

بررسی چالش‌ها و نارسایی‌های تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی تأملی بر نظرات دانشجویان

نعمت الله عزیزی^۱

چکیده:

بررسی تحولات آموزش عالی و تحلیل رشد و توسعه کمی و کیفی مؤسسات دانشگاهی کشور در چند دهه اخیر مبین وجود چالش‌ها و نارسایی‌های متعددی است که ریشه در سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و رویکردهای حاکم بر نظام آموزش عالی کشور و واقع‌بینانه نبودن برنامه‌ها و عدم توجه به اصول بنیادین برنامه‌ریزی در برنامه‌ریزی دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی در مراکز آموزش عالی کشور دارد. آسیب‌شناسی تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی، نشان می‌دهد که چنین وضعیتی در این حوزه علمی به مراتب، نگران‌کننده‌تر است. این در حالی است که توسعه موانع و خیره‌کننده فناوری اطلاعات و ارتباطات و هم‌چنین پدیده‌هایی چون جهانی شدن و به هم ریختن و حذف پاره‌ای از مرزهای فکری و فلسفی و شکل‌گیری پارادایم‌های نوین، زمینه توجه به الگوهای نوینی از دانشگاه‌ها در هزاره سوم مطرح و بستر ظهور نسل‌های جدیدی از مؤسسات آموزش عالی را فراهم نموده است. از این رو، ما در کنار مسائل و تنگناهای جاری نظام آموزش عالی خود با مجموعه جدیدی از چالش‌ها و رسالت‌های جدیدی مواجه هستیم که جز با مهندسی مجدد نظام آموزش عالی نمی‌توان با موفقیت آن‌ها را مدیریت نمود. در این ارتباط انجام تغییرات و اصلاحاتی در علوم انسانی و انطباق آن با شرایط مذکور از اهمیت بالایی برخوردار و مستلزم تلاش و جدیت بیشتری از جانب مدیران و متولیان مراکز دانشگاهی است. این مقاله در صدد است تا با بررسی دیدگاه دانشجویان علوم انسانی در باره جایگاه این علوم در آموزش عالی کشور، مشکلات و نارسایی‌های اثرگذار بر کیفیت آموزشی و پژوهشی آن را تحلیل و راهکارهایی را نیز در جهت بهبود فعالیت‌های علمی و پژوهشی در این علوم، پیشنهاد نماید.

واژگان کلیدی: آموزش عالی، علوم انسانی، توسعه کیفی، آموزش و پژوهش، چالش‌ها.

بررسی چالش‌ها و نارسایی‌های تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی تأملی بر نظرات دانشجویان

مقدمه

آموزش عالی، بخش مهم و حائز اهمیتی است که دارای حوزه اثرگذاری بسیار وسیعی در دیگر نهادها و بخش‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه است. این نظام با تربیت تخصصی افراد، مدیران و رهبران جامعه و با رشد توانایی‌ها، نبوغ و پتانسیل فکری انسان در توسعه مرزهای دانش بشری، نقش بسیایر داشته است. هم‌چنین با تقویت نیروی اکتشاف و نوآوری، خلاقیت و ابداع گسترش روحیه‌ای انتقادی در میان تحصیل‌کردگان به حل چالش‌های مختلف جوامع و اصلاح نارسایی‌های موجود در آن‌ها کمک می‌کند. به همین دلیل است که کی‌از اهداف اولیّه آموزش عالی را رشد و توسعه دانش، مهارت، نگرش‌ها و توانایی‌های دانشجویان و تبدیل آنان به فراگیرانی می‌دانند که دائماً نقاد و متفکر هستند (هاروی، ۱۹۹۹). این در حالی است که «هم اکنون یکی از ریشه‌های بنیادی کم‌تحرکی علمی دانشگاه‌های ما در ضعف پرورش روحیه انتقادی و تفکر خلاق، القای روحیه فردگرایی در انجام فعالیت‌های تحصیلی و روحیه مدرک‌گرایی است» (یمنی سرخابی، ۱۳۸۰ ص ۴۰). از نظر کیفیت آموزش و یادگیری و قدرت خلاقیت دانشجویان هم با تأملی بر وضعیت علمی دانشجویان در دانشگاه‌ها و انگیزه بسیار ضعیف آنان در انجام رسالت‌های علمی خود که هم متأثر از عوامل درون‌سیستمی و هم عوامل برون‌سیستمی است، می‌توان ضعف کارایی داخلی آموزشی دانشگاه‌ها را در این خصوص مورد تأیید قرار داد. به علاوه کارایی خارجی نارضایت بخش نظام آموزش عالی کشور که عمدتاً در خیل عظیم فارغ‌التحصیلان دانشگاهی بیکار تجسم می‌یابد، شاهد دیگری است که عدم دستیابی نظام آموزش عالی کشور را به اهداف علمی، آموزشی و پژوهشی خود مخصوصاً در حوزه علوم انسانی تأیید می‌کند.

از این رو، با وجودی که بنا به آمار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۸۵، علوم انسانی از نظر شاخص‌های کمی (تعداد دانشجویان و اعضای هیأت علمی) بزرگ‌ترین بخش آموزش عالی کشور محسوب می‌گردد که بیشترین تعداد دانشجو و استاد را در خود جای داده است، نظام آموزش عالی کشور در ارتباط با این حوزه علمی همواره با مسائل و مشکلاتی دست به گریبان بوده است و که تداوم آن چالش‌ها و نارسایی‌ها، کاهش منزلت علمی و پژوهشی این نظام مهم و افت شدید کیفیت آموزش، تدریس و پژوهش را در مراکز دانشگاهی در پی داشته است. شواهد موجود، بیانگر آن است که ایران به عنوان یکی از کشورهای مهم اسلامی، نتوانسته است سهم قابل توجهی را در تولیدات علمی در حوزه علوم انسانی به خود اختصاص دهد (پاریاد و ملکی، ۱۳۸۵). در همین ارتباط، مطالعه نقش دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی کشور و عدم توجه به علوم انسانی، نمایشگر این حقیقت است که نه تنها علوم انسانی

بررسی چالش‌ها و نارسایی‌های تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی تأملی بر نظرات دانشجویان

جایگاه خاص خود را در زندگی فردی و جمعی از دست داده است (سجادیان، ۱۳۸۵)؛ بلکه نگرش رایج در جامعه علی‌الخصوص در مدیران و مسئولان نیز به این علوم، یک نگرش منفی و دست دوم است (فیض، ۱۳۸۵). در صورتی که این علوم دارای کارکردهای مهمی در زندگی فردی و اجتماعی هستند که برای این که به خوبی درک شوند، باید به خوبی و به طور مناسبی آموزش داده شوند (شمشیری، ۱۳۸۵).

از طرف دیگر بررسی جایگاه آموزش عالی از نظر فعالیت‌های علمی و پژوهشی استادان و سهم ناچیز مراکز دانشگاهی و پژوهشی در تولید دانش بشری، مبین وضعیت اسفبار کشور در مقایسه با سایر کشورهای هم‌تراز است. طوری که در سال ۲۰۰۲ در کل حوزه‌های علمی و پژوهشی کشور که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بدنه اصلی آن را تشکیل می‌دهند، فقط ۱۹۳۴ مقاله SCI و ۶۹ مقاله SSCI و ۶ مقاله AHSCI چاپ شده است. در صورتی که در کشور ترکیه این رقم فقط در حوزه علوم SCI به ۸۳۵۵ مقاله رسیده است (صبوری، ۱۳۸۱). حالا چنانچه مجموعه مقالات SSCI و AHSCI را که در حوزه‌های علوم اجتماعی و انسانی چاپ شده‌اند، با هم جمع کنیم، عملکرد در حوزه علوم انسانی را در فرآوری علم و دانش بشری بسیار مأیوس‌کننده می‌یابیم.

از همین رو این مقاله^۱ با هدف و تحلیل دیدگاه و نظرات دانشجویان علوم انسانی در خصوص کیفیت فعالیت‌های آموزشی و علمی علوم انسانی و بررسی دلایل اثربخش نبودن آموزش عالی در این علوم، کوششی است که رهیافت‌ها و استراتژی‌های ممکن برای بهبود توسعه کیفی در این بخش از آموزش عالی تبیین نماید.

پیشینه موضوع

علوم انسانی به عنوان یک حوزه معرفتی مهم و گسترده شامل تاریخ، ادبیات، فلسفه، اخلاقیات، زبان‌ها و فرهنگ‌های خارجی، زبان شناسی، حقوق، انسان‌شناسی، دین و مطالعات دینی، تاریخ و نقد هنر، علوم اجتماعی نظیر جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، علوم سیاسی، علوم اقتصادی و علوم تربیتی، جغرافیا، موسیقی فولکلور، مردم‌شناسی و باستان‌شناسی می‌باشد. علوم انسانی در برگیرنده بخش‌های مشترک از تجارب انسانی است و از آنجا که به فرهنگ و ارتباطات همه جوامع مربوط می‌گردد، زمینه پیوند انسان‌ها را به همدیگر فراهم می‌سازند. این

۱- این مقاله بخشی از نتایج یک طرح پژوهشی با عنوان "مطالعه و بررسی راهبردهای توسعه کیفی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در حوزه علوم انسانی" است که اعتبار اجرای آن توسط پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تأمین شده است.

علوم، آگاهی ما را نسبت به خود و دیگران افزایش می‌دهند و با باز کردن دریچه‌های نوینی از جهان، تجارب انسانی ما را غنا می‌بخشد، فرصت‌هایی را برای ما فراهم می‌سازد که از گذشته عبرت بگیریم، حال را درک نماییم و آینده را شکل ببخشیم و ما را قادر خواهد ساخت که نسبت به ابعاد مختلف و پیچیده زندگی انسانی تفکر نماییم و سؤالات اساسی و مهمی را از ارزش‌ها، اهداف و معنای زندگی به شیوه‌ای دقیق و سیستماتیک و با مدد از تحلیل‌ها و ارزشیابی‌های کیفی طرح نماییم (عزیزی، ۱۳۸۵). این علوم به ما کمک می‌کند بتوانیم اولاً راجع به موضوعاتی که ما به عنوان شهروند یا موجودات انسانی با آن مواجه می‌شویم به صورتی انتقادی و ادراکی تفکر نماییم. ثانیاً ارزش‌های اساسی و پایه را که در سیاست‌ها و اقدامات مختلف مرتبط با این ارزش‌ها ارائه می‌شوند به طور عقلانی و روشن‌فکرانه بررسی کنیم. و ثالثاً تجارب دیگران و رویکردهایی را جهت درک موضوعات مشترک انسانی را در زمان‌ها و مکان‌ها و فرهنگ‌های مختلف به کار رفته‌اند درک کنیم و مورد بهره‌برداری قرار دهیم. درواقع علوم انسانی به پیشینه کامل تجارب انسانی مربوط می‌شود؛ از این رو، همگام با شناسایی، ارزیابی، تغییر و پالایش آن‌ها به این تجارب می‌توان افزود (بنیاد علوم انسانی ماساچوست، ۲۰۰۵).

علوم انسانی با آزاد ساختن نیروی عقل و خرد بشری از غشاهای قشری‌نگری‌ها و با تربیت فارغ‌التحصیلانی که می‌توانند به طور خلاق و انتقادی فکر نمایند به طور مؤثر با دیگران ارتباط برقرار کنند و با رهبری گروه‌ها و تیم‌ها در حل مسائل غامض، نقش داشته باشند و همچنین با افزایش و تقویت دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های کلیدی و صلاحیت‌های اساسی در افراد که مورد نیاز یک اقتصاد پیشرو است، می‌تواند هم در در توسعه و ارتقای فرهنگ عمومی جامعه، نقش مهمی را ایفا نماید و هم از نظر اجتماعی و اقتصادی آثار و پیامدهای قابل توجه و روشنی را برای جامعه در پی داشته باشد (عزیزی و لاسونن، ۲۰۰۶). در واقع از این دیدگاه، علوم انسانی (اجتماعی) با اهمیت دادن به تفاهم فرهنگی، کاهش جرائم و روشن نمودن ابعاد مسؤولیت‌های شهروندی که از اهداف و رسالت‌های اصلی تعلیم و تربیت برای جامعه محسوب می‌شود، سبب تقویت و گسترش مدنیت و جامعه مدنی خواهد شد (رحمان سرشت، ۱۳۸۲) که به دلایل مختلف مورد غفلت واقع گردیده است. شاید یکی از مهم‌ترین دلایل این غفلت، این تصور است که علوم انسانی اساساً برای توسعه شخصی افراد سودمند است و فاقد آثار عملی برای مسائل و موضوعات اجتماعی و اقتصادی افراد است (لانکار، ۱۹۹۴). لذا با وجودی که شواهد علمی بیانگر بسیار بالا بودن نرخ بازده در سرمایه‌گذاری در علوم انسانی است، عدم توفیق دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در تدارک منابع مالی و سرمایه‌گذاری کافی در این علوم در مقایسه با سایر زمینه‌های علمی، امکان بهره‌گیری از حد اکثر پتانسیل‌ها را در این حوزه سلب

نموده است (آکادمی بریتانیا، ۲۰۰۴). در واقع یکی از موانع عمده بر سر راه کاربرد عملی علوم انسانی، تخصیص منابع مالی اندک برای تحقیق در این علوم از سوی مؤسسات دولتی و غیر دولتی است (پال هرسی و کنث بلانچارد، ۱۳۸۴). شاید به همین علت است که از نظر مایکل هوکر (۱۹۹۷) جلب نظر توده مردم نسبت به اهمیت و اعتبار علوم انسانی در نظام آموزشی بسیار مشکل به نظر می‌رسد. به عقیده او، مهم‌ترین دلیل برای تضعیف جایگاه علوم انسانی در اذهان مردم سیاست‌های غلط آموزشی و عدم معرفی صحیح منزلت و اعتبار این حوزه از علم و معرفت به افراد و گروه‌های اجتماعی است.

البته بحرانی بودن وضعیت علوم انسانی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی که عمدتاً ناشی از بی‌توجهی نظام آموزش عالی کشور به این علوم است، خاص کشور ما نیست. این وضعیت، متأثر از گرایش‌های کلانی چون فناوری اطلاعات و ارتباطات، جهانی شدن و فرامآلی گشتن، جامعه پست مدرن و مبتنی بر دانایی و تغییر در الگوهای ارزشی است. از آنجا که نتیجه و اثر طبیعی این گرایش‌ها در تغییر سازمان کار و نیازهای مهارتی جدید و تغییر در راهبردهای سازمانی و تربیتی نمود می‌یابد (عزیزی، ۱۳۸۴)، بحران عدم انطباق در نظام دانشگاهی با این گرایش‌ها و آثار حاصل از آن‌ها به زعم نانسی ویرهایم (۱۹۹۳) در بخش علوم انسانی بسیار جدی تر است. کلارک کر (۱۹۹۴) با تحلیل مشکلات در آموزش عالی آمریکا به جدی بودن وضعیت بحرانی در علوم انسانی در آن کشور اشاره می‌کند (۵۱).

از سوی دیگر، تمایل و تأکید دولت‌ها در کشورهای غربی به تحقیقات کاربردی، کاربست پژوهش‌ها و آموزش مهارت‌های فنی و حرفه‌ای و پرهیز از علوم محض سبب گرایش دانشجویان به تقویت هرچه بیشتر عقلانیت عملی و افزایش ثبات نام آنان در مدارس حرفه‌ای و نهایتاً تضعیف علوم انسانی و اجتماعی گردیده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که جهت‌گیری عمل‌گرایانه و مبتنی بر منافع محسوس در جوامع غربی را ممکن است به عنوان یکی از علل کاهش اعتبار بخش علوم انسانی در دانشگاه‌ها و تضعیف آن در مجامع علمی معرفی کرد. بنابراین وقتی کارایی و منفعت بر حسب مفاهیم اقتصادی چون قابلیت فروش محاسبه می‌گردند، علوم انسانی را فقط می‌توان به منزله مقولاتی ناکارآمد و نامرتبط، مختص نخبگان، غیر قابل عمل و منسوخ می‌توان مورد ملاحظه قرار داد (کر، ۱۹۹۴:۲).

نظام آموزش عالی نوین ایران در دوران یک‌صد و پنجاه ساله عمر خود از فرازها و فرودهای مختلف عبور نموده است و با تشدید رشد کمی در جمعیت دانشجویی، آشکارا به سوی تمرکزگرایی مفرط سیر نموده است (مژده وزیری، ۱۳۷۸) که نتیجه طبیعی آن در کاهش شاخص‌های کیفی مراکز آموزش عالی کشور نمود یافته است (دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی

فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۲). در این راستا نیز محتوای رشته‌های دانشگاهی و مراکز آموزش عالی کشور، نشان از این واقعیت دارد که همراهی نظام‌دار و هم‌افزا با توسعه روزآمد را ندارد. ارزیابی برنامه‌های توسعه آموزش عالی کشور، نیز حاکی از آن است که عمده اهداف این برنامه‌ها مخصوصاً در برنامه سوم توسعه نیز نظیر ایجاد هماهنگی بیشتر بین توسعه آموزش عالی و توسعه ملی، تنوع‌بخشی به نظام آموزش عالی، بازنگری برنامه‌های درسی، توسعه دانش سازمان‌یافته، توسعه همکاری‌های بین‌المللی، رشد استعدادهای درخشان، گسترش دسترسی به شبکه‌های اطلاعاتی بهبود نظام‌های ارزشیابی، متعادل نمودن تدریس و تحقیق در دانشگاه‌ها، متنوع ساختن منابع مالی دانشگاه‌ها و افزایش بودجه پژوهشی، تشویق ایجاد سازمان‌ها و انجمن‌های دانشجویی در زمینه‌های صنفی، علمی و فرهنگی، توسعه تحصیلات تکمیلی و دوره‌های علمی و کاربردی، گسترش حضور بانوان در دانشگاه‌ها و توسعه آموزش مجازی، محقق نشده است (عزیزی، ۱۳۸۵). علاوه بر آن عدم لحاظ ضوابط مشخص و قابل قبولی برای ورود به دانشگاه و عدم رعایت استانداردهای علمی در پذیرش دانشجویان که در ترکیب ناهماهنگ دانشجویان تجلی می‌یابد و عدم اعمال معیارهای علمی و ضوابط تدریس و پژوهش (کدیور، ۱۳۸۲) سبب تنزل سطح کیفیت آموزش گردیده است. از طرف دیگر اشتغالات بیش از حد استادان (تدریس یا مشاغل دیگر) آنان را از مطالعه و به روز بودن علمی دور ساخته و به فرهنگ علمی دانشگاه‌ها آسیب رسانده است. همچنین باید خاطر نشان کرد که سرعت تغییرات در حوزه‌های مختلف اقتصادی، صنعتی و خدماتی (به طور کلی ماهیت مشاغل در شرایط حاضر) از یک سو و تغییرپذیری بسیار کم محتوا و سرفصل‌های دروس دانشگاهی در دانشگاه‌های ما از سوی دیگر زمینه افت کیفیت قابلیت‌های علمی و مهارتی را در دانش‌آموختگان دانشگاهی ما مضاعف نموده است (عزیزی، ۱۳۸۳) که امید است از طریق اصلاح و بهبود ابعاد گزینش استاد و دانشجو، فراهم کردن زمینه رشد توسعه حرفه‌ای و توجه به رضایت خاطر استادان و دانشجویان، ارزشیابی مستمر از عملکرد استادان و دانشجویان بهبود مدیریت دانشگاهی بهبود در وضعیت کمی و کیفی برنامه‌های درسی و کتابخانه‌های دانشگاهی کیفیت آموزشی‌های دانشگاهی را مخصوصاً در حوزه علوم انسانی ارتقا بخشید (پاکاریان، ۱۳۶۹). در ارتباط با شاخص‌های پژوهشی در علوم انسانی، نتایج مطالعات و بررسی‌ها، نشان‌دهنده ضعف عمومی فعالیت‌های پژوهشی در حوزه علوم انسانی مراکز دانشگاهی در مقایسه با دیگر حوزه‌های علمی در کشور و وضعیت همین علوم در جوامع پیشرفته است (عزیزی، ۱۳۷۸). در تحلیل دلایل عدم موفقیت فعالیت‌های پژوهشی در علوم انسانی لهسایی‌زاده (۱۳۷۶) فقدان شرایط و بسترهای لازم جهت انجام کارهای پژوهشی و مطالعاتی؛ وجود پاره‌ای از محدودیت‌های

ساختاری، قانونی، فرهنگی و سیاسی؛ عدم برخورداری از شرایط معیشتی و مادی مناسب و جهت سیاسی پیدا کردن فعالیت‌های تحقیقاتی و عدم مصونیت محققان اشاره می‌کند.

روش تحقیق

روش تحقیق مورد استفاده در این مطالعه، غیر آزمایشی و از نوع زمینه‌آبی است که با بهره‌گیری از شیوه‌های کیفی (مصاحبه و بحث گروهی) و با هدف بررسی و تحلیل نظرات و انتظارات دانشجویان علوم انسانی در خصوص علل و عوامل مؤثر بر پایین بودن سطح کیفیت در فعالیت‌های علمی، آموزشی و پژوهشی در حوزه علوم انسانی نظام آموزش عالی کشور و بررسی و شناسایی راهبردهای توسعه کیفی برای اصلاح و بهبود نارسایی‌های موجود در حوزه مذکور، انجام گردید. به همین خاطر در راستای نیل به این اهداف پژوهشی فوق، آزمون سؤالات محوری ذیل در دستور کار قرار گرفت:

۱. میزان رضامندی دانشجویان علوم انسانی از کیفیت رشته‌های تحصیلی خود چگونه است؟
۲. چه مسائل، مشکلات و نارسایی‌هایی در علوم انسانی دانشگاه‌ها وجود دارد؟
۳. مهم‌ترین موانع ساختاری و نگرشی در توسعه کیفی آموزش عالی در حوزه علوم انسانی کدامند؟

۴. برای ارتقا و بهبود کیفیت در علوم انسانی از چه راهبردهایی می‌توان بهره گرفت؟
به منظور پاسخ‌گویی به سؤالات فوق‌الذکر و استخراج و تحلیل داده‌های حاصل از نمونه آماری مورد نظر؛ یعنی، دانشجویان علوم انسانی در مقاطع کارشناسی و تحصیلات تکمیلی شامل مجموعاً ۸۰ نفر دانشجو (۱۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران، علامه طباطبایی، تربیت معلّم و تربیت مدرس و ۷۰ نفر دانشجویان کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه کردستان) به شیوه نمونه‌های در دسترس انتخاب و دیدگاه‌ها، انتظارات و پیشنهادهای آنان در خلال مصاحبه‌ها و بحث‌های گروهی ((Group Discussion) مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

نظر به اهمّیت توجّه به دیدگاه دانشجویان در اصلاح و بهبود برنامه‌های آموزشی و فعالیت‌های علمی و این که آنان مشتریان بلافصل نظام آموزش عالی محسوب می‌شوند و رضامندی آن‌ها از کیفیت رشته‌های دانشگاهی از اهمّیت زایدالوصفی برخوردار است، از دانشجویان خواسته شد که بر اساس تجارب، مشاهدات و انتظارات خود تا ضمن تشریح میزان

رضامندی خویش از رشته تحصیلی خود، کیفیت رشته‌های دانشگاهی در حوزه علوم انسانی را ارزیابی، تنگناها و چالش‌های عمده در این علوم را طرح، ریشه و علل و عوامل مؤثر بر آن‌ها را تبیین و استراتژی‌ها و راهکارهایی را پیشنهاد نمایند که با توسل به آن‌ها بتوان تغییرات و اصلاحات ضروری را برنامه‌ریزی نمود. بنابر این و با توجه به این که رویکردهای نوین مدیریت مشارکتی و مدیریت کیفیت فراگیر رعایت نظرات و انتظارات مشتریان را از لوازم اصلی بقا و پویایی هر نظامی می‌دانند، تحلیل دیدگاه‌ها، انتظارات و تلقی‌ات و نظرات دانشجویان این رشته‌ها هم می‌تواند به برنامه‌ریزان آموزشی در فهم جامع‌تر مجموعه مسائل و مشکلات موجود در این زمینه و ارائه راهکارهای مناسب کمک نماید. ثانیاً اعمال نقطه‌نظرات و پیشنهادهای دانشجویان در اقدامات اصلاحی در راستای بهبود کیفیت برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی و انعکاس اقدامات انجام شده به دانشجویان، بسترهای انگیزشی لازم را تقویت و احساس مسؤلیت و تعلق خاطر و مالکیت ((Ownership در آنان مضاعف می‌نماید.

الف: میزان رضامندی دانشجویان از رشته‌های خود

بحث و بررسی میزان رضایت دانشجویان از تحصیل در دانشگاه‌ها و علی‌الخصوص در رشته‌های حوزه علوم انسانی از دو زاویه، قابل تأمل است. اول رضامندی و علاقه‌مندی دانشجویان از رشته‌های تحصیلی خود به لحاظ ماهیت و جایگاه علمی و اجتماعی آن‌هاست. دوم رضامندی آنان از مدیریت، نحوه و کیفیت عرضه این رشته‌ها در مراکز دانشگاهی است که در واقع کیفیت را در کلیه نهادها، عوامل و فرآیندهای آموزشی و یادگیری از جمله برنامه‌های درسی و محتوای دروس، مهارت‌های حرفه‌ای استادان، منابع و تسهیلات آموزشی، پژوهشی و دانشجویی و سایر خدمات مورد نیاز دانشجویان ارزیابی می‌کند. نتایج مباحث گروهی و مصاحبه‌های محقق با دانشجویان مقاطع مختلف نشان می‌دهد که میزان رضامندی آنان از هر دو بعد مطلوب نیست. به استناد دیدگاه‌های مطرح شده به وسیله دانشجویان، می‌توان ریشه‌های این نارضایی را از نظر در زمینه‌ها و علل زیر دانست:

۱. پایین بودن ارزش و منزلت اجتماعی علوم انسانی

از نظر دانشجویان یکی از دلایل نارضایی دانشجویان رشته‌های علوم انسانی از تحصیل در آن رشته‌ها را باید در پایین بودن ارزش و منزلت اجتماعی رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با دیگر رشته‌های دانشگاهی جستجو کرد. چنین تصور و برداشت عامیانه و نامناسبی از این حوزه علمی متأسفانه تصمیم‌گیری مسؤولان دانشگاهی را نیز در ارتباط با تخصیص منابع لازم به

دانشکده‌های علوم انسانی و همچنین در فراهم نمودن منابع و تسهیلات آموزشی برای دانشجویان این رشته‌ها تحت الشعاع قرار داده است (فیض، ۱۳۸۵).

«اکثر رشته‌های علوم انسانی از طرف جامعه مورد حمایت قرار نمی‌گیرند و معمولاً با دید حقارت به رشته‌های علوم انسانی نگاه می‌کنند؛ حتی کسانی هم که سواد ندارند، این گونه هستند.»

۲. روشن نبودن آینده شغلی و بی‌ارتباطی این رشته‌ها به واقعیات زندگی

از ایرادهای بزرگ رشته‌های علوم انسانی عملیاتی نبودن و عدم کاربرد این علوم در عمل است که این خود از دلایل اصلی ضعف فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها و عدم مقبولیت و عدم پذیرش آن‌ها به وسیله بازار کار می‌باشد (کارنما، ۱۳۸۵). از طرف دیگر محدود بودن فرصت‌ها و موقعیت‌های شغلی که در پیش و روی فارغ‌التحصیلان این علوم قرار دارد و عدم تناسب و ارتباط محتوای این رشته با شرایط و واقعیات زندگی شغلی و اجتماعی دانشجویان در خارج از دانشگاه‌ها را می‌توان از دیگر دلایل عدم علاقه و رضایت دانشجویان رشته‌های علوم انسانی از قلمرو تحصیلی خود بر شمرد. این مسأله به شدت بر انگیزه و فعالیت دانشجویان این رشته‌ها برای کسب علم و فراگیری مطالب و معارف علمی تأثیر منفی گذاشته است و زمینه‌های بی‌تفاوتی را در آن‌ها نسبت و کم و کیف تحصیلات دانشگاهی ریشه‌دار کرده است. اظهارات دانشجویان در تأیید نکته فوق الذکر، قابل تأمل است:

«در جامعه کنونی ما، رضایت دانشجویان از رشته تحصیلی خود با امنیت شغلی و تعهد کاری پیوند خورده است و چون اکثر رشته‌های علوم انسانی، آینده شغلی روشنی ندارند، رضایت دانشجو را از تحصیل برآورده نمی‌کنند.»

«نبود کار و آینده کاری و تاریک و مبهم بودن بازار کار این علوم از مهم‌ترین علل عدم انگیزه دانشجویان این رشته‌هاست.»

۳. حضور ناآگاهانه و تحمیلی دانشجویان در رشته‌های علوم انسانی

حضور اجباری و تحمیلی و ناآگاهانه دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در این رشته‌ها سبب شکل‌گیری سطح قابل توجهی از نارضایی عمومی آن‌ها از رشته‌های تحصیلیشان شده است.

«ورود ناخواسته دانشجویان به رشته‌های خود و بی‌علاقگی آنان به رشته‌های تحصیلی، زمینه اصلی نارضایی گسترده دانشجویان علوم انسانی است.»

«اکثر کسانی که به این رشته آمده‌اند بدون علاقه و انگیزه وارد این رشته‌ها شده‌اند و اکثر از روی سر ناچاری و ناکامی در رشته‌های دیگر وارد این رشته‌ها شده‌اند و پذیرش گسترده دانشجویان در این رشته به صورتی درآمده است که در خان‌هاش به روی هر کسی باز است.»

۴. مدیریت نامناسب علوم انسانی در دانشگاه‌ها.

عدم مدیریت صحیح علوم انسانی در مراکز دانشگاهی از جنبه‌های مختلف سبب برآورده نشدن توقعات و انتظارات دانشجویان و نتیجتاً کاهش رضامندی آنان از رشته‌های تحصیلی خود شده است.

...؛ اما متأسفانه به این علوم و رشته‌های مرتبط با آن به طور مناسبی توجه نشده، نخواهد شد. چنانچه حتی در تخصیص اتاق‌های خوابگاه هم در مورد دانشجویان این رشته‌ها تبعیض قائل می‌شوند: اتاق‌های دانشجویان علوم پایه، سه نفره؛ ولی دانشجویان ادبیات، ۸ نفره.»

«کیفیت پایین محتوای رشته‌ها، شیوه‌های آموزشی کهنه و خسته‌کننده، بی‌انگیزگی استادان مخصوصاً استادان قدیمی، بی‌توجهی مدیریت دانشگاه‌ها به مسائل و نیازهای دانشجویان این رشته‌ها و اعمال تبعیض میان آنان در استفاده از امکانات آموزشی و رفاهی از دلایل نارضایی دانشجویان این رشته‌هاست.»

ب: مسائل، مشکلات و نارسایی‌های موجود در علوم انسانی

هم‌چنان که گفته شد یکی از علل نارضایی دانشجویان علوم انسانی از رشته تحصیلی خود، کیفیت نامناسب این علوم در مقایسه با دیگر حوزه‌های علمی است. از نظر آنان این واقعیت در مجموعه متعددی از مسائل و نارسایی‌ها ریشه دارد. ذکر این نکته لازم به نظر می‌رسد که نارسایی‌های موجود در نظام دانشگاهی ما عموماً فراتر از حوزه علوم انسانی است به نحوی که در یک سطح وسیع و کلی و با بررسی تعدادی از شاخص‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های کشور، ما شاهد ضعف عمومی و کیفیت پایین در اکثر حوزه‌ها و رشته‌های علمی هستیم.

اما تصورات نادرست در باره کارایی و سودمندی پایین علوم انسانی، عدم برخورداری علوم انسانی از یک جایگاه مناسب اجتماعی در میان عامه مردم و تلقی منفی از مفیدیت و ضرورت این رشته‌ها در جامعه، توجیهی شده است که حتی مدیریت آموزش عالی کشور هم در سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های خود برای این رشته‌ها بها لازم قائل نشده است و آن را از اولویت‌های توسعه کیفی دانشگاه‌ها خارج نمایند. طبیعی است که وجود چنین تصویری و اعمال برخوردها و استانداردهای دو گانه با علوم انسانی، زمینه‌ساز بخش عمده‌ای از بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی دانشجویان این علوم شده است که باید مورد کنکاش و نقد قرار بگیرد. از نظر

دانشجویان این علوم، نارسایی‌های موجود در علوم انسانی از دو عامل اصلی ناشی می‌شود: آموزش‌های پیش از دانشگاه مخصوصاً در دوره متوسطه و نارسایی‌های مربوط به مراکز دانشگاهی. در خصوص مورد اول تعدادی زیادی از دانشجویان بر این باور هستند که ریشه این ضعف‌ها را باید در آموزش‌های پیش از دانشگاه جستجو کرد:

«از همان ابتدا افرادی که می‌خواهند در دوره دبیرستان به رشته‌های علوم انسانی روی بیاورند با سرکوفت‌ها و تمسخرهای بسیار زیادی رو به رو می‌شوند که این امر القاکننده این است که بیشتر افراد تنبل به این رشته‌ها روی می‌آورند یا به دلیل فرار آنان از مسائل ریاضی، فیزیک یا شیمی است. لذا رشته علوم انسانی به لحاظ جو عمومی اجتماعی، طرفدار زیادی نداشته است و به همین دلیل، حضور دانش‌آموزان در این رشته‌ها نه برای خودشان و نه برای اطرافیانشان زیاد تشویق‌برانگیز نیست. بنابراین از آنجا که دانش‌آموزان این رشته‌ها از همان پایه و اساس ضعیف هستند، ابتدا باید پایه را تعمیر کرد و بعد به مسائل دیگر بپردازیم. چون که خشت اول گر نهد معمار کج، تا ثریا می‌رود دیوار کج.»

از طرف دیگر به باور دانشجویان وجود پاره‌های نارسایی‌های درون‌سازمانی (درون دانشگاهی) از نظر فرهنگ سازمانی، مدیریت و استانداردهای آموزشی و پژوهشی به افت بالای کیفیت در برودادهای مراکز دانشگاهی کشور منجر شده است. نتایج بحث‌های گروهی با دانشجویان نشان می‌دهد که ریشه وضعیت نامناسب و نامطلوب کیفیت علوم انسانی در دانشگاه‌های کشور را باید در عوامل درون‌سازمانی زیر جستجو کرد:

عوامل انسانی مربوط به استادان و دانشجویان

- تلاشگر نبودن دانشجویان در این رشته‌ها و تلقی آنان مبنی بر این که بر خلاف رشته‌های دیگر تحصیل در این رشته‌ها نیازمند تلاش و کوشش زیاد نیست.
- نبود انگیزه کافی در استادان و دانشجویان برای بحث و گفتگوهای علمی در کلاس.
- ضعف تخصصی بعضی از استادان در رشته تحصیلی خود.
- برخوردها و بازخوردهای خیلی سرد و مأیوس‌کننده استادان این علوم نسبت به اهمیت و کاربرد رشته‌ها در جامعه.
- پایین بودن سطح علاقه و انگیزه در بین دانشجویان برای تحقیق و فعالیت علمی.
- باورهای خود مدرسین و معلمان در خصوص بی‌اهمیت بودن این علوم و احساس مسؤلیت نکردن هیچ‌یک از مسؤولان در اصلاح این باور.

عوامل آموزشی

- تئوری بودن فعالیت‌ها و فرایندهای آموزشی و کلاسی در این رشته‌ها.
- بی‌توجهی به نظرات و خواسته‌های دانشجویان.
- ارائه راهنمایی‌های نامناسب به دانشجویان.
- قانع نکردن دانشجویان در مورد پاره‌ای از مسائل و مباحث درسی و علمی.
- خالی بودن فعالیت‌های کلاسی از بحث‌ها، تضارب آرا و تعاملات فکری و عدم معرفی منابع مناسب و کافی.
- اعمال پاره‌ای از محدودیت‌ها و وجود خطوط قرمز در تضارب آرا و نظرات و سانسور کردن مطالب.

عوامل ساختاری و اداری

- نگرش منفی مسئولان دانشگاه‌ها به رشته علوم انسانی.
- نگاه تبعیض‌آمیز به دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با سایر علوم.
- وجود اشکالاتی عمده در تعیین اهداف و محتوای برنامه‌های درسی و بی‌توجهی به ضرورت ارتباط اهداف آموزشی این علوم با زندگی خارج از محیط آموزشی و نیازمندی‌های دانشجویان در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی.
- نبود برنامه‌ریزی‌های دقیق دانشگاهی برای توسعه این علوم.
- ضعف مکانیزم‌های کنترل کیفیت در تمامی فعالیت‌های دانشگاهی.

نتیجتاً در کنار مسائل ناشی از عملکرد ضعیف دانشجویان، بخش مهمی از نارسایی‌های موجود در علوم انسانی به کمیت و کیفیت محیط و فضای آموزشی، استادان، امکانات آموزشی و مدیریت مراکز دانشگاهی و نوع نگرش جامعه و مدیران به تحصیل در این رشته‌ها برمی‌گردد. نکته آخر این که عدم اعمال نظارت فنی، علمی و تخصصی بر عملکرد استادان و محتوای کتاب‌های درسی باعث شده است که نه تنها دانشگاه‌ها عملاً نتوانند استانداردهای کیفی واحدی را در این علوم اعمال نمایند؛ بلکه عرصه و فرصتی فراهم باشد که تعدادی از اعضای هیأت علمی در عدم رعایت نورم‌های آموزشی به تاخت و تاز بپردازند. از این رو، است که اعتراض و نارضایتی دانشجویان از کار نکردن بعضی از استادان، بی‌ربط بودن مطالب درسی به هم و به واقعیات زندگی و شغلی همواره بلند است. چنان که آن‌ها در این ارتباط بیان داشته‌اند:

«در این حوزه از علوم اکثر مسائل یا به طور سطحی آموزش داده می‌شوند یا عمیقاً بازخواست نمی‌شوند. یا این که آنچه را که آنجا گرفته‌ای نمی‌توانی به کار ببری. در این علوم زیاد به مسائلی که باید فردا در جامعه به طور عملی با آن رو به رو می‌شویم، توجه ندارد و یا در قالب کتاب و جزوه و به صورت تئوری آموزش داده می‌شوند و در همان سطح، همین مطالب بازخواست شده و می‌شوند. لذا از این رو، بکود نمی‌توان انتظار ایده‌پردازی و ظهور خلاقیت داشت.»

ج: ریشه‌ها و علل کیفیت نامناسب تحصیلات دانشگاهی در علوم انسانی

هرچند اظهار نظر درباره ریشه مسائل و مشکلات علوم انسانی مخصوصاً در دوره‌های تحصیلات تکمیلی کارآسانی نیست و مستلزم تحقیق و بررسی گسترده و عمیق در ابعاد مختلف موضوع است، نتایج به دست آمده در این تحقیق در این ارتباط نیز قابل تأمل و توجه است. از این رو، با فرض مشابهت مشکلات رشته‌های مختلف علوم انسانی با هم می‌توان مهم‌ترین علل ضعف و عقب‌ماندگی این علوم را از نظر دانشجویان در موارد ذیل خلاصه کرد:

۱. عقب‌ماندگی و آشفتگی تئوریک در علوم انسانی

کامبود نظریه‌پردازی صحیح و معضل روش‌شناختی نظریه‌پردازی در علوم انسانی از دیگر مشکلات علوم انسانی کشور است (واعظ و شهنازی، ۱۳۸۵) که خود این نیز ریشه در ناکارآمدی پژوهش در علوم مذکور دارد و حل آن، مستلزم بهره‌گیری از روش‌شناختی متناسب با ماهیت علوم انسانی است. به علاوه ماهیت غامض و پیچیده علوم انسانی که از طبیعت چند وجهی و متکثر انسان نشأت می‌گیرد، ذهنی بودن موضوع علوم انسانی، پیچیدگی روابط انسانی و عدم امکان تعمیم‌پذیری و تکرارپذیری تحقیقات این قلمرو علمی از طرفی و حاکمیت اندیشه‌های اثباتی و علم‌گرایانه صرف بر مراکز علمی از طرف دیگر سبب شده‌اند که عرصه بر علوم انسانی و محققان، تنگ گردد؛ طوری که این علوم مکانی برای طرح و ضرورتی برای پرداختن نیابند. این در حالی است که این علوم از منظر علم روش‌شناسی برای بررسی، پردازش و تحلیل پدیده‌ها یک حوزه نسبتاً جوان است و در ایران در قیاس با سایر حوزه‌های علمی، شرایط دشوار و پر چالشی را سپری کرده است (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۵) که شاید همین مسأله از دلایل هرج و مرج و ابهام در روش‌شناسی و عدم دقت در گزینش روش‌های مناسب پژوهشی در علوم انسانی است (هنری لطیف پور، ۱۳۸۵). از این رو، تحلیل محتوایی کتاب‌ها و منابع علمی در علوم انسانی، نشان‌دهنده دو مطلب است. اول این که مباحث تئوری و علمی و مکاتب نظری مطروحه در این علوم، ریشه در مطالعات انجام گرفته در دیگر جوامع دارد

و تا زمانی که بومی‌نشده و با مقتضیات جامعه ما، انطباق داده نشوند، اصولاً خالی از اشکال نیست. دوم این که علی‌رغم وجود امکان ارتباطات نزدیک، سهل و سریع با مجامع علمی دیگر کشورها، متون اقتباس شده و ترجمه شده در کتاب‌های درسی عمدتاً با یک تأخیر زمانی غیر قابل توجیه در کلاس‌های درس و مجامع دانشگاهی ما طرح می‌گردند. از این رو، ما همواره چند گام عقب‌تر از کاروان علم و معرفت در حرکت هستیم. نکته درآورد این که علی‌رغم ادعاهای فراوان از نظر تئوری در بسیاری از حوزه معرفتی، چیزی قابل عرضه به مجامع علمی و بین‌المللی نداشته و نداریم. دیدگاه دو نفر از دانشجویان دکتری تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی تأیید است بر صحت مطالب فوق:

«به جرأت می‌توان گفت شکافی عمیق میان مباحث ارائه شده در این زمینه در ایران با موقعیت و وضعیت کنونی آن در جهان وجود دارد. برای مثال، حوزه فلسفه تعلیم و تربیت به راحتی ۵۰ سال از تحولات صورت گرفته در این رشته عقب مانده است و آنچه هم اینک در ایران ارائه می‌شود، جایگاهی در جهان اندیشه ندارد.»

«محتوای برنامه درسی دروس پیش‌بینی شده و سرفصل‌های تعیین شده به وسیله شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای گسترش رشته‌های دانشگاهی مربوط به سال‌های دهه شصت با تغییرات جزئی در دهه هفتاد می‌باشد و تناسب چندانی با نیازها علایق دانشجویان و جامعه ندارد و از جهت دیگری غالباً منطبق بر دانش معتبر روز که هر سه این موارد از مبانی و منابع اصلی تهیة برنامه‌های درسی است، نیست.»

به علاوه کتاب‌های درسی علوم انسانی دانشگاه‌های کشور و مقالات پژوهشی مبتنی بر فرهنگ اصیل ایرانی و اسلامی که بتواند به صورت کتاب‌های درسی در دانشگاه تدریس شود، محدود و یا نادرند (جمشیدیان و شاهین، ۱۳۸۵). در واقع آنچه به دانشجویان آموخته می‌شود منابع درسی قدیمی دانشگاه‌های غربی است که تماماً ریشه در بینش‌های نویسندگان آنان دارد که با باورهای جامعه ما سنخیت ندارد. بنا به دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی در رشته‌های علوم انسانی، مبانی نظری و تئوری اندیشه‌های ارائه شده در علوم انسانی از پیش‌فرض‌ها و فرض‌های خاصی نشات می‌گیرد که بر اساس خاستگاه و مقتضیات فلسفی، فکری، اجتماعی و فرهنگی آن مبانی است. در این خصوص متأسفانه در ایران تلاش درخوری برای شناخت این پیش‌فرض‌ها و فرض‌ها و هم‌چنین خاستگاه بنیان‌های آن اندیشه‌ها صورت نگرفته است. لذا بی‌توجهی به این مبانی از علل عمده بی‌هویتی و بی‌ریشگی این علوم در جامعه ما تلقی گشته است که طبیعتاً به بی‌نتیجه شدن کار منجر می‌گردد.

«ضعف دیگر که تالی ضعیف‌های بالاست، بومی‌نشدن این علوم است. همه استنادات این علوم به‌افتة‌های حاصل از تحقیقات دیگر ممالک است و استفاده نظری و عملی از آن مباحث بدون توجه به تفاوت‌های محیطی و اجتماعی ایران مشکل عمده‌ای را برای این علوم فراهم آورده است.»

«علوم انسانی از روش‌های خاص پژوهشی بهره می‌گیرند. این روش‌ها نیز مفروضات خاص را (در فلسفه علم، متافیزیک، آمار و احتمال) پشت سر خود دارند. نگاهی به کتاب‌های روش تحقیق در ایران، آشفتگی و سردرگمی عجیبی را که دامنگیر نویسندگان آن‌هاست به وضوح نشان می‌دهد و تا این مبحث روشن نشود انتظار شکوفایی این علوم بی مورد است.»

۲. تخصصی نبودن محتوای دوره‌های تحصیلی

عناوین و سرفصل‌ها و محتوای برنامه‌های درسی در حوزه علوم انسانی نیز از حیث تناسب، عمق و تخصصی بودن دارای مسائل و مشکلاتی است. گاهی در کمال ناباوری مشاهده می‌شود که سرفصل‌های بعضی از دروس (به عنوان مثال در علوم تربیتی) با فهرست مطالب تألیفات و ترجمه‌هایی از افراد خاصی که در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی مسؤلیت داشته‌اند، عیناً مطابقت دارد که با هیچ توجیهی قابلیت پذیرش نخواهد یافت و از نظر اهل فن و اندیشمندان این حوزه، رویکردی بسیار غیر عالمانه ارزیابی می‌گردد.

«انتظار می‌رود دروس و محتوای ارائه شده در دوره‌های تحصیلات تکمیلی به ویژه در دوره‌های دکتری کاملاً تخصصی باشد؛ ولی نگاهی به دروس ارائه شده در رشته‌های و گرایش‌های مختلف، نشان‌دهنده تنوع، عمومی بودن و در موارد زیادی بی‌ارتباطی بسیاری از دروس با رشته‌های تخصصی دانشجویان است و در موارد زیادی دانشجویان مجبور به گذراندن تعداد زیادی دروس بی‌ارتباط به رشته تحصیلی خود می‌باشند که شاید کمترین علاقه و نیازی به آن ندارد به طور مثال در دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی یکی از گرایش‌های علوم تربیتی، صرف نظر از تکراری بودن بسیاری از دروس با دوره فوق لیسانس از ۳۰ واحد تئوری ۶ واحد فلسفه آموزش و پرورش ۶ واحد تعلیم و تربیت اسلامی (قرآن نهج البلاغه و احادیث و روایات) دروس آمار، روش تحقیق، اقتصاد آموزش و پرورش، مدیریت آموزشی و روان‌شناسی هر کدام دو واحد و ۴ واحد برنامه‌ریزی درسی مقاطع تحصیلی می‌باشد. نگاهی به این برنامه، حاکی از آن است که دانشجویان تقریباً به اندازه دروس تعلیم و تربیت اسلامی یا فلسفه آموزش و پرورش در رشته تحصیلی خود آموزش می‌بینند.»

رویه فوق بر اساس نیازهای دهه ۷۰ و قبل از آن طراحی شده و کاربرد داشت که فارغ‌التحصیلان دوره دکتری و تخصصی علاوه بر رشته تخصصی خود مجبور بودند به دلیل کمبود نیروی متخصص مخصوصاً در دانشگاه‌ها دروس دیگر گرایش‌ها را نیز تدریس نمایند. امروزه تداوم چنین رویه‌ای دیگر نه کارایی دارد و نه قابل توجیه است. مضافاً این که ما بارها شاهد تکرار تدریس منابع و متون یکسان و کهنه و قدیمی به وسیله استادان این حوزه از معرفت در مقاطع مختلف هستیم. در این رابطه دانشجویان بر این باورند که:

«منابع درسی غالباً قدیمی هستند و دسترسی به منابع جدید در غالب دروس مشکل می‌باشد. علاوه بر آن بین عناوین دروس و سر فصل‌های دوره‌های فوق لیسانس و دکتری تفاوت چندانی وجود ندارد و به ویژه کسانی که محل تحصیل دوره‌های فوق لیسانس و دکتری آن‌ها، یکی باشد چیز جدیدی عایدشان نمی‌شود.»

۳. ضعف تخصصی و حرفه‌ای و بی‌انگیزی اعضای هیأت علمی

نیروی انسانی کارآمد، متخصص، خلاق و بانگیزه، رکن اصلی توسعه و موفقیت هر سازمانی است. دانشگاه‌ها هم از این قاعده مستثنی نیستند. تحلیل عملکرد علمی و پژوهشی و سهم استادان این حوزه در تولید علم و دانش و حضورشان در مجامع علمی بین‌المللی، نشان‌دهنده یک ضعف و نارسایی عمومی است. چنین وضعی می‌تواند هم معلول نارسایی در ساز و کارهای نظام آموزش عالی کشور و مؤسسات دانشگاهی باشد که این افراد از طریق آن تربیت شده‌اند و هم معلول اشتغال فراوان، عدم اشراف تخصصی بر موضوعات درسی، کم‌حوصلگی و بی‌انگیزی آنان در انجام وظایف حرفه‌ای باشد:

«یکی از جمله ضعف‌ها در رشته‌های علوم انسانی مخصوصاً در دانشگاه‌های معتبر در سطح کشور وجود استادان کم کار و مسن است. چون این استادان هر کدام نزدیک ۷۰ سال عمر دارند، بازدهی لازم را برای تدریس و کار با دانشجویان ندارند و عموماً کم‌حوصله هستند و زیاد دانشجویان را با مسائل درسی درگیر نمی‌کنند.»

«ناآشنایی مدرّس دروس علوم انسانی با آنچه تدریس می‌کند. به وفور دیده شده است که مدرّس این درس‌ها به تدریس دروسی پرداخته است بدون آن که آن درس به حوزه تخصصی یا پژوهشی او ربطی داشته باشد.»

«اشتغال بی‌حد و حصر مدرّسان تعداد ساعات تدریس به علاوه پست‌های اجرایی که اینجا و آنجا به دست می‌گیرد و حتی اشتغال در بازار و ساخت و ساز و .. آن چنان وضعیّت

فلاکت‌باری را در علوم انسانی فراهم آورده است که حتی استادان راهنما و مشاور یک رساله، فرصت مطالعه آن را حتی برای یک بار نمی‌یابند.»
چالش مهم دیگر در آموزش علوم انسانی، ابزار انتقال آن؛ یعنی، زبان علمی این دانش‌هاست. گزارش‌های مکتوب و شفاهی و تجربه‌های عینی حاکی از وجود اشکالات اساسی در آموزش زبان‌های علمی این رشته‌ها (زبان انگلیسی و زبان عربی) است. طوری که بخش قابل توجهی از ضعف استادان علوم انسانی در چاپ مقالات علمی در مجلات علمی و پژوهشی بین‌المللی در سایه این نارسایی‌ها و عدم تسلط آن‌ها در یکی از زبان‌های علمی است. این در حالی است که ضروری‌ترین ابزار داد و ستد علمی و فرهنگی استادان، پژوهشگران و دانشجویان و بستر ورود به حوزه اندیشه‌ها و دانش‌ها زبان است (مددی الموسوی، ۱۳۸۵).

۴. آموزش محور بودن تدریس و کم‌توجهی به فعالیت‌های پژوهشی

علی‌رغم این که طبق مفاد قوانین استخدام اعضای هیأت علمی در وزارت علوم تحقیقات و فناوری از مجموع ساعات موظف آنان در دانشگاه‌ها کمتر از یک سوم از آن به تدریس و آموزش کلاسی اختصاص یافته و مابقی برای انجام فعالیت‌های پژوهشی و علمی در نظر گرفته شده است، نگاهی گذرا به عملکرد و فعالیت‌های استادان دانشگاه‌ها درمی‌یابیم که مراکز آموزش عالی کشور مخصوصاً در حوزه علوم انسانی به شدت آموزش محور هستند. شاید یکی از دلایل عدم ارتقای حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و در مواردی هم تأخیرهای غیر موجه آنان در گذر به مراتب بالای دانشگاهی کم‌رنگ بودن بعد پژوهشی در میان دانشگاهیان این حوزه علمی است. این مسأله، سبب شده است که نه تنها فارغ‌التحصیلان ما در دوره‌های کارشناسی؛ بلکه فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها در دوره‌های تحصیلات تکمیلی از توان پژوهشی قابل دفاعی بر خودار نباشند.

بها ندادن به تحقیقات کاربردی و بنیادی از دیگر مشکلات این علوم است. بی‌مایگی پایان نامه‌های ارشد و دکتری نشان از بی‌ارزشی تحقیق در این علوم دارد.

شاید «بی‌توجهی به حوزه کاربرد علم و متمرکز شدن بر نظریه‌ها» آن هم در سطوح اولیه اهداف شناختی را بتوان پیش درآمدی برای نارسایی فوق تلقی نمود. از این رو، می‌بینیم که آموزش ناشیانه اندیشه‌ها به راحتی جایگزین اندیشه‌ورزی و آموزش روش‌های اندیشیدن و تفکر شده است.

«آنچه ارائه می‌شود و از دانشجو خواسته می‌شود نظریه‌ها و اطلاع از آن‌هاست نه حتی فهم آن‌ها چه برسد به کاربرد آن که مرحله سوم شناخت است.»

وجود پاره‌ای از موانع مختلف قانونی و قوانین نانوشته در دانشگاه‌ها و نگرانی از استفاده نابجا از این قوانین سبب شده است که حتی دانشجویان دوره‌های ارشد و دکتری، جرأت هیچ گونه انتقاد منطقی از شیوه آموزش و تدریس و غیره را به خود ندهند. از جمله این موارد می‌توان به اعمال نظر استادان و دانشکده‌ها در امتحان جامع، تصویب پایان‌نامه و رساله، جلسات دفاعیه، مصاحبه، هنگام پذیرش و امتحان جامع و... اشاره کرد.

«نکته قابل توجه این که این علوم کمتر در زندگی روزانه کاربرد دارد. چنانچه اکثر دروس علوم انسانی، شامل یک سری حفظیات است که زود فراموش می‌شوند و این شاخه در حقیقت در ماهیت خود به گونه‌ای است که حفظیات اولویت اول را دارد تا یادگیری، با وجودی که هدف اصلی آموزش، یادگیری است. چرا که در امتحانی که در پایان هر ترم گرفته می‌شود، فقط آنچه که حفظ شده و در حافظه مانده، مهم است و بس در غیر این صورت چاره‌ای جز افتادن و رد شدن نیست.»

۵. بی‌ارتباط بودن محتوای دوره‌های تحصیلی با نیازها و مقتضیات بازار کار

نبود ارتباط پویا و تنگاتنگ بین مراکز تحقیقاتی علوم انسانی و تصمیم‌گیران اجرایی و پاسخ‌گو کردن تحقیقات و پژوهش‌های علوم انسانی از مسائل مهمی است که باید مورد توجه قرار گیرد (ریاضی، ۱۳۸۵). در واقع در کنار نابسامانی‌های فوق باید به نبود یک ارتباط منسجم، مستمر و روزآمد بین برنامه‌های درسی و فعالیت‌های یادگیری دانشجویان با نیازها و مقتضیات بازار کار اشاره نمود که آثار مخرب زیادی برانگیزه و روحیه دانشجویان دارد. در واقع از منظر دید دانشجویان این مهم جای تأمل فراوان دارد:

«نبود بازار کار برای فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها نیز پس از فراغت از تحصیل تأثیر قاطعی بر انگیزه آنان برای کوشش بیشتر دارد. این نیز نیازمند برنامه‌ریزی دقیق تر در جذب دانشجویان دانشگاه مطابق با نیازهای بازار است.»

رشد کمی و بی‌ضابطه این رشته‌ها از طرف مقابل سبب تشدید تنزل کیفیت در این علوم شده است:

«یکی دیگر از ضعف‌های رشته‌های انسانی پذیرش بی‌حد و اندازه دانشجو در رشته‌های تحصیلی مختلف می‌باشد. ما نمی‌گوییم پذیرش نشود؛ ولی باید توجه کرد که این پذیرش با برنامه باشد. ما هر ساله شاهد فارغ‌التحصیلی هزاران نفر دانشجو در دانشگاه‌های دولتی و دوره‌های پیام نور، آزاد، غیر انتفاعی و فراگیر هستیم. در صورتی که این تعداد سرانجام، بی‌کار

در جامعه سرگردان می‌شوند که این خود باعث ایجاد آسیب‌های اجتماعی جبران‌ناپذیری می‌شود.

در همین ارتباط از نظر دانشجویان، یکی دیگر از ضعف‌های رشته‌های علوم انسانی مخصوصاً در دوره تحصیلات تکمیلی، پذیرش دانشجویان از سایر رشته‌ها و گروه‌های آموزشی است: «واقعاً این کار به اعتبار و ارزش رشته‌های علوم انسانی لطمه وارد می‌کند؛ زیرا دانشجویی که در رشته عمران در دانشگاه آزاد درس خوانده، یک دفعه در رشته برنامه‌ریزی آموزشی پذیرش می‌شود. واقعاً از مفاهیم کلیدی و اساسی این رشته، آگاهی‌های لازم را ندارد. چون که اصلاً در این مورد چیزی نخوانده است.»

۶. نگرش نامناسب اجتماعی و ذهنیت منفی عمومی در باره علوم انسانی

شروع مشکلات رشته‌های علوم انسانی به دوران دبیرستان برمی‌گردد که با تأکید بر معیارهایی ما بین رشته‌های دبیرستانی تمایز ایجاد نموده است و با بی‌توجهی نسبت به استعداد یا علاقه شخصی دانش‌آموزان، یادگیرندگان ناتوان‌تر را به سوی رشته‌های علوم انسانی سرازیر می‌نماید و دانش‌آموزان با استعدادتر و علاقه‌مند به تحصیل را به رشته‌های علوم تجربی و ریاضی فیزیک راهنمایی می‌کند. از نظر یکی از دانشجویان روان‌شناسی در مقطع دکتری این امر سبب سرایت یک ضعف عمومی به تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی می‌گردد: «در واقع یکی دیگر از مشکلات عمده علوم انسانی آن است که در دوره دبیرستان دانش‌آموزان نخبه و فعال به رشته‌های ریاضی و علوم تجربی هدایت می‌شوند؛ اما دانش‌آموزان کمتر فعال یا بی‌انگیزه به سوی رشته ادبیات و علوم انسانی فرستاده می‌شوند. این دانش‌آموزان با ورود به دانشگاه تبعاً همان حال و روحیه را حفظ می‌کنند و در نتیجه این رشته‌ها در دانشگاه نیز تحرکی لازم را نخواهد داشت.»

به نظر می‌رسد باید ریشه چنین مسأله‌ای را در برنامه‌ریزی‌های تحصیلات دوره‌های ابتدایی و راهنمایی جستجو کرد. پیشرفت در این سطوح به دو عامل استعداد و توان عقلی و پشتکار در انجام دادن کارهایی که رغبت‌برانگیز هستند، بستگی دارد. کار معلمان نیز به تکرار ناخوشایند محتوای حفظ‌شدنی محدود می‌گردد و کمتر به فعالیت و خلاقیت دانش‌آموزان می‌پردازد. در واقع، پیشرفت در رشته‌های علوم انسانی بنا به روال سنتی، مستلزم کمترین توانایی عقلی، تلاش و پشتکار است و در بیشترین حد نیازمند حافظه خام است و متأسفانه تقلب در امتحانات عامل امیدوارکننده‌ای برای دانش‌آموزان است. بهترین شاهد این مدعا، احراز تعدادی از رتبه‌های اول تا دهم رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه‌ها به وسیله فارغ‌التحصیلان رشته‌های

علوم تجربی و ریاضی فیزیک است که نهادینه شدن این شرایط در نهایت موجب تسری این ضعف در میان دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مرحله بعد می‌شود.

به همین دلیل، افرادی که به مقاطع بالا راه می‌یابند، نیز از میان همین دانشجویان انتخاب می‌شوند و معلمان آینده دبیرستان‌ها و مدرّسان آینده رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها از همین دانشجویان هستند. انتزاعی بودن و پیچیدگی‌های موضوعات بسیاری از رشته‌های علوم انسانی و فقدان یا محدودیت معیارهایی که مقبولیت عام یافته باشند، موجب سرگردانی محققان می‌شود. به گونه‌ای که بسیاری از آن‌ها به حفظ و تکرار گفته‌های پیشین به عنوان یادگیری و انتقال یافته‌ها، اکتفا می‌کنند، بدون این که به درک عمیق آن مفاهیم توجه شده و امکان رشد خلاقیت لازم برای پیشرفت این علوم فراهم شده باشد. باید توجه داشت که علم بدون خلاقیت و تفکر خلاق و نقاد مرده است.

از سوی دیگر دانشجویان بر این باورند که نحوه ارزشیابی و ارزشگذاری اجتماعی و جهت‌گیری ارباب‌دار سیاست‌گذاری‌های آموزشی نیز بر گستردگی و عمق این مسأله دامن می‌زند:

«در این راستا اثر ارزشگذاری فرهنگی و اجتماعی بر خانواده و انتخاب رشته‌های تحصیلی به وسیله دانش‌آموزان عامل مهم دیگر است. سیاست‌گذاری‌های حاکم بر نظام آموزش عالی کشور در جهت پیشبرد رشته‌های فنی و پزشکی است نه علوم انسانی. از جمله مواردی که می‌توان برای اهمیت بیشتر رشته‌های فنی، مهندسی و علوم پزشکی، مورد توجه قرار داد می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: سطح درآمد و امکانات رفاهی که از رشته‌های مذکور حاصل می‌شود؛ توجه و ارزش‌گذاری بالای این رشته‌ها در سطح اجتماعی؛ استقلال کار و درآمد این رشته‌ها؛ کفایت عمومی فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها (به واسطه توانایی هوشی بیشتر) نسبت به فارغ‌التحصیلان علوم انسانی؛ اهمیت قابل ملاحظه مدرّسان رشته‌های فوق در مقابل سایر رشته‌ها (که از مقایسه وضعیت اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های صنعتی شریف و دانشگاه طباطبایی به عنوان بزرگ‌ترین دانشگاه تخصصی علوم انسانی کشور قابل فهم است).»

از دیگر موانعی که اعتبار و منزلت علوم انسانی را در کشور خدشه‌دار ساخته است، این است که اغلب اشخاص نتایج تحقیقات علوم انسانی را بدیهی دانسته که در بسیاری از موارد ضرورتی برای پژوهش در آن نیز دیده نمی‌شود (چیت‌ساز و صحراگرد، ۱۳۸۵). با وجودی که ممکن است این دیدگاه مجال یک تفکر غالب را نیافته باشد، نباید از لطمات و پیامدهای آن غافل بود (صیانتی، ۱۳۸۵).

د: راه‌های اصلاح و بهبود کیفیت و برون‌رفت از وضعیت فعلی

به طور خلاصه مقایسه نظرگاه دانشجویان در دوره تحصیلات تکمیلی با دانشجویان دوره‌های کارشناسی، مبتنی نوعی همگرایی در باره وضعیت علوم انسانی در دانشگاه‌ها، مسائل آن و رویکردهای تغییر و اصلاح آن است. نتیجه این که اگر بنا را بر شناسایی اشکالات موجود در علوم انسانی و ریشه‌یابی آن‌ها و ارائه طریق مناسب جهت اصلاح و ارتقای وضعیت آن گذاشته‌ایم، مذاقه در پیشنهادها مطرح شده به وسیله دانشجویان و بازکاوی شرایط اجرا و توجه به آن‌ها در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی می‌تواند به سهم خود کارگشا باشد. نظرات دانشجویان، مبتنی این امر است که نارسایی‌هایی که اعتبار و کیفیت تحصیلات دانشگاهی را در حوزه علوم انسانی تحت الشعاع خود قرار داده است، می‌توان با کاربست رهیافت‌های ذیل اصلاح نمود و زمینه ارتقای آن را فراهم کرد:

- افزایش ارزش اجتماعی رشته‌های علوم انسانی. برای اصلاح نواقص موجود باید اساساً از ریشه و خیلی زودتر از دانشگاه شروع کرد. در راستای تغییر طرز نگرش و تفکر جامعه، اولیا و دانشجویان نسبت به جایگاه واقعی این رشته‌ها می‌توان با استفاده از رسانه‌های ارتباط جمعی مثل (تلویزیون و روزنامه و...) و معرفی رشته‌های علوم انسانی و ایجاد شغل و زمینه کار برای فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها به بهبود جایگاه و منزلت اجتماعی علوم انسانی امیدوار بود.
- تدوین یک بانک اطلاعاتی در رابطه ماهیت، کارکرد و اهمیت رشته‌های علوم انسانی و ارائه توضیح کافی در مورد تک تک رشته‌ها و زمینه‌سازی آشنایی افراد با آن‌ها در عمل.
- اصلاح سیستم مدیریت و استفاده از مدیرانی که حتی المقدور با مبانی علمی علوم انسانی آشنایی داشته و از اهمیت و نقش آن، آگاه باشند.
- ارزیابی مستمر و علمی‌کارایی درونی و بیرونی این دوره‌ها و تعیین نقاط قوت و ضعف دوره‌های تحصیلی علوم انسانی.
- از بین بردن محدودیت‌های علمی و تدارک فرصت‌های علمی با کیفیت بالا برای اعضای هیأت علمی و دانشجویان این علوم.
- بهره‌گیری از استادان باسواد، دوران‌دیش و مجرب و پذیرش استادان جدید که انگیزه لازم را برای تدریس و کار با دانشجویان را دارند.
- تخصیص منابع بیشتر (مالی اعتباری) برای بازسازی و توسعه فضاهای آموزشی و امکانات لازم در مؤسسات آموزش عالی
- طراحی مجدد رشته‌های علوم انسانی و جنبه‌های کاربردی بخشیدن به برنامه‌های درسی و تطبیق آن با نیازهای جامعه و نسل جوان آن با تأکید بر برنامه‌ریزی میان رشته‌ای.

- به کار بردن معیارها علمی در گزینش دانشجو مخصوصاً برای پذیرش دانشجویان در دوره‌های تحصیلات تکمیلی برای جلوگیری از حضور کسانی که بار علمی ندارند.
- ارتقای انگیزه دانشجویان و کمک به آن‌ها در کسب مهارت‌های یادگیری مستقل که می‌تواند تحرک علمی آنان را به همراه داشته باشد.
- ارتقای سطح علمی رشته‌ها و ایجاد رشته‌هایی که جوابگوی نیازهای روز باشد.
- تجدید نظر در سرفصل‌ها، عناوین و محتوای دروس رشته‌های علوم انسانی به ویژه در دوره دکتری با هدف تخصصی کردن و کاستن از تعداد دروس و تنوع آن‌ها.
- بازنگری در فلسفه وجودی امتحان جامع در دوره‌های دکتری و اصلاح فرایندهای اجرایی آن.
- اعطای آزادی عمل بیشتر به دانشجویان در انتخاب استاد راهنما و مشاور و حذف مقررات دست‌وپاگیر و موانع قانونی و غیر قانونی بر سر راه تصویب موضوعات و پیشنهادهای رساله.

بحث و نتیجه‌گیری

با وجودی که در دنیای امروز یکی از اهداف بسیار مهم آموزش و پرورش کمک به افراد است تا در جستجوی معنا و هدف برآیند، متأسفانه به دلیل تسلط و حاکمیت رویکردهای کمیّتی و قابل اندازه‌گیری و از نظر مالی و اقتصادی سودمند، مقولاتی نظیر توسعه روحی دانشجویان، ارزش‌های ذاتی در علوم انسانی، اجتماعی، زبان‌ها، هنرهای زیبا، ادبیات و فلسفه، جذابیّت یادگیری و تحقیق به سادگی نادیده گرفته می‌شوند یا مورد غفلت واقع گردند و یا بسیار کم‌اهمّیت مورد ارزیابی قرار گیرند. در صورتی که ضرورت دارد که به لحاظ نقش علوم انسانی در توسعه تحلیل‌های ادراکی ارزشمند و مهارت‌های ارتباطی که برای یک هویت بالغ و رشد یافته ضروری است، اهمّیت آن در برنامه‌های توسعه آموزش عالی مورد توجه قرار گیرد؛ زیرا این علوم از لحاظ سازمانی، قانونی و اقتصادی چارچوب‌هایی را تدارک می‌بینند که فهم ما را از مؤسّسات اجتماعی و فرهنگی و پیامدهای اجتماعی تغییر، افزایش می‌دهد. و از آنجا که این علوم با تحلیل انتقادی ارزش‌ها و معانی سرو کار دارند درک نوآوری‌ها و تغییرات تکنولوژی را در جامعه تسهیل می‌سازند. علمای این حوزه به فرایند تفکر انتقادی که به شکل‌گیری بنیان‌های نظری علوم انسانی مدد می‌رساند، توجه می‌نمایند و در واقع آن را نوعی سرمایه‌گذاری در اندیشه و سوابق ادراکات بشر می‌دانند. به همین دلیل، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی موظّف هستند تا با دانشجویان همانند اشخاصی انسانی برخورد، احساس

هدفمندی و معنا را در آنان ایجاد به آن‌ها کمک کنند تا نقادانه بیندیشند و به آن‌ها مدد برسانند تا در تحولات اجتماعی به عوامل اخلاقی مسؤولی مبدل گردند.

نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که کیفیت فعلی آموزش عالی به طور اعم و کیفیت حوزه علوم انسانی به طور اخص به شدت متأثر از مجموعه عوامل و شرایط محیط درونی و محیط بیرونی مراکز دانشگاهی است. این عوامل در هر دو سطح کلان و خرد قابل توجه هستند. علی‌رغم تأکید رسالت‌ها و اهداف دانشگاه‌ها و مراکز عالی و پژوهشی کشور مبنی بر آموزش و تأمین دانش‌آموختگان و تحصیل‌کردگان مورد نیاز جامعه در بخش‌های مختلف، مشارکت در تولید علم و نوآوری و گسترش فنون و مهارت‌ها و ارتقای علمی و فرهنگی جامعه که در منشور ساختار نوین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تجلی یافته است، هنوز چالش‌های مهمی نظام آموزش عالی کشور را از نیل به اهداف استراتژیکی باز داشته است که ریشه بسیاری از آن‌ها را باید در خود سازمان، ساختار و سبک رهبری و مدیریت نظام آموزش عالی جستجو نمود.

عدم وجود درک و تلقی درستی از ماهیت و اعتبار حوزه علوم انسانی و نقش انکارناپذیر و حیاتی آن در مطالعه ریشه‌یابی و حل بحران‌ها و معضلات حاد اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی جامعه از یک سو و غیر مثبت خواندن و غیر دقیق خواندن آن در مقایسه با حوزه محسوس، مادی و فیزیکی علم از سوی دیگر سبب شده است تا مسؤولان نظام آموزش عالی به صورت بسیار نازلی با مقوله علوم انسانی در دانشگاه‌ها برخورد نمایند. در این مورد خاص ما بارها شاهد صدور مجوز برای ایجاد یک رشته در حوزه مذکور به وسیله شورای گسترش بوده‌ایم که در دانشگاه متقاضی فقط یک نفر هیأت علمی در رشته مورد نظر آن هم با مدرک کارشناسی ارشد حضور داشته است.

بنابراین از جهات مختلف ساختاری و اداری، آموزشی و پژوهشی، فنی و تخصصی، چالش‌های متعددی در سر راه اصلاح و توسعه علوم انسانی در دانشگاه‌ها وجود دارد که زمینه کاهش سطح کیفیت علمی، آموزشی و پژوهشی را در حوزه علوم انسانی فراهم نموده است. بنابراین در راستای بهبود وضعیت موجود و رفع تنگناهای نظام آموزش عالی عموماً و در حوزه علوم انسانی به طور خاص ایجاد تغییرات اساسی در بسیاری از رویکردهای اداری، اجرایی، آموزشی و پژوهشی اجتناب‌ناپذیر خواهد بود. چرا که اصولاً طرح انتظارات جدید و توقع برآورده شدن آن‌ها از ساختاری که ناکارآمدی آن قبلاً به اثبات رسیده، خیلی معقول به نظر نمی‌رسد. از این رو، همگام با انجام پاره‌ای از اصلاحات مؤثر در سطح مؤسسه‌ای بسیار ضروری به نظر می‌رسد که در سطح کلان مدیریت و سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی کشور تبیین دقیق جایگاه و نقش و مأموریت‌های آموزش عالی در توسعه جامعه ارتقای هدفمندی نظام مذکور در

راستای پاسخ‌گویی به نیازها، آسیب‌شناسی و بررسی چالش‌ها و فرصت‌های و مطالعه و تبیین ضعف‌ها و قوت‌های نظام آموزش عالی مهندسی مجدد نظام پذیرش دانشجو و برنامه‌ریزی درسی و تحلیل نقش دانشگاه‌ها در تأمین نیازهای مهارتی بخش‌های اقتصادی همراه بررسی و تبیین راهبردهای ایجاد و بسترسازی اشتغال فارغ‌التحصیلان مراکز آموزش عالی کشور به دقت انجام گردد. از نظر آموزشی نیز اهداف رشته‌های علوم انسانی باید با وضوح بیان شوند به نحوی که بازتابی از اهمیت یادگیری در این حوزه باشند. بر آموزش روش‌هایی که به شناسایی ارتباطات درونی میان رشته‌های مختلف می‌انجامد، تأکید شود. شرایط و تسهیلات لازم برای آموزش و درک محتوای رشته‌های علوم انسانی مهیا گردد. هم‌چنین در خصوص ایجاد و تقویت یک چشم‌انداز مثبت از علوم انسانی اقدام شود که آموزش و یادگیری موضوعات علوم انسانی از طرق مختلف را به یکی از لذت‌بخش‌ترین جنبه‌های زندگی هم برای یاددهندگان و هم برای یادگیرندگان مبدل می‌سازد.

منابع فارسی

- ۱ پاریداد، رحمان و ملکی بهزاد (۱۳۸۵)، «جایگاه کشورهای جهان سوم در انتشار تولیدات علمی جهان (مطالعه موردی: کشور جمهوری اسلامی ایران)»، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند ماه.
- ۲ چیت‌ساز، سپیده و صحراگرد، رحمان (۱۳۸۵)، پژوهش در علوم انسانی، «کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا»، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند ماه.
- ۳ خورسندی طا؛ لاسکوه، علی (۱۳۸۵)، علوم انسانی در ایران و راه‌های ارتقای آن، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند ماه.
- ۴ رحمان سرشت، حسین (۱۳۸۲)، رئوس برنامه تحول در علوم انسانی و اجتماعی ایران وزارت علوم، تحقیقات و فناوری: دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- ۵ ریاضی، عبدالمهدی (۱۳۸۵)، ضریب تأثیری پژوهش‌های علوم انسانی را بیشتر کنیم، پیشنهاد مدل تأثیر، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند ماه.
- ۶ سجادیان، سیدمحمد (۱۳۸۵)، نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی در ارتقای علوم انسانی، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند.
- ۷ شمشیری، بابک (۱۳۸۵)، آگاهی بخشی و نقادی، بنیادی‌ترین کارکردهای علوم انسانی، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۴ ۲۲ اسفند ماه.
- ۸ صبوری، علی‌اکبر (۱۳۸۱)، بررسی کارنامه پژوهشی ایران در سال ۲۰۰۲ رهیافت. دوره، شماره ۲۸، زمستان ۱۳۸۱، ص. ۸۷ تا ۹۵.

- ۹ عزیزی، نعمت‌الله (۱۳۸۳)، اشتغال و آموزش عالی، راه‌های پیوند آموزش عالی با نیازهای بازارکار، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی سال دهم (شماره اول و دوم) شماره پیاپی ۲۰، بهار و تابستان.
- ۱۰ عزیزی، نعمت‌الله (۱۳۸۴)، بررسی نقش و جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در توسعه اقتصادی، نگاهی به تجارب کشورهای توسعه‌یافته، همایش ملی جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، ساری، دانشگاه مازندران. ۲۵-۲۴ اردیبهشت.
- ۱۱ عزیزی، نعمت‌الله (۱۳۷۸)، «تحقیقی پیرامون برنامه‌های مرتبط به اشتغال، بررسی رابطه آموزش و اشتغال در ایران»، مجله علمی و پژوهشی دانشگاه کردستان، سال دوم شماره دوم، ص ۳۲-۱۴.
- ۱۲ فیض، داود (۱۳۸۵)، بررسی جایگاه علوم انسانی در نظام آموزشی، پژوهشی و مدیریتی کشور و ارائه راهکارهای ارتقای آن با استفاده از مدل SWOT، کنگره ملی علوم انسانی وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۲-۲۴ اسفند ماه.
- ۱۳ کارنما، اسدالله (۱۳۸۵)، نقش نهادهای کشور در ارتقای علوم انسانی (دانشگاه‌ها و وزارت‌خانه)، کنگره ملی علوم انسانی وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۲-۲۴ اسفند.
- ۱۴ کدیور، محسن، مصاحبه با ژیلای بنی یعقوب، روزنامه اس نو. ۲۸ اردیبهشت ۱۳۸۲.
- ۱۵ لهسایی‌زاده، عبدالعلی (۱۳۷۶)، موانع پژوهش در علوم اجتماعی در ایران، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی. صص ۶۳۶-۶۲۱.
- ۱۶ هنری لطیف‌پور، یدالله (۱۳۸۵)، چالش‌های اساسی علوم انسانی در ایران با تأکید بر علم سیاست، کنگره ملی علوم انسانی وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۲-۲۴ اسفند.
- ۱۷ واعظ، محمد و شهنازی، روح‌الله (۱۳۸۵)، روش‌شناسی لاکاتوشی راهی برای حل معضل روش‌شناختی تحقیقات علوم انسانی، مطالعه موردی علم اقتصاد در ایران، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا، تهران: ۲۲-۲۴ اسفند.
- ۱۸ وزیری، مژده (۱۳۷۸)، نظام برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران ویژگی‌ها و جهت‌گیری‌ها، پایان‌نامه (دکتری) دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، ۲۲۲۱۷۶ علوم تربیتی.
- ۱۹ یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۰) درآمدی به بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

منابع لاتین

- 1 Azizi, N. and Lasonen, J. (2006), Education, training and the Economy: Preparing Young People for a Changing Labour Market. Institute for Educational Research: Jyväskylä University Press.
- 2 Harvey, L. (1999), 'New realities: the relationship between higher education and employment', Keynote presentation at the European Association of Institutional Research Forum, Lund, Sweden: August.
- 3 Hooker, M. (1997), The Transformation of Higher Education, in D. Oblinger, and S. C. Rush (eds). The Learning Revolution, Bolton, MA: Anker Publishing Company, INC.

4 Kerr, C. (1994), *Troubled Times for American Higher Education: The 1990s and Beyond*, Albany: State University of New York Press, p. 51.

5 Lankard, B. A. (1994), The Place of the Humanities in Continuing Higher Education. ERIC Digest No. 145.

6 Humanities Massachusset Foundation (MFH), (2005), What Are Humanities, Massachusset Foundation for the Humanities, retrieved from <http://www.mfh.org/foundation/human.htm>.

7 The British Academy (2004), Response to the Government's Consultation Paper on «Science and innovation: working a ten year investment framework», 30 April.

8 Wareham, N. (1993), *To Be One of Us: Cultural Conflict, Creative Democracy, and Education*, Albany: State University of New York Press, p. 1.