیا هست، در این جا هم اجرا شود. یعنی تلقی ما از توسعه اینست که هر آنچه دنیای توسعه یافته تجربه کرده است عیناً در جای دیگر هم اجرا شود، البته با مسائل خاص خود. آیا این نشانه توسعه یافتگی است؟ یا به زبانی دیگر، اگر فضای میان رشته ای را بر فرض در دانشگاههایمان نداشته باشیم، این دلیل توسعه نیافتگی و عقب ماندگی ماست؟

(۵) ارزیابی و نمره ما از رشته های دایر تأسیس شده با عمر و تاریخچه نسبتاً قابل قبول چه است؟ چه نمره ای را به رشته های دایرمان در فضای فعلی آموزشی می دهیم؟ اگر مبالغه نکنیم و نخواهیم حق کسی را ضایع کنیم، نمره ما چند است؟ مثلاً در همین حوزه تخصصی فلسفه، رشته های مختلف با عناوین (۱) فلسفه اخلاق، (۲) فلسفه تکوینی و (۳) فلسفه دین و ... داریم. ارزیابی ما از همین رشته ها که با فضای بینابینی هم درگیر است چقدر است؟ اصلاً شایسته است که ما یک ارزیابی از اینها داشته باشیم یا خیر؟

(۶) اگر معتقد باشیم که در کنار آموزش، پژوهش هم بایستی دایر شود و به این اصل حداقل به عنوان یک میثاق و یک پیمان ذهنی، درونی و عملی پایبند

باشیم، وسایل و مبادی امکانات پژوهشی حوزه های مورد نظر را فراهم کرده ایم؟ یا حداقل اراده چنین چیزی را داریم یا خیر؟

(۷) آیا طرح نیازهایی مانند استاد، نظم، فضاها، تحقیق و پژوهش شایسته برای چنین رشته هایی می تواند پاسخ مثبت داشته باشد؟ (البته با واقع بینی)

اگر این ۷ سؤال مطرح شود، مصداق همان چیزی است که دکتر نادری منش فرمودند که به هرحال اقتضای یک کار فلسفی و ورود به مبادی است و من در واقع توقف در همین مبادی است. اگر در واقع اطلاق سلبی دارد، من چنین اراده ای را نکردم و اطلاقش التفاتی است. به قول حافظ:

گمان مبر که به پایان رسید کار مغان      هزار باده ناخورده در رگ تاک است

#### دکتر فریدون مهبودی:

دکتر شفیع آبادی فرمودند که دانشگاه سه رسالت دارد. اولین سؤالی که مطرح است اینست که دانشگاه در خدمت چیست؟ دانشگاه در کشور ما سابقه چندان طولانی ای ندارد. اولین دانشگاه، دانشگاه تهران است که قدمت آن به یک قرن هم نمی رسد. در فاز اول در دانشگاه بحث آموزش مطرح است که نیاز اولیه برای توسعه جامعه است. بالطبع بنیان دانشسراهای راهنمایی و مقدماتی قبل از دانشگاه وجود داشت. شاید کمتر از ۲۰ سال باشد که وارد مرحله پژوهش شده ایم که آن هم به دلیل رسیدن به نوعی بلوغ علمی و آکامیک بود. اگر در مسیر توسعه قبول داریم که دانشگاه باید در خدمت جامعه قرار بگیرد، اولین چیزی که به ذهن خطور می کند اینست که در قرن بیست و یکم، دنیا به طرف اقتصاد دانش محور حرکت می کند. پس دانشگاه نیاز دارد به طرف توسعه تکنولوژی حرکت کند. یعنی در حال حاضر زمانی است که ما به تخصص نیاز داریم. تکنولوژی به تنهایی «علم» نیست و نمی تواند باشد، بلکه یک مجموعه است. لذا اگر بخواهیم در خدمت توسعه تکنولوژی باشد باید دانشگاه به سمتی برود که توسعه پایدار را به همراه داشته باشد. باید نگاهش از تخصص در یک موضوع فراتر رود. لذا برای اینکه دانشگاه تأثیرش را در جامعه نشان دهد باید وارد توسعه تکنولوژی شویم. تکنولوژی خود ذاتاً

Multi disciplinary است و اگر این را قبول داشته باشیم، نیاز داریم که این رشته‌ها را دایر کنیم و نکته آخر اینکه تاکنون رابطه صنعت و دانشگاه بخوبی برقرار نشده است. چون نه نگاه دانشگاه به این بوده که به توسعه تکنولوژی ختم شود و نه نگاه جامعه. بلکه رفع نیازهای صنعتی، وارداتی بوده است. لذا لازم است که نگاه ما عوض شده و به سمت توسعه تکنولوژی حرکت کنیم که اثرش نیز در جامعه ملموس باشد.

در ادامه صحبت‌های دکتر بهشتی خواستم عرض کنم که بحث الکتیریمس در اینجا مطرح است که در انتخاب واحدها، دانشجویان می‌توانند یک ترم بحث اختصاصی را آموزش ببینند تا انتها که دانش آموخته می‌شوند، یک certification اختصاصی برای آن رشته داشته باشند و الزامی هم ندارد که حتماً بین رشته ای تأسیس کنیم. برنامه ریزی یک نظرخواهی عادی از اعضای هیأت علمی نیست، بلکه نظرخواهی قسمتی از کار برنامه ریزی است. می‌توان یک profession چند تخصصی را آموزش داد و دانش آموخته کرد. حتی قبل از آن می‌توان از بحث integration (تلفیق) در تدریس دروس استفاده کرد.

#### پرسش و پاسخ:

سؤال: یکی از دوستان اشاره کردند که اگر بخواهیم رشته ای دایر کنیم باید ببینیم که نیاز جامعه هست یا خیر؟ بنده معتقدم که ما به رشته هایی در زمینه انرژی هسته ای، محیط زیست و بهداشت مثل نان شب نیاز داریم. در سال ۱۳۷۳ برنامه ای در دانشکده بهداشت در این زمینه نوشتیم، پس از چند بار رفت و آمد نهایتاً گفتند ضرورت جامعه نیست، در حالیکه این ضرورت جامعه ماست. چرا که فاجعه چرنوبیل در کنار گوش ما اتفاق افتاد، جلو آلودگی آن در کانادا و آمریکا و استرالیا گرفته شد و هزاران مقاله، کتاب، همایش و کنفرانس در دنیا در این زمینه تشکیل شد، اما ما اصلاً هیچ کاری در این زمینه نکردیم. حالا که به سمت استفاده از انرژی هسته ای می‌رویم حتماً در این زمینه نیاز به رشته کارشناسی ارشد و دکتری داریم.

سؤال: دوستان اشاره کردند که حدود ۲۵۰ رشته میان رشته ای در شرف راه اندازی یا تأسیس شده داریم. بنده فکر می کنم کم کم باید برای هر مشکلی و به تعداد سؤالاتی که برای ما مطرح می شود، باید یک رشته تأسیس کنیم. در حال حاضر اگر رشته ها را در کنار هم قرار دهیم، چقدر با هم تفاوت دارند؟ آیا آنقدر تفاوت دارند که بخواهیم آنها را از هم تفکیک کنیم. به اعتقاد بنده تا این حد گسترش میان رشته ای ضروری نیست. هر فرد می تواند بصورت میان رشته ای تحصیل کند. مثلاً لیسانس خود را در رشته فیزیک بگیرد و کارشناسی ارشد خود را شیمی یا بیوفیزیک ولی اینکه رشته ها را تا این حد میان رشته ای کنیم، به نظر می رسد لزومی نداشته باشد.

#### خانم دکتر اعظم ایرجی زاد:

دو سؤال در زمینه نانوفناوری شده که به نظر می رسد هر دو یک مسئله را عنوان می کنند. ایجاد رشته های جدید ذاتاً کار خوبی است ولی وقتی صحبت از استفاده از مزایا و امکانات مالی می شود، عده ای به این امر روی می آورند. خلاصه مطلب اینکه آیا خوب است که یک استاد فیزیک مقاله ای در خصوص نانو در مجله شیمی چاپ کند برای اینکه از مزایای آن استفاده کند. در اینجا لازم می دانم نکته ای را به عرض دوستان برسانم. بنده هنوز خود به این جمع بندی نرسیده ام که نانوفناوری، میان رشته ای، بین رشته ای یا چند رشته ای است؟ واقعیت اینست که نانو یک رویکرد جدید است که از همه رشته ها می توانند به آن بپردازند و ابعاد نانومتری دنیا را در آن جستجو کنند. آن شخص می تواند یک بیولوژیست، شیمیست، مهندس عمران و یا حتی حقوقدان باشد. اینجاست که می گویم رویکردی و حوزه ای جدید است که به سرعت هم در حال افزایش است و به نظر می رسد که می تواند برای بشریت مفید باشد و نه تنها در داخل کشور که در خارج کشور هم به سرعت در حال افزایش است. به هر حال ایران نیز بخشی از دنیاست و در جریان این حرکتها قرار می گیرد. بخشی از تلاش واقعی است و بخشی هم به خاطر منافی است که کشورها در نظر دارند.

تجربه هم ثابت کرده که تا این جاذبه ها هم نباشد، حرکت پژوهشی در کشور وارد این حوزه ها نمی شود. هر جا هزینه شده است، نتیجه ای هم گرفته شده است. نکته دیگری که باید عرض کنم اینست که با اینکه در شروع تشویق‌هایی صورت گرفت اما خوشبختانه با کم شدن حمایتها و منابع مالی در سال جدید، کسانی که واقعاً در این کار بودند باقی ماندند و بقیه به رشته های خودشان برگشتند.

مسئله دیگر اینست، کسی که وارد حوزه نانو فناوری می شود باید در یک رشته تخصص داشته باشد. مثلاً مهندس عمران باشد ولی با رویکرد نانو. برای همین این رشته را از دکترا آغاز کردیم. یعنی باید استادان تخصصهای خاصی را داشته باشند تا بتوانند در رویکرد جدید موفق شوند. اما همچنان آنچه که ما را وارد این بحث کرد، نیازها است. بطور خلاصه می توان گفت که کاربرد است که ضرورت را ایجاد می کند. توصیه من به دوستان اینست که برای ایجاد هر رشته جدید ابتدا مطالعه کنیم و یکی دو دانشگاهی که کمیت و کیفیت مورد نظر را دارند، شروع به تست کردن کنند. حتماً وزارت علوم بخواهد که کار پس از دو سال ارائه گردد تا اشتباهات و کم کاریها آشکار شده و بعد دانشگاههای دیگر شروع کنند. در خصوص توصیه دوستان هم بنده کاملاً موافقم که باید با تخصص بیشتری جلو برویم، خصوصاً که نانوفناوری نیاز به تجهیزات دارد. اما رساندن یک مجموعه به سرانجام کار مشکلی است و نیاز به همت ویژه ای دارد.

#### دکتر علی اکبر علیخانی:

دو سؤال از بنده شده است: (۱) به نظر می رسد که طراحی، برنامه ریزی و اجرای رشته های میان رشته ای می بایستی مبتنی بر انجام تاکتیکهای بین رشته ای غنی و گسترده باشد درحالی که در این حوزه، جامعه علمی ما در فقر مفرط بسر می برد. آیا در این صورت سخن از طراحی، برنامه ریزی و تحلیل ۱۸۰ رشته میان رشته ای، آنهم به صورت متمرکز و توسط یک مرکز یا موسسه، حکایت از ناپختگی ندارد؟ اولاً حد فقر کجاست؟ به کجا برسیم می توان گفت به لحاظ مبانی نظری فقر داریم و بعد دیگر غنی شده ایم؟ لطفاً بفرمایید ما در کجا غنی هستیم؟ این

امر کاملاً نسبی است. در حال حاضر ما تولید مبانی نظری را آغاز کرده ایم. از تمام استادان و محققان هم دعوت کرده ایم. نکته دیگر اینکه بر فرض که فقر هم وجود دارد، برای نجات از این فقر چه باید کرد؟ آیا باید بنشینیم و بگوییم: فقیریم، فقیریم یا اینکه اقدامی در این زمینه کنیم تا این فقر جبران شود. لذا ما منکر فقر نیستیم و آن را پذیرفته ایم، و با علم به این فقر، در صدد جبران آن هستیم و اقداماتی هم در این زمینه کرده ایم.

درخصوص بحث ۱۸۰ رشته ای که بنده عرض کردم، تصمیم ما این بود که حدود ۴۰ رشته را نیازسنجی کنیم. اما وقتی نیازسنجی براساس قواعد خود پیش رفت، این تعداد به ۱۸۰ رشته رسید و هنوز هم خوشبختانه این باب بسته نشده است. پس اصلاً آمار ملاک نیست که بگوییم به این تعداد رسیده ایم و دیگر بس است. راه درست اینست که یکسری شاخص هایی را تعریف کرده، مبانی نظری آن را طراحی کرده و براساس آن شاخصها می بینیم که کدام میان رشته ای مورد نیاز کشور است و نیازها را برآورده می کند. ممکن است براساس آن به ۲۰ رشته یا شاید ۲۰۰ رشته برسیم. چگونگی انجام کار مهم است نه آمار آن.

موضوع دیگری که دوستان به آن اشاره کردند اینست که این کار بصورت متمرکز و توسط یک موسسه صورت گرفته است. بر فرض اگر ده موسسه این کار را می کردند، حتماً امروز سؤال می شد چرا ده موسسه این کار را انجام داده و اینقدر کارها به صورت پراکنده انجام شده است. ما باید تحت یک مدیریت واحد باشیم. نکته مهمتر اینکه اگر تدوین این رشته ها را خود این موسسه به تنهایی انجام می داد فرمایش حضرات درست بود. در حالی که این کار توسط بیش از ۲۰۰ نفر از استادان کشور در حال انجام است و به تناسب کار و رشته های جدید، استادان دیگری هم درگیر این مسئله خواهند شد. بنابراین جمعی که این کار را انجام می دهند، به گستردگی کل نظام آموزش عالی کشور می باشد.

سؤال دیگری که شده است این است که به نظر می رسد که رشته های میان رشته ای، گرایش است نه یک رشته و ممکن است بتوان مسئله آن را با عنوان گرایش حل کرد. سؤال من اینست که چه کسی تشخیص میدهد که اینها گرایش هستند؟ و یا



به فرض زمانی که اختلاف نظر در این خصوص پیدا شد، به چه کسی باید مراجعه کنیم؟ آخرش این است که ما از ۵ نفر از برجسته ترین افراد حقوقدان نظرخواهی می‌کنیم و آنها به ما جواب می‌دهند. در حال حاضر هم ما همین کار را کرده ایم. به نظر دوستان ما کار را به کسانی داده ایم که فرق رشته، میان رشته ای و گرایش را نمی‌دانند. اصلاً اینطور نیست. ما در هر رشته ای به سراغ خبره‌ترین آنها در آن رشته رفته ایم که هم تجربه دارند و هم افراد مطلعی هستند.

نکته آخر اینکه، چند نفر از استادان ایرانی که از کشورهایمانند آمریکا آمده بودند، بسیار ما را در این خصوص تشویق کردند. این بسیار حیرت انگیز بود و نکاتی گفتند که راهنمای ما در ادامه کار بود. همچنین تمام استادان برجسته کشور که این موضوع را شنیدند، ما را به ادامه این راه تشویق کردند. البته این به معنی این نیست که کار ما عاری از اشکال و ایراد است. طبیعی است که درصدی خطا در همه کار وجود دارد. حتی بعد از تصویب در شورای گسترش ممکن است در حین اجرا معلوم شود که دارای اشکالاتی است. اما در مجموع این حرکت را باید یک موفقیت بزرگ دانست. حتی زمانی که ما ۱۸۰ رشته را به نظام آموزش عالی تقدیم می‌کنیم، بعد اگر بفهمیم که ۳۰ مورد از آنها اصلاً اشتباه بوده است، این دلیل نمی‌شود که دست روی دست بگذاریم و بخاطر ترس از آن ۳۰ مورد گامهای بعدی را برداریم.

#### دکتر سید عباس شجاع‌الساداتی:

صحبت بنده بیشتر روی رشته‌های تجربی است. چون مطمئناً بین این رشته‌ها و رشته های علوم انسانی تفاوت وجود دارد. همه ما باید این اعتقاد را داشته باشیم که رشته های میان رشته ای بعد از تحقیقات باید شکل بگیرد. بعضاً ممکن است ۱۰-۱۵ سال تحقیقات، نیاز به یک رشته را مشخص کند. لذا بنده نمی‌توانم به عنوان یک بیوتکنولوژیست از خارج دانش آموخته شوم، بعد بیایم در دانشگاهی مانند تربیت مدرس و یک نفری بخواهم یک رشته را راه اندازی کنم. این مستلزم این است که بنده چندین سال کار تحقیقاتی انجام بدهم و بعد به ضرورت راه اندازی یک رشته برسم. باید شرایط ایجاب کند. به حدی از بلوغ علمی و پژوهشی برسم تا این ضرورت شکل

بگیرد. بحثهایی که اینجا می شود به این معنی نیست که این رشته‌ها ضروری نیستند، بلکه همه معتقدند که این رشته ها باید در آموزش عالی کشور توسعه پیدا کرده و شکل بگیرند. اما در جهت توسعه جامعه و رفع نیازهای ضروری. مسئله دیگر اینکه اگر به دانشگاههای معتبر و کشورهای پیشرفته نگاه کنیم همه در این زمینه جلو هستند. پس این نشان می دهد که جاهایی که جلو هستند، این رشته‌ها را دارند. پس این لازمه پیشرفت است. شاخصهایی که دانشگاهها را ارزیابی می کنند، نشان داده است که ۵۰۰ دانشگاه برتر، در بسیاری از بین رشته ایها موفق بوده اند. نکته مهم دیگر اینکه دستاوردهای علمی بشر در سالیان اخیر (بویژه ۱۵-۱۰ سال اخیر) همه در گرو بین رشته ایها بوده است. علی رغم تمام بحثهایی که در این زمینه می شود، ضروری است که به این مسئله به طور جدی در آموزش عالی کشور پرداخته شود.

#### دکتر رجبعلی برزویی:

در دفتر گسترش، حدود ۴۰ کمیته برنامه ریزی داریم. معنی آن اینست که ما ۴۰ رشته مادر داریم. مثل شیمی، فیزیک، ریاضی، مهندسی مکانیک، عمران و... فرض کنیم که همه اینها را در ۴ مقطع کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری داشته باشیم. مجموعاً ۲۰۰-۱۶۰ رشته مادر می شوند. بنده گزارش دادم بیش از ۱۷۰۰ برنامه داریم. سؤال اینست که اینها چه هستند؟ اسم اینها را چه می گذاریم؟ چرا تا به حال به اینها اعتراض نشده است؟ در گزارش اعلام کردم که در سال ۸۵، ۱۰۸ رشته تصویب شده که بخش عمده آن مربوط به کارشناسی ارشد و دکتری یعنی تحصیلات تکمیلی بوده است. در سال ۸۴ این رقم ۸۰ رشته بوده است. سال ۸۳ این رقم ۶۰ رشته بوده است. پس می توان گفت بسیاری از اینها بین رشته‌ای هستند و این روند هم همینطور در حال ادامه است. مثلاً در سه ماهه اول سال ۸۶، حدود ۳۰ رشته به کمیته های شورای عالی برنامه ریزی رسیده است. یعنی براساس نیاز یکسری رشته در حال راه اندازی هستند. شاید بتوان گفت که ۲۰-۱۰٪ راه اندازی‌ها مربوط به مسائل حق التدریس باشد ولی مابقی هدفهای دیگری دارد. مثلاً دانشگاه

جامع علمی - کاربردی تعدادی رشته راه اندازی کرده است و این موضوع را ثابت کرده که افرادی را تربیت می کند که بیشتر جذب محیطهای کاری شوند. چون دقیقاً نیروهایی تربیت کرده است که نیازهای بخش صنعت و... را برآورده می کند. همانگونه که گزارش اشاره کردم باید کار مطالعاتی، پژوهشی و کارهای نظری و بنیادی ادامه پیدا کند. مثلاً در خصوص ۱۸۰ رشته ای که در حال بررسی داریم، اینطور نیست که ۱۸۰ برنامه در یک زمان و بدون کار کارشناسی وارد جامعه شود. این ۱۸۰ رشته ممکن است در ۴۰-۳۰ موضوع اصلی باشد و بعد از اینکه در پژوهشکده تمام مراحل طی شد به گروههای برنامه ریزی می آید و ممکن است همه تصویب نشوند و یا دارای مشکلاتی باشند که باید اصلاح گردند. در کمیته ها هم عدهای از صاحب نظرترین استادان هستند. اینطور نیست که هر پیشنهادی آمد بلافاصله تصویب شده و وارد بازار کار گردد. بلکه باید پروسه های لازم را طی کند. در یک برنامه باید اهداف، ضرورتها و آینده مشخص باشد. اگر در این میان به اصولی رسیدیم که کار را پخته تر می کرد، می توان آن را به عنوان الگو به دانشگاهها ارائه کرد تا مد نظر قرارداده و برنامه های منطقی تر و درست تری ارائه کنند.

در خصوص بحث انرژی هسته ای، مهندسی هسته ای و بیوتکنولوژی هم برنامه هایی در حال راه اندازی است. سؤال دیگری هم مطرح شد که آیا برنامه های میان رشته ای با اولویت در بررسی قرار دارند؟ البته این قضیه در مورد تمام برنامه ها صادق است و ما سعی کرده ایم با ساختاری که داریم برنامه ها را با اولویت پیش ببریم. چون بنده اعتقاد دارم که میان رشته ای و بین رشته ای نداریم. همه رشته ها، ترکیبی هستند. چون ما تنها ۴۰ رشته مادر داریم. اما سعی همه ما باید بر این باشد که در مسیر نیازهای جامعه پیش رویم.

#### دکتر محمدرضا بهشتی:

سؤالاتی که دوستان مطرح کردند و توضیحاتی که استادان محترم بیان فرمودند نشان می دهد که ما درست همانجایی هستیم که باید از خودمان بپرسیم: « مقصود از

میان رشته ایها چیست؟ آیا مسئله گرایشهای بیشتر و تخصصهای بیشتر است؟ آیا به جایی رسیده ایم که فرد در یک دایره خیلی کوچکتري به آموزش نیاز دارد؟ یا برعکس بعضی اعضای محترم هیأت علمی در جاهایی فراتر از جایی که هستیم قرار دارند. باید بسته به اینکه چشم انداز تلفیق یا گسترش باشد، نگاهمان را عوض کنیم. این نشان می‌دهد که ما در این قضیه نیاز به روشن شدن چیزهایی داریم که اسمش را «میان رشته‌ای» می‌گذاریم. واقعاً نامگذاری مهم نیست. مسئله این است که چه انجام می‌دهیم؟ یعنی چه هدفی را داریم دنبال می‌کنیم و محملی که برای آن انتخاب کرده‌ایم، محمل مناسبی است یا خیر؟ ممکن است به این نتیجه برسیم که این محمل خیلی هم مناسب است یا خیر؟ البته بنده به هیچ وجه برخورد و نظر منفی روی این کار ندارم درحال حاضر توجهات باید روی روش‌ها متمرکز باشد. به هیچ وجه وقت جمع بندی کار نیست. من نه فارابی، نه بوعلی سینا و نه هیچکدام از اینها را کسانی که میان رشته ای کار کرده اند نمی‌دانم و درست به همین دلیل دو باره سؤال می‌کنم میان رشته ای یعنی چه؟

**سؤال:** موضوع میان رشته ای که به نظر مبحث جدیدی می‌باشد با توجه به کارهای ارائه شده آیا پیش از این در علوم شرقی و خاصه در حوزه علوم دنیای سنتی در زمانی که فارابی‌ها و سهروردی‌ها می‌زیستند، وجود نداشته است؟

می‌خواهم این نکته را عرض کنم که آیا مقصود از میان رشته‌ای‌ها همین است یا نه؟ قطعاً و مطمئناً این بحث ما را به جایی خواهد رساند که آنچه که تحت عنوان میان رشته‌ای در حال حاضر مطرح است و مقالات و نوشته‌هایی که در این زمینه وجود دارد ما را در جریان جستجوی چارچوبهای روشن نظری برای میان رشته‌ایها قرار می‌دهد. یعنی ما در جایی قدم گذاشتیم که همین حالا هم در ارتباط با آن بحث است و این را به عنوان بحث تمام شده تلقی نکنیم. این بحث نه تنها تمام نشده بلکه هنوز روی آن کار می‌شود و در حال انجام است. ما هم به نوعی درگیر آن شده‌ایم و چون عقب هستیم باید تلاش مضاعفی در این خصوص بکنیم. به گمان من اگر با دید وسیعتری نگاه کنیم مسئله را قطعاً عمیق تر و روشن تر می‌فهمیم. دو سؤال دیگر

مطرح کردند که من به زمانی محول می‌کنم که بتوان « طرح صورت مسئله» کرد و ببینیم که آیا می‌شود تصور روشنی از آنچه که تحت عنوان چارچوب برای نظری گفته می‌شود، بدست بیاوریم یا خیر؟

سؤال: ماهیت رشته‌های بین رشته‌ای به نظر می‌رسد نیازمند مشارکت تخصصهای گوناگون در طراحی برنامه‌ریزی و اجرای این رشته‌هاست. این چگونه با انجام پروژه‌های توسط یک محقق می‌تواند عملی گردد؟ این نشان می‌دهد که ما نیاز به طرح صورت مسئله داریم و نکته مهم دیگر در بحث بین‌رشته‌ایها، متدلوژیهاست. چگونه می‌توان مسئله متدلوژی را در ترکیب چند رشته که هر کدام متد خاص خود را می‌طلبند، حل کرد؟

ما دو سه تا قدم کوچک برداشته‌ایم که به نظر من ضرورت هم داشته است. در دانشکده ما این مسئله مطرح شد که ما چند رشته در گروههای مختلف هستیم اما اصلاً همدیگر را نمی‌بینیم. اصلاً همدیگر را نمی‌شناسیم و نمی‌دانیم چه کسی در کجا کار می‌کند؟ پس ضرورت دارد بدانیم در کدام مرحله هستیم و چه هدفگذاری‌هایی داریم که بتوانیم قدم‌های بزرگتری برداریم.

سه مسئله در میان رشته‌ایها مطرح است:

(۱) هماهنگی (co- ordination)

(۲) تشریک مساعی (co- operation)

(۳) ارتباط (communication)

سومین مسئله یعنی «ارتباط» بسیار مهم است یعنی می‌توانیم با همدیگر ارتباط برقرار کنیم؟ می‌توانیم تبادل اطلاعات و ذهنیت با هم داشته باشیم یا خیر؟ مسئله دیگر حرفهای پژوهشی مشترک است. اگر در این زمینه قدم گذاشتیم و در زمینه پژوهشی به نیازهایی دست پیدا کردیم و به این نتیجه رسیدیم که باید در یک رشته خاص نیروی انسانی متخصص تربیت کنیم، آن وقت به تأسیس آن رشته اقدام کنیم.

اگر عادت کنیم قدم به قدم و پله به پله پیش برویم، خود به خود مراحل بعدی کار برای ما معلوم شده و نتیجه مثبتی خواهیم گرفت.

#### دکتر عبدالله شفیع آبادی:

بحثی که در حال انجام است حاکی از اهمیت موضوع میان رشته‌ای‌هاست، دانشگاه به دو صورت می‌تواند در جامعه تأثیرگذاری باشد. اول اینکه دانشگاه چیزهایی را که لازم است به جامعه یاد بدهد. این همان چیزی است که معمولاً در گذشته هم مرسوم بوده است. دوم اینکه گاهی مواقع این جامعه است که به دانشگاه نیازهای خود را اعلام می‌کند. به اعتقاد بنده بحث میان رشته‌ای‌ها، از نوع دوم است. مثلاً جامعه می‌گوید این رشته تخصصی پزشکی کفایت نمی‌کند. مهندسی چه کمکی می‌تواند در این میان بکند؟ چه ابزاری برای رفع نیاز می‌تواند طراحی کند؟ بحث میان رشته‌ای‌ها یک ضرورت اجتماعی است که اگر از آن غافل شویم، جامعه از ما به عنوان دانشگاه قطع امید خواهد کرد.

ما باید به عنوان کسانی که در دانشگاهها برنامه‌ریزی می‌کنیم، این مسئله را عمیقاً تحت نظر داشته و به آن توجه کنیم و گروههای مختلف را درگیر آن کنیم. قطعاً در این زمینه ابهاماتی وجود دارد. در همین جلسه ممکن است برداشتهای مختلفی از میان رشته‌ایها وجود داشته باشد که شاید در آینده با برنامه‌ریزیهایی که یا خود وزارتخانه انجام می‌دهد و یا خود دانشگاهها در آن پیش قدم می‌شوند، تعریف مشخص و روشنی از میان رشته‌ایها ارائه گردد. به نظر من بایستی ابهامات را از یک طرف از بین ببریم و از طرف دیگر این ضرورت مشخص شده و به دنبال برنامه‌ریزی مناسب برویم.

#### دکتر حسین کلباسی:

شاید حاصل این گفتگوی کوتاه و فشرده این باشد که میان علوم تجربی، کاربردی و علوم انسانی به لحاظ ماهوی تفاوت وجود دارد. این اظهارنظرهای متفاوت، به ماهیت علوم تجربی، کاربردی و انسانی بودن آنها برمی‌گردد. ماهیت علوم انسانی تأملاتی را می‌طلبد که شاید در علوم کاربردی یا تجربی، سریعتر به

نتیجه برسد. اگر به موضوع میان رشته ایها با دقت بپردازیم مثلاً در عرصه علوم تجربی و کاربردی، به لحاظ اینکه شأن عینی و خارجی براساس ضرورتها شکل می‌گیرد، طبعاً اجماع در مورد آنها خیلی آسانتر است. اما در حوزه علوم انسانی این اجماع به سرعت شکل نمی‌گیرد. حقیقتاً وقتی وارد این عرصه می‌شویم (دایره کردن رشته‌ها) با مشکلات نظری و مبانی قابل تأمل مواجه می‌شویم که باید آنها را روشن کرد. همانطور که مثلاً عرض کرده ام، یک اصطلاحی در فلسفه است به نام «تعلیق قطبی» (البته اینجا معنی تعلیق قطب نمی‌دهد) یعنی تعلیق کار نیست، بلکه نوعی دقت در کار است. تعدادی از رشته‌هایی که پیشنهاد شده عبارتند از: فلسفه و کودک، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق زیستی، اخلاق پزشکی، فلسفه ورزش، برنامه ریزی بازی، مدیریت ماشین و ... نام همه اینها زیباست و هر یک بخشی از نیازها را برطرف می‌کند، اما وقتی اینها را در حوزه فهم خود قرار می‌دهیم، اولین چیزی که مطرح می‌شود اینست که تلقی درست و صحیح ما از این حوزه‌های نو و جدید شفاف شود. لذا باید برای شفاف سازی و بیان مفهومی و نظری موضوع، گام‌های موثرتری برداریم.

#### جمع بندی میزگرد دوم (دکتر حسین نادری منش):

ما وارد مرحله‌ای شده ایم که به اعتقاد من دوره مبارکی برای آموزش عالی است. زیرا کم‌کم به تعداد متقاضیان، صندلی ایجاد می‌کنیم. مشتری دیگر هیچ چیز را به راحتی نمی‌پذیرد، بلکه سؤال و انتقاد می‌کند و به مرور قدرت انتخاب پیدا می‌کند. بنابراین ضرورت دارد که ضمن حرکت براساس نیاز کشور و علاقه مشتری جذابیت بیشتری ایجاد کنیم.

در آلمان بسیاری از دپارتمانهای شیمی در دهه ۹۰ شروع به تعطیل شدن کردند، چون بازار تعیین کننده این حرکت بود و در واقع تعداد کم متقاضی بود که این قضیه را تعیین می‌کرد. پس مجبور شدند دپارتمانهای شیمی را به بیوشیمی یا مباحث دیگر که قابل استفاده باشد، تبدیل کنند. ما هنوز وارد این فازها نشده ایم.

در این بحث دو حرکت است:

(۱) حرکت مبنایی: آیا ما براساس یک طرح جامع علمی حرکت می‌کنیم،

(۲) یا اینکه نیاز جامعه، ما را به آن سمت می‌برد.

این مباحث در دنیا از مباحث روز است که ما هم به آن وارد شده‌ایم و به کار بیشتری هم نیاز دارد. بنده اعتقاد دارم طرح این مسائل در دانشگاهها و محافل علمی بسیار مهم و ضروری است و یقیناً مباحث مطرح شده در جهت گیریهای آتی موثر است و به نظر بنده بحث جنبش نرم افزاری و طرح جامع علمی کشور بایستی از مباحث این محافل علمی شکل بگیرند.





### میزگرد سوم:

## نواوری در طراحی برنامه های درسی با تأکید بر تغییر و بازسازی رشته های دایر

### اعضای میزگرد

مسئول میزگرد: دکتر احمد رضا نصر (مدیر دفتر مطالعات و برنامه ریزی

آموزشی دانشگاه اصفهان)

دکتر محسن خلیجی (معاون پژوهشی پژوهشگاه علوم انسانی و

مطالعات فرهنگی)

دکتر محمدرضا فقیهی (معاون آموزشی دانشگاه شهید بهشتی)

دکتر امیر دانشگر (مدیر کل تحصیلات تکمیلی دانشگاه صنعتی شریف)

دکتر رجبعلی برزویی (مدیر کل دفتر گسترش و برنامه ریزی آموزش عالی)

دکتر علیرضا مدقالچی (عضو کمیسیون برنامه ریزی جامع آموزشی دانشگاه

تربیت مدرس)

دکتر اکبر عالمی (عضو هیأت علمی دانشکده هنر دانشگاه تربیت مدرس)

دکتر محمد وجگانی (عضو هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی تهران)

دکتر حسن شعبانی (عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبایی)



## شرح مذاکرات:

## دکتر احمدرضا نصر:

بنده در حول همان سه محوری که برای این میزگرد پیش بینی شده است، مطالبی را مطرح می‌کنم. این سه محور به شرح زیر است:

## ۱) فرایند بازنگری

## ۲) معیارهایی که در بازنگری باید دیده شود

## ۳) آسیب‌ها و فرصتها

اینجانب در ابتدا بخشی از تجارب دانشگاه اصفهان را از سال ۷۹ تا امروز که حدود ۸۰ برنامه درسی بازنگری شده بیان می‌کنم.

## فرایند بازنگری و تغییر

آن بینشی که پس از بحث با همکاران در دانشگاه اصفهان بوجود آمد، سبب شد که از همه گروهها بخواهیم که در ماهیت رشته و دانش موجود در آن رشته، تفکر کرده و به مأموریتی که هر رشته تخصصی دارد بیاندیشند. همچنین به توقعی که جامعه از رشته‌های دایر دارد بیاندیشند و اینکه اساتید و همکاران چگونه در مورد رشته‌های موجود فکر می‌کنند. آنها باید به این مجموعه و معیارهایی از این قبیل اندیشیده و خودشان به این نتیجه برسند که آیا آن رشته موجود می‌تواند به حیات خود ادامه دهد، یا اینکه نیاز به بازسازی و بازنگری دارد. وقتی می‌گوئیم بازنگری، منظور یک انقلاب و تغییر ۱۰۰٪ نیست. ما رشته‌هایی را داریم که فقط یکی دو درس را عوض کرده‌اند، یا به عنوان مثال رشته‌های زمین‌شناسی دانشگاه اصفهان به اتفاق تأکید داشتند که چون «علوم تجربی» هستند، خیلی از درسهای آنها نیاز به تغییر سرفصل دارد. البته عنوانهای جدید خیلی کم ایجاد شده است. بالعکس

رشته‌هایی را هم داریم که بازنگری جدی روی آنها صورت گرفته است. در این مسیر از مراحل مختلف عبور کرده‌ایم:

(۱) مطالعه دقیق براساس معیارهایی که قبلاً گفته شد (نظیر ماهیت رشته و دانش موجود در آن رشته، مأموریت رشته، توقع جامعه از رشته و ...)

(۲) نگاه یا قرائت حداقلی (همان که دکتر مهر محمدی به آن اشاره کردند)

در حقیقت برنامه درسی، عناصر مختلفی دارد. بعضی‌ها ۸ عنصر و بعضی‌ها ۱۰ عنصر را بیان کرده اند. فقط محتوا مهم نیست بلکه برنامه درسی که از هدف شروع می شود و به تهیه محتوا، روش متناسب، شیوه ارزشیابی متناسب با محتوا، امکانات لازم و به فضا و زمان مناسب ختم می شود، همه مهم هستند و باید در نظر گرفته شوند. ما تلاش کردیم دفتری به نام دفتر مشاوره تدریس راه اندازی کنیم تا با همکارانمان تعامل بیشتری داشته باشیم. وقتی می‌گوئیم بازنگری، یعنی دیگر در کلاس‌های درس ما روش سخنرانی و استاد محوری پاسخگو نیست. در کلاس درس ما صندلی ثابت دیگر جواب نمی دهد. صندلی‌ها باید متحرک و متناسب با روشی که استاد در آن جلسه درس می دهد چیدمان متفاوتی داشته باشند. این آغاز یک گفتمان در دانشگاه اصفهان است و خلاصه اینکه این حرکت را آغاز کرده ایم و در ترم گذشته ۸۰ کلاس را مجهز به جدیدترین سیستمهای فنآوری کرده ایم. استاد از کلاس درس به راحتی به اینترنت متصل شده و امکاناتی مانند ویدئو پروژکتور و ... را در اختیار دارد. ما به استادان آموزش می دهیم که هر چه بیشتر از این برنامه و امکانات استفاده کنند.

در خصوص ساختارها نیز در دانشگاه اصفهان بین برنامه ریزی درسی و آموزشی تفاوت قائل شده ایم. اما به لحاظ گستردگی کار، یک ستاد نمی‌توانست همه این کارها را به عهده بگیرد. افرادی که کلان نگر با زمینه های علمی قوی و سابقه زیاد بودند را مأمور دید کلان دانشگاه کردیم که اولاً در یک مطالعه ۷-۸ ماهه که کل دانشگاه درگیر بود، ماموریت ۱۰ ساله دانشگاه را مشخص کنند. بعد رشته‌های جدیدی که مطرح می شود توسط این ستاد بررسی می گردد که آیا گروه با این امکانات و شرایط، امکان راه اندازی رشته را دارد یا خیر؟ اگر با این امکان موافقت

شد نوبت به تدوین و بازنگری سرفصلها می‌رسد. عمدتاً کل کار در دو ستاد مجزا در گروه و دانشکده انجام می‌شود و بعد در یک ستاد کلی که آموزش این ستادها را به عهده دارد.

با توجه به اینکه از نظر آئین نامه‌ای شورای دانشگاه مسئول بازنگری‌هاست، ترتیبی اتخاذ شده که چند نفر از اعضای شورای دانشگاه هم در این ستاد حضور داشته باشند. برنامه‌ها با دقت بررسی می‌شود و در نهایت از لحاظ رسمیت دادن به کار، در شورای دانشگاه مطرح شده و نهایتاً تأیید می‌شود. موارد تخصصی در گروه، دانشکده و بعد ستاد مرکزی بررسی می‌گردد. آخرین نکته‌ای که باید به آن اشاره کنم این است که اعضای هیأت علمی مأموریت‌های مختلفی دارند برای اینکه آنها را تشویق کنیم (اگر چه به اعتقاد بنده عضو هیأت علمی باید این کار را جزء وظیفه خود بداند) واحدهای معادل برای اعضای ستاد در نظر گرفتیم. واحد معادل را نیز تعریف کردیم: مثلاً اگر یک رشته کارشناسی را بازنگری کردند دانشگاه بین ۱۰ تا ۲۰ واحد به آنها اختصاص می‌دهد. البته در خصوص مقدار واحد معادل ستاد مرکزی تصمیم می‌گیرد و براساس مقدار کاری است که انجام شده است. در این زمینه آیین نامه‌هایی تدوین کرده ایم. فکر می‌کنم دانشگاه‌های دیگر که در ابتدای کار هستند، باید این مراحل را طی کنند. همینطور که ما شورای تخصصی در گروه و کمیته تحصیلات تکمیلی و ... داریم، باید یک کمیته‌ای برای برنامه ریزی درسی نیز داشته باشیم و این باید نهادینه شود ما این نهادسازی را انجام داده و با این معادل سازی واحد‌ها جواب مثبتی هم گرفته ایم.

#### دکتر محسن خلیجی:

برنامه‌های درسی باید همیشه در حال انعطاف، بازبینی و بازنگری باشند. کمی باید به آسیب‌های آن پرداخت. چه اتفاقی می‌افتد که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها کمتر تن به این کار می‌دهند و احتیاج به فشار و برنامه‌های فوق‌العاده دارند تا این اعتقاد در اعضای هیأت علمی و محققین ما شکل بگیرد. بایستی به این فکر باشیم که جستجوی دانش را به خلق دانش متصل کنیم. در حالی که این اتفاق هنوز نیفتاده

است. ما گاهی به خلق دانش بیشتر فکر می‌کنیم تا به جستجوی دانش. برای اینکه این اتفاق بیفتد باید بدانیم که دانش بسته ای است که در کل کشورها و دانشگاههای دنیا در جریان است. این اتفاق باید بیفتد تا دو بال این حرکت علمی یعنی جستجوی دانش و خلق دانش به یکدیگر بپیوندند و با این کلان نگری باید به نیازهای جامعه خود بنگریم. مشکلی که در دانشگاه وجود دارد این است که عضو هیأت علمی آن نمی‌داند که در جامعه چه می‌گذرد، چه نیاز و چه مسئله و مشکلی وجود دارد. تعدادی کلاس در اختیار آنها قرار داده می‌شود، گاهی دو تا سه پروژه یا چند رساله در اختیار آنها قرار می‌گیرد و این کار عضو هیأت علمی می‌شود و واقعاً از آنچه در جامعه می‌گذرد بی‌خبر است. در نتیجه خود عضو هیأت علمی فکر می‌کند کاری انجام می‌دهد، در حالی که نیازی را از جامعه خود برطرف نمی‌کند. البته حرکتی در یکی دو دانشگاه آغاز شده است ولی این حرکت یک یا دو دانشگاه مشکلی را حل نمی‌کند. کلیه دانشگاهها باید در این مسیر حرکت کنند. باید فکر کرد چه کاری انجام شود تا این دانشگاهها و اعضای هیأت علمی آنها به این شرایط برسند که مشکلات جامعه را مشکلات خودشان بدانند و در کلاس درس، راهنمایی رساله و تحلیل هایی که انجام می‌دهند به این مشکلات بیندیشند. آخرین نکته اینکه لزوم بازنگری در دروس ایجاب می‌کند که در این مسیر فعالتر برخورد کنیم. البته در بازنگری با چند مشکل مواجه هستیم، یا اصلاً به آن تن نمی‌دهیم یا خیلی بی‌باکانه به آن تن می‌دهیم. در آنجا که به آن تن نمی‌دهیم، تقریباً درسها و جزوات همانهایی است که در گذشته بوده است. اما در آنجا که به آن تن می‌دهیم، خیلی از Base اصلی برنامه و از وضعیت علمی بیرون می‌رویم. لذا در واقع با یک نگاه کلان به آنچه که در دنیا می‌گذرد و آنچه که در یک نگاه خرد در شهر، استان و روستا و کشور ما می‌گذرد، بایستی این دروس بازنگری شود؛ به شرطی که این آسیب بوجود نیاید و در جهت خلق فرصتها حرکت کنیم. باید با نگاه به نظارت، ارزیابی، برنامه ریزی و مدیریت این کار را انجام دهیم. در دانشگاههای ما آنچنان که این چهار محور باید کار خود را انجام دهند، نمی‌دهند. قرار بود ارزیابی درونی داشته باشیم که نشد. ارزیابی دیگر هم که به وسیله دانشجو انجام می‌شود که در بعضی موارد از نظر علمی اعتبار دارد و در بعضی موارد اصلاً

ندارد. مهمترین مسئله ای که باید اتفاق بیفتد متصل کردن محیطها و فضاهاى علمى به داخل جامعه است و اندیشیدن به مسئله ها و مشکلاتى که جامعه با آن درگیر است.

### دکتر حسن شعبانى:

همکاران محترم اشاره کردند که گاهى نقد یک پدیده به هیچ وجه به معنای زیر سؤال بردن زحمات ارزشمند دوستان نیست، ولی من مى خواهم یک مقدار به فرایند اشاره کنم. برنامه ریزی یک علم است. فرایند برنامه ریزی در یک تعریف ساده شامل سه مرحله طراحی، اجرا و ارزشیابی است ما مى خواهیم تغییر ایجاد کنیم. اولین سؤالی که به ذهن خطور مى کند این است که چرا تغییر و در کجای برنامه؟ چرا نوآوری؟ نوآوری در دنیای امروز معنا دارد. اصولاً تا زمانى که برای پارادایمى مسئله ای ایجاد نشده باشد به راهش ادامه مى دهد. زمانى آن پارادایم تغییر پیدا مى کند که با یک مسئله بدون جواب روبرو گردد. هنوز برای من این مسئله روشن نشده که علت نوآوری و علت بازنگرى چیست؟ ۱- آیا مسئله در طراحی است؟ یعنی آن سند که در گذشته نوشته شده است جوابگوی نیازهای ما نبوده است؟ ۲- آیا مشکل در اجراست؟ اتفاقاً اجرا، مسئله ای است که در این بحثها مفقود مانده است. براساس نگاه جدید، برنامه درسى آن چیزى است که در بستر اجرا قرار مى گیرد و سند مکتوب، تا وقتى که به مرحله اجرا نرسد؛ روى کاغذ است. آیا این سند مکتوب در عمل اجرا مى شود یا خیر؟

به برنامه درسى پنهان اشاره شد و من دیگر به آن نمى پردازم ولی مى خواهم به نوع دیگری از برنامه های درسى که در مباحث و تئوریهای برنامه درسى برای ما بسیار مطرح است، بپردازیم و آن «برنامه درسى خنثى (عقیم)» است. برنامه ای که در کلاس اجرا مى شود ولی آن تغییر و تحولی را که انتظار داریم در درونداهاى خود ایجاد کند، ایجاد نمى کند. همکارانى که در این زمینه کار مى کنند، چقدر به آن فکر کرده اند؟ متأسفانه تعداد قابل توجهی از دروس و سرفصلها با چیدمان مکانیکی در کنار هم، به عنوان یک برنامه درسى عقیم و خنثى عمل مى کنند. آیا تحقیقى انجام



داده ایم که علت عقیم ماندن برنامه را مشخص کند؟ آیا مشکل در طراحی نامناسب و یا در برنامه ریزی نامناسب است؟ آیا پژوهشی صورت گرفته که مشخص کند این عقیم ماندن به دلیل ناتوانی استاد است، یا واقعاً عدم نیاز دانشجویان یا عدم توانایی او است؟ چه عنصر و یا فاکتوری سبب می شود که این برنامه با تحول و تغییری که ما در چشم انداز آن منظور کرده ایم صورت نمی گیرد. این نکته ای است که باید به آن توجه شود. نوشتن حدود ۱۸۰ برنامه در طول یک یا دو سال برای من این سؤال را ایجاد می کند که چگونه چنین چیزی امکان دارد؟ ما بحث از پژوهش می کنیم. بی تردید در عصر تحول و انفجار اطلاعات، برنامه ای که ثابت باشد، برنامه مرده است. پس برنامه باید تغییر کند اما این تغییر براساس یک اصولی باید صورت گیرد. آیا ما از برنامه های درسی گذشته ارزشیابی کرده ایم؟ آیا برنامه هایی که تنظیم می کنیم براساس نیاز جامعه است؟ آیا این برنامه های درسی از دید دانشجویان مورد پژوهش قرار گرفته اند؟ آیا واقعاً ارزشیابی از فرایند کار صورت گرفته است؟ اینها سؤلهایی است که در مقوله برنامه ریزی به ذهن متبادر می شود. اگر تغییر، تحول و نوآوری بر مبنای پژوهش و داده های علمی صورت نگیرد، باید کمی به آن بدبینانه نگریست و در این صورت شاید تحقق اهداف مورد نظر و رسیدن به آنها برای ما مشکل باشد. سالهاست روی پژوهش در دانشگاهها بحث می کنیم، این مسئله چقدر شکل گرفته است؟ برنامه تنها با گفتار و نوشتار تغییر پیدا نمی کند. تا فرهنگ سازی در بستر کلاس، در بستر برنامه ریزی و در اندیشه های ما صورت نگیرد، هیچ برنامه ای تغییر و تحول پیدا نخواهد کرد.

#### دکتر امیر دانشگر:

من دو نکته را یاد آوری می کنم که کما بیش هم مطرح شده است ولی کمی دقیقتر باید بررسی گردد و به جوانب آن باید توجه ویژه ای شود که البته وظایف وزارت علوم و دفتر گسترش را کمی سنگین تر می کند. ولی در نهایت به اعتقاد بنده این حرکتی که شروع شده شاید به نوعی از بعضی ابعاد، اجتناب ناپذیر بوده و در نهایت هم حتماً ختم به خیر می شود.

**نکته اول:** فرض کنید که ما بهترین متخصصین برنامه‌ریزی را داریم که بحثی در آن نیست و کاملاً هم واقف هستیم که چگونه باید بازنگری کنیم. لزوم آن را هم می‌دانیم. فرایندی در حال انجام است توسط یکسری دانشگاه‌های کشور انجام می‌شود. این دانشگاه‌ها متفاوتند. حتی اگر بگوییم که این دانشگاه‌ها دارای هیأت ممیزه بوده و قدیمی هم هستند، باز از لحاظ ساختاری با هم متفاوتند. از لحاظ نوع و تیپ هیأت علمی متفاوتند. حتی در یک رشته در دو دانشگاه مختلف ممکن است با دو طیف مختلف افراد سروکار داشته باشیم. بعضی‌ها با سلائق خاصی در جایی جذب شده‌اند و بعضی دیگر با سلائق خاص دیگر در جایی دیگر. نکته‌ای که باید به آن اشاره کنم اینست اگر ما برنامه‌ریزی درسی یا حتی آموزشی در یک رشته را به دو دانشگاه که هر دو دارای هیأت ممیزه هستند و هر دو افراد متخصص در آن رشته را دارند، هر دو هم از نظرات صاحب‌نظران و متخصصان برنامه‌ریزی و بازنگری برنامه‌های درسی استفاده می‌کنند، بسپاریم، با اینکه در جزئیات امور شک نداریم که به یک شکل انجام می‌شود ولی آیا نتایجی که این دو بازنگری خواهند داشت؛ لزوماً یکی هستند و آیا این دو نتیجه که به نظر من می‌تواند متفاوت باشد آن چیزی هست که ما در مملکت می‌خواهیم و یا اینکه آیا هیچکدام از این برنامه‌ها در دانشگاه دیگری قابل اجرا هستند؟ بنده به عنوان عضو هیأت علمی دانشگاه صنعتی شریف در دانشکده ریاضی اگر بخواهم برنامه رشته خود را بازنگری کنم با دیدگاه، امکانات موجود در دانشکده ریاضی و مصالح دانشکده ریاضی دانشگاه شریف و با در نظر گرفتن تمام نکاتی که همکاران عرض کردند و با یک پروسه کاملاً دقیق و علمی می‌توانم این کار را انجام دهم ولی سؤالی که مطرح است، اینست که آیا این برنامه را می‌شود در جای دیگر هم با همان کیفیت اجرا کرد؟ می‌توان گفت اینها می‌توانند متفاوت باشند، حتی اگر کار به درستی انجام شده باشد. بنابراین به نظر من کل ماجرا احتیاج به یک نوع هماهنگی دارد. هماهنگی در یکسری آیتم‌های کلان، که این آیتم‌های کلان را ممکن است بهترین افراد در یک دانشکده خاص هم چون داده‌ها و اطلاعات لازم را ندارند نمی‌توانند ببینند، نه اینکه نخواهند ببینند. نهایتاً باید مشخص شود که می‌خواهیم برنامه‌هایی بنویسیم با قابلیت اجرا برای همه جا یا برای جاهای

خاص. مثلاً زمانی که می‌خواهیم برنامه ای را بازنگری کنیم، به یک نسخه واحدی برسیم که در همه جای مملکت بخوبی اجرا گردد و یا این اجازه را بدهیم که دو یا سه نسخه از یک برنامه در یک رشته خاص داشته باشیم و هر دانشگاهی به فراخور وضعیتی که دارد نسخه مناسب خود را انتخاب کند؟ اینها مواردی است که در یک سطح کلان (حتی بالاتر از سطح یک دانشگاه) باید روی آنها بحث و بررسی و تصمیم گیری شود و فکر می‌کنم که جزء وظایف وزارت علوم باشد. بنابراین بهتر است هماهنگی بعضی از آیتم‌ها از لحاظ خط‌دهی و ساماندهی سیاستهای کلان این پروسه از طریق وزارت علوم یا دفتر گسترش صورت گیرد. والا با مجموعه‌هایی پر از نتایج خیلی خوب با کارهای کارشناسانه و دقیق مواجه می‌شویم که هیچ‌کدام هم قابل رد کردن نیستند ولی چون قبلاً هماهنگی خاص روی آنها صورت نگرفته ممکن است از تعداد کمی از آنها هم نتیجه بهینه گرفته نشود.

**نکته دوم:** اگر اعتقاد بر این است که رشته‌های جدید و رشته‌های میان رشته‌ای به فراخور تکنولوژی و وضعیت روز، تدوین و تصویب شود و در دانشگاهها این کار صورت گیرد آیا در سطح وزارتخانه سیاستهای کلان تأسیس رشته‌های جدیدی با سیاستهای کلان جذب نیروی جدید هماهنگ عمل می‌کنند؟ آیا با سیاستهای حمایتی (مالی) از دانشگاهها هماهنگ است؟ آیا اینها هم توسعه داده می‌شود (expand) یا خیر؟ ما فقط رشته‌های جدید را بسط و توسعه می‌دهیم ولی نیروی مورد نیاز آن را برآورد و حتی حمایت مالی هم نمی‌کنیم. همه اینها باید در سطح وزارتخانه هماهنگ شود نه در سطح دانشگاه.

#### دکتر علیرضا مدقالچی:

دو دیدگاه در مورد آموزش عالی داریم:

۱) دیدگاه سنتی یعنی اینکه ما افرادی آکادمیک هستیم، وظیفه ما هم مثلاً تربیت لیسانس جغرافی یا فوق لیسانس ریاضی یا مهندس عمران براساس یک برنامه مشخص است. این برنامه‌ها را هم براساس پیشرفتهای دانش بشری بازنگری کرده‌ایم اما تا همین جا به ما ارتباط دارد و اینکه فارغ التحصیلان در جامعه چه

کارهایی خواهند کرد، به کجا خواهند رسید، یا چه ویژگیهایی دارند، دیگر به ما مربوط نیست. این دیدگاه سنتی است.

۲) دیدگاه دیگر که جدید است می‌گوید شما نمی‌توانید در خلاء برنامه ریزی کرده، نیروی انسانی تربیت کنید و بودجه هدر دهید. زمانی است که با علاقه تحقیق می‌کنیم و قرار هم نیست به کسی جواب بدهیم ولی بنده به عنوان عضو دانشگاه تربیت معلم هر روز بازخواست می‌شوم که شما بخاطر حقوقی که می‌گیرید چه کاری انجام می‌دهید؟ دانشجوی تربیت می‌کنید؟ دکتری تربیت می‌کنید؟ رشته‌های دکتری اینجا با دکتری خارج از کشور سنخیت دارد یا خیر؟ ما بیست سال پیش یک package در وزارت فرهنگ آن زمان به عنوان برنامه نوشتیم و به دانشگاه‌های کل کشور ارائه کردیم. به اعتقاد بنده این دو نکته خیلی راحت ما را ملزم می‌کند که به فکر تغییر باشیم. هیچ تحقیقی هم لازم نیست تا مشخص کند که این قضیه الزامی دارد یا ندارد؟ پیشرفتها واقعاً سراسام آور است. تمام رشته‌ها عوض می‌شوند، گرایشهای جدیدی می‌آیند، رشته‌های جدیدی و... این همایش به نظر بنده باید این پیام را بفرستد. در دوره مدیریت قبلی وزارتخانه کوشش‌هایی برای پژوهش صورت گرفت. بحث مقالات ISI و ارتقای علمی مطرح شد و حرکتی پژوهشی در دانشگاهها اتفاق افتاد و آمار مقالات با پیشرفتهای علمی بالا رفت. البته آفتهایی هم مسلماً داشت چون همه چیز ۱۰۰٪ مثبت نیست. یکی از آفتهای آن این بود که مقدار زیادی آموزش ما را تحت فشار قرار داد و آموزش قدری آسیب دید. چون به استاد گفته شد که باید مقاله‌های با کیفیت بدهد و مهم نیست که به کلاس رفته و خوب تدریس کند. البته وزارتخانه باید با هر ابزاری بر این قبیل آفتها و آسیبها نظارت کند، حتی اگر دست بردن در آیین نامه ارتقاء باشد. باید اهمیت آموزش و پژوهش در کنار هم در نظر گرفته شود. پس این مجموعه باید پیامی برای ما داشته باشد:

۱) آموزش در برنامه ریزی یکی از مسائل مهم آموزش عالی است.

۲) ما از راهی که برای عدم تمرکز در پیش گرفته ایم بر نگردیم.

همچنین وزارتخانه باید کمیته ای تشکیل دهد که منشور آموزش عالی کشور را تضمین کند. اگر منشوری داشته باشیم، براساس کلیات آن، کارهای مربوط به

دانشگاهها مشخص می‌شود. بنده بیشتر از ۲۰ سال است که عضو کمیسیون آموزش علوم پایه برای گسترش دانشگاهها هستم. مثلاً دانشگاه تهران در مرحله ای است که باید بتواند تعیین کند رشته ای تأسیس شود یا نه؟ چرا نمی‌تواند این کار را انجام دهد؟ یا چرا انجام نمی‌دهد؟ همچنین بنده اعتقاد زیادی به عدم تمرکز دارم. الزامات آن هم هست بقیه کارها را باید وزارت علوم به ترتیب ریزه کاری و در نهایت در حد کلان بررسی کند. وزیر، معاون وزیر و ... باید در این ریزه‌کاریها درگیر شوند و البته ما هم برنامه های کلانی داشته باشیم.

#### دکتر اکبر عالمی:

خلاصه می‌زگرد قبل در یک جمله چنین است. ما در عصر دانشمندان زندگی نمی‌کنیم، بلکه در عصر دانشمندان متخصص زندگی می‌کنیم. در مورد هنر هم، ما در عصر هنرمندان زندگی نمی‌کنیم بلکه در عصر هنرمندان متخصص زندگی می‌کنیم. در دورانی که لئوناردو داوینچی آثار خود را خلق می‌کرد، در زمینه‌های دیگر هم فعالیت می‌کرد مثل شیمی رنگ، رنگسازي و رنگ روغن و ... ما این جلسه را به عنوان بازنگری نامگذاری کردیم تا یک خانه تکانی ذهنی برای ارتقاء و تکوین کار آکادمیک در ایران عزیز کرده باشیم و به نتیجه برسایم. در طرح آ.ت.ت هنگام مصاحبه با دانشجویان داوطلب می‌پرسیدیم آیا می‌دانید چه رشته ای را انتخاب کرده اید؟ می‌دانید که گاهی اوقات از کارگران معدن باید بیشتر کار کنید؟ به هر حال تحصیل در رشته هنر، برنامه ریزی در رشته هنر فراهم کردن شرایط آموزش درست هنر، بسیار پر هزینه است. قبل از پیدایش سینما، اروپائیان در قرن نوزدهم شاخه های هنر را به ۶ گروه تقسیم می‌کردند که بعد با تعبیر هنر هفتم آشنا شدیم. در آستانه قرن ۲۱، در عصر پدیده های انبوه، تعداد هنرهای جدید از شمارش خارج است. هنر در افکار عمومی تأثیر شگرفی بر جای می‌گذارد. زیرا از راه دل وارد می‌شود نه از راه در. حکومتها همیشه با تکیه بر افکار عمومی در دنیا به جلو گام برمی‌دارند و افکار عمومی برای تمام حکومتهای کره خاکی، یک دستگاه کنترل از راه دور محسوب

می‌شود. به همین دلیل هم آمار می‌گیرند. کاربرد هنر در آموزش بر هیچکس پوشیده نیست. در غرب به این موضوع اعتقاد دارند که

**«The voice of people is the voice of the God»**

من تمنا می‌کنم که هنر را جدی بگیریم. هنر الهام بخش است. هنر پا به پای فلسفه و علم گام برداشته است. هنر، ساختن گل کاغذی یا زنگ تفریح نیست. باید یادآوری کنم که علم و خرد در کنار هنر، در سپیده دم تاریخ تمدن بشری در هم آمیخت. در قرن ۲۱ به اهمیت پیوند علم و هنر و نیازمندی هر کدام به دیگری عمیقاً باید توجه کنیم. یک خانه تکانی ذهنی برای فرزندان این خاک عزیز داشته باشیم. بین هنرها، دیواری وجود ندارد. نگویید که این در تناقض با حرف اول است که گفتیم ما در عرصه هنرمندان زندگی نمی‌کنیم بلکه در عرصه هنرمندان متخصص زندگی می‌کنیم. بنابراین به گفته ایرانیان باستان در کتاب «نیروی خرد» گفته می‌شود که علم بدون خرد علم نیست. عبارت دوم که جالبتر است می‌گوید: هنر بدون علم هنر نیست. خیلی خوب می‌توانید این را تفسیر کنید. ما همیشه نگران هستیم که هنرمندان ما از راه هنر خود به ابتذال و سودجویی کشیده نشوند. هنر سلسله اعصاب جامعه محسوب می‌شود. یک مثال ساده می‌زنم: یک بعد از ظهر جمعه ممکن است حال چندان خوبی نداشته باشید، اما گلستان سعدی را که می‌خوانید احساس خوبی به شما دست می‌دهد. این را حتماً امتحان کنید «دمی با گل نشستم خانه بوی گل گرفت». هنر به این صورت سلسله اعصاب را تحت تأثیر قرار می‌دهد. جوامع بشری همواره به نشاط ظاهری و باطنی نیازمند هستند. مبلمان شهری و گرافیک شهری بر روی سلسله اعصاب شما تأثیر می‌گذارند. ناآگاهانه و ناخودآگاه به شما نشاط می‌دهند. نظیر زیبا سازی محیط و ... به عنوان مثال ۱۹ سال پیش یک فیلم تبلیغاتی در شبکه‌های تلویزیونی اروپا پخش می‌شد زمان پخش این فیلم ۲۵ ثانیه بود. در این فیلم ۱۶ نفر از کشورهای سوئیس، آلمان، انگلیس، ایتالیا و ... را نشان می‌داد که توسط مسلمانان سوریه و لبنان به گروگان گرفته شده‌اند. روی این فیلم لطیف‌ترین گیتار عالم را گذاشته بودند و در این فیلم تمام گروگانها را با خانواده‌هایشان نشان می‌داد. حتی فوت کردن شمع تولد بچه‌هایشان را. در آخر فیلم هم پیامی می‌آمد:

### «Out of sight but not out of mind»

«در برابر دیدگان ما نیستند، اما از دل‌های ما بیرون نمی روند.»

با پخش این فیلم در پربیننده ترین ساعات برنامه های تلویزیونی می خواستند مسلمانان را تخریب کرده و روی افکار عمومی تأثیر بگذارند. در حال حاضر هم تمام استودیوهای هالیوود و به تازگی هم انگلیس برای ساختن کوروش و داریوش و فیلم بسیار موهن ۳۰۰ این موضوع را ثابت کرده اند، که به موازات کارخانجات تولید اسلحه باید روی افکار عمومی هم تأثیر بگذارند. دوستان در برنامه ریزی ها در دوره بازیگری، حتماً مدیریت ذهن و مدیریت زمان را باید بطور مستمر آموزش دهند و بگویند که عزیزان ذهن شما باید یک خانه تمیز بشود. ذهن شما باید نظم داده شود و قبل از اینکه شکست خود را به گردن پدر، مادر، رئیس، جامعه، دولت و ملت بیندازید، از خودتان سؤال کنید:

مدیریت ذهن - مدیریت زمان

### دکتر محمد وجگانی:

اگر از دید آسیب‌های بازنگری بخواهیم مسئله را بررسی کنیم می‌توان به چند مورد اشاره کرد:

- ❖ سیستم آموزش عالی ما ( مقصود آموزش عالی پزشکی هم هست و در درجه اول از آن بستر صحبت می‌کنم) چقدر به ارزش این بازنگری واقف است؟ و چه اندازه حاضر است برای آن هزینه کند؟
- ❖ که شاید به عنوان آسیب بتوان از آن نام برد. حداقل ۱۰۰ برنامه آموزشی پزشکی در کشور داریم. در یک مقطعی ما در آن اعمال نظر می‌کردیم و تا حدودی هم در دو حوزه پیشرفت کردیم. نکته ای که مهم است اینست که فرایند بازنگری باید یک فرایند مستمر باشد. استمرار در بازنگری را چگونه می‌توان تعریف کرد و برای آن بستر سازی کرد؟ در حال حاضر برنامه هایی داریم که شاید ۲۶ سال پیش (دو دهه قبل) بازنگری آن صورت گرفته

و بعد از آن هیچ کاری روی آن صورت نگرفته و حتی بستر لازم برای بازنگری روی آن فراهم نشده است.

❖ چه اندازه سازمان در این بازنگری ها دخالت دارد؟ وقتی می گوئیم سازمان، یعنی چقدر می توانیم به استادان، مدرسان یا به محققان که در حقیقت وظیفه آموزش یا به اجرا در آوردن آن برنامه آموزشی را به عهده دارند، اجازه اعمال نظر دهیم. به عبارت دیگر تا چه اندازه می توانیم در بستر عدم تمرکز حرکت کنیم؟ چقدر می توانیم بپذیریم که در یک کشور چهار یا پنج برنامه درسی در یک موضوع واحد وجود داشته باشد. البته به لحاظ تفاوت در توانمندیها و امکانات دانشگاهی، نرم افزاری و غیره ....

❖ به چه میزان انرژیها را در این بازنگری درگیر می کنیم. یکی از بسترهای پویایی که همواره می تواند به دانشگاهها و آموزش عالی کمک کند حضور انجمنهای علمی است، که اگر به هر طریقی بتوان آنها را در بحث برنامه های آموزشی و ارائه نیازها به پیکره دانشگاهها و مؤسسات آموزشی متصل کرد، می توانند کمک بزرگی در این زمینه بکنند.

#### دکتر احمد رضا نصر:

در گذشته اگر به یاد داشته باشیم بعضاً همکاران ما در گروههای مختلف، مقاومت شدیدی در برابر تعطیلی رشته ای می کردند. شاید این مسئله بخاطر بحث حق التدریس و ... بود. ولی در حاضر به وضوح می بینیم همکاران و گروهها داوطلبانه خواهان تعطیلی رشته ای می شوند و یا با دید جدیدی به سوی رشته ای خاص حرکت می کنند. دلیل اصلی این است که این امکان برای آنها فراهم شده است. در گذشته این نگرانی وجود داشت که اگر در رشته ای پذیرش دانشجو نداشته باشند ممکن است رشته جدیدی به آنها داده نشود. اما در حال حاضر چون بخش زیادی از امور به عهده خود استادان است آنها از این فرصت بخوبی استفاده می کنند. نکته دیگری که در مورد رشته های جدید باید به آن اشاره کرد اینست که چه رشته بین رشته ای یا غیر آن باشد، واقعاً خلاقیت در بسیاری از گروهها موج می زند. مثلاً رشته ای مانند سازه های سنتی که برای اولین بار در کشور مطرح شد، وقتی



بررسی کردیم، دیدیم چند نفر همکار علاقه مند با توجه به نیازهای منطقه ای، این رشته را در مقطع کارشناسی ارشد راه اندازی کرده اند. چرا به فکر تأسیس چنین رشته ای افتاده اند؟ چون احساس کرده اند که در منطقه ای مثل اصفهان، یزد و ... که ما سازه‌های سنتی بسیار زیادی داریم، اگر از زاویه علم مهندسی جدید به این بناها نگاه کنند و رشته های جدیدی را خلق کنند، هم به نگهداری این آثار کمک می کند و هم در خلق آثار جدید (با همان اصول و مبانی) می تواند مفید و مؤثر باشد. تفویض اختیار بازنگری و ایجاد رشته موجب خلاقیت می شود. نکته دیگر اینکه امکان رشد و پرورش به استادان می دهد. در گذشته به استادان، سرفصل و برنامه از پیش تعیین شده را برای تدریس می دادند و کوچکترین تصویری برای تغییر در این برنامه‌ها وجود نداشت. ولی اکنون همه برنامه ها در فرایند قانونمند خاص خود قابل بازنگری هستند. خود این تفکر و مطالعه باعث می شود که در ابعاد مختلف علمی، روشی و سایر مسائل؛ پویایی ایجاد شود.

**دکتر علیرضا مدقالچی (خلاصه سؤال): آیا فعالیت و ماهیت کار آموزشی با اغلب فعالیتهای دیگر اجتماعی، سیاسی و اقتصادی متفاوت است؟ (تغییر و نوآوری در برنامه های درسی نیازمند اصولی است و در نتیجه نیازمند پژوهش و تحقیق است.)**

**جواب:** چیزی که به نظر من نیاز به پژوهش کردن ندارد و تأکید می کنم اینست که آیا پژوهش کنیم که تغییر بدیم یا خیر؟ مسئله نیاز به پژوهش ندارد. به اعتقاد بنده برای برنامه ای که ۲۰ سال پیش در یک بسته ای (package) برای کل کشور در یک زمان بخصوص بعد از انقلاب، تدوین شده، دیگر دلیلی بهتر از این برای تغییر وجود ندارد. باید با پیشرفت علم، آن را تغییر دهیم. وقتی اعلام می کنیم «عدم تمرکز» منظور این نیست که از فردا هر کسی به هر نحوی که می خواهد برنامه بنویسد و یا تدریس کند. یعنی اینکه شما در چارچوب مشخص وزارتخانه و با در نظر گرفتن علم برنامه ریزی، مبانی آن، تعداد استادان و نخبگان و برنامه ریزان درسی فعالیت نموده

و دائماً این برنامه‌ها را تغییر بدهید. یک اصل دیگر هم در این تغییرات باید لحاظ گردد و آن اینست که یک برنامه درسی نباید بیشتر از ۲۰٪ در سرفصل‌هایش، تغییر ایجاد شود. یعنی به یکباره شما نمی‌توانید ۸۰٪ رؤوس را عوض کنید و اسم آن را عوض کنید. این مسئله نیازمند انضباط علمی می‌باشد. در این میان نهادهایی که درگیر هستند می‌توانند بسیار کمک کنند، اما نباید انتظار داشت که کلیه ریزه‌کاریها در وزارتخانه انجام شود که این به نظر من خطاست.

#### دکتر حسین گنجی دوست:

من این نکته را مجدداً عرض می‌کنم که دوستان اشاره فرمودند. ما به آدمهای businessman تبدیل شده‌ایم، چرا؟ برای اینکه حتی دانشجویان هم به دنبال این هستند که یک ISI چاپ کنند، برای اینکه اگر ISI از آنها چاپ شود، از کنکور، سربازی و ... معاف می‌شوند. بنده هم برای ارتقای خود باید مدام دنبال این قبیل کارها باشم آموزش، نه تنها مغفول مانده، بلکه خروجی‌های ما از دانشگاه آیا با دو بال علم و تقوا خارج می‌شوند؟ دانشگاه کجا رفته است؟ بنده خواهش می‌کنم این را جزء برنامه کارگاههای فردا قرار دهید و در صورت امکان به جمع بندی در این زمینه هم برسید. آیا رسالت دانشگاهها که امام راحل فرمودند «قلب جامعه، دانشگاه است» محقق می‌شود؟ واقعاً ما بعد از انقلاب و بخصوص در حال حاضر که توسعه آموزش عالی را داریم، آیا در کنار علم و خرد، (باز هم تأکید می‌کنم «خرد»)، خرد اسلامی فهم اسلامی را توانسته‌ایم به دانشجویان بیاموزیم. آیا دانشجویان ما اعم از حقوقدان، فیزیكدان، پزشک، مهندس و ... وقتی فارغ التحصیل می‌شوند آیا اینطور هستند؟ فرهنگ اسلامی را چگونه می‌توانیم در کلاسهایمان پیاده کنیم؟ باید کمی روی آن تأکید کرد؟ ما چگونه می‌توانیم متخصص و عالم متخلق به اخلاق الهی تربیت کنیم؟ این سؤال من است.

**دکتر حسین نادری منش:**

به نظر اینجانب جمع‌بندی این مباحث این است که روند برنامه ریزیها در آموزش عالی کشور به گونه ای است که به بخش آموزش اجحاف می شود. بنده این مسأله را در محافل مختلف دانشگاهی بارها مطرح کرده ام و جزء مدافعان سرسخت این موضوع هستم. ما در فرایند آموزش در جامعه، انتظار داریم که یک ورودی را گرفته و در یک پروسه یا چرخه به یک خروجی معنی دار یا هدفمند تبدیل کنیم.

اعتقاد راسخ دارم که آموزش باید در دانشگاههای ما (مخصوصاً زمانی که وارد دوره تحصیلات تکمیلی می شویم و شعار استقلال دانشگاهها را می دهیم و می گوئیم دانشجوی را نباید به خارج بفرستیم)، به گونه‌ای باشد که دانشجو نیز بتواند مشکلی را حل کند. لذا باید سیستم را ارزیابی کنیم و براساس نتایج آن سیاستها و برنامه های آتی را اصلاح کنیم. اوایل دهه ۷۰ پیشنهاد دادم که مثل کشورهای در حال توسعه، برای پایان نامه ها و رساله ها یک داور خارجی بگذاریم زیرا در بعضی از جلسات دفاعیه، داوری نبود که تخصص داشته باشد. لذا مقرر گردید به شاخصهای منطقی رشد توجه کنیم مثل میزان تولید مقالات که به عنوان یک شاخص مهم در دنیا مطرح است. لیکن مقاله، محصول یک کار تحقیقاتی منطقی بود و این خروجی در راستای یک هدف مشخص بود، نه یک غایت. لیکن به مرور مقاله تبدیل به هدف غایی شد. در صورتی که باید ارائه یک پژوهش جهتدار باشد. در حال حاضر در بحث آموزش، به مرور بهترین کار نقل اقوال شده است. اینجانب به هنر و علوم انسانی امید بیشتری از باب نو آوری دارم. چون ما مایه‌هایی در این زمینه و حرفهایی برای گفتن داریم. هر چند ممکن است تکنولوژی آن را نداشته باشیم. اما متأسفانه در رشته های پایه و فنی افرادی که در آن طرف ماجرا هستند به دلیل داشتن امکانات و نیروهای متخصص که خیلی بیشتر و مجهزتر از ما هستند، امکان رقابت را تا حدی گرفته اند. ولی در فلسفه قرار نیست این اتفاق بیفتد. در هنر و معماری شهری قرار نیست اینطور شود. ممکن است در مورد پویانمایی ابزار نداشته باشیم ولی دلیلی ندارد که نتوانیم داستانهای خود را خلق کنیم. به اعتقاد اینجانب بازنگاری ما فقط به روز کردن سرفصلها از طریق کپی برداری از منابع خارجی و

سرفصلهای دانشگاههای خارجی شده است و بازنگری در جهت رسیدن به قله‌های جدید هدفمند حرکت نکرده است.

امیدوارم این نوع بحثها کم کم نه در یک همایش بلکه در قالب ساختاری هوشمند شکل بگیرد و وزارت علوم هم به عنوان واسطه و ناظر (نه یک متصدی درد سرساز) عمل کند که این امر مستلزم مشارکت جدی دانشگاههاست.

**پاسخ به سؤال دکتر خلیجی:** بخشی از جواب را همکارمان فرمودند مسئله این است که در امر برنامه‌ریزی، ما باید بستر لازم را برای اینکه محققان و اندیشمندان در دانشگاهها متفکرانه، مسئولیتها را خود به عهده بگیرند آماده کنیم ولی به ظاهر اینگونه به نظر می‌آید که هنوز ما به این مرحله نرسیده‌ایم که بتوانیم این بسترسازی را بکنیم. نه تنها وزارتخانه به این مرحله نرسیده حتی دانشگاههایی هم که می‌خواهند این کار را بکنند هنوز به این نتیجه نرسیده‌اند. در بعضی از دانشگاهها دفتر ارزیابی تشکیل شده است. تمام برنامه‌ها باید از آنجا بگذرند. این درست، اما هر عضو هیأت علمی لزوماً خودش را ملزم نمی‌داند که بیاید و در آنجا حرفش را بزند یک ساز و کار و بستری باید آماده شود که اکثریت اعضای هیأت علمی این احساس مسئولیت را بکنند. مثالی راجع به ولایت فقیه بزنم. یکی از مباحث سیاسی عصر حاضر بعد از انقلاب اسلامی، ولایت فقیه است. برای اینکه اغلب تئوریه‌ها و نظریه‌های سیاسی بوی کهنگی می‌دهد ولی در خصوص ولایت فقیه یک نوع تازگی وجود دارد. ولی ما در ۲۷ سال گذشته در دانشگاهها و در حوزه‌هایمان واقعاً از این بابت که این فکر و تئوری از نظر علمی و برنامه‌ریزی جا بیفتد چه کار کرده‌ایم؟ تنها یکسری کلیات را در کتابهایی تعریف کرده‌ایم ولی وارد متن و بطن آن نشده‌ایم، ولی آنهایی که علیه این نظریه بحث می‌کنند، اتفاقاً وارد متن آن شده‌اند چرا؟ چون بسترسازی نشده است. اگر بسترسازی می‌شد، اساتید و محققین ما هم وارد می‌شدند. در برنامه‌ها هم به همین صورت است. تا زمانی که بستر سازی لازم را برای مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ها نکنیم، با به وجود آمدن یک دفتر یا یک مدیر در وزارتخانه، کاروان بزرگ هیأت علمی در کشور حرکتی را آغاز نمی‌کنند. باید این

کاروان بزرگ در هسته های کوچک در دانشکده ها حرکت را آغاز کنند همانگونه که دانشگاه اصفهان این حرکت را آغاز کرده است و این تجربه بسیار خوبی است. اما چگونه باید آن را بسط و گسترش داد؟ لذا به نظر می رسد که در بحث بازبینی برنامه ها باید هر چه بیشتر از مشارکت اعضای هیأت علمی و محققین استفاده کنیم و در آخر اینکه آموزش واقعاً مظلوم واقع شده است. این حرف کاملاً درست است. بنده هم که سرکلاس آموزش می دهم به این امر واقفم چرا؟ برای اینکه ما را هدایت کرده و راهنمایی کرده اند که در این جهت حرکت کنیم. آموزش را فراموش کنیم یا آن را کمرنگ کنیم. لذا باید در برنامه ریزی، فکری هم به حال آموزش کرد و اینکه اعضای هیأت علمی بستری برای این کار فراهم کرده و به صورت خودکار و خودانگیخته وارد این جرگه و راه شوند، تا این مشکل به راحتی حل شود.

#### دکتر حسن شعبانی:

به اعتقاد بنده شاید یکی از دلایل و عوامل باز دارنده آموزش و عدم بستر سازی برای آن، متمرکز بودن برنامه ها است. به جرأت میتوانم بگویم که در مدت کوتاه همکاری با دانشگاه تربیت مدرس در امور مربوط به برنامه های درسی، فعالیتی که در اینجا و بین اعضای هیأت علمی در این دانشگاه صورت گرفته و می گیرد به مراتب از فعالیت چندین ۱۰ ساله شورای های برنامه ریزی در وزارت علوم، دقیقتر و دلسوزانه تر بوده است و ما در عصر IT و عصر اطلاعات هستیم. ماباید این فرصت را بدهیم که هر دانشگاهی در صورتی که برنامه ای تنظیم کرد بتواند از طریق اینترنت آن را در دسترس سایر دانشگاهها قرار دهد و باید بتوانیم با دانشگاهها در کالیفرنیا، فرانسه و... در ارتباط باشیم چرا از تکثر برنامه ها می ترسیم؟ تکثر برنامه، سبب رشد و نبوغ افراد می شود. در اجرای برنامه هم متأسفانه در این سالها برنامه ها را به سوی برنامه درسی ضد معلم (Teacher Proof) سوق داده ایم. برنامه درسی ضد معلم یعنی چه؟ یک سرفصل یا آیتی را همراه با روش اجرا بسته بندی کرده و به معلم می دهیم که این را در کلاس درس اجرا کند. به جرأت می توان گفت که در تئوریهای امروز برنامه ریزی اصلاً تمرکز

ندارد. برای نمونه، یک درس را به دو معلم در یک فضای علمی یکسان بدهید، ببینید آیا یکسان عمل می‌کنند؟ باید اجازه دهیم نبوغ، خلاقیت و ابتکار اساتید رشد کند به اعتقاد بنده آن مظلومیتی که در آموزش ملموس است و دوستان به آن اشاره کردند در همین جاست. خروجی‌های (input) نظام آموزشی ما خیلی دقیق نیستند. ممکن است یک مهندس، یک پزشک و یک روانشناس که تربیت می‌شود برای کار بیرون خوب باشد ولی همین فرد یک معلم خوب نباشد ما در انتخاب معلم باید به ویژگیهای یک معلم بسیار توجه کنیم. بسیاری از معلمها نحوه برقراری ارتباط را نمی‌دانند و طبیعی است که در ارزشیابی و فرایند کار دچار مشکل می‌شوند، ما امروزه در آموزش از هنر یاددهی با تدریس (The art of teaching) بحث می‌کنیم لذا آرزومندم که ضمن در نظر گرفتن چشم اندازها، رعایت چارچوبها و مدیریت دقیق بر فرایندها، این آزادی عمل به دانشگاه در برنامه‌ریزی و خصوصاً در اجرا داده شود. چون به اعتقاد بنده برنامه واقعی، برنامه‌ای است که در کلاس اجرا می‌شود این چارچوب را در اختیار معلمان قرار بدهیم و بعد معلم را آزاد بگذاریم. اگر معلم، معلم باشد ترسی از این قضیه ندارد. اگر توانایی عضو هیأت علمی بودن را ندارد، چه بهتر که خود را کنار بکشد. پژوهش و آموزش دو عنصر جدایی ناپذیرند، اما گاهی به دلیل سوء تعبیرها معلم را به جهتی سوق می‌دهند که یا به صورت مکانیک در کلاس عمل کند و یا پژوهشهایی را ارائه دهد که تنها در جهت ارتقاء است نه در جهت بهبود آموزش.

#### دکتر رجبعلی بروزی:

باید کمی مرزها را مشخص کنیم. عده ای می‌گویند که وزارت علوم باید همکاری کرده و در بعضی امور دخیل باشد و بعضی از دوستان صحبت از تمرکز زدایی و عدم دخالت وزارت علوم می‌کنند. باید به عرض برسانم که قصد وزارت علوم متمرکز کردن نیست اگر کمیته‌های شورای گسترش را فعال کرده‌ایم، این بدان معنی نیست که می‌خواهیم اختیارات دانشگاهها را بگیریم. این کمیته‌ها، کمیته‌های مشورتی هستند. اینها بازوهای فکری شورای عالی برنامه‌ریزی و شورای گسترش هستند.

توجه داشته باشید اتفاقاتی که در این حوزه در وزارت علوم در این سالها افتاده است به این خاطر بوده است که عملاً شورای عالی برنامه ریزی را حذف کرده بودیم. البته دانشگاهها باید واقعاً به خودشان متکی باشند. وزارت علوم یک کار ستادی و هماهنگی را فقط انجام دهد و از نظرات مشورتی این کمیته ها نیز استفاده می کند و اصلاً هم قصد ندارد در مسائل دانشگاهها دخالت کند. اگر همه اختیارات را هم به دانشگاه بدهیم، باز جای بحث دارد. برای همسویی و برای جهت دادن به یک هدف مشخص لازم است که از همفکری یکدیگر استفاده کنیم. ضمن اینکه این کمیته ها از خارج دانشگاه و یا افرادی غیر از افراد دانشگاهی نیستند. سؤال شده بود چرا از انجمنهای علمی مختلف در این برنامه ریزیهای این کمیته ها استفاده نمی شود؟ اتفاقاً دکتر مدقالچی رئیس انجمن ریاضی است و عضو کمیته آمار و علوم ریاضی نیز هست. اکثر اعضاء انجمنهای علمی، عضو کمیته ها هم هستند. به خصوص اکثراً رؤسای انجمنهای علمی بوده و قطعاً اینها هستند که در امر برنامه ریزی نقش دارند. نکته ای که مرتب راجع به آن بحث می شود این است که چرا نوآوری؟ ما یک مشکل بزرگ در جامعه داریم و آن این است که نیازهای فعلی ما با برنامه های فعلی قابل پاسخگویی نیست. باید برای این موضوع یک فکری کرد. باید نوآوری کرد. باید یک برنامه جدید متناسب با نیازهای اجتماع و نیازهای جدیدی که در دنیا پیش می آید و کشور ما هم به همان سمت می رود تهیه گردد. در هر صورت باید این نیاز را برآورده کنیم. این همان نوآوری است. چرای آن همینجا است. بیاییم سیاستهای توسعه برنامه ریزی و سیاستهای توسعه آموزش عالی را قبلاً با بقیه سیاستها جذب هیأت علمی، امکانات، فضاها، جذب بازار کار و دستگاههای اجرایی دیگر همگام کنیم. ولی یک مسئله پیش می آید و آن اینست که باید برای این تخصصها مشاغلی ایجاد کرد. همه اینها کار وزارت علوم نیست. وظیفه ما چیزهای دیگر است اینها را هم باید در نظر گرفت، بلکه باید بخشها و حوزه های دیگر را هم درگیر کرد. عملاً این کار در حال حاضر اتفاق هم افتاده و نمی خواهم وارد این مقوله بشوم. هم اکنون در وزارت علوم در دفتر گسترش، در حال تنظیم نقشه (plan) توسعه آموزش عالی کشور هستیم. این plan سه مرحله دارد. اجرای این مراحل بدون کمک این کمیته ها اصلاً

امکان پذیر نیست. GIF آموزش عالی کشور در حال حاضر در شرف تدوین است. البته باید وضعیت موجود را داشته باشیم و وضعیت مطلوب را هم بررسی کنیم و بعد هم طرح جامع آموزش عالی را بر آن اساس تنظیم کنیم. این کارها در مراحل مختلف انجام شده، پس می بینیم که به هیچ وجه فضا، فضای محدود کردن نیست. اما اینکه اعتبارسنجی برای این برنامه ها شده است یا خیر؟ باید بگویم که نه، واقعاً تا حالا هیچ کاری انجام نشده است. البته این کارها را انجام خواهیم داد.

#### دکتر علیرضا مدقالچی:

من یک طرح موضوع از دکتر بروزی دارم. ما در سیستم آموزش عالی در حال حاضر ۴ تا سیستم داریم. دانشگاه دولتی، آزاد، پیام نور و جامع علمی کاربردی. اگر مأموریت‌های اینها به طور دقیق مشخص شود که بسیار هم کار مشکلی است، خیلی کار را جلو برده‌ایم و شاید از خیلی از این بحثها عمیق‌تر و درست‌تر باشد و بتواند به رسالت واقعی ما کمک کند.

#### دکتر احمدرضا نصر:

(در خصوص آسیبها) باید عرض کنم که از نگرانیهای ما از دانشگاه که باید راجع به آن اندیشیده شود، این است که شاید این واگذاری اختیارات باعث شود که کار در بعضی موارد با عدم دقت همراه شود. قبلاً چون موضوع برنامه‌ریزی متمرکز بوده و نخبه‌های یک رشته برای برنامه ریزی دعوت می شدند، اگر چه کار با تأخیر صورت می گرفت، ولی به هر حال جمع نظرات نخبگان بود. اما در یک دانشگاه چند تا عضو هیأت علمی نخبه داریم که این کار را انجام دهند. بحث بر سر این نیست که این کار نباید انجام شود همه در مورد مزیت‌های این مسئله بسیار صحبت کرده اند و کاملاً با آن موافقیم و اما وزارت علوم یا دانشگاهها باید راهکارهایی را بیاندیشند که این عدم دقتها به حداقل ممکن برسد. آسیب بعدی این است: بعضی از همکارها ممکن است تصور کنند که این کار فقط یکبار قرار است انجام شود. یعنی همان کاری که ستاد انقلاب فرهنگی کرده و ۲۰ سال کسی به آن دست نزد. بازنگری‌ها خیلی



کمرنگ شده بود. در حالیکه رشته ای که در سال ۸۱ تدوین شده الان بعد از ۱ دوره برگزاری، دوستان مجدداً درخواست بازنگری داده اند چرا؟ چون می خواهند عیوب آن را رفع کنند. مبادا برای دانشگاهها این تصور پیش بیاید که حالا که بازنگری کردیم، پس تا ۱۰ سال دیگر خیالمان راحت باشد. بازنگری باید همیشگی و به صورت مستمر باشد. آسیب بعدی این است که برنامه‌ها در سایت بیایند. این خیلی خوب است و دانشگاهها هم استفاده می کنند ولی باید مراقب باشیم که دیگران را هم تشویق کنیم که شما هم این کار را انجام دهید. در واقع این برنامه ها به عنوان نمونه و الگو برای آنها باشد ولی مانع تلاش آنها نشود و دوستان نگویند که فلان دانشگاه این کار را انجام داده پس ما هم همین برنامه را پیاده کنیم. بخاطر اینکه نفس بازنگری پویایی و خلاقیت است.

#### دکتر اکبر عالمی:

به خودمان نهیب بزنیم و بگوییم چه کسی هستیم؟ کجا ایستاده ایم؟ وظیفه ما در این دنیای فانی چیست؟ معلم کیست؟ دانشجو کیست؟ محصل کیست؟ اول از خود بپرسیم که آیا ۳۳ سال است که خودم را تکرار کرده ام؟ آیا با اطلاعات نو رفتیم؟ واقعاً معلم کیست؟ اطلاعاتش روزآمد است؟

سالها بگذشت و این طرح نویی است      ماه آن ماه است و آب ، آن آب نیست  
نوبت کهنه فروشان در گذشت      نو فروشانیم و این بازار ماست

#### پایان مباحث روز اول همایش

## فصل سوم

---

### مباحث کارگاههای آموزشی



## کارگاه آموزشی ویژگیهای منابع آموزشی در آموزش عالی

مدرسین:

دکتر محمود مهرمحمدی

عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت مدرس

دکتر نعمت اله موسی پور

عضو هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان

**دکتر مهر محمدی:**

در بسیاری موارد وقتی از افراد می پرسیم برنامه درسی چیست، کتاب درسی و منبع آموزشی مربوط را معرفی می کنند. یعنی معادل دانستن برنامه درسی با کتاب درسی محدود به ایران هم نیست و در بسیاری از کشورهای دنیا این تلقی وجود دارد. این تصور تا چه اندازه تصور درستی است؟ آیا درست است که ما منابع آموزشی را همان برنامه درسی و معادل هم بیان کنیم؟ به عنوان مقدمه بد نیست روی این پرسش قدری تأمل کنیم و دوستان نظرات خود را بگویند.

**دکتر فرجی معاون آموزشی، پژوهشی دانشکده حقوق در قم:**

من فکر می کنم رابطه منابع آموزشی و برنامه درسی رابطه ظرف و مظروف باید باشد منابع آموزشی در واقع تغذیه کننده برنامه درسی خواهند بود. برنامه درسی ساختار و در واقع ظرفی است که طراحی شده و منابع آموزشی، محتوای آن ظرف است.

**دکتر اقبالی از دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره) قزوین:**

به اعتقاد بنده کتاب درسی بخشی از واقعیت منابع آموزشی است ولی به نظر نمی آید که تمامی موضوع را در بر بگیرد. مثلاً در بعضی رشته ها، برای بعضی از درسها اصولاً کتابی وجود ندارند و یا به فرض در کارگاههای طراحی معماری برای ایجاد خلاقیت و کمک به رشد خلاقیت، کتابی نیست که دانشجو مطالعه کند. بلکه تعامل، شخصیت استاد و توانمندیها یک منبع است. استاد با تجربه ای که دارد و کاری که انجام می دهد می تواند مجموعه ای از دیدگاهها، مطالعات، تجارب حرفه ای و کاری مرتبط با تحقیقاتش را که در هیچ جای بخصوص نیامده، به دانشجو عرضه کند. طیفی از منابع آموزشی وجود دارد که بخشی از آن مکتوب و مستند است و بخشی دیگر حالت حضوری دارد و می تواند کاملاً مؤثر و کارآمد هم باشد.

**دکتر بصیری معاون آموزشی دانشگاه علوم پایه دامغان:**

به اعتقاد بنده یک برنامه آموزشی از اجزاء مختلفی تشکیل شده که دانشجویان و اعضای هیأت علمی باید به صورت تیمی آن را برگزار کنند. موضوعی که باید مشخصاً بررسی شود، نحوه دسترسی دانشجویان به منابع آموزشی است. درسنامه‌ها باید به عنوان جزء لاینفک منابع آموزشی باشند.

**شرکت کننده:**

در دانشگاههایی که جوانتر هستند، اگر استادان جوانتر که تجربه کمتری دارند در قالب منابع شخصی و یا همان کتاب درسی مطالب را ارائه دهند، چندان درست به نظر نمی‌رسد. بسته به دانشجویان و سطح معلومات و میزان درک آنها از مفاهیم می‌توان یک مقدار مفاهیم را کم و زیاد کرد. ولی ما در دانشگاهی مانند دانشگاه خودمان چون سابقه چندان‌ی نداره، همیشه توصیه می‌کنیم که یک منبع را معرفی کرده و از روی همان تدریس کنند. منبعی که البته سرفصلها را پوشش دهد. البته شاید این موضوع تا حدودی غلط باشد ولی در حال حاضر چاره‌ای جز این نیست.

**جمع بندی (دکتر مهر محمدی):**

قطعاً برنامه درسی و منابع درسی دو پدیده متفاوت هستند و این دو را نباید یکسان تلقی کرد و یکی دانست. این تصویری که منابع و کتاب درسی را منابع آموزشی و یادگیری تلقی می‌کنند، درست نیست. بنده روز گذشته هم گفته‌ام که ما چیزی به نام کتاب درسی را به نام سند برنامه درسی (curriculum guide) داریم و آن چیزی است که اصالت دارد. کدام یک از این دو پدیده اصالت دارد و دیگری در واقع جنبه طفیلی یا ثانوی و فرعی را دارد. قطعاً curriculum guide همان سند برنامه درسی است با ویژگیهایی که برای آن شمرده و تأکید کردم. ما باید از آن قرائت حداقلی باید دست برداریم و در سند برنامه، محوریت را برای عنصر محتوا قائل نباشیم یا محتوا را عنصر انحصاری تعیین کننده برنامه درسی ندانیم. بسیاری از عناصر دیگری هم هست که باید در سند برنامه درسی با آن ابعاد و اجزایی که به

آن اشاره کرده‌ایم، مورد توجه قرار دهیم. اگر از ما بپرسند که برنامه درسی چیست، باید گفت برنامه درسی نخست همان سند برنامه است، یعنی آن اتفاقی است که در مرحله طراحی می‌افتد و ابعاد و اجزا و عناصر برنامه، هدفها، محتوا، شیوه‌های آموزشی، ارزشیابی از آموخته‌ها و البته منابع آموزشی آن مشخص می‌شود. به این ترتیب می‌توان گفت که نسبت برنامه درسی و منابع درسی و آموزشی، نسبت کل به جزء است و آنچه که اصالت دارد، همان کل است. همان سندی است که تحت عنوان (curriculum guide) از آن نام می‌بریم. اما اگر به شکل دیگری بخواهیم به این موضوع بنگریم، می‌توانیم بگوییم که منابع آموزشی و یادگیری اگر چه اصالت ندارند و برنامه درسی نیستند اما سند برنامه هستند (C.G) که ماهیت و حقیقت برنامه درسی را برای ما روشن می‌کند. عناصر مختلفی در این سند وجود دارند که برایشان تعیین تکلیف می‌شود که یکی از آنها منابع آموزشی یا یادگیری است. اما منابع یادگیری در بین عناصر مختلف برنامه درسی به اعتقاد بنده یک برجستگی دارد که این برجستگی باعث ارتکاب لغزش ذهنی می‌شود که ما بعضی اوقات و در پاره‌ای موارد بین این دو خبط می‌کنیم. برجستگی از چه جهتی است؟ از این جهت است که ما آنچه را که در سند برنامه درسی که اصل و حقیقت برنامه درسی است و اصالت دارد، پیش‌بینی می‌کنیم، باید در منابع آموزشی و یادگیری، بازتولید و بازآفرینی کنیم. یعنی همه وجود برنامه، ابعاد برنامه، شیوه‌های آموزشی و حتی بحث ارزشیابی به نوعی از طریق منابع آموزشی عملیاتی شود. بنابراین، این تعبیر را می‌توانیم بکار ببریم که کتاب درسی و منابع آموزشی باید آیین تمام‌نمای برنامه درسی باشند. باید آن، وجه تفسیری و شکل عملیاتی برنامه درسی باشد. چون به هر حال خود سند برنامه در بسیاری از موارد ممکن است وقتی بدست مجریان برنامه می‌افتد، آنچنان که باید و شاید نتواند راهگشا باشد. منابع آموزشی و یادگیری اگر به درستی طراحی شده باشند می‌توانند به همه منویات و ذهنیتهایی که برنامه درسی و طراحی درس بوده و در سند برنامه نیز منعکس شده وجه عملیاتی ببخشند و آن را تفصیلی کنند. منابع آموزشی از این حیث واجد یک اهمیت ویژه هستند. خیلی باید دقت کنیم که اصالت سند برنامه مهم است و مورد غفلت قرار نگیرد و همزمان هم

توجه داشته باشیم که عنصر منابع آموزشی و یادگیری، نقش بسیار تعیین کننده‌ای در فرایند آموزش، یادگیری یا فرایند اجرای برنامه درسی دارد و کیفیت آن از این حیث که تا چه اندازه آیین تمام نمای سند برنامه درسی است، قابل قبول است. بسیاری از نظراتی هم که دوستان عرض کردند با توضیحات و دید اینجانب ناسازگار نبود و می شود این قرار را در این نشست گذاشت که اگر بحث درباره منابع آموزشی بود، منابع آموزشی به یک معنا جزئی از برنامه درسی است، اما خود برنامه درسی نیست. از یک منظر دیگر در واقع عنصری کلیدی و مهم و تعیین کننده است که معمولاً به دلیل اتکایی که استادان در مقام اجرای برنامه درسی به آن‌ها می کنند، نقش بسیار تعیین کننده ای دارند و علی الاصول منابع آموزشی باید بازتاب دهنده و منعکس کننده تمام منویات و وجوهی که در سند برنامه به شکل اجمالی آمده است، به شکل تفصیلی باشند. منابع آموزشی می توانند موضوع مهمی برای کسانی که دست اندرکار برنامه درسی هستند، باشند. اگرچه ما رسالت کسی را که به امر برنامه ریزی درسی مشغول است، براساس تمایزی که بنده مطرح کردم، محدود به طراحی و تدوین سند برنامه می دانیم. برنامه ریز درسی، رسالتش طراحی سند برنامه است و این مأموریت زمانی که سند برنامه طراحی شد، پایان می پذیرد. اگر آن جامعیت و شمولیتی که بنده دیروز به آن اشاره کرده و در چارچوبی که پیشنهاد کرده ام، در آن لحاظ شده باشد. اما از این مرحله به بعد با فاز جدیدی که اگر برنامه درسی بخواهد شکل عملیاتی پیدا کند، این شکل تفصیلی چگونه خواهد بود، سر کار پیدا می کنیم.

در بعضی از سطوح آموزشی، ما یک کتاب درسی واحد داریم. مثلاً در آموزش و پرورش این مسئله از این حیث که تمام منویات و تمام افکار و آرمانهای برنامه ریز درسی که در سند برنامه منعکس است، در یک کتاب واحد یا منبع آموزشی واحد بخواهد تبلور پیدا کند، فوق العاده حائز اهمیت می شود. چون بالاخره آن کتاب است که تا حدود زیادی مشخص می کند سند برنامه چه اندازه قابلیت اجرایی پیدا می کند. اما در سطوح بالاتر مانند آموزش عالی که موضوع بحث ماست، از آنجایی که یک کتاب درسی واحد وجود ندارد، کسانی که با منابع مختلف سروکار دارند و از بین



این منابع مختلف می خواهند دست به گزینش بزنند، خوب است در واقع جایگاه منابع آموزشی را از این حیث که منعکس کننده همه ابعاد برنامه درسی باشد و عینیت بخش و تفصیل دهنده آن باشد، مورد توجه قرار دهند و به عنوان ملاک و معیار در ارزیابی خود از منابع مختلف آموزشی به آن اتکا کنند و به این ترتیب دست به گزینش بزنند. کسانی که دست اندرکار فاز طراحی و تدوین منابع آموزشی می شوند، باید با بحثهایی که امروز در این نشست مطرح می شود، آشنا باشند تا به شکل مطلوب و موجهی بتوانند به سند برنامه درسی شکل عملیاتی بدهند.

در بخش اول بحث، دکتر موسی پور عضو محترم هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان و متخصص برنامه درسی و مسئول کمیسیون نشر علمی انجمن مطالعات برنامه درسی، بحثهایی را در این زمینه مطرح خواهند کرد و در بخش دوم هم بنده بحثهایی را در این مقوله تقدیم خواهم کرد.

شکل اداره جلسه امروز شاید خیلی با فرمت متعارف کارگاهها سازگار نباشد. گرچه این عنوان در ارتباط با این نشست بکار گرفته شده است. اما بنده فکر می کنم بیشتر شکل سمینار پیدا می کند و خیلی تأکید دارم که در بحثها متکلم وحده نباشیم و تعامل داشته باشیم و از نظرات و دیدگاههای همه در خلال بحث استفاده کنیم.

#### دکتر موسی پور:

یکی از واقعیتهای نظام آموزش عالی ما این است که مدرسان و استادان به عنوان گروه کاملاً وفادار و متعهد به برنامه درسی یعنی سند مکتوب عمل نمی کنند و تا حد زیادی براساس تشخیص خود در حین کار عمل می کنند. البته این آزادی عمل را نظام آموزش عالی به استادان داده است. ضمن اینکه برنامه هایی را هم از قبل طراحی و تنظیم کرده و در اختیارشان می گذارد. جدای از ضعفهای این برنامه ها، استادان نیز متعهدان اجرای بی چون و چرای این برنامه ها در هیچ جای ایران نیستند. نه سیستم نظارتی ما امکان چنین الزامی را دارد، نه استادان از شرایط برخوردارند که به مجریان بی چون و چرای برنامه ها تبدیل شوند. به همین دلیل از سویی ضرورت دارد که این گروه هم با سند مکتوب یا همان برنامه درسی آشنایی

پیدا کنند و هم از سویی نیاز است که در کار انتخاب منابع آموزشی تبحر داشته باشند. در عین حال همین گروه هستند که به کار تولید منابع آموزشی نیز مشغول هستند. برای اینکه آنها بتوانند منابع را به درستی تولید کنند، هم نیاز است که با اصول و ضوابط تدوین منابع آموزشی و به طور مشخص تر کتابهای درسی آشنایی پیدا کنند و هم بتوانند ارتباط آنها را با برنامه درسی برقرار کنند. بحث امروز ما در ارتباط با این است که در آموزش عالی منابع آموزشی (بطور مشخص کتاب درسی) را با چه شرایط و ویژگیها و اصولی می توانیم تولید کنیم و قاعدتاً بر این اساس از میان منابع آموزشی با اتکای به چه اصولی می توانیم انتخاب کنیم؟ آموزش به دو صورت امکانپذیر است:

### (۱) آموزش مستقیم

### (۲) آموزش غیرمستقیم

در فرایند آموزش عالی هر دوی اینها رخ می دهد. یعنی ما بطور مشخص برای افراد می نویسیم، می گوییم و اعلام می کنیم و در اختیارشان می گذاریم و یا به تعبیر دکتر مدقالچی در عمل به آنها آموزش می دهیم.

آموزش مستقیم خود به دو صورت است:

### (۱) حضوری

### (۲) غیر حضوری

آنچه که در حال حاضر برای ما مطرح است، آموزش حضوری است. طی اینگونه آموزش، ما مطالبی را ارائه می دهیم. مطابق سنتی که در گذشته های دورتر در نظام آموزش عالی مطرح بوده است و بخصوص در آموزش عالی حوزوی که شاگردان یا یادداشت می کردند و یا بخاطر می سپردند. اما سنتی که مرسوم شده است و در دنیا هم عمل می کند، بحث ارائه مطلب به همراه معرفی منابع آموزشی است. استاد مطالبی را بیان می کند و منابع را هم در اختیار افراد قرار می دهد. اینجا است که اولین سؤال مطرح می شود. وقتی ما ارائه را در کتاب و منابع آموزشی داریم، نسبت بین منبع و ارائه کننده چگونه باید باشد؟ این اولین سؤالی است که مطرح می شود. زمانی که شما از منابعی در فرایندهای آموزش عالی استفاده می کنید، چه نقشی را برای

ارائه کننده مطلب قائل می شوید؟ آیا ارائه کننده را مساوی با همان متن یا منبع عرضه شده می دانید؟ یا کامل کننده متن یا منبع می دانید؟ یا اینکه ارائه کننده، متنی را در اختیار فراگیر می گذارد اما خود چیز دیگری را ارائه می کند. شما با سنت معمول استفاده از منابع آموزشی به عنوان راهنمای ارائه در دوره ابتدایی و متوسطه بخوبی آشنایی دارید. به این صورت که در آنجا متن را شاگردان می خوانند و معلم عیناً دوباره آن را توضیح می دهد. ولی این نسبت در آموزش عالی به چه نحوی باید باشد؟ و معلم چه جایگاهی باید داشته باشد؟ و نسبتش با منبع آموزشی به چه صورت باید باشد؟ بخصوص وقتی که منبعی معرفی شده و از شاگردان می خواهیم که پیش از حضور در کلاس درس آن را مطالعه کنند، آن موقع نقش و جایگاه معلمی که در کلاس حاضر می شود، چه خواهد بود؟ آیا باید جایگاهی برای مجری، استاد و یا مدرس در کلاس درس، در کنار منبع آموزشی قائل باشیم یا خیر؟ یکی از سنتهای رایج آموزش استفاده از کتابهای خودخوان است و این نیاز به بودن معلم را در کنار منبع برطرف می کند. چه تفاوتی هست در نظام آموزشی که معلم هست و کتاب هم هست؟ چیزی که حائز اهمیت بوده و پیش فرض ماست، اینست که دانش، ناپایدار است. مرحوم عبدالسلام در دهه ۸۰ گفته است: «دانش، به اندازه طول تاریخ بشر افزایش پیدا کرده است». تفاوت و تعارض در دانشگاه وجود دارد. در همه رشته ها، دیدگاههای متفاوتی مطرح می شود. منابع گوناگون در دسترس افراد قرار می گیرد، مثل اینترنت، منابع متعدد مکتوب، مقاله ها، گفتارها و تعاملات گوناگون و... افراد به نوعی یاد گرفته اند که چگونه دانش خود را مدیریت کنند. دانش را گرفته، نگهداری، پردازش و بازسازی کنند و حتی در تجدید نظر آن سهیم شوند.

یادگیرنده را حداقل با دو ویژگی می شناسیم:

(۱) یادگیری چیزی نیست که از بیرون به فرد القا شود. امری نیست که به خواست معلم صورت گیرد. امریست ارادی که خود شخص باید آن را دنبال کند. پس یادگیری از یادگیرنده آغاز می شود و خود فرد باید آن را پیگیری کرده و البته در رفتار یادگیرنده هم تحقق پیدا می کند. این امر، نیازمند جستجوگری است.

۲) دومین مطلب مربوط به عنصر یارندهنده است. محدودیت دانایی و توانایی در مورد همه صادق است. از حیث دانایی، اینطور نیست که همه دانش مربوطه را کسب کرده باشیم. گاهی با سؤالاتی حتی در حوزه‌های تخصصی خود مواجه می‌شویم که جوابی برای آنها نداریم. مضاف بر اینکه محدودیت توانایی هم داریم. حتی اگر دانایی را بطور ۱۰۰٪ داشته باشیم، امکان و احتمال اینکه آن را بطور ۱۰۰٪ به دیگری منتقل کنیم نیست. ممکن است در شرایط مختلف، توانایی‌های ما با هم متفاوت باشد.

منابع آموزشی مکتوب چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند تا به نقش و جایگاهی که ما باید در فرایند آموزش داشته باشیم کمک کنند؟ این منابع را به دو دسته می‌توان طبقه بندی کرد:

۱) منابع اصلی: یعنی آنچه که شاگرد، الزام دارد برای کسب نمره و مهارت و برای برخورداری از گواهی صلاحیت آن را فراگیرد.

۲) منابع فرعی (مکمل): یعنی آنچه که اگر فرد فراگرفت، خوب است ولی اگر هم فرا نگرفت، صلاحیت او تأیید خواهد شد.

منابع اصلی ما در ارتباط با کتب و مقالات خواهد بود. کتابها یا درسی هستند یا غیردرسی. مقاله‌ها هم اصولاً به عنوان مقاله‌های درسی هیچگاه مطرح نخواهند شد. هرگاه صحبت از کتاب درسی می‌شود یعنی یک متن مکتوب یا متن الکترونیکی که مخاطب خاص خود را دارد و برای گروهی خاص نوشته شده است و به موضوعی که به آن تعهد دارد می‌پردازد و اصول آموزشی خاصی را هم رعایت می‌کند. اصول آموزش یعنی اصول انتقال پیام، اصول یادگیری و مباحث مربوط به ویژگی‌های یادگیرنده و... این کتابهای درسی یا خودخوان هستند یا کتابهای موجودند. ما در سنت معمول دانشگاهی هر دو نوع کتاب را داریم. مثلاً سنت دانشگاهی پیام نور کتابهای خودخوان است که قاعدتاً نقشی برای معلم قائل نیست و کتاب غیرخودخوان، کتابی است که نقشی برای معلم قائل است. در حقیقت این کتابهای غیرخودخوان هستند که باید در درون خود نقش و جایگاه معلم را مشخص کنند؟ آیا این کتابهایی که در حال حاضر در نظام آموزشی استفاده می‌کنیم، نقشی برای معلم قائل هستند

یا خیر؟ اگر به مراجع تولید کتابها و منابع آموزشی نگاه کنیم، یکی از اساسی‌ترین آنها «سازمان سمت» است که مدعی تألیف کتب درسی دانشگاهی در حوزه های علوم انسانی است. دیگری «مرکز نشر دانشگاهی» است که مدعی عام تری در حوزه تألیف کتابهای درسی دانشگاهی است و برخی دیگر از مراکز نشر دانشگاهی. نگاهی به تجربه تان در رابطه با این کتابها بیندازید. کتابهای دانشگاهی که شما یا همکارانتان تألیف کرده اید، چه جایگاهی را برای معلم قائل شده اند؟ مثلاً کتاب روش تحقیق در کشاورزی را ورق بزنید، ذره ذره همه چیز را توضیح داده اند. از این که تحقیق چه هست؟ روش چه هست؟ فرایند تحقیق چیست؟ و در آخر هم چگونگی تنظیم یک گزارش بیان شده است. یا مثلاً کتابهای دیگر، از جایی شروع می‌کنند و تا انتها، همه چیز را توضیح می دهند و در هیچ جا ابهامی برای هیچ کس باقی نمی‌گذارند. آیا استفاده از چنین منابع آموزشی در فرایند آموزشهای دانشگاهی، جایی برای معلم باقی می‌گذارد؟ معلمی که بخواهد این منابع آموزشی را تدریس کند آیا می تواند برای خود نقشی قائل شود؟ در اینجا دو حالت وجود دارد: یا از این منابع خارج می شود و یا همانطور که دکتر مهرمحمدی فرمودند، اگر این کتابها واقعاً بر پایه اصول سند مکتوب تنظیم شده باشند و به نوعی آیینه تمام نمای سند مکتوب باشند و به نوعی این کتابها در واقع عملیاتی شدن آن برنامه مکتوب باشند، معلم به آن وفادار می‌ماند. در چنین شرایطی، کدام معلم می تواند به برنامه درسی وفادار بماند جز اینکه کتاب را روخوانی کند؟ آیا در نظام دانشگاهی، ما می‌توانیم با چنین شیوه ای با آموزش برخورد کنیم؟ یعنی سر کلاس کتابی خوانده شود و معلم یا استاد توضیحی در این خصوص بدهد. البته ما این تجربه را در دوره لیسانس داشتیم. استاد بزرگواری می آمد و می‌گفت: شما بخوان. پاراگرافی خوانده می‌شد و بعد دیگری می‌خواند و الی آخر. اگر کسی در خواندنش دچار تردید می‌شد، می‌پرسیدند: فهمیدی چه خواندی؟ و می‌گفتند دوباره این را بخوان و حرف استاد هم این بود: آنچه گفتنی است من در این متون نوشته‌ام و آنچه باید بیاموزید، همان است که اینجا نوشته شده است، اگر اشکالی در خواندن این متن دارید، من آن را برای شما حل و فصل می‌کنم، در غیر اینصورت دیگر به من استاد نیازی نخواهد بود. آیا

جایگاه ما در ارتباط با منبع آموزشی چنین جایگاهی است؟ کسانی که منابع آموزشی را تولید می کنند، آیا باید چنین نقشی را برای مدرس و معلم قائل شوند؟ به نظر ما جواب منفی است. یعنی ما نمی توانیم چنین نقشی را برای مدرس قائل باشیم که متن کاملی را در اختیارش بگذاریم. اما اگر قرار است که این متن کامل نباشد، چه جایگاهی را برای آن می توان مطرح کرد؟

قاعدتاً کتابهای درسی غیرخودخوان، از حیث نقشی که برای مدرس قائل هستند، با کتابهای خودخوان متمایز هستند. آیا در سنت نگارشهای داخلی و یا احتمالاً خارجی، شما منبعی را می شناسید که نقشی را برای معلم قائل شده باشد و مدعی دو واحد درس هم باشد؟ اگر چنین نقشی را قائل نشده اند، عملاً اینها کتابهای مناسبی برای آموزش حضوری محسوب نمی شوند. آنچه مطرح است اینست که کتابهای درسی باید بتوانند به هدفهای آموزش عالی کمک کنند. منابع آموزشی بطور کلی باید بتوانند به تحقق هدفهای آموزش عالی کمک کنند. یک دیدگاه که با استفاده از نظرات تایلر تنظیم شده، این است که هدفهای آموزشی را در ۱۰ عنوان در نظر بگیریم:

- (۱) **درک واقعیتها و اصول:** این مورد بخصوص عمده ترین بحثی است که در منابع مکتوب وارد می شود. یعنی ما شرحی از دیدگاهها و توضیحی در مورد مفاهیم می دهیم و مباحث و مطالبی را مطرح می کنیم.
- (۲) **آشنایی با منابع معتبر:** نه به شکل سیستماتیک، بلکه به شکل غیر سیستماتیک باید این منابع معرفی شوند. در انتها، منابعی را که اساتید استفاده می کنند، معرفی کرده و این کمک می کند به اینکه دانشجویان با منابع معتبر آشنا شوند.
- (۳) **توانایی تفسیر داده ها:** که قاعدتاً باید این مورد نیز رخ دهد یعنی دانشجو بتواند بر شرح و بسط داده هایی که در اختیار او گذاشته می شود، اقدام کند.
- (۴) **توانایی بکار بردن اصول:** که این مورد هم باید قاعدتاً رخ دهد یعنی مخاطب به سطحی برسد که بتواند اصول آموخته شده را بکار گیرد.
- (۵) **توانایی مطالعه و ارائه نتایج:** همان جستجوگری و پژوهشگری است.

۶) **رشد علایق و افزایش انگیزه:** این مورد نیز باید در حوزه آموزش اتفاق بیفتد و شاگرد را علاقه مند کنیم برای تلاش بیشتر. کسی که یک دوره را در یک رشته می آموزد باید نوعی علاقه نسبت به آن رشته را در خود احساس کند.

۷) **نگرشهای اجتماعی:** که به معنای این است که فراگیر از آنچه آموخته است برای اصلاح وضع اجتماعی جامعه اش استفاده کند. یعنی فقط معماری را در حدی که مدرک بگیرد، یاد نگرفته باشد. به نوعی که اگر در جامعه اش، در جایی قدم گذاشت و ساکن شد، بتواند برای اصلاح وضعیت جامعه اش اقدام کند.

۸) **ایفای نقش در حیات فکری بشر:** چیزی که برای پیشبرد مرزهای دانش مطرح است و با انتقال و نقد همراه است.

۹) **تولید اندیشه:** این مورد نیز برای پیشبرد مرزهای دانش مطرح است و با ایجاد اندیشه های تازه ظهور می کند.

۱۰) **درک رسالت انسانی در چارچوب هستی:** این انسانهایی که از آموزش عالی دانش آموخته می شوند، آیا می دانند که به کجای این شب تیره، قبابی کهنه خود را باید بیاویزند؟ به هر حال به کجای این جهان و هستی وصل هستند؟ اصلاً اتصالی بین آنها و این جهان وجود دارد یا خیر؟ یا اینکه یکسری موجودات جدا افتاده، رها شده و بی پیوند با این جهان هستند و معلوم نیست برای چه چیزی آمده اند؟ و احتمالاً هم معلوم نیست برای چه دارند می روند؟

به نظر می آید که آموزش عالی باید کمک کند که این امور اتفاق بیفتد. اما منابع مکتوب و منابع درسی فقط در ۲ مورد اول می توانند کمک رسان باشند. بقیه بخشی است که با رفتارها، گفتارها، تعاملات، بحثها و با فعالیتها و تجاربی که فرد کسب می کند، پدید می آید. اما منابع مکتوب نمی توانند نسبت به این موارد بی طرف باشند. نمی توانند اینها را رها کنند. نهایتاً یکی از دلایلی که دانش آموختگان ما در نظام آموزش عالی واجد این ویژگیها نمی شوند، این است که ما بیشترین استفاده را از

منابع مکتوب می‌کنیم. بیشترین تأکید در آموزش عالی بر منابع مکتوب است. استناد اصلی ما به آن چیزی است که می‌بینیم. ظاهراً عقل مردم به چشمشان است. یعنی آنچه که عینی و دیدنی است را مبنا قرار می‌دهند. به همین خاطر بقیه موارد را اصلاً رعایت نمی‌کنند. اما این موارد ۱۰ گانه هم باید در منابع مکتوب عنوان شوند و هم باید مورد عنایت مجریان و مدرسان و کسانی که برنامه‌ها را اجرا می‌کنند، قرار بگیرند. اما اگر ما به تعبیر دکتر بصیری، تازه کارانی داریم که اینها ممکن است از تجربه لازم برای بکارگیری امور برخوردار نیستند. در اینجا، این منابع آموزشی رسالتی دیگر دارند. یعنی اگر قرار است آیین تمام‌نمای برنامه درسی باشند، باید این هدفها را دنبال کنند و باید این امور در دل این منابع وجود داشته باشند که به نوعی فرد را وادار به پیگیری این کارها کنند. به عبارتی مدرس در اجرای آن برنامه نوعی الزام در خود ببیند که به مباحث اجرایی روی آورد و این اتفاق به گونه‌ای بیفتد که ما از درک واقعیتها فراتر رویم. برای رسیدن به درک رسالت انسانی، یک پیشنهاد جایگزین و در واقع نوعی معیار برای انتخاب منابع و کتابهای درسی را با شما طرح می‌کنم. به عنوان شاهدی برای این بحث، عرض کنم که در بررسیهای جهانی که در رابطه با آموزش و پرورش صورت گرفته است، استحضار دارید که عملکرد دانش‌آموزان ما در ریاضیات و علوم، خیلی خوب نبوده است. البته در یک بخش، ما عملکرد بسیار بالایی داشتیم. در یک بخش که فکر می‌کنم جزء رتبه‌های بالاتر از ۵ در کل جهان هستیم و آن همانا بخش حافظه است. در بخش حافظه یعنی درک واقعیتها و اصول، نمره دانش‌آموزان ما در ریاضیات و علوم در مقایسه با ۴۰ کشوری که مقایسه صورت گرفته، خیلی خوب است. اما در مجموع و بخصوص در بخش استدلال، نمره قابل قبولی بدست نیاوردیم. حتی شاگردانی که نمرات ۲۰ داشتند، در بخش استدلال و جایی که بحث توانایی تفسیر و توانایی بکار بردن اصول و یا حتی مثلاً تولید یک چیز به میان می‌آمد، نمرات بسیار پایینی کسب کردند. این وضعیت در دوره دانشگاه هم تقریباً به همین صورت است.

آنچه که باعث می‌شود تا یک منبع آموزشی یا کتاب درسی به هدفهای تعیین شده برسد، این است که دانشگاهها باید حداقل ده مورد را در تنظیم منابع آموزشی



خود رعایت کنند. این ده مورد، ساختار یک فصل از یک کتاب درسی را می‌تواند تشکیل دهد، که عبارتند از:

(۱) باید یک خلاصه مبحث داشته باشیم که در آن بصورت خیلی کوتاه آنچه در یک فصل آمده را بیان کند.

(۲) رؤس مطالب را معرفی کنیم.

(۳) پرسشهای اساسی که برای ما مطرح است را بیان کنیم. این پرسشهای کانونی در ابتدا دو خاصیت دارند:

(الف) سبب می‌شوند تا دانش قابل وصول به دانش در دسترس تبدیل شود. منظور از دانش قابل وصول، دانشی است که ما آن را داریم اما در حال حاضر در اختیارمان نیست و منظور از دانش در دسترس، آن است که در حال حاضر در اختیار ماست.

(ب) این پرسشها کمک می‌کنند تا محتوایی را که فرد مطالعه می‌کند، در حول این پرسش، سازماندهی کند و احتمالاً چون دانشهای قبلی را به خاطر می‌آورد، می‌تواند هم دانش جدید را و هم دانش قبلی را با استفاده از تعاملی که بین این دو بوجود می‌آید، نقد و بررسی کند.

(۴) بحث بعدی در خصوص هدفها یا نتایج یادگیری است. اینکه ما بگوییم این متن را بخوانید، بخصوص خاصیتش در دنیای کنونی این است که امکان جستجوی بیشتر را برای فرد فراهم می‌کند. یعنی اگر ما انتظارمان را از فرد اعلام کنیم، این فرد می‌تواند از همکلاسی‌هایش، از منابع درسی و نگرش، حتی از تلویزیون، سوار تاکسی یا اتوبوس شدن و... از همه اینها یادگیری داشته باشد. یعنی منابع یادگیری او گسترش پیدا می‌کند البته وقتی که هدفها وجود داشته باشند.

(۵) موضوع دیگر طرح نظریه و دیدگاه است. آنچه که برای ما اساسی است، اینست که طرح دیدگاه نه یک طرح دیدگاه مفصل، کامل و همه جانبه، بلکه مختصر، کوتاه و گزیده باید باشد. یعنی اگر قرار است دیدگاه دورکیم را در مسائل جامعه شناختی مطرح کنیم، نباید ۲۰ صفحه بنویسیم یا خود کتاب دورکیم را عرضه کنیم. بلکه باید بصورت مختصر دیدگاه او را مطرح کنیم، بعد به نقد آن بپردازیم. برای

اینکه این امکان بوجود آید تا معلم بتواند به تکمیل و توضیح درس و تفسیر بحث و ارائه نظرات خود اقدام کند.

(۶) اما بلافاصله وقتی که بحث کوتاه عرضه شد، باید به معرفی منابع اقدام شود. این امر، امکان جستجوگری را فراهم خواهد کرد. مثلاً بگوییم برای اطلاع بیشتر از نظریات دورکیم به فلان سایت، کتاب و مقاله و... مراجعه کنید.

(۷) بحث دیگر زمینه سازی برای شکل گیری یک دیدگاه است. شاگرد باید به ادراک نهایی خود برسد. ما چه کمکی به او باید بکنیم که به این ادراک برسد؟ وقتی بحث به گونه‌ای مطرح شود که گویی چیزی غیر از آنچه که من می گویم، وجود ندارد و یا چیزی درست‌تر از این بحث مطرح نیست، بنابراین ایجاد دیدگاه معنی ندارد و حفظ همان اصول حائز اهمیت می‌شود. بنابراین لازم است که در این خصوص زمینه‌سازی کنیم و اینجاست که با طرح اشکالات و سؤالات عملاً زمینه ای را برای پیگیری دیدگاه ایجاد می‌کنیم. البته به نوعی فضای قضاوت را هم فراهم می‌آوریم. این دیدگاه کمک می کند مخاطب جرأت ابراز عقیده را پیدا کند.

(۸) ارائه نمونه‌ها در مواقعی که ممکن است صورت گیرد: یعنی اگر مثلاً بحثی در باب معماری داریم، ممکن است یک یا دو نمونه را ارزیابی کنیم، یا اگر بحثی در باب روانشناسی بالینی داریم، ممکن است یک یا دو نمونه بالینی را معرفی کنیم. این نمونه‌ها ممکن است به شکل ارجاعی نیز باشند یعنی این نمونه در جایی و یا در منبعی آمده باشد و به آنجا مراجعه کرد و یا نمونه‌ای باشد که توضیحی تکمیلی بر بحث ارائه کند. اگر ما منابع آموزشی را اینگونه تنظیم کنیم، این امکان را می‌دهیم که آن موارد دهگانه تا حدی تحقق پیدا کنند و جایگاهی برای معلم در کنار منبع آموزشی فراهم آید. منتها منابعی که ما در حال حاضر داریم، چنین منابعی نیستند. بهترین آنها همانی است که دانشگاه پیام نور یا انتشارات سمت چاپ می‌کنند و یکسری سؤالاتی را در آخر برای خودآزمایی مطرح کرده و در ابتدا هم، هدفها را آورده‌اند. این از حیث ساختار یک فصل و از حیث محتوایی هم یک فصل است. اما وقتی می‌تواند به ما برای تحقق هدفها یا ایجاد نقش برای مدرس کمک کند که بحثها استدلالی باشند.

۹) زمینه‌سازی برای فعالیتهای یادگیرنده: من تقریباً می‌توانم بگویم که کتابهایی که تألیف می‌شوند به ندرت در آن، سؤالی مطرح می‌شود. سؤالی که بلافاصله جواب آن داده نشده باشد. سؤالی که سبب شود فرد به نوعی پیگیر پاسخ آن شود. این کتابها تقریباً هیچ وقت چنین امکانی را فراهم نمی‌کنند.

۱۰) فراهم کردن امکان دستیابی به اطلاعات: یعنی کاری از فرد بخواهیم که برای آن جستجویی بکند. مثلاً چیزی را جمع کند، آنها را تنظیم کند و بعد احتمالاً عرضه کند.

لحاظ کردن نقش مدرس در آموزش حائز ارزش فراوان است. مدرس با بیان خود به موارد دهگانه مذکور معنی و مفهوم می‌دهد.

مواردی هستند که حائز اهمیت بسیار در تنظیم محتوای یک فصل کتاب هستند. ما باید خود این بحث را پایه‌گذاری کنیم. مثلاً من چنین دیدگاه و راه حلی را برای این مسئله پیدا کرده‌ام ولی نمی‌دانم که درست است یا خیر؟ نمی‌دانم آزمون شده است یا خیر؟ نمی‌دانم دیگران آن را می‌پذیرند یا خیر؟ و... یعنی این مسئله را آنچنان مشروط و منعطف کنیم که دیگران هم جرأت کنند و درباره آن حرف خود را بزنند. اما زمانی که ما اینها را به عنوان سند لایتغیر، سندهای غیرقابل انکار و دیدگاههای غیرقابل نفوذ مطرح می‌کنیم، بدیهی است که کسی جرأت نمی‌کند در مقابل اینها حرفی بزند و اگر کسی هم بخواهد حرفی بزند، می‌گویند: «فلان شخص این مطالب را نوشته و کاملاً هم قطعی نوشته است» یا «قطعاً همینطور است» و «درست است» و... این الگو در رشته‌های مختلف استفاده شده است. چون اصولاً سنتی را که مرسوم بوده، همان سنت اعلام نظر بوده است. اعلام نظر قطعی. این برای همه ساده‌تر است حتی برای ما آشناتر و احتمالاً در جامعه هم ملحوظ تر است.

### پرسش و پاسخ:

دکتر شعبانی از دانشگاه علامه طباطبایی:

اصولاً وظیفه کتاب و معلم، انتقال اطلاعات نیست. بلکه فراهم کردن یک بستر است. فراهم کردن یک رویه کاری و یک نگاه است. باید مشخص کنیم که ما در قرن

۲۱ به چه نوع انسانهایی نیازمندیم؟ ساختارگراها اعتقاد دارند که دانش، یادگرفتنی نیست. دانش، تولید کردنی است. به همین دلیل نظر من با نظر شما در این قضیه یکسان نخواهد بود. اگر ما انسانهای خلاق می خواهیم، باید فضای دیگری را طراحی کنیم و بنده این فضا را در بحث روز گذشته و امروز ندیدم. نگاه، نگاه سنتی بود. اگر چه اسمش نوآوری بود. سؤالی که دیروز هم مطرح کردم این بود: نوآوری (innovation) که مطرح می کنید یعنی چه؟ یعنی یک کتاب را جایگزین کتاب دیگری کنیم؟ اگر می خواهیم دانشجویان خلاق داشته باشیم، واقعاً باید پا را فراتر از اینها بگذاریم.

#### دکتر مهدوی از دانشگاه تهران:

از بحث دکتر موسی پور واقعاً استفاده کردم. بخصوص مبحث نسبت بین منبع و معلم. ولی یک نکته برای بنده مطرح است که شاید هم اشتباه باشد. فرض شد که معلم «همان مؤلف» است. در حالی که ما بسیاری از متون را داریم که شناخته شده هستند و سالیان دراز است که در دانشگاهها به این متون مراجعه می شود و یک معلم یا استاد امریکایی هم معمولاً این کار را می کند و شاید هم اروپایی ها، که با یک کتاب عمر خود را می گذرانند. غیر از مسائل مربوط به مقالات پژوهشی و آموزشی، یک کتاب یا text نوشته و آن را مرتب بازننگری و تجدید نظر می کنند و معمولاً هم در رابطه با آن text بخصوص، دانشجو را در کلاس راه می بریم. لزوماً «معلم» که لفظ بهتری است به جای استاد، نوعاً خودش مؤلف نیست در نتیجه این معلم غیرمؤلف که به یک text اکتفا کرده و به آن تمکین می کند، باید چگونه باشد؟ آیا نقش خود معلم، نحوه جذبش، نحوه نطقش که در فرهنگ ما به معنی نطقی و صحبت نیست و بلکه یک نوع جذبه است که مخاطب را بتواند به خود جذب کند، مطرح است؟ به اعتقاد بنده خود معلم بسیار مهم است. دو معلم، دو کلاس را اداره می کنند و یک درس بخصوص را هم می دهند ولی جمعیت دانشجویان دو کلاس متفاوت است. چرا اینطور است؟ چون:

درس معلم ار بود زمزمه محبتی      جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را

حتماً جذبه‌ای، چیزی در این گفتار بوده که با این که از منبع واحدی استفاده کرده‌اند، کلاس یکی پرجمعیت شده است. صحبت من این است که این نقش معلم را باید به گونه ای در برنامه ریزی هایمان ببینیم. یکی از اقتصاددانان خوب دانشگاه تهران همیشه می گفت: «معلم، هنرپیشه است». البته هنرپیشه به معنای مثبت و خوب کلمه. چگونه دانشجویان را جذب کنیم؟ چگونه هنرپیشه خوبی در انتقال مطالب باشیم؟ آیا این مسئله جایگاهی در برنامه ریزی درسی دارد یا خیر؟ ما هم «درس معلم گر بود زمزمه محبتی» و «مستمع صاحب سخن را بر سر ذوق آورد» و... را در فرهنگمان داریم. پس هر دوی اینها مطرح هستند. ولی به عقیده بنده، مبدأ معلم است. یعنی اگر معلم، Base و پایه را به گونه ای بگذارد که این جذب ایجاد گردد، خود به خود یادگیری و انگیزش به دنبال آن می آید. بنده می خواهم بدانم که ما در برنامه‌ریزی درسی هیچ حرفی نباید راجع به خود این معلم بزنیم که با خود چه چیزهایی بیاورد. به اعتقاد بنده خود معلم مطرح و مهم است و متأسفانه در این دو روز ما از این مسئله غافل بوده ایم.

#### دکتر مهرمحمدی:

این مباحث اتفاقاً بطور جدی و عام در آموزش و پرورش و بطور خاص در برنامه ریزی درسی مطرح شده است. دیروز هم به مبحثی اشاره کردم تحت عنوان «برنامه درسی پنهان» که باید به آن در فرایند یاددهی - یادگیری توجه داشته باشیم. باید بدانیم تنها چیزی که ما انتظار داریم و ارائه کرده ایم، اتفاق نمی افتد. بلکه به دلیل رمز و رازهای زیادی که وجود دارد و بخش اعظم آن به شخصیت و سلوک و رفتار حرفه‌ای معلم برمی‌گردد. خیلی اتفاقات و یادگیریهای دیگری رخ می‌دهند که چه بسا، بسیار ماندگارتر و پایدارتر و اثرگذارتر هم هست، البته در مقایسه با آنچه که اهداف تصریح شده ماست. در جریان آموزش بخشی از اهداف ممکن است محقق شود و بخشی هم ممکن است محقق نشود. ما در حوزه برنامه‌ریزی درسی، این مجموعه را عمدتاً تحت عنوان برنامه درسی پنهان (hidden curriculum) می‌بینیم که راجع به آن بحث هم شده است. بحث امروز ما درباره یک موضوع خیلی ویژه و خاص است،

آنهم مربوط به منابع آموزشی است. جایگاه منابع آموزشی در برنامه درسی کجاست و یک منبع آموزشی خوب، چه ویژگیهایی باید داشته باشد.

البته خوب بودن منبع آموزشی ما را ناگزیر و لاجرم، با مباحث فلسفی، مرجع شناسی و مباحث روانشناسی مرتبط می کند. حداقل می توان گفت با اینها ارتباط ناگسستنی دارد. ما باید موضع خود را حالا چه در مقام کسی که می خواهد از بین منابع آموزشی مختلف، دست به گزینش بزند به لحاظ فلسفه علم و از نظر مبانی فلسفی و خصوصاً معرفت شناختی، مشخص کرده باشیم. همچنین موضع خود را در رابطه با مباحث روانشناسی مشخص کنیم. باید مشخص کنیم که نظریه رفتارگرایی را قبول داریم یا شناخت گرایی را می پسندیم و با نظریه ساخت گرایی که جدیدتر است چه برخوردی داریم؟

از آن طرف هم بحثهای معرفت شناسی مطرح است. بالاخره نگاه ما به ماهیت دانش، نگاه اثباتی است؟ نگاه پوزیتیویستی (positivist) است؟ نگاه انتقادی است؟ یا نگاه ایده آلیستی یا رئالیستی است؟ این را باید مشخص کنیم.

این مقدار توجه به مبانی در بحث مربوط به منابع آموزشی، به همان اندازه که در بحث مربوط به تولید خود برنامه درسی (سند اصلی) موضوعیت دارد، دارای اهمیت است. چون منبع آموزشی در امتداد سند و درجهت عینیت بخشیدن و عملیاتی کردن سند برنامه است که تولید می شود. بنابراین بحثهای مبانی فلسفی و مبانی روانشناختی مواضعی است که فرد باید در اصول حاکم بر طراحی برنامه و برنامه ریزی درسی اتخاذ کند. برنامه ریز درسی باید مواضع تربیتی و مواضع فلسفی خود را آشکار کند. خیلی از بحثها، بر مبانی و تعیین تکلیف برای منابع آموزشی متکی است. همچنان که تعیین تکلیف برای برنامه درسی در مقام طراحی سند اصلی برنامه، بدون اتخاذ مواضع مشخص در این زمینه امکان پذیر نخواهد بود. اما در اینجا اگر ما تا حدود زیادی از ورود مستقیم به بحثهای معرفت شناسی روانشناسی صرف نظر می کنیم، علتش این است که در واقع یک تفاهم وجدانی و یا یک تفاهم شهودی بین ما وجود دارد که دست کم در بحث معرفت شناسی، نگاه ما نگاه اثباتی نیست. دوران نگاه صلب غیرقابل تغییر به دانش و معرفت انسانی به سر آمده است و

می توان گفت که نگاهها منعطف تر و سیال تر شده است. نه اینکه به یک نوع نسبی گرای مطلق برسیم، بلکه نوعی پلورالیسم (pluralism) به تعبیر امروزی در معرفت شناسی و فاصله جدی گرفتن از پوزیتیویسم بوجود آمده است. لذا در طراحی برنامه درسی و در طراحی منابع آموزشی، این می تواند فرض مشترک ما باشد. یعنی تا آنجایی که امکان دارد، به دیدگاهها و نظریه های مختلف در کتابها بپردازیم، اما آنها را القا نکنیم و روی آنها انگشت نگذاریم که این حرف آخر و فصل الخطاب است.

رابطه بین انسان و دانش، یک رابطه کاملاً مکانیکی نیست. یعنی یک تأثیر و تأثر یک سویه در ذهن انسان از جریان یادگیری وجود ندارد. در کنار آن ما پذیرفتیم که در امر یادگیری، در امر دستیابی به شناخت و رسیدن به درک و فهم و معنا، دانشجو و شاگرد، عاملیت و فاعلیت دارد. اصلاً جریان، جریان یکسویه نیست. لازم نیست خیلی وارد بحثهای فنی نظریه های روانشناسی شویم. همین اندازه که در مباحث روانشناسی به یک اجماعی پایبند باشیم که در واقع نگاهها به ماهیت دانش، یک نگاه اثباتی نیست، کافی است. حتی باید به این اجماع پایبند باشیم که در واقع زمان رفتارگرایی و زمان تأثیرگذاری یکسویه محیط بر یادگیرنده به سر آمده و یک نوع سیالیت برای دانش آموز و یادگیرنده در جریان است.

دوستانی که تأکید می کنند به بحثهای بنیادی و به بحث مربوط به ویژگیهای منابع آموزشی، باید بدانند که این موضوع مستقل از بحثهای بنیادی قابل طرح نیست و حرفشان هم کاملاً دقیق و اساسی است. اما اگر به آنها بطور مستقیم نمی پردازیم، شاید به دلیل تصویری است که بنده دارم و این به همه عمومیت می دهد که ما حداقل در دو پایه روانشناسی و فلسفی، با هم اشتراک نظر داریم و بحثهایمان را از این خاستگاه مطرح می کنیم.

#### شرکت کننده ای از دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره):

یک سؤال کلی این است که مگر یک کتاب کامل وجود دارد؟ بنده یک مقدار این مسئله را که کتاب درسی داشته باشیم خطرناک می بینم، اما از آن طرف هم اگر علم را متاعی ببینیم که به مفهوم جدید و مدیریتی آن به بازار عرضه می شود، پس منابع

درسی در جامعه باید وجود داشته باشند و شاید هم اقدام به تنظیم کتب اختصاصی درسی، بخصوص در سطوح دانشگاهی، مشکلاتی را ایجاد کند. من در خصوص سطوح پایین تر در حال حاضر زیاد بحث ندارم. هر چند که شاید آنها هم مورد سؤال باشند. بنابراین فکر می‌کنم باید اهتمامی به تولید علم باشد، این نیز خود، مفهوم خیلی روشنی نیست. البته منظور بنده بخشی از تولید علم، یعنی نوشتن کتاب و تهیه مدارک مکتوب است. این باید در جامعه وجود داشته باشد که من معلم بتوانم وقتی براساس یک سرفصل در کلاس درسی را ارائه می‌کنم، به سراغ منابعی خاص رفته و منبعی خاص را که متناسب با موضوع است انتخاب کنم. اما زمانی که هنوز به چنین سطحی از تعدد و فراوانی در کتب نرسیده ایم. یکی از راههای جبران این نقص، شاید این باشد که به سراغ تدوین کتابهای درسی برویم. به اعتقاد بنده ما باید به سمت استراتژی‌هایی در آموزش عالی برویم که به تدریج این روش، با مجموعه کتابها، دیدگاهها و تئوریهای مختلف و تجاربی که هر کدام از مؤلفین در مسیر کاری خود به آن رسیده اند، جایگزین گردند.

#### شرکت کننده ای از دانشکده صدا و سیما:

در این همایش علیرغم این مباحث بسیار متعدد که مطرح شد، به نظر می‌رسد دوستان با گستردگی حوزه برنامه ریزی درسی بخوبی آشنایی پیدا کردند. به هر حال برنامه ریزی درسی، شمول متعددی دارد و باید به صورت فراگیر به آن توجه کرد. اما در ارتباط با منابع آموزشی و درسی، به نظر می‌رسد که ما در برنامه ریزی درسی که منابع آموزشی هم جزئی از آن است، پیوستگی را حتماً باید رعایت کنیم. متأسفانه در نظام آموزش عالی ما هم برنامه درسی پیوستگی لازم را ندارد و هم منابع درسی و آموزشی. منبع آموزشی تا کجا همراه دانشجو است؟ پاسخ اینست: تا جلسه امتحان. بعد از آن دانشجو عملاً با منابع آموزشی سروکار ندارد و آنها را کنار خواهد گذاشت. به اعتقاد بنده، دوستان این را نکته را باید در طراحی برنامه های آموزشی مد نظر قرار دهند که پیوستگی لازم را بین منابع و مطالب قبلی و منبع و مطلب جدید برقرار کنند. ما براساس سطوح شناختی علوم، پژوهشی را در دانشکده



صدا و سیما در ارتباط با ۳۴۴ آزمونی که برگزار شد انجام دادیم. دانشکده صدا و سیما به لحاظ ساختار رشته ای، تقریباً دارای رشته های علوم انسانی، هنر و فنی و مهندسی است. لذا من صحبت دکتر موسی پور را تأیید می کنم در ارتباط با این مسئله که واقعاً در آموزش عالی ما تأکید بر یادگیری در سطح دانش از سطوح شناختی علوم هست. ۴۰٪ از اهدافی که در سؤالات مطرح شده بود، دقیقاً بر سطح دانش تکیه داشت و تنها ۲٪ آن به حیطه ارزشیابی که بالاترین رده در حیطه سطوح شناختی است، نظر داشت. اما چیزی که برای رشته های فنی و ریاضی رضایت بخش است، این است که این رشته ها که ما نمونه هایی از آن را داریم (۴ یا ۵ رشته مهندسی و فنی) تأکیدشان بر حوزه کاربرد است که این جای خوشبختی دارد.

#### دکتر محمد رضا تابان مدیر کل تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد:

در یک کارگاه آموزشی باید یک گفتگوی مناسب و امتحان پس داده ارائه شود. علیرغم اینکه استفاده زیادی از صحبت های دکتر موسی پور کردم، اما فکر می کنم مطالبی که ایشان بیان کردند، بیشتر یک نظریه امتحان نشده است. به این دلیل که ایشان صراحتاً اعلام کردند که مثال مناسبی در داخل مملکت برای چنین منبع آموزشی سراغ ندارند و مثال دانشگاه پیام نور را زدند. این با مفهوم کارگاه آموزشی که در آن باید یک الگوی امتحان پس داده و کامل را ارائه دهیم سنخیت ندارد که ما در نهایت از این الگو برای دانشگاه خود استفاده کنیم.

#### دکتر مهر محمدی:

بنده بحث شما را قبول دارم. در ابتدا هم عرض کردم که این کارگاه نیست و بحث بیشتر به شکل سمینار دنبال می شود. اما در خصوص بخش دوم عرایض جنابعالی که اگر کارگاه است، ضرورتاً باید یک چیز امتحان پس داده در آن مطرح شود. چنین فرضی وجود ندارد. در خیلی از کارگاهها مسائل جدید مطرح می شود برای اینکه از زوایای مختلف نقد شده و مورد بررسی قرار بگیرد. یعنی دستور کار کارگاه ضرورتاً چنین چیزی نمی تواند باشد. ضمن اینکه این بحث بصورت کارگاه نیست.

**دکتر محمد رضایی مدیرکل تحصیلات تکمیلی دانشگاه علم و فرهنگ:**

در خصوص تقسیم بندی منابع به دو منبع خودخوان و غیرخودخوان، در بخش خودخوان که تکلیف معلوم است و شاگرد نیازی به معلم ندارد. در مقوله غیرخودخوان، در تعریف اشاره شد که منبعی است که دانشجو به استاد نیاز دارد. ما در اینجا نقشی را برای استاد قائل شدیم. اما در قلمرو بعدی که وارد استراتژی شدیم و محتوای کتاب، احکام و مسائلی را مشخص کردیم، در آنجا ما ردپایی از استاد نمی‌بینیم. مشخص نمی‌شود که سبک استاد چه تأثیری می‌تواند در منبع بگذارد. به نظر می‌رسد که وقتی برای معلم نقشی قائل می‌شویم، باید سبک، روش و مدیریت معلم را هم در تدوین کتاب ببینیم. به اعتقاد بنده مدیریت و نقش معلم خیلی تعیین کننده است. لذا به نظر می‌رسد جای این نقش در منابع ما خالی است. باید مشخص کنیم که اصالت را به منبع می‌دهیم یا معلم؟ و ارتباط بین معلم و منبع درسی را هم معین کنیم.

**دکتر موسی پور:**

واقعاً نسبت بین معلم و منبع چگونه باید باشد؟ دکتر مهدوی به خوبی به آن پرداختند. در حال حاضر جایگاه معلم بسیار حائز اهمیت است. بحث من هم همین بود که اگر منبعی را می‌خواهیم تولید کنیم، حتی برنامه درسی را، نسبتش با معلم و استادی که بعدها می‌خواهد این موضوع را تدریس کند چگونه باید تعریف و تبیین شود. البته آنچه که دکتر شعبانی فرمودند رفتارگرایی، باید عرض کنم خیر. باید بگویم اینطور نیست که هر جا که هدف مطرح می‌شود، رفتارگرایانه برخورد می‌کنیم. مقاصد یا نتایج یادگیری بحثی نیست که فقط محدود به رفتارگرایان باشد. در جاهای دیگر هم مطرح است و یکی از مواضع اشتراک بین آنهاست. ما قرار نیست که هدف رفتاری خیلی مشخصی را بصورت گام به گام تعریف کنیم. بحث بر سر این است که به هر حال شما به عنوان هدایتگر جریان آموزش، می‌خواهید شاگردان خود را در نهایت به چیزی رهنمون شوید؟ به کجا برسند؟ در اینجا شما هدایت جریان را بر عهده دارید، تا آنها هم موضع خود را مشخص کنند و بگویند اصلاً نمی‌خواهیم به

اینجا برسیم، و متنها و کتابهای شما را هم نمی خوانیم. این مهم است که بتواند از آنچه که دارد و آنچه که می تواند داشته باشد، در خدمت رسیدن به این هدف استفاده کند. اما بحث اصلی این است که به نظر می رسد در نسبت بین معلم و منبع، اگر این الگو رعایت شود، و توضیحات نیز مختصر همراه با بیان دیدگاهها، گزیده و نقادانه باشد، می تواند جایگاهی برای معلم ایجاد کند و گرنه به زعم عمومی اگر همه چیز از قبل با قطعیت مشخص شده باشد، دیگر جایی برای معلم باقی نمی ماند. نه برای نکاتی که دکتر مهدوی به آن اشاره کردند و نه برای نظریه هایی که معلم دارد. چون معلمی که می خواهد این کتاب را عرضه کند و اگر آن منبع خیلی هم معقول باشد، بهرحال باید آن را شرح داده و توصیف کند، به این خاطر می گوئیم جایگاه باید مشخص باشد.

دوستان اشاره کردند که کتاب درسی اصلاً نباید مطرح شود. من هم در نهایت، موافق با این موضوع هستم. ما هم نمی گوئیم که فقط کتاب درسی را بعنوان منبع استفاده کنید. به همین خاطر می گوئیم این راهنمای منابع ماست و در منبع دوباره منابع دیگری را معرفی کنیم. مثلاً برای تکمیل این بحث به فلان مقاله، کتاب یا سایت مراجعه کنید. طوری وانمود نکنید که همه چیز در درون همین منبع آمده و غیر از این نیست. تازه ممکن است آن منبعی را هم که معرفی می کنید، مختصری از آن را درس بدهید و بقیه به نظر نامربوط باشد. برای این که این رخدادها کم شود، چنین راهی می تواند کمک کننده باشد.

بهرحال در یک نگاه کلی می توان گفت، این الگو تاکنون در ایران استفاده نشده است و من در یکی از کتابهایی که نوشتم، سعی کردم بخشهایی از آن را استفاده کنم و در کتابهای غیر خودخوان هم سازمان سمت سعی می کند که در بعضی جاها از آن استفاده کند. ولی در کتابهای مرجع خارج از ایران، در برخی بیشتر و در برخی کمتر استفاده می شود. مثلاً در کتاب روش تحقیق گال، ۶-۷ مورد از این موارد ۱۰ گانه استفاده شده است. ما اگر بخواهیم منابع و مواد آموزشی خوبی تولید کنیم، باید فکر کنیم که ساختار این مواد آموزشی چه باید باشد.

دکتر مهر محمدی:

به عنوان مقدمه بحث، بنده با این ایده که «کتاب درسی معنا ندارد و کتاب، کتاب است و هر منبع علمی می تواند به عنوان منبع مورد استفاده قرار بگیرد»، به شدت مخالف هستم. این به اعتقاد بنده یک خلط مبحث و یک مغالطه است که بگوئیم عصر ما عصر تحولات علمی است. کتاب کاملی هم که وجود ندارد، بنابراین کتاب درسی به عنوان یک پدیده بی معناست. بی معنا انگاشتن چیزی به عنوان کتاب یا منبع آموزشی، به اعتقاد بنده درست نیست. هیچ جای دنیا هم این بحث وجود ندارد. کتاب درسی با کتاب غیردرسی، منبع آموزشی با منبع علمی صرف، زمین تا آسمان فرق می کند. ما اگر این فرق را به رسمیت نشناسیم، اصلاً بحثمان موضوعیت ندارد. هر منبع علمی، منبع آموزشی نیست. ولی می توان گفت: «هر منبع آموزشی مورد استفاده در سطح دانشگاهها خصوصاً، منبع علمی هم هست». هیچ جای دنیا این بحث، بلاموضوع تلقی نمی شود.

عنوان مطلبی را که می خواهم عرض کنم چنین است:

**ژانر مغفول در تدوین منابع آموزشی (کتاب های درسی) دانشگاهی:**

**چیستی، چرایی و چگونگی**

### **A Missing Genre in the Production of University Learning Materials (Textbooks)**

اعتقاد من این است که با فرض موضوعیت داشتن منابع آموزشی، باید دست به گونه شناسی بزنیم. ما یک ژانر تعریف شده برای منابع آموزشی نداریم. نقدی که من تلویحاً به بحث همکارم آقای دکتر موسی پور دارم اینست که بحثهای ایشان تلویحاً با آن ساختاری که ارائه می کند یک ژانر واحد را برای منابع علمی و آموزشی تجویز می کند. من خیلی قائل به این ژانر نیستم و اعتقاد دارم که منابع علمی و آموزشی باید تنوع داشته باشند، و بحثی تحت عنوان «گونه شناسی» یا «شناسایی ژانرها» به تعبیر

اهل هنر موضوعیت پیدا می کند. نکته دیگر اینست که بحث بنده بیشتر به کار حوزه علوم انسانی می آید. این ژانر مغفولی است که من از آن صحبت می کنم. تشخیص اینکه این بحث آیا به کار در حوزه های دیگر علمی می آید یا خیر را به شما واگذار می کنم. برای اینکه فرض من اینست که در این ژانری که معرفی می کنم، دیدگاهها و نظریه های مختلف حتی معارض وجود دارد و در یک سطح دقیق تر، نظریه های مکمل وجود دارد. چون اساساً در حوزه علوم انسانی و به وجه بارزتر دانش انسانی در مقایسه در دانش زیستی و طبیعی بیشتر تن به تکرار می دهد. گرچه در برخی از آن حوزه ها هم آن قطعیت و جزمیت و حتمیتی که دیدگاههای اواخر قرن ۱۸ داشتند، وجود دارد.

با نگاه به منابع درسی دانشگاهی در می یابیم که در حدود ۹۹٪ موارد، منابع درسی ما دو تا ژانر بیشتر ندارد. یا تألیف است یا ترجمه. بحث بنده اینست که جای یک گونه خاص از اثر علمی با کاربردهای آموزشی ویژه به شدت خالی است. حال در اینجا می خواهم به تدوین چپستی، چگونگی و چرایی این ژانر مفعول پردازم. اثری که متعلق به این ژانر است، نه یک اثر تألیفی به معنای رایج آن و نه یک اثر ترجمه ای است. شباهتها و تفاوتهایی با اثر تألیفی و شباهتها و تفاوتهایی هم با اثر ترجمه دارد. مهمترین وجه تشابه آن با اثر تألیفی، به شرح زیر است:

- طراحی و خلق نقشه اثر، توسط پدیدآورنده آن است. در کار تألیفی هم در واقع یک خلقی اتفاق می افتد. صاحب اثر موضوع را در ذهن خود می پروراند و طرحی از موضوع، تولید می شود و مورد استفاده قرار می گیرد. در این ژانر، من قائل به این نیستم که کسی که نقشه اثر را خلق می کند یا اثری را طراحی و پردازش می کند، خودش هم باید ضرورتاً مجری آن اثر باشد. برای شناخت دقیق تر و عینی تر این ژانر به معرفی نمونه هایی از این دست به زبان انگلیسی می پردازم. من طبیعتاً در رشته خودم که برنامه ریزی درسی است، از این آثار بسیار دیده ام که برای روشن شدن چپستی این مطلب، نمونه هایی را عرض می کنم:

## (۱) کتابی هست تحت عنوان:

**Curriculum & Instruction, (Alternative in Education)**

این کتاب، سه تا طراح (editor) دارد به نام های ژیروکس، پنا و پینارا این لیستی که می بینید، لیست کسانی است که در واقع در اجرای این نقشه و طرح و تحقق پیدا کردن این اثر سهمیم بوده اند. اما ایده اصلی از آن کیست؟ ایده علی‌الاصول از آن همین editor ها است. این چند نفر در واقع ایده اولیه این اثر را خلق کرده اند که ارزشمندترین مرحله در واقع همان خلق ایده است. سپس برای تحقق آن به سراغ ۲۰ الی ۳۰ نفر دیگر رفته اند. این شرکت کنندگان (contributors) هر کدام نگارش یک بخش یا فصلی از این نقشه را بر عهده گرفته‌اند. اما کاری که تحت عنوان خلق نقشه اثر، رخ داده در اینجا کاملاً مشخص و برجسته است و خود را نشان می‌دهد.

بعنوان مثال این کتاب چهار بخش (section) دارد. الف یا ب و... و ذیل هر بخش هم دیدگاههای مختلف را مطرح می‌کنیم. ذیل هر دیدگاهی از افراد مختلف، آثاری را آورده و افرادی را دعوت می‌کنیم که مطلبی را بنویسند. این فوق العاده مهم است. مثلاً بخش اول تحت عنوان Curriculum بخش دومی تحت عنوان Instruction یا بخش سومی تحت عنوان Evaluation و یا بخش چهارمی تحت عنوان Dialogue & Debate و قس علیهذا به همین روال کار انجام می‌شود.

این خلق اثر فوق العاده خود را نشان می‌دهد. همانطور که گفتم، دو الی سه نفر اثری را خلق می‌کنند و بعد عده کثیری را در اجرای این نقشه درگیر می‌کنند، سپس خود آنها از اینکه کار را رأساً پیگیری کنند انصراف می‌دهند و دیگران جزء به جزء آن اثر را تولید می‌کنند و کار تبدیل به یک کار گروهی و دسته جمعی می‌شود.

## (۲) کتاب دیگری هست تحت عنوان:

**Forms of Curriculum Inquiry**

این اثر یک طراح یا editor دارد. کسی با عنوان short طراح اصلی این کتاب است. لیست شرکت کنندگان (contributors) آن را ببینید. این کتاب ۱۰ فصل دارد و

۱۷ نفر در نگارش فصول مختلف آن همکاری داشته اند. اما اینکه یک بحثی تحت عنوان «روش شناسی مطالعات برنامه درسی» را کسی بررسی و پردازش کند، همان editor است. به اعتقاد بنده این بحث ۱۷ وجه دارد. این یک پردازش و تلقی ویژه است. در واقع یک کار خلقی در اینجا اتفاق افتاده است ولی خود نویسنده، یک مقدمه و دیباچه (introduction) نوشته و اصول دیگر توسط شرکت کنندگان نوشته شده است.

### ۳) کتاب دیگری هست تحت عنوان:

#### **Curriculum Theorizing: The Reconceptualists**

از این مثالها در رشته برنامه ریزی درسی فراوان سراغ داریم. این اثر هم یک طراح (editor) به نام «ویلیام پاینار» دارد و با نگاه به لیست شرکت کنندگان (contributors) می بینید که در تولید این اثر چه تعدادی از افراد سهیم بوده اند. کتاب ۲۵ فصل و ۲۵ مؤلف مختلف دارد.

### ۴) کتاب دیگر با عنوان رویکرد معاصر در طراحی برنامه درسی است:

#### **Curriculum planning: A Contemporary Approach**

این اثر دو نفر طراح (editors) یا خالقان اصلی دارد و تعداد زیادی شرکت کننده یا مؤلف. کلاً پردازشی که بر روی موضوع انجام می شود و ساختاری که به بحث داده می شود از آن مؤلف است و کاملاً شخصی و فردی است و اگر قرار است حقوق معنوی اثر در نظر گرفته شود، این حقوق معنوی متعلق به همان فرد خالق اثر است. پردازشی که این دو نفر در ۷-۸ فصل این کتاب کرده اند کاملاً متفاوت از پردازشی است که دیگر افراد در دیگر متون می کنند اما در تحقق این اثر افراد زیادی درگیر می شوند.

### ۵) کتاب دیگری تحت عنوان:

#### **The Hidden Curriculum & Moral Education**

این اثر نیز ۲ نفر طراح (editors) دارد و تعداد زیادی افراد که در تحقق آن دخالت داشته اند.

منظور بنده باید تاکنون روشن شده باشد که من جای چه نوع اثری را در میان منابع آموزشی دانشگاهی خودمان، خالی می بینم. تعریف دقیق تر از ژانر در واقع این است:

**پدیدآورنده/پدیدآورندگان(خالق) اثر + جمعی از نویسندگان یا مترجمین(در آثار خارجی عمدتاً تألیفی و در آثار فارسی ترکیبی از تالیف و ترجمه)**

این آن ژانری است که من فکر می کنم جای آن بسیار خالی است. اما در زمینه چرایی آن و اینکه چرا جای آن خالی است این سؤال دیگری است که با بررسی دلایل زیر می توان به آن پاسخ داد:

**الف) اقتضائات بومی کشور ما.** به اعتقاد بنده ما از نظر توسعه علمی در یک مقطع خاصی قرار گرفته ایم و نباید درباره آنچه که در باب توسعه علمی کشور در کشورمان اتفاق افتاده است، غلو کنیم. و البته نباید واقعیتها و پیشرفتهایی را هم اتفاق افتاده، نادیده بگیریم. موقعیت ما در جامعه و در توسعه علمی از دلایل خوبی است برای اینکه ما از این ژانر آموزشی در نظام آموزش عالی بتوانیم استفاده کنیم. به اعتقاد بنده:

۱) **تألیف در این شرایط یک اقدام جسورانه است.** چون تولید علم که مقدمه تألیف حقیقی است، خصوصاً در حوزه علوم انسانی محقق نشده است. و بنده معتقدم که تولید علم، کاری جسورانه و در عین حال مصنوعی است و معمولاً Copy و Paste کردن از آب در می آید. چون اثر تألیفی حقیقی باید متکی به پشتوانه تولید علم در این حوزه باشد که ما هنوز از این پشتوانه برخوردار نیستیم.

۲) **«ترجمه» فعالیت منفعلا نه است.** ترجمه صرف، یعنی آن حرکت ابداعی و حرکت خلاق و نقشه طراحی اثر، متناسب با درک و فهم و شناخت آن استاد یا صاحب نظر از موضوع و نیازها است که در آن اتفاق نمی افتد. و این کاملاً منفعلا نه است. این ژانر را به دلیل اینکه ترجمه نیست و منفعلا نه نیست و تألیف نیست و جسورانه نیست و چیزی است که هم شباهتهایی به کار تألیف دارد و هم شباهتهایی به کار ترجمه



توصیه می‌کنم. شما در تنظیم آثار فارسی و تولید محتوا ممکن است به بسیاری از آثار خارجی مراجعه کنید. خصوصاً مقالات، نوشته های کوتاه افراد مختلف و حتی نوشته های کلاسی و ماندگار در آن رشته. اینها را می شود به خوبی در بخشهای مختلف جا داد.

۳) این ژانر کوششی واقع بینانه است.

ب) دستیابی دانشجویان به اطلاعاتی که زمینه ساز برخورداری آنها از سواد اطلاعاتی یا (information literacy) است. این موضوع هم به اعتقاد بنده توجیه دیگری است در باب چرایی این مسئله به شرح زیر:

۱) ترویج استفاده از منابع دست اول و معتبر. این هیأت و ساختار در تولید آثار علمی و آموزشی خیلی آسان به ما اجازه می دهد که ما بجای اینکه در مقام مؤلف بیاییم دیدگاههای صاحب نظران مختلف را به زبان خود بنویسیم، از همان صاحب نظر و منبع به عنوان منبع دست اول در آثارمان استفاده کنیم که این فوق العاده حائز اهمیت است. ما در مقوله سواد اطلاعاتی استفاده از منابع دست اول را از طریق درگیر کردن دانشجویان با منابعی که در آنها آثار دست اول بکار گرفته شده، در واقع ترویج و القا می‌کنیم. چون بسیار مهم است.

۲) توجه به تفاوت میان دیدگاهها و حقایق. از این موضوع نیز می توان به عنوان یکی از ویژگیهای «سواد اطلاعاتی» نام برد. این هم در قالب چنین ژانری به سهولت قابل دستیابی است. بنده مانند دکتر موسی پور نمی گویم: «مؤلف نظریه ها و ساختار آن را به زبان خودش نقد کند و زمینه سازی برای شکل گیری یک دیدگاه کند و آن وقت اعلام نظر و ارائه دیدگاه نماید». یعنی در واقع در بافت این اثر به دلیل استفاده از منابع دست اولی که مربوط به صاحبان نظریه ها و دیدگاههای مختلف است، و در تمام این نمونه هایی که به شما نشان دادم، به خوبی مورد استفاده قرار گرفته است. چنین اتفاقی به طور طبیعی باید بیفتد و کار مؤلف و صاحب اثر هم نیست. نفس گنجاندن نظرها و دیدگاههای مختلف در کنار یکدیگر، برای تحقق بسیاری از این مؤلفه ها است.

## مزایای آموزشی:

اکنون در مقام چيستی آن بحث می کنیم.

- ۱) از نظر آشنائی با دیدگاه های گوناگون به صورت دست اول و تاثیر آن بر یادگیرنده و کیفیت یادگیری.....
- ۲) از نظر رفع کسالت و یکنواختی و تاثیر آن بر یادگیرنده و کیفیت یادگیری.....یک تجربه شخصی
- ۳) از نظر امکان انتخاب بهترین و برترین محتوای تولید شده در حوزه علمی مورد نظر

تجربه شخص من این است که دانشجویان خیلی بهتر با این منابع ارتباط برقرار می کنند تا منابع تألیفی یا ترجمه. و یک صدای واحد، یک بیان واحد، یک لحن واحد، بر کل کلاس و کل کتاب و کل ترم حاکم می شود. فوق العاده نشاط ایجاد می کند و از حالت یکنواختی کلاس را خارج می کند.

مثلاً یک بحث ۳ الی ۴ صفحه ای می خوانیم که از آن خود صاحب اثر است. منتقل می شود به یک بحث دیگر با فضایی دیگر و توسط نویسنده ای دیگر. این تنوع و نشاطی که ایجاد می کند، فوق العاده است. شما نه در آثار ترجمه و نه حتی در آثار تألیفی هم آنچنان دستتان باز نیست که در آثار این چینی دست شما باز است و می توانید دست به انتخاب بزنید.

حال لازم است در مقام چگونگی به بحث بپردازیم.

- ۱) تقویت گرایش به انجام پروژه های گروهی در میان استادان .... تکوین جامعه علمی در ایران
- ۲) مشروعیت قائل شدن برای این ژانر توسط ناشران کتب علمی و منابع دانشگاهی مانند سمت
- ۳) اصلاح آئین نامه ارتقاء اعضاء هیأت علمی .... تعریف تازه از اثر علمی، ساختار شکنی از تعریف دو قطبی

این کار در واقع دعوت به نوعی کار گروهی و جمعی است و با کمال تأسف باید عرض کنم ما اصلاً به کار جمعی عادت نداریم. در یکی دو مورد هم که احیاناً پژوهشی محصول کار جمعی بوده، سرخورده شده ایم. گیر کرده ایم، گرفتار شده ایم و به قول یکی از استادان جامعه شناسی که در حوزه تکوین جامعه علمی ایران تحقیق کرده است، می‌گوید که اصلاً خوی و خصلت کار جمعی در بین استادان وجود ندارد و تا زمانی که گرایش به کار جمعی اتفاق نیفتد، نمی‌توان خیلی امیدوار بود که چنین ژانری احیا شود. البته بنده هنوز با آنها در جنگ و ستیزم و موفق نشده‌ام مشروعیت چنین آثاری را به رسمیت بشناسانم یا بقبولانم. همه می‌گویند: یا تألیف یا ترجمه. کار دیگری برای آنها معنا ندارد.

آیین نامه ارتقاء هم که جای خود را دارد. آیین نامه ارتقاء هم اصلاً کاری با این ژانر ندارد و در مقایسه با کار تألیفی یا به تعبیر جدیدتر، کار تصنیفی، ارزش آنچنانی ندارد ولی بنده معتقدم که در حد یک اثر تصنیفی ارزش دارد.

### اظهار نظر شرکت کنندگان در کارگاه

سوال: بنده می‌خواستم بدانم، چیزی که الان ما در کلیه علوم تحت عنوان «تدوین و گردآوری» داریم چقدر با موضوعی که شما عرض کردید، مرتبط است؟

دکتر مهرمحمدی:

در بعضی موارد می‌تواند خیلی شباهت داشته باشد و در بعضی از موارد هم نه. من به این شکل نمی‌بینم که کاری انجام شده باشد. ممکن است مجموعه ای از موارد را کتاب هم گذاشته و گردآوری کرده باشند. اما قطعاً با این ژانر متفاوت است. اما با این چارچوبی که من عرض کردم، طرح و نقشه ای باشد و در اجرا شدن و عملیاتی شدن و پیاده شدن آن طرح و نقشه، افراد زیادی بنا به تخصص و ظرفیتهای ویژه علمی که دارند، دعوت به همکاری شده باشند، همان می‌شود. اما من بعید می‌دانم زیاد در این زمینه کار شده باشد. در نظام آموزشی ما، این منابع خیلی مهجور هستند.

در اینجا لازم است دو تذکر بدهم. یکی اینکه همین مسئله «اصلاح آیین نامه ارتقاء» را شما می توانید پیشنهاد دهید، چون در حال حاضر وزارت علوم در حال جمع آوری نظرات دانشگاهها در این خصوص است. دوم اینکه، بنده حداقل دو کتاب را می شناسم که به صورت ترجمه در ایران وجود دارد و عیناً همین کار را کرده اند. یکی کتاب «روش تحقیق» است که دانشگاه شهید بهشتی آن را منتشر کرده و ۱۳ الی ۱۴ نفر مترجم دارد. هر کس بسته به مبحث تخصصی خود، قسمتی را ترجمه کرده و دیگری هم کتابی در زمینه روانشناسی است.

**دکتر مهرمحمدی:**

من هم اضافه کنم که کتاب *Forms of Curriculum Inquiry* را که اینجا معرفی کردم، خودم به همین سبک ترجمه کرده ام. یعنی ۱۷ فصل کتاب را تقریباً ۱۷ نفر در حوزه های تخصصی مختلف، ترجمه کرده اند. اما این کار، آن چیزی نیست که من گفتم. ترجمه صرف، دقیقاً آن کار اصیلی که بنده عرض می کنم، نیست. چون به هر حال ترجمه است.

**شرکت کننده:**

بیشتر این مباحثی که فرمودید، کارهای علمی است و برای زمینه های آموزشی و پژوهشی نیست و برای کتابهای text استفاده نمی شوند. رشته بنده زیست است و تاکنون ندیده ام که چنین مواردی بکار رفته باشد.

**دکتر مهرمحمدی:**

من فکر می کنم text ها از جایگاه ویژه ای برخوردارند و البته به خاطر کاربردهای آموزشی آنها هست. در رشته های ما که الا ماشاء... از این text ها وجود دارد. نمونه هایی از آنها را عرض کردم. اینها همه text های معتبر رشته ما هستند و به عنوان منبع علمی - آموزشی مورد استفاده قرار می گیرد. اما در رشته هایی که جا برای چند و چون کردن، برای طرح دیدگاههای مختلف و برای

مانور دادن وجود دارد، یا به میزانی که در برخی مباحث رشته های علوم زیستی و تجربی چنین فضایی وجود داشته و قدرت مانور داشته باشد و همچنین دیدگاههای معاش وجود داشته باشد، بسیار خوب است. من فکر می کنم با این توضیحاتی که بیان کردم، کاربرد و اثر آن را روی کیفیت یادگیری باید فوق العاده زیاد دانست. به اعتقاد بنده مهمترین ملاک برای ارزیابی یک منبع علمی - آموزشی ارزیابی تأثیر آن روی یادگیری است. و اینکه تا چه اندازه می تواند منجر به وقوع یادگیری شود و به این امر، کمک کند. چنین اثری خیلی بهتر از آثار یکدست و یکنواخت تألیف و ترجمه است.

#### شرکت کننده:

بنده سه سؤال دارم. یکی اینکه اصلاً بحث برنامه ریزی درسی، بیشتر مربوط به علوم انسانی نیست. دوم اینکه دیروز فرمودید یک برنامه درسی ملی اصلاً وجود ندارد و باید سبقه بومی پیدا کند. حالا امروز این سؤال برایم پیش آمده که یک منبع آموزشی ملی می تواند وجود داشته باشد؟ سؤال سوم اینکه داور اصلی برنامه ریزی درسی، وقتی یک منبع آموزشی مثلاً فیزیک نوشته می شود، کیست؟ فیزیکدان است یا برنامه ریز درسی.

و یک پیام (comment) یک جمله ای که ما نسبت به پوزیتیویستها هم مدیون هستیم هم منقد، این نیست که ما پوزیتیویسم را یک باره کنار بگذاریم. چون ما در عصری هستیم که تألیف و تفسیر و مؤلف در واقع یکی نیستند و در بسیاری از مواقع، این حرف باید با احتیاط زده شود. حتی اگر بخواهیم دوره ای را که خیلی به آن مدیون هستیم، یکباره نقد کنیم. بنده هم قبول دارم که دوران پوزیتیویسم بسر آمده است ولی این به معنای آن نیست که جایگاه تاریخی آن حفظ نشود.

#### دکتر مهرمحمدی:

شأن آگوست کنت محفوظ است و نگران آن نباشید. اما من معتقد هستم که پوزیتیویسم و علم بیوتیک و نظریه تفسیری، دو نظریه افراط و تفریط هستند و باید

یک حد میانی پیدا کرد. اعتقاد بنده اینست که بحث معرفت شناسی و نظریه رئالیسم انتقادی می تواند آن حد میانه باشد.

راجع به اینکه گفتم برنامه ریزی درسی ملی نمی تواند وجود داشته باشد، اما منبع آموزشی ملی می تواند وجود داشته باشد، در بخش قبلی عرایض فرصت نشد که توضیح بدهم. گرچه قائل به این امر هستم که در نظام آموزشی اگر به سمت تمرکز زدایی در نظام برنامه ریزی درسی برویم، طبیعتاً دیگر نمی توانیم یک برنامه درسی ملی داشته باشیم. برنامه درسی ملی یعنی برنامه ای که همه موظف باشند در سطح ملی آن را اجرا کنند. اگر به سمت عدم تمرکز رفته و این اختیار و اجازه را بدهیم که علایق تخصصی مختلف، شرایط گوناگون بومی و... وارد شود آن وقت برنامه ها سر و شکل بومی پیدا می کنند. اما توضیحات تکمیلی این است که اگرچه برنامه درسی ملی نداریم اما برنامه های درسی تراز ملی می توانیم داشته باشیم. همین port هایی که دفتر گسترش در حال راه اندازی آن است، جایی است که برنامه های درسی تراز ملی، یعنی قابل استفاده در سطح ملی، ولی نه ضرورتاً برنامه هایی که افراد و دانشگاههای مختلف ملزم به استفاده از آن باشند، در دسترس قرار می گیرد. تراز ملی یعنی برنامه خوب و بد داریم، بهتر و بد تر داریم. هر برنامه ای را نمی توانیم بگوییم خوب است و به دیگران هم استفاده از آن را توصیه کنیم.

علیرغم اینکه به طور طبیعی در یک جریان تمرکززدایی، برنامه درسی ملی در یک رشته خاص، معنا و مفهومی ندارد، اما برنامه های تراز ملی می تواند وجود داشته باشد و به همین نسبت، منابع آموزشی تراز ملی هم می توانیم داشته باشیم. ما باید به سمت تولید و توسعه منابع آموزشی که در این قالب و این چارچوب گردآوری شده باشد، به دلیل آثار مثبتی که بر آن مترتب است، برویم.

#### دکتر شعبانی:

بنده در زمینه کتابهای تألیفی یک سؤال دارم. آیا به نظر شما اگر یک معلم خوب و آگاه در کتاب تألیفی خود، دیدگاهها را از مناظر مختلف مطرح کند، بدون اعمال نظر و

در نهایت در ذهن دانشجو سؤال ایجاد کند، اینکه جمع بندی کند و اگر ما به دنبال سؤال محوری و پژوهش محوری هستیم، چه فرقی می کند این مورد یا آن مورد؟

**دکتر مهرمحمدی:**

بنده منکر فرمایشات جنابعالی نیستم و آثار تألیفی را هم نفی نمی کنم. ولی تنها اختلاف من با جنابعالی در اینجاست که بنده بر روی استفاده از منابع دست اول تأکید دارم که باید آورده شود، ولی جنابعالی می فرمایید منابع دست اول را خود مؤلف بدون دخل و تصرف بیاورد و سپس سؤال ایجاد کند. به اعتقاد بنده طرح یک دیدگاه بدون دخل و تصرف امکان پذیر نیست. بالاخره این مسئله از فیلتر فهم مؤلف گذشته و خواه ناخواه تبدیل به یک منبع دست دوم شده است و هیچ گریزی هم از آن نیست. البته این دخل و تصرف کم و زیاد دارد ولی بالاخره معرف فهم مؤلف از آن بحث است، پس با اثر دست اول فرق می کند.

**کارگاه آموزشی**  
**مراحل برنامه ریزی درسی در آموزش عالی**

مدرس:

دکتر احمد رضا نصر



**دکتر نصر:**

با تشکر از همه شرکت کنندگان و حضار محترم که در این جلسه حضور بهم رسانده اند. امیدواریم در این زمان سه ساعته در خصوص موضوع کارگاه بحث و تبادل نظر مفیدی صورت گیرد، با توجه به اینکه در جلسه عمومی فرصت اینکه دوستان بتوانند بیشتر اظهارنظر بکنند، فراهم نبوده است. بنابراین، این کارگاهها مجال را فراهم می آورد که بیشتر از تجارب همکاران و آنچه که در دانشگاههای مختلف رخ می دهد استفاده کنیم ولی برای اینکه بحث مبنا و سیری منطقی داشته باشد دو فصل از دو کتابی که مرتبط با این موضوع است انتخاب شده و در اختیار دوستان قرار گرفته است. بنده به عنوان شروع کننده سعی می کنم بیشتر به بحث ها جهت بدهم و فرصت را بیشتر به همکاران بدهم تا تجارب و دیدگاههای خود را مطرح نمایند.

به عنوان مدخل بحث باید عرض کنم که آنچه در جلسه روز گذشته مطرح شد از موضع کلان بود. به عنوان مثال اگر بخواهیم یک رشته طراحی کنیم مجموعه هایی باید دور هم جمع شوند و تخصص های مختلف باید موضوع را از منظرهای مختلف بررسی کرده و نیازسنجی کنند. ولی وقتی یک رشته ای طراحی شد دیگر یک مجموعه دروس است. مثلاً در یک رشته کارشناسی ۵۰ درس وجود دارد. در مرحله اول شاخص های کلان و عناوین دروس تعیین شده و رشته مشخص شده است. ولی این اهداف باید عملیاتی و ریز شده و در قالب ۵۰ درس بیاید. اگر قرار باشد که ما آن درس را بازنگری یا تدوین نماییم چه کار باید بکنیم؟ پس در اینجا دو مرحله مرتبط با هم وجود دارد: مرحله اول: کلان رشته است یعنی عناوین درس ها براساس ملاکها و معیارها تدوین می شود و وقتی که آن ۵۰ درس مشخص شد، حالا مرحله دوم یعنی مرحله ای که باید برای این دروس هدف، محتوا و روش تدریس تعریف کنیم. برای شروع دو کتاب معرفی می کنم:

❖ **راهنمای بهبود تدریس در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی:** که انتشارات

سمت آن را چاپ کرده است که فصل هشتم این کتاب مربوط به برنامه ریزی

درسی است.

❖ کتاب دیگر که کلاً موضوع آن مربوط به برنامه ریزی درسی تحت عنوان **برنامه ریزی درسی و طراحی درس** می باشد، که فصل هشتم این کتاب با عنوان **رویکرد سیستمی** است.

پیش بینی بنده این بود که در یک جمع ۸-۷ نفری قرار است گفتگو صورت گیرد ولی وقتی متوجه شدم حدود ۳۰ نفر از همکاران در بحث شرکت دارند، سبک بحث را تغییر دادم. در نمودار صفحه ۱۰۸ این فصل برای تدوین درس قائل به دو مرحله می‌باشند. این نمودار از یکی از کتابهای معتبر بین المللی اقتباس شده است و چیزی است که در دانشگاههای معتبر، دروس بر این اساس طراحی می شوند که نظرسنجی‌ها نیز از رضایت بخش بودن آن حکایت دارند. براساس تجربیات ما نیز این نمودار در جامعه ما هم جواب داده است. اگر ملاحظه بفرمایید **مرحله اول طراحی و انتخاب پروژه** است. برای طراحی به یکسری درونداها نیاز داریم. یعنی اگر بنده می خواهم درسی را طراحی کنم، اولین و اساسی ترین و شاید آنچه که بیشتر از همه باید مورد توجه قرار گیرد، **ایده دانش** است. متخصصین امر و استادان آن تیم علمی بیش از هر چیز باید مسلط به آن درس باشند. این طور نیست که یک غیر متخصص بتواند آن درس را طراحی کند و چنین چیزی غیرممکن است. یعنی فرد باید به حیطة ای که می خواهد درس را طراحی کند مسلط باشد.

**ملاک بعدی نگرش و اولویت دانشجو** است. ممکن است سؤال شود تا چه حد؟ حتی ممکن است بعضی ها این را هم قبول نداشته باشند. اجازه دهید این موضوع را فعلاً بصورت کلی بپذیریم تا وقتی وارد مباحث و عناوین این فصل شدیم بیشتر در این خصوص بحث و تبادل نظر صورت گیرد. مسئله اصلی این است که استاد باید بداند که دانشجویی که می خواهد وارد این رشته شود و سر کلاس حاضر شود، در این خصوص چقدر اطلاعات دارد. دانش دانشجویان در خصوص این رشته و این دانش تخصصی در چه حدی است؟ به عبارت دیگر آن پیش نیازهایی را که در این خصوص پیش بینی شده است آیا بخوبی می داند یا خیر؟ یعنی دانشجویانی که در سر کلاس ها حاضر می شوند در حد متوسط باید اطلاعات آن رشته را داشته باشند. نمی توان یک دانشجوی ترم اول رشته عمران را بر سر کلاسی که دانشجوی ترم

پنجم عمران نشسته است، قرار دهیم. پس ما باید مطلع باشیم که دانشجوی ما دانش قبلی را دارا است. علاوه بر دانش، نگرش او چیست؟ برخی می گویند ما کاری به نگرش افراد نداریم ولی صاحب نظران معتقدند که ما باید از نگرش دانشجو مطلع باشیم. اگر دانشجویی نگرش منفی نسبت به یک درس دارد یعنی احساس کند که این درس برای او کارآیی ندارد با علاقه و رغبت به طرف این درس نمی آیند. بنده از رشته خود مثالی می زنم. بعضی از دانشجویان وقتی سر کلاس آمار و ریاضی می آیند سؤال می کنند، این درس ها به چه دردی می خورد. استادان باید بررسی کنند که آیا این دانشجویان با علاقه مندی آمده اند یا خیر؟ شاید گفته شود که این ارتباط چندانی با استاد ندارد. استاد باید درس خود را بدهد. ولی باید گفت که اینطور نیست. اگر ما بتوانیم این دانشجو را به هر شیوه ای که می توانیم به درس علاقه مند کنیم، کار برای همه ما راحت تر می شود. اگر دانشجو علاقه مند نباشد با حالت کسالت و دلزدگی در کلاس درس حاضر خواهد شد.

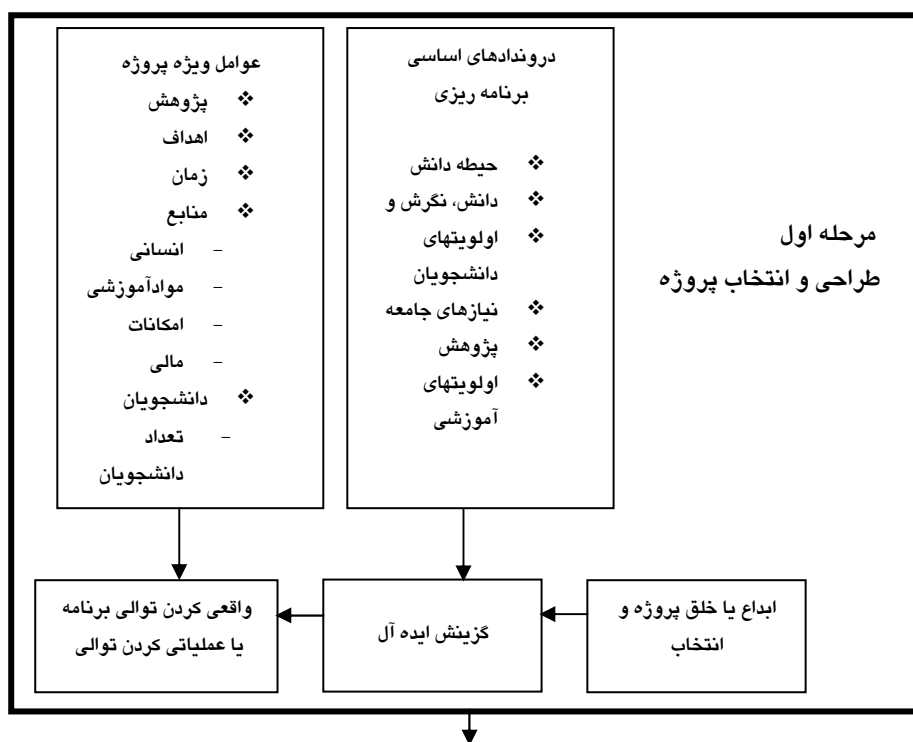
پس باید نگرش دانشجویان را مورد بررسی قرار دهیم و اینکه این درس برای او از چه اولویتی برخوردار است. اگر این درس از دروسی باشد که برای دانشجو اولویت دارد، کار استاد راحت تر می شود. اما اگر این درس جزء دروس اختیاری باشد که صرفاً دانشجو متعهد به گذراندن آن باشد، استاد باید مقدار انرژی بیشتری صرف کند تا دانشجو را به مسیر مورد نظر هدایت کند. نتیجه بحث این است که استاد علاوه بر اشراف کامل به رشته و مباحث مربوط باید بداند که دانشجویان چقدر اطلاعات و چه نگرشی نسبت به درس خاص دارند.

مورد بعدی که باید بررسی شود مسئله نیاز جامعه است. آیا این درس به گونه ای طراحی شده است که زمانی که دانشجو وارد بازار کار یا مقاطع بعدی می شود، بتواند نیازهای بازار کار را برآورده کند؟ این همان چیزی است که به بحث به روز کردن دروس مرتبط می گردد. مثلاً ۱۰ سال پیش فشار می آوردیم که دروس کامپیوتر باید وارد رشته های علوم انسانی شود و حتماً همه ۴-۲ واحد میانی کامپیوتر بگذرانند که آن زمان این موضوع خیلی مورد توجه قرار گرفت. در حال حاضر عکس این را عمل می کنیم و استدلال ما هم اینست که دانشجویان این اطلاعات

را در مدارس کسب کرده اند یا اینکه جامعه در اختیار آنها قرار داده است و دیگر نیازی به آن نیست و یا مثلاً درس مبانی را حذف کرده و به جای آن نرم افزارهای کاربردی را قرار می دهیم.

مبحث بعدی مربوط به بحث پژوهش است. که بحث با حیطه آموزش مرتبط است. زمانی که می گوئیم: «دانش مجموعه ای از پژوهش هاست که روی هم انباشته شده است»، شاید مراد و هدف از این موضوع ارائه آخرین اطلاعات، دستاوردها و یافته‌ها است. آخرین قسمت این بحث موضوع اولویت های پژوهشی است. روز گذشته آقای دکتر دانشگر از دانشگاه صنعتی شریف سؤالی را مطرح کردند و گفتند آیا ما که در دانشگاه صنعتی هستیم، مجبوریم درس را به گونه ای طراحی کنیم که مثلاً در دانشگاه دیگر است؟ پاسخ این است که خیر، اولویت های آموزش گروه، تعیین کننده است. بنابه دلایل مختلف ممکن است گروهی از متخصصین صلاح بدانند که این درس به سمت و سوی خاصی حرکت کند. در قدیم هم به همین صورت بوده است که مثلاً در حدود ۲۰ درصد که تفویض اختیار می کردند، استاد و گروه تنها به همان اندازه جای مانور داشتند که به تشخیص خود عمل کنند. امروز دیگر قضیه آن ۲۰٪ نیست بلکه ما قائل به همه این موضوع هستیم یعنی گروههای تخصصی به تشخیص خود براساس اولویت ها و استنادی که دارند می توانند کار کنند و تصمیم بگیرند. پس نتیجه می‌گیریم که ما باید به ایده آل ها و افق های دوردست توجه داشته باشیم. البته خیلی از موارد هم هست که باید در این زمینه لحاظ شود. لذا به مورد بعدی تحت عنوان عوامل ویژه پروژه می‌پردازیم. ما این مسائل را بصورت ایده آل تعریف کرده‌ایم. برای اجرای برنامه چقدر زمان داریم؟ در چند جلسه می توانیم درس را ارائه دهیم؟ آیا زمان مناسبی در نظر گرفته شده است؟ شاید جواب این باشد که به هر حال یک سیلابسی تعریف شده و باید اجرا گردد و ما هم چاره ای جز اجرا نداریم. پس باید شیوه های تدریس را به گونه ای طراحی کنیم که بتوانیم درس را در زمان در نظر گرفته شده ارائه کنیم. در کنار این برنامه، چه منابعی وجود دارد؟ آیا استاد و امکانات آموزشی وجود دارد؟ آیا اگر یک اردوی یک هفته ای علمی برای دانشجویان رشته ای طراحی شد، دانشگاه امکانات مالی آن را فراهم می کند.

- در بحث طراحی دروس که شامل تغییر در مواد و سرفصل می شود، آیا همین مراحل باید طی شود؟ تمایز بین تغییر سرفصل و تغییر درس تا چه اندازه معنی دار است؟ یعنی زمانی که ما بخشی از درس را تغییر می دهیم آیا ماهیت آن نیز عوض می شود؟ یا وقتی که می خواهیم درس جدید را طراحی کنیم باید ۷۰-۸۰ درصد نسبت به درس قبلی نظارت داشته باشیم؟ آیا می توان نتیجه گرفت که وقتی صحبت از تغییر در یک بخش از یک درس می کنیم نباید بیش از ۲۰ الی ۳۰٪ تغییر در آن درس داشته باشیم؟



### نمودار شماره ۱: فرایند تولید برنامه

همانطور که در نمودار شماره ۱ ملاحظه می کنید این نمودار هم برای بازنگری و هم برای تدوین است. تدوین برای زمانی است که ما می خواهیم درس جدیدی را طراحی

کنیم. این نمودار نشان می‌دهد که در هر دو مورد همین مسیر و روند باید طی شود. البته باید عرض کنم که درصد خاصی در این خصوص وجود ندارد. این به نظر تیم صاحب‌نظران و اعضای هیأت علمی بستگی دارد. گاهی ممکن است ۹۰ درصد درس در بازنگری تغییر نماید و گاهی هم ممکن است در جریان بازنگری به این نتیجه رسید که برنامه بسیار عالی است و نیاز به تغییر ندارد. در حقیقت نفس بازنگری آنقدر اهمیت ندارد که ما فکر کنیم حتماً باید همه چیز را تغییر دهیم. در این خصوص الزامی وجود ندارد. اصل این است که صاحب‌نظران و اهل فن تشخیص بدهند که آیا این درس مناسب است یا خیر. ممکن است در این جریان درصدی یا بخش قابل ملاحظه‌ای از یک بخش تغییر نماید و یا ممکن است در جریان بازنگری ماهیت درس عوض شود.

وقتی جمعی درسی را بازنگری کردند ممکن است آن درس استحاله نیز گردد. یعنی اگر صاحب‌نظران به این نتیجه رسیدند که کل این درس باید تغییر کند در اینجا این کار باید صورت بگیرد، در این خصوص ما نباید بسته نگاه کنیم و باید برای هر گونه تغییر، انعطاف لازم را داشته باشیم. اگر لازم بود عنوان تغییر کند یا محتوا تغییر کند، تغییر دهیم. به عبارت دیگر نباید خود را در عنوان پروژه محدود کنیم. در خصوص عنوان درس هم باید ببینیم که چه راهی را دنبال می‌کنیم و چه سؤالاتی در این پروژه مطرح است و با توجه به اینها عنوان مناسب را انتخاب کنیم.

### اظهار نظر شرکت کنندگان در کارگاه

دکتر گیلانی از دانشگاه فردوسی مشهد:

سؤال اینست که ما از جزء به کل حرکت می‌کنیم یا از کل به جزء؟ آیا اگر ما یک درس را ماهیتاً تغییر دهیم کل مجموعه تغییر نمی‌کند؟ به نظر بنده این دو موضوع به هم مرتبط است. یعنی نمی‌توان از پیش عنوان درس را مشخص کرد. به عنوان مثال وقتی می‌گوییم ریاضی مهندسی، عده‌ای این درس را طراحی کرده‌اند و سرفصل‌هایی هم برای آن تهیه کرده‌اند، آنچه که همکاران در دانشگاهها انجام می‌دهند تغییرات مختصر و یا گزینش‌هایی می‌باشد. به عنوان مثال ریاضیات مهندسی طیف وسیعی

از مطالب را شامل می شود. وقتی درسی را براساس ۱۴ جلسه تنظیم کرده و آن را انتخاب می کنیم گاهی ممکن است چون به تازگی طراحی و عنوانی برای آن در نظر گرفته شده است، وقتی وارد محتوای آن می شویم، می بینیم که به سمت و سوی دیگری می رود پس این عاملی متغیر است اما گاهی کل را مشخص کرده ایم و اجزاء درس باید به دنبال آن کل برود، لیکن آنجا که بخواهیم یک درس را ابتدا به ساکن طراحی کنیم تیم متخصص درس را طراحی می کند و یک ترم تدریس می شود. اگر دوباره این درس تدریس شود ممکن است دوباره تغییر کند. لذا ما باید این انعطاف را داشته باشیم و خود را برای هرگونه تغییر آماده کنیم.

#### شرکت کننده:

یک درس را تغییر می دهیم بدون توجه به اینکه این درس، مجموعه چند درس بوده و براساس یکسری پیش فرضها تنظیم شده است. اما ما به آنها توجه نمی کنیم در نتیجه یک چنین حالتی پیش می آید. یعنی چند نفر متخصصی که این تغییر را انجام می دهند، متخصص تمام این مجموعه نیستند و نمی توانند به کل مجموعه نظر داشته باشند. پس این کار بدون اشکال انجام نخواهد شد. زمانی که می خواهیم یک دوره را طراحی کنیم وضعیت کاملاً متفاوت با زمانی است که قرار است یک درس را طراحی کنیم. زمانی که می خواهیم دوره ای را تعریف کنیم آن پیوندی که مد نظر است از همان ابتدا برقرار می شود. یعنی پیش نیازها و مقدماتی که باید در این دوره گفته شود، باید از همان ابتدا رعایت گردد. سپس براساس همان پیش نیازها و مقدمات سرفصل تفصیلی را تهیه و تدوین می کنیم. در اینجا دست ما باز است. اما در خصوص تغییر درس جای مانور محدود می شود چون باید این چارچوب از قبل تنظیم شده را به هم بزنیم. یعنی یک چیزهایی را حذف کنیم که قبلاً مقدمه درسی بوده و اینجاست که مشکل ایجاد می شود. پس در این خصوص هم باید در قالب چارچوبی خاص حرکت کنیم و از مراحل بگذریم. مرحله اول اینکه ابتدا باید ارتباط دروس با هم بررسی گردد و ارتباط لازم مجدداً بین آنها برقرار شود. سپس در مرحله دوم وارد جزئیات تغییر شویم.

**دکتر جعفرزاده از دانشگاه تبریز:**

به اعتقاد بنده، حتی با توجه به نمودار هم باید حرکت از کل به جزء باشد. یعنی کلاً باید در نظر داشت که چه دروسی پیش نیاز، الزامی و اختیاری در آن رشته نیاز است. ما باید به این واقعیت توجه داشته باشیم که در بعضی رشته ها دروسی الزامی در نظر گرفته شده است که واقعاً وجود آنها هیچ ضرورتی ندارد. مثلاً در بعضی از رشته ها که بصورت گرایش در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری دانشجوی می پذیرند مثل رشته خاکشناسی، شیمی و فیزیک به عنوان دروس الزامی مصوب در نظر گرفته شده است. در حالی که براساس بررسی های به عمل آمده این دروس تنها ۵٪ در تخصص دانشجوی موثر بوده است. آیا ضرورت دارد که این دروس همچنان بصورت دروس الزامی در سرفصل در نظر گرفته شوند. بنابراین تقاضا دارم که این همایش به عنوان مبنایی باشد که در تمام دانشگاهها نگاهی مجدد به دروس الزامی و اختیاری شود و مشخص گردد که آیا ضرورت دارد که همه دروسی که قبلاً تصویب شده است، همچنان وجود داشته باشند یا با توجه به نگرش دانشجوی که مطرح شد، اگر گروهی بخواهد درسی را طراحی کند باید علاوه بر اعضای گروه از دانشجویان دکتری خود نیز نظرخواهی بکند. ببینیم نگرش دانشجویان ما نسبت به درسی که ۱۰ سال است ارائه می گردد، چیست؟ آیا این دروس کارآیی لازم را دارند یا خیر؟ حتی نیازهای جامعه هم در این خصوص در نظر گرفته شود. البته ما این کار را در دانشگاه تبریز شروع کرده ایم و گروهها هم نظرات خود را ارائه می دهند و حتی از دانشجویان هم نظرسنجی می کنیم. نکته دیگر اینکه علاوه بر دروس الزامی و اختیاری در آیین نامه ها ۲۴ واحد درس پیش نیاز پیش بینی شده است. در کدام کشور خارجی ۲۴ واحد پیش نیاز در طول مدت تحصیل دانشجوی پیش بینی می گردد. به عنوان مثال اگر دانشجوی کشاورزی در مقطع کارشناسی ارشد علوم تربیتی پذیرفته شود، دانشجوی باید پیش نیازهای لازم را بگذراند و اگر نمی تواند در این رشته ادامه تحصیل ندهد. بنده پیشنهاد می کنم دروس پیش نیاز حذف گردند و این موضوع در همایش بعدی مورد بحث و تبادل نظر قرار گیرد. در بررسی های

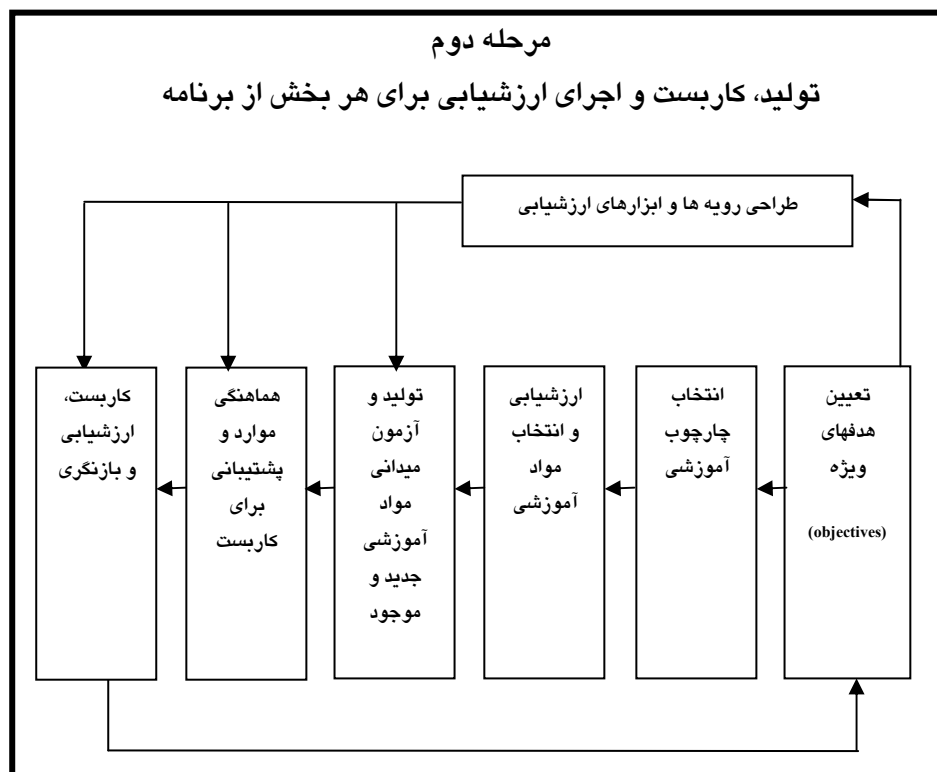


صورت گرفته، نمرات دانشجویان در دروس پیش نیاز کمتر از ۱۲ و در دروس اصلی بالای ۱۵ بوده است. پس نیازی به گذراندن دروس پیش نیاز نیست که باعث می شود دو ترم به طول مدت تحصیل دانشجو اضافه گردد.

#### دکتر نصر:

ما در عمل به این نتیجه رسیده‌ایم که زمانی که یک رشته تدوین یا بازنگری می‌شود ابتدا عناوین دروس مد نظر است. بعد مشخص می‌شود که چه پیش نیازهایی لازم است یا نیست و اینکه دروس اصلی و تخصص و اختیاری چه دروسی باید باشند؟ لذا قبل از ورود به جزئیات، ابتدا بخش کلان را می‌بینیم. گروه‌های تخصصی قبلاً طی بحث‌هایی مشخص کرده اند که باید در این بخش چه دروسی ارائه گردد. با این تفصیل پیشاپیش این مسائل حل شده است و دیگر بحث حرکت از کل به جزء یا برعکس مرتفع می‌شود.

نمودار شماره ۲ شامل تولید، کاربست و ارزشیابی برای هر بخش از برنامه است. یعنی نه تنها یک درس بلکه یک بخش از یک درس را هم اگر طراحی کردیم باید آن را بصورت آزمایشی ۱-۲ ترم اجرا کنیم و سپس باید این درس مجدداً ارزیابی و بازنگری گردد یا حتی کل آن تغییر کند، ممکن است به این نتیجه برسیم که آنچه که ما فکر می‌کردیم دانشجویان به آن نیاز دارند و برای آنها می‌تواند مفید باشد، در حال حاضر دارای این تأثیر نیست. پس هیچ الزامی وجود ندارد که اگر واحدی یا درسی را طراحی کردیم، دیگر آن را تغییر ندهیم. بنابراین باید پویایی و انعطاف و تغییر دائمی را حتی در هر بخش برنامه درسی رعایت کنیم.

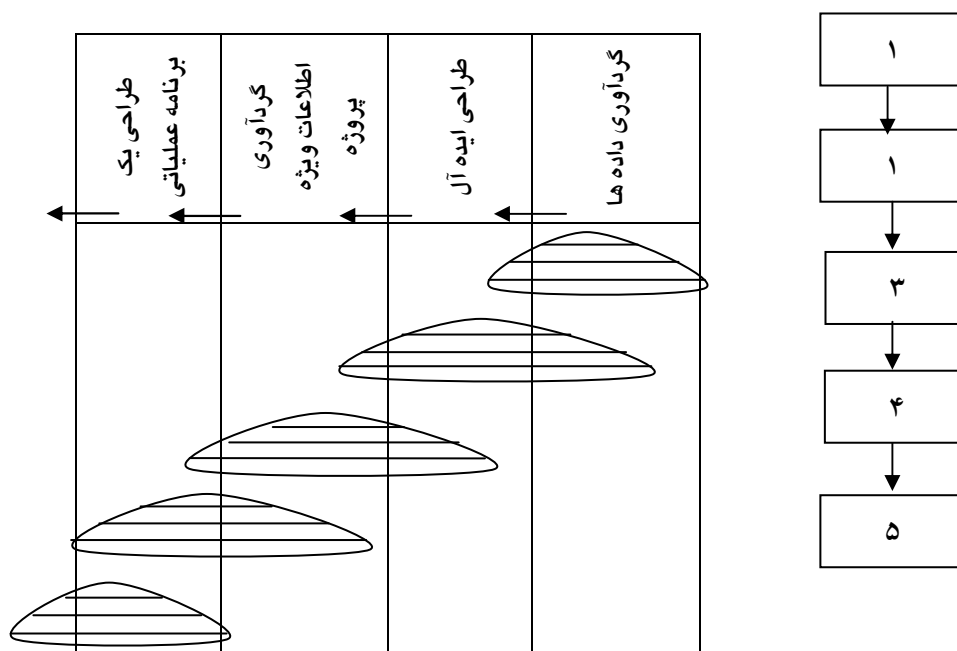


### نمودار شماره ۲: فرایند تولید برنامه

نمودار شماره ۳ نشان می دهد که این مراحل سیر خطی ندارند. یعنی اینطور نیست که اول ایده آل ها را براساس داده هایی که ذکر شد مثلاً در حیطه دانش، نگرش و غیره مشخص کنیم. این یک نمودار دو وجهی است. از یک طرف ماههای سال ذکر شده است و با این فرض که یک درس در پنج ماه تدوین یا بازنگری شود، این مسئله متغیر است. از طرف دیگر مراحل مانند گردآوری داده ها براساس آخرین دستاوردهای متخصصین، دانشجویان و نیازهای جامعه و غیره در ماههای اول انجام می شود که از این طریق به طراحی ایده آل می رسیم. سپس به سراغ امکانات

دیگر دانشگاه می‌رویم و بعد از این مرحله برنامه را عملیاتی می‌کنیم. عملیاتی شدن برنامه حتی از ماه پنجم هم می‌تواند پیش‌تر برود و پیام نمودار این است که ممکن است در ماه سوم باشیم و هنوز در بحث گردآوری داده‌ها کار کنیم. یکی از سؤالاتی که دوستان مطرح می‌کنند این است که اصلاً چرا بازنگری؟ آقای دکتر شعبانی مطرح کردند که صرف نوآوری و صرف اینکه باید بازنگری کنیم آیا این اصل است یا اینکه نه، دلایلی برای این کار وجود دارد؟ آیا باید از این پس تمامی رشته‌ها و دروس تغییر کنند یا اینکه دلایل دیگری وجود دارد. البته به نظر بنده این گونه نیست.

## ماهها



نمودار شماره ۳: جریان انجام کار با در نظر گرفتن زمان

اولین نکته که ضرورت بازنگری را ایجاب می‌کند، قدیمی بودن مواد درسی در برخی از رشته‌ها است. مثلاً در رشته‌های علوم پایه، مواد درسی، دیرتر قدیمی

می شوند مثل برخی از دروس ریاضی و شیمی. چون اینها بر مبنای یکسری اصول علمی بنا نهاده شده اند، دیرتر قدیمی می شوند. لیکن در رشته هایی نظیر IT، استادان مرتباً در تلاطم هستند که آخرین اطلاعات را دریافت کنند.

نکته دوم اینست که گاهی ما نگران افت تحصیلی دانشجویان هستیم. احساس می‌کنیم این درس نتوانسته است آن طور که باید و شاید اطلاعات را برای دانشجویان فراهم کند. احساس می‌کنیم که افت تحصیلی رخ داده است. در اینجا سؤالی به ذهن خطور می‌کند که آیا این مقدمات کافی بوده است؟ اینجا همان جایی است که ما باید به کار بازنگری اقدام کنیم. شاید این مقدمات کافی نبوده است.

مسئله بعدی زمانی است که از دانش آموختگان در خصوص کارشان سؤال می‌کنیم. می‌گویند احساس می‌کنیم چیزی بلد نیستیم. احساس می‌کنیم که کارآیی لازم را نداریم. یا اینکه یکسال باید کارآموز آن شرکت یا موسسه باشیم. این هشدار به استادان است که آنچه را که در دانشگاه گفته‌اید کافی نبوده است. همانطور که به یک پزشک پس از دانش آموختگی مجوز ورود به بازار کار را می‌دهند به یک مهندس یا دبیر نیز باید این مجوز داشته شود و اگر نتوانست به آموزش عالی باز می‌گردد و در این مسئله نیز باید بازنگری شود. مواردی نیز هست که به جوامعی که مشتری محور هستند برمی‌گردد. مثلاً استادی است که دانشجویان رغبتی به رفتن به کلاس او را ندارند یا اگر درسی را بصورت موازی اعلام کنیم، می‌بینیم کلاس بعضی استادان شلوغ‌تر از استادان دیگر است. چرا چنین است؟ برای اینکه ایشان نیاز به بازنگری دارد. اگر چه ممکن است محتوا یکی باشد ولی می‌دانیم که استاد نیز بسیار اصل است. بنابراین برنامه درسی تنها محتوا نیست و مواردی نظیر روش تدریس، رفتار استاد و شیوه ارزشیابی نیز جزء آن است و کل این مجموعه نیز نیاز به بازنگری دارد. دانشجو نیز عاملی است که می‌تواند به ما در خصوص ضرورت بازنگری کمک نماید.

**دکتر خدارحمی از دانشگاه امام حسین:**

توقع ما از این کارگاه این است که با مراحل برنامه ریزی درسی (تدوین و بازنگری) آشنا شویم. با مبنا و اصول طراحی دوره و درس آشنا شویم. یک مبنایی همه در ذهن داریم که اساساً قبل از هر کاری باید نیازسنجی کنیم. این نیازسنجی در کجای این مراحل است. آیا وقتی که به بازنگری یا طراحی دوره می پردازیم باید نیازسنجی کنیم. چرا در خصوص عنوان دوره نیازسنجی نمی کنیم تا براساس عنوانی که از نیازسنجی بدست آمده، شرح درس را تدوین کنیم؟ سؤال اصلی این است که مبنای طراحی درس و دوره آموزشی چیست؟

**دکتر نصر:**

اگر اجازه بدهید این سؤال را کامل تر کنیم. بنده چند ملاک را عنوان کرده ام که اینها ما را به بازنگری می رساند. آیا شما موارد دیگری سراغ دارید؟

**دکتر محمدی:**

بنده در خصوص تجربه عملی خود در زمینه بازنگری رشته پزشکی اجتماعی باید عرض کنم که علت اصلی بازنگری این رشته نیازی بود که از طرف جامعه احساس می شد. البته در حال حاضر این نیازها برآورده شده است. گاهی بازنگری براساس نیازی است که از طرف جامعه احساس می شود. به عنوان مثال در طراحی رشته پزشکی اجتماعی روتیشن بالینی داشتیم. در اوایل انقلاب که این رشته در شرف تدوین بود، ما از نظر پزشکی بالینی، یعنی تخصصی که بتواند در این زمینه خدمات ارائه کند دچار کمبود و ضعف بودیم. در آن زمان این نیاز احساس شد که در کنار هر پزشکی باید یک پزشک اجتماعی که بتواند کار بالینی انجام دهد، باشد. در حال حاضر بعد از گذشت دو دهه از تحولاتی که در وزارت بهداشت اتفاق افتاده است، واقعاً دیگر نیازی وجود ندارد که پزشک متخصص اجتماعی، کار بالینی انجام دهد، چون ما در بیش از ۲۰ رشته فوق تخصص تربیت کرده ایم. گاهی اوقات نیازهای جامعه و سیستم تعیین می کند که نیاز به بازنگری هست یا خیر.

**دکتر گیلانی از دانشگاه فردوسی مشهد:**

شروع بازنگری از یک استاد متعهد شروع می شود. از کسی که به درس و رشته‌اش علاقه دارد و بر آن مسلط است و کمبودهای درس را می‌داند و اقدام به بازنگری می‌کند و البته ملاک هم تجربه و تشخیص آن استاد است. به اعتقاد بنده مطلبی که در خصوص ارائه یک درس برای دو استاد بصورت موازی مطرح گردید و در واقع مقایسه جمعیت دو کلاس را ارائه دادند، ربطی به بازنگری ندارد. اگر سرفصل و محتوای درس درست باشد، مشکل را نباید در سرفصل جستجو کرد بلکه باید در استاد جستجو کرد.

**دکتر نصر:**

هدف از بازنگری برنامه درسی، صرفاً سرفصل نیست بلکه بازنگری شامل محتوا، روش و شیوه ارزشیابی است. وقتی با این تعریف وارد قضیه شویم، موضوع کاملاً متفاوت خواهد شد. شما می‌فرمایید برنامه درسی یعنی محتوا، بنده می‌گویم. تدوین محتوا بخشی از برنامه درسی است. روش استاد و شیوه‌های ارزشیابی و حتی امکانات استاد باید بازنگری شود، چون جزئی از برنامه درسی است. مطلب دیگر در خصوص اینکه دانش‌آموختگان از کاربردی نبودن آموزشهای خود گله مند هستند. اما اگر از همین دانش‌آموخته، پنج سال دیگر همین سؤال شود، جواب وی فرق می‌کند. چون در آن زمان تجربه وی کم بوده و نمی‌توانسته از آموخته‌های خود به درستی استفاده کند. یعنی نباید صرفاً به نظرسنجی از دانشجویان اکتفا کرد.

**دکتر نصر:**

به اعتقاد جنابعالی در نظرسنجی و نیازسنجی نظر دانشجویی با تجربه ملاک است؟

**دکتر فیضی از دانشگاه علوم پزشکی ارومیه:**

به اعتقاد بنده یادآوری دو نکته ضروری است. یکی نیاز به کارآموزی بعد از فراغت از تحصیل است که این را از دو بعد می توان بررسی کرد. یکی اینکه آیا اطلاعاتی که در دانشگاه به دانشجویان داده می شود، کافی بوده است یا خیر؟ دیگر اینکه محیط از وی چه چیزی می خواهد. به عنوان مثال دانش آموختگان علوم پزشکی از جمله پرستاری و مامایی آنچه می خوانند با آنچه که در عمل می بینند متفاوت است. شاید آنچه که در محیط می بینند غلط باشد ولی شرایط محیط ایجاب می کند که آنها به همان شیوه عمل کنند. ما در رشته پرستاری خیلی چیزها می خوانیم که بسیار ایده آل و از نظر پژوهشی بسیار مستند است. ولی وقتی در محیط بالینی قرار می گیریم می بینیم محیط اصلاً اجازه اجرای آن را به ما نمی دهد. این دلیل بر این نیست که اطلاعاتی که ما می دهیم غلط است و ما باید آنها را بازنگری کنیم. اطلاعات صحیح است اما لازم است گاهی محیط را تغییر دهیم تا اطلاعات قابل اجرا شود. مثلاً در پزشکی، اگر یک قسمت از بدن بیمار بیرون باشد و وی احساس خجالت کند باید دور وی پاراوان بکشیم. اما وقتی محیط این اختیار و اجازه را به ما نمی دهد، فرد مجبور می شود که این کار غلط را انجام بدهد.

**دکتر نصر:**

البته وقتی صحبت از دانشجو می کنیم، این بصورت مطلق نیست. بلکه ابتدا ما باید نظر متخصص را جویا شویم و بعد در کنار آن نظر دانشجو را هم ببینیم.

**دکتر فیضی:**

منظور بنده این بود که گاهی محیط اجازه اجرای دانسته ها را نمی دهد، که این دلیل بر نادرست بودن اطلاعات نیست.

**دکتر نصر:**

بنده فکر می‌کنم ما یک جهت‌گیری در خصوص دانشجویان داریم که ممکن است برای بنده و شما متفاوت باشد. نظر بنده این است که این مجموعه را در کنار هم ببینیم. اما اساسی‌ترین محور برای بازنگری نظر متخصصین دانش موجود است. کسی هم منکر این قضیه نیست. یعنی این باعث نمی‌شود که متخصص کار خود را انجام ندهد. هر چند ممکن است دانشجوی سال اول بگوید این درس مفید نیست، اما متخصص با دلیل و منطق ضرورت وجود این درس را یادآور می‌شود. پس اینها را باید در کنار هم ببینیم و بصورت یک مجموعه به آنها بنگریم نه بصورت اجزای جدا از هم. اگر جامعه اینها را در کنار هم در نظر بگیرد مشکلی پیش نخواهد آمد.

**دکتر فیضی:**

ما هیچ‌گاه به پیش‌دانسته‌های دانش‌پذیرانمان توجه نمی‌کنیم. سرفصل‌ها را تدوین می‌کنیم بدون اینکه بدانیم در آموزش و پرورش چه می‌گذرد. یعنی ارتباط بین آموزش و پرورش و آموزش عالی قطع شده است. ما در دانشگاه درسی داریم که دانشجویان در دبیرستان آن را خوانده است و ما دوباره آن را تکرار می‌کنیم.

**شرکت‌کننده:**

در خصوص بازنگری باید ابتدا به نظرسنجی و نیازسنجی روی آورد. از مجموعه دانشجویان، دانش‌آموختگان، متخصصین باسابقه و جوان برنامه‌ریزی درسی در داخل و خارج از کشور باید نظرسنجی به عمل آورد. حتی برنامه‌های قدیمی باید مورد بررسی مجدد قرار گیرند. همه این مجموعه را باید با هم و در کنار هم مورد بررسی قرار داد تا بتوان به یک نتیجه کلی که در عین حال مطلوب هم باشد، رسید.

**دکتر نصر:**

مسئله بعدی اینست که چه زمانی یک پروژه می‌تواند موفق باشد؟ به عبارت دیگر چه شرایطی باید برای بازنگری فراهم گردد تا این امر با موفقیت انجام گردد؟



نخستین موردی که ما بر آن بسیار تأکید داریم افرادی هستند که درگیر این پروژه هستند. این افراد باید از متخصص ترین اعضای هیأت علمی باشند. بدون داشتن اعضای هیأت علمی با تجربه و آگاه، کار بازننگری به جایی نمی رسد. یعنی ما باید از ترکیبی از نیروی جوان و نیروی متخصص با تجربه و با سابقه استفاده کنیم. مسئله بعدی بحث ثبات مدیریت در موسسات آموزشی است. متأسفانه گاهی اوقات، یکسال بر روی ایده ای کار می کنیم، ناگهان مدیر گروه تغییر می کند، مدیر جدید مجموعه کارها را زیر سؤال می برد، پس باید شرایط پایداری وجود داشته باشد تا نتایج بدست آمده به هدر نرود. به عنوان مثال بنده در خصوص یک رشته در دانشکده ای خیلی جدی کار می کردم، قرار شد رئیس دانشکده به فرصت مطالعاتی برود. بنده گفتم صبر می کنیم تا رئیس جدید بیاید. همه جا همینطور است. البته رؤسا هم شرایط خاص خود را دارند و آنها هم چیزهایی را می بینند و با مسائلی درگیر هستند که شاید ما نمی بینیم. به هر حال ثبات مدیریت هم یکی از شاخص ها و فاکتورهای تعیین کننده در بازننگری و نتایج ناشی از آن محسوب می شود. نکته بعدی تأکید بر کار تیمی است. مثلاً یک نفر درس را طراحی نکند. اگر مجموع نظرات اعمال شود نتیجه بهتری بدست می آید. و نکته آخر، مسئله زمان است. برنامه ریزی یک درس، کار یک هفته و یک ماه نیست. کاریست زمان بر که باید به مسئولان تفهیم شود. اگر بخواهیم به همه این عوامل توجه کنیم، بسیار زمان بر است و بودجه خاص خود را می طلبد. سؤال بعدی این است که ملاکهای بازننگری چیست؟ آیا این همان نمودار قبلی است که بصورت جزئی تر بیان شده است؟ بازننگری برنامه درسی بر مبنای چه ملاکهایی صورت می گیرد؟ به عنوان مثال نگرش دانشجویان دانش آموخته که یکی از ملاکهای اساسی است، حتماً باید در نظر گرفته شود. باید ۱۰ الی ۱۵ نفر از دانشجویان دانش آموخته را که ۲-۳ سال پیش دانش آموخته شده اند را در یک جلسه دعوت کرده و نظرات آنها را جویا شویم. [بنده خیلی به پرسشنامه اعتقاد ندارم. پرسشنامه فی نفسه چیز بدی نیست ولی اطلاعات عمیقی را نمی توان از آن استخراج کرد.] سپس از آنها بخواهیم که تجارب کاری خود را به تفکیک رشته های تحصیلی خود بررسی و تحلیل کرده و دیدگاهها و نقطه

نظرات آنها را جویا شویم. از این طریق بخشی از اطلاعات را می توان بدست آورد. در صورتی که امکان گردآوری دانشجویان وجود نداشت آن وقت باید به سراغ راههای دیگر یعنی ارسال پرسشنامه رفت و از این طریق اقدام به جمع آوری اطلاعات نمود.

مرحله بعد، تجربه عملی است. مثلاً از استاد سؤال کنیم که برای درس ترمودینامیک در سه دانشگاه معتبر چه سرفصل هایی داریم؟ یا شما متون سال ۲۰۰۰ به بعد را مطالعه کرده اید و می توانید آنها را ارائه بدهید؟

#### شرکت کننده:

در خصوص موفقیت پروژه باید مواردی را در نظر بگیریم. در اوایل انقلاب به خاطر تعطیلی دانشگاهها، کارهای زیادی از طرف استادان انجام گرفت. ولی در حال حاضر با مشکلاتی مواجه هستیم. مثلاً در رشته تخصصی بنده که فیزیک است. متون انتخاب شده جزء بهترین های دنیا محسوب می شوند و موضوعات در اکثر دانشگاههای معتبر دنیا در حال تدریس است. ولی ما چرا با آنها مشکل داریم. عوامل متعددی ممکن است وجود داشته باشد:

(۱) نحوه گزینش دانشجو

(۲) نحوه ارائه مطلب در دانشگاههای ایران

سیستم آموزشی در ایران، استاد محور است. استاد خوب کسی است که جزوه می دهد، چرا که دانش آموز ما در سیستم دبیرستان هم جزوه ای درس خوانده است. همین سرفصل در دانشگاههای خارج بصورت Home work ارائه می شود. استاد چارچوب را ارائه می دهد و بقیه به عهده دانشجو است و ارزشیابی از دانشجو فقط براساس یک امتحان در پایان ترم صورت نمی گیرد.

(۳) انگیزه دانشجو

دانشجویان متأسفانه در یک حالت ناامیدی نسبت به آینده بسر می برند. برای ما که بعد یا قبل از انقلاب دانشجو بودیم زیاد مهم نبود که یکسال دیرتر دانش آموخته شویم. بنابراین مجموعه ای از عوامل است که شما می توانید در طراحی کلی و

ایده آل و در خلاء فکر کردن ملاحظه کنید ولی در عمل باید واقعیت ها را هم دید. اگر می خواهیم برنامه ای را اجرا کنیم و نتیجه را ارزیابی کنیم، باید ببینیم شرایط اجرا چگونه است. مسئله دیگری بیکاری دانشجویان و عدم اشتغال در صنعت است. که شاید تصور دانشجو این باشد که استاد باید تمام مطالب را بیان کند و خود تلاش نمی کند.

**دکتر نصر:**

اگر دانشجو نگرش غیرصحيح داشته باشد نباید براساس آن نگرش حرکت کنیم، بلکه باید نگرش دانشجو را اصلاح کنیم.

**شرکت کننده:**

نکته ای که می خواستم عرض کنم این است که در رشته های علوم پزشکی به خاطر حجم زیاد اطلاعات و اینکه مرزهای سابق شکسته شده است، عمر اطلاعات پزشکی بسیار کوتاه شده است و هر روز کمتر هم می شود. همچنین در بحث آموزش هم شیوه های سنتی کارآیی خود را از دست داده است و تغییر در شیوه های آموزشی رخ داده است. تغییر اساسی این است که فراگیران علوم به شدت در آموزش خود نقش بازی می کنند. دانشجو سر کلاسی حاضر می شود که از استاد خود اطلاعات بیشتری دارد. چون یاد گرفته که بر مبنای اطلاعات روزمره چگونه جستجو کرده و اطلاعات مورد نیاز خود را بدست آورد. این شیوه ای است که به شدت در حال ترویج است. در بسیاری از موارد اگر استادان، اطلاعات خود را به روز نکرده و همگام با دانشجویان حرکت نکنند از این قافله عقب می مانند و قطعاً استادان در سر چنین کلاسهایی با چالش مواجه خواهند شد.

**دکتر نصر:**

با این توصیف نقش استادان در مرحله آموزش و انتقال دانش، هر روز مشکل تر می شود. بخصوص در رشته هایی که بیشتر عملی هستند. مثلاً این موضوع بیشتر در علوم کامپیوتر، فنی و پزشکی باعث نگرانی شده است.

**شرکت کننده:**

یکی از مسائلی که مطرح است و همکار عزیز از دانشگاه امام حسین مطرح کردند این است که اصل کار در تدوین و بازنگری در برنامه‌های درسی، که همه به آن اشاره کرده اند را در تغییر نظام آموزشی می بینیم. یعنی نظام های فلسفی ما در آموزش و پرورش و دانشگاهها دگرگون شده است. در واقع هدف از بازنگری سود و منفعت است، یعنی بازنگری سود شخصی را پوشش نمی دهد و منافع جامعه را تأمین نمی کند و حتی به نظر می رسد دانش ما باید به روزتر شود. بحث تغییر نقش استاد و دانشجو مطرح است و جهت دادن نظام آموزشی به سمت پژوهش محوری. هدف از علم سودآوری برای جامعه شده است. در بازنگری بحث اصلی این است که این دروس و مواد درسی به روز نبوده و کاربردی نیست و آن سود و منفعت را تولید نمی کند. ما باید در بازنگری به این تغییر فلسفی توجه داشته باشیم و هدف پاسخ دادن به نیازهای روز جامعه باشد.

**دکتر نصر:**

آنچه که ما از نیازهای جامعه برداشت می کنیم این است که فرد با توجه به رشته خود نیازها را بررسی کند. مثل رشته های مامایی، مهندسی یا دبیری و غیره. ولی امروزه این تفکر تغییر کرده است. در صفحه ۱۲۹ جزوه ارائه شده عنوانی به نام دروندادهای اجتماعی یا همان نیازهای جامعه است. برداشت اولیه ما یک بحث تخصصی است، اما امروزه برای هر شهروندی نیازهای عمومی نیز تعریف شده یعنی در درجه اول بنده یک مهندس هستم اما قبل از اینکه یک مهندس باشم یک شهروند محسوب می شوم و چون ما مجموعه ای هستیم که با هم زندگی می کنیم نیازهای مشترک نیز داریم. یعنی جامعه توقع دارد که هر یک از افراد آن یکسری اطلاعات هم داشته باشند. به عبارت دیگر همه ما در درس ها و طراحی های خود باید بگونه ای عمل کنیم که در آن دوره این چیزها ارائه شود. ملاکها به شرح زیر است:

- (۱) **توانایی ارتباط اثربخش:** مثل توانایی نوشتن، خواندن و گوش دادن اثربخش. شاید سؤال شود که آیا گوش دادن اثربخش و غیراثربخش وجود دارد؟ پاسخ مثبت است. هر کدام از تخصص ها اگر نتواند با زیرمجموعه یا مراجع بالادست خود تعامل صحیحی داشته باشد، هر قدر هم که متخصص باشد کار به جایی نمی برد. بسیاری از همکاران که در گروهها دچار مشکل تدریس می شوند، وقتی بررسی می کنیم به بحث تعامل برمی گردیم یعنی نمی تواند در گروه با مدیر و همکاران دیگر و دانشجو تعامل شایسته ای داشته باشد. وقتی می گوئیم برنامه ریزی درسی، همه اینها باید به نوعی در برنامه دیده شود. در نهایت روش و منش استاد در کلاس است که همان برنامه درسی پنهان را رقم خواهد زد. روش و منش معلم باید طوری باشد که این تعامل بصورت عملی به دانشجو آموزش داده شود.
- (۲) **مهارتهای بین فردی**
- (۳) **مهارتهای مربوط به گفتگو، توانایی اظهار نظر و بیان پیشنهاد و ارائه راهکار**
- (۴) **ریاضیات پایه:** مبحث دیگر بحث ریاضیات پایه برای دانشجویان علوم انسانی است که آنها هم باید ریاضیات پایه را بدانند چون ریاضیات مبنا است. تفکر منطقی از آن کسی است که ریاضی بداند.
- (۵) **مدیریت مالی پایه:** در این خصوص یکی از استادان برجسته مهندسی می گوید: یکی از دلایلی که باعث می شود متخصص خبره ما وارد صنعت نشود این است که این مسائل را بقدر کافی نمی داند.
- (۶) **توانایی حل مسئله و تصمیم گیری:** دانشجویان باید به این توانایی دست پیدا کنند.
- (۷) **استفاده از منابع:** اصولاً اگر هر فردی نتواند از منابع عظیمی که موجود است استفاده کند نمی تواند به عنوان یک انسان موثر تلقی گردد.
- (۸) **استفاده از کامپیوتر**
- اساساً وقتی موضوع نیازهای جامعه مطرح می شود، بحث بسیار فراتر از یک بحث تخصصی می رود.

یکی دیگر از مسائل بسیار اساسی مشخص کردن محتوا است. در این خصوص ما باید ابتدا یکسری ملاک و معیار مشخص کنیم که این معیارها و ملاکها به چند دسته تقسیم می شوند:

۱) معیارهای فلسفی: در این بحث باید به این نکته اشاره کرد که محتوا به خودی خود هدف نیست. بلکه باید وسیله رشد فکری دانشجویان باشد. محتوا باید بگونه ای طراحی شود که مقدمه ای برای رشد و ارتقاء فردی باشد.

مبحث بعدی به این قضیه اشاره دارد که محتوا باید متضمن ملاحظات اخلاقی هم باشد. ما نمی توانیم دور از مباحث اخلاقی و معنوی باشیم، هر استادی با هر رشته ای باید به مباحث پایه اخلاقی توجه داشته باشد. همچنین محتوا باید باعث درک عمیق مطالب شود. همه ما باید به گونه ای آن محتوا را طراحی کنیم که از سطحی نگری و سطحی خوانی دانشجویان پرهیز شده و آنها را به عمق مطلب سوق دهیم.

۲) معیارهای حرفه‌ای: یکی دیگر از ملاکها، معیارهای حرفه‌ای است. وقتی می‌خواهیم درسی را طراحی کنیم باید به فکر اجرای آن نیز باشیم. به نحوی فرد را آموزش دهیم که او در حرفه‌ای که وارد جامعه می‌شود توانمند نیز باشد. اگر می‌خواهیم دانشجوی در حرفه خود توانمند گشته و وارد بازار کار گردد چه معیارهایی باید رعایت گردد. باید درس به گونه ای طراحی گردد که بعد از فراغت از تحصیل مجوز ورود به آن حیطه را بصورت خودکار کسب کند. همانطور که انتظار می‌رود که یک پزشک بعد از اتمام تحصیل وارد بازار کار شود، طبیعی است که این نگاه باید در سایر رشته هم وجود داشته باشد. نگاه حرفه‌ای یعنی اینکه این حرفه چه اقتضائاتی دارد که باید در تدوین محتوا آنها را در نظر گرفت. نکته بعدی در این خصوص بحث اخلاق حرفه‌ای است. مثلاً درسی داریم به نام اخلاق پزشکی. سؤال می‌شود که آیا مهندسی یا معلمی اخلاق نمی‌خواهد. شاید بعضی از اینها مکتوب نباشد ولی بسیاری از اینها اخلاق خاص آن حرفه را می‌طلبد که باید اینها هم در

طراحی درس در نظر گرفته شود. یعنی در کنار علوم تخصصی، مباحث اخلاقی هم باید مورد توجه قرار گیرد.

۳) **معیارهای روانشناختی:** در خصوص معیارهای روانشناختی می‌توان به این نکته اشاره کرد که محتوا باید دارای پیوستگی باشد. یعنی باید یک سیر منطقی را طی کند. اگر دانشجو مقدمات را نیاموزد و به سرعت به سراغ مطالب تخصصی برود، نمی‌تواند مطلب را بخوبی درک کند.

۴) **معیارهای مربوط به اجرا:** زمانی که درسی را طراحی می‌کنیم، باید به فکر اجرای آن نیز باشیم. این معیارها باید در عالم واقعیت قابل اجرا باشند. یعنی این رشته تا چه حد برای ما قابل اجرا است و تا چه اندازه امکانات آن را داریم؟ خود این موضوع هم یک معیار محسوب می‌شود. اما به دلیل این که فاقد امکانات هستیم نباید از آن صرفنظر کنیم بلکه باید کار را از نقطه ای شروع کنیم.

۵) **معیارهای دانشجویی:** تأکید بر مهارت‌های عقلانی سطح بالا مانند استدلال، حل مسئله و تفکر انتقادی در طراحی درس مهم است.

ممکن است گفته شود که این مباحث به رشته های مهندسی ربطی ندارد و بیشتر به روانشناسی نزدیک است. اما باید همه اینها را در کنار هم دید. بحث کاربرد هم در این خصوص مطرح است. باید ضمن بیان مباحث اصلی مسئله به دانشجویان، پروژه‌هایی نیز به آنها بدهیم یعنی سؤالاتی از دانشجو گردد که به منزله پروژه تلقی گردد. درس این نیست که استاد یک مطلبی را بصورت سطحی ارائه کند و دانشجو آن را حفظ کرده و امتحان بدهد. درس باید به گونه ای باشد که دانشجو متوجه عمق مطلب گردد. نکته آخر اینکه محتوا باید به رشد دانشجویان به عنوان فراگیران مستقل همیشگی کمک کند. اشاره شد که حیطة میان علوم و دانشهای مختلف هر روز در حال کمتر شدن است، اگر ما افراد را طوری تربیت می‌کنیم که هر آنچه را که به آنها گفتیم بلد باشند، شیوه تخصص را به آنها آموزش نداده‌ایم. مثل چاهی است که درون آن آب بریزیم. دانشجو بعد از ۵ سال که اغلب علوم به روز می‌شوند دیگر با داده‌های ما حرفی برای گفتن نخواهند داشت. اما اگر شیوه تفکر را گسترش دهیم، چگونگی

یادگیری و اندیشیدن را به دانشجویان آموزش دهیم باعث می شود که این فرد در مدت ۳۰ یا ۴۰ سال خدمت به جامعه همواره بتواند یک فرد روزآمد باشد. این را باید به دانش آموزان یاد بدهیم که اطلاعات در حال تغییر است و باید همیشه خود را به روز کنند. اگر می خواهند یک متخصص کامل شوند باید همواره در تلاش باشند. مقدمات این کار باید کجا فراهم شود. در دانشگاه باید این نگرش ایجاد گردد. دروس و برنامه باید به گونه ای طراحی گردد که خودبه خود این عمل اتفاق بیافتد. به عنوان مثال اگر ما در طول دوره تحصیلی به دانشجوی آموزش ندهیم که چگونه می تواند به سایتهای تخصصی مراجعه کند و به راحتی از آنها اطلاعات روز را بگیرد. مطمئناً بعد از تحصیل هم انگیزه ای نخواهد داشت و بعد از مدتی که از دانشگاه فاصله گرفت اطلاعاتش قدیمی می شود.

همه این معیارها که گفته شد باید در مجموع در نظر گرفته شود و بعنوان معیارهای تعیین محتوا مد نظر قرار گیرد.

#### شرکت کننده:

انتظار بنده از چنین جلسه ای این بود که مطالبی مطرح شوند که از مسائل عملی و آن چیزی که در حال حاضر وجود دارد، بحث کند و تجربه دانشگاههایی که این مسیر را طی کرده و این مسائلی که به عنوان معیار و الگو مطرح می شود را رعایت کرده اند در این جا بررسی گردیده و مطرح شوند. به نظر بنده این معیارها و محورهایی که گفته شد لزوماً نمی تواند برای همه رشته ها قابل اجرا باشد. مثلاً در رشته های فنی و مهندسی که رشته بنده هم مهندسی مکانیک است، منابعی داریم که در مباحث مکانیک به اثبات رسیده است و در طول سالها مثلاً از دهه ۷۰ تا به امروز در نسخه های مختلف تفاوت چندانی نکرده است و در بهترین دانشگاههای دنیا نیز در حال تدریس است. اگر قرار است بازنگری در دروس این رشته اتفاق بیفتد، فقط در حد جابجایی دروس می تواند باشد. استاد این کتاب را مبنا قرار می دهد و براساس آن سرفصل را تدوین می کند و یا استاد دیگر یک کتاب دیگر یا تلفیق دو یا چند کتاب را مبنا قرار می دهد. به نظر بنده باید در بحث بازنگری در رشته های



مختلف بنا به طبیعت رشته ها، تفاوت قائل شد. در رشته های فنی و مهندسی بیشتر این رویه حاکم است. بهتر است که در این فرصت باقی مانده از تجربیات دیگر دانشگاهها نیز استفاده گردد. بازنگری های ما اصولاً براساس شیوه آموزش است. شیوه آموزش متداول هم استاد محوری است که این روش در تدریس برنامه های درسی مد نظر قرار گرفته می شود. در حالی که در شیوه ای که تلفیق استاد محوری و دانشجو محوری است، باید تفاوتهایی در نحوه بازنگری قائل شویم. ما باید در ادبیات آموزش کشور هم به یک وحدت نظر برسیم تا بازنگری در همان چارچوب انجام شود.

#### دکتر نصر:

این شیوه ای که عنوان می شود با این پیش فرض است که ما به شیوه های متنوع تدریس اعتقاد داریم. مثلاً اینگونه نیست که ما نظرات کسانی که کتب علوم تربیتی را نوشته اند درست بدانیم و قبول کنیم که معیار دانشجو محوری است. تنوع در شیوه های تدرسی یک اصل است. یکی از این شیوه ها که خیلی کارآمد است، شیوه استاد محوری است. اما کی، کجا و به چه میزان؟ مثلاً در یک درس پایه مهندسی یا رشته دیگر این استاد است که آخرین اطلاعات را منتقل می کند. پس مشخص است که بیشتر قسمت درس استاد محور است ولی همین استاد در بخش دیگر درس، به شیوه پروژه های انفرادی کار را به دانشجویان واگذار می کند. شاید گفته شود که در درس علوم پایه دانشجو به آن حد نرسیده که پروژه های انفرادی را قبول کند، ما هم این را قبول داریم ولی همین استاد که درس پایه را ارائه می کند وقتی که درس تخصصی را ارائه می دهد روش خود را باید تغییر بدهد. در اینجا است که دانشجو باید بیشتر کار کند یعنی همان سه مطلبی که عنوان شد (محتوا، روش و ارزشیابی). پس اگر در یک درس متخصصان آمدند و گفتند که هدف از این درس انتقال جدیدترین اطلاعات به دانشجو است. سؤالی که مطرح می شود این است که انتقال اطلاعات از چه روشی انجام می شود. روش طبیعی از طریق استاد محوری است. اما اگر هدف توانمند کردن دانشجو برای کشف مسئله است این یک هدف دیگر است. مثلاً

دانشجوی پزشکی یا فنی باید بتواند مسئله یابی کند که در اینجا چه روشی مناسب است. طبیعی است که هدف درس اقتضا می کند که دانشجو بیشتر جستجو کند. پس نمی توانیم حکم کلی صادر کنیم که استاد محوری خوب است یا بد. هر کدام در جای خود کاربرد دارد. اما در ابتدا باید دید که تیم برنامه ریز، برای این درس چه اهدافی را قائل هستند. گاهی اوقات برخی از دروس یک هدف و گاهی چند هدف را می طلبد. هر یک از جلسات بازنگری هدف خاصی را می طلبد که اینها باید ارتباط تنگاتی با هم داشته باشند.

#### شرکت کننده:

واقعیت این است که آموزش در حوزه پزشکی که تخصص بنده است یا حوزه‌های دیگر باید بهره‌وری داشته باشد. در حوزه پزشکی مسئله این است که اگر می‌خواهیم آموزش پزشکی بهره‌وری بیشتری داشته و نهایتاً به نقطه‌ای برسد که بیشترین سود را بدهد، باید به مسائل آموزشی توجه ویژه داشته باشیم. اگر بخواهیم برنامه‌ای را بازنگری کنیم یا درسی را به روز کنیم، چاره‌ای نداریم جز اینکه به نقش‌ها و توانمندیها توجه کنیم. یعنی اینکه در آینده دانش آموختگان ما در جامعه، چه نقشی را خواهند پذیرفت و برای اینکه بتوانند این نقش را بصورت عالی ایفا کنند باید چه توانمندیهایی داشته باشند. برای مثال ما تا چند سال پیش مشکل کمبود پزشک داشتیم و نگاه آموزش بیشتر به تربیت پزشک تکیه داشت. یعنی تربیت پزشک درمانگری که نیازهای جامعه را برآورده کند در سرلوحه برنامه آموزش قرار داشت. اما امروزه نقش دیگری برای پزشک مطرح می‌شود، که یکی از آنها پژوهش محور بودن پزشک است. حال اگر پزشکی می‌خواهد پژوهش محور باشد باید حتماً توانمندی این کار را داشته باشد. وظیفه پزشک دیگر فقط درمان بیماری نیست. بلکه باید پزشک پژوهشگر تربیت کرد. پس باید برای تدوین یک برنامه درسی موفق به نقش‌ها و توانمندیهایی که هر دانش آموخته می‌تواند داشته باشد و یا کسب کند توجه نمود.

**دکتر فردوسی:**

با توجه به ملاکهای عنوان شده، ما باید به دنبال ملاکهایی باشیم که کمبودها را جبران و تکمیل کند و ظاهراً یکی از بازوهای آن دانشجو می باشد. این دانشجو هم باید بصورت خودکار به سراغ مطالعه برود و هم آموزش دیده باشد که به دنبال پژوهش در یک حوزه تخصصی برود، لیکن دانشجویان ما اینگونه نیستند زیرا به محض برخورد با مشکل به جزوه استاد مربوطه مراجعه کرده، اگر جواب خود را یافت که هیچ، در غیر اینصورت از کنار آن بی تفاوت می گذرد. باید فرهنگ تغییر کند و این صرفاً با تغییر در سیستم آموزشی از پایه و ابتدایی امکانپذیر است. مانند کشورهای خارجی که درس با پروژه های کوچک برای جستجو و مطالعه همراه است باید در اینجا هم از ابتدا آموزش داده شود. به اعتقاد بنده خط فکری در سطح آموزش و پرورش باید تغییر کند.

**دکتر نصر:**

آقای دکتر فردوسی به نکته بسیار مهمی اشاره فرمودند و آن اینکه مقاطع تحصیلی به هم مرتبط هستند. یعنی اگر مقاطع پایین تر محصول خوبی تحویل آموزش عالی ندهند، ورودی های آموزش عالی انگیزه کافی نداشته و همگی دچار مشکل خواهیم شد. متأسفانه تحقیقاتی که انجام شده حاکی از ضعف جدی در این زمینه است. مثلاً بر روی دروس ریاضی و پایه دانش آموزان ابتدایی در کشورهای مختلف (هر سال ۵۰-۶۰ کشور داوطلب می شوند) کار ارزیابی انجام می شود. متأسفانه ما جزء رده های پایین جدول ارزیابی هستیم. البته درخشش دانش آموزان ما در المپیادها زیاد است، اما باید یادآور شد که این افراد کسانی هستند که بصورت ویژه و خاص کار کرده اند. این روند باید اصلاح شود. نباید تصور شود که اصلاح این روند کار مشکلی است. مسئله این است که ما با روش های اصلاح به خوبی آشنا نیستیم. مثلاً در بحث مطالعه و خواندن، وقتی بنده نتیجه را دیدم تعجب کردم که دانش آموزان ما نباید در خواندن مشکل داشته باشند که این برمی گردد به شیوه های استنباط. به عنوان مثال دانش آموزان ما وقتی به کلاس دوم، سوم و چهارم می روند

گاهی دیده می‌شود که کتاب‌های فارسی را چندین بار دوره کرده‌اند به گونه‌ای که از آن بیزار می‌شوند یا فقط مطالب را حفظ کرده‌اند. در کشورهای پیشرفته چنین چیزی مرسوم نیست. بعضاً کتاب مشخصی هم در زمینه خواندن ندارند، اما دانش‌آموز به گونه‌ای تربیت شده و به گونه‌ای مورد تشویق قرار می‌گیرد که هر هفته یک کتاب می‌خواند. یعنی زمانی که وارد کتابخانه می‌شود، بر حسب علاقه خود کتابی را انتخاب کرده از آن یادداشت برداری می‌کند و سپس آن را در کلاس ارائه می‌دهد و رفع اشکال می‌کند. در نهایت می‌بینیم که دانش‌آموز کلاس دوم ابتدایی برای درس خواندن، حدود ۳۰ جلد کتاب را مطالعه کرده است در حالی که دانش‌آموز ما مجبور است برای درس خواندن فقط یک کتاب را مطالعه کند. این در حالی است که در شیوه قبلی دانش‌آموز علاقه‌مند می‌شود که کتابهای متنوعی را مطالعه کند و دامنه لغات خود را بالا برده و فهم و استنباط خود را ارتقاء دهد ولی در اینجا دانش‌آموز فقط طوطی‌وار مطالبی را یاد گرفته و وقتی از او سؤالی از متن می‌شود چون باید عمیقتر راجع به مطالب فکر کرده و آن را هضم کند دچار مشکل می‌شود. اینکه می‌گوییم دانشجو را باید یادگیرنده همیشگی تربیت کنیم اشاره به همین نکته است که یک بخش از کار در دست ما است ولی بیشتر کار به عهده مقاطع پایین‌تر و آموزش و پرورش ما است. کشورهای پیشرفته به این سمت حرکت کرده‌اند و از مقاطع پایه شروع کرده‌اند. مثلاً در کتابهای علوم در بحث مغناطیس اطلاعات کمی همراه با چند عکس از آهن ربا و... داده شده است. حال این دانش‌آموز است که باید برود خودش امتحان کند و لیستی از اجسام آزمایش شده را تجربه کرده و در کلاس ارائه کند.

#### دکتر جعفری:

با توجه به دلایلی که در خصوص بازنگری مطرح شد نظیر محتوا، ارتباط با نیازها، تحوه تدوین منابع و امکانات و در نظر گرفتن پیش دانسته‌ها، پیشنهاد بنده این است که با توجه به اینکه اولین همایش در دانشگاه اصفهان برگزار شده است بررسی کنیم که در بین موارد مطرح شده باید به کدام یک توجه بیشتری داشته باشیم، یعنی ما بازنگری را به عنوان یک اصل بپذیریم اما در کدام قسمت؟ آیا در

محتوا مشکل داریم، در کدام یک از معیارها مشکل اصلی وجود دارد از دانشگاههای مختلف نظرسنجی کنیم و ببینیم مشکلات دانشگاههای ما در کدام یک از این موارد است. آیا مشکل در محتوا است؟ پس به دنبال اصلاح آن برویم، یا شاید مشکل در معیارهای ما است، مثلاً در معیارهای فلسفی، حرفه‌ای، روانشناختی، مربوط به اجرا یا دانشجو. پیشنهاد بنده این است که در این کارگاه به توافقی در این زمینه برسیم و بعد نظرات دانشگاهها به جنابعالی به عنوان رئیس کارگاه ارسال شود و جمع بندی شود تا اگر دانشگاهی خواست کار بازننگری را انجام دهد بتواند از این اطلاعات استفاده کند. مباحث تئوری بسیار مفید است و ما می‌توانیم بصورت نظری آن‌ها را ارائه کنیم اما دانشگاههای ما در عمل با مشکل مواجه هستند. به عنوان مثال در هر رشته بطور متوسط ۳۰ دانشجو با ۳۰ سطح فکری، با تجربه‌های متنوع زندگی، سطح زندگی متنوع، امکانات خانوادگی مختلف آیا باید همه اینها را در نظر بگیریم و یک سطح متوسطی که در برگیرنده همه اینها باشد را در کلاس و برنامه ارائه دهیم، لذا باید نظرخواهی بر مبنای وضعیت موجود ما باشد. مخصوصاً در دانشگاههای جامعی که بالای ۲۰ یا ۳۰ سال سابقه تأسیس دارند باید بتوانیم از تجربیات مفید آنها استفاده کنیم.

#### دکتر نصر:

این جمع بندی زیاد نمی‌تواند مفید باشد، یعنی ممکن است اصلاً برای دانشگاه شما مفید نباشد. به عنوان مثال وقتی می‌گوییم نگرش دانشجو باید دیده شود، آمادگی دانشجو باید در نظر گرفته شود به این خاطر است که مثلاً یک دانشگاه سطح بالا دانشجویی دارد که با رتبه ۲ پذیرفته شده است و در همین رشته یک دانشگاه سطح پایین‌تر با رتبه حدود ۱۰۰۰ دانشجو می‌پذیرد. این ورودی‌ها متفاوت هستند. آیا می‌توان یک معیار به آنها داد. اینکه گفته می‌شود باید به طرف عدم تمرکز برویم و برنامه‌ای بدهیم که بهترین بازده را داشته باشد همین جا خود را نشان می‌دهد. اگر برنامه‌ای که دانشجوی رتبه ۲ می‌خواهد به دانشجوی رتبه ۱۰۰ بدهیم ممکن است آن را درک نکند، هر چند که هر دو در یک رشته هستند. جواب بنده به جنابعالی این

است که اصلاً این جمع‌بندی‌ها لازم نیست، در دانش تخصصی زبان مشترک بسیار زیاد است، اما باید توجه داشت که در مسائل زیادی هم تفاوت وجود دارد. در همان رشته یا دانشگاه خاص دانشجویان متفاوت هستند. استاد با این تنوع و تفاوت چه باید بکند؟ استاد برای طراحی باید یک نگاه متفاوت داشته باشد و در پروژه‌های انفرادی به گونه ای این کار را انجام دهد که دو طیف این گروه از آن نفع ببرند یعنی هم دانشجوی ممتاز و هم دانشجوی سطح پایین تر هر دو با رضایت از کلاس بیرون بروند. مشکل دیگر مشکل انضباطی است. بسیاری از شاگردان ممتاز، چون آنچه را که شما درس می دهید می دانند چندان منضبط نیستند. استاد یا معلم باید به گونه‌ای درس را طراحی کند که نیازهای همه این اقشار را در کلاس پوشش دهد.

#### دکتر جعفری:

استنباط بنده از این بحثها این است که ما دانشگاههایی را که مثلاً با رتبه پنج هزار ورودی دارند، همیشه ضعیف نگاه داریم که اصلاً قابل پذیرش نیست. ما باید به دنبال برنامه‌ای باشیم که دانشگاههای ضعیف را تقویت کنیم. نه اینکه چون دانشگاهی ورودی‌های ضعیف دارد آن را ضعیف تر کنیم. باید طوری برنامه‌ریزی کنیم که بین این دانشگاهها هماهنگی ایجاد شود. یعنی باید همه دانشگاهها را مستعد ورود دانشجویان ممتاز کنیم.

#### دکتر نصر:

این بحث دو قسمت دارد. قسمت اول ایده آل‌ها است. یعنی اینکه همه به یک شکل باشند که این یک ایده آل است. ولی وقتی که وارد عمل شدیم آیا شما می‌توانید همان درس را که به رتبه دو رقی می‌دهید به رتبه چهار هزار هم بدهید؟

**دکتر فردوسی:**

بنده فکر می‌کنم از این بحث برداشتهای اشتباهی شده است. سرفصل می‌تواند یکی باشد اما زبان تدریس باید متفاوت باشد.

**دکتر نصر:**

اگر بخواهیم به یک جمع بندی برسیم، دانشجوی هر رشته یک حداقل هایی را نیاز دارد. وقتی می‌گوییم روش جزئی از برنامه است به این معنی است که شما به دانشجوی قوی لازم نیست یک ساعت و نیم درس بدهید. یک ربع هم درس بدهید تمام می‌شود و به جای آن باید کتابها و منابع اضافی به او معرفی کرده و مسئله برای او طرح کنید. اما دانشجویی که رتبه پایین تر دارد باید حداقل ها را به او توضیح داد.

**شرکت کننده:**

ما در دانشگاهها متخصص داریم ولی معلم نداریم، ما به همه چیز توجه می‌کنیم غیر از روش تدریس و یک معلم خوب بودن. ما در رشته های مختلف دروس مختلفی را گنجانده ایم ولی به تعامل بین استاد و دانشجو هیچ توجهی نداریم. اینکه استاد چگونه محتوای درس را تعیین می‌کند و تدریس را با چه تجهیزاتی انجام می‌دهد، اصلاً برای ما سؤال نمی‌شود. ما در رشته‌های خود متخصص هستیم اما آیا به فراگیری علوم تربیتی هم بها می‌دهیم. متأسفانه مباحث تربیتی را کنار گذاشته‌ایم و هر گاه از مباحث تربیتی بحث می‌کنیم نتایج پراکنده‌ای می‌گیریم و به همین دلیل است که هیچ وقت یک روش کاملی از این بحث استنتاج نمی‌شود. ما باید برگردیم به اینکه روزگاری هدف ایجاد دانشگاه تربیت مدرس تربیت استادان خوب و برجسته بود. اما امروز می‌بینیم که استادان ما با مقالات و پژوهشهای علمی سطح بالا وقتی در کلاس می‌خواهند دانسته‌های خود را انتقال دهند قادر به انجام آن نیستند، پس باید به علوم تربیتی در دانشگاهها به عنوان بخشی از دروس تأکید شود.

**دکتر مؤمنزاده:**

به اعتقاد بنده ذکر چند نکته لازم و ضروری است. اول اینکه باید به فلسفه بازننگری و اینکه چرا اصلاً باید کار بازننگری صورت گیرد، اشاره کرد. تدوین سرفصل رشته ها در شورای عالی برنامه ریزی با توجه به نیازهای جامعه و دانشجو انجام شده است. قدمت برخی از سرفصلها به دو الی سه دهه پیش برمیگردد و در بسیاری از سرفصلها، مثلاً ده تا از شاخصها در کنار هم گذاشته شدهاند و چند منبع نیز به عنوان مراجع این سرفصل معرفی شدهاند که این مجموعه با توجه به تحولات علمی روز دنیا باید بازننگری گردد. برنامه درسی جزئی از نظام آموزشی ما را تشکیل می‌دهد. کارگاه امروز در خصوص مراحل برنامه‌ریزی درسی است. اگر می‌خواهیم برنامه درسی بخوبی پیاده گردد باید چه گامهایی برداشته شود و در هر گام چه نکاتی باید رعایت گردد؟ برای خروجی آموزش فقط برنامه درسی ملاک نیست. اگر برنامه ای خوب تدوین شده باشد ولی معلم خوب نداشته باشیم یا امکانات مناسب موجود نباشد، قاعدتاً خروجی خوبی نخواهیم داشت. گاهی یک استاد خوب، محتوای بدی را به بهترین شکل ارائه می‌دهد و یا برعکس. لذا این مجموعه باید در کنار هم و در تعامل با هم دیده شود.

**شرکت کننده:**

به نظر می‌رسد که بسیاری از مثالهایی که زده شد در آموزش و پرورش ابتدایی است و پژوهش در خصوص آموزش عالی کمتر صورت گرفته است. ارزشیابی از دوره‌های آموزشی بیشتر کیفی شده است. باید طرح و محتوای درس با ارزشیابی کیفی از دوره همراه باشد نمی‌توان فقط محتوا و روش تدریس را دید بلکه باید با ارزشیابی همراه باشد یعنی باید دروس تلفیق شوند و ارزیابی گردند.



**دکتر نصر:**

اگر صفحه ۱۷۱ جزوه را نگاه کنید مثالی از پزشکی آمده است. حال می خواهیم ببینیم که این تلفیق چگونه صورت می گیرد.

اهداف	فعالیت‌های یاددهی و یادگیری	ارزیابیها
پس از پایان درس دانشجو قادر خواهد بود:	۱- جلسه های درس همراه با مروری بر مصاحبه های ویدیویی با بیماران	۱- قضاوت مدرس بر مبنای شرح حالی است که در پایان درس توسط دانشجو روی نوار ویدیو ضبط شده است.
۱- شرح حال جامعی از بیمار تهیه کند.	۲-	۲-
۲-	۳-	۳-
۳-		۲-
		۳-

حال این استاد باید چگونه تدریس کند تا این دانشجو به این توانمندی برسد. پس فقط بحث تئوری نیست، بلکه بخشی از موارد عملی و نمونه هایی از شرح حال های عملی نیز باید توسط دانشجو تهیه شود. یعنی موارد عملی در کنار مسائل نظری باید عنوان گردند. در خصوص ارزشیابی هم ملاک ورقه امتحانی نیست بلکه باید به عملکرد عملی دانشجو نیز توجه گردد. این یک ارزشیابی کیفی است، در این صورت است که مشخص می شود آیا این فرد بصورت رضایت بخشی، مطالب علمی را کسب کرده یا خیر. این در صورتی امکانپذیر است که آموزش و پرورش به خوبی اصلاح شود. اگر ارزشیابی تحصیلی منوط به امتحان پایانی باشد دانشجو مطالب را عمیق نخواهد خواند و فقط به مطالعه در شب امتحان و حفظ کردن بسنده خواهد کرد. این همان کاری است که ما در آزمون ورودی دانشگاهها انجام می دهیم.

اصولاً وقتی می خواهیم برای دروس هدف بنویسیم باید سه نوع هدف را تعیین کنیم. هدف دانشی، هدف مهارتی و هدف نگرشی. عمده ترین بحث ما هدف

دانشی است که خود حیطه‌های مختلفی دارد که از سطح پایین به سطح بالا ادامه دارد. اهداف سطح دانش را می‌توان به این صورت طبقه‌بندی کرد:

(۱) دانش (یادآوری اطلاعات)

(۲) درک

(۳) کاربرد

(۴) تحلیل

(۵) ترکیب

(۶) ارزشیابی

در خیلی از دروس لازم است که دانشجو اطلاعات اولیه را یاد بگیرد و تدریس به گونه ای باشد که دانشجو آموخته های خود را بکار بندد تا در سطوح بعدی قادر به تحلیل باشد و در نهایت به ارزشیابی دست پیدا کند. یعنی به جایی برسد که دانشجو خود صاحب رأی شود. آیا همه اینها در یک درس اتفاق می افتد یا خیر؟ دانشجو وقتی وارد مقطع کارشناسی می شود هنوز در لایه های پایین است. باید مطالب را در ابتدا متوجه شود و در مقاطع بعدی باید بتواند اینها را تجربه کرده و بکار ببرد. اما وقتی یک دانشجو به مرحله تکمیلی رسیده باشد انتظار این است که صاحب رأی شود. حتی گاهی می توان چند سطح از سطوح یاد شده را در یک درس پیاده کرد.

نکته بعدی مربوط به اهداف مهارتی است که دانشجو در دروسی که کاملاً عملی است و یا ترکیبی از تئوری و عملی است به مهارتهایی دست یابد. حال این توانمندی در چه حدی است؟ آیا مثلاً یک استاد دانشکده پزشکی می تواند بیماری را در اختیار دانشجو قرار دهد یا اینکه هنوز در مراحل اولیه است. در این بحث اهداف خود به سه دسته تقسیم می شوند:

(۱) صاحب صلاحیت یا بسیار شایسته

(۲) شایسته یا مطلع

(۳) دارای حداقل آگاهی یا آشنایی

البته مطالب درس باید دارای توالی باشد که ملاک های این انسجام ابتدا از دانسته های دانشجو آغاز می شود. یعنی تشخیص بدهیم اطلاعات دانشجو در چه

حدی است و از همان جا شروع کنیم. معیار بعدی حرکت از تجربیات عینی به معیارهای انتزاعی است. یعنی مسائل را بصورت عملی نشان بدهیم چون عمل ساده‌تر و فهم آن راحتتر است. نکته بعدی تدوین منطقی براساس تاریخ است. مثلاً اگر قرار است جریانی تاریخی را شرح بدهیم، بجای اینکه موضوعی بحث کنیم، بهتر است موارد را با ذکر تاریخ عنوان کنیم. ملاک بعدی مفاهیم یا موضوعات مهم است یعنی برخی اول مسائل و موضوعات مهم را ارائه می کنند سپس به مسائل کم اهمیت‌تر می‌پردازند. نکته بعدی شروع مطلب از مطالب غیرعادی، بدیع و جدید و بازگشت به عمل برای درک مطالب جدید است. مثلاً فرض کنید بنده سازه درس می‌دهم و ملاک این است که یک ساختمان استحکام لازم را داشته باشد. پیش از این کار ما باید در دانشجو نگرشی ایجاد کنیم که به کار خود متعهد شود. شاید بهترین کار برای ایجاد تعهد، نمایش فیلم زلزله بم باشد. این فیلم به اندازه ساعتها بحث می‌تواند اثرگذار باشد و ضرورت استحکام ساختمان بصورت عینی به دانشجو نمایش داده شده است.

نکته بعدی بحث این است که براساس مطالبی که بیان شد برنامه درسی را بازنگری کرده‌ایم. برای بدست آوردن نتیجه کار باید مطالبی که تدریس می‌شود را ارزشیابی کرد که این خود به سه قسمت تقسیم می‌شود:

#### ۱) ارزشیابی درون دایره

#### ۲) ارزشیابی فرایند

#### ۳) ارزشیابی بازده

در خصوص ارزشیابی درون دایره قبلاً بحث شده است، اما در خصوص ارزشیابی فرایند باید گفت که معلم روش تدریسی را اتخاذ کرده است. باید در عمل مشخص گردد که آیا این روش تدریس جواب داده است یا خیر؟ آیا ملاک‌هایی که برای تدریس و مدرس خوب است و آیا رعایت شده است یا خیر؟ یکی از راههای آن این است که از دانشجویی که ۱۵ جلسه سر کلاس حاضر شده است سؤال گردد. اگر فرم ارزشیابی خوب طراحی شده باشد، تحقیقات نشان داده که عقل جمعی دانشجویان، استاد توانمند را از استاد ضعیف می‌تواند تشخیص دهد و در نهایت هم

می‌توان ارزشیابی دانش آموختگان را انجام داد که آیا به توانمندیهای لازم در آن رشته دست یافته‌اند یا خیر؟ البته باید به این نکته توجه کنیم که هدف از ارزشیابی مچگیری نیست و این دید گاه باید اصلاح شود. ما باید به ارزشیابی در جهت بهبود کیفیت بها دهیم.

#### شرکت کننده:

بیشتر حاضرین در این جلسه خودشان استاد و مدرس هستند و برخی هم از مدیران برنامه ریزی آموزشی هستند. اگر ممکن است توضیحاتی در خصوص وظیفه معاونان آموزشی دانشگاهها در جهت بهبود کیفی بحث بازنگری بدهید و اینکه یک حرکت کلی در کشور که متناسب با شرایط دانشگاهها باشد چه می‌تواند باشد؟

#### دکتر نصر:

حضور شما در این جمع و اینکه مسئولان همایش بسیار خوشحال بودند که از این مباحث استقبال شده است نشان دهنده رسالتی است که مسئولان دارند و اینکه این گفتمان باید مطرح شود. در سمینار پیشین وقتی می‌خواستیم بیانیه بنویسیم در یک نشست ۲ یا ۳ ساعته با افرادی که متولی بخش‌های مختلف بودند یک بند را آوردیم تحت این عنوان که ما باید برای بازنگری برنامه‌های مختلف از افراد ذی نفع و ذی‌صلاح جامعه متناسب با آن رشته استفاده کنیم. وقتی سؤال شد منظور از این بند چیست؟ جواب دادم که اگر می‌خواهیم مثلاً رشته معدن را تدوین یا بازنگری کنیم چند نفر مهندس یا کارفرمای بخش معدن که ذی‌نفع هستند باید حتماً حضور داشته باشند به آنها بگوییم این رشته را طراحی کردیم آیا این خروجی‌ها به کار شما می‌آید یا خیر؟ بصورت جمعی با این بحث مخالفت شد که مگر می‌شود یک مهندس معدن را در کنار استادان این کار قرار دهیم ولی خوشبختانه در این سمینار این فکر ایجاد شده است که همگی داریم به این سمت و سو حرکت می‌کنیم. به اعتقاد بنده آن مهندس باید به اندازه خودش در برنامه اثر بگذارد.

**شرکت کننده:**

نقش استانداردها در سطح ملی و بین المللی در بازنگری و تدوین برنامه چگونه است و آن حداقل هایی که می بایست یک دوره داشته باشد چه چیزهایی است؟

**دکتر نصر:**

در بخش آموزش علوم این مسائل در بخش اهداف جای می گیرد. این اهداف اول بصورت کلی و بعد بصورت جزئی مطرح می شوند. ابتدا انتظار نیست که دانشجویان، همه این اهداف را بدانند. در رشته های عملی تر مثل پزشکی اینها ریزتر هم می شوند.

**دکتر میرزا بیگی از دانشگاه تهران:**

- بنده در خصوص بهتر برگزار شدن برنامه های آتی چند پیشنهاد دارم:
- ❖ عنوان برنامه کارگاه آموزشی است، اما متأسفانه اجرا بصورت کارگاهی نیست. کارگاه سه مرحله اصلی دارد. سخنرانی، کارگروهی و ارائه کار جمعی گروهها. برخی از افراد پیشنهاد می دهند که مباحث بصورت عملی و نظری مطرح شود، مواردی را که همکاران از دانشگاهها یا دانشکده های خود بیان می کنند خیلی خوب است لذا پیشنهاد می شود مسائل نظری بر پایه موارد عملی و عینی استوار باشد.
  - ❖ مطالبی که تهیه شده ضمن اینکه چارچوب خوبی دارد ولی به نظر بنده دقیق نبود.
  - ❖ تقسیم بندی از ارائه محتوا یک تقسیم بندی دقیق نیست.

## فصل سوم

---

### مباحث کارگاههای آموزشی



## کارگاه آموزشی ویژگی‌های منابع آموزشی در آموزش عالی

مدرسین:

دکتر محمود مهرمحمدی

عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت مدرس

دکتر نعمت الهه موسی پور

عضو هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان



**دکتر مهر محمدی:**

در بسیاری موارد وقتی از افراد می پرسیم برنامه درسی چیست، کتاب درسی و منبع آموزشی مربوط را معرفی می کنند. یعنی معادل دانستن برنامه درسی با کتاب درسی محدود به ایران هم نیست و در بسیاری از کشورهای دنیا این تلقی وجود دارد. این تصور تا چه اندازه تصور درستی است؟ آیا درست است که ما منابع آموزشی را همان برنامه درسی و معادل هم بیان کنیم؟ به عنوان مقدمه بد نیست روی این پرسش قدری تأمل کنیم و دوستان نظرات خود را بگویند.

**دکتر فرجی معاون آموزشی، پژوهشی دانشکده حقوق در قم:**

من فکر می کنم رابطه منابع آموزشی و برنامه درسی رابطه ظرف و مظروف باید باشد منابع آموزشی در واقع تغذیه کننده برنامه درسی خواهند بود. برنامه درسی ساختار و در واقع ظرفی است که طراحی شده و منابع آموزشی، محتوای آن ظرف است.

**دکتر اقبالی از دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره) قزوین:**

به اعتقاد بنده کتاب درسی بخشی از واقعیت منابع آموزشی است ولی به نظر نمی آید که تمامی موضوع را در بر بگیرد. مثلاً در بعضی رشته ها، برای بعضی از درسها اصولاً کتابی وجود ندارند و یا به فرض در کارگاههای طراحی معماری برای ایجاد خلاقیت و کمک به رشد خلاقیت، کتابی نیست که دانشجو مطالعه کند. بلکه تعامل، شخصیت استاد و توانمندیها یک منبع است. استاد با تجربه ای که دارد و کاری که انجام می دهد می تواند مجموعه ای از دیدگاهها، مطالعات، تجارب حرفه ای و کاری مرتبط با تحقیقاتش را که در هیچ جای بخصوص نیامده، به دانشجو عرضه کند. طیفی از منابع آموزشی وجود دارد که بخشی از آن مکتوب و مستند است و بخشی دیگر حالت حضوری دارد و می تواند کاملاً مؤثر و کارآمد هم باشد.

**دکتر بصیری معاون آموزشی دانشگاه علوم پایه دامغان:**

به اعتقاد بنده یک برنامه آموزشی از اجزاء مختلفی تشکیل شده که دانشجویان و اعضای هیأت علمی باید به صورت تیمی آن را برگزار کنند. موضوعی که باید مشخصاً بررسی شود، نحوه دسترسی دانشجویان به منابع آموزشی است. درسنامه‌ها باید به عنوان جزء لاینفک منابع آموزشی باشند.

**شرکت کننده:**

در دانشگاههایی که جوانتر هستند، اگر استادان جوانتر که تجربه کمتری دارند در قالب منابع شخصی و یا همان کتاب درسی مطالب را ارائه دهند، چندان درست به نظر نمی‌رسد. بسته به دانشجویان و سطح معلومات و میزان درک آنها از مفاهیم می‌توان یک مقدار مفاهیم را کم و زیاد کرد. ولی ما در دانشگاهی مانند دانشگاه خودمان چون سابقه چندان‌ی ندارد، همیشه توصیه می‌کنیم که یک منبع را معرفی کرده و از روی همان تدریس کنند. منبعی که البته سرفصلها را پوشش دهد. البته شاید این موضوع تا حدودی غلط باشد ولی در حال حاضر چاره‌ای جز این نیست.

**جمع بندی (دکتر مهر محمدی):**

قطعاً برنامه درسی و منابع درسی دو پدیده متفاوت هستند و این دو را نباید یکسان تلقی کرد و یکی دانست. این تصویری که منابع و کتاب درسی را منابع آموزشی و یادگیری تلقی می‌کنند، درست نیست. بنده روز گذشته هم گفته‌ام که ما چیزی به نام کتاب درسی را به نام سند برنامه درسی (curriculum guide) داریم و آن چیزی است که اصالت دارد. کدام یک از این دو پدیده اصالت دارد و دیگری در واقع جنبه طفیلی یا ثانوی و فرعی را دارد. قطعاً curriculum guide همان سند برنامه درسی است با ویژگیهایی که برای آن شمردم و تأکید کردم. ما باید از آن قرائت حداقلی باید دست برداریم و در سند برنامه، محوریت را برای عنصر محتوا قائل نباشیم یا محتوا را عنصر انحصاری تعیین کننده برنامه درسی ندانیم. بسیاری از عناصر دیگری هم هست که باید در سند برنامه درسی با آن ابعاد و اجزایی که به

آن اشاره کرده‌ایم، مورد توجه قرار دهیم. اگر از ما بپرسند که برنامه درسی چیست، باید گفت برنامه درسی نخست همان سند برنامه است، یعنی آن اتفاقی است که در مرحله طراحی می‌افتد و ابعاد و اجزا و عناصر برنامه، هدفها، محتوا، شیوه‌های آموزشی، ارزشیابی از آموخته‌ها و البته منابع آموزشی آن مشخص می‌شود. به این ترتیب می‌توان گفت که نسبت برنامه درسی و منابع درسی و آموزشی، نسبت کل به جزء است و آنچه که اصالت دارد، همان کل است. همان سندی است که تحت عنوان (curriculum guide) از آن نام می‌بریم. اما اگر به شکل دیگری بخواهیم به این موضوع بنگریم، می‌توانیم بگوییم که منابع آموزشی و یادگیری اگر چه اصالت ندارند و برنامه درسی نیستند اما سند برنامه هستند (C.G) که ماهیت و حقیقت برنامه درسی را برای ما روشن می‌کند. عناصر مختلفی در این سند وجود دارند که برایشان تعیین تکلیف می‌شود که یکی از آنها منابع آموزشی یا یادگیری است. اما منابع یادگیری در بین عناصر مختلف برنامه درسی به اعتقاد بنده یک برجستگی دارد که این برجستگی باعث ارتکاب لغزش ذهنی می‌شود که ما بعضی اوقات و در پاره‌ای موارد بین این دو خبط می‌کنیم. برجستگی از چه جهتی است؟ از این جهت است که ما آنچه را که در سند برنامه درسی که اصل و حقیقت برنامه درسی است و اصالت دارد، پیش‌بینی می‌کنیم، باید در منابع آموزشی و یادگیری، بازتولید و بازآفرینی کنیم. یعنی همه وجود برنامه، ابعاد برنامه، شیوه‌های آموزشی و حتی بحث ارزشیابی به نوعی از طریق منابع آموزشی عملیاتی شود. بنابراین، این تعبیر را می‌توانیم بکار ببریم که کتاب درسی و منابع آموزشی باید آیین تمام‌نمای برنامه درسی باشند. باید آن، وجه تفسیری و شکل عملیاتی برنامه درسی باشد. چون به هر حال خود سند برنامه در بسیاری از موارد ممکن است وقتی بدست مجریان برنامه می‌افتد، آنچنان که باید و شاید نتواند راهگشا باشد. منابع آموزشی و یادگیری اگر به درستی طراحی شده باشند می‌توانند به همه منویات و ذهنیتهایی که برنامه درسی و طراحی درس بوده و در سند برنامه نیز منعکس شده وجه عملیاتی ببخشند و آن را تفصیلی کنند. منابع آموزشی از این حیث واجد یک اهمیت ویژه هستند. خیلی باید دقت کنیم که اصالت سند برنامه مهم است و مورد غفلت قرار نگیرد و همزمان هم

توجه داشته باشیم که عنصر منابع آموزشی و یادگیری، نقش بسیار تعیین کننده‌ای در فرایند آموزش، یادگیری یا فرایند اجرای برنامه درسی دارد و کیفیت آن از این حیث که تا چه اندازه آیین تمام نمای سند برنامه درسی است، قابل قبول است. بسیاری از نظراتی هم که دوستان عرض کردند با توضیحات و دید اینجانب ناسازگار نبود و می شود این قرار را در این نشست گذاشت که اگر بحث درباره منابع آموزشی بود، منابع آموزشی به یک معنا جزئی از برنامه درسی است، اما خود برنامه درسی نیست. از یک منظر دیگر در واقع عنصری کلیدی و مهم و تعیین کننده است که معمولاً به دلیل اتکایی که استادان در مقام اجرای برنامه درسی به آن‌ها می کنند، نقش بسیار تعیین کننده ای دارند و علی الاصول منابع آموزشی باید بازتاب دهنده و منعکس کننده تمام منویات و وجوهی که در سند برنامه به شکل اجمالی آمده است، به شکل تفصیلی باشند. منابع آموزشی می توانند موضوع مهمی برای کسانی که دست اندرکار برنامه درسی هستند، باشند. اگرچه ما رسالت کسی را که به امر برنامه ریزی درسی مشغول است، براساس تمایزی که بنده مطرح کردم، محدود به طراحی و تدوین سند برنامه می دانیم. برنامه ریز درسی، رسالتش طراحی سند برنامه است و این مأموریت زمانی که سند برنامه طراحی شد، پایان می پذیرد. اگر آن جامعیت و شمولیتی که بنده دیروز به آن اشاره کرده و در چارچوبی که پیشنهاد کرده ام، در آن لحاظ شده باشد. اما از این مرحله به بعد با فاز جدیدی که اگر برنامه درسی بخواهد شکل عملیاتی پیدا کند، این شکل تفصیلی چگونه خواهد بود، سر کار پیدا می کنیم.

در بعضی از سطوح آموزشی، ما یک کتاب درسی واحد داریم. مثلاً در آموزش و پرورش این مسئله از این حیث که تمام منویات و تمام افکار و آرمانهای برنامه ریز درسی که در سند برنامه منعکس است، در یک کتاب واحد یا منبع آموزشی واحد بخواهد تبلور پیدا کند، فوق العاده حائز اهمیت می شود. چون بالاخره آن کتاب است که تا حدود زیادی مشخص می کند سند برنامه چه اندازه قابلیت اجرایی پیدا می کند. اما در سطوح بالاتر مانند آموزش عالی که موضوع بحث ماست، از آنجایی که یک کتاب درسی واحد وجود ندارد، کسانی که با منابع مختلف سروکار دارند و از بین

این منابع مختلف می خواهند دست به گزینش بزنند، خوب است در واقع جایگاه منابع آموزشی را از این حیث که منعکس کننده همه ابعاد برنامه درسی باشد و عینیت بخش و تفصیل دهنده آن باشد، مورد توجه قرار دهند و به عنوان ملاک و معیار در ارزیابی خود از منابع مختلف آموزشی به آن اتکا کنند و به این ترتیب دست به گزینش بزنند. کسانی که دست اندرکار فاز طراحی و تدوین منابع آموزشی می شوند، باید با بحثهایی که امروز در این نشست مطرح می شود، آشنا باشند تا به شکل مطلوب و موجهی بتوانند به سند برنامه درسی شکل عملیاتی بدهند.

در بخش اول بحث، دکتر موسی پور عضو محترم هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان و متخصص برنامه درسی و مسئول کمیسیون نشر علمی انجمن مطالعات برنامه درسی، بحثهایی را در این زمینه مطرح خواهند کرد و در بخش دوم هم بنده بحثهایی را در این مقوله تقدیم خواهم کرد.

شکل اداره جلسه امروز شاید خیلی با فرمت متعارف کارگاهها سازگار نباشد. گرچه این عنوان در ارتباط با این نشست بکار گرفته شده است. اما بنده فکر می کنم بیشتر شکل سمینار پیدا می کند و خیلی تأکید دارم که در بحثها متکلم وحده نباشیم و تعامل داشته باشیم و از نظرات و دیدگاههای همه در خلال بحث استفاده کنیم.

#### دکتر موسی پور:

یکی از واقعیتهای نظام آموزش عالی ما این است که مدرسان و استادان به عنوان گروه کاملاً وفادار و متعهد به برنامه درسی یعنی سند مکتوب عمل نمی کنند و تا حد زیادی براساس تشخیص خود در حین کار عمل می کنند. البته این آزادی عمل را نظام آموزش عالی به استادان داده است. ضمن اینکه برنامه هایی را هم از قبل طراحی و تنظیم کرده و در اختیارشان می گذارد. جدای از ضعفهای این برنامه ها، استادان نیز متعهدان اجرای بی چون و چرای این برنامه ها در هیچ جای ایران نیستند. نه سیستم نظارتی ما امکان چنین الزامی را دارد، نه استادان از شرایط برخوردارند که به مجریان بی چون و چرای برنامه ها تبدیل شوند. به همین دلیل از سویی ضرورت دارد که این گروه هم با سند مکتوب یا همان برنامه درسی آشنایی

پیدا کنند و هم از سویی نیاز است که در کار انتخاب منابع آموزشی تبحر داشته باشند. در عین حال همین گروه هستند که به کار تولید منابع آموزشی نیز مشغول هستند. برای اینکه آنها بتوانند منابع را به درستی تولید کنند، هم نیاز است که با اصول و ضوابط تدوین منابع آموزشی و به طور مشخص تر کتابهای درسی آشنایی پیدا کنند و هم بتوانند ارتباط آنها را با برنامه درسی برقرار کنند. بحث امروز ما در ارتباط با این است که در آموزش عالی منابع آموزشی (بطور مشخص کتاب درسی) را با چه شرایط و ویژگیها و اصولی می توانیم تولید کنیم و قاعدتاً بر این اساس از میان منابع آموزشی با اتکای به چه اصولی می توانیم انتخاب کنیم؟ آموزش به دو صورت امکانپذیر است:

#### (۱) آموزش مستقیم

#### (۲) آموزش غیرمستقیم

در فرایند آموزش عالی هر دوی اینها رخ می دهد. یعنی ما بطور مشخص برای افراد می نویسیم، می گوییم و اعلام می کنیم و در اختیارشان می گذاریم و یا به تعبیر دکتر مدقالچی در عمل به آنها آموزش می دهیم.

آموزش مستقیم خود به دو صورت است:

#### (۱) حضوری

#### (۲) غیر حضوری

آنچه که در حال حاضر برای ما مطرح است، آموزش حضوری است. طی اینگونه آموزش، ما مطالبی را ارائه می دهیم. مطابق سنتی که در گذشته های دورتر در نظام آموزش عالی مطرح بوده است و بخصوص در آموزش عالی حوزوی که شاگردان یا یادداشت می کردند و یا بخاطر می سپردند. اما سنتی که مرسوم شده است و در دنیا هم عمل می کند، بحث ارائه مطلب به همراه معرفی منابع آموزشی است. استاد مطالبی را بیان می کند و منابع را هم در اختیار افراد قرار می دهد. اینجا است که اولین سؤال مطرح می شود. وقتی ما ارائه را در کتاب و منابع آموزشی داریم، نسبت بین منبع و ارائه کننده چگونه باید باشد؟ این اولین سؤالی است که مطرح می شود. زمانی که شما از منابعی در فرایندهای آموزش عالی استفاده می کنید، چه نقشی را برای

ارائه کننده مطلب قائل می شوید؟ آیا ارائه کننده را مساوی با همان متن یا منبع عرضه شده می دانید؟ یا کامل کننده متن یا منبع می دانید؟ یا اینکه ارائه کننده، متنی را در اختیار فراگیر می گذارد اما خود چیز دیگری را ارائه می کند. شما با سنت معمول استفاده از منابع آموزشی به عنوان راهنمای ارائه در دوره ابتدایی و متوسطه بخوبی آشنایی دارید. به این صورت که در آنجا متن را شاگردان می خوانند و معلم عیناً دوباره آن را توضیح می دهد. ولی این نسبت در آموزش عالی به چه نحوی باید باشد؟ و معلم چه جایگاهی باید داشته باشد؟ و نسبتش با منبع آموزشی به چه صورت باید باشد؟ بخصوص وقتی که منبعی معرفی شده و از شاگردان می خواهیم که پیش از حضور در کلاس درس آن را مطالعه کنند، آن موقع نقش و جایگاه معلمی که در کلاس حاضر می شود، چه خواهد بود؟ آیا باید جایگاهی برای مجری، استاد و یا مدرس در کلاس درس، در کنار منبع آموزشی قائل باشیم یا خیر؟ یکی از سنتهای رایج آموزش استفاده از کتابهای خودخوان است و این نیاز به بودن معلم را در کنار منبع برطرف می کند. چه تفاوتی هست در نظام آموزشی که معلم هست و کتاب هم هست؟ چیزی که حائز اهمیت بوده و پیش فرض ماست، اینست که دانش، ناپایدار است. مرحوم عبدالسلام در دهه ۸۰ گفته است: «دانش، به اندازه طول تاریخ بشر افزایش پیدا کرده است». تفاوت و تعارض در دانشگاه وجود دارد. در همه رشته ها، دیدگاههای متفاوتی مطرح می شود. منابع گوناگون در دسترس افراد قرار می گیرد، مثل اینترنت، منابع متعدد مکتوب، مقاله ها، گفتارها و تعاملات گوناگون و... افراد به نوعی یاد گرفته اند که چگونه دانش خود را مدیریت کنند. دانش را گرفته، نگهداری، پردازش و بازسازی کنند و حتی در تجدید نظر آن سهیم شوند.

یادگیرنده را حداقل با دو ویژگی می شناسیم:

(۱) یادگیری چیزی نیست که از بیرون به فرد القا شود. امری نیست که به خواست معلم صورت گیرد. امریست ارادی که خود شخص باید آن را دنبال کند. پس یادگیری از یادگیرنده آغاز می شود و خود فرد باید آن را پیگیری کرده و البته در رفتار یادگیرنده هم تحقق پیدا می کند. این امر، نیازمند جستجوگری است.

۲) دومین مطلب مربوط به عنصر یاددهنده است. محدودیت دانایی و توانایی در مورد همه صادق است. از حیث دانایی، اینطور نیست که همه دانش مربوطه را کسب کرده باشیم. گاهی با سؤالاتی حتی در حوزه‌های تخصصی خود مواجه می‌شویم که جوابی برای آنها نداریم. مضاف بر اینکه محدودیت توانایی هم داریم. حتی اگر دانایی را بطور ۱۰۰٪ داشته باشیم، امکان و احتمال اینکه آن را بطور ۱۰۰٪ به دیگری منتقل کنیم نیست. ممکن است در شرایط مختلف، توانایی‌های ما با هم متفاوت باشد.

منابع آموزشی مکتوب چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند تا به نقش و جایگاهی که ما باید در فرایند آموزش داشته باشیم کمک کنند؟ این منابع را به دو دسته می‌توان طبقه بندی کرد:

۱) منابع اصلی: یعنی آنچه که شاگرد، الزام دارد برای کسب نمره و مهارت و برای برخورداری از گواهی صلاحیت آن را فراگیرد.

۲) منابع فرعی (مکمل): یعنی آنچه که اگر فرد فراگرفت، خوب است ولی اگر هم فرا نگرفت، صلاحیت او تأیید خواهد شد.

منابع اصلی ما در ارتباط با کتب و مقالات خواهد بود. کتابها یا درسی هستند یا غیردرسی. مقاله‌ها هم اصولاً به عنوان مقاله‌های درسی هیچگاه مطرح نخواهند شد. هرگاه صحبت از کتاب درسی می‌شود یعنی یک متن مکتوب یا متن الکترونیکی که مخاطب خاص خود را دارد و برای گروهی خاص نوشته شده است و به موضوعی که به آن تعهد دارد می‌پردازد و اصول آموزشی خاصی را هم رعایت می‌کند. اصول آموزش یعنی اصول انتقال پیام، اصول یادگیری و مباحث مربوط به ویژگی‌های یادگیرنده و... این کتابهای درسی یا خودخوان هستند یا کتابهای موجودند. ما در سنت معمول دانشگاهی هر دو نوع کتاب را داریم. مثلاً سنت دانشگاهی پیام نور کتابهای خودخوان است که قاعدتاً نقشی برای معلم قائل نیست و کتاب غیرخودخوان، کتابی است که نقشی برای معلم قائل است. در حقیقت این کتابهای غیرخودخوان هستند که باید در درون خود نقش و جایگاه معلم را مشخص کنند؟ آیا این کتابهایی که در حال حاضر در نظام آموزشی استفاده می‌کنیم، نقشی برای معلم قائل هستند



یا خیر؟ اگر به مراجع تولید کتابها و منابع آموزشی نگاه کنیم، یکی از اساسی‌ترین آنها «سازمان سمت» است که مدعی تألیف کتب درسی دانشگاهی در حوزه های علوم انسانی است. دیگری «مرکز نشر دانشگاهی» است که مدعی عام تری در حوزه تألیف کتابهای درسی دانشگاهی است و برخی دیگر از مراکز نشر دانشگاهی. نگاهی به تجربه تان در رابطه با این کتابها بیندازید. کتابهای دانشگاهی که شما یا همکارانتان تألیف کرده اید، چه جایگاهی را برای معلم قائل شده اند؟ مثلاً کتاب روش تحقیق در کشاورزی را ورق بزنید، ذره ذره همه چیز را توضیح داده اند. از این که تحقیق چه هست؟ روش چه هست؟ فرایند تحقیق چیست؟ و در آخر هم چگونگی تنظیم یک گزارش بیان شده است. یا مثلاً کتابهای دیگر، از جایی شروع می‌کنند و تا انتها، همه چیز را توضیح می دهند و در هیچ جا ابهامی برای هیچ کس باقی نمی‌گذارند. آیا استفاده از چنین منابع آموزشی در فرایند آموزشهای دانشگاهی، جایی برای معلم باقی می‌گذارد؟ معلمی که بخواهد این منابع آموزشی را تدریس کند آیا می تواند برای خود نقشی قائل شود؟ در اینجا دو حالت وجود دارد: یا از این منابع خارج می شود و یا همانطور که دکتر مهرمحمدی فرمودند، اگر این کتابها واقعاً بر پایه اصول سند مکتوب تنظیم شده باشند و به نوعی آیینیه تمام نمای سند مکتوب باشند و به نوعی این کتابها در واقع عملیاتی شدن آن برنامه مکتوب باشند، معلم به آن وفادار می‌ماند. در چنین شرایطی، کدام معلم می تواند به برنامه درسی وفادار بماند جز اینکه کتاب را روخوانی کند؟ آیا در نظام دانشگاهی، ما می‌توانیم با چنین شیوه ای با آموزش برخورد کنیم؟ یعنی سر کلاس کتابی خوانده شود و معلم یا استاد توضیحی در این خصوص بدهد. البته ما این تجربه را در دوره لیسانس داشتیم. استاد بزرگواری می آمد و می‌گفت: شما بخوان. پاراگرافی خوانده می‌شد و بعد دیگری می‌خواند و الی آخر. اگر کسی در خواندنش دچار تردید می‌شد، می‌پرسیدند: فهمیدی چه خواندی؟ و می‌گفتند دوباره این را بخوان و حرف استاد هم این بود: آنچه گفتنی است من در این متون نوشته‌ام و آنچه باید بیاموزید، همان است که اینجا نوشته شده است، اگر اشکالی در خواندن این متن دارید، من آن را برای شما حل و فصل می‌کنم، در غیر اینصورت دیگر به من استاد نیازی نخواهد بود. آیا

جایگاه ما در ارتباط با منبع آموزشی چنین جایگاهی است؟ کسانی که منابع آموزشی را تولید می کنند، آیا باید چنین نقشی را برای مدرس و معلم قائل شوند؟ به نظر ما جواب منفی است. یعنی ما نمی توانیم چنین نقشی را برای مدرس قائل باشیم که متن کاملی را در اختیارش بگذاریم. اما اگر قرار است که این متن کامل نباشد، چه جایگاهی را برای آن می توان مطرح کرد؟

قاعدتاً کتابهای درسی غیرخودخوان، از حیث نقشی که برای مدرس قائل هستند، با کتابهای خودخوان متمایز هستند. آیا در سنت نگارشهای داخلی و یا احتمالاً خارجی، شما منبعی را می شناسید که نقشی را برای معلم قائل شده باشد و مدعی دو واحد درس هم باشد؟ اگر چنین نقشی را قائل نشده اند، عملاً اینها کتابهای مناسبی برای آموزش حضوری محسوب نمی شوند. آنچه مطرح است اینست که کتابهای درسی باید بتوانند به هدفهای آموزش عالی کمک کنند. منابع آموزشی بطور کلی باید بتوانند به تحقق هدفهای آموزش عالی کمک کنند. یک دیدگاه که با استفاده از نظرات تایلر تنظیم شده، این است که هدفهای آموزشی را در ۱۰ عنوان در نظر بگیریم:

- (۱) **درک واقعیتها و اصول:** این مورد بخصوص عمده ترین بحثی است که در منابع مکتوب وارد می شود. یعنی ما شرحی از دیدگاهها و توضیحی در مورد مفاهیم می دهیم و مباحث و مطالبی را مطرح می کنیم.
- (۲) **آشنایی با منابع معتبر:** نه به شکل سیستماتیک، بلکه به شکل غیر سیستماتیک باید این منابع معرفی شوند. در انتها، منابعی را که اساتید استفاده می کنند، معرفی کرده و این کمک می کند به اینکه دانشجویان با منابع معتبر آشنا شوند.
- (۳) **توانایی تفسیر داده ها:** که قاعدتاً باید این مورد نیز رخ دهد یعنی دانشجو بتواند بر شرح و بسط داده هایی که در اختیار او گذاشته می شود، اقدام کند.
- (۴) **توانایی بکار بردن اصول:** که این مورد هم باید قاعدتاً رخ دهد یعنی مخاطب به سطحی برسد که بتواند اصول آموخته شده را بکار گیرد.
- (۵) **توانایی مطالعه و ارائه نتایج:** همان جستجوگری و پژوهشگری است.

۶) **رشد علایق و افزایش انگیزه:** این مورد نیز باید در حوزه آموزش اتفاق بیفتد و شاگرد را علاقه مند کنیم برای تلاش بیشتر. کسی که یک دوره را در یک رشته می آموزد باید نوعی علاقه نسبت به آن رشته را در خود احساس کند.

۷) **نگرشهای اجتماعی:** که به معنای این است که فراگیر از آنچه آموخته است برای اصلاح وضع اجتماعی جامعه اش استفاده کند. یعنی فقط معماری را در حدی که مدرک بگیرد، یاد نگرفته باشد. به نوعی که اگر در جامعه اش، در جایی قدم گذاشت و ساکن شد، بتواند برای اصلاح وضعیت جامعه اش اقدام کند.

۸) **ایفای نقش در حیات فکری بشر:** چیزی که برای پیشبرد مرزهای دانش مطرح است و با انتقال و نقد همراه است.

۹) **تولید اندیشه:** این مورد نیز برای پیشبرد مرزهای دانش مطرح است و با ایجاد اندیشه های تازه ظهور می کند.

۱۰) **درک رسالت انسانی در چارچوب هستی:** این انسانهایی که از آموزش عالی دانش آموخته می شوند، آیا می دانند که به کجای این شب تیره، قبابی کهنه خود را باید بیاویزند؟ به هر حال به کجای این جهان و هستی وصل هستند؟ اصلاً اتصالی بین آنها و این جهان وجود دارد یا خیر؟ یا اینکه یکسری موجودات جدا افتاده، رها شده و بی پیوند با این جهان هستند و معلوم نیست برای چه چیزی آمده اند؟ و احتمالاً هم معلوم نیست برای چه دارند می روند؟

به نظر می آید که آموزش عالی باید کمک کند که این امور اتفاق بیفتد. اما منابع مکتوب و منابع درسی فقط در ۲ مورد اول می توانند کمک رسان باشند. بقیه بخشی است که با رفتارها، گفتارها، تعاملات، بحثها و با فعالیتها و تجاربی که فرد کسب می کند، پدید می آید. اما منابع مکتوب نمی توانند نسبت به این موارد بی طرف باشند. نمی توانند اینها را رها کنند. نهایتاً یکی از دلایلی که دانش آموختگان ما در نظام آموزش عالی واجد این ویژگیها نمی شوند، این است که ما بیشترین استفاده را از

منابع مکتوب می‌کنیم. بیشترین تأکید در آموزش عالی بر منابع مکتوب است. استناد اصلی ما به آن چیزی است که می‌بینیم. ظاهراً عقل مردم به چشمشان است. یعنی آنچه که عینی و دیدنی است را مبنا قرار می‌دهند. به همین خاطر بقیه موارد را اصلاً رعایت نمی‌کنند. اما این موارد ۱۰ گانه هم باید در منابع مکتوب عنوان شوند و هم باید مورد عنایت مجریان و مدرسان و کسانی که برنامه‌ها را اجرا می‌کنند، قرار بگیرند. اما اگر ما به تعبیر دکتر بصیری، تازه کارانی داریم که اینها ممکن است از تجربه لازم برای بکارگیری امور برخوردار نیستند. در اینجا، این منابع آموزشی رسالتی دیگر دارند. یعنی اگر قرار است آیین تمام‌نمای برنامه درسی باشند، باید این هدفها را دنبال کنند و باید این امور در دل این منابع وجود داشته باشند که به نوعی فرد را وادار به پیگیری این کارها کنند. به عبارتی مدرس در اجرای آن برنامه نوعی الزام در خود ببیند که به مباحث اجرایی روی آورد و این اتفاق به گونه‌ای بیفتد که ما از درک واقعیتها فراتر رویم. برای رسیدن به درک رسالت انسانی، یک پیشنهاد جایگزین و در واقع نوعی معیار برای انتخاب منابع و کتابهای درسی را با شما طرح می‌کنم. به عنوان شاهدی برای این بحث، عرض کنم که در بررسیهای جهانی که در رابطه با آموزش و پرورش صورت گرفته است، استحضار دارید که عملکرد دانش‌آموزان ما در ریاضیات و علوم، خیلی خوب نبوده است. البته در یک بخش، ما عملکرد بسیار بالایی داشتیم. در یک بخش که فکر می‌کنم جزء رتبه‌های بالاتر از ۵ در کل جهان هستیم و آن همانا بخش حافظه است. در بخش حافظه یعنی درک واقعیتها و اصول، نمره دانش‌آموزان ما در ریاضیات و علوم در مقایسه با ۴۰ کشوری که مقایسه صورت گرفته، خیلی خوب است. اما در مجموع و بخصوص در بخش استدلال، نمره قابل قبولی بدست نیاوردیم. حتی شاگردانی که نمرات ۲۰ داشتند، در بخش استدلال و جایی که بحث توانایی تفسیر و توانایی بکار بردن اصول و یا حتی مثلاً تولید یک چیز به میان می‌آمد، نمرات بسیار پایینی کسب کردند. این وضعیت در دوره دانشگاه هم تقریباً به همین صورت است.

آنچه که باعث می‌شود تا یک منبع آموزشی یا کتاب درسی به هدفهای تعیین شده برسد، این است که دانشگاهها باید حداقل ده مورد را در تنظیم منابع آموزشی

خود رعایت کنند. این ده مورد، ساختار یک فصل از یک کتاب درسی را می‌تواند تشکیل دهد، که عبارتند از:

(۱) باید یک خلاصه مبحث داشته باشیم که در آن بصورت خیلی کوتاه آنچه در یک فصل آمده را بیان کند.

(۲) رؤس مطالب را معرفی کنیم.

(۳) پرسشهای اساسی که برای ما مطرح است را بیان کنیم. این پرسشهای کانونی در ابتدا دو خاصیت دارند:

(الف) سبب می‌شوند تا دانش قابل وصول به دانش در دسترس تبدیل شود. منظور از دانش قابل وصول، دانشی است که ما آن را داریم اما در حال حاضر در اختیارمان نیست و منظور از دانش در دسترس، آن است که در حال حاضر در اختیار ماست.

(ب) این پرسشها کمک می‌کنند تا محتوایی را که فرد مطالعه می‌کند، در حول این پرسش، سازماندهی کند و احتمالاً چون دانشهای قبلی را به خاطر می‌آورد، می‌تواند هم دانش جدید را و هم دانش قبلی را با استفاده از تعاملی که بین این دو بوجود می‌آید، نقد و بررسی کند.

(۴) بحث بعدی در خصوص هدفها یا نتایج یادگیری است. اینکه ما بگوییم این متن را بخوانید، بخصوص خاصیتش در دنیای کنونی این است که امکان جستجوی بیشتر را برای فرد فراهم می‌کند. یعنی اگر ما انتظارمان را از فرد اعلام کنیم، این فرد می‌تواند از همکلاسی‌هایش، از منابع درسی و نگرش، حتی از تلویزیون، سوار تاکسی یا اتوبوس شدن و... از همه اینها یادگیری داشته باشد. یعنی منابع یادگیری او گسترش پیدا می‌کند البته وقتی که هدفها وجود داشته باشند.

(۵) موضوع دیگر طرح نظریه و دیدگاه است. آنچه که برای ما اساسی است، اینست که طرح دیدگاه نه یک طرح دیدگاه مفصل، کامل و همه جانبه، بلکه مختصر، کوتاه و گزیده باید باشد. یعنی اگر قرار است دیدگاه دورکیم را در مسائل جامعه شناختی مطرح کنیم، نباید ۲۰ صفحه بنویسیم یا خود کتاب دورکیم را عرضه کنیم. بلکه باید بصورت مختصر دیدگاه او را مطرح کنیم، بعد به نقد آن بپردازیم. برای

اینکه این امکان بوجود آید تا معلم بتواند به تکمیل و توضیح درس و تفسیر بحث و ارائه نظرات خود اقدام کند.

(۶) اما بلافاصله وقتی که بحث کوتاه عرضه شد، باید به معرفی منابع اقدام شود. این امر، امکان جستجوگری را فراهم خواهد کرد. مثلاً بگوییم برای اطلاع بیشتر از نظریات دورکیم به فلان سایت، کتاب و مقاله و... مراجعه کنید.

(۷) بحث دیگر زمینه سازی برای شکل گیری یک دیدگاه است. شاگرد باید به ادراک نهایی خود برسد. ما چه کمکی به او باید بکنیم که به این ادراک برسد؟ وقتی بحث به گونه‌ای مطرح شود که گویی چیزی غیر از آنچه که من می گویم، وجود ندارد و یا چیزی درست‌تر از این بحث مطرح نیست، بنابراین ایجاد دیدگاه معنی ندارد و حفظ همان اصول حائز اهمیت می‌شود. بنابراین لازم است که در این خصوص زمینه‌سازی کنیم و اینجاست که با طرح اشکالات و سؤالات عملاً زمینه ای را برای پیگیری دیدگاه ایجاد می‌کنیم. البته به نوعی فضای قضاوت را هم فراهم می‌آوریم. این دیدگاه کمک می کند مخاطب جرأت ابراز عقیده را پیدا کند.

(۸) ارائه نمونه‌ها در مواقعی که ممکن است صورت گیرد: یعنی اگر مثلاً بحثی در باب معماری داریم، ممکن است یک یا دو نمونه را ارزیابی کنیم، یا اگر بحثی در باب روانشناسی بالینی داریم، ممکن است یک یا دو نمونه بالینی را معرفی کنیم. این نمونه‌ها ممکن است به شکل ارجاعی نیز باشند یعنی این نمونه در جایی و یا در منبعی آمده باشد و به آنجا مراجعه کرد و یا نمونه‌ای باشد که توضیحی تکمیلی بر بحث ارائه کند. اگر ما منابع آموزشی را اینگونه تنظیم کنیم، این امکان را می‌دهیم که آن موارد دهگانه تا حدی تحقق پیدا کنند و جایگاهی برای معلم در کنار منبع آموزشی فراهم آید. منتها منابعی که ما در حال حاضر داریم، چنین منابعی نیستند. بهترین آنها همانی است که دانشگاه پیام نور یا انتشارات سمت چاپ می‌کنند و یکسری سؤالاتی را در آخر برای خودآزمایی مطرح کرده و در ابتدا هم، هدفها را آورده‌اند. این از حیث ساختار یک فصل و از حیث محتوایی هم یک فصل است. اما وقتی می‌تواند به ما برای تحقق هدفها یا ایجاد نقش برای مدرس کمک کند که بحثها استدلالی باشند.

۹) زمینه‌سازی برای فعالیتهای یادگیرنده: من تقریباً می‌توانم بگویم که کتابهایی که تألیف می‌شوند به ندرت در آن، سؤالی مطرح می‌شود. سؤالی که بلافاصله جواب آن داده نشده باشد. سؤالی که سبب شود فرد به نوعی پیگیر پاسخ آن شود. این کتابها تقریباً هیچ وقت چنین امکانی را فراهم نمی‌کنند.

۱۰) فراهم کردن امکان دستیابی به اطلاعات: یعنی کاری از فرد بخواهیم که برای آن جستجویی بکند. مثلاً چیزی را جمع کند، آنها را تنظیم کند و بعد احتمالاً عرضه کند.

لحاظ کردن نقش مدرس در آموزش حائز ارزش فراوان است. مدرس با بیان خود به موارد دهگانه مذکور معنی و مفهوم می‌دهد.

مواردی هستند که حائز اهمیت بسیار در تنظیم محتوای یک فصل کتاب هستند. ما باید خود این بحث را پایه‌گذاری کنیم. مثلاً من چنین دیدگاه و راه حلی را برای این مسئله پیدا کرده‌ام ولی نمی‌دانم که درست است یا خیر؟ نمی‌دانم آزمون شده است یا خیر؟ نمی‌دانم دیگران آن را می‌پذیرند یا خیر؟ و... یعنی این مسئله را آنچنان مشروط و منعطف کنیم که دیگران هم جرأت کنند و درباره آن حرف خود را بزنند. اما زمانی که ما اینها را به عنوان سند لایتغیر، سندهای غیرقابل انکار و دیدگاههای غیرقابل نفوذ مطرح می‌کنیم، بدیهی است که کسی جرأت نمی‌کند در مقابل اینها حرفی بزند و اگر کسی هم بخواهد حرفی بزند، می‌گویند: «فلان شخص این مطالب را نوشته و کاملاً هم قطعی نوشته است» یا «قطعاً همینطور است» و «درست است» و... این الگو در رشته‌های مختلف استفاده شده است. چون اصولاً سنتی را که مرسوم بوده، همان سنت اعلام نظر بوده است. اعلام نظر قطعی. این برای همه ساده‌تر است حتی برای ما آشناتر و احتمالاً در جامعه هم ملحوظ تر است.

### پرسش و پاسخ:

دکتر شعبانی از دانشگاه علامه طباطبایی:

اصولاً وظیفه کتاب و معلم، انتقال اطلاعات نیست. بلکه فراهم کردن یک بستر است. فراهم کردن یک رویه کاری و یک نگاه است. باید مشخص کنیم که ما در قرن

۲۱ به چه نوع انسانهایی نیازمندیم؟ ساختارگراها اعتقاد دارند که دانش، یادگرفتنی نیست. دانش، تولید کردنی است. به همین دلیل نظر من با نظر شما در این قضیه یکسان نخواهد بود. اگر ما انسانهای خلاق می خواهیم، باید فضای دیگری را طراحی کنیم و بنده این فضا را در بحث روز گذشته و امروز ندیدم. نگاه، نگاه سنتی بود. اگر چه اسمش نوآوری بود. سؤالی که دیروز هم مطرح کردم این بود: نوآوری (innovation) که مطرح می کنید یعنی چه؟ یعنی یک کتاب را جایگزین کتاب دیگری کنیم؟ اگر می خواهیم دانشجویان خلاق داشته باشیم، واقعاً باید پا را فراتر از اینها بگذاریم.

#### دکتر مهدوی از دانشگاه تهران:

از بحث دکتر موسی پور واقعاً استفاده کردم. بخصوص مبحث نسبت بین منبع و معلم. ولی یک نکته برای بنده مطرح است که شاید هم اشتباه باشد. فرض شد که معلم «همان مؤلف» است. در حالی که ما بسیاری از متون را داریم که شناخته شده هستند و سالیان دراز است که در دانشگاهها به این متون مراجعه می شود و یک معلم یا استاد امریکایی هم معمولاً این کار را می کند و شاید هم اروپایی ها، که با یک کتاب عمر خود را می گذرانند. غیر از مسائل مربوط به مقالات پژوهشی و آموزشی، یک کتاب یا text نوشته و آن را مرتب بازننگری و تجدید نظر می کنند و معمولاً هم در رابطه با آن text بخصوص، دانشجو را در کلاس راه می بریم. لزوماً «معلم» که لفظ بهتری است به جای استاد، نوعاً خودش مؤلف نیست در نتیجه این معلم غیرمؤلف که به یک text اکتفا کرده و به آن تمکین می کند، باید چگونه باشد؟ آیا نقش خود معلم، نحوه جذبش، نحوه نطقش که در فرهنگ ما به معنی نطقی و صحبت نیست و بلکه یک نوع جذبه است که مخاطب را بتواند به خود جذب کند، مطرح است؟ به اعتقاد بنده خود معلم بسیار مهم است. دو معلم، دو کلاس را اداره می کنند و یک درس بخصوص را هم می دهند ولی جمعیت دانشجویان دو کلاس متفاوت است. چرا اینطور است؟ چون:

درس معلم ار بود زمزمه محبتی      جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را



حتماً جذبه‌ای، چیزی در این گفتار بوده که با این که از منبع واحدی استفاده کرده‌اند، کلاس یکی پرجمعیت شده است. صحبت من این است که این نقش معلم را باید به گونه ای در برنامه ریزی هایمان ببینیم. یکی از اقتصاددانان خوب دانشگاه تهران همیشه می گفت: «معلم، هنرپیشه است». البته هنرپیشه به معنای مثبت و خوب کلمه. چگونه دانشجویان را جذب کنیم؟ چگونه هنرپیشه خوبی در انتقال مطالب باشیم؟ آیا این مسئله جایگاهی در برنامه ریزی درسی دارد یا خیر؟ ما هم «درس معلم گر بود زمزمه محبتی» و «مستمع صاحب سخن را بر سر ذوق آورد» و... را در فرهنگمان داریم. پس هر دوی اینها مطرح هستند. ولی به عقیده بنده، مبدأ معلم است. یعنی اگر معلم، Base و پایه را به گونه ای بگذارد که این جذب ایجاد گردد، خود به خود یادگیری و انگیزش به دنبال آن می آید. بنده می خواهم بدانم که ما در برنامه‌ریزی درسی هیچ حرفی نباید راجع به خود این معلم بزنیم که با خود چه چیزهایی بیاورد. به اعتقاد بنده خود معلم مطرح و مهم است و متأسفانه در این دو روز ما از این مسئله غافل بوده ایم.

#### دکتر مهرمحمدی:

این مباحث اتفاقاً بطور جدی و عام در آموزش و پرورش و بطور خاص در برنامه ریزی درسی مطرح شده است. دیروز هم به مبحثی اشاره کردم تحت عنوان «برنامه درسی پنهان» که باید به آن در فرایند یاددهی - یادگیری توجه داشته باشیم. باید بدانیم تنها چیزی که ما انتظار داریم و ارائه کرده ایم، اتفاق نمی افتد. بلکه به دلیل رمز و رازهای زیادی که وجود دارد و بخش اعظم آن به شخصیت و سلوک و رفتار حرفه‌ای معلم برمی‌گردد. خیلی اتفاقات و یادگیریهای دیگری رخ می‌دهند که چه بسا، بسیار ماندگارتر و پایدارتر و اثرگذارتر هم هست، البته در مقایسه با آنچه که اهداف تصریح شده ماست. در جریان آموزش بخشی از اهداف ممکن است محقق شود و بخشی هم ممکن است محقق نشود. ما در حوزه برنامه‌ریزی درسی، این مجموعه را عمدتاً تحت عنوان برنامه درسی پنهان (hidden curriculum) می‌بینیم که راجع به آن بحث هم شده است. بحث امروز ما درباره یک موضوع خیلی ویژه و خاص است،

آنها مربوط به منابع آموزشی است. جایگاه منابع آموزشی در برنامه درسی کجاست و یک منبع آموزشی خوب، چه ویژگیهایی باید داشته باشد.

البته خوب بودن منبع آموزشی ما را ناگزیر و لاجرم، با مباحث فلسفی، مرجع شناسی و مباحث روانشناسی مرتبط می کند. حداقل می توان گفت با اینها ارتباط ناگسستنی دارد. ما باید موضع خود را حالا چه در مقام کسی که می خواهد از بین منابع آموزشی مختلف، دست به گزینش بزند به لحاظ فلسفه علم و از نظر مبانی فلسفی و خصوصاً معرفت شناختی، مشخص کرده باشیم. همچنین موضع خود را در رابطه با مباحث روانشناسی مشخص کنیم. باید مشخص کنیم که نظریه رفتارگرایی را قبول داریم یا شناخت گرایی را می پسندیم و با نظریه ساخت گرایی که جدیدتر است چه برخوردی داریم؟

از آن طرف هم بحثهای معرفت شناسی مطرح است. بالاخره نگاه ما به ماهیت دانش، نگاه اثباتی است؟ نگاه پوزیتیویستی (positivist) است؟ نگاه انتقادی است؟ یا نگاه ایده آلیستی یا رئالیستی است؟ این را باید مشخص کنیم.

این مقدار توجه به مبانی در بحث مربوط به منابع آموزشی، به همان اندازه که در بحث مربوط به تولید خود برنامه درسی (سند اصلی) موضوعیت دارد، دارای اهمیت است. چون منبع آموزشی در امتداد سند و درجهت عینیت بخشیدن و عملیاتی کردن سند برنامه است که تولید می شود. بنابراین بحثهای مبانی فلسفی و مبانی روانشناختی مواضعی است که فرد باید در اصول حاکم بر طراحی برنامه و برنامه ریزی درسی اتخاذ کند. برنامه ریز درسی باید مواضع تربیتی و مواضع فلسفی خود را آشکار کند. خیلی از بحثها، بر مبانی و تعیین تکلیف برای منابع آموزشی متکی است. همچنان که تعیین تکلیف برای برنامه درسی در مقام طراحی سند اصلی برنامه، بدون اتخاذ مواضع مشخص در این زمینه امکان پذیر نخواهد بود. اما در اینجا اگر ما تا حدود زیادی از ورود مستقیم به بحثهای معرفت شناسی روانشناسی صرف نظر می کنیم، علتش این است که در واقع یک تفاهم وجدانی و یا یک تفاهم شهودی بین ما وجود دارد که دست کم در بحث معرفت شناسی، نگاه ما نگاه اثباتی نیست. دوران نگاه صلب غیرقابل تغییر به دانش و معرفت انسانی به سر آمده است و

می توان گفت که نگاهها منعطف تر و سیال تر شده است. نه اینکه به یک نوع نسبی گرای مطلق برسیم، بلکه نوعی پلورالیسم (pluralism) به تعبیر امروزی در معرفت شناسی و فاصله جدی گرفتن از پوزیتیویسم بوجود آمده است. لذا در طراحی برنامه درسی و در طراحی منابع آموزشی، این می تواند فرض مشترک ما باشد. یعنی تا آنجایی که امکان دارد، به دیدگاهها و نظریه های مختلف در کتابها بپردازیم، اما آنها را القا نکنیم و روی آنها انگشت نگذاریم که این حرف آخر و فصل الخطاب است.

رابطه بین انسان و دانش، یک رابطه کاملاً مکانیکی نیست. یعنی یک تأثیر و تأثر یک سویه در ذهن انسان از جریان یادگیری وجود ندارد. در کنار آن ما پذیرفتیم که در امر یادگیری، در امر دستیابی به شناخت و رسیدن به درک و فهم و معنا، دانشجو و شاگرد، عاملیت و فاعلیت دارد. اصلاً جریان، جریان یکسویه نیست. لازم نیست خیلی وارد بحثهای فنی نظریه های روانشناسی شویم. همین اندازه که در مباحث روانشناسی به یک اجماعی پایبند باشیم که در واقع نگاهها به ماهیت دانش، یک نگاه اثباتی نیست، کافی است. حتی باید به این اجماع پایبند باشیم که در واقع زمان رفتارگرایی و زمان تأثیرگذاری یکسویه محیط بر یادگیرنده به سر آمده و یک نوع سیالیت برای دانش آموز و یادگیرنده در جریان است.

دوستانی که تأکید می کنند به بحثهای بنیادی و به بحث مربوط به ویژگیهای منابع آموزشی، باید بدانند که این موضوع مستقل از بحثهای بنیادی قابل طرح نیست و حرفشان هم کاملاً دقیق و اساسی است. اما اگر به آنها بطور مستقیم نمی پردازیم، شاید به دلیل تصویری است که بنده دارم و این به همه عمومیت می دهد که ما حداقل در دو پایه روانشناسی و فلسفی، با هم اشتراک نظر داریم و بحثهایمان را از این خاستگاه مطرح می کنیم.

#### شرکت کننده ای از دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره):

یک سؤال کلی این است که مگر یک کتاب کامل وجود دارد؟ بنده یک مقدار این مسئله را که کتاب درسی داشته باشیم خطرناک می بینم، اما از آن طرف هم اگر علم را متاعی ببینیم که به مفهوم جدید و مدیریتی آن به بازار عرضه می شود، پس منابع

درسی در جامعه باید وجود داشته باشند و شاید هم اقدام به تنظیم کتب اختصاصی درسی، بخصوص در سطوح دانشگاهی، مشکلاتی را ایجاد کند. من در خصوص سطوح پایین تر در حال حاضر زیاد بحث ندارم. هر چند که شاید آنها هم مورد سؤال باشند. بنابراین فکر می‌کنم باید اهتمامی به تولید علم باشد، این نیز خود، مفهوم خیلی روشنی نیست. البته منظور بنده بخشی از تولید علم، یعنی نوشتن کتاب و تهیه مدارک مکتوب است. این باید در جامعه وجود داشته باشد که من معلم بتوانم وقتی براساس یک سرفصل در کلاس درسی را ارائه می‌کنم، به سراغ منابعی خاص رفته و منبعی خاص را که متناسب با موضوع است انتخاب کنم. اما زمانی که هنوز به چنین سطحی از تعدد و فراوانی در کتب نرسیده ایم. یکی از راههای جبران این نقص، شاید این باشد که به سراغ تدوین کتابهای درسی برویم. به اعتقاد بنده ما باید به سمت استراتژی‌هایی در آموزش عالی برویم که به تدریج این روش، با مجموعه کتابها، دیدگاهها و تئوریهای مختلف و تجاربی که هر کدام از مؤلفین در مسیر کاری خود به آن رسیده اند، جایگزین گردند.

#### شرکت کننده ای از دانشکده صدا و سیما:

در این همایش علیرغم این مباحث بسیار متعدد که مطرح شد، به نظر می‌رسد دوستان با گستردگی حوزه برنامه ریزی درسی بخوبی آشنایی پیدا کردند. به هر حال برنامه ریزی درسی، شمول متعددی دارد و باید به صورت فراگیر به آن توجه کرد. اما در ارتباط با منابع آموزشی و درسی، به نظر می‌رسد که ما در برنامه ریزی درسی که منابع آموزشی هم جزئی از آن است، پیوستگی را حتماً باید رعایت کنیم. متأسفانه در نظام آموزش عالی ما هم برنامه درسی پیوستگی لازم را ندارد و هم منابع درسی و آموزشی. منبع آموزشی تا کجا همراه دانشجو است؟ پاسخ اینست: تا جلسه امتحان. بعد از آن دانشجو عملاً با منابع آموزشی سروکار ندارد و آنها را کنار خواهد گذاشت. به اعتقاد بنده، دوستان این را نکته را باید در طراحی برنامه های آموزشی مد نظر قرار دهند که پیوستگی لازم را بین منابع و مطالب قبلی و منبع و مطلب جدید برقرار کنند. ما براساس سطوح شناختی علوم، پژوهشی را در دانشکده

صدا و سیما در ارتباط با ۳۴۴ آزمونی که برگزار شد انجام دادیم. دانشکده صدا و سیما به لحاظ ساختار رشته ای، تقریباً دارای رشته های علوم انسانی، هنر و فنی و مهندسی است. لذا من صحبت دکتر موسی پور را تأیید می کنم در ارتباط با این مسئله که واقعاً در آموزش عالی ما تأکید بر یادگیری در سطح دانش از سطوح شناختی علوم هست. ۴۰٪ از اهدافی که در سؤالات مطرح شده بود، دقیقاً بر سطح دانش تکیه داشت و تنها ۲٪ آن به حیطه ارزشیابی که بالاترین رده در حیطه سطوح شناختی است، نظر داشت. اما چیزی که برای رشته های فنی و ریاضی رضایت بخش است، این است که این رشته ها که ما نمونه هایی از آن را داریم (۴ یا ۵ رشته مهندسی و فنی) تأکیدشان بر حوزه کاربرد است که این جای خوشبختی دارد.

#### دکتر محمد رضا تابان مدیر کل تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد:

در یک کارگاه آموزشی باید یک گفتگوی مناسب و امتحان پس داده ارائه شود. علیرغم اینکه استفاده زیادی از صحبت های دکتر موسی پور کردم، اما فکر می کنم مطالبی که ایشان بیان کردند، بیشتر یک نظریه امتحان نشده است. به این دلیل که ایشان صراحتاً اعلام کردند که مثال مناسبی در داخل مملکت برای چنین منبع آموزشی سراغ ندارند و مثال دانشگاه پیام نور را زدند. این با مفهوم کارگاه آموزشی که در آن باید یک الگوی امتحان پس داده و کامل را ارائه دهیم سنخیت ندارد که ما در نهایت از این الگو برای دانشگاه خود استفاده کنیم.

#### دکتر مهر محمدی:

بنده بحث شما را قبول دارم. در ابتدا هم عرض کردم که این کارگاه نیست و بحث بیشتر به شکل سمینار دنبال می شود. اما در خصوص بخش دوم عرایض جنابعالی که اگر کارگاه است، ضرورتاً باید یک چیز امتحان پس داده در آن مطرح شود. چنین فرضی وجود ندارد. در خیلی از کارگاهها مسائل جدید مطرح می شود برای اینکه از زوایای مختلف نقد شده و مورد بررسی قرار بگیرد. یعنی دستور کار کارگاه ضرورتاً چنین چیزی نمی تواند باشد. ضمن اینکه این بحث بصورت کارگاه نیست.

**دکتر محمد رضایی مدیرکل تحصیلات تکمیلی دانشگاه علم و فرهنگ:**

در خصوص تقسیم بندی منابع به دو منبع خودخوان و غیرخودخوان، در بخش خودخوان که تکلیف معلوم است و شاگرد نیازی به معلم ندارد. در مقوله غیرخودخوان، در تعریف اشاره شد که منبعی است که دانشجو به استاد نیاز دارد. ما در اینجا نقشی را برای استاد قائل شدیم. اما در قلمرو بعدی که وارد استراتژی شدیم و محتوای کتاب، احکام و مسائلی را مشخص کردیم، در آنجا ما ردپایی از استاد نمی‌بینیم. مشخص نمی‌شود که سبک استاد چه تأثیری می‌تواند در منبع بگذارد. به نظر می‌رسد که وقتی برای معلم نقشی قائل می‌شویم، باید سبک، روش و مدیریت معلم را هم در تدوین کتاب ببینیم. به اعتقاد بنده مدیریت و نقش معلم خیلی تعیین کننده است. لذا به نظر می‌رسد جای این نقش در منابع ما خالی است. باید مشخص کنیم که اصالت را به منبع می‌دهیم یا معلم؟ و ارتباط بین معلم و منبع درسی را هم معین کنیم.

**دکتر موسی پور:**

واقعاً نسبت بین معلم و منبع چگونه باید باشد؟ دکتر مهدوی به خوبی به آن پرداختند. در حال حاضر جایگاه معلم بسیار حائز اهمیت است. بحث من هم همین بود که اگر منبعی را می‌خواهیم تولید کنیم، حتی برنامه درسی را، نسبتش با معلم و استادی که بعدها می‌خواهد این موضوع را تدریس کند چگونه باید تعریف و تبیین شود. البته آنچه که دکتر شعبانی فرمودند رفتارگرایی، باید عرض کنم خیر. باید بگویم اینطور نیست که هر جا که هدف مطرح می‌شود، رفتارگرایانه برخورد می‌کنیم. مقاصد یا نتایج یادگیری بحثی نیست که فقط محدود به رفتارگرایان باشد. در جاهای دیگر هم مطرح است و یکی از مواضع اشتراک بین آنهاست. ما قرار نیست که هدف رفتاری خیلی مشخصی را بصورت گام به گام تعریف کنیم. بحث بر سر این است که به هر حال شما به عنوان هدایتگر جریان آموزش، می‌خواهید شاگردان خود را در نهایت به چیزی رهنمون شوید؟ به کجا برسند؟ در اینجا شما هدایت جریان را بر عهده دارید، تا آنها هم موضع خود را مشخص کنند و بگویند اصلاً نمی‌خواهیم به

اینجا برسیم، و متنها و کتابهای شما را هم نمی خوانیم. این مهم است که بتواند از آنچه که دارد و آنچه که می تواند داشته باشد، در خدمت رسیدن به این هدف استفاده کند. اما بحث اصلی این است که به نظر می رسد در نسبت بین معلم و منبع، اگر این الگو رعایت شود، و توضیحات نیز مختصر همراه با بیان دیدگاهها، گزیده و نقادانه باشد، می تواند جایگاهی برای معلم ایجاد کند و گرنه به زعم عمومی اگر همه چیز از قبل با قطعیت مشخص شده باشد، دیگر جایی برای معلم باقی نمی ماند. نه برای نکاتی که دکتر مهدوی به آن اشاره کردند و نه برای نظریه هایی که معلم دارد. چون معلمی که می خواهد این کتاب را عرضه کند و اگر آن منبع خیلی هم معقول باشد، بهرحال باید آن را شرح داده و توصیف کند، به این خاطر می گوئیم جایگاه باید مشخص باشد.

دوستان اشاره کردند که کتاب درسی اصلاً نباید مطرح شود. من هم در نهایت، موافق با این موضوع هستم. ما هم نمی گوئیم که فقط کتاب درسی را بعنوان منبع استفاده کنید. به همین خاطر می گوئیم این راهنمای منابع ماست و در منبع دوباره منابع دیگری را معرفی کنیم. مثلاً برای تکمیل این بحث به فلان مقاله، کتاب یا سایت مراجعه کنید. طوری وانمود نکنید که همه چیز در درون همین منبع آمده و غیر از این نیست. تازه ممکن است آن منبعی را هم که معرفی می کنید، مختصری از آن را درس بدهید و بقیه به نظر نامربوط باشد. برای این که این رخدادها کم شود، چنین راهی می تواند کمک کننده باشد.

بهرحال در یک نگاه کلی می توان گفت، این الگو تاکنون در ایران استفاده نشده است و من در یکی از کتابهایی که نوشتم، سعی کردم بخشهایی از آن را استفاده کنم و در کتابهای غیر خودخوان هم سازمان سمت سعی می کند که در بعضی جاها از آن استفاده کند. ولی در کتابهای مرجع خارج از ایران، در برخی بیشتر و در برخی کمتر استفاده می شود. مثلاً در کتاب روش تحقیق گال، ۶-۷ مورد از این موارد ۱۰ گانه استفاده شده است. ما اگر بخواهیم منابع و مواد آموزشی خوبی تولید کنیم، باید فکر کنیم که ساختار این مواد آموزشی چه باید باشد.

دکتر مهر محمدی:

به عنوان مقدمه بحث، بنده با این ایده که «کتاب درسی معنا ندارد و کتاب، کتاب است و هر منبع علمی می تواند به عنوان منبع مورد استفاده قرار بگیرد»، به شدت مخالف هستم. این به اعتقاد بنده یک خلط مبحث و یک مغالطه است که بگوییم عصر ما عصر تحولات علمی است. کتاب کاملی هم که وجود ندارد، بنابراین کتاب درسی به عنوان یک پدیده بی معناست. بی معنا انگاشتن چیزی به عنوان کتاب یا منبع آموزشی، به اعتقاد بنده درست نیست. هیچ جای دنیا هم این بحث وجود ندارد. کتاب درسی با کتاب غیردرسی، منبع آموزشی با منبع علمی صرف، زمین تا آسمان فرق می کند. ما اگر این فرق را به رسمیت نشناسیم، اصلاً بحثمان موضوعیت ندارد. هر منبع علمی، منبع آموزشی نیست. ولی می توان گفت: «هر منبع آموزشی مورد استفاده در سطح دانشگاهها خصوصاً، منبع علمی هم هست». هیچ جای دنیا این بحث، بلاموضوع تلقی نمی شود.

عنوان مطلبی را که می خواهم عرض کنم چنین است:

**ژانر مغفول در تدوین منابع آموزشی (کتاب های درسی) دانشگاهی:**

**چیستی، چرایی و چگونگی**

### **A Missing Genre in the Production of University Learning Materials (Textbooks)**

اعتقاد من این است که با فرض موضوعیت داشتن منابع آموزشی، باید دست به گونه شناسی بزنیم. ما یک ژانر تعریف شده برای منابع آموزشی نداریم. نقدی که من تلویحاً به بحث همکارم آقای دکتر موسی پور دارم اینست که بحثهای ایشان تلویحاً با آن ساختاری که ارائه می کند یک ژانر واحد را برای منابع علمی و آموزشی تجویز می کند. من خیلی قائل به این ژانر نیستم و اعتقاد دارم که منابع علمی و آموزشی باید تنوع داشته باشند، و بحثی تحت عنوان «گونه شناسی» یا «شناسایی ژانرها» به تعبیر



اهل هنر موضوعیت پیدا می کند. نکته دیگر اینست که بحث بنده بیشتر به کار حوزه علوم انسانی می آید. این ژانر مغفولی است که من از آن صحبت می کنم. تشخیص اینکه این بحث آیا به کار در حوزه های دیگر علمی می آید یا خیر را به شما واگذار می کنم. برای اینکه فرض من اینست که در این ژانری که معرفی می کنم، دیدگاهها و نظریه های مختلف حتی معارض وجود دارد و در یک سطح دقیق تر، نظریه های مکمل وجود دارد. چون اساساً در حوزه علوم انسانی و به وجه بارزتر دانش انسانی در مقایسه در دانش زیستی و طبیعی بیشتر تن به تکرار می دهد. گرچه در برخی از آن حوزه ها هم آن قطعیت و جزمیت و حتمیتی که دیدگاههای اواخر قرن ۱۸ داشتند، وجود دارد.

با نگاه به منابع درسی دانشگاهی در می یابیم که در حدود ۹۹٪ موارد، منابع درسی ما دو تا ژانر بیشتر ندارد. یا تألیف است یا ترجمه. بحث بنده اینست که جای یک گونه خاص از اثر علمی با کاربردهای آموزشی ویژه به شدت خالی است. حال در اینجا می خواهم به تدوین چپستی، چگونگی و چرایی این ژانر مفعول پردازم. اثری که متعلق به این ژانر است، نه یک اثر تألیفی به معنای رایج آن و نه یک اثر ترجمه ای است. شباهتها و تفاوتهایی با اثر تألیفی و شباهتها و تفاوتهایی هم با اثر ترجمه دارد. مهمترین وجه تشابه آن با اثر تألیفی، به شرح زیر است:

- طراحی و خلق نقشه اثر، توسط پدیدآورنده آن است. در کار تألیفی هم در واقع یک خلقی اتفاق می افتد. صاحب اثر موضوع را در ذهن خود می پروراند و طرحی از موضوع، تولید می شود و مورد استفاده قرار می گیرد. در این ژانر، من قائل به این نیستم که کسی که نقشه اثر را خلق می کند یا اثری را طراحی و پردازش می کند، خودش هم باید ضرورتاً مجری آن اثر باشد. برای شناخت دقیق تر و عینی تر این ژانر به معرفی نمونه هایی از این دست به زبان انگلیسی می پردازم. من طبیعتاً در رشته خودم که برنامه ریزی درسی است، از این آثار بسیار دیده ام که برای روشن شدن چپستی این مطلب، نمونه هایی را عرض می کنم:

## (۱) کتابی هست تحت عنوان:

**Curriculum & Instruction, (Alternative in Education)**

این کتاب، سه تا طراح (editor) دارد به نام های ژیروکس، پنا و پینارا این لیستی که می بینید، لیست کسانی است که در واقع در اجرای این نقشه و طرح و تحقق پیدا کردن این اثر سهمیم بوده اند. اما ایده اصلی از آن کیست؟ ایده علی‌الاصول از آن همین editor ها است. این چند نفر در واقع ایده اولیه این اثر را خلق کرده اند که ارزشمندترین مرحله در واقع همان خلق ایده است. سپس برای تحقق آن به سراغ ۲۰ الی ۳۰ نفر دیگر رفته اند. این شرکت کنندگان (contributors) هر کدام نگارش یک بخش یا فصلی از این نقشه را بر عهده گرفته‌اند. اما کاری که تحت عنوان خلق نقشه اثر، رخ داده در اینجا کاملاً مشخص و برجسته است و خود را نشان می‌دهد.

بعنوان مثال این کتاب چهار بخش (section) دارد. الف یا ب و... و ذیل هر بخش هم دیدگاههای مختلف را مطرح می‌کنیم. ذیل هر دیدگاهی از افراد مختلف، آثاری را آورده و افرادی را دعوت می‌کنیم که مطلبی را بنویسند. این فوق العاده مهم است. مثلاً بخش اول تحت عنوان Curriculum بخش دومی تحت عنوان Instruction یا بخش سومی تحت عنوان Evaluation و یا بخش چهارمی تحت عنوان Dialogue & Debate و قس علیهذا به همین روال کار انجام می‌شود.

این خلق اثر فوق العاده خود را نشان می‌دهد. همانطور که گفتم، دو الی سه نفر اثری را خلق می‌کنند و بعد عده کثیری را در اجرای این نقشه درگیر می‌کنند، سپس خود آنها از اینکه کار را رأساً پیگیری کنند انصراف می‌دهند و دیگران جزء به جزء آن اثر را تولید می‌کنند و کار تبدیل به یک کار گروهی و دسته جمعی می‌شود.

## (۲) کتاب دیگری هست تحت عنوان:

**Forms of Curriculum Inquiry**

این اثر یک طراح یا editor دارد. کسی با عنوان short طراح اصلی این کتاب است. لیست شرکت کنندگان (contributors) آن را ببینید. این کتاب ۱۰ فصل دارد و

۱۷ نفر در نگارش فصول مختلف آن همکاری داشته اند. اما اینکه یک بحثی تحت عنوان «روش شناسی مطالعات برنامه درسی» را کسی بررسی و پردازش کند، همان editor است. به اعتقاد بنده این بحث ۱۷ وجه دارد. این یک پردازش و تلقی ویژه است. در واقع یک کار خلقی در اینجا اتفاق افتاده است ولی خود نویسنده، یک مقدمه و دیباچه (introduction) نوشته و اصول دیگر توسط شرکت کنندگان نوشته شده است.

### ۳) کتاب دیگری هست تحت عنوان:

#### **Curriculum Theorizing: The Reconceptualists**

از این مثالها در رشته برنامه ریزی درسی فراوان سراغ داریم. این اثر هم یک طراح (editor) به نام «ویلیام پاینار» دارد و با نگاه به لیست شرکت کنندگان (contributors) می بینید که در تولید این اثر چه تعدادی از افراد سهیم بوده اند. کتاب ۲۵ فصل و ۲۵ مؤلف مختلف دارد.

### ۴) کتاب دیگر با عنوان رویکرد معاصر در طراحی برنامه درسی است:

#### **Curriculum planning: A Contemporary Approach**

این اثر دو نفر طراح (editors) یا خالقان اصلی دارد و تعداد زیادی شرکت کننده یا مؤلف. کلاً پردازشی که بر روی موضوع انجام می شود و ساختاری که به بحث داده می شود از آن مؤلف است و کاملاً شخصی و فردی است و اگر قرار است حقوق معنوی اثر در نظر گرفته شود، این حقوق معنوی متعلق به همان فرد خالق اثر است. پردازشی که این دو نفر در ۷-۸ فصل این کتاب کرده اند کاملاً متفاوت از پردازشی است که دیگر افراد در دیگر متون می کنند اما در تحقق این اثر افراد زیادی درگیر می شوند.

### ۵) کتاب دیگری تحت عنوان:

#### **The Hidden Curriculum & Moral Education**

این اثر نیز ۲ نفر طراح (editors) دارد و تعداد زیادی افراد که در تحقق آن دخالت داشته اند.

منظور بنده باید تاکنون روشن شده باشد که من جای چه نوع اثری را در میان منابع آموزشی دانشگاهی خودمان، خالی می بینم. تعریف دقیق تر از ژانر در واقع این است:

**پدیدآورنده/پدیدآورندگان(خالق) اثر + جمعی از نویسندگان یا مترجمین(در آثار خارجی عمدتاً تألیفی و در آثار فارسی ترکیبی از تالیف و ترجمه)**

این آن ژانری است که من فکر می کنم جای آن بسیار خالی است. اما در زمینه چرایی آن و اینکه چرا جای آن خالی است این سؤال دیگری است که با بررسی دلایل زیر می توان به آن پاسخ داد:

**الف) اقتضائات بومی کشور ما.** به اعتقاد بنده ما از نظر توسعه علمی در یک مقطع خاصی قرار گرفته ایم و نباید درباره آنچه که در باب توسعه علمی کشور در کشورمان اتفاق افتاده است، غلو کنیم. و البته نباید واقعیتها و پیشرفتهایی را هم اتفاق افتاده، نادیده بگیریم. موقعیت ما در جامعه و در توسعه علمی از دلایل خوبی است برای اینکه ما از این ژانر آموزشی در نظام آموزش عالی بتوانیم استفاده کنیم. به اعتقاد بنده:

۱) **تألیف در این شرایط یک اقدام جسورانه است.** چون تولید علم که مقدمه تألیف حقیقی است، خصوصاً در حوزه علوم انسانی محقق نشده است. و بنده معتقدم که تولید علم، کاری جسورانه و در عین حال مصنوعی است و معمولاً Copy و Paste کردن از آب در می آید. چون اثر تألیفی حقیقی باید متکی به پشتوانه تولید علم در این حوزه باشد که ما هنوز از این پشتوانه برخوردار نیستیم.

۲) **«ترجمه» فعالیتی منفعلانه است.** ترجمه صرف، یعنی آن حرکت ابداعی و حرکت خلاق و نقشه طراحی اثر، متناسب با درک و فهم و شناخت آن استاد یا صاحب نظر از موضوع و نیازها است که در آن اتفاق نمی افتد. و این کاملاً منفعلانه است. این ژانر را به دلیل اینکه ترجمه نیست و منفعلانه نیست و تألیف نیست و جسورانه نیست و چیزی است که هم شباهتهایی به کار تألیف دارد و هم شباهتهایی به کار ترجمه

توصیه می‌کنم. شما در تنظیم آثار فارسی و تولید محتوا ممکن است به بسیاری از آثار خارجی مراجعه کنید. خصوصاً مقالات، نوشته های کوتاه افراد مختلف و حتی نوشته های کلاسی و ماندگار در آن رشته. اینها را می شود به خوبی در بخشهای مختلف جا داد.

۳) این ژانر کوششی واقع بینانه است.

ب) دستیابی دانشجویان به اطلاعاتی که زمینه ساز برخورداری آنها از سواد اطلاعاتی یا (information literacy) است. این موضوع هم به اعتقاد بنده توجیه دیگری است در باب چرایی این مسئله به شرح زیر:

۱) ترویج استفاده از منابع دست اول و معتبر. این هیأت و ساختار در تولید آثار علمی و آموزشی خیلی آسان به ما اجازه می دهد که ما بجای اینکه در مقام مؤلف بیاییم دیدگاههای صاحبان نظران مختلف را به زبان خود بنویسیم، از همان صاحبان نظر و منبع به عنوان منبع دست اول در آثارمان استفاده کنیم که این فوق العاده حائز اهمیت است. ما در مقوله سواد اطلاعاتی استفاده از منابع دست اول را از طریق درگیر کردن دانشجویان با منابعی که در آنها آثار دست اول بکار گرفته شده، در واقع ترویج و القا می‌کنیم. چون بسیار مهم است.

۲) توجه به تفاوت میان دیدگاهها و حقایق. از این موضوع نیز می توان به عنوان یکی از ویژگیهای «سواد اطلاعاتی» نام برد. این هم در قالب چنین ژانری به سهولت قابل دستیابی است. بنده مانند دکتر موسی پور نمی گویم: «مؤلف نظریه ها و ساختار آن را به زبان خودش نقد کند و زمینه سازی برای شکل گیری یک دیدگاه کند و آن وقت اعلام نظر و ارائه دیدگاه نماید». یعنی در واقع در بافت این اثر به دلیل استفاده از منابع دست اولی که مربوط به صاحبان نظریه ها و دیدگاههای مختلف است، و در تمام این نمونه هایی که به شما نشان دادم، به خوبی مورد استفاده قرار گرفته است. چنین اتفاقی به طور طبیعی باید بیفتد و کار مؤلف و صاحب اثر هم نیست. نفس گنجاندن نظرها و دیدگاههای مختلف در کنار یکدیگر، برای تحقق بسیاری از این مؤلفه ها است.

## مزایای آموزشی:

اکنون در مقام چيستی آن بحث می کنیم.

- ۱) از نظر آشنائی با دیدگاه های گوناگون به صورت دست اول و تاثیر آن بر یادگیرنده و کیفیت یادگیری.....
- ۲) از نظر رفع کسالت و یکنواختی و تاثیر آن بر یادگیرنده و کیفیت یادگیری.....یک تجربه شخصی
- ۳) از نظر امکان انتخاب بهترین و برترین محتوای تولید شده در حوزه علمی مورد نظر

تجربه شخص من این است که دانشجویان خیلی بهتر با این منابع ارتباط برقرار می کنند تا منابع تألیفی یا ترجمه. و یک صدای واحد، یک بیان واحد، یک لحن واحد، بر کل کلاس و کل کتاب و کل ترم حاکم می شود. فوق العاده نشاط ایجاد می کند و از حالت یکنواختی کلاس را خارج می کند.

مثلاً یک بحث ۳ الی ۴ صفحه ای می خوانیم که از آن خود صاحب اثر است. منتقل می شود به یک بحث دیگر با فضایی دیگر و توسط نویسنده ای دیگر. این تنوع و نشاطی که ایجاد می کند، فوق العاده است. شما نه در آثار ترجمه و نه حتی در آثار تألیفی هم آنچنان دستتان باز نیست که در آثار این چینی دست شما باز است و می توانید دست به انتخاب بزنید.

حال لازم است در مقام چگونگی به بحث بپردازیم.

- ۱) تقویت گرایش به انجام پروژه های گروهی در میان استادان .... تکوین جامعه علمی در ایران
- ۲) مشروعیت قائل شدن برای این ژانر توسط ناشران کتب علمی و منابع دانشگاهی مانند سمت
- ۳) اصلاح آئین نامه ارتقاء اعضاء هیأت علمی .... تعریف تازه از اثر علمی، ساختار شکنی از تعریف دو قطبی

این کار در واقع دعوت به نوعی کار گروهی و جمعی است و با کمال تأسف باید عرض کنم ما اصلاً به کار جمعی عادت نداریم. در یکی دو مورد هم که احیاناً پژوهشی محصول کار جمعی بوده، سرخورده شده ایم. گیر کرده ایم، گرفتار شده ایم و به قول یکی از استادان جامعه شناسی که در حوزه تکوین جامعه علمی ایران تحقیق کرده است، می‌گوید که اصلاً خوی و خصلت کار جمعی در بین استادان وجود ندارد و تا زمانی که گرایش به کار جمعی اتفاق نیفتد، نمی‌توان خیلی امیدوار بود که چنین ژانری احیا شود. البته بنده هنوز با آنها در جنگ و ستیزم و موفق نشده‌ام مشروعیت چنین آثاری را به رسمیت بشناسانم یا بقبولانم. همه می‌گویند: یا تألیف یا ترجمه. کار دیگری برای آنها معنا ندارد.

آیین نامه ارتقاء هم که جای خود را دارد. آیین نامه ارتقاء هم اصلاً کاری با این ژانر ندارد و در مقایسه با کار تألیفی یا به تعبیر جدیدتر، کار تصنیفی، ارزش آنچنانی ندارد ولی بنده معتقدم که در حد یک اثر تصنیفی ارزش دارد.

### اظهار نظر شرکت کنندگان در کارگاه

سوال: بنده می‌خواستم بدانم، چیزی که الان ما در کلیه علوم تحت عنوان «تدوین و گردآوری» داریم چقدر با موضوعی که شما عرض کردید، مرتبط است؟

دکتر مهرمحمدی:

در بعضی موارد می‌تواند خیلی شباهت داشته باشد و در بعضی از موارد هم نه. من به این شکل نمی‌بینم که کاری انجام شده باشد. ممکن است مجموعه ای از موارد را کتاب هم گذاشته و گردآوری کرده باشند. اما قطعاً با این ژانر متفاوت است. اما با این چارچوبی که من عرض کردم، طرح و نقشه ای باشد و در اجرا شدن و عملیاتی شدن و پیاده شدن آن طرح و نقشه، افراد زیادی بنا به تخصص و ظرفیتهای ویژه علمی که دارند، دعوت به همکاری شده باشند، همان می‌شود. اما من بعید می‌دانم زیاد در این زمینه کار شده باشد. در نظام آموزشی ما، این منابع خیلی مهجور هستند.

در اینجا لازم است دو تذکر بدهم. یکی اینکه همین مسئله «اصلاح آیین نامه ارتقاء» را شما می توانید پیشنهاد دهید، چون در حال حاضر وزارت علوم در حال جمع آوری نظرات دانشگاهها در این خصوص است. دوم اینکه، بنده حداقل دو کتاب را می شناسم که به صورت ترجمه در ایران وجود دارد و عیناً همین کار را کرده اند. یکی کتاب «روش تحقیق» است که دانشگاه شهید بهشتی آن را منتشر کرده و ۱۳ الی ۱۴ نفر مترجم دارد. هر کس بسته به مبحث تخصصی خود، قسمتی را ترجمه کرده و دیگری هم کتابی در زمینه روانشناسی است.

**دکتر مهرمحمدی:**

من هم اضافه کنم که کتاب *Forms of Curriculum Inquiry* را که اینجا معرفی کردم، خودم به همین سبک ترجمه کرده ام. یعنی ۱۷ فصل کتاب را تقریباً ۱۷ نفر در حوزه های تخصصی مختلف، ترجمه کرده اند. اما این کار، آن چیزی نیست که من گفتم. ترجمه صرف، دقیقاً آن کار اصیلی که بنده عرض می کنم، نیست. چون به هر حال ترجمه است.

**شرکت کننده:**

بیشتر این مباحثی که فرمودید، کارهای علمی است و برای زمینه های آموزشی و پژوهشی نیست و برای کتابهای text استفاده نمی شوند. رشته بنده زیست است و تاکنون ندیده ام که چنین مواردی بکار رفته باشد.

**دکتر مهرمحمدی:**

من فکر می کنم text ها از جایگاه ویژه ای برخوردارند و البته به خاطر کاربردهای آموزشی آنها هست. در رشته های ما که الا ماشاء... از این text ها وجود دارد. نمونه هایی از آنها را عرض کردم. اینها همه text های معتبر رشته ما هستند و به عنوان منبع علمی - آموزشی مورد استفاده قرار می گیرد. اما در رشته هایی که جا برای چند و چون کردن، برای طرح دیدگاههای مختلف و برای



مانور دادن وجود دارد، یا به میزانی که در برخی مباحث رشته های علوم زیستی و تجربی چنین فضایی وجود داشته و قدرت مانور داشته باشد و همچنین دیدگاههای معاش وجود داشته باشد، بسیار خوب است. من فکر می کنم با این توضیحاتی که بیان کردم، کاربرد و اثر آن را روی کیفیت یادگیری باید فوق العاده زیاد دانست. به اعتقاد بنده مهمترین ملاک برای ارزیابی یک منبع علمی - آموزشی ارزیابی تأثیر آن روی یادگیری است. و اینکه تا چه اندازه می تواند منجر به وقوع یادگیری شود و به این امر، کمک کند. چنین اثری خیلی بهتر از آثار یکدست و یکنواخت تألیف و ترجمه است.

#### شرکت کننده:

بنده سه سؤال دارم. یکی اینکه اصلاً بحث برنامه ریزی درسی، بیشتر مربوط به علوم انسانی نیست. دوم اینکه دیروز فرمودید یک برنامه درسی ملی اصلاً وجود ندارد و باید سبقه بومی پیدا کند. حالا امروز این سؤال برایم پیش آمده که یک منبع آموزشی ملی می تواند وجود داشته باشد؟ سؤال سوم اینکه داور اصلی برنامه ریزی درسی، وقتی یک منبع آموزشی مثلاً فیزیک نوشته می شود، کیست؟ فیزیکدان است یا برنامه ریز درسی.

و یک پیام (comment) یک جمله ای که ما نسبت به پوزیتیویستها هم مدیون هستیم هم منقد، این نیست که ما پوزیتیویسم را یک باره کنار بگذاریم. چون ما در عصری هستیم که تألیف و تفسیر و مؤلف در واقع یکی نیستند و در بسیاری از مواقع، این حرف باید با احتیاط زده شود. حتی اگر بخواهیم دوره ای را که خیلی به آن مدیون هستیم، یکباره نقد کنیم. بنده هم قبول دارم که دوران پوزیتیویسم بسر آمده است ولی این به معنای آن نیست که جایگاه تاریخی آن حفظ نشود.

#### دکتر مهرمحمدی:

شأن آگوست کنت محفوظ است و نگران آن نباشید. اما من معتقد هستم که پوزیتیویسم و علم بیوتیک و نظریه تفسیری، دو نظریه افراط و تفریط هستند و باید

یک حد میانی پیدا کرد. اعتقاد بنده اینست که بحث معرفت شناسی و نظریه رئالیسم انتقادی می تواند آن حد میانه باشد.

راجع به اینکه گفتم برنامه ریزی درسی ملی نمی تواند وجود داشته باشد، اما منبع آموزشی ملی می تواند وجود داشته باشد، در بخش قبلی عرایض فرصت نشد که توضیح بدهم. گرچه قائل به این امر هستم که در نظام آموزشی اگر به سمت تمرکز زدایی در نظام برنامه ریزی درسی برویم، طبیعتاً دیگر نمی توانیم یک برنامه درسی ملی داشته باشیم. برنامه درسی ملی یعنی برنامه ای که همه موظف باشند در سطح ملی آن را اجرا کنند. اگر به سمت عدم تمرکز رفته و این اختیار و اجازه را بدهیم که علایق تخصصی مختلف، شرایط گوناگون بومی و... وارد شود آن وقت برنامه ها سر و شکل بومی پیدا می کنند. اما توضیحات تکمیلی این است که اگرچه برنامه درسی ملی نداریم اما برنامه های درسی تراز ملی می توانیم داشته باشیم. همین port هایی که دفتر گسترش در حال راه اندازی آن است، جایی است که برنامه های درسی تراز ملی، یعنی قابل استفاده در سطح ملی، ولی نه ضرورتاً برنامه هایی که افراد و دانشگاههای مختلف ملزم به استفاده از آن باشند، در دسترس قرار می گیرد. تراز ملی یعنی برنامه خوب و بد داریم، بهتر و بد تر داریم. هر برنامه ای را نمی توانیم بگوییم خوب است و به دیگران هم استفاده از آن را توصیه کنیم.

علیرغم اینکه به طور طبیعی در یک جریان تمرکززدایی، برنامه درسی ملی در یک رشته خاص، معنا و مفهومی ندارد، اما برنامه های تراز ملی می تواند وجود داشته باشد و به همین نسبت، منابع آموزشی تراز ملی هم می توانیم داشته باشیم. ما باید به سمت تولید و توسعه منابع آموزشی که در این قالب و این چارچوب گردآوری شده باشد، به دلیل آثار مثبتی که بر آن مترتب است، برویم.

#### دکتر شعبانی:

بنده در زمینه کتابهای تألیفی یک سؤال دارم. آیا به نظر شما اگر یک معلم خوب و آگاه در کتاب تألیفی خود، دیدگاهها را از مناظر مختلف مطرح کند، بدون اعمال نظر و

در نهایت در ذهن دانشجو سؤال ایجاد کند، اینکه جمع بندی کند و اگر ما به دنبال سؤال محوری و پژوهش محوری هستیم، چه فرقی می کند این مورد یا آن مورد؟

**دکتر مهرمحمدی:**

بنده منکر فرمایشات جنابعالی نیستم و آثار تألیفی را هم نفی نمی کنم. ولی تنها اختلاف من با جنابعالی در اینجاست که بنده بر روی استفاده از منابع دست اول تأکید دارم که باید آورده شود، ولی جنابعالی می فرمایید منابع دست اول را خود مؤلف بدون دخل و تصرف بیاورد و سپس سؤال ایجاد کند. به اعتقاد بنده طرح یک دیدگاه بدون دخل و تصرف امکان پذیر نیست. بالاخره این مسئله از فیلتر فهم مؤلف گذشته و خواه ناخواه تبدیل به یک منبع دست دوم شده است و هیچ گریزی هم از آن نیست. البته این دخل و تصرف کم و زیاد دارد ولی بالاخره معرف فهم مؤلف از آن بحث است، پس با اثر دست اول فرق می کند.

**کارگاه آموزشی**  
**مراحل برنامه ریزی درسی در آموزش عالی**

مدرس:

دکتر احمد رضا نصر

**دکتر نصر:**

با تشکر از همه شرکت کنندگان و حضار محترم که در این جلسه حضور بهم رسانده اند. امیدواریم در این زمان سه ساعته در خصوص موضوع کارگاه بحث و تبادل نظر مفیدی صورت گیرد، با توجه به اینکه در جلسه عمومی فرصت اینکه دوستان بتوانند بیشتر اظهارنظر بکنند، فراهم نبوده است. بنابراین، این کارگاهها مجال را فراهم می آورد که بیشتر از تجارب همکاران و آنچه که در دانشگاههای مختلف رخ می دهد استفاده کنیم ولی برای اینکه بحث مبنا و سیری منطقی داشته باشد دو فصل از دو کتابی که مرتبط با این موضوع است انتخاب شده و در اختیار دوستان قرار گرفته است. بنده به عنوان شروع کننده سعی می کنم بیشتر به بحث ها جهت بدهم و فرصت را بیشتر به همکاران بدهم تا تجارب و دیدگاههای خود را مطرح نمایند.

به عنوان مدخل بحث باید عرض کنم که آنچه در جلسه روز گذشته مطرح شد از موضع کلان بود. به عنوان مثال اگر بخواهیم یک رشته طراحی کنیم مجموعه هایی باید دور هم جمع شوند و تخصص های مختلف باید موضوع را از منظرهای مختلف بررسی کرده و نیازسنجی کنند. ولی وقتی یک رشته ای طراحی شد دیگر یک مجموعه دروس است. مثلاً در یک رشته کارشناسی ۵۰ درس وجود دارد. در مرحله اول شاخص های کلان و عناوین دروس تعیین شده و رشته مشخص شده است. ولی این اهداف باید عملیاتی و ریز شده و در قالب ۵۰ درس بیاید. اگر قرار باشد که ما آن درس را بازنگری یا تدوین نماییم چه کار باید بکنیم؟ پس در اینجا دو مرحله مرتبط با هم وجود دارد: مرحله اول: کلان رشته است یعنی عناوین درس ها براساس ملاکها و معیارها تدوین می شود و وقتی که آن ۵۰ درس مشخص شد، حالا مرحله دوم یعنی مرحله ای که باید برای این دروس هدف، محتوا و روش تدریس تعریف کنیم. برای شروع دو کتاب معرفی می کنم:

❖ **راهنمای بهبود تدریس در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی:** که انتشارات

سمت آن را چاپ کرده است که فصل هشتم این کتاب مربوط به برنامه ریزی

درسی است.

❖ کتاب دیگر که کلاً موضوع آن مربوط به برنامه ریزی درسی تحت عنوان **برنامه ریزی درسی و طراحی درس** می باشد، که فصل هشتم این کتاب با عنوان **رویکرد سیستمی** است.

پیش بینی بنده این بود که در یک جمع ۸-۷ نفری قرار است گفتگو صورت گیرد ولی وقتی متوجه شدم حدود ۳۰ نفر از همکاران در بحث شرکت دارند، سبک بحث را تغییر دادم. در نمودار صفحه ۱۰۸ این فصل برای تدوین درس قائل به دو مرحله می‌باشند. این نمودار از یکی از کتابهای معتبر بین المللی اقتباس شده است و چیزی است که در دانشگاههای معتبر، دروس بر این اساس طراحی می شوند که نظرسنجی‌ها نیز از رضایت بخش بودن آن حکایت دارند. براساس تجربیات ما نیز این نمودار در جامعه ما هم جواب داده است. اگر ملاحظه بفرمایید **مرحله اول طراحی و انتخاب پروژه** است. برای طراحی به یکسری درونداها نیاز داریم. یعنی اگر بنده می خواهم درسی را طراحی کنم، اولین و اساسی ترین و شاید آنچه که بیشتر از همه باید مورد توجه قرار گیرد، **ایده دانش** است. متخصصین امر و استادان آن تیم علمی بیش از هر چیز باید مسلط به آن درس باشند. این طور نیست که یک غیر متخصص بتواند آن درس را طراحی کند و چنین چیزی غیرممکن است. یعنی فرد باید به حیطة ای که می خواهد درس را طراحی کند مسلط باشد.

**ملاک بعدی نگرش و اولویت دانشجو** است. ممکن است سؤال شود تا چه حد؟ حتی ممکن است بعضی ها این را هم قبول نداشته باشند. اجازه دهید این موضوع را فعلاً بصورت کلی بپذیریم تا وقتی وارد مباحث و عناوین این فصل شدیم بیشتر در این خصوص بحث و تبادل نظر صورت گیرد. مسئله اصلی این است که استاد باید بداند که دانشجویی که می خواهد وارد این رشته شود و سر کلاس حاضر شود، در این خصوص چقدر اطلاعات دارد. دانش دانشجویان در خصوص این رشته و این دانش تخصصی در چه حدی است؟ به عبارت دیگر آن پیش نیازهایی را که در این خصوص پیش بینی شده است آیا بخوبی می داند یا خیر؟ یعنی دانشجویانی که در سر کلاس ها حاضر می شوند در حد متوسط باید اطلاعات آن رشته را داشته باشند. نمی توان یک دانشجوی ترم اول رشته عمران را بر سر کلاسی که دانشجوی ترم

پنجم عمران نشسته است، قرار دهیم. پس ما باید مطلع باشیم که دانشجوی ما دانش قبلی را دارا است. علاوه بر دانش، نگرش او چیست؟ برخی می گویند ما کاری به نگرش افراد نداریم ولی صاحب نظران معتقدند که ما باید از نگرش دانشجو مطلع باشیم. اگر دانشجویی نگرش منفی نسبت به یک درس دارد یعنی احساس کند که این درس برای او کارآیی ندارد با علاقه و رغبت به طرف این درس نمی آیند. بنده از رشته خود مثالی می زنم. بعضی از دانشجویان وقتی سر کلاس آمار و ریاضی می آیند سؤال می کنند، این درس ها به چه دردی می خورد. استادان باید بررسی کنند که آیا این دانشجویان با علاقه مندی آمده اند یا خیر؟ شاید گفته شود که این ارتباط چندانی با استاد ندارد. استاد باید درس خود را بدهد. ولی باید گفت که اینطور نیست. اگر ما بتوانیم این دانشجو را به هر شیوه ای که می توانیم به درس علاقه مند کنیم، کار برای همه ما راحت تر می شود. اگر دانشجو علاقه مند نباشد با حالت کسالت و دلزدگی در کلاس درس حاضر خواهد شد.

پس باید نگرش دانشجویان را مورد بررسی قرار دهیم و اینکه این درس برای او از چه اولویتی برخوردار است. اگر این درس از دروسی باشد که برای دانشجو اولویت دارد، کار استاد راحت تر می شود. اما اگر این درس جزء دروس اختیاری باشد که صرفاً دانشجو متعهد به گذراندن آن باشد، استاد باید مقدار انرژی بیشتری صرف کند تا دانشجو را به مسیر مورد نظر هدایت کند. نتیجه بحث این است که استاد علاوه بر اشراف کامل به رشته و مباحث مربوط باید بداند که دانشجویان چقدر اطلاعات و چه نگرشی نسبت به درس خاص دارند.

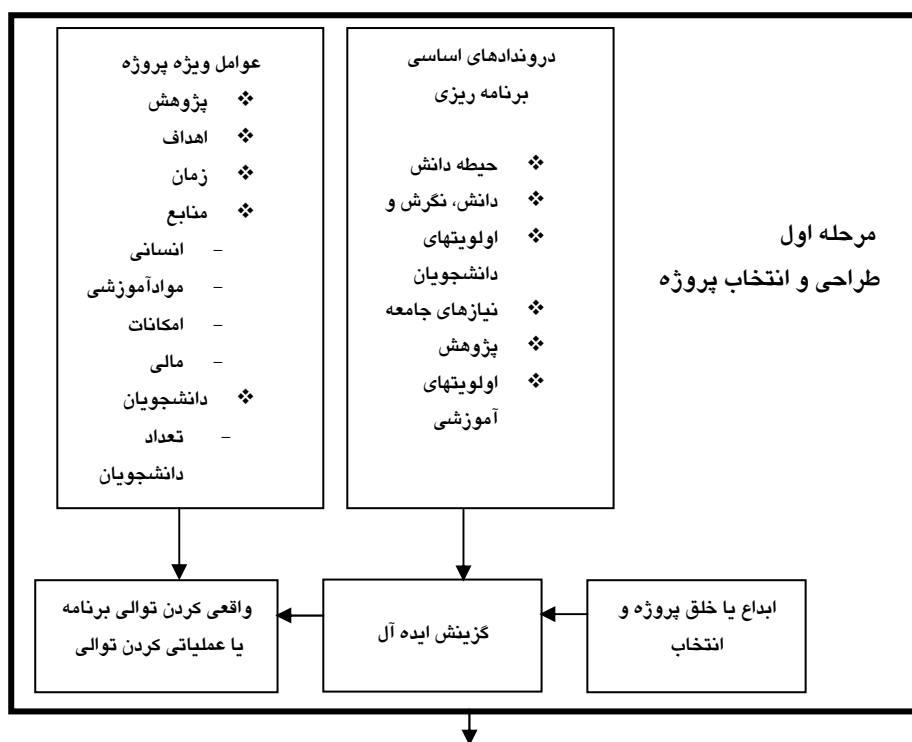
مورد بعدی که باید بررسی شود مسئله نیاز جامعه است. آیا این درس به گونه ای طراحی شده است که زمانی که دانشجو وارد بازار کار یا مقاطع بعدی می شود، بتواند نیازهای بازار کار را برآورده کند؟ این همان چیزی است که به بحث به روز کردن دروس مرتبط می گردد. مثلاً ۱۰ سال پیش فشار می آوردیم که دروس کامپیوتر باید وارد رشته های علوم انسانی شود و حتماً همه ۴-۲ واحد میانی کامپیوتر بگذرانند که آن زمان این موضوع خیلی مورد توجه قرار گرفت. در حال حاضر عکس این را عمل می کنیم و استدلال ما هم اینست که دانشجویان این اطلاعات

را در مدارس کسب کرده اند یا اینکه جامعه در اختیار آنها قرار داده است و دیگر نیازی به آن نیست و یا مثلاً درس مبانی را حذف کرده و به جای آن نرم افزارهای کاربردی را قرار می دهیم.

مبحث بعدی مربوط به بحث پژوهش است. که بحث با حیطه آموزش مرتبط است. زمانی که می گوییم: «دانش مجموعه ای از پژوهش هاست که روی هم انباشته شده است»، شاید مراد و هدف از این موضوع ارائه آخرین اطلاعات، دستاوردها و یافته‌ها است. آخرین قسمت این بحث موضوع اولویت های پژوهشی است. روز گذشته آقای دکتر دانشگر از دانشگاه صنعتی شریف سؤالی را مطرح کردند و گفتند آیا ما که در دانشگاه صنعتی هستیم، مجبوریم درس را به گونه ای طراحی کنیم که مثلاً در دانشگاه دیگر است؟ پاسخ این است که خیر، اولویت های آموزش گروه، تعیین کننده است. بنابه دلایل مختلف ممکن است گروهی از متخصصین صلاح بدانند که این درس به سمت و سوی خاصی حرکت کند. در قدیم هم به همین صورت بوده است که مثلاً در حدود ۲۰ درصد که تفویض اختیار می کردند، استاد و گروه تنها به همان اندازه جای مانور داشتند که به تشخیص خود عمل کنند. امروز دیگر قضیه آن ۲۰٪ نیست بلکه ما قائل به همه این موضوع هستیم یعنی گروههای تخصصی به تشخیص خود براساس اولویت ها و استنادی که دارند می توانند کار کنند و تصمیم بگیرند. پس نتیجه می گیریم که ما باید به ایده آل ها و افق های دوردست توجه داشته باشیم. البته خیلی از موارد هم هست که باید در این زمینه لحاظ شود. لذا به مورد بعدی تحت عنوان عوامل ویژه پروژه می پردازیم. ما این مسائل را بصورت ایده آل تعریف کرده ایم. برای اجرای برنامه چقدر زمان داریم؟ در چند جلسه می توانیم درس را ارائه دهیم؟ آیا زمان مناسبی در نظر گرفته شده است؟ شاید جواب این باشد که به هر حال یک سیلابسی تعریف شده و باید اجرا گردد و ما هم چاره ای جز اجرا نداریم. پس باید شیوه های تدریس را به گونه ای طراحی کنیم که بتوانیم درس را در زمان در نظر گرفته شده ارائه کنیم. در کنار این برنامه، چه منابعی وجود دارد؟ آیا استاد و امکانات آموزشی وجود دارد؟ آیا اگر یک اردوی یک هفته ای علمی برای دانشجویان رشته ای طراحی شد، دانشگاه امکانات مالی آن را فراهم می کند.



- در بحث طراحی دروس که شامل تغییر در مواد و سرفصل می شود، آیا همین مراحل باید طی شود؟ تمایز بین تغییر سرفصل و تغییر درس تا چه اندازه معنی دار است؟ یعنی زمانی که ما بخشی از درس را تغییر می دهیم آیا ماهیت آن نیز عوض می شود؟ یا وقتی که می خواهیم درس جدید را طراحی کنیم باید ۷۰-۸۰ درصد نسبت به درس قبلی نظارت داشته باشیم؟ آیا می توان نتیجه گرفت که وقتی صحبت از تغییر در یک بخش از یک درس می کنیم نباید بیش از ۲۰ الی ۳۰٪ تغییر در آن درس داشته باشیم؟



### نمودار شماره ۱: فرایند تولید برنامه

همانطور که در نمودار شماره ۱ ملاحظه می کنید این نمودار هم برای بازنگری و هم برای تدوین است. تدوین برای زمانی است که ما می خواهیم درس جدیدی را طراحی

کنیم. این نمودار نشان می‌دهد که در هر دو مورد همین مسیر و روند باید طی شود. البته باید عرض کنم که درصد خاصی در این خصوص وجود ندارد. این به نظر تیم صاحب‌نظران و اعضای هیأت علمی بستگی دارد. گاهی ممکن است ۹۰ درصد درس در بازنگری تغییر نماید و گاهی هم ممکن است در جریان بازنگری به این نتیجه رسید که برنامه بسیار عالی است و نیاز به تغییر ندارد. در حقیقت نفس بازنگری آنقدر اهمیت ندارد که ما فکر کنیم حتماً باید همه چیز را تغییر دهیم. در این خصوص الزامی وجود ندارد. اصل این است که صاحب‌نظران و اهل فن تشخیص بدهند که آیا این درس مناسب است یا خیر. ممکن است در این جریان درصدی یا بخش قابل ملاحظه‌ای از یک بخش تغییر نماید و یا ممکن است در جریان بازنگری ماهیت درس عوض شود.

وقتی جمعی درسی را بازنگری کردند ممکن است آن درس استحاله نیز گردد. یعنی اگر صاحب‌نظران به این نتیجه رسیدند که کل این درس باید تغییر کند در اینجا این کار باید صورت بگیرد، در این خصوص ما نباید بسته نگاه کنیم و باید برای هر گونه تغییر، انعطاف لازم را داشته باشیم. اگر لازم بود عنوان تغییر کند یا محتوا تغییر کند، تغییر دهیم. به عبارت دیگر نباید خود را در عنوان پروژه محدود کنیم. در خصوص عنوان درس هم باید ببینیم که چه راهی را دنبال می‌کنیم و چه سؤالاتی در این پروژه مطرح است و با توجه به اینها عنوان مناسب را انتخاب کنیم.

### اظهار نظر شرکت کنندگان در کارگاه

دکتر گیلانی از دانشگاه فردوسی مشهد:

سؤال اینست که ما از جزء به کل حرکت می‌کنیم یا از کل به جزء؟ آیا اگر ما یک درس را ماهیتاً تغییر دهیم کل مجموعه تغییر نمی‌کند؟ به نظر بنده این دو موضوع به هم مرتبط است. یعنی نمی‌توان از پیش عنوان درس را مشخص کرد. به عنوان مثال وقتی می‌گوییم ریاضی مهندسی، عده‌ای این درس را طراحی کرده‌اند و سرفصل‌هایی هم برای آن تهیه کرده‌اند، آنچه که همکاران در دانشگاهها انجام می‌دهند تغییرات مختصر و یا گزینش‌هایی می‌باشد. به عنوان مثال ریاضیات مهندسی طیف وسیعی

از مطالب را شامل می شود. وقتی درسی را براساس ۱۴ جلسه تنظیم کرده و آن را انتخاب می کنیم گاهی ممکن است چون به تازگی طراحی و عنوانی برای آن در نظر گرفته شده است، وقتی وارد محتوای آن می شویم، می بینیم که به سمت و سوی دیگری می رود پس این عاملی متغیر است اما گاهی کل را مشخص کرده ایم و اجزاء درس باید به دنبال آن کل برود، لیکن آنجا که بخواهیم یک درس را ابتدا به ساکن طراحی کنیم تیم متخصص درس را طراحی می کند و یک ترم تدریس می شود. اگر دوباره این درس تدریس شود ممکن است دوباره تغییر کند. لذا ما باید این انعطاف را داشته باشیم و خود را برای هرگونه تغییر آماده کنیم.

#### شرکت کننده:

یک درس را تغییر می دهیم بدون توجه به اینکه این درس، مجموعه چند درس بوده و براساس یکسری پیش فرضها تنظیم شده است. اما ما به آنها توجه نمی کنیم در نتیجه یک چنین حالتی پیش می آید. یعنی چند نفر متخصصی که این تغییر را انجام می دهند، متخصص تمام این مجموعه نیستند و نمی توانند به کل مجموعه نظر داشته باشند. پس این کار بدون اشکال انجام نخواهد شد. زمانی که می خواهیم یک دوره را طراحی کنیم وضعیت کاملاً متفاوت با زمانی است که قرار است یک درس را طراحی کنیم. زمانی که می خواهیم دوره ای را تعریف کنیم آن پیوندی که مد نظر است از همان ابتدا برقرار می شود. یعنی پیش نیازها و مقدماتی که باید در این دوره گفته شود، باید از همان ابتدا رعایت گردد. سپس براساس همان پیش نیازها و مقدمات سرفصل تفصیلی را تهیه و تدوین می کنیم. در اینجا دست ما باز است. اما در خصوص تغییر درس جای مانور محدود می شود چون باید این چارچوب از قبل تنظیم شده را به هم بزنیم. یعنی یک چیزهایی را حذف کنیم که قبلاً مقدمه درسی بوده و اینجاست که مشکل ایجاد می شود. پس در این خصوص هم باید در قالب چارچوبی خاص حرکت کنیم و از مراحل بگذریم. مرحله اول اینکه ابتدا باید ارتباط دروس با هم بررسی گردد و ارتباط لازم مجدداً بین آنها برقرار شود. سپس در مرحله دوم وارد جزئیات تغییر شویم.

**دکتر جعفرزاده از دانشگاه تبریز:**

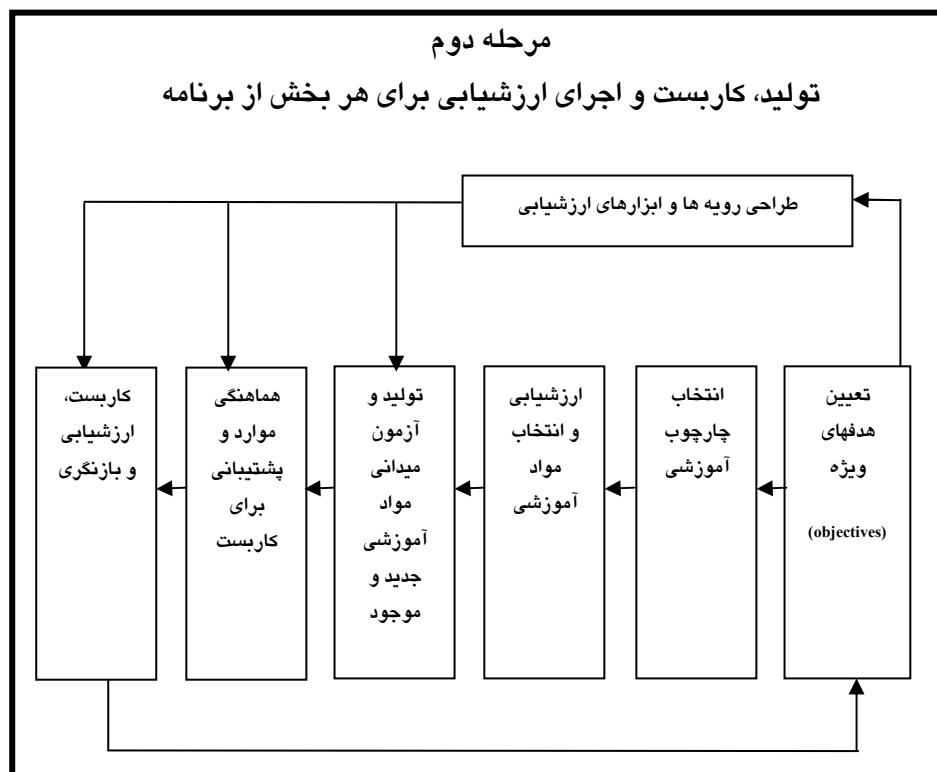
به اعتقاد بنده، حتی با توجه به نمودار هم باید حرکت از کل به جزء باشد. یعنی کلاً باید در نظر داشت که چه دروسی پیش نیاز، الزامی و اختیاری در آن رشته نیاز است. ما باید به این واقعیت توجه داشته باشیم که در بعضی رشته ها دروسی الزامی در نظر گرفته شده است که واقعاً وجود آنها هیچ ضرورتی ندارد. مثلاً در بعضی از رشته ها که بصورت گرایش در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری دانشجوی می پذیرند مثل رشته خاکشناسی، شیمی و فیزیک به عنوان دروس الزامی مصوب در نظر گرفته شده است. در حالی که براساس بررسی های به عمل آمده این دروس تنها ۵٪ در تخصص دانشجوی موثر بوده است. آیا ضرورت دارد که این دروس همچنان بصورت دروس الزامی در سرفصل در نظر گرفته شوند. بنابراین تقاضا دارم که این همایش به عنوان مبنایی باشد که در تمام دانشگاهها نگاهی مجدد به دروس الزامی و اختیاری شود و مشخص گردد که آیا ضرورت دارد که همه دروسی که قبلاً تصویب شده است، همچنان وجود داشته باشند یا با توجه به نگرش دانشجوی که مطرح شد، اگر گروهی بخواهد درسی را طراحی کند باید علاوه بر اعضای گروه از دانشجویان دکتری خود نیز نظرخواهی بکند. ببینیم نگرش دانشجویان ما نسبت به درسی که ۱۰ سال است ارائه می گردد، چیست؟ آیا این دروس کارآیی لازم را دارند یا خیر؟ حتی نیازهای جامعه هم در این خصوص در نظر گرفته شود. البته ما این کار را در دانشگاه تبریز شروع کرده ایم و گروهها هم نظرات خود را ارائه می دهند و حتی از دانشجویان هم نظرسنجی می کنیم. نکته دیگر اینکه علاوه بر دروس الزامی و اختیاری در آیین نامه ها ۲۴ واحد درس پیش نیاز پیش بینی شده است. در کدام کشور خارجی ۲۴ واحد پیش نیاز در طول مدت تحصیل دانشجوی پیش بینی می گردد. به عنوان مثال اگر دانشجوی کشاورزی در مقطع کارشناسی ارشد علوم تربیتی پذیرفته شود، دانشجوی باید پیش نیازهای لازم را بگذراند و اگر نمی تواند در این رشته ادامه تحصیل ندهد. بنده پیشنهاد می کنم دروس پیش نیاز حذف گردند و این موضوع در همایش بعدی مورد بحث و تبادل نظر قرار گیرد. در بررسی های

صورت گرفته، نمرات دانشجویان در دروس پیش نیاز کمتر از ۱۲ و در دروس اصلی بالای ۱۵ بوده است. پس نیازی به گذراندن دروس پیش نیاز نیست که باعث می شود دو ترم به طول مدت تحصیل دانشجو اضافه گردد.

#### دکتر نصر:

ما در عمل به این نتیجه رسیده‌ایم که زمانی که یک رشته تدوین یا بازنگری می‌شود ابتدا عناوین دروس مد نظر است. بعد مشخص می‌شود که چه پیش نیازهایی لازم است یا نیست و اینکه دروس اصلی و تخصص و اختیاری چه دروسی باید باشند؟ لذا قبل از ورود به جزئیات، ابتدا بخش کلان را می‌بینیم. گروه‌های تخصصی قبلاً طی بحث‌هایی مشخص کرده اند که باید در این بخش چه دروسی ارائه گردد. با این تفصیل پیشاپیش این مسائل حل شده است و دیگر بحث حرکت از کل به جزء یا برعکس مرتفع می‌شود.

نمودار شماره ۲ شامل تولید، کاربست و ارزشیابی برای هر بخش از برنامه است. یعنی نه تنها یک درس بلکه یک بخش از یک درس را هم اگر طراحی کردیم باید آن را بصورت آزمایشی ۱-۲ ترم اجرا کنیم و سپس باید این درس مجدداً ارزیابی و بازنگری گردد یا حتی کل آن تغییر کند، ممکن است به این نتیجه برسیم که آنچه که ما فکر می‌کردیم دانشجویان به آن نیاز دارند و برای آنها می‌تواند مفید باشد، در حال حاضر دارای این تأثیر نیست. پس هیچ الزامی وجود ندارد که اگر واحدی یا درسی را طراحی کردیم، دیگر آن را تغییر ندهیم. بنابراین باید پویایی و انعطاف و تغییر دائمی را حتی در هر بخش برنامه درسی رعایت کنیم.

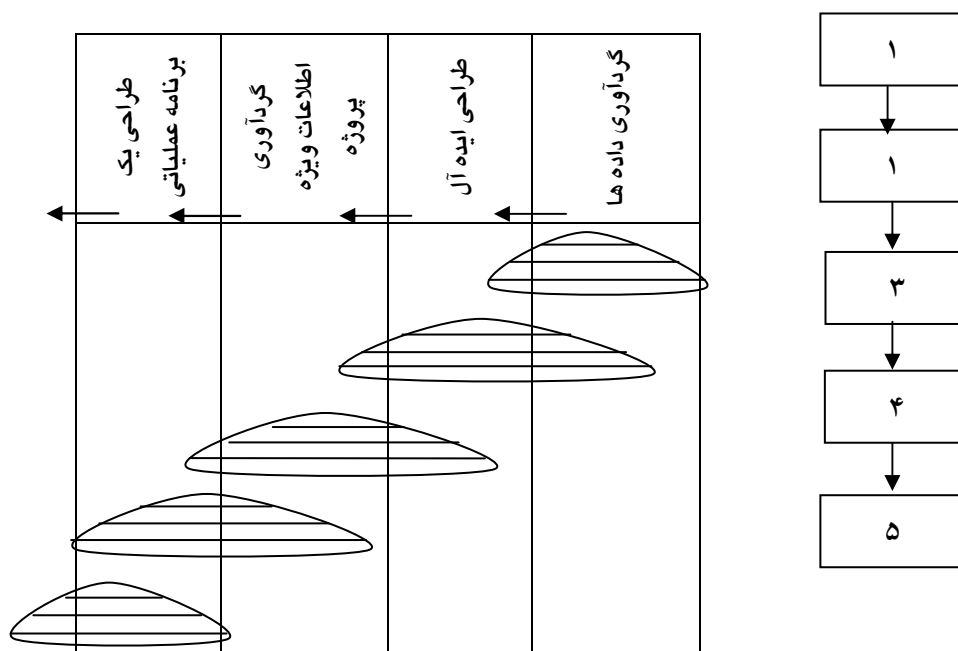


### نمودار شماره ۲: فرایند تولید برنامه

نمودار شماره ۳ نشان می دهد که این مراحل سیر خطی ندارند. یعنی اینطور نیست که اول ایده آل ها را براساس داده هایی که ذکر شد مثلاً در حیطه دانش، نگرش و غیره مشخص کنیم. این یک نمودار دو وجهی است. از یک طرف ماههای سال ذکر شده است و با این فرض که یک درس در پنج ماه تدوین یا بازنگری شود، این مسئله متغیر است. از طرف دیگر مراحل مانند گردآوری داده ها براساس آخرین دستاوردهای متخصصین، دانشجویان و نیازهای جامعه و غیره در ماههای اول انجام می شود که از این طریق به طراحی ایده آل می رسیم. سپس به سراغ امکانات

دیگر دانشگاه می‌رویم و بعد از این مرحله برنامه را عملیاتی می‌کنیم. عملیاتی شدن برنامه حتی از ماه پنجم هم می‌تواند پیش‌تر برود و پیام نمودار این است که ممکن است در ماه سوم باشیم و هنوز در بحث گردآوری داده‌ها کار کنیم. یکی از سؤالاتی که دوستان مطرح می‌کنند این است که اصلاً چرا بازنگری؟ آقای دکتر شعبانی مطرح کردند که صرف نوآوری و صرف اینکه باید بازنگری کنیم آیا این اصل است یا اینکه نه، دلایلی برای این کار وجود دارد؟ آیا باید از این پس تمامی رشته‌ها و دروس تغییر کنند یا اینکه دلایل دیگری وجود دارد. البته به نظر بنده این گونه نیست.

## ماهها



نمودار شماره ۳: جریان انجام کار با در نظر گرفتن زمان

اولین نکته که ضرورت بازنگری را ایجاب می‌کند، قدیمی بودن مواد درسی در برخی از رشته‌ها است. مثلاً در رشته‌های علوم پایه، مواد درسی، دیرتر قدیمی

می شوند مثل برخی از دروس ریاضی و شیمی. چون اینها بر مبنای یکسری اصول علمی بنا نهاده شده اند، دیرتر قدیمی می شوند. لیکن در رشته هایی نظیر IT، استادان مرتباً در تلاطم هستند که آخرین اطلاعات را دریافت کنند.

نکته دوم اینست که گاهی ما نگران افت تحصیلی دانشجویان هستیم. احساس می‌کنیم این درس نتوانسته است آن طور که باید و شاید اطلاعات را برای دانشجویان فراهم کند. احساس می‌کنیم که افت تحصیلی رخ داده است. در اینجا سؤالی به ذهن خطور می‌کند که آیا این مقدمات کافی بوده است؟ اینجا همان جایی است که ما باید به کار بازنگری اقدام کنیم. شاید این مقدمات کافی نبوده است.

مسئله بعدی زمانی است که از دانش آموختگان در خصوص کارشان سؤال می‌کنیم. می‌گویند احساس می‌کنیم چیزی بلد نیستیم. احساس می‌کنیم که کارآیی لازم را نداریم. یا اینکه یکسال باید کارآموز آن شرکت یا موسسه باشیم. این هشدار به استادان است که آنچه را که در دانشگاه گفته‌اید کافی نبوده است. همانطور که به یک پزشک پس از دانش آموختگی مجوز ورود به بازار کار را می‌دهند به یک مهندس یا دبیر نیز باید این مجوز داشته شود و اگر نتوانست به آموزش عالی باز می‌گردد و در این مسئله نیز باید بازنگری شود. مواردی نیز هست که به جوامعی که مشتری محور هستند برمی‌گردد. مثلاً استادی است که دانشجویان رغبتی به رفتن به کلاس او را ندارند یا اگر درسی را بصورت موازی اعلام کنیم، می‌بینیم کلاس بعضی استادان شلوغ‌تر از استادان دیگر است. چرا چنین است؟ برای اینکه ایشان نیاز به بازنگری دارد. اگر چه ممکن است محتوا یکی باشد ولی می‌دانیم که استاد نیز بسیار اصل است. بنابراین برنامه درسی تنها محتوا نیست و مواردی نظیر روش تدریس، رفتار استاد و شیوه ارزشیابی نیز جزء آن است و کل این مجموعه نیز نیاز به بازنگری دارد. دانشجو نیز عاملی است که می‌تواند به ما در خصوص ضرورت بازنگری کمک نماید.



**دکتر خدارحمی از دانشگاه امام حسین:**

توقع ما از این کارگاه این است که با مراحل برنامه ریزی درسی (تدوین و بازنگری) آشنا شویم. با مبنا و اصول طراحی دوره و درس آشنا شویم. یک مبنایی همه در ذهن داریم که اساساً قبل از هر کاری باید نیازسنجی کنیم. این نیازسنجی در کجای این مراحل است. آیا وقتی که به بازنگری یا طراحی دوره می پردازیم باید نیازسنجی کنیم. چرا در خصوص عنوان دوره نیازسنجی نمی کنیم تا براساس عنوانی که از نیازسنجی بدست آمده، شرح درس را تدوین کنیم؟ سؤال اصلی این است که مبنای طراحی درس و دوره آموزشی چیست؟

**دکتر نصر:**

اگر اجازه بدهید این سؤال را کامل تر کنیم. بنده چند ملاک را عنوان کرده ام که اینها ما را به بازنگری می رساند. آیا شما موارد دیگری سراغ دارید؟

**دکتر محمدی:**

بنده در خصوص تجربه عملی خود در زمینه بازنگری رشته پزشکی اجتماعی باید عرض کنم که علت اصلی بازنگری این رشته نیازی بود که از طرف جامعه احساس می شد. البته در حال حاضر این نیازها برآورده شده است. گاهی بازنگری براساس نیازی است که از طرف جامعه احساس می شود. به عنوان مثال در طراحی رشته پزشکی اجتماعی روتیشن بالینی داشتیم. در اوایل انقلاب که این رشته در شرف تدوین بود، ما از نظر پزشکی بالینی، یعنی تخصصی که بتواند در این زمینه خدمات ارائه کند دچار کمبود و ضعف بودیم. در آن زمان این نیاز احساس شد که در کنار هر پزشکی باید یک پزشک اجتماعی که بتواند کار بالینی انجام دهد، باشد. در حال حاضر بعد از گذشت دو دهه از تحولاتی که در وزارت بهداشت اتفاق افتاده است، واقعاً دیگر نیازی وجود ندارد که پزشک متخصص اجتماعی، کار بالینی انجام دهد، چون ما در بیش از ۲۰ رشته فوق تخصص تربیت کرده ایم. گاهی اوقات نیازهای جامعه و سیستم تعیین می کند که نیاز به بازنگری هست یا خیر.

**دکتر گیلانی از دانشگاه فردوسی مشهد:**

شروع بازنگری از یک استاد متعهد شروع می شود. از کسی که به درس و رشته‌اش علاقه دارد و بر آن مسلط است و کمبودهای درس را می‌داند و اقدام به بازنگری می‌کند و البته ملاک هم تجربه و تشخیص آن استاد است. به اعتقاد بنده مطلبی که در خصوص ارائه یک درس برای دو استاد بصورت موازی مطرح گردید و در واقع مقایسه جمعیت دو کلاس را ارائه دادند، ربطی به بازنگری ندارد. اگر سرفصل و محتوای درس درست باشد، مشکل را نباید در سرفصل جستجو کرد بلکه باید در استاد جستجو کرد.

**دکتر نصر:**

هدف از بازنگری برنامه درسی، صرفاً سرفصل نیست بلکه بازنگری شامل محتوا، روش و شیوه ارزشیابی است. وقتی با این تعریف وارد قضیه شویم، موضوع کاملاً متفاوت خواهد شد. شما می‌فرمایید برنامه درسی یعنی محتوا، بنده می‌گویم. تدوین محتوا بخشی از برنامه درسی است. روش استاد و شیوه‌های ارزشیابی و حتی امکانات استاد باید بازنگری شود، چون جزئی از برنامه درسی است. مطلب دیگر در خصوص اینکه دانش‌آموختگان از کاربردی نبودن آموزشهای خود گله مند هستند. اما اگر از همین دانش‌آموخته، پنج سال دیگر همین سؤال شود، جواب وی فرق می‌کند. چون در آن زمان تجربه وی کم بوده و نمی‌توانسته از آموخته‌های خود به درستی استفاده کند. یعنی نباید صرفاً به نظرسنجی از دانشجویان اکتفا کرد.

**دکتر نصر:**

به اعتقاد جنابعالی در نظرسنجی و نیازسنجی نظر دانشجویی با تجربه ملاک است؟

**دکتر فیضی از دانشگاه علوم پزشکی ارومیه:**

به اعتقاد بنده یادآوری دو نکته ضروری است. یکی نیاز به کارآموزی بعد از فراغت از تحصیل است که این را از دو بعد می توان بررسی کرد. یکی اینکه آیا اطلاعاتی که در دانشگاه به دانشجویان داده می شود، کافی بوده است یا خیر؟ دیگر اینکه محیط از وی چه چیزی می خواهد. به عنوان مثال دانش آموختگان علوم پزشکی از جمله پرستاری و مامایی آنچه می خوانند با آنچه که در عمل می بینند متفاوت است. شاید آنچه که در محیط می بینند غلط باشد ولی شرایط محیط ایجاب می کند که آنها به همان شیوه عمل کنند. ما در رشته پرستاری خیلی چیزها می خوانیم که بسیار ایده آل و از نظر پژوهشی بسیار مستند است. ولی وقتی در محیط بالینی قرار می گیریم می بینیم محیط اصلاً اجازه اجرای آن را به ما نمی دهد. این دلیل بر این نیست که اطلاعاتی که ما می دهیم غلط است و ما باید آنها را بازنگری کنیم. اطلاعات صحیح است اما لازم است گاهی محیط را تغییر دهیم تا اطلاعات قابل اجرا شود. مثلاً در پزشکی، اگر یک قسمت از بدن بیمار بیرون باشد و وی احساس خجالت کند باید دور وی پاراوان بکشیم. اما وقتی محیط این اختیار و اجازه را به ما نمی دهد، فرد مجبور می شود که این کار غلط را انجام بدهد.

**دکتر نصر:**

البته وقتی صحبت از دانشجو می کنیم، این بصورت مطلق نیست. بلکه ابتدا ما باید نظر متخصص را جویا شویم و بعد در کنار آن نظر دانشجو را هم ببینیم.

**دکتر فیضی:**

منظور بنده این بود که گاهی محیط اجازه اجرای دانسته ها را نمی دهد، که این دلیل بر نادرست بودن اطلاعات نیست.

**دکتر نصر:**

بنده فکر می‌کنم ما یک جهت‌گیری در خصوص دانشجو داریم که ممکن است برای بنده و شما متفاوت باشد. نظر بنده این است که این مجموعه را در کنار هم ببینیم. اما اساسی‌ترین محور برای بازنگری نظر متخصصین دانش موجود است. کسی هم منکر این قضیه نیست. یعنی این باعث نمی‌شود که متخصص کار خود را انجام ندهد. هر چند ممکن است دانشجوی سال اول بگوید این درس مفید نیست، اما متخصص با دلیل و منطق ضرورت وجود این درس را یادآور می‌شود. پس اینها را باید در کنار هم ببینیم و بصورت یک مجموعه به آنها بنگریم نه بصورت اجزای جدا از هم. اگر جامعه اینها را در کنار هم در نظر بگیرد مشکلی پیش نخواهد آمد.

**دکتر فیضی:**

ما هیچ‌گاه به پیش‌دانسته‌های دانش‌پذیرانمان توجه نمی‌کنیم. سرفصل‌ها را تدوین می‌کنیم بدون اینکه بدانیم در آموزش و پرورش چه می‌گذرد. یعنی ارتباط بین آموزش و پرورش و آموزش عالی قطع شده است. ما در دانشگاه درسی داریم که دانشجو در دبیرستان آن را خوانده است و ما دوباره آن را تکرار می‌کنیم.

**شرکت‌کننده:**

در خصوص بازنگری باید ابتدا به نظرسنجی و نیازسنجی روی آورد. از مجموعه دانشجویان، دانش‌آموختگان، متخصصین باسابقه و جوان برنامه‌ریزی درسی در داخل و خارج از کشور باید نظرسنجی به عمل آورد. حتی برنامه‌های قدیمی باید مورد بررسی مجدد قرار گیرند. همه این مجموعه را باید با هم و در کنار هم مورد بررسی قرار داد تا بتوان به یک نتیجه کلی که در عین حال مطلوب هم باشد، رسید.

**دکتر نصر:**

مسئله بعدی اینست که چه زمانی یک پروژه می‌تواند موفق باشد؟ به عبارت دیگر چه شرایطی باید برای بازنگری فراهم گردد تا این امر با موفقیت انجام گردد؟

نخستین موردی که ما بر آن بسیار تأکید داریم افرادی هستند که درگیر این پروژه هستند. این افراد باید از متخصص ترین اعضای هیأت علمی باشند. بدون داشتن اعضای هیأت علمی با تجربه و آگاه، کار بازننگری به جایی نمی رسد. یعنی ما باید از ترکیبی از نیروی جوان و نیروی متخصص با تجربه و با سابقه استفاده کنیم. مسئله بعدی بحث ثبات مدیریت در موسسات آموزشی است. متأسفانه گاهی اوقات، یکسال بر روی ایده ای کار می کنیم، ناگهان مدیر گروه تغییر می کند، مدیر جدید مجموعه کارها را زیر سؤال می برد، پس باید شرایط پایداری وجود داشته باشد تا نتایج بدست آمده به هدر نرود. به عنوان مثال بنده در خصوص یک رشته در دانشکده ای خیلی جدی کار می کردم، قرار شد رئیس دانشکده به فرصت مطالعاتی برود. بنده گفتم صبر می کنیم تا رئیس جدید بیاید. همه جا همینطور است. البته رؤسا هم شرایط خاص خود را دارند و آنها هم چیزهایی را می بینند و با مسائلی درگیر هستند که شاید ما نمی بینیم. به هر حال ثبات مدیریت هم یکی از شاخص ها و فاکتورهای تعیین کننده در بازننگری و نتایج ناشی از آن محسوب می شود. نکته بعدی تأکید بر کار تیمی است. مثلاً یک نفر درس را طراحی نکند. اگر مجموع نظرات اعمال شود نتیجه بهتری بدست می آید. و نکته آخر، مسئله زمان است. برنامه ریزی یک درس، کار یک هفته و یک ماه نیست. کاریست زمان بر که باید به مسئولان تفهیم شود. اگر بخواهیم به همه این عوامل توجه کنیم، بسیار زمان بر است و بودجه خاص خود را می طلبد. سؤال بعدی این است که ملاکهای بازننگری چیست؟ آیا این همان نمودار قبلی است که بصورت جزئی تر بیان شده است؟ بازننگری برنامه درسی بر مبنای چه ملاکهایی صورت می گیرد؟ به عنوان مثال نگرش دانشجویان دانش آموخته که یکی از ملاکهای اساسی است، حتماً باید در نظر گرفته شود. باید ۱۰ الی ۱۵ نفر از دانشجویان دانش آموخته را که ۲-۳ سال پیش دانش آموخته شده اند را در یک جلسه دعوت کرده و نظرات آنها را جویا شویم. [بنده خیلی به پرسشنامه اعتقاد ندارم. پرسشنامه فی نفسه چیز بدی نیست ولی اطلاعات عمیقی را نمی توان از آن استخراج کرد.] سپس از آنها بخواهیم که تجارب کاری خود رابه تفکیک رشته های تحصیلی خود بررسی و تحلیل کرده و دیدگاهها و نقطه

نظرات آنها را جویا شویم. از این طریق بخشی از اطلاعات را می توان بدست آورد. در صورتی که امکان گردآوری دانشجویان وجود نداشت آن وقت باید به سراغ راههای دیگر یعنی ارسال پرسشنامه رفت و از این طریق اقدام به جمع آوری اطلاعات نمود.

مرحله بعد، تجربه عملی است. مثلاً از استاد سؤال کنیم که برای درس ترمودینامیک در سه دانشگاه معتبر چه سرفصل هایی داریم؟ یا شما متون سال ۲۰۰۰ به بعد را مطالعه کرده اید و می توانید آنها را ارائه بدهید؟

#### شرکت کننده:

در خصوص موفقیت پروژه باید مواردی را در نظر بگیریم. در اوایل انقلاب به خاطر تعطیلی دانشگاهها، کارهای زیادی از طرف استادان انجام گرفت. ولی در حال حاضر با مشکلاتی مواجه هستیم. مثلاً در رشته تخصصی بنده که فیزیک است. متون انتخاب شده جزء بهترین های دنیا محسوب می شوند و موضوعات در اکثر دانشگاههای معتبر دنیا در حال تدریس است. ولی ما چرا با آنها مشکل داریم. عوامل متعددی ممکن است وجود داشته باشد:

(۱) نحوه گزینش دانشجو

(۲) نحوه ارائه مطلب در دانشگاههای ایران

سیستم آموزشی در ایران، استاد محور است. استاد خوب کسی است که جزوه می دهد، چرا که دانش آموز ما در سیستم دبیرستان هم جزوه ای درس خوانده است. همین سرفصل در دانشگاههای خارج بصورت Home work ارائه می شود. استاد چارچوب را ارائه می دهد و بقیه به عهده دانشجو است و ارزشیابی از دانشجو فقط براساس یک امتحان در پایان ترم صورت نمی گیرد.

(۳) انگیزه دانشجو

دانشجویان متأسفانه در یک حالت ناامیدی نسبت به آینده بسر می برند. برای ما که بعد یا قبل از انقلاب دانشجو بودیم زیاد مهم نبود که یکسال دیرتر دانش آموخته شویم. بنابراین مجموعه ای از عوامل است که شما می توانید در طراحی کلی و

ایده آل و در خلاء فکر کردن ملاحظه کنید ولی در عمل باید واقعیت ها را هم دید. اگر می خواهیم برنامه ای را اجرا کنیم و نتیجه را ارزیابی کنیم، باید ببینیم شرایط اجرا چگونه است. مسئله دیگری بیکاری دانشجویان و عدم اشتغال در صنعت است. که شاید تصور دانشجو این باشد که استاد باید تمام مطالب را بیان کند و خود تلاش نمی کند.

**دکتر نصر:**

اگر دانشجو نگرش غیر صحیح داشته باشد نباید بر اساس آن نگرش حرکت کنیم، بلکه باید نگرش دانشجو را اصلاح کنیم.

**شرکت کننده:**

نکته ای که می خواستم عرض کنم این است که در رشته های علوم پزشکی به خاطر حجم زیاد اطلاعات و اینکه مرزهای سابق شکسته شده است، عمر اطلاعات پزشکی بسیار کوتاه شده است و هر روز کمتر هم می شود. همچنین در بحث آموزش هم شیوه های سنتی کار آیی خود را از دست داده است و تغییر در شیوه های آموزشی رخ داده است. تغییر اساسی این است که فراگیران علوم به شدت در آموزش خود نقش بازی می کنند. دانشجو سر کلاسی حاضر می شود که از استاد خود اطلاعات بیشتری دارد. چون یاد گرفته که بر مبنای اطلاعات روزمره چگونه جستجو کرده و اطلاعات مورد نیاز خود را بدست آورد. این شیوه ای است که به شدت در حال ترویج است. در بسیاری از موارد اگر استادان، اطلاعات خود را به روز نکرده و همگام با دانشجویان حرکت نکنند از این قافله عقب می مانند و قطعاً استادان در سر چنین کلاس هایی با چالش مواجه خواهند شد.

**دکتر نصر:**

با این توصیف نقش استادان در مرحله آموزش و انتقال دانش، هر روز مشکل تر می شود. بخصوص در رشته هایی که بیشتر عملی هستند. مثلاً این موضوع بیشتر در علوم کامپیوتر، فنی و پزشکی باعث نگرانی شده است.

**شرکت کننده:**

یکی از مسائلی که مطرح است و همکار عزیز از دانشگاه امام حسین مطرح کردند این است که اصل کار در تدوین و بازنگری در برنامه‌های درسی، که همه به آن اشاره کرده اند را در تغییر نظام آموزشی می بینیم. یعنی نظام های فلسفی ما در آموزش و پرورش و دانشگاهها دگرگون شده است. در واقع هدف از بازنگری سود و منفعت است، یعنی بازنگری سود شخصی را پوشش نمی دهد و منافع جامعه را تأمین نمی کند و حتی به نظر می رسد دانش ما باید به روزتر شود. بحث تغییر نقش استاد و دانشجو مطرح است و جهت دادن نظام آموزشی به سمت پژوهش محوری. هدف از علم سودآوری برای جامعه شده است. در بازنگری بحث اصلی این است که این دروس و مواد درسی به روز نبوده و کاربردی نیست و آن سود و منفعت را تولید نمی کند. ما باید در بازنگری به این تغییر فلسفی توجه داشته باشیم و هدف پاسخ دادن به نیازهای روز جامعه باشد.

**دکتر نصر:**

آنچه که ما از نیازهای جامعه برداشت می کنیم این است که فرد با توجه به رشته خود نیازها را بررسی کند. مثل رشته های مامایی، مهندسی یا دبیری و غیره. ولی امروزه این تفکر تغییر کرده است. در صفحه ۱۲۹ جزوه ارائه شده عنوانی به نام دروندادهای اجتماعی یا همان نیازهای جامعه است. برداشت اولیه ما یک بحث تخصصی است، اما امروزه برای هر شهروندی نیازهای عمومی نیز تعریف شده یعنی در درجه اول بنده یک مهندس هستم اما قبل از اینکه یک مهندس باشم یک شهروند محسوب می شوم و چون ما مجموعه ای هستیم که با هم زندگی می کنیم نیازهای مشترک نیز داریم. یعنی جامعه توقع دارد که هر یک از افراد آن یکسری اطلاعات هم داشته باشند. به عبارت دیگر همه ما در درس ها و طراحی های خود باید بگونه ای عمل کنیم که در آن دوره این چیزها ارائه شود. ملاکها به شرح زیر است:



- (۱) **توانایی ارتباط اثربخش:** مثل توانایی نوشتن، خواندن و گوش دادن اثربخش. شاید سؤال شود که آیا گوش دادن اثربخش و غیراثربخش وجود دارد؟ پاسخ مثبت است. هر کدام از تخصص ها اگر نتواند با زیرمجموعه یا مراجع بالادست خود تعامل صحیحی داشته باشد، هر قدر هم که متخصص باشد کار به جایی نمی برد. بسیاری از همکاران که در گروهها دچار مشکل تدریس می شوند، وقتی بررسی می کنیم به بحث تعامل برمی گردیم یعنی نمی تواند در گروه با مدیر و همکاران دیگر و دانشجو تعامل شایسته ای داشته باشد. وقتی می گوئیم برنامه ریزی درسی، همه اینها باید به نوعی در برنامه دیده شود. در نهایت روش و منش استاد در کلاس است که همان برنامه درسی پنهان را رقم خواهد زد. روش و منش معلم باید طوری باشد که این تعامل بصورت عملی به دانشجو آموزش داده شود.
- (۲) **مهارتهای بین فردی**
- (۳) **مهارتهای مربوط به گفتگو، توانایی اظهار نظر و بیان پیشنهاد و ارائه راهکار**
- (۴) **ریاضیات پایه:** مبحث دیگر بحث ریاضیات پایه برای دانشجویان علوم انسانی است که آنها هم باید ریاضیات پایه را بدانند چون ریاضیات مبنا است. تفکر منطقی از آن کسی است که ریاضی بداند.
- (۵) **مدیریت مالی پایه:** در این خصوص یکی از استادان برجسته مهندسی می گوید: یکی از دلایلی که باعث می شود متخصص خبره ما وارد صنعت نشود این است که این مسائل را بقدر کافی نمی داند.
- (۶) **توانایی حل مسئله و تصمیم گیری:** دانشجویان باید به این توانایی دست پیدا کنند.
- (۷) **استفاده از منابع:** اصولاً اگر هر فردی نتواند از منابع عظیمی که موجود است استفاده کند نمی تواند به عنوان یک انسان موثر تلقی گردد.
- (۸) **استفاده از کامپیوتر**
- اساساً وقتی موضوع نیازهای جامعه مطرح می شود، بحث بسیار فراتر از یک بحث تخصصی می رود.

یکی دیگر از مسائل بسیار اساسی مشخص کردن محتوا است. در این خصوص ما باید ابتدا یکسری ملاک و معیار مشخص کنیم که این معیارها و ملاکها به چند دسته تقسیم می شوند:

(۱) **معیارهای فلسفی:** در این بحث باید به این نکته اشاره کرد که محتوا به خودی خود هدف نیست. بلکه باید وسیله رشد فکری دانشجویان باشد. محتوا باید بگونه ای طراحی شود که مقدمه ای برای رشد و ارتقاء فردی باشد.

مبحث بعدی به این قضیه اشاره دارد که محتوا باید متضمن ملاحظات اخلاقی هم باشد. ما نمی توانیم دور از مباحث اخلاقی و معنوی باشیم، هر استادی با هر رشته ای باید به مباحث پایه اخلاقی توجه داشته باشد. همچنین محتوا باید باعث درک عمیق مطالب شود. همه ما باید به گونه ای آن محتوا را طراحی کنیم که از سطحی نگری و سطحی خوانی دانشجویان پرهیز شده و آنها را به عمق مطلب سوق دهیم.

(۲) **معیارهای حرفه‌ای:** یکی دیگر از ملاکها، معیارهای حرفه‌ای است. وقتی می‌خواهیم درسی را طراحی کنیم باید به فکر اجرای آن نیز باشیم. به نحوی فرد را آموزش دهیم که او در حرفه‌ای که وارد جامعه می‌شود توانمند نیز باشد. اگر می‌خواهیم دانشجوی در حرفه خود توانمند گشته و وارد بازار کار گردد چه معیارهایی باید رعایت گردد. باید درس به گونه ای طراحی گردد که بعد از فراغت از تحصیل مجوز ورود به آن حیطه را بصورت خودکار کسب کند. همانطور که انتظار می‌رود که یک پزشک بعد از اتمام تحصیل وارد بازار کار شود، طبیعی است که این نگاه باید در سایر رشته هم وجود داشته باشد. نگاه حرفه‌ای یعنی اینکه این حرفه چه اقتضائاتی دارد که باید در تدوین محتوا آنها را در نظر گرفت. نکته بعدی در این خصوص بحث اخلاق حرفه‌ای است. مثلاً درسی داریم به نام اخلاق پزشکی. سؤال می‌شود که آیا مهندسی یا معلمی اخلاق نمی‌خواهد. شاید بعضی از اینها مکتوب نباشد ولی بسیاری از اینها اخلاق خاص آن حرفه را می‌طلبد که باید اینها هم در

طراحی درس در نظر گرفته شود. یعنی در کنار علوم تخصصی، مباحث اخلاقی هم باید مورد توجه قرار گیرد.

۳) **معیارهای روانشناختی:** در خصوص معیارهای روانشناختی می‌توان به این نکته اشاره کرد که محتوا باید دارای پیوستگی باشد. یعنی باید یک سیر منطقی را طی کند. اگر دانشجو مقدمات را نیاموزد و به سرعت به سراغ مطالب تخصصی برود، نمی‌تواند مطلب را بخوبی درک کند.

۴) **معیارهای مربوط به اجرا:** زمانی که درسی را طراحی می‌کنیم، باید به فکر اجرای آن نیز باشیم. این معیارها باید در عالم واقعیت قابل اجرا باشند. یعنی این رشته تا چه حد برای ما قابل اجرا است و تا چه اندازه امکانات آن را داریم؟ خود این موضوع هم یک معیار محسوب می‌شود. اما به دلیل این که فاقد امکانات هستیم نباید از آن صرفنظر کنیم بلکه باید کار را از نقطه ای شروع کنیم.

۵) **معیارهای دانشجویی:** تأکید بر مهارت‌های عقلانی سطح بالا مانند استدلال، حل مسئله و تفکر انتقادی در طراحی درس مهم است.

ممکن است گفته شود که این مباحث به رشته های مهندسی ربطی ندارد و بیشتر به روانشناسی نزدیک است. اما باید همه اینها را در کنار هم دید. بحث کاربرد هم در این خصوص مطرح است. باید ضمن بیان مباحث اصلی مسئله به دانشجویان، پروژه‌هایی نیز به آنها بدهیم یعنی سؤالاتی از دانشجو گردد که به منزله پروژه تلقی گردد. درس این نیست که استاد یک مطلبی را بصورت سطحی ارائه کند و دانشجو آن را حفظ کرده و امتحان بدهد. درس باید به گونه ای باشد که دانشجو متوجه عمق مطلب گردد. نکته آخر اینکه محتوا باید به رشد دانشجویان به عنوان فراگیران مستقل همیشگی کمک کند. اشاره شد که حیطة میان علوم و دانشهای مختلف هر روز در حال کمتر شدن است، اگر ما افراد را طوری تربیت می‌کنیم که هر آنچه را که به آنها گفتیم بلد باشند، شیوه تخصص را به آنها آموزش نداده‌ایم. مثل چاهی است که درون آن آب بریزیم. دانشجو بعد از ۵ سال که اغلب علوم به روز می‌شوند دیگر با داده‌های ما حرفی برای گفتن نخواهند داشت. اما اگر شیوه تفکر را گسترش دهیم، چگونگی

یادگیری و اندیشیدن را به دانشجویان آموزش دهیم باعث می شود که این فرد در مدت ۳۰ یا ۴۰ سال خدمت به جامعه همواره بتواند یک فرد روزآمد باشد. این را باید به دانش آموزان یاد بدهیم که اطلاعات در حال تغییر است و باید همیشه خود را به روز کنند. اگر می خواهند یک متخصص کامل شوند باید همواره در تلاش باشند. مقدمات این کار باید کجا فراهم شود. در دانشگاه باید این نگرش ایجاد گردد. دروس و برنامه باید به گونه ای طراحی گردد که خودبه خود این عمل اتفاق بیافتد. به عنوان مثال اگر ما در طول دوره تحصیلی به دانشجوی آموزش ندهیم که چگونه می تواند به سایتهای تخصصی مراجعه کند و به راحتی از آنها اطلاعات روز را بگیرد. مطمئناً بعد از تحصیل هم انگیزه ای نخواهد داشت و بعد از مدتی که از دانشگاه فاصله گرفت اطلاعاتش قدیمی می شود.

همه این معیارها که گفته شد باید در مجموع در نظر گرفته شود و بعنوان معیارهای تعیین محتوا مد نظر قرار گیرد.

#### شرکت کننده:

انتظار بنده از چنین جلسه ای این بود که مطالبی مطرح شوند که از مسائل عملی و آن چیزی که در حال حاضر وجود دارد، بحث کند و تجربه دانشگاههایی که این مسیر را طی کرده و این مسائلی که به عنوان معیار و الگو مطرح می شود را رعایت کرده اند در این جا بررسی گردیده و مطرح شوند. به نظر بنده این معیارها و محورهایی که گفته شد لزوماً نمی تواند برای همه رشته ها قابل اجرا باشد. مثلاً در رشته های فنی و مهندسی که رشته بنده هم مهندسی مکانیک است، منابعی داریم که در مباحث مکانیک به اثبات رسیده است و در طول سالها مثلاً از دهه ۷۰ تا به امروز در نسخه های مختلف تفاوت چندانی نکرده است و در بهترین دانشگاههای دنیا نیز در حال تدریس است. اگر قرار است بازنگری در دروس این رشته اتفاق بیفتد، فقط در حد جابجایی دروس می تواند باشد. استاد این کتاب را مبنا قرار می دهد و براساس آن سرفصل را تدوین می کند و یا استاد دیگر یک کتاب دیگر یا تلفیق دو یا چند کتاب را مبنا قرار می دهد. به نظر بنده باید در بحث بازنگری در رشته های

مختلف بنا به طبیعت رشته ها، تفاوت قائل شد. در رشته های فنی و مهندسی بیشتر این رویه حاکم است. بهتر است که در این فرصت باقی مانده از تجربیات دیگر دانشگاهها نیز استفاده گردد. بازنگری های ما اصولاً براساس شیوه آموزش است. شیوه آموزش متداول هم استاد محوری است که این روش در تدریس برنامه های درسی مد نظر قرار گرفته می شود. در حالی که در شیوه ای که تلفیق استاد محوری و دانشجو محوری است، باید تفاوتهایی در نحوه بازنگری قائل شویم. ما باید در ادبیات آموزش کشور هم به یک وحدت نظر برسیم تا بازنگری در همان چارچوب انجام شود.

#### دکتر نصر:

این شیوه ای که عنوان می شود با این پیش فرض است که ما به شیوه های متنوع تدریس اعتقاد داریم. مثلاً اینگونه نیست که ما نظرات کسانی که کتب علوم تربیتی را نوشته اند درست بدانیم و قبول کنیم که معیار دانشجو محوری است. تنوع در شیوه های تدرسی یک اصل است. یکی از این شیوه ها که خیلی کارآمد است، شیوه استاد محوری است. اما کی، کجا و به چه میزان؟ مثلاً در یک درس پایه مهندسی یا رشته دیگر این استاد است که آخرین اطلاعات را منتقل می کند. پس مشخص است که بیشتر قسمت درس استاد محور است ولی همین استاد در بخش دیگر درس، به شیوه پروژه های انفرادی کار را به دانشجویان واگذار می کند. شاید گفته شود که در درس علوم پایه دانشجو به آن حد نرسیده که پروژه های انفرادی را قبول کند، ما هم این را قبول داریم ولی همین استاد که درس پایه را ارائه می کند وقتی که درس تخصصی را ارائه می دهد روش خود را باید تغییر بدهد. در اینجا است که دانشجو باید بیشتر کار کند یعنی همان سه مطلبی که عنوان شد (محتوا، روش و ارزشیابی). پس اگر در یک درس متخصصان آمدند و گفتند که هدف از این درس انتقال جدیدترین اطلاعات به دانشجو است. سؤالی که مطرح می شود این است که انتقال اطلاعات از چه روشی انجام می شود. روش طبیعی از طریق استاد محوری است. اما اگر هدف توانمند کردن دانشجو برای کشف مسئله است این یک هدف دیگر است. مثلاً

دانشجوی پزشکی یا فنی باید بتواند مسئله یابی کند که در اینجا چه روشی مناسب است. طبیعی است که هدف درس اقتضا می کند که دانشجو بیشتر جستجو کند. پس نمی توانیم حکم کلی صادر کنیم که استاد محوری خوب است یا بد. هر کدام در جای خود کاربرد دارد. اما در ابتدا باید دید که تیم برنامه ریز، برای این درس چه اهدافی را قائل هستند. گاهی اوقات برخی از دروس یک هدف و گاهی چند هدف را می طلبد. هر یک از جلسات بازنگری هدف خاصی را می طلبد که اینها باید ارتباط تنگاتنگی با هم داشته باشند.

#### شرکت کننده:

واقعیت این است که آموزش در حوزه پزشکی که تخصص بنده است یا حوزه‌های دیگر باید بهره‌وری داشته باشد. در حوزه پزشکی مسئله این است که اگر می‌خواهیم آموزش پزشکی بهره‌وری بیشتری داشته و نهایتاً به نقطه‌ای برسد که بیشترین سود را بدهد، باید به مسائل آموزشی توجه ویژه داشته باشیم. اگر بخواهیم برنامه‌ای را بازنگری کنیم یا درسی را به روز کنیم، چاره‌ای نداریم جز اینکه به نقش‌ها و توانمندیها توجه کنیم. یعنی اینکه در آینده دانش آموختگان ما در جامعه، چه نقشی را خواهند پذیرفت و برای اینکه بتوانند این نقش را بصورت عالی ایفا کنند باید چه توانمندیهایی داشته باشند. برای مثال ما تا چند سال پیش مشکل کمبود پزشک داشتیم و نگاه آموزش بیشتر به تربیت پزشک تکیه داشت. یعنی تربیت پزشک درمانگری که نیازهای جامعه را برآورده کند در سرلوحه برنامه آموزش قرار داشت. اما امروزه نقش دیگری برای پزشک مطرح می‌شود، که یکی از آنها پژوهش محور بودن پزشک است. حال اگر پزشکی می‌خواهد پژوهش محور باشد باید حتماً توانمندی این کار را داشته باشد. وظیفه پزشک دیگر فقط درمان بیماری نیست. بلکه باید پزشک پژوهشگر تربیت کرد. پس باید برای تدوین یک برنامه درسی موفق به نقش‌ها و توانمندیهایی که هر دانش آموخته می‌تواند داشته باشد و یا کسب کند توجه نمود.

**دکتر فردوسی:**

با توجه به ملاکهای عنوان شده، ما باید به دنبال ملاکهایی باشیم که کمبودها را جبران و تکمیل کند و ظاهراً یکی از بازوهای آن دانشجو می باشد. این دانشجو هم باید بصورت خودکار به سراغ مطالعه برود و هم آموزش دیده باشد که به دنبال پژوهش در یک حوزه تخصصی برود، لیکن دانشجویان ما اینگونه نیستند زیرا به محض برخورد با مشکل به جزوه استاد مربوطه مراجعه کرده، اگر جواب خود را یافت که هیچ، در غیر اینصورت از کنار آن بی تفاوت می گذرد. باید فرهنگ تغییر کند و این صرفاً با تغییر در سیستم آموزشی از پایه و ابتدایی امکانپذیر است. مانند کشورهای خارجی که درس با پروژه های کوچک برای جستجو و مطالعه همراه است باید در اینجا هم از ابتدا آموزش داده شود. به اعتقاد بنده خط فکری در سطح آموزش و پرورش باید تغییر کند.

**دکتر نصر:**

آقای دکتر فردوسی به نکته بسیار مهمی اشاره فرمودند و آن اینکه مقاطع تحصیلی به هم مرتبط هستند. یعنی اگر مقاطع پایین تر محصول خوبی تحویل آموزش عالی ندهند، ورودی های آموزش عالی انگیزه کافی نداشته و همگی دچار مشکل خواهیم شد. متأسفانه تحقیقاتی که انجام شده حاکی از ضعف جدی در این زمینه است. مثلاً بر روی دروس ریاضی و پایه دانش آموزان ابتدایی در کشورهای مختلف (هر سال ۵۰-۶۰ کشور داوطلب می شوند) کار ارزیابی انجام می شود. متأسفانه ما جزء رده های پایین جدول ارزیابی هستیم. البته درخشش دانش آموزان ما در المپیادها زیاد است، اما باید یادآور شد که این افراد کسانی هستند که بصورت ویژه و خاص کار کرده اند. این روند باید اصلاح شود. نباید تصور شود که اصلاح این روند کار مشکلی است. مسئله این است که ما با روش های اصلاح به خوبی آشنا نیستیم. مثلاً در بحث مطالعه و خواندن، وقتی بنده نتیجه را دیدم تعجب کردم که دانش آموزان ما نباید در خواندن مشکل داشته باشند که این برمی گردد به شیوه های استنباط. به عنوان مثال دانش آموزان ما وقتی به کلاس دوم، سوم و چهارم می روند

گاهی دیده می‌شود که کتاب‌های فارسی را چندین بار دوره کرده‌اند به گونه‌ای که از آن بیزار می‌شوند یا فقط مطالب را حفظ کرده‌اند. در کشورهای پیشرفته چنین چیزی مرسوم نیست. بعضاً کتاب مشخصی هم در زمینه خواندن ندارند، اما دانش‌آموز به گونه‌ای تربیت شده و به گونه‌ای مورد تشویق قرار می‌گیرد که هر هفته یک کتاب می‌خواند. یعنی زمانی که وارد کتابخانه می‌شود، بر حسب علاقه خود کتابی را انتخاب کرده از آن یادداشت برداری می‌کند و سپس آن را در کلاس ارائه می‌دهد و رفع اشکال می‌کند. در نهایت می‌بینیم که دانش‌آموز کلاس دوم ابتدایی برای درس خواندن، حدود ۳۰ جلد کتاب را مطالعه کرده است در حالی که دانش‌آموز ما مجبور است برای درس خواندن فقط یک کتاب را مطالعه کند. این در حالی است که در شیوه قبلی دانش‌آموز علاقه‌مند می‌شود که کتابهای متنوعی را مطالعه کند و دامنه لغات خود را بالا برده و فهم و استنباط خود را ارتقاء دهد ولی در اینجا دانش‌آموز فقط طوطی‌وار مطالبی را یاد گرفته و وقتی از او سؤالی از متن می‌شود چون باید عمیقتر راجع به مطالب فکر کرده و آن را هضم کند دچار مشکل می‌شود. اینکه می‌گوییم دانشجو را باید یادگیرنده همیشگی تربیت کنیم اشاره به همین نکته است که یک بخش از کار در دست ما است ولی بیشتر کار به عهده مقاطع پایین‌تر و آموزش و پرورش ما است. کشورهای پیشرفته به این سمت حرکت کرده‌اند و از مقاطع پایه شروع کرده‌اند. مثلاً در کتابهای علوم در بحث مغناطیس اطلاعات کمی همراه با چند عکس از آهن ربا و... داده شده است. حال این دانش‌آموز است که باید برود خودش امتحان کند و لیستی از اجسام آزمایش شده را تجربه کرده و در کلاس ارائه کند.

#### دکتر جعفری:

با توجه به دلایلی که در خصوص بازنگری مطرح شد نظیر محتوا، ارتباط با نیازها، تحوه تدوین منابع و امکانات و در نظر گرفتن پیش دانسته‌ها، پیشنهاد بنده این است که با توجه به اینکه اولین همایش در دانشگاه اصفهان برگزار شده است بررسی کنیم که در بین موارد مطرح شده باید به کدام یک توجه بیشتری داشته باشیم، یعنی ما بازنگری را به عنوان یک اصل بپذیریم اما در کدام قسمت؟ آیا در



محتوا مشکل داریم، در کدام یک از معیارها مشکل اصلی وجود دارد از دانشگاههای مختلف نظرسنجی کنیم و ببینیم مشکلات دانشگاههای ما در کدام یک از این موارد است. آیا مشکل در محتوا است؟ پس به دنبال اصلاح آن برویم، یا شاید مشکل در معیارهای ما است، مثلاً در معیارهای فلسفی، حرفه‌ای، روانشناختی، مربوط به اجرا یا دانشجو. پیشنهاد بنده این است که در این کارگاه به توافقی در این زمینه برسیم و بعد نظرات دانشگاهها به جنابعالی به عنوان رئیس کارگاه ارسال شود و جمع بندی شود تا اگر دانشگاهی خواست کار بازنگری را انجام دهد بتواند از این اطلاعات استفاده کند. مباحث تئوری بسیار مفید است و ما می‌توانیم بصورت نظری آن‌ها را ارائه کنیم اما دانشگاههای ما در عمل با مشکل مواجه هستند. به عنوان مثال در هر رشته بطور متوسط ۳۰ دانشجو با ۳۰ سطح فکری، با تجربه‌های متنوع زندگی، سطح زندگی متنوع، امکانات خانوادگی مختلف آیا باید همه اینها را در نظر بگیریم و یک سطح متوسطی که در برگیرنده همه اینها باشد را در کلاس و برنامه ارائه دهیم، لذا باید نظرخواهی بر مبنای وضعیت موجود ما باشد. مخصوصاً در دانشگاههای جامعی که بالای ۲۰ یا ۳۰ سال سابقه تأسیس دارند باید بتوانیم از تجربیات مفید آنها استفاده کنیم.

#### دکتر نصر:

این جمع بندی زیاد نمی‌تواند مفید باشد، یعنی ممکن است اصلاً برای دانشگاه شما مفید نباشد. به عنوان مثال وقتی می‌گوییم نگرش دانشجو باید دیده شود، آمادگی دانشجو باید در نظر گرفته شود به این خاطر است که مثلاً یک دانشگاه سطح بالا دانشجویی دارد که با رتبه ۲ پذیرفته شده است و در همین رشته یک دانشگاه سطح پایین‌تر با رتبه حدود ۱۰۰۰ دانشجو می‌پذیرد. این ورودی‌ها متفاوت هستند. آیا می‌توان یک معیار به آنها داد. اینکه گفته می‌شود باید به طرف عدم تمرکز برویم و برنامه‌ای بدهیم که بهترین بازده را داشته باشد همین جا خود را نشان می‌دهد. اگر برنامه‌ای که دانشجوی رتبه ۲ می‌خواهد به دانشجوی رتبه ۱۰۰ بدهیم ممکن است آن را درک نکند، هر چند که هر دو در یک رشته هستند. جواب بنده به جنابعالی این

است که اصلاً این جمع‌بندی‌ها لازم نیست، در دانش تخصصی زبان مشترک بسیار زیاد است، اما باید توجه داشت که در مسائل زیادی هم تفاوت وجود دارد. در همان رشته یا دانشگاه خاص دانشجویان متفاوت هستند. استاد با این تنوع و تفاوت چه باید بکند؟ استاد برای طراحی باید یک نگاه متفاوت داشته باشد و در پروژه‌های انفرادی به گونه ای این کار را انجام دهد که دو طیف این گروه از آن نفع ببرند یعنی هم دانشجوی ممتاز و هم دانشجوی سطح پایین تر هر دو با رضایت از کلاس بیرون بروند. مشکل دیگر مشکل انضباطی است. بسیاری از شاگردان ممتاز، چون آنچه را که شما درس می دهید می دانند چندان منضبط نیستند. استاد یا معلم باید به گونه‌ای درس را طراحی کند که نیازهای همه این اقشار را در کلاس پوشش دهد.

#### دکتر جعفری:

استنباط بنده از این بحثها این است که ما دانشگاههایی را که مثلاً با رتبه پنج هزار ورودی دارند، همیشه ضعیف نگاه داریم که اصلاً قابل پذیرش نیست. ما باید به دنبال برنامه‌ای باشیم که دانشگاههای ضعیف را تقویت کنیم. نه اینکه چون دانشگاهی ورودی‌های ضعیف دارد آن را ضعیف تر کنیم. باید طوری برنامه‌ریزی کنیم که بین این دانشگاهها هماهنگی ایجاد شود. یعنی باید همه دانشگاهها را مستعد ورود دانشجویان ممتاز کنیم.

#### دکتر نصر:

این بحث دو قسمت دارد. قسمت اول ایده آل‌ها است. یعنی اینکه همه به یک شکل باشند که این یک ایده آل است. ولی وقتی که وارد عمل شدیم آیا شما می‌توانید همان درس را که به رتبه دو رقی می‌دهید به رتبه چهار هزار هم بدهید؟

**دکتر فردوسی:**

بنده فکر می‌کنم از این بحث برداشتهای اشتباهی شده است. سرفصل می‌تواند یکی باشد اما زبان تدریس باید متفاوت باشد.

**دکتر نصر:**

اگر بخواهیم به یک جمع بندی برسیم، دانشجوی هر رشته یک حداقل هایی را نیاز دارد. وقتی می‌گوییم روش جزئی از برنامه است به این معنی است که شما به دانشجوی قوی لازم نیست یک ساعت و نیم درس بدهید. یک ربع هم درس بدهید تمام می‌شود و به جای آن باید کتابها و منابع اضافی به او معرفی کرده و مسئله برای او طرح کنید. اما دانشجویی که رتبه پایین تر دارد باید حداقل ها را به او توضیح داد.

**شرکت کننده:**

ما در دانشگاهها متخصص داریم ولی معلم نداریم، ما به همه چیز توجه می‌کنیم غیر از روش تدریس و یک معلم خوب بودن. ما در رشته های مختلف دروس مختلفی را گنجانده ایم ولی به تعامل بین استاد و دانشجو هیچ توجهی نداریم. اینکه استاد چگونه محتوای درس را تعیین می‌کند و تدریس را با چه تجهیزاتی انجام می‌دهد، اصلاً برای ما سؤال نمی‌شود. ما در رشته‌های خود متخصص هستیم اما آیا به فراگیری علوم تربیتی هم بها می‌دهیم. متأسفانه مباحث تربیتی را کنار گذاشته‌ایم و هر گاه از مباحث تربیتی بحث می‌کنیم نتایج پراکنده‌ای می‌گیریم و به همین دلیل است که هیچ وقت یک روش کاملی از این بحث استنتاج نمی‌شود. ما باید برگردیم به اینکه روزگاری هدف ایجاد دانشگاه تربیت مدرس تربیت استادان خوب و برجسته بود. اما امروز می‌بینیم که استادان ما با مقالات و پژوهشهای علمی سطح بالا وقتی در کلاس می‌خواهند دانسته‌های خود را انتقال دهند قادر به انجام آن نیستند، پس باید به علوم تربیتی در دانشگاهها به عنوان بخشی از دروس تأکید شود.

**دکتر مؤمنزاده:**

به اعتقاد بنده ذکر چند نکته لازم و ضروری است. اول اینکه باید به فلسفه بازنگری و اینکه چرا اصلاً باید کار بازنگری صورت گیرد، اشاره کرد. تدوین سرفصل رشته ها در شورای عالی برنامه ریزی با توجه به نیازهای جامعه و دانشجو انجام شده است. قدمت برخی از سرفصلها به دو الی سه دهه پیش برمیگردد و در بسیاری از سرفصلها، مثلاً ده تا از شاخصها در کنار هم گذاشته شدهاند و چند منبع نیز به عنوان مراجع این سرفصل معرفی شدهاند که این مجموعه با توجه به تحولات علمی روز دنیا باید بازنگری گردد. برنامه درسی جزئی از نظام آموزشی ما را تشکیل می‌دهد. کارگاه امروز در خصوص مراحل برنامه‌ریزی درسی است. اگر می‌خواهیم برنامه درسی بخوبی پیاده گردد باید چه گامهایی برداشته شود و در هر گام چه نکاتی باید رعایت گردد؟ برای خروجی آموزش فقط برنامه درسی ملاک نیست. اگر برنامه ای خوب تدوین شده باشد ولی معلم خوب نداشته باشیم یا امکانات مناسب موجود نباشد، قاعدتاً خروجی خوبی نخواهیم داشت. گاهی یک استاد خوب، محتوای بدی را به بهترین شکل ارائه می‌دهد و یا برعکس. لذا این مجموعه باید در کنار هم و در تعامل با هم دیده شود.

**شرکت کننده:**

به نظر می‌رسد که بسیاری از مثالهایی که زده شد در آموزش و پرورش ابتدایی است و پژوهش در خصوص آموزش عالی کمتر صورت گرفته است. ارزشیابی از دوره‌های آموزشی بیشتر کیفی شده است. باید طرح و محتوای درس با ارزشیابی کیفی از دوره همراه باشد نمی‌توان فقط محتوا و روش تدریس را دید بلکه باید با ارزشیابی همراه باشد یعنی باید دروس تلفیق شوند و ارزیابی گردند.

**دکتر نصر:**

اگر صفحه ۱۷۱ جزوه را نگاه کنید مثالی از پزشکی آمده است. حال می خواهیم ببینیم که این تلفیق چگونه صورت می گیرد.

اهداف	فعالیت‌های یاددهی و یادگیری	ارزیابیها
پس از پایان درس دانشجو قادر خواهد بود:	۱- جلسه های درس همراه با مروری بر مصاحبه های ویدیویی با بیماران	۱- قضاوت مدرس بر مبنای شرح حالی است که در پایان درس توسط دانشجو روی نوار ویدیو ضبط شده است.
۱- شرح حال جامعی از بیمار تهیه کند.	۲-	۲-
۲-	۳-	۳-
۳-		۲-
		۳-

حال این استاد باید چگونه تدریس کند تا این دانشجو به این توانمندی برسد. پس فقط بحث تئوری نیست، بلکه بخشی از موارد عملی و نمونه هایی از شرح حال های عملی نیز باید توسط دانشجو تهیه شود. یعنی موارد عملی در کنار مسائل نظری باید عنوان گردند. در خصوص ارزشیابی هم ملاک ورقه امتحانی نیست بلکه باید به عملکرد عملی دانشجو نیز توجه گردد. این یک ارزشیابی کیفی است، در این صورت است که مشخص می شود آیا این فرد بصورت رضایت بخشی، مطالب علمی را کسب کرده یا خیر. این در صورتی امکانپذیر است که آموزش و پرورش به خوبی اصلاح شود. اگر ارزشیابی تحصیلی منوط به امتحان پایانی باشد دانشجو مطالب را عمیق نخواهد خواند و فقط به مطالعه در شب امتحان و حفظ کردن بسنده خواهد کرد. این همان کاری است که ما در آزمون ورودی دانشگاهها انجام می دهیم.

اصولاً وقتی می خواهیم برای دروس هدف بنویسیم باید سه نوع هدف را تعیین کنیم. هدف دانشی، هدف مهارتی و هدف نگرشی. عمده ترین بحث ما هدف

دانشی است که خود حیطه‌های مختلفی دارد که از سطح پایین به سطح بالا ادامه دارد. اهداف سطح دانش را می‌توان به این صورت طبقه‌بندی کرد:

(۱) دانش (یادآوری اطلاعات)

(۲) درک

(۳) کاربرد

(۴) تحلیل

(۵) ترکیب

(۶) ارزشیابی

در خیلی از دروس لازم است که دانشجو اطلاعات اولیه را یاد بگیرد و تدریس به گونه ای باشد که دانشجو آموخته های خود را بکار بندد تا در سطوح بعدی قادر به تحلیل باشد و در نهایت به ارزشیابی دست پیدا کند. یعنی به جایی برسد که دانشجو خود صاحب رأی شود. آیا همه اینها در یک درس اتفاق می افتد یا خیر؟ دانشجو وقتی وارد مقطع کارشناسی می شود هنوز در لایه های پایین است. باید مطالب را در ابتدا متوجه شود و در مقاطع بعدی باید بتواند اینها را تجربه کرده و بکار ببرد. اما وقتی یک دانشجو به مرحله تکمیلی رسیده باشد انتظار این است که صاحب رأی شود. حتی گاهی می توان چند سطح از سطوح یاد شده را در یک درس پیاده کرد.

نکته بعدی مربوط به اهداف مهارتی است که دانشجو در دروسی که کاملاً عملی است و یا ترکیبی از تئوری و عملی است به مهارتهایی دست یابد. حال این توانمندی در چه حدی است؟ آیا مثلاً یک استاد دانشکده پزشکی می تواند بیماری را در اختیار دانشجو قرار دهد یا اینکه هنوز در مراحل اولیه است. در این بحث اهداف خود به سه دسته تقسیم می شوند:

(۱) صاحب صلاحیت یا بسیار شایسته

(۲) شایسته یا مطلع

(۳) دارای حداقل آگاهی یا آشنایی

البته مطالب درس باید دارای توالی باشد که ملاک های این انسجام ابتدا از دانسته های دانشجو آغاز می شود. یعنی تشخیص بدهیم اطلاعات دانشجو در چه

حدی است و از همان جا شروع کنیم. معیار بعدی حرکت از تجربیات عینی به معیارهای انتزاعی است. یعنی مسائل را بصورت عملی نشان بدهیم چون عمل ساده‌تر و فهم آن راحتتر است. نکته بعدی تدوین منطقی براساس تاریخ است. مثلاً اگر قرار است جریانی تاریخی را شرح بدهیم، بجای اینکه موضوعی بحث کنیم، بهتر است موارد را با ذکر تاریخ عنوان کنیم. ملاک بعدی مفاهیم یا موضوعات مهم است یعنی برخی اول مسائل و موضوعات مهم را ارائه می کنند سپس به مسائل کم اهمیت‌تر می‌پردازند. نکته بعدی شروع مطلب از مطالب غیرعادی، بدیع و جدید و بازگشت به عمل برای درک مطالب جدید است. مثلاً فرض کنید بنده سازه درس می‌دهم و ملاک این است که یک ساختمان استحکام لازم را داشته باشد. پیش از این کار ما باید در دانشجو نگرشی ایجاد کنیم که به کار خود متعهد شود. شاید بهترین کار برای ایجاد تعهد، نمایش فیلم زلزله بم باشد. این فیلم به اندازه ساعتها بحث می‌تواند اثرگذار باشد و ضرورت استحکام ساختمان بصورت عینی به دانشجو نمایش داده شده است.

نکته بعدی بحث این است که براساس مطالبی که بیان شد برنامه درسی را بازنگری کرده‌ایم. برای بدست آوردن نتیجه کار باید مطالبی که تدریس می‌شود را ارزشیابی کرد که این خود به سه قسمت تقسیم می‌شود:

#### ۱) ارزشیابی درون دایره

#### ۲) ارزشیابی فرایند

#### ۳) ارزشیابی بازده

در خصوص ارزشیابی درون دایره قبلاً بحث شده است، اما در خصوص ارزشیابی فرایند باید گفت که معلم روش تدریسی را اتخاذ کرده است. باید در عمل مشخص گردد که آیا این روش تدریس جواب داده است یا خیر؟ آیا ملاک‌هایی که برای تدریس و مدرس خوب است و آیا رعایت شده است یا خیر؟ یکی از راههای آن این است که از دانشجویی که ۱۵ جلسه سر کلاس حاضر شده است سؤال گردد. اگر فرم ارزشیابی خوب طراحی شده باشد، تحقیقات نشان داده که عقل جمعی دانشجویان، استاد توانمند را از استاد ضعیف می‌تواند تشخیص دهد و در نهایت هم

می‌توان ارزشیابی دانش آموختگان را انجام داد که آیا به توانمندیهای لازم در آن رشته دست یافته‌اند یا خیر؟ البته باید به این نکته توجه کنیم که هدف از ارزشیابی مچگیری نیست و این دید گاه باید اصلاح شود. ما باید به ارزشیابی در جهت بهبود کیفیت بها دهیم.

#### شرکت کننده:

بیشتر حاضرین در این جلسه خودشان استاد و مدرس هستند و برخی هم از مدیران برنامه ریزی آموزشی هستند. اگر ممکن است توضیحاتی در خصوص وظیفه معاونان آموزشی دانشگاهها در جهت بهبود کیفی بحث بازننگری بدهید و اینکه یک حرکت کلی در کشور که متناسب با شرایط دانشگاهها باشد چه می‌تواند باشد؟

#### دکتر نصر:

حضور شما در این جمع و اینکه مسئولان همایش بسیار خوشحال بودند که از این مباحث استقبال شده است نشان دهنده رسالتی است که مسئولان دارند و اینکه این گفتمان باید مطرح شود. در سمینار پیشین وقتی می‌خواستیم بیانیه بنویسیم در یک نشست ۲ یا ۳ ساعته با افرادی که متولی بخش‌های مختلف بودند یک بند را آوردیم تحت این عنوان که ما باید برای بازننگری برنامه‌های مختلف از افراد ذی‌نفع و ذی‌صلاح جامعه متناسب با آن رشته استفاده کنیم. وقتی سؤال شد منظور از این بند چیست؟ جواب دادم که اگر می‌خواهیم مثلاً رشته معدن را تدوین یا بازننگری کنیم چند نفر مهندس یا کارفرمای بخش معدن که ذی‌نفع هستند باید حتماً حضور داشته باشند به آنها بگوییم این رشته را طراحی کردیم آیا این خروجی‌ها به کار شما می‌آید یا خیر؟ بصورت جمعی با این بحث مخالفت شد که مگر می‌شود یک مهندس معدن را در کنار استادان این کار قرار دهیم ولی خوشبختانه در این سمینار این فکر ایجاد شده است که همگی داریم به این سمت و سو حرکت می‌کنیم. به اعتقاد بنده آن مهندس باید به اندازه خودش در برنامه اثر بگذارد.



**شرکت کننده:**

نقش استانداردها در سطح ملی و بین المللی در بازنگری و تدوین برنامه چگونه است و آن حداقل هایی که می بایست یک دوره داشته باشد چه چیزهایی است؟

**دکتر نصر:**

در بخش آموزش علوم این مسائل در بخش اهداف جای می گیرد. این اهداف اول بصورت کلی و بعد بصورت جزئی مطرح می شوند. ابتدا انتظار نیست که دانشجویان، همه این اهداف را بدانند. در رشته های عملی تر مثل پزشکی اینها ریزتر هم می شوند.

**دکتر میرزا بیگی از دانشگاه تهران:**

- بنده در خصوص بهتر برگزار شدن برنامه های آتی چند پیشنهاد دارم:
- ❖ عنوان برنامه کارگاه آموزشی است، اما متأسفانه اجرا بصورت کارگاهی نیست. کارگاه سه مرحله اصلی دارد. سخنرانی، کارگروهی و ارائه کار جمعی گروهها. برخی از افراد پیشنهاد می دهند که مباحث بصورت عملی و نظری مطرح شود، مواردی را که همکاران از دانشگاهها یا دانشکده های خود بیان می کنند خیلی خوب است لذا پیشنهاد می شود مسائل نظری بر پایه موارد عملی و عینی استوار باشد.
  - ❖ مطالبی که تهیه شده ضمن اینکه چارچوب خوبی دارد ولی به نظر بنده دقیق نبود.
  - ❖ تقسیم بندی از ارائه محتوا یک تقسیم بندی دقیق نیست.