

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران: یک مطالعه اسنادی  
**The History of Undergraduate General Education Curriculum in  
Iran: A Documentary Study**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۵/۱۷، تاریخ ارزیابی: ۱۴۰۰/۲/۱۲، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۳/۱۷

 [20.1001.1.25382241.1400.12.23.10.0](https://doi.org/10.1001.1.25382241.1400.12.23.10.0)

**Dr. Seyed Ali Khaleghinezhad**

**Abstract:** This study aims to examine the historical trends of undergraduate general education curriculum from 1934 to 2020 in Iran. By using documentary research methodology, relevant published and unpublished documents in well-known Iranian universities and research institutions as well as main Iranian databases were systematically investigated by keywords of “university general units”, “history of Tehran University”, “history of National university”, “university curriculum”, “University of Tabriz”, “University of Pahlavi”, “university general education curriculum”, “acts of Supreme Council of the Cultural Revolution’s acts”. Thematic analysis with an inductive approach was used to analyze the data. The analysis of the policies of general education curriculum showed that since 1934 until now, we have experienced three forms of curriculum including: general education curriculum in shadow (1934-1966), obvious general education curriculum (1966-1979), and Islamic curriculum and public awareness (1982 - 2020). Results of this research could raise the awareness in describing the history of general education curriculum and how it was shaped in Iranian university context.

**Keywords:** history of general curriculum, undergraduate education, Iranian university, documentary research method

دکتر سید علی خالقی نژاد<sup>۱</sup>

چکیده: این مطالعه با هدف بررسی روند تاریخی برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران در بازه زمانی ۱۳۱۳ تا ۱۳۹۸ انجام شده است. در این راستا با استفاده از «روش پژوهش اسنادی» اسناد چاپی و غیرچاپی در دانشگاه‌ها و همین‌طور در پایگاه‌های علمی ایرانی با کلمات کلیدی «دروس عمومی دانشگاه»، «تاریخ دانشگاه تهران»، «تاریخ دانشگاه ملی»، «تاریخ دانشگاه تبریز»، «تاریخ دانشگاه پهلوی»، «برنامه درسی عمومی دانشگاهی»، «مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی» به صورت نظام‌مند بررسی گردید. برای تحلیل داده از تحلیل تماتیک با رویکرد استقرایی استفاده گردید. یافته‌ها در خصوص تحول برنامه درسی عمومی منجر به شناسایی سه شکل از برنامه درسی عمومی در سایه (۱۳۴۵-۱۳۱۳)، برنامه درسی عمومی آشکار (۱۳۵۷-۱۳۴۵)، و برنامه درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی (۱۳۹۸-۱۳۶۰)، شده است. در مجموع، یافته‌های این پژوهش می‌تواند در توصیف تاریخ و چگونگی شکل‌گیری برنامه درسی عمومی در دانشگاه‌های ایرانی آگاهی‌بخش باشد.

**کلمات کلیدی:** تاریخ برنامه درسی عمومی، دوره کارشناسی، دانشگاه ایرانی، مطالعه اسنادی

<sup>۱</sup> دکتری مطالعات برنامه درسی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. [Khaleghiali22@yahoo.com](mailto:Khaleghiali22@yahoo.com)

## مقدمه

تربیت همه‌جانبه دانشجویان دغدغه‌ای است که در آرمان‌های دانشگاه از گذشته تاکنون وجود داشته است و پدیده‌های ساده‌ای نیست که بتوان برای کیفیت آن انتهایی متصور شد. بخشی از ابعاد چنین تربیتی در «برنامه درسی عمومی دانشگاهی» مستتر است. این برنامه درسی بر دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های عمومی تمرکز دارد، میان مرز رشته‌های دانشگاهی و گاهی هم در درون آنها حرکت می‌کند، و نمی‌توان برای آن هویت دیسپلینی قائل شد، ولی می‌توان آن را در مقابل برنامه درسی تخصصی یا تکمیل‌کننده آن در نظر گرفت. در دانشگاه ایرانی این برنامه برای همه دانشجویان کارشناسی بسیار آشناست. محاسبات نگارنده نشان می‌دهد تقریباً ۱۵ درصد از کل برنامه درسی دوره کارشناسی کنونی (دهه ۱۳۹۰) ۲۳ واحد درسی - هر رشته‌ی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران به «برنامه درسی آموزش عمومی» اختصاص دارد. بخش زیادی از این برنامه درسی معطوف به موضوع‌های اخلاقی، تاریخی، حقوقی، اجتماعی، و ادبی می‌باشد که جهت‌گیری ارزشی زیادی - در حدود ۶۹٪- بر آنها حاکم است. فارسی عمومی و یادگیری زبان‌های خارجی و تربیت‌بدنی نیز ۳۱ درصد از این برنامه را به خود اختصاص داده‌اند. این برنامه درسی چنان چه به‌درستی شکل بگیرد و بستر لازم برای اجرای آن فراهم گردد، می‌تواند تجارب یادگیری معنی‌داری را برای دانشجویان خلق کند. هویت تاریخی برنامه درسی عمومی دانشگاهی در ایران پدیده‌ای است که به‌ندرت مورد بررسی قرار گرفته است و بیشتر پژوهش‌های منتشر شده به ارزشیابی برنامه درسی عمومی در سطح واحد درسی یا کل برنامه درسی (برای مثال، عارفی، قهرمانی و رضایی زاده، ۱۳۸۷؛ عزیزی، صادقی و عبدالهی، ۱۳۹۵) معطوف بوده است.

برنامه درسی عمومی دانشگاهی ریشه در سنت کالج‌های نخستین امریکا دارد، کالج‌هایی که توسط کلیساها تأسیس شده بود و هدف عمده آنها آموزش «رفتار مناسب» به جوانان بود (کوهن، ۱۹۹۸). برنامه درسی کالج‌های انگلیسی - امریکایی بر محورهای زبان و ادبیات کلاسیک استوار بود. علاوه‌برآن به موضوعاتی همچون زبان عبری، اخلاق، سیاست، فیزیک، ریاضیات، گیاه‌شناسی و الهیات نیز پرداخته می‌شد (بروباگر و رودی، ۱۹۹۷). هدف برنامه درسی عمومی این کالج‌ها در آن زمان نه‌تنها تربیت روحانیت بلکه آموزش رهبران جدید بود (بویر، ۱۹۸۷). در آن زمان آموزش تخصصی خاصی وجود نداشت و برنامه درسی بیشتر بر تقویت قوای ذهنی و اخلاق متمرکز بود و آموزش کتاب مقدس و آموزش‌های کلاسیک در بطن

<sup>1</sup> General education curriculum

<sup>2</sup> Cohen, A. M.

<sup>3</sup> Brubaker, J. S., & Rudy, W

<sup>4</sup> Boyer, E. L

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

آن قرار داشت (لانی،<sup>۱</sup> ۱۹۹۰)؛ بنابراین، در آغاز برنامه درسی عمومی بیشتر به اشراف‌زادگان اختصاص داشت.

پس از انقلاب امریکا در سال ۱۷۷۶، تمرکز بیشتر به سمت آینده متمرکز شد. در اواخر عمر استعمار، جهت‌گیری مذهبی آغازین کم‌رنگ‌تر شد و کالج‌ها بر اصول اخلاقی و خدمات عمومی تأکید داشتند (میلر،<sup>۲</sup> ۱۹۸۸). همراه با انقلاب صنعتی، آموزش عالی امریکا اصلاح شد و در این دوره نیاز به آموزش شغلی رو به افزایش گذاشت. این موضوع باعث نگرانی در مورد آموزش ارزش‌های مشترک به افراد شد و این وضعیت با وضع ایدئال تربیت عمومی که بر اساس آن افراد باید با دانش مشترک جامعه نیز آشنا می‌شدند، فاصله داشت (کوهن، ۱۹۹۸).

در اواخر قرن هجده و اوایل قرن نوزده میلادی، موضوع‌های جدیدی از قبیل زبان مدرن، علوم و مطالعات فنی به برنامه درسی عمومی اضافه شد. با این حال، در این زمان دانشگاه ییل<sup>۳</sup> خواستار حفظ دروس زبان لاتین و یونانی شد. در ۱۸۲۹ میلادی بود که اصطلاح «آموزش عمومی» به‌عنوان دروس مشترک توصیف شد. رئیس کالج بودوین<sup>۴</sup> در مقاله‌ای با عنوان «نقد امریکای شمالی» در سال ۱۸۲۹ از این واژه استفاده کرد (لوین،<sup>۵</sup> ۱۹۷۸). از سال ۱۸۲۰ تلاش شد تا برنامه‌های درسی متنوعی تولید شود. دانشگاه ویرجینیا<sup>۶</sup> کالج آمرهست<sup>۷</sup> و دانشگاه شهر نیویورک<sup>۸</sup> تلاش کردند تا برنامه درسی دوگانه‌ای ایجاد کنند، هرچند که این برنامه‌های درسی دوگانه در هیچ از دانشگاه‌های مذکور پابرجا نماند (رادولف،<sup>۹</sup> ۱۹۹۰). رویداد مهم دیگری که بر آموزش عمومی تأثیر گذاشت، معرفی سیستم انتخابی آزاد دانشگاه هاروارد در رابطه با دروس ارائه شده بود. با آغاز قرن نوزدهم، برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها رو به گسترش گذاشت و سیستم انتخابی موجب تسهیل فرایند پژوهش شد؛ زیرا این سیستم به استادان اجازه می‌داد که با آزادی بیشتری علایق پژوهشی خود را دنبال کنند (میلر، ۱۹۸۸). در این زمان برنامه‌های درسی اجباری و تجویزی در دانشگاه‌ها رو به کاهش گذاشت و علاقه‌مندی نسبت به آموزش عمومی کم‌رنگ‌تر شد (چنس،<sup>۱۰</sup> ۱۹۸۰).

در اواخر قرن نوزدهم، هدف اصلی آموزش عالی ایالات متحده از آماده‌سازی رهبران آینده به سمت پیشرفت دانش تغییر یافت. در این دوره شکل تازه‌ای از آموزش عمومی ایجاد

<sup>1</sup> Laney, J. T.

<sup>2</sup> Miller, G. E.

<sup>3</sup> Yale University

<sup>4</sup> General education

<sup>5</sup> Bowdoin College

<sup>6</sup> Levine, A.

<sup>7</sup> University of Virginia

<sup>8</sup> Amherst College

<sup>9</sup> The City University of New York

<sup>10</sup> Rudolph, F.

<sup>1</sup> Chance, J. M.

شد. لورنس لاول<sup>۱</sup> رئیس دانشگاه هاروارد الزامات توزیع آموزش عمومی را به وجود آورد. به دنبال آن دانشگاه ییل و کورنل<sup>۲</sup> در صدد آموزش عمومی اجباری برآمدند (میلر، ۱۹۸۸). ابداع دیگر در این زمینه، ارائه نمایی کلی از دروسی بود که در رشته‌های دانشگاهی دانشجوی می‌پذیرفت. همچنین در این دوره، به دنبال فشارهای اجتماعی ناشی از تحولات اجتماعی گسترده در جوامع آمریکایی و اروپایی برای تحول نظام آموزش عالی در این جوامع، تأکید بر آموزش عملی و کاربردی به‌منظور آماده‌کردن دانشجویان برای دنیای کار بیشتر شد. برای مثال در «قانون موریل» تصویب ۱۸۶۲ میلادی با تأکید بر ارائه رشته‌ها و برنامه‌های کاربردی و فنی در آموزش عالی، از جمله این موارد بود؛ لذا رشته‌ها و برنامه‌های درسی کار محور، تکنیکی و عملی بیش‌ازپیش موردتوجه قرار گرفتند (عارفی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹۷).

در طول دهه ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ تعدادی از برنامه‌های آموزش عمومی از جمله برنامه درسی آموزش عمومی که در دانشگاه شیکاگو ایجاد شده بود، به وجود آمد. این برنامه‌های درسی عمومی اغلب شامل علوم انسانی، علوم تجربی، علوم اجتماعی، ریاضیات و هنرهای زیبا بود (برینت، پراکتر، ورفی و ترک، ۲۰۰۹). علاقه به اصلاح برنامه درسی عمومی در سال ۱۹۴۵ هم‌زمان با انتشار گزارش «آموزش عمومی در جامعه آزاد»<sup>۳</sup> که به «Redbook» شهرت دارد، مجدداً شکل گرفت (بوون، ۲۰۰۴). Redbook خواستار یک آموزش عمومی جامع، منسجم و هدفمند برای دانشجویان بود. البته «Redbook» برای یک جامعه آزاد، هم‌زمان آموزش عمومی و آموزش تخصصی را حیاتی قلمداد می‌کرد (بونینگ، ۲۰۰۷). در دهه ۱۹۴۰ میلادی، آموزش عمومی به طور گسترده‌ای در دانشگاه‌ها و جامعه مورد قبول واقع شد و دهه ۱۹۵۰ تجارب گسترده‌ای در زمینه آموزش عمومی به دست آمد که طی آن دوره‌های خاصی برای آموزش عمومی طراحی شد و وسعت و عمق این دروس بین صاحب‌نظران و مربیان موردتوجه قرار گرفت. از سال ۱۹۴۵ تا ۱۹۷۵ فعالیت‌های تحصیلی دانشجویان بین رشته اصلی خود و دروس انتخابی و دروس عمومی به طور تقریباً مساوی تقسیم شد (کوهن، ۱۹۹۸).

در نیمه دوم قرن بیستم، دانشگاه‌ها بیشتر به سمت دروس تخصصی گام برداشتند. بعلاوه تغییرات بین دانشجویان نیز در سال‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ بر آموزش عمومی تأثیر گذاشت. منظور از تغییرات، سؤالاتی بود که از سوی دانشجویان در مورد ارتباط دروس عمومی و اجباری با دنیای معاصر مطرح می‌شد. انتقاد دانشجویان در رابطه با فقدان نقش زنان و اقلیت‌ها در تعیین آموزش

<sup>1</sup> Lawrence Lowell

<sup>2</sup> Cornell

<sup>3</sup> Brint, S., Proctor, K., Murphy, S. P., & Turk-Bicakci, L

<sup>4</sup> General Education in Free Society

<sup>5</sup> Bowen, S. H

<sup>6</sup> Boning, K

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

عمومی نیز باعث شد که در سال ۱۹۷۲ تقریباً هفتاد و پنج درصد از دانشگاه‌ها حجم برنامه‌های درسی عمومی خود را کاهش دهند (بونینگ، ۲۰۰۷). به بیان بونینگ (۲۰۰۷) اغلب این تغییرات بر اساس بازنگری‌های دقیق و ارزشیابی برنامه‌های درسی یا برنامه‌ریزی راهبردی انجام نمی‌شد. در دهه آخر قرن بیستم، تعداد زیادی از مؤسسات آموزش عالی در آمریکا، برنامه‌های درسی عمومی خود را مورد بازنگری قرار داده‌اند (راتکلیف، جانسون، لانسو و گاف، ۲۰۰۱) و به طور متوسط حدود ۳۷ درصد از دروس دوره کارشناسی به آموزش عمومی اختصاص داده شده بود. به باور کوهن و براور<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) آموزش عمومی به‌عنوان مؤلفه‌ای از آموزش عالی، به‌ویژه در کالج‌های محلی که بیشتر فنی و حرفه‌ای هستند، در آمریکا بیشتر از اروپا – که بیشتر بر آموزش حرفه‌ای تمرکز دارد – مورد توجه قرار گرفته است. اما، در اصلاحات دهه اخیر در آموزش عالی اروپا، آموزش عمومی نقش و سهم بیشتری در برنامه‌های درسی آنها به خود اختصاص داده است. در سال ۱۹۹۴ در آمریکا به یادگیری زبان، هنر و مطالعات اجتماعی تأکید شد و در سال ۱۹۸۸ نیاز به برنامه درسی پایه مشترک که با برنامه‌های حرفه‌ای و شغلی ادغام شده بود، مورد توجه قرار گرفت.

در بین سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۱ آموزش عمومی در دانشگاه‌ها بیشتر حول سه هدف بنیادی در جریان بود: ۱. ارائه مهارت‌های بنیادی مشترک در بین جمعیت‌های مختلف دانشجویان که اغلب به‌واسطه ایدئولوژی‌های انسان‌گرایی و پراگماتیسم آموزش داده می‌شود؛ ۲. آموزش دانشجویان در موضوع روش‌های معرفت‌شناسی و پژوهش در دیسپلین‌ها و ۳. تربیت افرادی که باید در محیط اجتماعی، فرهنگی و سیاسی شرکت کنند. این هدف به‌واسطه ایدئولوژی‌های آموزش لیبرال سنتی و نظریه‌های شهروندی صورت می‌گیرد. این سه هدف در چهار ایدئولوژی برنامه درسی ابزارگرایی، انسان‌گرایی، پراگماتیسم و پیشرفت‌گرایی<sup>۳</sup> بیان شده است (ورد، ۲۰۱۲). برخی پژوهشگران در زمینه برنامه درسی آموزش عمومی از جمله، پث و هامونز<sup>۵</sup> (۱۹۹۹)، تایلر و مک لاگین<sup>۶</sup> (۱۹۴۱)، رینولدز<sup>۷</sup> (۱۹۴۶) و جانسون<sup>۸</sup> (۱۹۵۲) به نقل از اسچانکر<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) تأیید می‌کنند که توسعه برنامه‌های درسی آموزش عمومی در دانشگاه‌ها به‌صورت متناقض و تصادفی صورت گرفته است.

1 Ratcliff, J. L., Johnson, D. K., LaNasa, S. M., & Gaff, J. G

2 Cohen, A. M., & Brawer, F. B

3 instrumentalism, humanism, pragmatism, and progressivism

4 Word, A.

5 Path, B. R., & Hammons, J. O

6 Tyler, H. E., & McLaughlin, J. O

7 Reynolds, J. W.

8 Johnson, B. L.

9 Schanker

به طور کلی، در تاریخچه برنامه‌های درسی آموزش عالی، موافقت‌ها و مخالفت‌های متعددی پیرامون نقش و جایگاه برنامه درسی عمومی در کنار برنامه درسی تخصصی دانشگاه‌ها صورت پذیرفته است. گرچه موقعیت، حضور و فعالیت این بخش از برنامه به طور رسمی در تاریخ برنامه درسی آموزش عالی قدمت چندانی ندارد. ولی به طور کلی از جایگاه خاصی برخوردار بوده و نظرات متعددی در خصوص ابعاد کمی و کیفی آن مطرح شده است (عارفی و همکاران، ۱۳۸۸). بدین ترتیب، ضمن تأکید بر آموزش و تربیت تخصصی، آموزش عمومی نیز جایگاه خود را در آموزش‌های دانشگاهی در دوره‌های کاردانی و کارشناسی حفظ نموده است و این بخش از برنامه درسی به‌عنوان جزء جدایی‌ناپذیر و عنصر اساسی از برنامه درسی آموزش عالی در نظام‌های مختلف شناخته شده است. برای مثال، در حدود ۸۵ درصد از کالج‌ها و دانشگاه‌های آمریکایی، دانشجویان ملزم هستند که بخش آموزش عمومی خود را تکمیل کنند. در کشور ایران، صددرصد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ملزم هستند که برنامه درسی عمومی را به دانشجویان ارائه دهند و دانشجویان نیز موظف به گذراندن این دروس هستند (عارفی و همکاران، ۱۳۸۸).

در مجموع تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی بیانگر سیر حرکت از نگاهی کاستی و طبقه‌ای و تربیت نخبه‌پروری به سوی تربیت شهروندانی مسئول و اخلاقی در برابر نیازهای اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، معرفتی محلی، ملی و جهانی است. برنامه درسی آموزش عمومی به نظر می‌رسد همگام با تحولات تاریخی و اجتماعی از سال ۱۸۲۹ به صورت جدی به سمت مردم‌سالاری و توسعه شهروندان فرهیخته در حال حرکت است. این تحول معنایی در بافته‌های مختلف ممکن است به صورت متوازی صورت نگرفته نباشد و سیاست‌های آموزشی و اقتصادی در تسریع یا تعدیل آن نقش پررنگی داشته است. با این‌که هویت تاریخی برنامه درسی عمومی در سطح جهان تا حدودی مبرهن است، در مورد هویت تاریخی برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران از زمان تأسیس دانشگاه تهران در سال ۱۳۱۳ تاکنون فقر مطالعه تاریخی احساس می‌شود، و پرسش‌های متعددی می‌توان پرسید: آیا برنامه درسی عمومی موجود در سال‌های آغازین دانشگاه در ایران و دهه‌های بعد وجود داشت؟ ریشه بود یا نبود آن به کجا برمی‌گردد؟ متولی چه کسی بوده و بر مبنای واژگان چه کسی تدوین شده است؟ با ملاحظه چنین پرسش‌هایی این پژوهش از طریق کاوش در اسناد تاریخی مرتبط با برنامه‌های درسی دانشگاهی از سال ۱۳۱۳ تا ۱۳۹۸ به دنبال ترسیم سیر تحول برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران است تا از این رهگذر درک بهتری از پدیده مهمی که هر ساله بر چند میلیون دانشجوی ایران عرضه می‌شود، حاصل گردد.

## روش پژوهش

برای توصیف و توضیح تحولات برنامه درسی عمومی در ایران از «روش پژوهش مطالعه اسنادی» استفاده شده است. با وجود تنوع روش‌های جمع‌آوری داده در دنیای امروز، اسناد به‌مثابه واقعیت‌های اجتماعی بسیار اهمیت دارند و در پژوهش‌ها به شیوه‌های اجتماعی سازمان‌یافته به کار برده می‌شوند (اتکینسون و کافی،<sup>۱</sup> ۱۹۹۷: ۴۷). تحلیل اسناد نیازمند نظم و چارچوب معینی است و داده‌ها باید به‌دقت استخراج، فهم و تحلیل گردند (راپلی،<sup>۲</sup> ۲۰۰۷). این چارچوب طی چهار مرحله در ادامه توضیح داده شده است (نمودار. ۱).

**راهبرد جستجو:** در سند پژوهشی اشکال مختلفی از نسخه‌های چاپی یا الکترونیکی می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. در همین راستا، گزارش پژوهشی، اخبار، روزنامه، کتاب، مقاله، وب‌سایت، یادداشت و گزارش شفاهی به منابع مورد تحلیل در نظر گرفته شد و بر اساس هدف پژوهش واژه‌هایی کلیدی «دروس عمومی»، «تاریخ دانشگاه تهران»، «تاریخ دانشگاه ملی»، «دانشگاه تبریز»، «برنامه درسی دانشگاهی»، «دانشگاه پهلوی»، «آموزش دانشگاهی»، «برنامه درسی عمومی دانشگاهی»، «ستاد انقلاب فرهنگی»، «شورای انقلاب فرهنگی»، «نام دروس عمومی معارف اسلامی به تفکیک و به‌صورت کلی»، «درس زبان عمومی دوره کارشناسی»، «فارسی عمومی دوره کارشناسی» برای جستجو انتخاب گردید.

**معیارهای انتخاب پژوهش:** برای سازماندهی دقیق پژوهش در مرحله گردآوری داده‌ها شاخص‌های دامنه زمانی و انتخاب پایگاه‌های داده و کتابخانه‌های مرتبط ایرانی در نظر گرفته شد. در مورد معیار دامنه زمانی، اسناد چاپی و غیرچاپی در بازه زمانی ۱۳۹۸-۱۳۱۳ مورد بررسی قرار گرفت. در مورد معیار دوم داده‌های لازم در خصوص پدیده کتابخانه‌های دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، دانشگاه علامه طباطبایی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و کتابخانه ملی ایران و همین‌طور پایگاه‌های علمی ایرانی نورمگز، مگیران، مرکز داده‌های پایگاه اطلاعات علمی و بانک نشریات جهاد دانشگاهی، پرتال جامع علوم‌انسانی به‌صورت فیزیکی و مجازی مورد بررسی قرار گیرد.

**پیامد جستجو و تحلیل داده:** با ملاحظه شاخص‌ها تعداد ۸۲ مورد (۳۳ مقاله، ۲۸ کتاب، ۲۱ گزارش و یادداشت) از پایگاه‌ها جمع‌آوری گردید و پس از مطالعه مقدماتی موارد غیرمرتبط کنار گذاشته شد. در نهایت ۱۶ مقاله، ۱۸ کتاب، ۱۳ گزارش و یادداشت پس از مطالعه عمیق‌تر به‌عنوان نمونه نهایی برگزیده و مورد تحلیل قرار گرفت. هم‌زمان با جمع‌آوری داده، تحلیل اسناد از طریق «تحلیل تماتیک» صورت می‌گرفت. تحلیل تماتیک شکلی از بازشناسی

<sup>1</sup> Documentary Research Method

<sup>2</sup> Atkinson, P. A. & Coffey, A.

<sup>3</sup> Rapley, T.

الگوی موجود در داده‌ها است و مضامین نوپدید حاصل از «تحلیل تماتیک» می‌توانند به‌عنوان مضمون برای فهم پدیده استفاده شود. مضمون، الگوی موجود در اطلاعات است که توصیف را به حداقل رسانده و مشاهدات و احتمالات را سازماندهی و جنبه‌های تفسیری پدیده را به حداکثر می‌رساند (فردی و موئیر - کوکران، ۲۰۰۶).

### و ارزیابی کیفیت یافته‌ها: کیفیت یافته‌های روش پژوهش اسنادی از طریق

شاخص‌های زیر تلاش شد که حاصل گردد:

(۱). بر اساس شاخص «اعتبار» که بر عملیاتی کردن دیدگاه‌ها و مفاهیم نظری تأکید دارد (پالیت و هانگلر، ۱۹۹۱؛ نقل از احمد، ۲۰۱۰)، با نگاهی فروکاهند ایده‌های نظری در قالب مقوله‌ها و گزاره‌های مفهومی مرتبط به‌صورت نظام‌مند تشریح شده است و خواننده از طریق مرور گزاره‌های مفهومی می‌تواند به مقولات کشف شده نزدیک شود (جدول ۱).

(۲). بر اساس شاخص «اعتمادپذیری» که در آن تبیین دقیقی از اسناد مسئله کلیدی است (احمد، ۲۰۱۰)، جنس اسناد مورد مطالعه توصیف شده است و به‌صورت روایت گونه سیر تحولات برنامه درسی عمومی با مراجعه به اسناد تاریخی معتبر آورده شده است تا امکان درک و پیوند بین یافته‌ها - داده‌ها و توصیف غنی فراهم شود.

(۴) بر اساس شاخص «معناداری» که به شفافیت و جامعیت داده‌ها اشاره دارد (احمد، ۲۰۱۰)، تاریخ برنامه درسی به‌صورت همه‌جانبه از آغاز شروع دانشگاه در ایران تا سال ۱۳۹۸ در نظر گرفته شد و تلاش گردید ایده‌ها و محتواهای مهم و معنادار مورد تحلیل قرار بگیرد.

---

### Thematic Analysis

Fereday, J. & Muir-Cochrane, E.

<sup>3</sup> Validity

<sup>4</sup> Polit and Hungler

<sup>5</sup> Ahmed, J. U.

<sup>6</sup> meaning



## تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

۲) ارزیابی کیفیت یافته ها بر اساس سه شاخص اعتبار، اعتمادپذیری و معاداری

ارزیابی کیفیت یافته ها

۱. انتخاب واژه هایی کلیدی «دروس عمومی»، «تاریخ دانشگاه تهران»، «تاریخ دانشگاه ملی»، «دانشگاه تبریز»، «برنامه‌درسی دانشگاهی»، «دانشگاه پهلوی»، «آموزش دانشگاهی»، «برنامه‌درسی عمومی دانشگاهی»، «ستاد انقلاب فرهنگی»، «شورای انقلاب فرهنگی»، «نام دروس عمومی معارف اسلامی به تفکیک و به صورت کلی»، «درس زبان عمومی دوره کارشناسی»، «فارسی عمومی دوره کارشناسی»

راهدرد جستجو

نابیه، دیو-دیو v، راه، i v،  
، یطو- / - عوب ü / j È • یو، / ویز  
، v i v i v È • v i v i v È

معیارهای انتخاب پژوهش

۱. شناسایی ۸۲ اثر مرتبط (۳۳ مقاله، ۲۸، کتاب، ۲۱، گزارش و یادداشت)  
۲. تخلص و انتخاب «یاد و تحلیل داده»  
۱۶ مقاله، ۱۸، کتاب، ۱۳ گزارش و یادداشت برای تحلیل نهایی با استفاده از تکنیک تحلیل تماتیک

۱. انتخاب دامنه زمانی: ۱۳۱۳ تا ۱۳۹۸ برای گردآوری اسناد چاپی و الکترونیکی

۲. انتخاب انتخاب پایگاههای نورمگز، مگیران، مرکز دادههای پایگاه اطلاعات علمی و بانک نشریات جهاد دانشگاهی، پروتال جامع علوم انسانی و کتابخانه ها دانشگاههای تهران، شهیدبهشتی، دانشگاه علامه طباطبائی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و کتابخانه ملی برای جمع آوری داده

## نمودار ۱: فرایند جمع آوری و تحلیل داده‌های مرتبط با پدیده تاریخ برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی

### یافته‌ها

تحلیل اسناد تاریخی دانشگاه و برنامه درسی عمومی منجر به شناسایی سه‌اتم برنامه درسی عمومی در سایه (۱۳۱۳ - ۱۳۴۵)؛ برنامه درسی عمومی آشکار (۱۳۴۵ - ۱۳۵۷)؛ برنامه درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی (۱۳۹۸ - ۱۳۶۰) گردید. تم نخست، دوره‌ای است که هنوز آموزش تخصصی ارج نهاده می‌شد، ساختار دانشگاهی بر محور دیدگاه‌های اروپایی می‌چرخید، دانشکده‌ها در طراحی برنامه‌های درسی استقلال کامل داشتند و کم‌کم فعالیت‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی در دانشگاه تهران آغاز شده بود. تم دوم برنامه درسی عمومی آشکار نام نهاده شده است. زیرا، برای اولین بار است که برنامه درسی عمومی (زبان فارسی، زبان خارجی، تربیت‌بدنی) در سطح دانشگاه به رسمیت شناخته می‌شود و درعین حال برنامه‌ریزان متوجه نیاز به شایستگی‌های عمومی در کنار شایستگی‌های تخصصی می‌شوند. البته، هنوز هم نقش دانشکده‌ها در انتخاب سه‌چهارم واحدها کلیدی بود. تم سوم، برنامه درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی نام‌گذاری گردید. این نوع از برنامه درسی عمومی از مرزهای دیسپلین‌های

دانشگاهی عبور نمی‌کند. موقعیت محور و تربیت دینی اولویت اصلی آن می‌باشد (جدول ۱).  
 چگونگی پدیدآیی این سه برنامه درسی به گونه روایت وار در ادامه نیز شرح داده شده است.  
 جدول ۱. برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در هشت دهه گذشته

مضمون	مفهوم
برنامه درسی عمومی در سایه (۱۳۱۳-۱۳۴۵)	دروس با ماهیت عمومی دانشکده حقوق و علوم سیاسی (قرائت منتخبات فارسی؛ املاء و انشاء؛ قرائت عربی؛ املاء و انشاء فرانسه؛ متدولوژی و روان‌شناسی؛ تاریخ عمومی تمدن؛ تاریخ تمدن ایران؛ جغرافیای سیاسی) نبود دروس عمومی در رشته‌های مهندسی (شیمی، الکترومکانیک، راه و ساختمان، معدن)؛ باستان‌شناسی (عربی، زبان خارجه، فارسی)؛ تربیت ذهن فرادیسپلینی در دانشکده حقوق و علوم سیاسی؛ ماهیت عمومی برنامه سال تهیه دانشکده حقوق و علوم سیاسی؛ توسعه اطلاعات عمومی دانشجویان دانشکده حقوق و علوم سیاسی؛ برنامه درسی عمومی پنهان رشته باستان‌شناسی (زبان انگلیسی و دروس فارسی و عربی)؛ بی‌توجهی به برنامه درسی عمومی در پروگرام دانشکده طب؛ بی‌توجهی به برنامه درسی عمومی در پروگرام علوم معقول و منقول؛
	تصدیق اخلاق از دبیرستان؛ نمره انضباط دانشگاه؛ راپورت نمره انضباط به وزارت معارف؛ اثرگذاری نمره انضباط بر شغل یابی؛
	آمیختگی کار علمی با ارزش‌های اخلاقی، سیاسی، تاریخی (آموزش‌های غیرعلمی، اجتماعی و اخلاقی دکتر مرشد؛ آموزش ظرفیت‌های تمدنی ایران دکتر حامی)
	مهارت‌های زندگی (آموزش نظامی؛ آموزش‌های رانندگی؛ تعمیرات جزئی اتومبیل، سیم‌کشی، برق)
برنامه درسی عمومی آشکار ۱۳۴۵-۱۳۵۷	بیان واضح دروس عمومی در برنامه‌های دوره لیسانس دانشگاه تهران؛ تعیین دروس الزامی عمومی دانشگاهی (زبان فارسی و آئین نگارش، زبان خارجه، ورزش)؛ تعیین نسبت دروس عمومی به دانشکده‌ها (برای مثال، روش‌های علوم جامعه‌شناسی، ... قواعد کلی عربی در دانشکده ادبیات و علوم انسانی)
	تشکیل شورای مرکزی دانشگاه‌ها در سال ۱۳۴۴؛ تصویب اصول کلی برنامه‌ها در شورای مرکزی دانشگاه‌ها؛ پذیرش سیستم آموزش عالی آمریکایی
	آمیختگی کار علمی با ارزش‌های اخلاقی، سیاسی، تاریخی؛ ارزش‌های انسانی و حرفه‌ای در کلاس دکتر بازرگان؛ واکاوی پیامد ضعف اخلاق توسط مهندس ریاضی.
	مهارت‌های زندگی (فراهم‌آوردن تسهیلات لازم برای ایجاد مرکز تعلیم و رانندگی، تدریس در دبیرستان‌ها).
	فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی دانشجویی (شرکت دادن دانشجویان در اردوهای تابستانی، شرکت دادن دانشجویان هنرمند و نمونه در جشن هنر شیراز، تمرین دانشجویان برای اجرای نمایشنامه، برگزاری جشن‌های برخی از دانشکده‌ها به‌وسیله گروه‌های موسیقی)، شرکت در انجمن‌های سیاسی، علمی و فرهنگی

**برنامه درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی**  
۱۳۹۸-۱۳۶۰

لیست نزدیک به ۴۰ واحد درسی عمومی - اسلامی سال ۶۰ فارسی ۱ و ۲ (متن - دستور - آیین نگارش: ۷ واحد)، عربی ۱ و ۲ (صرف و نحو و قرائت: ۴ واحد)، زبان خارجه ۱ (۶ واحد)، تاریخ اسلام (۲ واحد)، معارف اسلامی ۱ و ۲ (۶ واحد)، تربیت بدنی (عملی: ۱ واحد درسی)، تعلیم و تربیت اسلامی یا تاریخ علم (جهان اسلام: ۲ واحد)، منطق و متدولوژی (۳ واحد)، زیست‌شناسی یا نجوم (۳ واحد)، مبانی فقهی قانون اساسی (۲ واحد)؛ **تقلیل ۱۷ واحدی دروس عمومی در سال ۱۳۶۴؛ کاهش برنامه درسی عمومی به ۲۰ واحد در سال ۱۳۷۶** (زبان فارسی و زبان انگلیسی که قبلاً در جمع ۸ واحد بوده به ۶ واحد تقلیل یابد. درس اخلاق و تربیت اسلامی که قبلاً سه واحد بوده به دو واحد تبدیل شود)؛ **اضافه شدن درس جمعیت و تنظیم خانواده در سال ۷۸؛ خوشه‌بندی دروس معارف اسلامی در سال ۱۳۸۳** (دسته‌بندی دروس معارف در چهار خوشه مبانی نظری اسلام، اخلاق اسلامی، انقلاب اسلامی، تاریخ و تمدن اسلامی)؛ **جایگزینی درس دانش خانواده با درس جمعیت و تنظیم خانواده در سال ۹۲،**

**فعالیت‌های مذهبی دانشگاهی و خوابگاهی (طرح ضیافت)**

**فعالیت اجتماعی و ورزشی** (شرکت در فعالیت‌های جسمانی و مهارت‌های ورزشی مثل کشتی، فوتبال، کوهنوردی؛ شرکت در مسابقات دانشکده‌ها؛ شرکت در مسابقات دانشگاه‌های کشور)

**تداوم فعالیت انجمن‌ها علمی و فرهنگی و سیاسی دانشجویی**

دانشگاه تهران تا سال ۱۳۲۶ (تأسیس دانشگاه تبریز)، تنها دانشگاه در ایران بود. از این رو، تحلیل برنامه درسی رشته‌های دانشگاه تهران با تمرکز بر برنامه درسی عمومی به معنای تحلیل در معنای نظام آموزش عالی ایران (وزارت معارف و صنایع مستظرفه در آن زمان)، در این برهه‌ی زمانی است. واقعیت این است که در دانشگاه تهران یک برنامه درسی عمومی مشترک که همه دانشجویان باید آن را بگذرانند، تا دهه ۴۰ وجود نداشت. دوره لیسانس تا دهه چهل، سه ساله و نظام آموزشی سالی واحدی بود و عملاً فرصتی برای طراحی برنامه درسی دانشگاهی مشتمل برای شایستگی‌های عمومی و مشترک برای همه‌ی دانشجویان وجود نداشت. برای مثال، در تحلیل تاریخچه رشته باستان‌شناسی سعیدی هوسینی (۱۳۸۷) می‌نویسد که طی سال‌های ۱۳۲۵ تا ۱۳۲۹ مدت دوران تحصیل سه سال بوده و هر درس در برنامه سالی - واحدی برای مدت نه ماه یعنی از مهر تا خردادماه تدریس می‌گردید. به گفته‌ی او سال تحصیلی ۱۳۴۴ نظام آموزشی دانشگاه از «سالی» به «ترمی» واحدی تغییر پیدا کرد.

زرگری‌نژاد و همکاران (۱۳۹۷: ۲۴۲؛ الف) در بررسی تاریخ دانشگاه می‌گویند که دانشجویان دانشکده علوم طبیعی و ریاضی در طول سه سال تحصیل باید سه عنوان از مجموع شهادت‌نامه‌ها (ریاضی عمومی، آنالیز، مکانیک، هیئت و نجوم، فیزیک عمومی، شیمی عمومی، حیوان‌شناسی عمومی، گیاه‌شناسی عمومی، زمین‌شناسی عمومی، حیات‌شناسی و فیزیولوژی، مقدمات طب) را می‌گذرانند و سپس می‌توانستند لیسانس یکی از رشته‌های علوم پایه دانشکده

را دریافت کنند. همین‌طور، فراستخواه (۱۳۹۳: ۲۷) ذکر می‌کند که دوره آموزشی در دانشکده فنی از آغاز تا سال ۴۴-۴۵ چهار سال و معادل کارشناسی ارشد بود برای اخذ عنوان مهندسی باید معدل سه سال تخصصی حداقل ۱۳ بود و در غیر این صورت عنوان مهندسی داده نمی‌شد. در بی‌توجهی به برنامه درسی عمومی مشترک بین دانشکده‌های مختلف، استقلال دانشکده‌ها در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی رشته‌های خود نیز نقش داشته است چراکه اندیشیدن و رای مباحث تخصصی و رسیدن به توافقی مشترک در خصوص شایستگی‌های عمومی را مشکل می‌کرد. این استقلال تا اواسط دهه ۴۰ برقرار بود و با تصویب تشکیل شورای مرکزی دانشگاه‌ها در سال ۱۳۴۴، تمایل به تمرکزگرایی کم‌کم آغاز گردید. شورای مرکزی دانشگاه‌ها به‌صورت قانونی در آذر ۱۳۴۴ تشکیل گردید و وظایف عمده شورا عبارت بود از: پیشنهاد انتصاب رئیس دانشگاه و تأیید انتصاب رؤسای دانشکده‌ها، تصویب اصول کلی برنامه‌ها و سازمان مدارس عالی، تعیین شرایط ورود دانشجو با توجه به پیشنهاد مدارس (صدیق، ۱۳۵: ۲۵۱). از سال ۱۳۴۴ شورا مرکزی کم‌کم به سمت تنظیم برنامه درسی مشترک برای همه دانشجویان نزدیک می‌شد.

برنامه‌های درسی دانشگاهی تا دهه ۴۰ همسویی بالایی با نظام آموزش عالی فرانسه داشت. در نظام‌های دانشگاهی اروپایی حتی در حال حاضر نیز توجه چندانی به برنامه درسی عمومی مشترک در دوره کارشناسی نمی‌شود و مادر برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی بیشتر نظام آموزش عالی آمریکا است. در استدلال‌های احمدی (۱۳۷۸) که یکی از کنشگران اثرگذار در شکل‌گیری و تغییر برنامه درسی عمومی بعد از انقلاب است، در مورد درس ریشه‌های انقلاب اسلامی آمده است که ضرورت این درس نظیر همان الزامی بودن درس تاریخ آمریکا برای دانشجویان دوره کارشناسی در این کشور است. همین‌طور، فراستخواه (۱۳۹۳: ۶۲ ۶۱) ذکر می‌کند که در اواخر دهه ۴۰ و اوایل دهه ۵۰ تغییراتی در برنامه‌های درسی دانشکده فنی به وقوع پیوست و این چرخش ناشی از پذیرایی سیستم آموزش عالی آمریکایی بود.

اما، آیا ذهن دانشجویان تربیت‌شده تا دهه ۴۰ کاملاً دیسیپلینی بود و از مسائل اجتماعی، فرهنگی، تاریخی، و اخلاقی و توسعه شخصی کاملاً به دور بود؟ پاسخ منفی است و تحلیل فضای حاکم بر دانشکده‌ها شواهد مثبتی از توجه به مسائل اجتماعی، فرهنگی، تاریخی، و اخلاقی و توسعه شخصی برای همه دانشجویان آن برهه از تاریخ نظام آموزش عالی ایران را نشان می‌دهد. اولین نشانه این است که دانشجویان در دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی و همین‌طور حقوق و علوم سیاسی تعدادی از واحدهای درسی برنامه درسی عمومی کنونی را می‌گذراندند. در واقع شورای این دانشکده‌ها به تربیت ذهن فرادسیپلینی اهتمام داشتند. برای مثال، بر اساس پیشنهاد شورای دانشکده حقوق و تصویب شورای مرکزی دانشگاه در جلسه سی و پنجم مورخ ۱۳۱۶/۱۲/۲۲ برنامه جدیدی با عنوان «سال تهیه» مطرح و تصویب گردید که بر اساس آن دانشجویان باید دروس متعددی را بگذرانند: قرائت منتخبات فارسی و تمرین (۳ ساعت)؛ املاء و

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

انشاء (۲ ساعت)؛ قرائت عربی با رعایت قواعد عالییه زبان (۴ ساعت)؛ املاء و انشاء فرانسه (۳ ساعت)؛ قرائت فرانسه (۳ ساعت)؛ منطق (۲ ساعت)؛ متدولوژی و روان‌شناسی (۲ ساعت)؛ مقدمه حقوق (۲ ساعت)؛ تاریخ عمومی تمدن (۲ ساعت)؛ تاریخ تمدن ایران (۲ ساعت)؛ جغرافیای سیاسی (۳ ساعت) (زرگری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷: ۸۰۷؛ ب). هدف این دروس توسعه اطلاعات عمومی دانشجویان این دانشکده بوده است. همان‌طور که در این برنامه به‌صورت مبرهن قابل‌مشاهده است، آشنایی ذهن دانشجویان با روان‌شناسی، تاریخ، جغرافیا، ادبیات و زبان‌های خارجی مسئله بوده است. البته، در دانشکده‌های مهندسی و طب نگاه حاکم کاملاً تخصصی بود و خبری از دروس مشترک عمومی نبود.

دوم، این‌که نمره انضباط تا دهه ۴۰ در دانشگاه اولین ابزاری بود که در دانشگاه برای کنترل بداخلاقی مورد استفاده قرار می‌گرفت. طبق ماده ۱۰، هر یک از استادان راجع به محصل نمره اخلاق می‌داد، و در آخر سال تحصیلی معدل آنها گرفته شده و با نمره‌ای که اداره دانشگاه می‌دهد جمع و تقسیم بر دو می‌گردید، نمره‌ای که بدین طریق به دست می‌آید به‌مثابه نمره یکی از دروس بود. یعنی با سایر دروس جمع و در معدل کل آنها مؤثر خواهد بود. راپورت این عمل نیز به وزارت معارف داده می‌شد تا در موقع ارجاع شغل سودمند باشد (زرگری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷: ۵۱۶؛ ب). این بخش جنبه تحکمی داشت و به زور نمره تلاش می‌شد که انضباط در میان دانشجویان حکم‌فرما باشد، سیاستی که در مدرسه هم وجود داشت. در ورود دانشجویان هم ملاحظات اخلاقی در نظر گرفته می‌شد. به‌طوری‌که دو تا از شروط ورود به رشته مهندسی دانشکده فنی سلامتی مزاج و داشتن بنیه برای پیشه مهندسی، تصدیق اخلاق از دبیرستان بود (دانشگاه تهران، ۱۳۲۸؛ نقل از فراستخواه، ۱۳۹۳: ۳۰).

سوم، پرداختن به مسائل اجتماعی و فرهنگی در کلاس‌های درس بعضی استادان دانشگاهی بود. فراستخواه (۱۳۹۳) در مطالعه‌ای عمیقی که حاصل واکاوی تجربیات زیسته فارغ‌التحصیلان آن دوره و اسناد بود، فضای غیررسمی حاکم بر دانشکده، کلاس‌ها و تعاملات استاد و دانشجو را به‌صورت دقیقی روایت می‌کند، روایت‌هایی که دور از اهداف برنامه‌های درسی عمومی دانشگاهی نیستند. به گفته‌ی ایشان دانشکده فنی مقارن دهه‌های ۲۰ تا ۳۰ شمسی نظم و دیسیپلین خاصی داشت و مانند یک دبیرستان بزرگ بود. نگاه پرورشی در سنت‌های تعلیمی دانشکده نفوذ داشت و فراسوی آموزش مفاهیم و دانش مهندسی ... تربیت مهندسی‌نی که قادر باشند با مردم و دیگران ارتباط برقرار کنند، نیز مسئله بود. در میان استادان قبل از انقلاب استادانی بودند که نفوذ معنوی چشمگیری بر دانشجویان داشتند. در دهه ۵۰ دکتر مرشد درس مخابرات می‌داد در کلاس او علاوه بر بخش‌های فنی، آموزش‌های غیرعلمی، و اجتماعی اخلاقی وجود داشت، مثال‌ها را با مسائل اجتماعی منطبق می‌کرد. مهندس بازرگان استاد ترمودینامیک سال چهارم بود. در جلسه اول از ارزش‌های انسانی و حرفه‌ای یاد کرد و در طول ترم نیز همراه با

آموزش مهندسی به ابعاد پرورشی تأکید داشت. آل یاسین در دهه ۳۰ ذکر می‌کند که مهندس حامی استاد دانشکده فنی در انتهای کلاس درس مرتب از ظرفیت‌های تمدنی ایران، اهمیت ایران و ضرورت خدمت صحبت و درس اجتماعی هم می‌داد. همچنین، مهندس ریاضی معتقد بود مهندسان ایرانی علاوه بر تکنیک به ارزش‌های درون حرفه‌ای نیاز دارند که بخش بزرگی از آن باید از طریق آموزش مهندسی در دانشگاه‌ها به دست بیاید و گرنه ما با مشکل ضعف اخلاق حرفه‌ای همچنان روبرو خواهیم بود.

چهارم، تشکیل سازمان‌های گفتگومدار، انجمن‌های علمی و سیاسی و پرداختن به مسابقات ورزشی در سطح دانشگاه بود. از سال ۱۳۱۳ تا ۱۳۲۰ کشور در اختناق شدید بود و از شهریور ۱۳۲۰ به بعد است که دانشگاه تهران به عمده‌ترین مرکز تولید اندیشه‌ها و برنامه‌های سیاسی در کشور تبدیل می‌شود (زرگری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷: ۲؛ الف). در دی‌ماه ۱۳۱۷ سازمان پرورش افکار جهت روشن شدن افکار عمومی و بالابردن سطح معلومات ایجاد شد که تأثیر متقابلی بر دانشگاه داشت و حضور دانشجویان و اساتید را به فراوانی در خود پذیرا شد (دزوخ، ۱۳۸۱: ۱۴۳). در این سازمان استادان دانشگاه نقش مهمی داشتند و در شش کمیسیون سخنرانی، رادیو، تدوین کتب درسی، هنرپیشگی، موسیقی و مطبوعات حضور داشتند. نخستین انجمن دانشجویی در سال ۱۳۱۳ شمسی با عنوان «جامعه محصلین» تشکیل شد، هدف تشکیل این اساسنامه ایجاد و حسن تعاون در میان محصلین و تربیت شخصیت آنها و تولید حسن تشریک‌مساعی است، در سال‌های بعد انجمن‌های جرم‌شناسی، مدیریت ایران، بیماری‌های گیاهی، حشره‌شناسی، و ریاضی شکل گرفتند (کیا اشکوریان، ۱۳۹۵: ۶۶). از سال ۱۳۲۰ انجمن‌های علمی و سیاسی دانشجویی هر گوشه‌ای از دانشکده‌ها به نصب و نشر جزوات فکری و اعتقادی می‌پرداختند (زرگری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷: ۴؛ الف). در دانشگاه به جسم دانشجویان هم توجه می‌شد، ورزش در دانشگاه تهران نیز از منزلت خاصی برخوردار بود و فضای شادی و نشاط را بر روی چهره دانشجویان می‌نشانده. به نظر برخی از دانشجویان نتیجه یک مسابقه کم‌ارزش‌تر از درس و نمره نبود. ورزش عنصر مهمی از زندگی دانشجویی دانشکده به‌صورت روزانه بود و فوتبال، تنیس و کوهنوردی از جمله ورزش‌ها محبوب در آن زمان بود (فراستخواه، ۱۳۹۳: ۹۸-۱۹۷). علاوه بر این، کم‌کم بحث پیوند دانشگاه با جامعه و صنعت نیز مورد توجه قرار گرفت. تا آنجا که در دهه ۴۰ در بعضی از دانشگاه‌ها آموزش‌های ویژه‌ای برای دانشجویان جهت ورود به اجتماع در نظر گرفته شد. در شیراز، دانشجویان دانشگاه پهلوئی حین تحصیل برنامه آموزش نظامی داشتند، و گذراندن آموزش‌های رانندگی و آشنایی با خدمات اولیه زندگی از جمله تعمیرات جزئی اتومبیل، سیم‌کشی، برق و نظایر آن و نظایر آن از جمله‌های برنامه‌های بود که برای دانشجویان اجرا می‌گردید (سلیمانی و سلطانی احمدی، ۱۳۹۷: ۶۲).

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

اصول کلی برنامه‌های لیسانس دانشگاه تهران در سال ۱۳۵۱ در قیاس با سه دهه قبل تفاوت‌های اساسی پیدا کرد. برنامه‌های دوره لیسانس دانشگاه تهران در سال ۱۳۵۱ حدود ۱۴۰ واحد درسی شد و دروس به عمومی بنیادی، مه‌اد، که‌اد و آزاد تقسیم گردید. دروس عمومی دروسی بود که برای کلیه دانشجویان دوره لیسانس هر دانشکده الزامی بود و تعیین زمان و ترتیب گذراندن آن به تشخیص دانشکده بود. بر اساس این اساسنامه، جمع واحدهای دروس عمومی بر اساس این دستورالعمل نباید از ۱۰ کمتر و از ۴۰ واحد بیشتر باشد. زبان فارسی و آئین نگارش (۲ واحد: ۲ ساعت درس نظری و حداقل یک ساعت تمرین)، زبان خارجه (به میزانی که به دریافت گواهی‌نامه از مرکز زبان خارجی منتهی شود و ارزش آن ۶ واحد است)، و ورزش جزء دروس عمومی الزامی همه دانشکده‌ها خواهد بود. علاوه بر این، هر دانشکده با توجه به مختصات رشته‌های تحصیلی خود بقیه دروس عمومی را از میان دروس فوق‌الذکر و دروس مربوط به فرهنگ، تمدن، فلسفه، زبان و علوم ریاضی، تجربی، توصیفی، انسانی و اجتماعی تعیین خواهد کرد. دروس بنیادی که گذراندن آن به تشخیص گروه آموزشی یا دانشکده مربوط است. دانشکده‌ها می‌توانند بعضی از واحدهای دروس بنیادی را جزء واحدهای دروس عمومی و بالعکس در نظر بگیرند. مه‌اد به دروس اصلی یک گروه آموزشی اشاره دارد و «که‌اد» به دروس فرعی یک‌رشته اشاره دارد. دانشجویان لیسانس باید بین ۵۰ تا ۶۰ واحد درس مه‌اد بگذرانند، ۳۰ واحد از دروس فرعی در نظر گرفته می‌شود. دروس آزاد، دروسی هستند که دانشجو علاوه بر دروس عمومی، بنیادی، که‌اد و مه‌اد مختار است برای تکمیل ۱۴۰ واحد درسی از دروسی که به‌وسیله گروه‌های مختلف دانشکده تدریس یا در دانشکده توصیه می‌شود، انتخاب کند (راهنمای دانشگاه تهران، ۱۳۵۱: ۳۷). تهیه و رعایت تقدم و تأخر مرتبه دروس به‌وسیله گروه یا دانشکده صورت می‌گرفت.

در راهنمای دانشگاه تهران ۱۳۵۱ روی درس تربیت‌بدنی تأکید ویژه‌ای شده است که تمام دانشجویان سال اول موظفاند دو واحد درس تربیت‌بدنی در طول سال تحصیلی انتخاب و زیر نظر مربی ورزش دانشکده مربوطه واحدهای مذکور را بگذرانند (راهنمای دانشگاه تهران، ۱۳۵۱: ۳۰). همچنین، به‌منظور آشنایی دانشجویان دانشگاه تهران با یک زبان خارجی و به‌منظور این که بتوانند از منابع فرهنگی و تحولات سایر ملل استفاده کنند و ایجاد امکانات لازم برای تقویت زبان خارجی، مرکزی به نام «مرکز زبان‌های خارجی دانشگاه تهران» تأسیس می‌شود. در صورتی که دانشجو تا پایان نیمسال چهارم موفق به اخذ «گواهینامه زبان» نشود، تا هنگامی که واحدهای زبان را نگذرانده باشد در دوره روزانه در هر دوره نمی‌تواند بالاتر از ۱۲ واحد و در دوره شبانه بیش از ۸ واحد درس انتخاب کند. واحدهای درس زبان جزو حدنصاب واحدهای مجاز برای انتخاب دروس هر نیمسال محسوب می‌شود. برای احراز درجه لیسانس از دانشگاه تهران، دانشجویان موظفاند درس زبان خارجی را با حداقل میانگین بگذرانند و گواهینامه زبان را

دریافت کنند. از آنجا که استفاده از کلاس‌های زبان مستلزم دانش و معلومات مقدماتی است، مرکز زبان‌های خارجی دانشگاه تهران وظیفه دارد هر سال وضع دانشجویانی که در دانشگاه پذیرفته می‌شوند را مورد بررسی قرار می‌دهد و دانشجویان ضعیف در زبان‌های خارجی به‌وسیله مرکز به کلاس‌های تقویتی که در طول تابستان و در صورت لزوم در خلال نیمسال دایر خواهد شد، راهنمایی شوند. مادامی که دانشجوی نیازمند تمرین توفیق لازم را نیافته باشند، حق انتخاب هیچ‌گونه واحد درسی را نخواهد داشت (راهنمای دانشگاه تهران، ۱۳۵۱: ۳۷). این اهمیت به تسلط بر زبان انگلیسی در سایر دانشگاه‌های نیز وجود داشت. در دانشگاه پهلوی که زبان آموزش انگلیسی بود. در دانشگاه ملی نیز بحث یادگیری زبان انگلیسی برای راهبران آموزشی این دانشگاه مهم بود (حسنی، ۱۳۷۹).

از دهه چهل به بعد نیز فعالیت‌های فوق‌برنامه و همین‌طور انجمن‌ها به‌صورت فعال به فعالیت‌های خود ادامه می‌دادند. مبارزه علیه حکومت با شدت بیشتری رشد یافت و مسجد دانشگاه تهران به کانونی برای گسترش عقاید و ایدئولوژی اسلامی تبدیل گردید (زرگری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷: ۴؛ الف). در فعالیت‌های فوق‌برنامه دانشگاه تهران نیز برنامه‌هایی برای مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های اجتماعی شامل شرکت دادن دانشجویان در اردوهای تابستانی، شرکت دادن دانشجویان هنرمند و نمونه در جشن هنر شیراز، تمرین دانشجویان برای اجرای نمایشنامه، برگزاری جشن‌های برخی از دانشکده‌ها به‌وسیله گروه‌های موسیقی، فراهم آوردن تسهیلات لازم برای ایجاد مرکز تعلیم و راندگی، ترتیب دادن بازدیدهای دسته‌جمعی، دایر نمودن کلوپ سینمایی در دانشکده اقتصاد تدارک می‌دید (راهنمای دانشگاه تهران، ۱۳۵۱: ۳۰). در سال ۱۳۵۰، در دانشگاه ملی، در زمینه رفاه دانشجویان و اعضای دانشگاه، اقدامات مختلفی صورت می‌گرفته است. برای فرض مثال، بورس‌های تحصیلی در اختیار دانشجویان ممتاز و کم‌بضاعت دانشگاه، گذاشته می‌شد. همچنین، ۶۶۶ نفر از دانشجویان، در ساعات فراغت به کارهای مناسب از قبیل تدریس در دبیرستان‌ها اشتغال داشتند و بیمه دانشجویان و اعضای دانشگاه در مقابل حوادث لحاظ شده بود.

سال‌های ۵۸- ۱۳۵۷ در ابهام و تشویش برای دانشگاه‌های ایران گذشت. از یک‌طرف در تیرماه ۱۳۵۸ طرح استقلال دانشگاه‌ها برای وزارت فرهنگ و آموزش عالی ارسال شد که مفاد آن بر استقلال مالی، اداری، آموزشی، و پژوهشی مؤسسات آموزش عالی تأکید داشت و از طرفی دیگر با تضارب آراء و ورود جناح‌های مختلف به ساحت دانشگاه طولی نکشید که در بهار ۱۳۵۹ انقلاب فرهنگی به وقوع پیوست دانشگاه‌ها تعطیل و ستاد انقلاب فرهنگی تشکیل شد. هدف از تعطیلی اصلاحات در زمینه محتوای آموزشی منابع و کتب درسی و سرفصل‌های آموزشی و فراهم کردن محیطی سالم برای تدوین علوم عالی اسلامی بود (باقری و کریم اف، ۱۳۹۲). اولین قدمی که توسط ستاد انقلاب فرهنگی برداشته شد تشکیل گروه‌های برنامه‌ریزی فنی مهندسی،



تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

کشاورزی، هنر، علوم انسانی، پزشکی و علوم پایه بود. هدف کلی واحد برنامه‌ریزی آموزشی ستاد تهیه و تدوین برنامه آموزشی در رشته‌های مختلف برای دانشگاه اسلامی ذکر گردید. برنامه‌ریزی برای رشته‌های علوم انسانی به دلیل ماهیت خاص با چالش‌هایی روبرو شد و تلاش شد با کمک گرفتن از روحانیون حوزه این مشکل حل شود (روشن نهاد، ۱۳۸۲).

در فرایند درگیر شدن اعضای ستاد انقلاب فرهنگی اتفاق اصلی تدوین برنامه درسی عمومی اسلامی بود و برنامه‌های تخصصی رشته‌های دانشگاهی دچار تغییرات بسیار جزئی شد. دروس عمومی با عنوان «فرهنگ و معارف و عقاید اسلامی و آگاهی‌های عمومی» با هدف توسعه بخشیدن به اطلاعات و معلومات عمومی دانشجویان و رشد بینش فرهنگی آنان بر اساس فرهنگ و معارف و عقاید اسلامی و نیز آشنایی با منطق روش‌های علمی عرضه گردید (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۲). دروس عمومی - اسلامی در آغاز چهل واحد بودند و واحدهای درسی دوره لیسانس با این حجم از دروس برای رشته‌های مختلف بین ۱۶۲ تا ۱۵۶ واحد درسی در نوسان بود. شورای انقلاب فرهنگی در آن برهه از تاریخ انقلاب اسلامی درگیر وحدت حوزه و دانشگاه و تأسیس دانشگاهی مبتنی بر ایدئولوژی اسلامی بود. احمدی (۱۳۷۸) که خود از اعضای شورای انقلاب فرهنگی بود و بعدها مدیریت انتشارات سمت شد، ایده‌های پس پشت انتخاب برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی این‌گونه روایت می‌کند: درس تربیت بدنی در سلامت جسمی و روحی دانشجویان تأثیر مثبت دارد. زبان فارسی برای ایراد سخنرانی، نوشتن، خواندن و نویسندگی ضروری است. هدف از گذاشتن درس عربی این بود که دانشجویان زبان عربی را در دانشگاه ادامه دهند و قواعد عربی یادآوری گردد. درس تاریخ اسلام برای این بود که دانشجوی پرستاری، داروسازی، فیزیک، مهندسی، رشته‌های علوم انسانی مثل جغرافیا و روان‌شناسی با زندگی پیامبرش آشنا شود، گاه مشکلاتی پیش می‌آید که فرد تحصیل کرده باید بتواند به آنها جواب بدهد. در مورد ریشه‌های انقلاب اسلامی ضرورت این درس نظیر همان مثال الزامی بودن درس تاریخ آمریکا برای دانشجویان دوره کارشناسی در این کشور است. در خصوص اخلاق اسلامی هم نیاز دانشجو به اخلاق اسلامی کمتر از نیاز او به مسائل اعتقادی نیست، اینها دلایل انتخاب دروس عمومی بود.

در دوره صدارت دکتر محمد فرهادی بر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۶۸-۱۳۶۴ تعداد واحدهای دوره کارشناسی بین ۱۴۶ تا ۱۴۲ شد و درس عمومی - اسلامی کاهش پیدا کرد (نیک‌سرشت، طبائی، انتظام، کاملان، ۱۳۶۶). این کم شدن واحدهای درسی دامن دروس معارف را گرفت. بعضی از دروس به کلی حذف و بعضی هم مثل معارف ۱ و ۲ با همان شرح واحد درسی‌اش تقلیل یافت. درس منطق که مؤثر در فهم دروس معارف بود، حذف گردید (نیک‌سرشت و همکاران، ۱۳۶۶). لیست دروس برنامه درسی عمومی و محصول شورای انقلاب فرهنگی تا دهه ۶۰، شامل فارسی ۱ (متن - دستور - آیین نگارش: ۴ واحد)، عربی ۱ (صرف و

نحو و قرائت: ۲ واحد)، زبان خارجه ۱ (۳ واحد)، تاریخ اسلام (۲ واحد)، معارف اسلامی ۱ (۳ واحد)، تربیت بدنی (عملی: ۱ واحد درسی)، به تعداد ۱۵ واحد درس برای یک نیمسال تحصیلی بود و همین‌طور دروس فارسی ۲ (متن - دستور - آیین نگارش: ۳ واحد)، عربی ۲ (صرف و نحو و قرائت: ۲ واحد)، زبان خارجه ۲ (۳ واحد)، تعلیم و تربیت اسلامی یا تاریخ علم (جهان اسلام: ۲ واحد)، معارف اسلامی ۲ (۳ واحد)، منطق و متدولوژی (۳ واحد)، زیست‌شناسی یا نجوم (۳ واحد)، مبانی فقهی قانون اساسی (۲ واحد) برای نیمسالی دیگر بوده است (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۴).

روند موجود در دهه ۱۳۶۰ در خصوص دروس عمومی و اسلامی ثابت باقی ماند تا این‌که در سال ۱۳۷۶ مجدداً تلاشی برای اصلاح برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی صورت گرفت. به این ترتیب که بنا بر پیشنهاد شورای عالی برنامه‌ریزی مقرر شد که تعداد واحدهای دروس عمومی از ۲۳ واحد به ۲۰ واحد تقلیل پیدا کند. زبان فارسی و زبان انگلیسی که قبلاً ۸ واحد بودند به ۶ واحد تقلیل یافتند. هر یک سه واحد شدند و تأکید بر رفع نیاز دانشجویان به این دروس در مرحله پیش‌دانشگاهی یادآوری شد که این دروس حتماً در دو نوبت و هر جلسه یک ساعت و نیم تدریس شوند. همچنین، درس اخلاق و تربیت اسلامی که قبلاً سه واحد بوده به دو واحد تبدیل شود (شورای عالی انقلاب فرهنگی، جلسه ۳۲۶ مورخ ۱۶ فروردین ۱۳۷۶). از مجموع دروس عمومی ۱۴ واحد دروس اسلامی بودند که گذراندن این واحدها برای همه رشته‌ها الزامی بود (بهداد و امام، ۱۳۷۸). در آذر ۱۳۷۶ در جلسه ۳۵۰ شورای مذکور ارائه واحد درس جمعیت و تنظیم خانواده در گروه دروس «الزامی - عمومی» برای همه رشته‌ها به ارزش دو واحد نظری بدون پیش‌نیاز به تصویب رسید و پس از تأیید سرفصل‌ها از سوی گروه پزشکی به صورت الزامی برای دانشجویان ورودی ۷۸-۱۳۷۷ با امضای وزیر فرهنگ و آموزش عالی وقت طی نامه‌ای در تاریخ ۳۰ آذر ۱۳۷۶ به تمامی دانشگاه‌ها ابلاغ گردید (علی عسگری، ۱۳۹۰).

در سال ۱۳۸۳ نیز چهارمین بازنگری برنامه درسی عمومی دانشگاه‌ها با محوریت دروس عمومی رخ داد. به این ترتیب که شورای عالی انقلاب فرهنگی به پیشنهاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اقدام به تغییر عناوین سرفصل دروس معارف اسلامی کرد و آنها را در چهار خوشه دسته‌بندی کرد: (۱) مبانی نظری اسلام، (۲) اخلاق اسلامی (۳) انقلاب اسلامی (۴) تاریخ و تمدن اسلامی. وزن داده شده به این چهار دسته برابر نبوده است. به این معنی که دانشجویان موظف شده‌اند که دو درس خود را از گروه «مبانی نظری اسلام» و یک درس را از هر یک از سه گروه دیگر انتخاب کنند. همچنین، دانشجویان اقلیت‌های دینی موظف‌اند که دروس موردنظر خود را بدون هیچ محدودیتی از بین کلیه دروس مندرج در جدول دروس عمومی معارف اسلامی انتخاب کرده و بگذرانند. عناوین سرفصل دروس معارف اسلامی (۵ گروه) گرایش مبانی نظری اسلامی شامل عناوین دروس: اندیشه اسلامی ۱ (مبدأ و معاد، ۲ واحد، ۲ ساعت)؛ اندیشه اسلامی

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

۲) (نبوت و امامت، ۲ واحد، ۲ ساعت)؛ انسان در اسلام (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ اخلاق اسلامی: فلسفه اخلاق با تأکید بر مباحث تربیتی (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ اخلاق اسلامی (مبانی و مفاهیم، ۲ واحد، ۲ ساعت)؛ آیین زندگی (اخلاق کاربردی، ۲ واحد، ۲ ساعت)؛ عرفان عملی اسلام (۲ واحد، ۲ ساعت). انقلاب اسلامی (انقلاب اسلامی ایران، ۲ واحد، ۲ ساعت)؛ آشنایی با قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ اندیشه سیاسی امام خمینی رحمه الله علیه (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ تاریخ و تمدن اسلامی، تاریخ فرهنگ و تمدن اسلامی (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ تاریخ تحلیلی صدر اسلام (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ تاریخ امامت (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ آشنایی با منابع اسلامی: تاریخ فرهنگ و تمدن اسلامی (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ تاریخ تحلیلی صدر اسلام (۲ واحد، ۲ ساعت)؛ تاریخ امامت (۲ واحد، ۲ ساعت). در نظر گرفته شد. از اواخر دهه ۱۳۸۰ با کاهش نرخ زادوولد شورای عالی انقلاب فرهنگی مصوبه‌ای در جهت افزایش رشد جمعیت و تشکیل خانواده و محوریت خانواده در نظام جمهوری اسلامی متمرکز می‌شود و بستر حذف درس جمعیت و تنظیم خانواده در دانشگاه به وجود می‌آید (یادگارزاده، ۱۳۹۱). با حذف این درس، بر اساس مصوبه شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی در اسفند ۱۳۹۱ دو واحد درس عمومی اجباری «دانش خانواده و جمعیت» از نیمسال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ جایگزین درس جمعیت و تنظیم خانواده در دانشگاه‌ها شد (کهنجی و ایران‌منش، ۱۳۹۵). این آخرین مورد از بازنگری در برنامه درسی عمومی به شمار می‌آید.

در بعد فعالیت‌های فوق‌برنامه مرتبط با توسعه تربیت اجتماعی، دینی، اخلاقی، سیاسی، و جسمانی خاطرات تاریخی گذشته تداوم یافت ولی رنگ و بوی دینی بیشتری به خود گرفت. در راهنمای دانشگاه در سال ۶۵-۱۳۶۴ نیز فعالیت‌های فوق‌برنامه و شرکت در مسابقات فراموش نشده بود و دانشجویان این فرصت را داشتند که در مسابقات متعددی شرکت کنند: شرکت در فعالیت‌های جسمانی و مهارت‌های ورزشی (کشتی، فوتبال، کوهنوردی)؛ شرکت در مسابقات دانشکده‌ها؛ شرکت در مسابقات دانشگاه‌های کشور (راهنمای دانشگاه تهران، ۱۳۶۴). آیت‌الله عمید زنجانی رئیس دانشگاه تهران، سیاست دانشگاه را تقویت انجمن‌های علمی بدون کم شدن ارزش فعالیت‌ها و انجمن‌های سیاسی ذکر کرده است (ضیائی، ۱۳۸۵). طرح ضیافت امکان پرسش‌وپاسخ را فراهم می‌کند و تجربه مثبتی و رضایت‌بخشی و امکان طرح دغدغه‌های دانشجویان را فراهم می‌کند (ادیب و سرداری، ۱۳۹۳). به‌رحال، فعالیت‌های فوق‌برنامه و انجمن‌ها هنوز به حیات خود در سطح دانشگاه ادامه می‌دهند.

### نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف بررسی سیر تحول برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران در بازه زمان ۱۳۱۳ تا ۱۳۹۸ انجام شده بود. واکاوی اسناد تاریخی منجر به شناسایی سه برنامه درسی عمومی در سایه (۱۳۴۵-۱۳۱۳)، برنامه درسی عمومی آشکار (۱۳۵۷-۱۳۴۵)، و برنامه

درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی (۱۳۹۸-۱۳۶۰)، گردید. برنامه درسی عمومی در سایه، به مرزی بودن دروس عمومی در دانشگاه اشاره دارد. در این برهه از تاریخ بعضی از دانشکده‌ها به موضوعات بین‌دیسپلینی توجه می‌کنند و در آنها ذهن دانشجویان با موضوعات حوزه‌های علوم انسان (علوم انسانی، رفتاری و انسانی)، نیز آشنا می‌گردد و به توسعه مهارت‌های ارتباطی (توسعه مهارت‌های نوشتن، صحبت کردن و گوش دادن)، ارزش داده می‌شود. بعضی از دیسپلین‌های سخت (مثل طب، مهندسی) بسیار جدی و خشک در حوزه تخصصی جلو می‌روند و به صورت خیلی جزئی به شایستگی‌های عمومی دانشجویان (برای مثال، یادگیری زبان خارجی)، می‌پردازند. اما اگر بخواهیم هدف آموزش عمومی را «شکل‌دهی به شخصیت افراد و تربیت شهروند خوب»، تعریف کنیم، امکان ملاحظه آموزش‌های غیررسمی در سطح دانشگاه نیز فراهم می‌شود، به این معنی که فعالیت‌های فوق‌برنامه و ارزش‌هایی که در دانشگاه ترویج می‌شوند و مورد حمایت قرار می‌گیرند را نیز جزئی از این برنامه درسی عمومی دانشگاهی به شمار بیاوریم. زیرا ممکن است اهدافی که برنامه درسی عمومی رسمی دنبال می‌شوند در برنامه‌های غیررسمی نیز دنبال، تقویت، یا توسعه یابند. با چنین نگاهی، موضوع‌هایی که در انجمن‌های دانشگاهی و قوانینی که در سطح دانشگاه برای تربیت فارغ‌التحصیل تربیت‌یافته طراحی و اجرا می‌شوند نیز تحت حوزه برنامه درسی عمومی قرار می‌گیرند. در سطح قوانین دانشگاه، دادن نمره انضباط به دانشجو و محاسبه آن در معدل دانشجو و گزارش آن به مراکز شغلی برای قضاوت در باره شایستگی اخلاقی و اجتماعی در کنار درک تخصصی دانشجو خود نوعی تلاش برای حرکت دادن عادات دانشجو به سمت زندگی حرفه‌ای اخلاقی و منظم است، هرچند که جنبه کنترلی آن قابل قبول نباشد. یا تشکیل انجمن‌های (انجمن فلسفه) دانشجویی داوطلبانه خود نوعی فعالیت اجتماعی به شمار می‌رود که در کنار آنها مهارت‌های ارتباطی دانشجویان توسعه می‌یابد. در نهایت، آموزش مهارت‌های زندگی از قبیل آموزش‌های نظامی، رانندگی، تعمیرات جزئی اتومبیل، سیم‌کشی، برق می‌توانند به‌عنوان بخشی از تربیت کارآفرینانه از جنس تجربه دنیای کار در آن برهه تاریخی در نظر گرفته شود که در دنیای کنونی هم مورد تأیید است. این تربیت کارآفرینانه از دهه ۴۰ و با هدف ارائه آموزش‌های پیش‌نیاز ورود به اجتماع سازماندهی می‌گردید در همین دوره (زمان ۱۹۳۴ تا ۱۹۶۶)، حاکمیت برنامه درسی عمومی در سایه در ایران، در سطح جهانی به‌ویژه در آمریکا برنامه‌های درسی عمومی نوین با اشکال و نام‌های مختلف در حال تولد یا توسعه بود. برای مثال، دانشگاه شیکاگو برنامه درسی پایه مشترکی را با عنوان «برنامه جدید» در سطح دانشگاه در سال ۱۹۳۱ ایجاد نمود. در سال ۱۹۴۵ دانشگاه هاروارد برنامه درسی عمومی با عنوان

<sup>1</sup> The New Plan

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

«آموزش عمومی در جامعه آزاد» را در کمیته دانشگاه هاروارد تأیید و اجرا کرد (تری اوبانین، ۲۰۱۶). تفاوتی عمده میان دانشگاه‌های ایرانی و آمریکایی در این دوره، محدود شدن برنامه درسی عمومی ایرانی در سطح بعضی از دانشکده‌ها و همه‌گیر نشدن در سطح دانشگاه‌ها است.

برنامه درسی عمومی آشکار بازه زمانی بین سال‌های ۱۳۴۵ تا ۱۳۵۷ (معادل ۱۹۶۶ تا ۱۹۷۸ میلادی)، را در برمی‌گیرد و شاید از آن بتوان به‌عنوان قوی‌ترین شکل از برنامه درسی عمومی که دانشگاه‌های ایرانی تاکنون تجربه شده است، نام برد. در این دوره پس از تشکیل شورای دانشگاه‌ها و وزارت علوم ایده‌های ارائه دروس عمومی در سطح دانشگاه شکل می‌گیرد و طراحی فعالیت‌های کارآفرینانه، هنری و زیبایی‌شناسانه و مشارکتی و اجتماعی در دانشگاه اوج می‌گیرد. آن‌طور که در راهنمای دانشگاه تهران در سال ۱۳۵۱ آمده است، برنامه درسی عمومی دانشگاهی در قالب دودسته اجباری (زبان فارسی و آئین نگارش، زبان خارجه، ورزش)؛ و اختیاری در سطح دانشکده (برای مثال، روش‌های علوم جامعه‌شناسی، ...، قواعد کلی عربی در دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، تعریف گردید. به این معنی که بخشی از سیاست برنامه درسی عمومی جنبه اجباری دارد و بخشی جنبه اختیاری و تفویض اختیار. مهارت‌های ارتباطی و زبانی و سلامت جسمانی بخشی است که از همه دانشجویان انتظار می‌رود به آن ورود کنند. در کنار آموزش این موضوع‌های اجباری، مراکز قوی وجود دارد که از این سیاست حمایت می‌کنند. مرکز آموزش زبان خارجی اقدام به برگزاری آزمون زبان انگلیسی و سطح‌بندی دانشجویان می‌کند. ورزش و شور و ورزش و بودن در دانشگاه ارج نهاده می‌شود و ادبیات فارسی با تأکید بر نگارش درست مورد تشویق قرار می‌گیرند. معاونت آموزشی نیز قانونی را تصویب می‌کند تا از طریق کم کردن حق انتخاب‌ها برای دانشجویانی که ضعف در سواد زبان انگلیسی دارند، ضمانت اهمیت تسلط بر یکی از دروس را بسیار بالا ببرد. در کنار آن کمیته‌ای در سطح دانشکده تشکیل می‌شود تا در باره حدود ۳۰ واحد عمومی در سطح دانشکده تصمیم بگیرد، این واحدهای یا در مرز مشترک رشته‌های درون همان دانشکده‌اند یا مرزها شکسته می‌شود وارد قلمرو دیسپلینی در سایر دانشکده‌ها با حوزه‌های دیسپلینی متفاوت می‌شوند. آن‌طور که برنامه درسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی تهران (شامل رشته‌های گروه‌های باستان‌شناسی، تاریخ، جغرافیا، روان‌شناسی، زبان انگلیسی، زبان‌شناسی، زبان و ادبیات عرب، زبان و ادبیات فارسی، زبان‌های خارجی، علوم اجتماعی و فلسفه) در سال ۱۳۵۱ معارف دانشگاه تهران نشان می‌دهد از این ۳۰ واحد درسی عمومی در سطح دانشکده دانشجویان علاوه بر دروس درون دانشکده‌ای باید دروس

---

<sup>1</sup> General education in a free society

<sup>2</sup> Terry O'Banion

خارج دانشکده‌ای از قبیل زمین‌شناسی، زیست‌شناسی عمومی، مقدمات زبان فرانسه، مبانی فرانسه، مقدمه‌ای بر شیمی، نجوم، ریاضیات مقدماتی و آمار، فیزیولوژی عمومی، مقدمه‌ای بر فیزیک را نیز می‌گذراندند.

در کنار چنین تحول ساختاری در برنامه درسی عمومی، فضای اخلاقی و ارزشی در کلاس‌های تخصصی نیز از مهارت‌های مورد تأکید برنامه درسی عمومی دور نبود. زیرا، ارزش‌های انسانی و حرفه‌ای در کلاس و مضامین اخلاقی و تعهد اجتماعی در کلاس‌ها و در عمل تشویق می‌گردید. همچنین، فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی زیادی شامل شرکت دادن دانشجویان در اردوهای تابستانی، شرکت دادن دانشجویان هنرمند و نمونه در جشن هنر شیراز، تمرین دانشجویان برای اجرای نمایشنامه، برگزاری جشن‌های برخی از دانشکده‌ها به‌وسیله گروه‌های موسیقی، شرکت در انجمن‌های سیاسی، علمی و فرهنگی موردتوجه بود و در کنار این تجارب عملی مرتبط با دنیای کار (تدریس در مدارس، آموزش رانندگی) نیز در جریان بود. وقتی برنامه درسی عمومی آشکار دانشگاهی در ایران با ایده‌ها بین‌المللی مقایسه می‌شود، نشان می‌دهد که از میان سه مدل برنامه درسی عمومی مدل کتاب‌های بزرگ، مدل دیسپلین پژوهشی<sup>۱</sup> و مدل شهروند کارآمد<sup>۲</sup> که توسط (نیوتن، ۲۰۰۴)، مطرح شده‌اند، مدل برنامه درسی آشکار به دیسپلین پژوهشی نزدیک است. در رویکرد دیسپلینی به تحولات دانشی و روشی و آخرین دستاوردهای بشری توجه بیشتری می‌شود. ایده این است که بهترین برنامه درسی عمومی بر انتخاب دروس مقدماتی دیسپلین‌ها تأکید و افری نماید. در برنامه درسی عمومی آشکار، زمین‌شناسی، زیست‌شناسی عمومی، شیمی، ریاضیات مقدماتی و آمار، فیزیولوژی، فیزیک، فلسفه، روان‌شناسی و غیره در کنار هم قرار داده می‌شوند تا دانشجوی فارغ‌التحصیل در آن زمان از فهم بین‌رشته‌ای برخوردار شود. حرکت به سمت داشتن برنامه درسی عمومی یکپارچه دانشگاهی بعد از تغییر ساختار دانشگاهی در ایران از سبک اروپایی به سمت آمریکایی رخ داد. ایده برنامه درسی عمومی نیز پدیده‌ای است که در دانشگاه‌های آمریکایی مورد استقبال فراوان قرار گرفت و از دهه ۱۹۵۰ تحت تأثیر آموزش عمومی و آموزش لیبرال آمریکا بعضی از دانشگاه‌ها (برای مثال، در هنگ‌کنگ و تایوان)، شروع به تلفیق این پدیده در برنامه‌های درسی دانشگاهی خود کردند (جی یانگ، ۲۰۱۹).

<sup>1</sup> Great Books Model

<sup>2</sup> Scholarly Discipline Model

<sup>3</sup> Effective Citizen Model

<sup>4</sup> Newton, R. R.

<sup>5</sup> Jiang, Z.

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

برنامه درسی معارف اسلامی و آگاهی عمومی نیز نسخه سوم از برنامه درسی عمومی ایرانی است که پس از انقلاب اسلامی در نظام آموزش عالی به بخشی از برنامه درسی دوره کارشناسی تبدیل گردید. در آغاز این برنامه در حدود ۴۰ واحد درسی بود. دروس برنامه درسی عمومی در اوائل دهه ۶۰ شامل فارسی، عربی، زبان خارجه، تاریخ اسلام، معارف اسلامی، تربیت بدنی، تعلیم و تربیت اسلامی یا تاریخ علم، منطق و متدولوژی، زیست‌شناسی، یا نجوم، مبانی فقهی قانون اساسی بوده است (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۴). در سال ۱۳۶۴ دروس تعلیم و تربیت اسلامی یا تاریخ علم، منطق و متدولوژی، زیست‌شناسی، یا نجوم کنار گذاشته شدند. مدتی بعد به جای چهار واحد عربی متون اسلامی گذاشتند. در سال ۱۳۷۶ بر اساس پیشنهاد شورای عالی برنامه‌ریزی تعداد واحدهای دروس عمومی از ۲۳ واحد به ۲۰ واحد تقلیل پیدا کرد. زبان فارسی و زبان انگلیسی که قبلاً ۸ واحد بودند به ۶ واحد تقلیل یافتند. در همین سال درس جمعیت و تنظیم خانواده در گروه دروس «الزامی - عمومی» برای تدریس به تمامی دانشگاه‌ها ابلاغ گردید. در سال ۱۳۸۳ نیز چهارمین بازنگری برنامه درسی عمومی دانشگاه‌ها شورای عالی انقلاب فرهنگی به پیشنهاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دروس معارف اسلامی را در چهار خوشه مبانی نظری اسلام، اخلاق اسلامی، انقلاب اسلامی، تاریخ و تمدن اسلامی دسته‌بندی گردید، تعداد دروس اسلامی دو واحد بیشتر گردید و همچنین تعداد دروس موضوعی از ۳ درس (معارف اسلامی، اخلاق اسلامی، تاریخ اسلام)، به ۱۳ موضوع درسی (انقلاب اسلامی ایران، آشنایی با قانون اساسی جمهوری اسلامی، اندیشه سیاسی امام خمینی رحمه‌الله، تاریخ فرهنگ و تمدن اسلامی، تاریخ تحلیلی صدر اسلام، تاریخ امامت، اندیشه اسلامی، انسان در اسلام، حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام، فلسفه اخلاق با تأکید بر مباحث تربیتی، اخلاق اسلامی، آیین زندگی، عرفان عملی اسلام)، برای دانشجویان رسید. در آخرین بازنگری هم در سال ۱۳۹۱ درس «دانش خانواده و جمعیت» بر اساس مصوبه شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی از نیمسال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ جایگزین درس «جمعیت و تنظیم خانواده» در دانشگاه‌ها شد. این درس هم‌اکنون به‌وسیله گروه اخلاق اسلامی در دانشگاه‌ها ارائه می‌شود، به‌نوعی به بیان سبک زندگی مشترک در اسلام می‌پردازد.

همان‌طور که روند دروس عمومی سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۹۸ نشان می‌دهد درس‌های تربیت بدنی، ادبیات فارسی، زبان انگلیسی در ۴ دهه گذشته در برنامه درسی عمومی ثابت بوده‌اند. دروس عمومی اسلامی از ۱۶ واحد در سال ۱۳۶۰، ۱۱ واحد در سال ۱۳۶۴؛ ۱۰ واحد در سال ۷۶؛ به ۱۲ واحد در سال ۱۳۸۳ رسید. موضوع‌های دروس اسلامی نیز در این سه بازنگری تا حدی بسط و تغییر یافتند و بیش از ۵۰٪ برنامه درسی عمومی را به خود اختصاص

داده‌اند. دروس علوم پایه نیز در بازنگری سال ۱۳۶۴ حذف شدند و تعداد زیادی از دانشجویان دوره کارشناسی (به‌ویژه دانشجویان علوم انسانی و اجتماعی) را از فهم علوم طبیعی محروم کرده است. نکته دیگر، در خصوص روند توسعه برنامه درسی عمومی این است تا سال ۱۳۸۳ کلیه واحدهای دروس عمومی اجباری بودند ولی با بازنگری دروس عمومی در سال ۱۳۸۳ بخشی از برنامه از لحاظ موضوعی بسط یافت و موضوعات مذهبی بیشتری را تحت پوشش خودش قرارداد. در کنار دروس عمومی فعالیت‌های انجمن‌های دانشجویی و برنامه‌های مذهبی در فضای دانشگاهی و خوابگاهی توسعه بیشتری پیدا کرد و همان روند تاریخی خود را ادامه داد. برنامه درسی عمومی کنونی دوره کارشناسی در ایران به دو مدل «کتاب‌های بزرگ» و «دیسپلین پژوهشی» پیشنهاد شده به‌وسیله نیوتن (۲۰۰۰) نزدیک است، خوشه متون اسلامی تفسیر قرآن و تفسیر نهج‌البلاغه، به کتاب‌های بزرگ نیوتن همخوانی دارد. مدل کتاب‌های بزرگ به رویکرد انتخاب موضوع درسی از دیسپلین‌ها مختلف اعتراض دارد و آن را باعث عدم انسجام می‌داند، بلکه بر تعقیب دانش با ارزش تأکید دارد. آثاری که باعث بهبود عادات ذهنی دانشجویان، علائق، ارزش‌های مرتبط با میراث‌فرهنگی می‌شود، ارجح نهاد می‌شود (نیوتن، ۲۰۰۰). دروس عمومی مشتمل بر اخلاق، تاریخ، اندیشه، تربیت‌بدنی و ورزش بخش کوچکی از دیسپلین‌های دانشگاهی به شمار می‌آیند؛ بنابراین، برنامه درسی عمومی کنونی ما از فرم ضعیف شده‌ای از مدل دیسپلینی پژوهشی است و دانشجویان را با آخرین دستاوردهای دانشی و روشی دیسپلین‌ها آشنا نمی‌کند.

موضوع‌های درسی کنونی برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران از لحاظ پیوستار موضوعی، به نگرش حاکم بر برنامه درسی عمومی در دهه ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ نزدیک است که توجه و تمرکز بر علوم انسانی و اجتماعی متمرکز بود. برنامه درسی عمومی کنونی تحولات ساختاری و موضوعی را در مواجهه با شرایط کنونی گذرانده است. وقتی به موضوع‌های تحت پوشش برنامه درسی عمومی نگاه می‌کنیم، برنامه درسی عمومی از سال‌های ۱۹۷۵ به بعد در آمریکا به موضوع‌های مختلفی از قبیل هنرها، علوم انسانی، ادبیات انگلیسی، انشاء انگلیسی، زبان‌های خارجی، سخنرانی/ارتباطات، تاریخ، فلسفه، مذهب، اخلاقیات، علوم اجتماعی، موضوع‌های معاصر، اقتصاد، تنوع، فرهنگ‌های غربی، مطالعات آمریکا، فرهنگ‌های جهانی، علوم طبیعی، علوم فیزیکی، ریاضیات، علوم کامپیوتر، تکنولوژی/علوم کاربردی، تربیت‌بدنی، تفکر انتقادی، سمینار سال اول، و سمینار سال دوم ورود کرده است (برینت و همکاران، ۲۰۰۹). با نگاهی به این فهرست و مقایسه آن با موضوعات برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران چیزی که به ذهن می‌رسد فقر تجربیات در محیط کار و مشارکت در محیط اجتماعی، فقر



تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

پرداختن به مسائل جهانی و میان‌فرهنگی، هنرها، علوم اجتماعی، تفکر انتقادی، علوم کامپیوتر و استدلال کمی است که پیشنهاد می‌شود، برنامه درسی عمومی کنونی با ملاحظه ضعف یاد شده مورد بازنگری قرار گیرد.

### قدردانی

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی «تحلیل برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی در ایران و مقایسه آن با برنامه درسی عمومی ده دانشگاه بین‌المللی» است که با حمایت مالی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شده است. از مدیران این مؤسسه و هم‌ین‌طور آقایان دکتر رضا ماحوزی، دکتر نعمت‌الله موسی‌پور و دکتر اکبر هدایتی به ترتیب برای همکاری در تسهیل انجام فرایند پژوهش و ارائه بازخوردهای ارزشمند بسیار سپاسگزارم.

منابع:

- احمدی، احمد (۱۳۷۸). دروس عمومی: گذشته، حال و آینده، سخن سمت، شماره ۴، ۲۱-۵.
- ادیب، یوسف، سرداری، مرضیه (۱۳۹۳). پدیدارشناسی تجارب دانشجویان از برنامه درسی پنهان دروس معارف اسلامی، *دوفصلنامه پژوهشی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۲ (۳)، ۱۴۰-۱۱۳.
- باقری، اصغر و کریم اف، موسی (۱۳۹۲). تحلیلی نقادانه از روند تاریخی آموزش عالی در ایران، *فصلنامه جامعه پژوهی فرهنگی*، ۴ (۱)، ۵۷-۲۳.
- بهداد، سهراب؛ امام، عباس (۱۳۷۸). جریان اسلامی کردن رشته اقتصاد در دانشگاه‌های ایران، *فصلنامه فلسفه و کلام*، ۱۷ (۱۸)، ۲۴۷-۲۰۲.
- حسینی، عطاءالله (۱۳۷۹). *اسنادی از دانشگاه ملی ایران، به مناسبت چهلمین سال تأسیس دانشگاه شهید بهشتی*، انتشارات دانشگاه بهشتی.
- راهنمای دانشگاه تهران (۱۳۵۱). *راهنمای دانشگاه، تهران*، انتشارات دانشگاه تهران.
- راهنمای دانشگاه تهران (۱۳۶۴). *راهنمای دانشگاه، تهران*، انتشارات دانشگاه تهران.
- روشن نهاد، ناهید (۱۳۸۲). انقلاب فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران، *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۷ (۱)، ۱۲۴-۱۰۷.
- روشن نهاد، ناهید (۱۳۸۳). *انقلاب فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران*، مرکز اسناد انقلاب اسلامی. قابل دسترس در: <https://rasekhoon.net/article/show/750776>
- زرگری نژاد، غلامحسین، صفت گل، منصور، وثوقی، محمدباقر (۱۳۹۷: الف). *تاریخ دانشگاه تهران، دانشگاه در دوره اول ۱۳۱۳-۱۳۲۱*، بخش دوم. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- زرگری نژاد، غلامحسین، صفت گل، منصور، وثوقی، محمدباقر (۱۳۹۷: ب). *تاریخ دانشگاه تهران، دانشگاه در دوره اول ۱۳۱۳-۱۳۲۱*، بخش اول. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- ستاد انقلاب فرهنگی (۱۳۶۲). آیین‌نامه آموزشی مرحله دوم انتقال دانشجویان کنونی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به نظام جدید. تهران.
- سعیدی هوسینی، محمدرضا (۱۳۸۷). نگاهی به سرفصل‌های درسی رشته باستان‌شناسی، *مجله سخن سمت*، ۵، ۵۵-۵۰.
- سلیمانی، فرزاد، سلطانی احمدی، مجتبی. (۱۳۹۷). *دانشگاه پهلوی به روایت اسناد، تهران*، انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی.

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

سواری، کریم. (۱۳۸۳). بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری درس زبان انگلیسی عمومی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ماهشهر، *فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۲ (۲)، ۳۶-۲۳.

صدیق، عیسی. (۱۳۵۴). **تاریخ فرهنگ ایران**، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

ضیائی، محمدصادق. (۱۳۸۵). **دانشگاه تهران در آینه مطبوعات از شهریور سال ۱۳۸۵ تا اسفند ۱۳۸۵**، انتشارات دانشگاه تهران.

عزیزی، یعقوب، صادقی، علیرضا، عبدالمهی، حسین. (۱۳۹۵) **ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی از دیدگاه اساتید و دانشجویان**، *فصلنامه پژوهش‌های کیفی در درسی برنامه*، ۱ (۲)، ۲۴-۱.

علی عسگری، فاطمه. (۱۳۹۰). گزارش کارشناسی واحد درسی جمعیت و تنظیم خانواده (با تأکید بر تنظیم خانواده)، *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۱۵ (۳)، ۱۸۱-۱۶۴.

فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۳). **تاریخ هشتادساله دانشکده فنی دانشگاه تهران**، داستان یک خانه، داستان یک سرزمین، تهران، نشر نی، چاپ اول.

کاملان؛ انتظام، سید محمد؛ طباطبایی، سید کاظم؛ نیک‌سرشت، مصطفی؛ دیده رو، غلامرضا (۱۳۶۶)، *میزگرد معارف*، دانشگاه انقلاب، شماره ۴۸، ۵۴-۵۰.

کهنوجی، مرضیه. ایران‌منش، رضا. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش محتوای درس دانش خانواده و جمعیت بر میزان نگرش به زندگی دانشجویان دانشگاه ولی‌عصر رفسنجان. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۶۹، ۵۱۸-۵۰۳.

کیا اشکوربان، نرجس. (۱۳۹۵). بررسی سیاست‌های آموزش عالی پهلوی دوم از سال ۱۳۲۲ تا ۱۳۵۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ انقلاب اسلامی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه خوارزمی.

محبوبه، قهرمانی، محمد؛ رضایی زاده، مرتضی. (۱۳۸۸). ضرورت و راهکارهای بهبود برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۳ (۱۰)، ۱۲۹-۹۴.

یادگارزاده، محمدحسین. (۱۳۹۱ / ۰۸ / ۲۴). حذف درس تنظیم خانواده. *خبرگزاری مهر*.

Ahmed, J. U. (2010). Documentary research method: New dimensions. *Industrial Journal of Management & Social Sciences*, 4(1), 1-14.

Atkinson, P. A. & Coffey, A. (1997). **Analysing documentary realities**. In D. Silverman (Ed.), *Qualitative research: Theory, method and practice*, London: Sage, 45-62.

Boning, K. (2007). Coherence in general education: A historical look. *The Journal of General Education*, 56(1), 1-16. doi: 1A0.1353/jge.2007.0008.

Bowen, S. H. (2004). What's in a name? The persistence of "general education. Association of American Colleges and Universities.

Boyer, E. L. (1987). *College: The undergraduate experience in America*. New York: Harper & Row.

Brint, S., Proctor, K., Murphy, S. P., Turk-Bicakci, L., & Hanneman, R. A. (2009). General education models: Continuity and change in the US undergraduate curriculum, 1975–2000, *the Journal of Higher Education*, 80(6), 605-642.

Brubaker, J. S., & Rudy, W. (1997). *Higher education in transition: a history of American colleges and universities*. New Brunswick, NJ: Transaction.

Chance, J. M. (1980). Curricular approaches to general education. In *Society for Value in Higher Education, Project on General Education Models, General Education, Issues and Resources* (pp. 40-69). Washington, DC: Association of American Colleges.

Cohen, A. M. (1998). **The shaping of American higher education: Emergence and growth of the contemporary system**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Cohen, A. M., & Braver, F. B. (2003). **The American community college** (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Fereday, J. & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80–92.

Jiang, Z. (2019). Liberal Education and General Education in American Universities. *Creative Education*, 10(7), 1628-1634.

Johnson, B. L. (1952). **General education in action**. Washington, DC: American Council on Education.

Johnson, D. K. (2002). *General education 2000—A national survey: How general education changed between 1989 and 2000*. Ph.D. dissertation, Pennsylvania State University.

Laney, J. T. (1990). Through thick and thin: Two ways of talking about the academy and moral responsibility. In W. W. May (Ed.), *Ethics and higher education* (pp.49-65). New York: MacMillan.

تاریخ برنامه درسی آموزش عمومی دوره کارشناسی در ایران...

Levine, A. (1978). **Handbook on undergraduate curriculum. A report for the Carnegie Council on Policy Studies in Higher Education.** San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Miller, G. E. (1988). **The meaning of general education: The emergence of a curriculum paradigm.** New York: Teachers College Press.

Newton, R. R. (2000). Tensions and models in general education planning, *the Journal of General Education*, 49(3), 165-181..

Path, B. R., & Hammons, J. O. (1999). General education in community colleges: A time for reexamination. *Community College Journal of Research and Practice*, 23, 467-480.

Rapley, T. (2007). **Doing conversation, discourse and document analysis.** London: Sage.

Ratcliff, J. L., Johnson, D. K., LaNasa, S. M., & Gaff, J. G. (2001). *The status of general education in the year 2000: Summary of a national survey.* Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

Reynolds, J. W. (1946). **Inadequacies in general education programs.** New York: McGraw-Hill.

Rudolph, F. (1990). **The American college and university: A history.** Athens, GA: University of Georgia Press.

Schanker, J. B. (2011). CAO Perspective: The Role of General education Objectives in Career and Technical Programs in the United States and Europe, Doctoral Dissertation, National Louis University.

O'Banion, T. (2016) A brief history of general education, *Community College Journal of Research and Practice*, 40 (4), 327-334, DOI: 10.1080/10668926.2015.1117996.

Tyler, H. E., & McLaughlin, J. O. (1941). The present program of general education. *California Journal of Secondary Education*, 16 (3), 145-148.

Word, A. (2012). *General education for the 21st century: a quest for common principles*, Doctoral dissertation, University of Alabama Libraries.