

بررسی و تحلیل تاریخی وضعیت برنامه‌های آموزشی از حیث مهارت‌افزایی دانشجویان رشته علوم اجتماعی و اشتغال دانش آموختگان آن در مقاطع گوناگون تحصیلی از آغاز تا سال ۱۳۹۵

محمدسالار کسرائی*

آتنا غلام نیارمی**

چکیده

واکاوی برنامه آموزشی هر رشته علمی به ویژه از حیث بررسی رابطه علم و مهارت در آن از ضرورت و اهمیت ویژه ای برخوردار است. در این مقاله با رویکردی تاریخی-انتقادی به واکاوی برنامه های آموزشی رشته علوم اجتماعی و ارزیابی نسبت بین تحصیل، مهارت افزایی و اشتغال دانش آموختگان این رشته پرداخته شده است. چارچوب نظری با بهره گیری از رویکردهای الگوی اسکایرو (۲۰۰۸)، رویکرد فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر در ارتباط با نسبت علم و مهارت و همچنین نظریه آموزشی بلوم (۲۰۰۹) تدوین گردیده است. روش مطالعه، تاریخ نگاری انتقادی بوده و گردآوری داده ها با ترکیبی از دو روش اسنادی و مصاحبه عمقی صورت گرفته است. یافته های پژوهش با روش کیفی تحلیل ساختاری و تفسیری تجزیه و تحلیل گردیده است. نتایج پژوهش نشان می دهد برنامه های آموزشی رشته های علوم اجتماعی در ایران فاقد استانداردهای پیشرفته بوده و در محتوای آن، نسبت مناسب و متعادلی میان دانش نظری و مهارت عملی وجود ندارد. از

* دکترای جامعه‌شناسی، دانشیار پژوهشکده مطالعات اجتماعی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی،
(نویسنده مسئول)، mohammadsalar.kasraie@gmail.com

** دکترای جامعه‌شناسی، پژوهشگر حوزه مطالعات اجتماعی، atena1359@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۱۷، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۶/۰۱

دیگر نتایج، وجود شکاف عمیق میان بخش عرضه دانش آموختگان یعنی نهاد دانشگاه و بخش تقاضای آنان یعنی نهاد اقتصاد (بازار کار) است و تناسبی در آن مشاهده نمی‌گردد.

کلیدواژه‌ها: برنامه آموزشی، مهارت افزایی، قابلیت اشتغال، دانش نظری، مهارت عملی.

۱. مقدمه

در هر نظام آموزشی، یکی از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت و اعتلای علوم و رشته های دانشگاهی مربوط به آن، بررسی و ارزیابی مستمر برنامه های آموزشی آن رشته علمی به ویژه از حیث مهارت افزایی دانش آموختگان است. برنامه آموزشی، حلقه اتصال دانشجویان و فراگیران هر رشته تحصیلی، به دانش و مهارت بوده و بستری است که دانش-آموختگان در آن با کسب تخصص های لازم، برای ورود به بازار کار آماده می‌شوند. با ارزیابی مداوم و مستمر برنامه های آموزشی یک رشته دانشگاهی می توان به میزان مهارت-افزایی، تخصص گرایی و کاربردی بودن آن پی برد و به شناختی از تناسب آن با نیازهای جاری کشور و بازار تقاضای آن دست یافت. این ارزیابی، گامی مهم و موثر در جهت اعتلای نظام آموزشی کشور و برآوردن شدن صحیح نیازهای جامعه نیز خواهد بود. بنابراین واکاوی برنامه آموزشی هر رشته علمی از ضرورت و اهمیت ویژه ای برخوردار است. از آنجا که هدف و موضوع رشته علوم اجتماعی و آموزش و پژوهش آن، انسان و جامعه است، ضرورت و اهمیت بررسی و مطالعه برنامه آموزشی این رشته علمی به شکلی فزاینده احساس می شود.

از سوی دیگر، علوم اجتماعی در ابتدای ورود به ایران، ماهیتی غربی داشته که دست کم در آغاز راه، گریزی از آن نبوده است. زیرا بسیاری از مکاتب و نحله های علوم اجتماعی، نخست در کشورها و جوامع غربی پایه ریزی شد و پس از سال ها به دیگر جوامع از جمله ایران وارد گردید. اما پس از ورود به ایران، سیر تحولی خاص خود را تجربه کرده و به عنوان شاخه ای از علوم انسانی ماهیت و تعریفی مستقل پیدا کرده است. سیر تکوینی علم اجتماعی در ایران به معنای نوین آن را می توان به سه دوره تاریخی تقسیم نمود: دوره نخست دوره افکار و نظریات اجتماعی متفکران پیشتاز اجتماعی در حدود سال ۱۲۷۰ش تا جنبش مشروطه. دوره دوم دوره علم "اجتماعیات" و افکار و نظریات اجتماعی ترقی خواهان اجتماعی مقارن با جنبش مشروطه. دوره سوم دوره پیدایش و رشد علوم اجتماعی به شکل رشته ای دانشگاهی. از سال ۱۳۲۱ انتشار تحلیل های اجتماعی به معنای خاص

جامعه شناختی آن در نشریات و مجلات رو به فزونی نهاد. امتداد این دوره، سرانجام به ایجاد رشته علوم اجتماعی به صورت رشته ای دانشگاهی نخست در موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی (۱۳۳۷) و سپس در دانشگاه تهران (۱۳۵۱) در شکلی مستقل و رسمی در دانشکده علوم اجتماعی منجر گردید. بازخوانی پیوسته و آگاهانه این رشته علمی امکان آن را فراهم می‌سازد که توانمندی‌های داخلی یا محدودیت‌ها و چالش‌های مترتب بر توسعه این دانش را شناسایی و برای ارتقاء آن و هماهنگی آن با نیازهای جامعه تلاش کرد. **مسئله اساسی** در مقاله حاضر، بررسی و ارزیابی امر پروبلماتیک نسبت بین تحصیل، مهارت آموزی و اشتغال دانش‌آموختگان رشته علوم اجتماعی در جامعه ایران در سیر تاریخی آن و همچنین واکاوی برنامه‌های آموزشی این رشته علمی و دانشگاهی از آغاز تأسیس تا سال ۱۳۹۵ از حیث مهارت‌افزایی دانش‌آموختگان آن است. در این پژوهش با رویکردی تاریخی-انتقادی به بررسی و ارزیابی برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران از حیث مهارت‌آموزی دانشجویان و تأثیری که بر اشتغال دانش‌آموختگان این رشته دارد، پرداخته شده است.

هدف اصلی این پژوهش، دستیابی به شناختی تاریخی، معرفتی و هستی‌شناسانه درباره روند آموزش، مهارت‌آموزی و اشتغال در رشته علوم اجتماعی در ایران می‌باشد. **پرسش‌های اساسی پژوهش** که بر بنیان سه محور اصلی پژوهش تدوین گردیده، عبارتند از:

الف) وضعیت مهارت‌آموزی در برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران چگونه است؟

ب) وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان رشته علوم اجتماعی در ایران چگونه است؟
ج) چه راهکارهای جهت افزایش مهارت و بهبود اشتغال دانش‌آموختگان رشته علوم اجتماعی می‌توان ارائه داد؟

۲. چارچوب نظری پژوهش

زمانی می‌توان از تأسیس یک علم سخن گفت که در فضایی نهادی (در اینجا آموزش عالی) کرسی‌های خود را یافته باشد، ادبیات نظری خاص آن علم، انجمن‌های علمی، حلقه‌های فکری، اجتماعات علمی و آثار و مکتوبات تخصصی آن شکل گرفته و

کارکردهای این دانش در جامعه قابل شناسایی باشد. مبتنی بر این ویژگی‌ها و مولفه‌ها، می‌توان گفت علوم اجتماعی به صورت رشته‌ای دانشگاهی در ایران شکل گرفته و به تدریج در روند تبدیل شدن به یک علم نیز گام بر می‌دارد. اما با کاستی‌ها، چالش‌ها و موانع بسیاری مواجه بوده است.

در تبیین چارچوب نظری پژوهش حاضر، برای یافتن ارتباط بین آموزش، مهارت آموزی و اشتغال در علوم اجتماعی ایران که از طریق برنامه آموزشی متناسب امکان پذیر می‌گردد، به رویکردها و الگوهای نظری پیرامون طراحی و تدوین برنامه آموزشی استاندارد، رویکردهای نظری پیرامون رابطه علم و مهارت در برنامه آموزشی و رویکردهای نظری پیرامون رابطه مهارت و اشتغال دانش‌آموختگان پرداخته شده است. اسکایرو (Schiro, 2008) چهار رویکرد اساسی در طراحی برنامه آموزشی را مطرح کرده است که عبارتند از:

۱. علمی - دانشگاهی (Academic - Scientific): هدف از آموزش در این رویکرد، کمک به فراگیران برای یادگیری دانش جمع‌آوری شده توسط فرهنگ که همان رشته‌های علمی است، می‌باشد. دروس موردنیاز هر رشته تحصیلی در برنامه آموزشی آن رشته مشخص می‌گردد و فراگیران در یک دوره زمانی مشخص این دروس را آموزش می‌بینند و فارغ‌التحصیل می‌شوند. ۲. فراگیرمحوری (Student-centered): این رویکرد بر نیازهای جامعه و یا رشته علمی تأکید نداشته بلکه بر نیازها و علایق فردی فراگیران تأکید دارد. هدف آموزش در این رویکرد، رشد افراد هماهنگ با ویژگی‌های منحصر به فرد عقلانی، اجتماعی، عاطفی و فیزیکی شان است. ۳. کارآیی اجتماعی (Social efficiency): هدف این رویکرد، پرورش مهارت‌ها و رویه‌هایی در جوانان است که در محیط کار و خانه به آنها نیاز دارند تا زندگی پرباری داشته باشند و عملکرد جامعه را تداوم بخشند. ۴. بازسازی اجتماعی (Social reconstruction): هدف آموزش در این رویکرد، تسهیل ساختن جامعه‌ای جدید و با عدالت است که میزان رضایت را برای تمام اعضایش ارائه می‌نماید. (اسکایرو، ۲۰۰۸: ۵۷-۶۵)

دیدگاه‌های دیگری نیز در ارتباط با نسبت علم و مهارت در برنامه ریزی آموزشی وجود دارد که از آن جمله می‌توان به دیدگاه‌های موضوع محور، حافظه محور، تخصص محور، مدرس محور، پژوهش محور، مسأله محور، شناخت محور و کتاب محور اشاره کرد. (اسکایرو، ۲۰۰۸: ۷۰)

یکی دیگر از رویکردهای جامع و نوین در تدوین و طراحی الگوی برنامه‌های آموزشی که امروزه مورد توجه بسیاری از متفکران حوزه برنامه ریزی آموزشی در سطح جهانی قرار گرفته، **رویکرد «جامعه یادگیری»** (The Learning society approach) است که رویکردی نسبتاً متأخر در این حوزه محسوب می‌گردد. متخصصان رویکرد «جامعه یادگیری» معتقدند که جوامع امروزی، اگر بخواهند از فرصت‌های ناشی از تحولات، به نفع خود سود جویند و از عهده چالش‌های احتمالی برآیند، باید جامعه آینده مطلوب خود را پیش‌بینی کرده و برای رسیدن به آن بسترسازی کنند. از عناصر سازنده جامعه مطلوب می‌توان به تربیت متخصصان ماهر در هر علم، اشتغال مناسب دانش‌آموختگان هر رشته تحصیلی و پیشرفت‌های علمی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه اشاره کرد. به باور این اندیشمندان و متخصصان برنامه ریزی آموزشی، اگر به افراد فرصت‌هایی برای پرداختن به یادگیری در سراسر دوران زندگی داده شود و آنان یادگیرنده مادام‌العمر باشند، می‌توانند از عهده چالش‌های گوناگون به شکل بهتری برآیند. (Edwards, 2002 / Jarvis, 2008)

از سوی دیگر، یکی از مسایل بسیار مهم در نظام دانشگاهی، بررسی رابطه و نسبت علم و مهارت در برنامه آموزشی هر رشته تحصیلی است. الگوی نسبت مهارت و دانش در میان فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر با سه رویکرد مطرح می‌گردد: **رویکرد اول**، دیدگاهی محافظه‌کارانه است که به بارو (Barow, 1987) تعلق دارد. بارو معتقد است که منظور از مهارت، دسته‌ای فعالیت یا توانایی است که حداقل ارتباط و درگیری را با ادراک دارد. ذاتاً جسمانی است و فعالیتی کاملاً عملی است. **رویکرد دوم**، مهارت را نیز دانش می‌داند. یعنی مهارت را همان دانش چگونگی انجام کار تلقی می‌کند. از حامیان این رویکرد، گریفیت (Griffith, 1987) است. **رویکرد سوم**، دیدگاه وینچ و جینگل (Winch & Gingell, 2002) است که به پیوند مهارت با ادراک و نیز دانش و فعالیت ادراکی اعتقاد دارند. مانند مهارت یک موسیقی‌دان مفسر آثار بتهوون، فوتبالیستی که تحلیلگر بازی است و مهارت یک محقق تاریخ در نحوه کنار هم نهادن واقعیت‌های تاریخی برای تفسیر و تبیین یک پدیده تاریخی. (ایروانی، ۱۳۹۴: ۷۸)

همانطور که ملاحظه می‌شود، در میان فیلسوفان معاصر، گرایش عمده به سوی پیوند مهارت و دانش است؛ به گونه‌ای که از سویی مهارت، دانش چگونگی محسوب می‌شود و از سوی دیگر حتی فعالیت‌های فکری نیز نوعی مهارت تلقی می‌شود. دانش و مهارت

با یکدیگر دارای نسبتی تنگاتنگ هستند و تعیین مرز مشخص برای آنها به آسانی میسر نیست. (ایروانی، ۱۳۹۴: ۸۸)

بنابراین، با در نظر گرفتن نسبت دانش و مهارت در رویکرد دوم و سوم و با توجه به ماهیت رشته علوم اجتماعی و گرایش های آن، مهارت نزد یک متخصص علوم اجتماعی، در نحوه کنار هم نهادن واقعیت های اجتماعی برای تفسیر و تبیین یک پدیده با بینشی جامعه شناختی است.

«مهارت آموزشی» ویژگی هایی دارد که آن را از «علم آموزشی» متمایز می کند. این ویژگی ها عبارتند از: درگیری بیشتر با کشف عملی و تولید، وابستگی کمتر به الفاظ و قالب های کلامی، نیازمند درجه ای از دانش، روشن و معین بودن هدف، وضوح در معیارهای تحقق هدف و روش سنجش آن، ماهیت عینی، مستقل از کاربرد و قرائن، ماندگاری بیشتر برای انسان. (Sabu, 2004: 2)

با توجه به این ویژگی های هشت گانه، مهارت آموزشی تکمیل کننده آموزش نظری است و از ضروریات هر سیستم آموزشی می باشد. مقوله آموزش در صورتی به نتیجه مطلوب منجر می گردد که در دانشجویان «دانش»، «بینش» و «مهارت» لازم جهت کسب حرفه تخصصی آنها ایجاد شود. این وظیفه، نخست بر عهده برنامه ریزان آموزشی به واسطه تنظیم صحیح و مناسب محتوای برنامه آموزشی و سپس بر عهده مدرسان دانشگاه به واسطه انتقال شایسته دانش و مهارت تخصصی به فراگیران است.

یکی دیگر از مقولات بسیار مهم در این پژوهش، شناسایی رابطه بین مهارت آموزشی و اشتغال دانش آموختگان رشته های علوم اجتماعی است. به باور والتر و کریگ (۲۰۰۸) دانشگاه ها کلید اصلی حل مسائل مربوط به بازار کار و صنعت را در دست دارند، بدین دلیل که آنها می توانند با تغییرات لازم در برنامه درسی و افزودن واحدهای درسی موردنیاز در بازار کار، مهارت ها و دانش لازم را در دانشجویان به وجود آورند. (Walter & Craig, 2008: 22)

مپونیا (۲۰۰۴) نیز معتقد است دانشگاه ها باید منابع خود را برای رسیدن به اهداف راهبردی بر اساس تخصص های انسانی، شایستگی های مورد نیاز، میزان ارتباط با صنعت و دیگر نهادهای آموزشی در قالب برنامه درسی یکپارچه سازند. (Maponya, 2004: 3)

لین و همکارانش (۲۰۰۳) مهارت‌های لازم جهت اشتغال را در ۳ گروه اصلی تقسیم کرده‌اند که شامل مهارت‌های آکادمیک، مهارت‌های مدیریت فردی و مهارت‌های کار گروهی می‌شوند.

«مهارت‌های آکادمیک» مهارت‌هایی است که برای به دست آوردن، ابقاء، پیشرفت در شغل و دستیابی به بهترین نتایج ممکن، پایه و اساس محکمی را فراهم می‌سازند. این مهارت‌ها شامل ارتباطات، تفکر و یادگیری هستند. «مهارت‌های مدیریت فردی» ترکیبی از مهارت‌ها و نگرش‌ها نظیر نگرش و رفتار مثبت، مسئولیت‌پذیری، انطباق‌پذیری بوده و برای به دست آوردن، نگهداری و پیشرفت در شغل، مورد نیاز هستند. «مهارت‌های کار گروهی» مهارت‌هایی مانند تشریح مساعی و کار اثربخش با دیگران است که برای کارکردن گروهی با دیگران در یک شغل و برای دستیابی به بهترین نتایج ممکن، مورد نیاز هستند. (Lin, Sweet & Anisef, 2003: 55)

از سوی دیگر، نکته کلیدی در اشتغال، متناسب بودن تخصص با نیاز بازار کار است؛ به ویژه در مشاغلی که به تحصیلات دانشگاهی نیاز دارد و لذا توجه به اهمیت محتوای برنامه آموزشی و تدوین مناسب آن برای ایجاد «قابلیت اشتغال» میان دانشجویان بسیار ضروری است. انتقال مهارت‌های کسب و کار از طریق برنامه آموزشی، بیشترین سهم را در شکل‌گیری قابلیت اشتغال دارد. یکی از رهیافت‌های نظام کیفیت را می‌توان «رهیافت قابلیت اشتغال» دانست. هدف در این رهیافت، تربیت دانشجویانی است که فارغ از فشارهای بازار کار و سازمان‌های مطبوع خود، افرادی توانمند باشند؛ به نحوی که در زمان دانش‌آموختگی این احساس را داشته‌اند که توانایی فعالیت در بازار کار را دارند و می‌توانند در هر سازمان یا نهادی از تخصص و رشته خود به بهترین صورت بهره‌برند. توسعه برنامه «قابلیت اشتغال» از طرق مختلف می‌تواند به واسطه برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها، افراد را آماده انتخاب شغل کند. «قابلیت اشتغال» از یک فرایند یادگیری پیچیده سرچشمه می‌گیرد و شامل زمینه وسیعی از مهارت‌های بنیادی و اساسی است. (Knight & York, 2004: 4)

دیدگاه «قابلیت اشتغال» می‌تواند در کنار سایر ملاحظات راهبردی در نظام آموزش عالی ایران به منظور بهبود هماهنگی میان برنامه آموزشی و اشتغال نهادینه گردد. توجه به انتقال این مجموعه از مهارت‌ها از طریق برنامه درسی، مقوله‌ای ضروری برای شکل‌گیری «قابلیت اشتغال» در دانشجویان است.

هر برنامه ریزی آموزشی، هدف یا اهدافی را دنبال می‌کند. **اهداف آموزش** به سه دسته اهداف کلی، مرحله ای (جزئی) و رفتاری قابل تقسیم است. **اهداف کلی آموزش** به آن دسته از اهداف آموزشی ارجاع دارد که به صورت عبارت های کلی طراحی و بیان می شوند. این اهداف تعبیر و تفسیر پذیر هستند، به صورت مبهم بیان می شوند. **اهداف مرحله ای (جزئی)** از اهداف کلی سرچشمه می گیرند، ولی محدودتر و مشخص تر هستند. اهداف کلی، «جهت حرکت» را مشخص می کنند؛ حال آن که اهداف مرحله ای یا جزئی «مقاصد» را معین می سازند و در نتیجه نسبت به هدف کلی، دارای جنبه های عملی بیشتری می باشند. **اهداف رفتاری** به آن دسته از اهداف گفته می شود که مهارت و دانشی را مشخص می کنند که انتظار می رود، فراگیر پس از یادگیریِ مطلبی خاص به آنها برسد. (بلوم، ۱۳۹۴: ۲۰۰-۲۰۴)

تنظیم اهداف در تدوین هر برنامه آموزشی به منظور طراحی معیار درست و مشخص برای آموزش دهندگان در یک دوره آموزشی انجام می گیرد تا بتوانند بر اساس این اهداف، روش تدریس مناسبی را انتخاب نمایند.

۳. روش پژوهش

این پژوهش از نوع مطالعات تاریخی است و روش مطالعه، تاریخ نگاری انتقادی بوده و گردآوری داده ها با ترکیبی از دو روش اسنادی و مصاحبه عمقی صورت گرفته است. در **روش اسنادی** یکی از بهترین منابع موجود صورت مذاکرات و مصوبات رشته علوم اجتماعی در شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم از سال ۱۳۶۷ تا ۱۳۸۰ در هفده مجلد بوده است. در **روش میدانی** تعداد نمونه برای مصاحبه ۴۳ تن از صاحب نظران و اساتید رشته های علوم اجتماعی می باشد که با توجه به استاندارد جهانی در روش کیفی مصاحبه، تعداد قابل توجهی برای رسیدن به اشباع نظری می باشد. در این پژوهش، داده های حاصل از متن پیاده شده مصاحبه ها، با دو روش **تحلیل ساختاری و تحلیل تفسیری** تجزیه و تحلیل شده است

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌هایی که از تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش حاصل گردید، در سه محور برنامه‌های آموزشی، مهارت و اشتغال دانش‌آموختگان رشته علوم اجتماعی و گرایش‌های آن در ایران قابل تبیین است.

۱.۴ برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی و گرایش‌های آن در ایران

در برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی، مولفه‌هایی نظیر موضوعات و محورهای اصلی برنامه آموزشی، ملاحظات اصلی و مبانی فکری و معرفتی در تدوین هر برنامه از زمان تأسیس این رشته تا ۱۳۹۵ مورد کنکاش و ارزیابی قرار گرفته است.

در سند ایسکد (ISCED) برنامه آموزشی این گونه تعریف شده است: "مجموعه یا توالی از فعالیت‌های آموزشی منسجم که در جهت تحقق اهداف آموزشی از پیش تعیین شده یا انجام مجموعه‌ای مشخص از وظایف آموزش طی یک دوره زمانی مستمر طراحی و برنامه‌ریزی می‌شود. اهداف مورد نظر شامل افزایش دانش، مهارت‌ها و شایستگی‌ها در تمام زمینه‌های شخصی، مدنی، اجتماعی و یا مرتبط با استخدام می‌باشد." (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵: ۱۴)

با مقایسه تطبیقی الگوی برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران با این تعریف استاندارد و جامع، این نتیجه حاصل می‌گردد که برنامه در بخش مهارت‌ها و شایستگی‌ها و همچنین ارتباط آن با استخدام، فقدان، کاستی‌ها و نواقص بسیاری دارد. از سوی دیگر، عناصر استاندارد برنامه آموزشی عناصری است تا بر مبنای آن بتوان تعادل میان عناصر و تناسب آنها با انتظارات و آنچه که مطلوب است را مشخص کرد. این عناصر شامل اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه بندی می‌باشد. (کلاین، ۱۳۸۱)

موضوعات و محورهای اصلی در نخستین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی مصوب موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی (۱۳۳۷) شامل اهداف، روش آموزش، شیوه تحقیق، دروس اجباری و اختیاری و روابط عمومی با مجامع بین‌المللی و همکاری با دانشمندان غیر ایرانی است. (برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی مصوب موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، ۱۳۳۷)

موضوعات و محورهای اصلی در نخستین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی پس از انقلاب اسلامی، مصوب سال ۱۳۶۸ شامل اصول حاکم بر برنامه‌ها و پیامدهای آن، تعاریف و اژگان و ساختار برنامه است. در بخش اول برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی، ساختار برنامه و مشخصات کلی هر رشته بیان شده است که خود شامل تعریف رشته، هدف یا اهداف آن رشته، ضرورت و اهمیت رشته یا دوره آموزشی، نقش و توانایی و مهارت دانش‌آموختگان آن رشته، طول دوره و شکل نظام آموزشی آن رشته، شرایط و ضوابط پذیرش دانشجو در آن رشته یا آن دوره آموزشی، مواد و ضرایب امتحانی، تعداد واحدهای درسی است. در فصل دوم برنامه آموزشی، جداول دروس آن رشته یا گرایش، سرفصل دروس و گاهی نیز منابع عمده و مهم این دروس مشخص شده است. دروس در پنج قالب دروس عمومی، دروس پایه، دروس اصلی، دروس انتخابی و دروس تخصصی تدوین شده است.

اگر موضوعات و عناصر تشکیل دهنده برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم اجتماعی در ایران را با «عناصر نه گانه کلاین» یعنی اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه بندی مطابقت بدهیم، این یافته حاصل می‌گردد که تنها عناصری مانند اهداف، محتوا، زمان و منابع یادگیری در آن وجود دارد. ولی عناصری مانند ارزشیابی، روش‌های تدریس، فعالیت‌های یادگیری، فضا و گروه بندی در آن تعبیه نشده است. یعنی تنها دارای چهار عنصر از عناصر نه گانه استاندارد و جامع است که این خود از نقاط ضعف برنامه‌های آموزشی ایران نسبت به کشورهای پیشرفته می‌باشد.

از سوی دیگر، عمده‌ترین ویژگی یک برنامه آموزشی جامع و مفید این است که مبتنی بر محتوا، زمان، تجربه میدانی، معطوف به نیازهای جامعه، انتقال دهنده دقیق محتوای دروس هر رشته، موضوع مدار، گروه محور و حاوی اطلاعات لازم و کافی درباره مواد درسی مورد نیاز در هر رشته تحصیلی باشد. نکته بسیار مهم در طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی هر رشته، مطابقت این برنامه‌ها با نیازهای اجتماعی، فرهنگی و علمی در هر جامعه است. به همین دلیل است که برای به روز کردن برنامه آموزشی، مطابقت آن با نیازهای روز جامعه، مطابقت آن با دستاوردهای نوین علمی و همچنین مفید بودن آن برای بخش‌های اشتغال و اقتصاد در هر زمان، هر از گاهی می‌بایست برنامه آموزشی مورد بازبینی و تغییرات و اصلاحات قرار گیرد. با تحلیل محتوای برنامه‌های آموزشی رشته‌های

بررسی و تحلیل تاریخی وضعیت برنامه‌های آموزشی از حیث ... ۱۴۳

علوم اجتماعی در ایران این نتیجه حاصل می‌گردد که به این نیازهای سه‌گانه توجه خاصی نشده است.

نخستین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران در سال ۱۳۳۸ در موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی دانشگاه تهران تدوین گردید. *ملاحظات اصلی* در تدوین نخستین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در سال ۱۳۳۸ش در موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، «آشنا ساختن نسل جدید با روش‌های تازه فکر و عمل اجتماعیات و در دسترس قرار دادن اطلاعات و فنونی در اختیار آنان جهت آماده‌سازی دانشجویان برای تحقیق در مسائل اجتماعی» بوده است. (گزارش موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، ۱۳۳۸: ۱)

در دوره پیشا انقلاب اسلامی، عمده‌ترین ملاحظات برنامه ریزان در تدوین برنامه آموزشی این رشته، ایجاد نوعی پیوند میان نظریه‌های غربی به صورت پشتوانه نظری و فکری با مسائل و واقعیت‌های جامعه ایران یعنی کاربردی کردن این نظریه‌ها در جامعه ایرانی بوده است. بنابراین، برای دروس نظری بر رویکردهای جامعه‌شناختی غربی و برای پژوهش‌های عملی و میدانی بر مسائل اجتماعی ایران تأکید می‌کردند.

در کتاب چهارم صورت مذاکرات و مصوبات شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم در جلسه ۱۳۷ این شورا مورخ ۱۳۶۷/۷/۱۶ آمده است: "برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد با توجه به آیین‌نامه‌های مربوطه و رعایت امکانات و نیازهای جامعه اسلامی ایران توسط کمیته برنامه ریزی علوم اجتماعی تدوین گردیده است." یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای این سند، نشان می‌دهد ملاحظات اصلی در تدوین این برنامه‌ها در سال‌های نخست پس از انقلاب اسلامی، در نظر گرفتن مولفه‌ها و عناصر اسلامی و انقلابی به منظور رفع نیازهای جامعه ایران با ساختارهای سیاسی، اقتصادی و اجتماعی جدید و نهادینه کردن اصول و احکام اجتماعی اسلام و انقلاب در جامعه بوده است. بنابراین، به طور مشخص در رشته علوم اجتماعی که پیش از انقلاب اسلامی با مشخصات غربی وارد ایران شده بود، نیاز به تغییرات عمده در راستای هماهنگ کردن این رشته با مختصات جامعه نوین ایران بود. افزون بر این، «پرورش نیروی متخصص مورد نیاز جامعه اسلامی» نیز در الویت ملاحظات برنامه ریزان و سیاست‌گذاران رشته علوم اجتماعی بوده است.

با تحلیل محتوای برنامه های آموزشی رشته علوم اجتماعی و گرایش های آن در مقاطع گوناگون در دوران پیش از انقلاب اسلامی، این یافته حاصل می گردد که **مبنای فکری و معرفتی** برنامه ریزان و سیاست گذاران حوزه آموزش در تدوین این برنامه ها، مبانی جامعه شناختی بومی، تفکر ملی و محلی و گرایش های فرهنگی بوده است. در مصاحبه با صاحب نظران حوزه علوم اجتماعی، این نتیجه حاصل شد که پس از انقلاب اسلامی، با توجه به چرخش سیاسی، اجتماعی و فرهنگی جامعه و تحولات نظام آموزشی، مبنای فکری و معرفتی برنامه ریزان مبتنی بر مبانی انقلابی، مذهبی، سیاسی و اجتماعی بوده است. البته به مرور زمان، برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزشی تأکید خود را بر متمرکز کردن نظام آموزشی با طراحی «برنامه های آموزشی یکپارچه ملی» قرار دادند.

با مروری بر صورت مذاکرات و مصوبات شورای عالی برنامه ریزی آموزش عالی پس از انقلاب فرهنگی و همچنین مرور محتوای برنامه های آموزشی، می توان نتیجه گرفت که در سال های نخست پس از انقلاب اسلامی، تدوین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران، بر پایه مبنای فکری و معرفتی انقلابی، مذهبی، ملی و سیاسی استوار بوده است. با توجه به تحول جامعه پس از انقلاب اسلامی، نظام آموزشی نیز به ویژه در رشته های علوم انسانی و اجتماعی باید بر مبنای ساختارهای جدید جامعه و نیازهای آن طراحی می گردید. به طوری که در بخش «مقدمه» برنامه آموزشی دوره کارشناسی رشته علوم اجتماعی مصوب شورای عالی برنامه ریزی (۱۳۶۸) آمده است: " بنا به ضرورت تحول نظام آموزشی کشور و زدودن فرهنگ غیراسلامی از دانشگاه ها و با توجه به اهمیت ویژه علوم انسانی در این نظام و نقش اساسی علوم اجتماعی در بین رشته های مختلف علوم انسانی، طرح تربیت کارشناسان علوم اجتماعی در شش شاخه در نظام آموزش عالی به وسیله کمیته علوم اجتماعی در گروه برنامه ریزی علوم انسانی شورای عالی برنامه ریزی تهیه گردیده است."

در دهه ۱۳۷۰، با توجه به تحولات ساختارهای اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جامعه به منظور هماهنگی هر چه بیشتر سیستم آموزشی به ویژه در رشته های علوم انسانی و اجتماعی، بازنگری هایی در برنامه های آموزشی این رشته ها انجام گرفت و اصولی جدید طراحی گردید. در کتاب یازدهم خلاصه مذاکرات و مصوبات شورای برنامه ریزی آمده است: "نگرش شورا به مسائل آموزشی، در سطح آموزش عالی و در رابطه با نیازهای کشور، استراتژیک و سیاستگذارانه است. وظایف اجرایی، عملیاتی و تاکتیکی آن بر

عهده وزارت فرهنگ و آموزش عالی و دانشگاه های کشور است." (کتاب یازدهم؛ خلاصه مذاکرات و صورت مصوبات شورای عالی برنامه ریزی آموزش عالی، ۱۳۷۱: ۵) در این دوره تأکید اصلی بر استانداردهای علمی، دانشگاهی و مدیریتی شامل برخورد علمی با برنامه ریزی آموزشی با تأکید بر مدیریت پویا، تأکید بر محتوای اصلی برنامه، کارآمدی و خودتنظیمی آموزشی، تأکید بر اهمیت پژوهش قرار گرفته است. (به نقل از برنامه آموزشی مقطع کارشناسی مجموعه آموزشی علوم اجتماعی، ۱۳۷۸: ۴-۸)

۲.۴ مهارت در رشته علوم اجتماعی و گرایش های آن در ایران

«دانش» و «مهارت» دو محصول مفید یک برنامه آموزشی جامع و استاندارد می باشند. با توجه به چهار رویکرد اساسی در طراحی برنامه آموزشی اسکایرو (۲۰۰۸)، رویکرد اصلی در تدوین برنامه های آموزشی رشته های علوم اجتماعی در ایران، «رویکرد علمی دانشگاهی» است که صرفاً درصدد آموزش علوم انباشته شده به فراگیران و فارغ التحصیل شدن آنها است. ساختار آموزش عالی در ایران، بیشتر بر انتقال علم به شکل نمادین و همراه با روحیه مدرک گرایی تأکید می کند. در حالی که در رویکردهای اندیشمندان گوناگون در حوزه برنامه ریزی آموزشی در دنیا به این نکته اشاره شده است که تربیت متخصصان علوم اجتماعی با دو مهارت اساسی یعنی مهارت نظری (دانستن نظریه های اجتماعی برای تولید ایده اجتماعی) و مهارت عملی (توانایی انجام پژوهش اجتماعی، تدریس و آموزش، مددکاری اجتماعی) صورت می گیرد، اما در برنامه های آموزشی این رشته در ایران، مقولاتی که به پرورش مهارت دوم منجر گردد، گنجانده نشده است.

با توجه به دیدگاه های الویت در برنامه های آموزشی اسکایرو (۲۰۰۸) نیز عمده ترین الویت در برنامه ریزی آموزشی این رشته در ایران، «دیدگاه تخصص محور» است. زیرا با نگاهی به برنامه های آموزشی این رشته از ابتدای تأسیس آن تا کنون می توان دریافت اولویت نخست، در بیشینه این برنامه های آموزشی، تربیت کارشناسان متخصص در همه گرایش های این رشته است که با تأکیدی فزاینده بر نیاز جامعه به متخصصان اجتماعی در هر دوره زمانی همراه بوده است. به عنوان نمونه، در رأس دستور جلسه ها در بسیاری از صورتجلسه های شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم برای سال های متمادی این جمله تکرار شده است: "تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز کشور در چهارچوب برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور." (کتاب چهارم، پنجم، ششم، هفتم

و هشتم؛ خلاصه مذاکرات و صورت مصوبات شورای برنامه ریزی آموزش عالی،
(۱۳۶۷-۱۳۷۱: ۱)

از سوی دیگر، با مشاهده حجم بالایی از دروس نظری در برنامه های آموزشی رشته های علوم اجتماعی در ایران و با توجه به نوع آزمون های پایان ترم در هر مقطع آموزشی، این نتیجه حاصل می گردد که یکی دیگر از الویت های برنامه ریزی آموزشی این رشته بر اساس دیدگاه های ماهیت برنامه های آموزشی در رویکرد اسکایرو (۲۰۰۸) «دیدگاه حافظه محور» است. دیدگاهی که تنها عنایت و تمرکز بر حفظ کردن دروس از سوی دانشجویان و در نهایت پاس کردن آزمون های پایان ترم است. تحلیل محتوای این برنامه ها نشان می دهد که در این مورد نیز نسبت مناسبی میان علم و مهارت در نظر گرفته نشده است. چرا که بیشینه دانش آموختگان پس از فراغت از تحصیل، دچار نسیان نسبت به مبانی نظری که به صورت حفظیات به حافظه سپرده بودند، شده و به دلیل نهادینه نشدن این دانش به صورت مهارت اندیشه و تفکر در آنان، آمادگی لازم برای ورود به بازار کار مناسب رشته های تحصیلی خود را ندارند. در سند نقشه جامع علمی کشور در بخش «الگوی مناسب برای نظام علم و فناوری» آمده است: "از آنجا که علم و عمل توأمان، عامل پیشرفت همه جانبه و پایدار کشور است، باید الگوی تفکیکی حاکم بر نظام فعلی علم و فناوری به سرعت در جهت الگویی تلفیقی تحول یابد. بدین منظور این تلفیق باید از آموزش ابتدایی آغاز و در تمام دوره های آموزشی ادامه یابد و در نتیجه الگوی آموزشی حافظه مدار فعلی جای خود را به الگوی مبتنی بر یادگیری دانش به همراه تربیت انسان ها و پرورش مهارت ها و پژوهش بدهد. در نظام آموزش عالی نیز رویکرد پژوهش محوری تقویت خواهد شد." (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹: ۳)

با اینکه از زمان تدوین این سند یعنی سال ۱۳۸۹ تا امروز هشت سال می گذرد، هنوز این «الگوی تلفیقی» آموزش جایگزین «الگوی تفکیکی» نشده است و همچنان سیستم آموزشی در تمامی مقاطع تحصیلی مبتنی بر الگوی حافظه محور می باشد.

باید به این نکته مهم عنایت داشت علوم انسانی و اجتماعی در حوزه اشتغال و فعالیت، تفاوت هایی با دیگر رشته ها دارند. در این علوم، از یک سو، اولویت با فعالیت فکری است و نقش های عملی دانش آموختگان این رشته بیشتر معطوف به تحقیق، تفسیر، تأویل، تحلیل، نوشتن، ارزیابی، نقد و تولید فکر و نظریه می باشد. از سوی دیگر، ماهیت کاربردی علوم اجتماعی در زیست جهان انسانی، خود باعث می شود که این علوم نقش اساسی و

مهمی در زندگی روزمره افراد ایفاء کنند. به همین جهت، در مقابل مهارت‌های فراگیران رشته‌های فنی و پزشکی که بیشتر ماهیت فنی و تکنیکی دارند، مهارت‌های لازم برای دانشجویان رشته‌های علوم اجتماعی فکری، نظری و کاربردی است.

در بسیاری از رشته‌های دانشگاهی علوم انسانی، محتوای دروس صرفاً به شکل نظری و بدون آموزش مهارت‌های خاص به دانشجویان ارائه می‌گردد. به ویژه در سال‌های اخیر، این رشته‌ها بیشتر در چنبره تئوری آموزشی گرفتار آمده‌اند و به جای آموزش تئوری سازی، تمایل و گرایش بیشتری به توصیف و تبیین نشان می‌دهند. از آنجایی که مسیر اساسی توسعه دانش و شکل دهی دانش جدید، تئوری پردازی است، پس مهمترین مهارت دانش آموختگان علوم انسانی و اجتماعی، می‌بایست مهارت تئوری پردازی باشد؛ حال آنکه در سیستم آموزش ایران در این رشته‌ها، این مهارت تعلیم داده نمی‌شود.

پرویز پیران در پژوهشی گسترده (۱۳۸۵)، درباره برنامه‌های درسی تمامی رشته‌های دانشگاهی در ایران را بررسی نموده است. وی می‌گوید: "در هیچ برنامه درسی، واحدی با عنوان «نظریه سازی و کاربرد آن» وجود ندارد. فقدان این واحد آموزشی به ویژه در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، نقصان بزرگی در مهارت‌افزایی فراگیران این رشته‌ها خواهد بود. دانش آموختگان این رشته حتی مهارت لازم جهت «مفهوم سازی» را که مقدمه‌ای برای ساختن تئوری است، آموزش نمی‌بینند و این ضعف، منجر به درجا زدن در این علم خواهد شد. تقویت ابعاد مهارتی و حکمت عملی در دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی، وابستگی زیادی به محتوای برنامه آموزشی هر رشته دارد. چنانچه محتوای برنامه آموزشی در یک رشته تحصیلی مشتمل بر هر دو بُعد نظری و مهارتی بوده و موضوع مهارت‌افزایی در آن در نظر گرفته شده باشد، می‌توان امیدوار بود دانش آموختگان متخصص و ماهر که بهره‌بالایی از حکمت عملی دارند، تربیت شوند." (پیران، مصاحبه شخصی، تیر ۱۳۹۶)

همچنین در مصاحبه با محمد کاظم نائینی که سال‌های متمادی دبیر شورای عالی برنامه ریزی آموزش عالی بود، به چند نکته در تدوین برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی پس از انقلاب فرهنگی اشاره می‌کند. وی می‌گوید:

در سال‌های نخست پس از پیروزی انقلاب اسلامی، گروه علوم انسانی دفتر برنامه ریزی آموزش عالی به سرپرستی دکتر علی شریعتمداری، در ستاد انقلاب فرهنگی کمیته‌ای متشکل از اندیشمندان و اساتید برجسته رشته علوم اجتماعی همچون دکتر

توسلی، دکتر ساروخانی، دکتر رفیع پور و جمعی دیگر تشکیل داد و از آنان خواسته شد ایده‌ها و پیشنهادات خود جهت تدوین برنامه آموزشی جدید رشته علوم اجتماعی را مطرح نمایند. با گردآوری ایده‌ها، اجماع نظرات و سپس رایزنی‌های متعدد در چندین جلسه، سرانجام برنامه آموزشی این رشته در سال ۱۳۶۷ش تدوین گردید. جملگی اساتید بر این باور بودند که دروس نظری برای دانشجویان این رشته که قرار است در آینده در کسوت متفکران اجتماعی کشور باشند، کفایت می‌کند و نیازی به طراحی یا ارائه دروس مهارتی به معنای عملی و تکنیکی آن، برای این رشته احساس نمی‌شد. آنان بر این باور بودند که دانشجویان این رشته می‌بایست مهارت تفکر، تولید ایده و پردازش نظریه اجتماعی را بیاموزند که این هدف با ارائه دروس نظری حاصل می‌گردید. (نائینی، مصاحبه شخصی، اردیبهشت ۱۳۹۷)

به هر حال، ماهیت این رشته‌ها معطوف به فعالیت‌های فکری، مهارت‌های پژوهشی و تولید دانش نظری است. البته این مسأله به معنای غیر کاربردی بودن این علوم نیست؛ بلکه به معنای عدم نیاز علوم اجتماعی به مهارت‌های فنی یا تکنولوژیکی در شکل علوم پایه و ریاضی است. بنابراین برای یافتن نسبت میان علم و مهارت در برنامه‌های آموزشی این رشته و گرایش‌های آن می‌بایست به دنبال «مهارت‌های ذهنی» بگردیم. مهمترین مهارت‌های لازم برای فراگیران رشته‌های علوم اجتماعی، در سطح کلان شامل مهارت تفکر و تولید فکر و نظریه، نقد و ارزیابی فرایندهای اجتماعی، کشف رابطه‌های علی میان پدیده‌های اجتماعی، سامان دادن امور اجتماعی به واسطه ارتباط بین افراد و جامعه با نهادها و سازمان‌های اجتماعی و در سطح خرد شامل مهارت‌های تخصصی تر مانند روش‌های پژوهشگری، روش‌های تدریس، توانایی در یک زبان خارجی، دانستن مبانی آمار و توانایی کار با نرم افزارهای آماری، توانایی نگارش و... است.

در نخستین برنامه آموزشی مدون رشته علوم اجتماعی مصوب سال ۱۳۳۷ در موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی به کاربردی کردن هر چه بیشتر این رشته با آموزش برخی مهارت‌های عملی به دانشجویان (البته در ابتدا با مولفه‌های رویکرد پوزیتیویستی مانند مشاهده و تجربه که در آن روزگار رویکرد مسلط بر علوم اجتماعی بوده است) اشاره شده است. به این ترتیب که در کنار دروس نظری برخی دروس عملی مانند تحقیق و سمینار نیز به منظور آشنایی دانشجویان با مهارت‌های عملی گنجانده شده است. افزون بر این آموختن توانایی و مهارت تدریس در کلاس نیز برای دانشجویان دوره دکتری اجباری بوده است. تکمیل همایون می‌گوید:

در گذشته (دهه ۴۰ و ۵۰)، دانشجویان مقطع دکتری رشته علوم اجتماعی در دانشگاه تهران موظف بودند چند ساعت تدریس عملی در کلاس‌های درس را با حضور استاد آن درس بگذرانند. این شیوه، به دانشجویان دکتری در کسب مهارت تدریس و توانایی کنترل کلاس درس به صورت تجربی و عملی کمک شایانی می‌کرد و به آنان تجربه ملموس و نزدیک در امر آموزش را می‌آموخت. اما امروزه این شیوه اجرا نمی‌گردد که خود، نشانگر ضعف نظام آموزشی در مهارت آموزی به دانشجویان مقطع دکتری و فقدان نسبت علم و مهارت در این مقطع می‌باشد. البته با افزایش بی‌حد و اندازه کمی پذیرفته شدگان در مقطع دکتری در مراکز آموزشی گوناگون و متعدد، نمی‌توان انتظار داشت که مانند گذشته برای هر دانشجوی دکتری، دوره‌های کارآموزی عملی برگزار گردد. (تکمیل همایون، مصاحبه شخصی، ۱۳۹۷)

پس از انقلاب اسلامی و با آغاز بازنگری برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در ستاد انقلاب فرهنگی (۱۳۳۷)، تحولات گسترده‌ای در برنامه و محتوای دروس این رشته ایجاد گردید. این تغییرات در دو بخش نظری و مهارتی در برنامه‌های آموزشی این رشته قابل مشاهده است. بسیاری از دروس حذف شده و دروس دیگری جایگزین آنها گردید. در این راستا، برنامه‌هایی نظیر سمینار و سخنرانی، پژوهش گروهی و سفرهای تبادل علمی از برنامه آموزشی حذف شده است. در حدود یک دهه بعد (۱۳۷۸) در بازنگری دوم نیز تغییراتی در چارت دروس مقاطع سه گانه این رشته صورت گرفت. یکی از این تغییرات در حوزه کاربردی و مهارتی، حذف درسی ۴ واحدی با عنوان «کارورزی» (کار با فرد) بود که در نخستین برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در مقطع کارشناسی مصوب ۱۳۳۷ش وجود داشت. این واحد درسی در بازنگری دوم برنامه آموزشی مقطع کارشناسی رشته علوم اجتماعی از چارت دروس حذف گردید و با حذف آن، خلاء جدی در برنامه آموزشی مقطع کارشناسی در راستای آموزش مهارتی ایجاد شد. به طور کلی، از بررسی برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم اجتماعی و گرایش‌های آنها در مقاطع سه گانه به ویژه در دوره پسا انقلاب اسلامی این یافته حاصل می‌گردد که رابطه متعادل و مناسبی میان علم و مهارت در این برنامه‌ها وجود ندارد. به منظور استخراج کمبودها و کاستی‌های عناصر لازم در برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم اجتماعی، یک مطالعه تطبیقی میان برنامه‌های آموزشی ایران با چند کشور پیشرفته در حوزه علوم اجتماعی شامل آلمان، انگلیس، ژاپن و سوئد در پژوهش حاضر صورت گرفت و مجموعه عناصری از این برنامه

ها استخراج گردید و به مقایسه گذاشته شد. نتایج این مطالعه تطبیقی به طور خلاصه در جدول زیر آمده است:

جدول شماره ۱: عناصر موجود در برنامه های آموزشی کشورهای منتخب و مقایسه آن با ایران

کشور	نظریه ها و روش ها	پژوهش میدانی	مقاله	سمینار	روش تدریس کنترل کلاس	بازدیدهای علمی و برنامه های فرهنگی
انگلستان	■	■	■	■	-	-
آلمان	■	■	■	■	■	-
سوئد	■	■	■	■	-	■
ژاپن	■	■	■	■	-	-
ایران	■	-	-	-	-	-

۳.۴ اشتغال دانش آموختگان رشته علوم اجتماعی و گرایش های آن در ایران

مهمترین برون داد یک نظام آموزشی در سطح دانشگاهی، دانش آموختگان با مهارت و حرفه ای در هر دو بُعد دانش نظری و مهارت عملی است که آمادگی اشتغال و حضور در بخش های گوناگون حوزه اقتصاد و بازار کار به ویژه در شغل مرتبط با رشته تحصیلی خود را داشته باشند. اندیشمندان بسیاری (آدامز، ۱۹۹۷؛ اندرسون، ۱۹۹۸؛ ماکسول، ۲۰۰۰؛ نولند، ۲۰۰۱؛ کانتون، ۲۰۰۵) در کشورهای مختلف بر موضوع «انگیزه دانشجویان از تحصیل» مطالعه کرده اند و نتایج تحقیقات آنان نشان می دهد یافتن شغل، مهمترین انگیزه افراد برای ورود به دانشگاه ها است. در ایران نیز، آمارهای رسمی حاکی از این است که نرخ افرادی که با انگیزه یافتن شغل وارد دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی می شوند، بسیار بالاست (۷۶٪) و تعداد اندکی از دانش آموختگان (۲۴٪) به دلایل و انگیزه های دیگری غیر از اشتغال به تحصیلات دانشگاهی رو آورده اند. (آمارها به نقل از سایت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۹۶)

امروزه در ایران، رشد فزاینده حجم نیروی کار، فقدان ارتباط کافی و عدم هماهنگی میان نظام آموزشی و بازار کار، عدم تناسب رشد اقتصادی و ظرفیت های اشتغالزایی جامعه با رشد بی رویه دانش آموختگان، افزایش نرخ مشارکت نیروی کار در جامعه به ویژه در میان جوانان و زنان، فقدان مهارت های مورد نیاز بازار کار از سوی دانش آموختگان و نیز

فقدان اطلاعات مورد نیاز بازار کار باعث می‌شود تا موضوع اشتغال از مهمترین چالش‌های سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان اقتصادی و اجتماعی جامعه باشد. دانشگاه‌های مدرن از بدو پیدایش، چهار نسل مختلف را تجربه کرده‌اند که به طور خلاصه زمان، ویژگی‌ها و مأموریت‌های آنها در جدول زیر آمده است:

جدول شماره ۲: زمان، مأموریت و ویژگی‌های نسل‌های چهارگانه دانشگاه

نوع دانشگاه	زمان	مأموریت	ویژگی‌ها
نسل اول	پیش از ۱۹۰۰	آموزش	فعالیت‌های تعلیمی
نسل دوم	۱۹۲۰	پژوهش	فعالیت‌های تحقیقاتی
نسل سوم	۱۹۷۰	کارآفرینی	تبدیل دانش علمی به مطلوبیت اجتماعی و اقتصادی با خلاقیت و نوآوری، تربیت دانش‌آموختگان از کاربایی به کارآفرینی
نسل چهارم	۲۰۰۰	آینده‌پژوهی آینده‌سازی	تولید علم و فناوری نوین، خلق ثروت، شکل‌دهی به رفاه اجتماعی، ساختن آینده

برنامه‌های آموزشی و درسی در دانشگاه‌های نسل سوم و چهارم مبتنی بر روش‌های تدریس تجربه‌محور، رویکردهای یادگیری تعاملی، همکاری‌های چند رشته‌ای و میان‌رشته‌ای، افزایش خلاقیت و بهبود انگیزش، همکاری‌های علمی بین‌المللی، مسأله‌گشایی، استفاده از فرصت‌های محیطی و لذت از پیچیدگی‌های علمی تدوین می‌گردد. (گزارش اتحادیه اروپا، ۱۹۹۵)

این در حالی است که مطالعات و پژوهش‌های گسترده پیرامون وضعیت دانشگاه‌های ایران نشان می‌دهد دانشگاه‌های ما در سطح نسل اول و دوم یعنی آموزشی و پژوهشی باقی مانده و فاصله بسیاری با دانشگاه‌های نسل سوم و چهارم یعنی کارآفرین و آینده‌ساز دارد.

از سوی دیگر، یکی از عمده‌ترین دغدغه‌های مطرح، کمابیش در تمامی کشورها - به ویژه کشورهای در حال توسعه - عدم توازن و هماهنگی متناسب میان عرضه آموزشی و تقاضای اقتصادی یعنی میان تعداد دانش‌آموختگان دانشگاهی و ظرفیت شغلی بازار کار است. پیامد فقدان این سازگاری و هماهنگی، "پدیده بیکاری تحصیل‌کردگان آکادمیک" است که در مقاطع گوناگون دارای مدرک دانشگاهی به شکلی عینی قابل مشاهده است و از آنان انتظار می‌رود در شغلی مشغول به کار شوند که سالیان متمادی در مراکز آموزشی، زمان و انرژی خود را صرف یادگیری و آموختن مقدمات علمی و عملی آن کرده‌اند. قانعی

راد (۱۳۸۲) برای تعریف این مسأله، از اصطلاح «ناهمزمانی دانش» بهره می‌گیرد و معتقد است میان علم و نهادهای اجتماعی - اقتصادی در ایران عدم یکپارچگی وجود دارد. (قانونی راد، ۱۳۸۲: ۵)

معضل بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی در جامعه ایران از جمله مسائلی است که به مرز بحران رسیده است و بسیاری از مطالعات انجام شده در این حوزه نشان می‌دهد حتی از مرز بحران نیز گذر کرده و در مرحله کاملاً بحرانی قرار گرفته است. فقدان تناسب متوازن و متعادل میان برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی مختلف در دانشگاه‌ها با مهارت‌ها و توانمندی‌های مورد نیاز بازار کار، یکی از مهمترین عوامل عدم موفقیت دانش‌آموختگان در اشتغال و کارایی است. نتایج مطالعات متعدد (صالحی عمران، ۱۳۸۸؛ شارع پور و همکاران، ۱۳۸۰؛ طهماسبی، ۱۳۸۹) نشان می‌دهد دانش‌آموختگان آموزش عالی و نظام دانشگاهی در ایران، سطح پایینی از مهارت‌های مناسب جهت اشتغال را دارند. از سوی دیگر، پژوهش‌های گوناگونی (وزیری، ۱۳۷۸؛ مهرعلیزاده، ۱۳۸۳؛ یغموری، ۱۳۸۹؛ شارع پور، ۱۳۸۰) نیز عدم هماهنگی و یا ارتباط ضعیف میان سه مولفه برنامه آموزشی، مهارت‌افزایی و اشتغال دانش‌آموختگان را نشان می‌دهند. داده‌های آماری درباره تعداد دانش‌آموختگان علوم اجتماعی از ابتدای تأسیس این رشته تا کنون نشان می‌دهد رشد فزاینده‌ای در میان این گروه از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی به ویژه از دهه ۶۰ به بعد وجود داشته است و تعداد بی‌شماری دانشجو در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی دولتی و خصوصی در رشته‌ها و گرایش‌های گوناگون و پرشمار این مجموعه - بی‌توجه به آینده شغلی آنان - پذیرفته شده‌اند. در جدول زیر اطلاعات موجود از تعداد دانش‌آموختگان این رشته تحصیلی در هفت دهه اخیر ذکر گردیده است؛ بر اساس این آمارها، می‌توان مشاهده کرد که چگونه افزایش تعداد دانش‌آموختگان با پذیرش غیرعادی و بدون منطق دانشجو در این رشته‌ها به ویژه در یک دهه اخیر، منجر به کاهش سطح کیفی دانش‌آموختگان در تمامی مقاطع تحصیلی نیز شده است.

جدول شماره ۳: تعداد دانش‌آموختگان رشته‌های علوم اجتماعی در هر دهه در ۵۰ سال اخیر

سال (دهه)	تعداد دانش‌آموختگان
۱۳۳۷ - ۱۳۴۰ (سه سال)	۴.۶۵۳ تن
۱۳۴۰ - ۱۳۵۰	۸.۶۵۷ تن
۱۳۵۰ - ۱۳۶۰	۱۰.۳۲۹ تن

۴۵.۱۴۰ تن	۱۳۶۰-۱۳۷۰
۸۰.۵۸۳ تن	۱۳۷۰-۱۳۸۰
۳۵۲.۰۲۰ تن	۱۳۸۰-۱۳۹۰
۱.۶۵۳.۹۰۸ تن	۱۳۹۰-۱۳۹۶

منبع: موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی و موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی ۱۳۹۷

با مرور اعداد موجود در جدول بالا می‌توان مشاهده کرد از سال ۱۳۵۰ به بعد، نرخ دانش‌آموختگان مجموعه رشته‌های دانشگاهی علوم اجتماعی افزایش یافته است. اما در دهه ۱۳۷۰ به ناگاه رشد فزاینده‌ای در ورودی‌ها و خروجی‌های رشته‌های مختلف علوم اجتماعی اتفاق می‌افتد؛ به طوری که تعداد دانش‌آموختگان این رشته تحصیلی در این دهه نسبت به دهه پیشین، تقریباً دو برابر می‌گردد. ولی بالاترین رشد تعداد دانش‌آموختگان رشته‌های علوم اجتماعی مربوط به سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۶ است که نسبت به دهه ۸۰ بیش از چهار برابر گردیده است. این رشد افسانه‌ای، پیامد گسترش بی‌رویه کالبدی و نهادی دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی عالی و رشد غیرمنطقی پذیرش دانشجو در رشته‌ها و گرایش‌های متعدد علوم اجتماعی در ایران است که تأثیر چشمگیری بر روند نزولی کیفیت این رشته دانشگاهی نیز گذاشته است. نتایج مطالعات گوناگون (صالحی عمران، ۱۳۸۸؛ شارع‌پور و همکاران، ۱۳۸۰؛ طهماسبی، ۱۳۸۹؛ وزیری، ۱۳۷۸؛ مهرعلیزاده، ۱۳۸۳؛ یغموری، ۱۳۸۹؛ قانعی راد، ۱۳۸۲) نشان می‌دهد میان آموزش دانشجویان و اشتغال دانش‌آموختگان هماهنگی متوازنی برقرار نیست. توسعه کمی دانش‌آموختگان علوم اجتماعی و عدم توانایی بخش اقتصادی جامعه در جذب آنها، به افزایش بیکاری در میان آنان منجر گردیده است. دلایلی که در مجموع و به صورت مشترک از میان اسناد و منابع مکتوب و همچنین از گفتگوهای صاحب‌نظران درباره پایین بودن سطح کیفی دانش‌آموختگان این رشته می‌توان استخراج نمود، به شرح زیر است:

۱. پذیرش بی‌رویه دانشجویان در تمامی رشته‌های علوم اجتماعی
۲. ایجاد مراکز متعدد آموزشی دولتی و خصوصی برای آموزش این رشته‌ها
۳. تأسیس گرایش‌ها و رشته‌های پرشمار و گاهی غیرکاربردی در زیرمجموعه علوم اجتماعی
۴. ناکارآمدی سیستم آموزشی و پایین بودن کیفیت امکانات آموزشی.

ماهیت رشته های زیر مجموعه علوم اجتماعی، امکان خوداشتغالی یا مشاغل غیروابسته و خصوصی را از دانش آموختگان این رشته سلب می نماید و اغلب ناچار به اشتغال در نهادها، سازمان ها و موسسات آموزشی، پژوهشی و خدماتی (اعم از دولتی، نیمه دولتی و خصوصی) بوده و به نوعی وابستگی شغلی گرفتار هستند. از عوامل کلی موثر بر بیکاری دانش آموختگان دانشگاهی در ایران در مقاطع گوناگون تحصیلی و از جمله دانش آموختگان علوم اجتماعی می توان به عوامل اجتماعی، اقتصادی، آموزشی و جمعیتی اشاره کرد. بنابراین، تمرکز بر شناسایی فرصت های شغلی پیش از پذیرش دانشجو در مراکز آموزش عالی و همچنین ارتقای سطح مهارت دانشجویان با استفاده از اصلاح برنامه های آموزشی و تعدیل شکاف مهارتی با گنجاندن دروس عملی در رشته های علوم اجتماعی گامی در جهت تعدیل این چالش از طرف عرضه کننده نیروی کار متخصص یعنی آموزش عالی خواهد بود.

۵. بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی وضعیت سه مولفه دانش نظری، مهارت آموزی و اشتغال دانش آموختگان رشته علوم اجتماعی و شاخه ها و گرایش های آن با محوریت برنامه های آموزشی این رشته و ارزیابی ارتباط بین این سه مولفه انجام شده است.

گرچه دانش اجتماعی، ماهیتی جهانی دارد، ولی چگونگی بهره گیری و توسعه آن در هر جامعه، امری داخلی است. دانش آموخته دانشگاهی در یک سیستم استاندارد و مطلوب آموزشی، برای اشتغال و پذیرش مسئولیت های تخصصی و حرفه ای در جامعه، نیازمند کسب دو مقوله دانش و مهارت در طول دوران تحصیل است. فقدان مهارت آموزی و عدم تناسب میان علم و مهارت در برنامه های آموزشی آموزش عالی، منجر به عدم ارتباط منطقی بین نظام آموزشی و بازار کار و در نهایت بیکاری فزاینده در میان دانش آموختگان رشته های گوناگون دانشگاهی خواهد شد. نتایج حاصل از این پژوهش در دو سطح قابل طرح است:

۱- سطح نظری که شامل نتایج معطوف به مدل مفهومی و دستگاه نظری پژوهش است که از میان منابع مکتوب و اسناد نظری استخراج گردید.

۲- سطح تجربی که شامل نتایج معطوف به داده‌های تجربی حاصل از مصاحبه با صاحب نظران و اندیشمندان بوده است.

مهمترین کاربرد دستگاه مفهومی مبتنی بر چارچوب نظری طرح حاضر، این بود که رابطه مستقیم بین سه حوزه دانش نظری، مهارت عملی و اشتغال با محوریت برنامه آموزشی را نشان می‌دهد. نکته اساسی، اهمیت این رابطه انکارناپذیر و معنادار و ضرورت همبستگی این سه مقوله است که برای رسیدن به سر منزل مقصود یعنی اعتلای رشته علوم اجتماعی در ایران باید بیش از پیش مورد تأمل و توجه برنامه ریزان آموزشی و سیاست گذاران حوزه آموزش عالی قرار گیرد.

نتایج نظری این پژوهش نشان می‌دهد بازنویسی سر فصل‌های دروس رشته‌های زیر مجموعه علوم اجتماعی در برنامه آموزشی مهمترین اقدام به منظور ارتقاء و اعتلای مهارت آموزی در این رشته دانشگاهی است که با بهره‌گیری از برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در کشورهای پیشرفته که در این حوزه موفق بوده‌اند، می‌بایست بر مبنای ترکیب دروس نظری و مهارت‌های عملی انجام شود. به این ترتیب که بخش دروس نظری، تجربی و حتی آزمایشگاهی (حضور در دل جامعه) هر کدام سهم معین و مناسبی از برنامه آموزشی را تشکیل دهند. تعیین میزان سهم هر یک از این دروس می‌تواند بر مبنای الویت نیاز بازار کار این رشته‌ها تعیین شود.

نتایج تجربی حاصل از این پژوهش در راستای نقد و ارزیابی رابطه دانش نظری و مهارت در برنامه‌های آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران، نشان می‌دهد که اصولاً «آموزش‌های مهارتی» در برنامه‌های آموزشی این رشته، گنجانده نشده و محتوای دروس همچنان به سبک کلاسیک و به شکل نظری ارائه می‌گردد. در این برنامه‌ها به وضوح، عدم توجه به مهارت‌آموزی و مهارت‌افزایی فراگیران قابل مشاهده می‌باشد. این نقیصه و ضعف عمده‌ای است که به ویژه در چند دهه اخیر در تمامی برنامه‌های آموزشی مجموعه علوم اجتماعی در هر سه مقطع تحصیلی وجود داشته و از سوی برنامه ریزان آموزش عالی نیاز به بازاندیشی و بازنگری جدی دارد. به دیگر سخن، نسبت مناسب میان **دانش نظری** و **کسب مهارت‌های ویژه** در ساحت دانشگاهی علم اجتماعی که برای **اشتغال** دانش‌آموختگان بسیار مفید و کارساز خواهد بود، موضوعی اساسی و قابل توجه در برنامه‌های آموزشی این رشته از ابتدای تأسیس آن تا امروز نبوده است.

دانشجویان علوم انسانی و به ویژه علوم اجتماعی در ایران، گرفتار حفظ تئوری‌ها و توصیف مسائل اجتماعی شده‌اند و فاصله بسیاری با نظریه پردازی تخصصی یا تولید ایده‌های علمی در این حوزه دارند. در بسیاری از پژوهش‌هایی که توسط دانشجویان رشته علوم اجتماعی انجام می‌شود، گسست واضحی میان سه مقوله نظریه، روش‌شناسی و یافته‌های پژوهش دیده می‌شود. دلیل این امر، عدم مهارت دانشجویان در هماهنگی میان این سه عنصر مهم در هر پژوهش علمی است که این نکته نشان‌دهنده ضعف آموزش به آنها در این حوزه می‌باشد. این در حالی است که نظریه‌های اجتماعی متناسب با هر جامعه را می‌بایست از تحقیقات بنیادی استخراج کرد.

مقایسه تطبیقی ویژگی‌های برنامه آموزشی رشته علوم اجتماعی در ایران و کشورهای پیشرفته، نشان می‌دهد که نسبت میان آموزش دانشگاهی مبتنی بر برنامه آموزشی، مهارت‌آموزی در دوره تحصیل و اشتغال دانشجویان در ایران به مراتب در سطح بسیار ضعیفی است. مهمترین مهارت‌های مورد نیاز دانشجویان رشته‌های زیرمجموعه علوم اجتماعی عبارتند از:

۱. مهارت مشاهده دقیق و عمیق و کشف و تبیین، تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی؛
۲. مهارت ورود به عمق لایه‌های مختلف اجتماعی و فرهنگی جامعه؛
۳. مهارت جامعه‌نگری و جامعه‌نگاری؛
۴. مهارت طرح ایده‌ها و نگارش خلاق درباره دغدغه‌ها و چالش‌های ذهنی خود؛
۵. مهارت دانستن دست‌کم یک زبان خارجی در سطح حرفه‌ای و تخصصی؛
۶. مهارت تفکر انتقادی و آسیب‌شناسی اجتماعی؛
۷. مهارت کاربردی کردن دانش نظری غیربومی در جامعه بومی؛
۸. مهارت ارائه راهکارهای مفید و عملی در راستای توسعه پایدار اجتماعی، فرهنگی و مدنی جامعه؛
۹. مهارت نفوذ به لایه‌های زیرین و پنهان هر مسأله اجتماعی؛

کتاب‌نامه

اسکایرو، مایکل استفن (۲۰۰۸). نظریه برنامه درسی، ترجمه افسانه کلباسی و پوران خروشی، تهران: انتشارات شونار

بررسی و تحلیل تاریخی وضعیت برنامه‌های آموزشی از حیث ... ۱۵۷

ایروانی، شهین و مرجانی، بهناز (۱۳۹۴). جایگاه دانش در مهارت آموزی، مجله راهبرد فرهنگ، شماره ۳۰

بلوم، بنجامین (۱۳۹۴). مبانی برنامه ریزی آموزشی، ترجمه محسن بهرام پور، تهران: نشر روان
شارع پور، محمود و صالحی، صادق (۱۳۸۰). بررسی میزان شایستگی های کانونی در میان دانشجویان
فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۱۸

قانع راد، محمد امین (۱۳۸۲). ناهمزمانی دانش؛ روابط علم و نظام های اجتماعی - اقتصادی در ایران،
تهران: انتشاران مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور
کلاین، فرانسیس (۱۳۸۱). الگوهای طراحی برنامه های درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی، مشهد:
انتشارات آستان قدس رضوی.

Edwards, R, Miller, N, Small. (2002), Supporting longlife learning, London& Newyork: Open University press.

Jarvis, P. (2008), Globalization, Longlife learning and the learning society, London: Routledge.

Knight, P.T, York, M. (2004), Employability through the curriculum communication achievements learning and employability series retriered, from [http//www.Heacademy.ac.uk/ asserts/ Feb2014](http://www.Heacademy.ac.uk/ asserts/ Feb2014).

Lin, Zeng, Sweet, Robert & Annisef, Poul. (2003), Consequences and policy implications for university students: Journal of Higher education policy, Vol: 16.

Laughlin, MC, Ann, Mary. (1995), Employability Skills Profile: What are employers looking for? , Issue in www.ericdigest.org

Leinhardt, G, K.McCarthy Young & J.Merriman. (1995), Commentary Integrating Professional Knowledge: The theory of practice and the practice of theory: Learning and Instruction, Vol 5.

Mapanya, P.M. (2004), Knowledge management practice in academic libraries, a case study of university Natal, University of KwazuluNatal: South Africa.

Rabinson, JP. (2000), Employment conditions and essential employability skills required, Procedia- Social and behavioral sciences journal, Vol: 116, Feb 2014.

Sabu, Francis. (2004), what is the different between knowledge and skills? Accessible in: [http//www.Sabu.com /node/ 82](http://www.Sabu.com /node/ 82) (Sun 11/01/2004).

Taba, Hilda. (1962), Curriculum Development: Theory and practice, NewYork: Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. (1949), Basic principle of curriculum and instruction, Chicago, IL: University of Chicago Press.

Walker, D. (1995), Fundamentals of curriculum, San Diego: Harcourt, Brace, Jovanovich.

Walter, O & Craig, I. (2008), preparing the engineering technology graduate for the global marketplace, Proceeding of the 2008 IASC-IJME international conference.