

پچیدگی‌های حضور (مشارکت) برنامه درسی در آموزش عالی

نویسندگان:

رونالد بارنت

کلی کواته

مترجمان:

دکتر سید علی خالقی نژاد

(پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)

دکتر محبوبه خسروی

(دانشگاه علامه طباطبائی)



انتشارات آوای نور

تهران-۱۳۹۸

سرشناسه	: بارت، رونالد، ۱۹۴۷ - م.
عنوان و نام پدیدآور	: Barnett, Ronald پیچیدگیهای حضور (مشارکت) برنامه درسی در آموزش عالی / نویسندگان رونالد بارت ، کلی کواته ؛ مترجمان سید علی خالقی نژاد ، محبوبه خسروی.
مشخصات نشر	: تهران : آوای نور، ۱۳۹۸.
مشخصات ظاهری	: ۲۷۶ ص.؛ ۱۴/۱۴×۲۱×۵ س.م.
شابک	: ۹۷۸-۶۰۰-۳۰۹-۵۶۳-۵
وضعیت فهرست نویسی	: فیپا
یادداشت	: عنوان اصلی: Engaging the curriculum in higher education, C۲۰۰۵.
موضوع	: آموزش عالی -- برنامه‌های درسی -- Education, Higher -- Curricula
موضوع	: برنامه‌ریزی درسی Lesson planning
شناسه افزوده	: کوات، کلی، ۱۹۶۷-۱۹۶۷، م. Coate, Kelly -
شناسه افزوده	: خالقی نژاد، سید علی، ۱۳۶۲ -، مترجم
شناسه افزوده	: خسروی، محبوبه، ۱۳۵۵ -، مترجم
رده بندی کنگره	: ۲۳۶۱LB
رده بندی دیویی	: ۱۹۹/۳۷۸
شماره کتابشناسی	: ۶۰۶۴۱۶۰
ملی	

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



تهران، میدان انقلاب، خیابان ۱۲ فروردین، خیابان شهید وحید نظری،
پلاک ۹۹، طبقه دوم تلفن: ۶ و ۶۶۹۶۷۳۵۵ / شماره: ۶۶۴۸۰۸۸۲

پیچیدگی های حضور (مشارکت) برنامه درسی در آموزش عالی

نویسندگان: رونالد بارنت - کلی کواته

مترجمان: دکتر سید علی خالقی نژاد - دکتر محبوبه خسروی

صفحه آرا: فاطمه حامدی

طراح جلد: محمدرضا حافظی

ناشر: انتشارات آوای نور

چاپ: اول ۱۳۹۸

شمارگان: ۵۰۰ نسخه

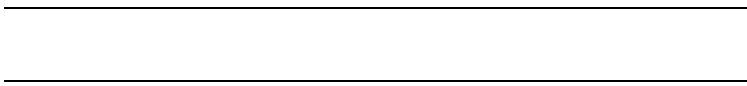
شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۳۰۹-۵۶۲-۵

قیمت ۵۴۰۰۰ تومان

کلیه حقوق برای ناشر و مولفان محفوظ است.

فهرست مطالب

مقدمه مترجمان.....	۶
مقدمه.....	۱۱
بخش اول: امکان برنامه درسی.....	۲۹
فصل اول برنامه درسی: اصطلاحی غریب.....	۳۱
فصل دوم: فهم برنامه درسی.....	۶۳
فصل سوم: آموزش عالی برای دوران عدم قطعیت.....	۹۵
فصل چهارم: چارچوب برنامه درسی.....	۱۱۹
بخش دوم: نشانه‌های حیات برنامه درسی.....	۱۴۵
فصل پنجم: یک الگو (فهم برنامه های درسی، ارتباط برنامه های درسی).....	۱۴۷
فصل ششم: دانستن.....	۱۶۹
فصل هفتم: انجام دادن.....	۱۹۷
فصل هشتم: بودن.....	۲۲۵
بخش سوم: ایده‌هایی در خصوص مشارکت.....	۲۵۳
فصل نهم: مشارکت دادن برنامه درسی.....	۲۵۵
فصل دهم: مشارکت دانشجو در برنامه درسی.....	۲۸۷
فصل یازدهم: مشارکت مدرسان دانشگاهی در برنامه درسی.....	۳۱۹
یادداشت نهایی.....	۳۴۳
خلاصه و تأملات.....	۳۴۷
منابع.....	۳۶۱



مقدمه مترجمان

رونالد بارنت استاد موسسه علوم تربیتی دانشگاه لندن است. او از تحلیلگران و نظریه‌پردازان آموزش عالی به شمار می‌آید که در طول سی سال گذشته فعالیت‌های علمی ارزشمندی را در حوزه «فلسفه اجتماعی دانشگاه» انجام داده است. به گفته‌ی او «فهم مفهومی آموزش عالی^۱» و ماهیت دانشگاه در جهان مدرن از دغدغه‌های همیشگی او بوده است. تعدادی از آثار وی شامل «هویت‌های متغیر در آموزش عالی»، «خرد در دانشگاه»، «ایده آموزش عالی»، «دانشگاه آینده: ایده‌ها و امکان‌ها»، «دانشگاه بوم‌شناختی: رویایی دست‌یافتنی»، به فارسی برگردانده شده است و بالطبع ایشان برای جامعه دانشگاهی ایران چهره‌ای ناشناخته‌ای به شمار نمی‌رود. کلی کواته نیز نویسنده‌ای پرکار در آموزش عالی به شمار می‌آید که پس از سال‌ها فعالیت در کالج لندن از سال ۲۰۱۷ به دانشگاه ساسکس^۲ منتقل گردید. کواته در حوزه‌های «برنامه درسی آموزش عالی»، «بین‌المللی کردن آموزش عالی»، و «موقعیت شغلی دانشگاهی زنان» کارهای علمی متعددی عرضه کرده است. او علاوه بر این اثر، در آثار دیگری از قبیل «رابطه بین تدریس و پژوهش در آموزش عالی انگلستان» و «مفهوم سازی تغییر برنامه‌درسی» با رونالد بارنت همکاری داشته است.

^۱ Conceptual understanding of higher education
^۲ Sussex

ما معتقدیم که اثر ترجمه شده « پیچیدگی های حضور (مشارکت) برنامه درسی در آموزش عالی » این دو نویسنده به فارسی در کنار سایر آثار موجود به زبان فارسی می توانند برای جامعه دانشگاهی ایران در گشودن فضای گفتگوی بیشتر موثر باشد. این کتاب در سه بخش با عنوان امکان برنامه درسی، نشانه های حیات برنامه درسی، و ایده هایی در خصوص مشارکت تنظیم شده است. در بخش نخست ورودی به مفهوم یا ایده برنامه درسی می شود و از نبود و فهم ناقص آن در محافل سیاستگذاری نظام آموزش عالی انگلستان به عنوان مخاطره یاد شده است که امکان دیدن سیستماتیک و جامع تدریس و یادگیری در آموزش عالی را در گذشته و اکنون از بین برده بود. سپس، به رکود پژوهش و ایده پردازی در باره برنامه درسی در نظام آموزش عالی اشاره شده است و محدود کردن برنامه درسی به تغییرات قابل پیش بینی و یا مهارت محوری مورد نقد قرار گرفته است. ایده پردازی درباره برنامه درسی آموزش عالی از این جهت مهم است که این پدیده در کنار فرهنگ رشته ها و خرده فرهنگ های درون رشته ها، و ظرفیت های استادان و دانشجویان امکان بازبینی اهداف آموزش عالی را مقدور می سازد. نویسندگان با طرح ایده عدم قطعیت در آموزش عالی و جهان متغیر در قرن ۲۱ طرح سوالات انتقادی مهم درباره دانش و جنس دانش مورد نیاز به ارائه راهکاری برای تقابل با شرایط می پردازد. در نهایت به ارائه مدل برنامه درسی شامل سه بعد دانستن، انجام دادن و بودن پرداخته می شود.

در بخش دوم ضمن تشریح ایده سه بعدی بودن، انجام دادن و دانستن به واکاوی تفاوت‌های این سه بعد در برنامه‌های درسی دیسپلین‌های مختلف پرداخته می‌شود. در اکوسیستم طرح شده برای برنامه‌درسی، تبدیل دانش به دانستن و سودمندی آن اصل جدی در نظر گرفته می‌شود و به صورت جدی دانش تولیدی در ورای دانشگاه و انتظارات از دانش تولیدی در موسسات آموزش عالی تحلیل می‌شود. انجام دادن به عنوان بعد دوم چیزی فراتر از مهارتها در نظر گرفته می‌شود، بر مهارتهای قابل انتقال و یادگیری مادام‌العمر تأکید می‌شود. در بعد بودن، نقدهای جدی به بی‌توجهی برنامه‌های درسی آموزش عالی درباره آن صورت می‌گیرد و از بودن به صدای هستی‌شناسانه دانشجو یاد می‌شود و لازمه آن را رخ دادن دانستن و انجام دادن ذکر می‌کند. در این بخش انسجام بین سه بعد دانستن، انجام دادن و بودن در برنامه‌های درسی از الزامات سلامت و اثربخشی نظام آموزش عالی نام برده می‌شود. بخش سوم جنبه عملی بیشتری دارد. در این بخش «برنامه درسی طراحی شده» و «برنامه درسی در عمل» به صورت نقادانه‌ای مورد پرسش قرار می‌گیرند. این که چگونه این دو برنامه‌درسی می‌توانند از طریق حضور معرفت‌شناختی، عملی و هستی‌شناختی دانشجویان حیات یابند، به بحث گذاشته می‌شود. ایده مشارکت عمیق دانشجویان از طریق فراتر رفتن از شایستگی‌های تخصصی خویش و آوردن انرژی آنها به جریان آموزش و یادگیری مهم می‌شود. مشارکت در سطح تخصصی و عمومی در قالب دو اصطلاح

قدیمی «آگورا» و «ایتوس» برای فرایند بهبود مداوم برنامه‌های درسی دانشگاهی توضیح داده می‌شود.

به طور کلی مطالعه این کتاب از جنبه‌های مختلف مفید است. نخست، ساختار برنامه‌درسی دانشگاهی در ایران هنوز مکانیکی و با پدیده مشارکت بیگانه است. ما معتقدیم که استدلال‌های متعدد نویسندگان این کتاب در باره ضعف‌های حاکمیت ساختار مکانیکی برای خوانندگان ایرانی آگاهی بخش خواهد بود. دوم، مباحث ارائه شده در این کتاب برای همه مدرسان دانشگاه، سیاست‌گذاران و کارشناسان آموزشی فارغ از دانش‌رشته‌های دانشگاهی درس‌های آموزنده‌ای دارد و می‌تواند ساختارهای ذهنی افراد را در خصوص پیچیدگی‌های برنامه‌های درسی و مشارکت کارآمد در آن را با مسئله‌های جدی مواجه کند. سوم، کتاب‌های محدودی در خصوص برنامه‌های درسی آموزش عالی به زبان فارسی وجود دارد، این اثر می‌تواند تا حدی بخشی از این فقر را پاسخگو باشد. در پایان از خوانندگان این کتاب تقاضا می‌شود پیشنهادهای ارزشمند خود را از مترجمان این کتاب دریغ ننمایند. همچنین، از انتشارات آوای نور بابت چاپ کتاب حاضر تشکر و قدردانی می‌نمایم.

مقدمه نویسندگان

آموزش عالی در سراسر جهان به سرعت گسترش یافته است؛ دولت‌ها به آرامی در حال انجام پژوهش‌های بیشتری در زمینه آموزش عالی هستند؛ بسیاری از موسسات آموزش عالی در حال اجرای «واحدهای درسی»^۱ هستند؛ دانشجویان پول زیادی را در نظام آموزش عالی هزینه می‌کنند؛ و آموزش عالی همچنان برای بسیاری از اعضای جامعه دارای اهمیت زیادی است. با این حال، علیرغم این توجه فزاینده به آموزش عالی، بحث‌های کمی درباره برنامه‌درسی طرح شده است: دانشجویان باید چه چیزهای مهمی را در طول تحصیل خود تجربه کنند؟ پرسشی کلیدی درباره برنامه‌های درسی است که به ندرت مورد توجه قرار گرفته است. هنوز در بحث‌های عمومی درباره چستی عناصر اساسی واحدهای درسی و چگونگی کنار هم قرار گرفتن آنها اطلاعاتی ناچیزی وجود دارد. به عبارتی دقیق‌تر، دانش مکفی در خصوص برنامه درسی هنوز حلقه‌ای مفقوده است.

در این کتاب ما به دنبال وضوح بخشیدن به نقش برنامه درسی در آموزش عالی هستیم. ما فکر می‌کنیم که اکنون زمان خوبی برای بیان پرسش‌های واضح درباره ماهیت واحدهای درسی در آموزش عالی هست: چه الزاماتی باید در طراحی واحدهای درسی ملاحظه شود؟ طراحی واحد درسی در آموزش عالی چه معنایی دارد؟ آیا الزاماتی

^۱ Courses of study

وجود دارد که همه دیسیپلین‌های مختلف را در برگیرد یا هر دیسیپلین قوانین مربوط به خویش را دارد؟ آیا وضعیت کنونی دانش در یک دیسیپلین تنها الزامی است که باید در شکل‌گیری برنامه درسی آن لحاظ شود یا الزامات دیگری نیز باید در نظر گرفته شود؟ مهارتها چه جایگاهی در برنامه درسی دارند؟ آیا جایگاهی برای آگاهی دانشجوی به عنوان یک انسان مجزا از پرسشگری بعد از تسلط دانشی یا به عنوان صاحبان مهارت‌ها وجود دارد؟ چندین پرسش در اینجا وجود دارد که محتاج به خاطر سپردن است.

از جنس پرسش‌های طرح شده می‌توان فهمید که این کتاب درباره چه چیزی نخواهد بود. ما قول می‌دهیم که یک کتاب آشپزی^۱ برای طراحان برنامه‌های درسی نخواهد بود. این کتاب به بازتولید دوباره کارشناسان، به عنوان طراحان برنامه درسی در آموزش عالی، مشروعیت نمی‌دهد؛ این کتاب فاقد کارایی برای سخنرانانی است که ناگهان با چالش طراحی واحد درسی روبرو می‌شوند و بالتبع در حالت به هم ریختگی به دنبال پیدا کردن یک دست‌نوشته ساده در دسترس برای انجام وظیفه هستند، فهرست خلاصه‌ای از مهارتها (خواه برای اشتغال یا هر هدف دیگر) که برنامه درسی مدرن آموزش عالی باید آنها شامل شود را معرفی نمی‌کند؛ این کتاب توضیحی برای کارفرمایان درباره آنچه آنها اساساً انتظار دارند فارغ التحصیلان در فرایند تحصیل همراه خود بیاورند یا راهنمایی برای دانشجویان درباره آنچه آنها در واحدهای درسی دانشگاهی پیدا خواهند کرد، نیز نخواهد بود.

^۱ Recipe book

اگر این کتاب در باره هیچ کدام از این موارد نیست، پس واقعاً در باره چیست؟ چه کسی از آن بهره خواهد برد؟ آیا واقعاً کسی از آن بهره خواهد برد؟ آنچه ما امیدواریم از خواندن این کتاب خوانندگان آن (چه سخنرانان، مدیر دپارتمان ها، دانشجویان، اعضای هیئت علمی موسسات آموزشی (تدریس و یادگیری)، اعضای نهادهای ملی آموزش عالی) به دست آورند، درک عمیق تری از هر دو اهمیت و پیچیدگی های برنامه درسی است. فراتر از بحث قبلی ما همچنین امیدواریم که خوانندگان خود را متقاعد کنیم که چالش های فراوان و بنیادی پیش روی برنامه درسی آموزش عالی کنونی در قرن ۲۱ است و بیان این چالش ها یک ضرورت است اما آنها باید به نحو درستی و به وضوح طرح شوند. بنابراین، انرژی ها و تلاشهای بیشتری از طرف دغدغه‌مندان به صورت نظام دار لازم است درحوزه برنامه درسی آموزش عالی صورت گیرد. در این راستا، ما مجموعه ای از اصول کمک کننده را برای آنهاپی که در فرایند تکوین برنامه‌های درسی درگیر هستند، مطرح خواهیم کرد.

استدلال ها

همان طور که عنوان کتاب نشان می دهد «مشارکت دادن برنامه درسی»^۱ دارای ابهاماتی است، ابهاماتی که برای ما زمینه طرح سه استدلال را فراهم می‌کند. استدلال نخست این است که ایده برنامه درسی به صورت جدی در مباحث آموزش عالی و تدوین راهبردها و

^۱ 'Engaging the curriculum'

حتی عمل به آن به صورت جدی دیده نشده است. طراحی برنامه درسی در آموزش عالی هنوز به نحو درست عملی تأملی^۱ نیست. در نتیجه، گفتگوها در آموزش عالی آن چیزی که باید باشد نیست، و برنامه های درسی نوپدید نیز اغلب آنچه باید باشند، نیستند. در ادامه استدلال ها، ما باید تلاش کنیم به توصیف کوتاهی درباره این که این استدلال می تواند چه معنایی برای برنامه درسی در جهت تلفیق آن در حوزه های متفاوت عملی و اعلامیه های رسمی داشته باشد، بپردازیم. دومین استدلال ما به صورت مستقیم به خود ایده مشارکت بر می گردد. ما استدلال می کنیم که اگر برنامه های درسی در آموزش عالی به هر شیوه ای به سمت همگامی با چالش هایی که به آنها مربوط است، حرکت کنند، ایده «مشارکت» می تواند راهی مناسب جلو ما قرار دهد. برنامه های درسی ممکن است در جهت های متعدد و سطوح مختلف با سرعت و فشار متفاوت درگیر شوند. ما می خواهیم بدانیم ایده مشارکت چه معنایی برای برنامه های درسی در فرایندی که آنها در حال تدوین و تداوم هستند، ممکن است داشته باشد.

اگر اولین بحث ما، این که ایده برنامه درسی هنوز به صورت جدی در آموزش عالی مطرح نشده است، با تأخیر روبرو شود، بخش دوم آن که تأکید دارد برنامه های درسی در قرن ۲۱ ممکن است برای مشارکت درک، اجرا و طراحی شوند، نیز صورت نخواهد گرفت - این ایده در ایجاد چارچوبی که در آن ایده مشارکت می تواند استخراج شود و در اینجا محور بحث سه بعدی ما قرار دارد. در ماهیت چنین چیزی،

^۱ Reflective practice

چارچوبی که ما از آن صحبت می‌کنیم، کاملاً ساده است و از سه بعد تشکیل شده است و به شکل‌دهی برنامه‌های درسی کمک می‌کند. این سه بعد دانستن، انجام دادن و بودن هستند که ما به صورت اختصاصی در قالب مجموعه‌ای از ایده‌ها به تشریح آنها خواهیم پرداخت.

نخست، باید دانست که حتی اگر سه بعد دانستن، انجام دادن و بودن در هر برنامه درسی‌ای وجود داشته باشد، میزانی که آنها به صورت واضح ارائه می‌شوند، و میزانی که این ابعاد در قالب روابط منسجمی در کنار هم قرار داده می‌شوند، به نحو قابل ملاحظه‌ای متفاوت است. طراحی برنامه درسی شایسته در قرن ۲۱ زمانی عادلانه است، که همه ابعاد سه‌گانه به صورت مستقیم و دقیق مشارکت داشته باشند، و سه بعد دانستن، بودن و انجام دادن از طریق مجموعه منسجمی از روابط به نحوی با همدیگر به درون تفکر روشنی آورده شوند.

دوم، ما می‌خواهیم بین «برنامه درسی همان‌گونه که طراحی می‌شود»^۱ و «برنامه درسی در عمل»^۲ تمایز قائل شویم. تا حدودی این تمایز از این احساس ما که برنامه درسی به همان شدتی که دستاورد است،^۳ وظیفه هم است. برنامه درسی کارآمد باید در موقعیت واقعی موفق شود. همچنین، تا حدی این تمایز به این ادراک ما که برنامه درسی موضوع شرکت کردن در سه بعد دانستن، انجام دادن، و بودن است، بر می‌گردد.

^۱ Curriculum-as-designed

^۲ Curriculum-in-action.

^۳ As much an achievement as it is a task

سوم، ما معتقدیم که طراحی برنامه درسی تا حد زیادی به عنوان وظایف پوشش دادن انواع مختلفی از پدیده‌ها درک شده است (پر کردن فضاها، زمان، ماژول، ...). بجای چنین ملاحظه‌ای، ما معتقدیم که طراحی برنامه درسی باید به عنوان طراحی اصیلی از فضاها در معنی دقیق کلمه درک شود، فضاهایی که به احتمال زیاد انرژی جدیدی در میان دانشجویان تولید کند، برانگیزاننده باشد و منجر به مشارکت سه گانه آنها در دانستن، انجام دادن و بودن می‌شود.

رهیافت

رهیافت ما دارای دو بعد است: از یک طرف، بر اساس پروژه پژوهشی در باره برنامه درسی دوره کارشناسی که در آن مشارکت کرده ایم، تلاش خواهیم کرد که چشم اندازی در باره میزان تغییر برنامه های درسی نه فقط در بریتانیای کبیر بلکه در عصر حاضر ارائه کنیم. ما مدعی نیستیم که این بخش از داستان ما کامل است، اما امیدواریم که خواننده ای که هدف واضحی از تدریس در آموزش عالی دارد، تبیین ما را در برابر تجربیات خویش مورد آزمون قرار دهد. از طرفی دیگر، آنچه می توانیم در بخش توصیفی تلاش‌های خویش انجام دهیم، شامل تنظیم مجموعه ای از فعالیت هاست به طوری که بتوان دیدگاهی در باره انتخاب هایی که برای تغییر برنامه درسی یا حتی اصلاح آن در طول زمان وجود دارد، گسترش دهیم.

این چارچوب طرح اولیه نخواهد بود و قوانینی که بتوان به صورت مستقیم اقدام به طراحی برنامه درسی کرد را در بر نمی گیرد. ما به

مجموعه ای از قوانین فکر می کنیم، که باید تنظیم کنیم و معتقدیم هر برنامه درسی شایسته ای در قرن ۲۱ باید آنها را دارا باشد.

در اینجا دو دلیل برای اعتقاد به این که قوانین و قالب‌های برنامه های درسی آن چیزی که ما در جستجوی آن هستیم، نیستند، وجود دارد. نخست، برنامه‌های درسی در سیستم های آموزش عالی متنوع و توده‌وار قصد دارند که به دامنه گسترده ای از اهداف دست یابند. از این رو تلاش برای ترسیم یک ساختار مشترک یا فرمول واحدی همانند گذشته که عناصر واحدهای درسی را مشخص کند، معقولانه نخواهد بود. دوم، به عنوان یک موقعیت ارزشی در بحث، ما به دقت خواهان ایجاد فضایی برای خلاقیت و تشویق آن در طراحی برنامه درسی هستیم. بخشی از توجه ما معطوف به این بود که طراحی برنامه‌های درسی به نحو کافی چالش هایی که فارغ التحصیلان با آن روبرو خواهند شد، را طرح نکرده است (نه فقط در خصوص بازار کار). از این رو، ما آرزو می کنیم که با همه توان خویش بتوانیم باعث تجربه‌گرایی و ایده های نو شویم.

البته به یاد داشته باشید که این بخش بی انتها^۱ و ایده ال از داستان ما بوسيله زمان و تا حدی کمتر از طریق موقعیت محدود می شود. دیدگاه ما در باره این که چه چیزی برای برنامه درسی محتمل است، جنبه آینده‌نگری دارد که برگرفته از آگاهی ما از چالش هایی است که قرن ۲۱ برای ما ایجاد کرده است. در معنای دقیق تر، ما

^۱ Open ended

امیدواریم که چارچوب تحلیلی که ما ترسیم کردیم، بتواند به تنوع نامعینی از تفسیرها پاسخ دهد.

در حال حاضر، اگر چه این کتاب خانه ویژه ای تحت عنوان آموزش عالی انگلستان دارد، هنوز ما امیدواریم که ما چارچوبی را که توسعه دادیم در چپستی از ظرفیت همراستا با چالش ها و اهدافی جهانی یا در سطح حداقلی بین المللی برخوردار باشد. در حقیقت، رهیافت برنامه درسی در مسیر غلطی خواهد رفت، اگر چرخش آن به صورت دقیق نباشد، زیرا چارچوب ما در برگیرنده این آگاهی است که ما در عصر جهانی زندگی می کنیم، حتی اگر ایده های محلی برنامه درسی پایا باقی بمانند، و تجربه آموختن دانش ارزشمند به شمار آید و ارتباط مناسب بین تدریس و مدرس در آموزش عالی برقرار گردد.

اجازه بدهید در بیان اهداف خویش واضح تر سخن بگوییم: ما معتقدیم که چارچوب پیشنهادی پیرامون سه مفهوم دانستن، انجام دادن و بودن برای تنوع زیادی از تفسیرها قابل فهم خواهد بود. همچنین، ما قصد داریم که برنامه درسی در قلمرو گسترده تری درگیر شود، و به طرح شکلی از برنامه درسی بپردازد که احتمالاً مشوق دانشجویان برای توسعه خویش به انسان ماهری^۱ در جهانی که احتمالاً با آن روبرو می شوند، خواهد شد. البته چنین جمله ای مستلزم پرسش های مهیب تری است: یک انسان ماهر چگونه انسانی می تواند باشد؟ چه ویژگی هایی از جهان پیش روی دانشجویان مورد تاکید قرار می گیرد؟ چرا در هر واقعه ای باید حرکت همه برنامه های درسی به سوی جهان

^۱ Accomplished human beings

گسترده‌تر، مورد تفکر قرار گیرند؟ از آنجا که این فقط مقدمه است ما در بخش کوچکی^۱ به طرح این پرسش‌ها می‌پردازیم، اما امیدواریم که در این کتاب به آنها پاسخ دهیم.

آنچه ما در اینجا در خصوص این کتاب اعتراف می‌کنیم، پذیرش این است که موضوع برنامه درسی تنها به عنوان یک پروژه بزرگ ملاحظه شده است. به یاد داشته باشید که طراحی برنامه درسی و انجام آن نمی‌تواند یک موضوع تکنیکی محض در نظر گرفته شود و آن پرسش‌های اساسی در باره اهداف آموزشی مطرح می‌کند. به طور خلاصه، چه چیزی باید در جهان معاصر آموزش دهیم؟ همچنین، موضوع برنامه درسی پرسش‌های باز و اساسی در خصوص شکل‌گیری بافتی که در آن برنامه درسی طراحی می‌شود، را بیان می‌کند. به چه میزان، به هر شکلی، پرسش‌های یاد شده ممکن است درباره یک انسان کارآمد در جهان معاصر، هویت انسان، غایات نهایی، روابط بین انسان و محیط گسترده پیرامونش و غیره باشند و یا حتی اجازه پدیدار شدن ممکن است به چنین چیزهایی داده شود؟ از دیدگاه ما فارغ از این که جواب چه باشد، این پرسش‌ها نه فقط به صورت مشروع بر دیدگاه ما تأثیر دارند بلکه آن را به صورت خیلی ضروری انجام می‌دهند.

هر دو این موضوع‌ها می‌تواند به صورت متأملانه بر دیدگاه ما اثر بگذارند و یا به صورت واضحی حضور داشته باشند. در حقیقت، این بخشی از بحث ما است که این موضوع‌ها در اکثر مواقع به صورت

^۱ For the time being

واضحی کنترل شده‌اند و به عنوان موضوع‌های مناسبی برای صحبت در نظر گرفته نشده‌اند. بنابراین، یکی از اهداف این کتاب متداول نمودن موضوع های اساسی و قابل بحث اهداف آموزشی است و این که چه چیزی برای «وجود داشتن» و برای «شدن» در جهان معاصر هست. اگر چنین موضوع های در قالب بحث رواج نیابند، بحث در خصوص برنامه‌های درسی به سمت کودکی و نبود خریدار درک برنامه های درسی و اجرای عملی آنها پیش خواهد رفت.

ابهام^۱

امروزه در بسیاری از بحث ها واژه ابهام فراوان یافت می شود: درکنار واژه ابهام اصطلاحات دیگری از قبیل «روانی^۲»، « سیالیت^۳»، و «بی‌ثباتی^۴» دیده می‌شود. برای ما این اصطلاحات زبان مناسبی برای نزدیک شدن به برنامه درسی هستند. بسیاری از ایده های برنامه درسی ثابت نیستند و مرزهای آنها هنوز مشخص نشده‌اند. آیا برنامه درسی تنها باید محدود به تجربیات آموزشی قصد شده گردد؟ آیا برنامه درسی پنهان^۵ را در بر می‌گیرد؟ به چه میزان ایده برنامه درسی باید بر تجربیات احساس شده واقعی دانشجویان متمرکز گردد؟ تا کجا قلمرو برنامه‌درسی فراتر از آزمایشگاه، اتاق سمینار و سالن سخنرانی، به

^۱ Fuzziness

^۲ fluidity

^۳ liquidity

^۴ instability

^۵ hidden

صورت جغرافیایی گسترش یافته است؟ کتابخانه، محیط کلینیکی و سالن مطالعه چگونه؟

این پرسش‌ها مشروع و خام هستند. آنها از این جهت مشروعیت دارند که هر کسی دارای ارتباط با آموزش عالی و به دنبال وضوح بخشی باشد، قلمرویی که پرسش‌ها در آن عملیاتی شوند، را مورد پرسش قرار می‌دهند. علاوه بر این، از طرفی دیگر، پرسش‌ها از آنجایی که منجر به پاسخ‌های مشخصی نمی‌گردند، خام هستند. این پرسش‌ها به دنبال این نیستند که پاسخ‌ها متفاوت بحث شده راجع به آنها که به وسیله پژوهشگران مختلف اهمیت داده شده است را در ادبیات پیدا کنیم، بلکه در جستجوی توجه به ماهیت چالش‌برانگیز پاسخگویی در این حوزه هستند. نکته اینجاست که پاسخگویی مدرسان، مربیان و دیگر کسانی که در تجربه دانشجو شرکت دارند در کجا آغاز و پایان می‌یابد؟ مسئولیت دانشجویان در حرکت به سمت انجام موفق پتانسیل‌های برنامه درسی آنها در کجا قرار دارد؟ (البته، هر برداشتی از برنامه‌های درسی دانشجویان مبتنی بر مفروضه حاکمیت دانشجو در جهت برنامه‌درسی‌ای است که آنها آن را تجربه می‌کنند و به صورت دقیقی نیازمند پرسشگری است).

اما چرا ما چنین نکاتی را در مقدمه ذکر کرده‌ایم؟ این کار به دو دلیل انجام شده است: نخست، همان طور که برای بسیاری از پژوهشگران مشخص کرده‌ایم، برنامه درسی چیزی جزء همان چیزی که درک می‌شود، نیست. چنین درکی به پذیرش آن در میان دانشجویان محدود نمی‌شود بلکه به مشارکت واقعی آنها وابسته است.

اگر چه ما حامی این اندیشه هستیم که عنصر اصلی برنامه درسی، دانشجویان و گفتگوهای آنها و تفسیر آنها از برنامه درسی خویش است، توجه ما به معنی واقعی کلمه بر آنها متمرکز نیست؛ و ما منطق خود را برای این توجه در این کتاب توضیح خواهیم داد.

دوم، ما احساس کردیم که باید در مقدمه به صورت اجمالی و صادقانه در جهت اشتیاق و سیالی مداوم که در شروع کتاب خویش بیان کردیم، حرکت کنیم و پایبند هم هستیم و ما نمی توانیم در خصوص قلمرویی که کتاب در آن قرار دارد، دقیق باشیم. یکی از دلایل این عدم صراحت اجتناب ناپذیر به این پرسش بر می گردد: کجا موضوع های برنامه درسی تمام می شود و موضوع های پداگوژی آغاز می شود؟ خیلی ساده شاید بگوییم که برنامه درسی مجموعه ای از تجربیات آموزشی است که تا حدی به صورت متأملانه سازمان دهی شده اند و پداگوژی با فعالیت های تدریس که برنامه درسی را اجرا می کند، ارتباط دارد. در اینجا، پداگوژی در خدمت برنامه درسی قرار می گیرد: در معنی دقیق تر، برنامه درسی به تدوین اهداف می پردازد و پداگوژی به دنبال تشخیص آن اهداف به شیوه ای کارآمد است. فی الواقع نوعی رابطه هدف-وسیله است: پداگوژی ابزاری برای اهدافی که بوسیله برنامه درسی بیان شده، به شمار می آید. اما، امروزه این پدیده ها به همین سادگی قابل فهم نیستند.

برای مثال، یادگیری حل مسئله یک ابزار پداگوژیکی است یا بخشی از برنامه درسی به شمار می آید؟ مثالی دیگر این است که آیا روشی که دانشجویان به صورت مشارکتی در گروهها یا یک فعالیت خاص کار می

کنند، موضعی مربوط به برنامه درسی یا پداگوژی است؟ فقدان پاسخ واضحی برای این پرسش‌ها خود نشانگر ابهام قلمرویی است که در این کتاب قرار دارد. یادگیری حل مسئله می‌تواند به عنوان موضوع هر دو علایق پداگوژیکی یا برنامه درسی در نظر گرفته شود. این ابهام قابل توجه است: در عصر کنونی تجربه دانشجو و یادگیری بخش زیادی از علایق در بحث‌های عمومی فراتر از تدریس و یادگیری اشغال نموده است. این اشتیاق کاربردهای زیادی برای درک مفهوم برنامه‌درسی در عصر حاضر دارد به طوری که اصطلاح معنی برنامه درسی برای دربرگرفتن فعالیت‌های پداگوژیکی و برای تشویق چنین سبک تدریسی هنگامی که دانشجو را درگیر می‌کند، گسترش یافته است. بنابراین، در چنین موقعی ما در جستجوی گلاویز شدن با ایده برنامه درسی در بافت آموزش عالی هستیم و مفاهیم زیادی از برنامه درسی به سرعت در حال تغییر هست. این ابهام هر دو چالش‌ها و فرصت‌هایی را به وجود می‌آورد.

اهمیت

منظور ما از طرح اهمیت در این بخش بیان اهمیت موضوع برنامه درسی است که ما در آن درگیر شده ایم. ما معتقدیم که این موضوع از دو جنبه اهمیت دارد: نخست، به زعم ما به سختی می‌توان مفهومی مهمتر از برنامه درسی پیدا کرد که در آن بتوان آموزش عالی را درک کرد. در سراسر جهان، دولت‌ها اقدام به گسترش سیستم‌های ملی آموزش عالی با هدف رسیدن به سیستم‌های انبوه کرده‌اند: چهل

درصد، پنجاه درصد یا حتی بیشتر، از بزرگسالان جوان انتظار می‌رود که آموزش عالی را تجربه کنند.^۱ تحت چنین شرایطی توجه به برنامه درسی به یک مسئله ضروری تبدیل شده است: به نظر می‌رسد که خیلی طول نمی‌کشد که این نقطه کور مسیرش تغییر یابد. بر این اساس دولت قصد دارد، برنامه درسی آموزش عالی را برای همسویی با بزرگسالان جوان در جامعه تطبیق دهد. آگاه شدن در باره اهداف تعلیم و تربیت همه دانشجویان و دریافت و به کار گیری این اهداف در قالب مجموعه منسجمی از تجربه‌ها درخواست مشکلی^۲ به شمار می‌آید: براین اساس، موضوع های برنامه درسی قابل حل یا حذف نخواهند بود، حتی اگر آموزش عالی به دنبال استفاده حداکثر از پتانسیل خویش برای آموزش کسانی که آن را تجربه می‌کنند، باشد. در بافت آموزش عالی برنامه درسی حقیقتاً یک موضوع مهمی به شمار می‌آید.

اما برنامه درسی نوع دومی از اهمیت نیز دارد، نوعی که ما قبلاً پیشنهاد داده‌ایم. در قضاوت‌های ما مسئله های برنامه درسی که به صورت جدی در بحث‌های عمومی راجع به آموزش عالی ارائه می‌شود، اهمیت چندانی ندارند. ما بعداً بیشتر در این باره خواهیم گفت و در اینجا ما پرچم این موضوع را برافراشتیم. در حقیقت سکوت زیادی به معنی دقیق کلمه در خصوص برنامه درسی وجود دارد. این مسئله مهمی است که بی میلی در این خصوص وجود دارد یا برای بسط دادن

^۱ در ایران نیز در طول چهار دهه گذشته فراگیر شدن آموزش عالی در ایران مرزها را گسترانده است.

^۲ Tall order

بحث در خصوص یکی از جنبه‌های مهم، اگر مهم‌ترین جنبه نباشد، آموزش عالی هنوز مشکل وجود دارد. «هاملت بدون شاهزاده» شاید استعاره مناسبی در توصیف این بحث در باره آموزش عالی باشد. مفاهیم زیادی از برنامه درسی که باید در مرکز بحث‌ها باشد، به سختی در جایی دیده می‌شود.

افزودن ایده اهمیت به تلاش‌هایمان در اینجا بر برداشت دوگانه‌ای متمرکز است که چنین عنوانی هم به جایگاه اهمیت برنامه درسی برای «سلامت»^۱ و هم «اثربخشی»^۲ آموزش عالی اشاره دارد یا برعکس به فقدان اهمیت و نادیده گرفتن آن اشاره دارد. در زمانی که سیستم‌ها در جهت جذب بیشتر دانشجویان، تنوع زیاد در میان موسسه‌ها، ارائه بسیار خوب واحدهای درسی و بالآخره هنگامی که جهانی که در آن فارغ التحصیلان زندگی می‌کنند، بسیار پیچیده شود، این بی‌اهمیتی فقط می‌تواند در هزینه‌های آموزش عالی و جامعه به صورت گسترده تری تداوم یابد.

برخلاف این پیش‌زمینه، ممکن است احساس شده باشد که این اقدام ارزشمندی برای بیان ایده برنامه درسی در آموزش عالی است. ما این کتاب را فرصتی مناسب برای توسعه دیدگاه خاصی در باره برنامه درسی در آموزش عالی و در قرن ۲۱ مورد ملاحظه قرار دادیم و احتمال دارد پرداختن به چنین ایده‌ای به همان چیزی که ما انتظار داریم، تبدیل شود. موقعیتی که آگاهی از برنامه درسی را به عنوان

^۱ Well-being

^۲ Effectiveness

فضایی گسترده‌تر از آنچه به صورت نرمال درک شده بود، به پیش ببرد. در حقیقت، به صورت دقیق‌تر این بخشی از بحث ما است که برنامه‌های درسی تا حدی چه به صورت واضح یا پنهان چیزهایی را که معمولاً در قالب اصطلاحاتی که «بیش از حد پیش پا افتاده»^۱ هستند را مورد تفکر قرار دهد. بخشی از انگیزه ما برای نوشتن این کتاب به مشارکت در گسترش فهم عمومی مفهوم برنامه درسی در راستای دربرگرفتن آگاهی از خود دانشجو و «ادراک خویش»^۲ و در نظر گرفتن دانشجو به عنوان شخصی برای بودن و شدن برمی‌گردد. ما مدعی هستیم که اگر به دنبال این هستیم که برنامه‌های درسی در آموزش عالی از کفایت لازم برای عهده دار شدن وظایفی که با آنها روبرو می‌شوند، برخوردار باشند، و کمکی به افراد برای توسعه منابع مالی انسانی برای موفقیت مالی در قرن ۲۱ نمایند، داشتن چنین واژه‌گانی بسیار ضروری است.

این برداشت از ایده برنامه‌درسی برگرفته از تأملات اولیه ماست که ما وظیفه خودمان را نه ضرورتاً دارای ماهیتی چندرشته‌ای تفسیر کردیم، بلکه ممکن است چند متنی را نیز در برگیرد. ما اساس مطالعه خودمان را بر دنبال کردن تشریح فهم برنامه‌های درسی و کارکردهای برنامه‌های درسی در تعدادی از موضوع‌ها و در بعضی از موسسه‌ها قرار دادیم. آن شواهد درباره روایتی که ما در معنی دقیق کلمه بر

^۱ Far too narrow

^۲ Self-understanding

اساس دیدگاههای فرهنگی، فلسفی و جامعه‌شناختی تدوین کردیم، به کار گرفته شده است.

اما همه این موارد که ذکر گردید، نه به خاطر این است که ما آرزو داشتیم تخصص خود را نشان دهیم، بلکه بیشتر برای پیشنهاد نیاز به فعالیت‌های بیشتر برای فهم تلاش‌های کنونی مدرسان، تیم‌های واحدهای درسی، طراحان برنامه‌درسی و همه کسانی که با مسئله‌های برنامه‌درسی سر و کار دارند و باید ارزش داده شود، می‌باشد. مسئله‌های پیشین پیچیده هستند و به کارگیری یک «رویکرد روشنفکرانه»^۱ را می‌طلبند. اگر برنامه درسی آموزش عالی از طریق مجموعه‌ای از اهداف و فعالیت‌ها به دنبال افزایش یادگیری دانشجویان به بالاترین سطح است به طوری که یادگیری آنها از کفایت لازم برای چالش‌های پیش‌روی انسان و جامعه برخوردار باشد، پس ما به ایده‌هایی که به زودی خواهند آمد، نیاز داریم. این کتاب فقط یکی از پیشنهادات برای آن آرزو است.

در این کتاب ما تلاش کردیم تنوعی از بحث‌های مهم را معرفی کنیم و شایسته است که اجازه طرح تعداد بیشتری داده شود. این مسئله برگرفته از اهمیت حرفه‌ای و شخصی هر دو ما (بارنت و کواته) است: تقریباً از طریق تدریس است که ما خودمان را به صورت حرفه‌ای درک می‌کنیم. ما از تدریس لذت می‌بریم، اغلب به خاطر مسئولیت‌های تدریس احساس ترس می‌کنیم و از طریق آن دستاوردهای شخصی و ذهنی به دست می‌آوریم. بنابراین، بدون شک

^۱ Openminded approach

آنچه باید در این کتاب بگوئیم اغلب برگرفته از تجربیات خودمان به عنوان مدرسان دانشگاه است.

اما مشارکت مشتاقانه ما در فرایند تدریس، علاقه به انجام تمام و کمال یک تدریس تا جایی که ممکن باشد، ما را به سمت فهم چالش‌های تدریس و بیان فرصت‌هایی تأییدنشده هدایت نمود (رجوع شود به اکشات^۱، ۱۹۸۹). به ویژه، ما بر اساس تجربیات خویش متقاعد شده ایم که تجربیات دانشجویان همه آن چیزهایی که ممکن است باشد، نیست مگر این که به برنامه درسی دقیق‌تر نگریسته شود. از بعضی جنبه‌ها، این کتاب ماهیتی اتوبیوگرافی^۲ دارد و به عبارت دیگر بیانگر ارزش‌ها و باورهای ما به عنوان مدرسان دانشگاه است.

^۱ Oakeshott

^۲ بخش انتهایی مقدمه که به معرفی سه بخش این کتاب می‌پردازد به صلاحدید مترجمان به ابتدای هر بخش انتقال یافت.