

گونه‌شناسی رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی و دلالت‌های کاربردی آن برای رشته اقتصاد

عادل پیغامی^۱

عضو هیئت علمی دانشکده معارف اسلامی و اقتصاد

حیدر تورانی

عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

چکیده

در گذشته، فلسفه آموزش و رویکردهای برنامه‌ریزی درسی صرفاً به انتقال مجموعه‌ای از دانشی سازمان‌یافته یا ایجاد و ارتقای نظام ارزشی حاکم بر رفتارهای فرد و جامعه محدود می‌شد، به طوری که طی چندین قرن و با کوشش‌های دانشگاه‌ها و مراکز جدید اغلب رشته‌های علمی از جمله اقتصاد، برنامه‌های درسی تخصصی و تکرار شونده به وجود آمد. اما امروزه، فلسفه آموزش و رویکردهای برنامه‌ریزی درسی را توسعه داده‌اند و از روش‌هایی جدید استفاده می‌کنند. در این روش‌ها، در فراسوی ساختار یک‌سویه‌نگر رشته‌های تخصصی، واقعیت‌ها و نیازهای دنیای جدید را جست‌وجو می‌کنند و جزئی‌نگری و محدودیت‌های تخصصی شدن و تقسیم علوم را، که در دهه‌های اخیر رایج بوده است، نقد می‌کنند. می‌توان این جریان را، که در حوزه طراحی برنامه‌های درسی در رویکردهای به اصطلاح «غیررشته‌ای»^۲ یا «تلفیقی»^۳ تجلی یافته است، در انواع رویکردهای درون‌رشته‌ای موازی^۴، رویکرد میان‌رشته‌ای^۵، رویکرد چندرشته‌ای^۶، رویکرد چندرشته‌ای متقاطع^۷، رویکرد چندرشته‌ای متکثر^۷ و رویکرد فرارشته‌ای^۸ (در سه نوع افقی، قائم و مورب) گونه‌شناسی کرد.

این مهم‌انکارناپذیر است که مسائل اقتصادی چندوجهی و چندبعدی است و دانش اقتصاد ماهیتاً، دانشی تلفیقی از چند حوزه معرفتی علوم اقتصادی، جامعه‌شناسی، تاریخ، فلسفه، روان‌شناسی، حقوق و مباحث اخلاقی و هنجاری دینی است. با توجه به این نکته، پرواضح است که اولاً، طراحی‌های آموزشی و برنامه‌های درسی این رشته نمی‌تواند فارغ از مباحث برنامه‌ریزی تلفیقی باشد. ثانیاً، بلاشک بهره‌مندی از ظرفیت‌ها و یافته‌های علمی و تجارب آموزشی این رویکردها می‌تواند سرعت تحول و نوآوری در برنامه‌های آموزشی را افزایش دهد و بالتبع، سرمایه‌های انسانی آن را مضاعف کند و توانمندی و کارآمدی این دانش را برای مواجهه با مسائل علمی ارتقا دهد.

در این مقاله، در پی آن هستیم که ضمن معرفی این رهیافت‌ها، با طراحی نمونه‌هایی، امکان و دلالت‌های عملی استفاده از رهیافت‌های تلفیقی را در طراحی برنامه‌های درسی رشته اقتصاد و گرایش‌های تخصصی در مقاطع تکمیلی آن نشان دهیم؛ ان‌شاء‌الله.

واژه‌های کلیدی: اقتصاد، برنامه‌ریزی درسی، برنامه درسی تلفیقی، رویکردهای غیررشته‌ای.

1. Paighami@isu.ac.ir

2. Non-Disciplinary Approach

4. Interdisciplinary Approach

6. Cross-Disciplinary Approach

8. Supra/Trans-Disciplinary Approach

3. Parallel Disciplinary Approach

5. Multi-Disciplinary Approach

7. Plural-Disciplinary Approach

مقدمه

در گذشته، فلسفه آموزش صرفاً به انتقال مجموعه‌ای از دانشی سازمان‌یافته یا ایجاد و ارتقای نظام ارزشی حاکم بر رفتارهای فرد و جامعه محدود می‌شد. این مهم، در چارچوب برنامه‌ای برآمده از نظامی رشته‌ای با ساختاری مشخص و با زنجیره‌ای نهادینه از مفاهیم و روش‌ها و گام‌های آموزشی، عملی می‌شد.

اما امروزه، فلسفه آموزش را توسعه داده و از رویکردهایی جدید استفاده کرده‌اند. در این رویکردهای جدید، اهمیت اصلی به شخص انسان و مسائل برآمده از شئون فردی و اجتماعی او داده می‌شود، نه به مسیری که طی می‌کند. در این برنامه‌ها، واقعیت‌ها و نیازهای دنیای جدید را در فراسوی ساختار یک‌سویه‌نگر رشته‌های تخصصی جست‌وجو می‌کنند و جزئی‌نگری و محدودیت‌های تخصصی‌شدن و تقسیم علوم را نقد می‌کنند. از سوی دیگر، وحدت واقعی حوزه و دانشگاه و اسلامی‌شدن علوم انسانی و همچنین رفتارهای سیاسی، اجتماعی و اقتصادی در فضای اجتماعی کشور از دغدغه‌های معرفتی حاکم بر فضای علمی کشور است. در این باره، به‌نظر می‌رسد آشنایی با این رویکردها و چرایی آن‌ها برای مدیران آموزشی و برنامه‌ریزان درسی لازم و کارآمد است؛ به‌ویژه برای مدیران و برنامه‌ریزان در دانشکده‌ها و مؤسساتی که در پی دستیابی به تولید علم و نهضت نرم‌افزاری برای خلق دانش‌های بومی و اسلامی و دستیابی به مرزهای جدید علم و خلق بایسته‌های خاص در عرصه علوم (به‌ویژه علوم انسانی) هستند. الحمدلله در سال‌های اخیر، مسئولان به این مسئله توجه و بر آن تأکید کرده‌اند.

در این نوشته به اختصار و ایجاز تمام، به معرفی اجمالی رویکردهای تلفیقی می‌پردازیم و برای مثال، به دلالت‌ها و نمونه‌هایی کاربردی از رشته اقتصاد اشاره خواهیم کرد.

۱. چرایی رویکرد تلفیق‌تال جامع علوم انسانی

عوامل و بستر مؤثر در ظهور رویکردهای تلفیقی و توجه به نظام‌های غیررشته‌ای را می‌توان این‌گونه خلاصه کرد:

۱-۱. انسان و پدیده‌های انسانی ذاتاً، پیچیده و دارای وجوه متعدد و مختلف است. همچنین رهیافت‌ها و روش‌ها و ابعادی که می‌توان به آن‌ها در بررسی واقعیت‌های فیزیکی یا انسانی توجه کرد، متعدد و متکثرند. از سوی دیگر، رشد و پیشرفت در علوم نیز به تقسیم موضوعی و روشی در علوم منجر شده است. این تکثر و پیچیدگی انسان و ابعاد مختلف او و تخصصی‌شدن علوم





موجب می‌شود که دانشی سازمان‌یافته و مرزبندی‌شده (رشته) نتواند به‌طور کامل، بر واقعیت منطبق شود و الگو و آینه‌ای گویا و شناسنده از آن باشد. لذا، برنامه‌ریزان و طراحان آموزشی با دانستن این موضوع، دست به تلفیق رشته‌ها و معارف بشری می‌زنند تا یافته‌های جدیدی را در عرصه علم و فناوری کسب کنند و برای مسائل جدید و مستحدثه و چندوجهی پاسخ‌های درخور یابند.

۱-۲. رشد بیش از حد و روزافزون مرزها در علوم، تبعاتی داشته که نیاز محیط‌های علمی و نهادهای دانشگاهی به برنامه‌های غیررشته‌ای را توجیه و تثبیت کرده است. این تبعات عبارت‌اند از:
۱-۲-۱. دگماتیسم و فانتسیسم^۱ که به‌دنبال تخصصی‌شدن در عرصه علوم پیدا شده است (قورچیان، ۱۳۷۸).

۱-۲-۲. جزئی‌نگری، غیرواقع‌نگری و یک‌سویه‌نگری ناشی از تقطیع علم (Feiner, 2002).
۲-۳. حاکمیت روش‌ها و مبادی انتزاعی و تجریدی فارغ یا حتی مغایر با واقعیت به‌ویژه روش‌ها و مبادی ناشی از تحویل‌گرایی مفرط^۲ موجود در پوزیتیویسم.
۲-۴. حاکمیت نوعی بی‌اطلاعی و بی‌فایده‌گی در هر رشته از سایر رشته‌ها و فقدان هرگونه تعامل و تأثیر و تأثر مثبت میان رشته‌ها.

۱-۲-۵. اطلاع‌نداشتن و استفاده‌نکردن از مواهب جامعیت و سازگاری درونی علم و نادیده‌گرفتن دیدگاه کل‌گرایانه و وحدت ذاتی علوم.

۱-۲-۶. ضرورت افزایش کارآمدی علوم و دستیابی به اهداف چندوجهی و متکثر.
۱-۲-۷. نبودن موقعیت انتقال علوم فراگرفته‌شده به موقعیت‌ها و نظام‌های مختلف (Kockelmans, 1998).

۱-۳. نیاز انسان امروز به تولید علوم عاری از مضائق و مشکلات جریان‌های دگم (جزم‌اندیش) مدرنیته. جریان‌های موجود در این عرصه را می‌توان در سه دسته جریان‌های مسیحی، جریان‌های پست‌مدرن و جریان‌های اسلامی خلاصه کرد که به‌دنبال تعریف و تبیین علوم اسلامی جدید هستند.

۱-۴. دریافت این حقیقت که نظام‌های محتوایی رشته‌ها، در واقع و در ابتدا، نوعی طبقه‌بندی عملی برای دانش و موضوع‌های تحقیقی پژوهشی وابسته به آن رشته به‌شمار می‌رفته است و الزاماً نمی‌تواند به معنای مبنایی برای سازمان‌دهی آموزشی مفید و ضروری باشد.

۱. Fanaticism جریانی که متعصبانه و بیش از حد بر چارچوب‌های مفهومی و روش‌شناسی رشته خودی تأکید می‌کند و از درک زوایای نگاه دیگر عاجز می‌شود.



در مجموع، رویکردهای تلفیقی در پی این است که با ارائه سازمان‌دهی خاصی از آموزش، فرصت‌هایی را برای فراگیران فراهم سازد تا با اصول، مبادی، روش‌ها و موضوع‌های متنوع در قلمروهای متعدد آشنا شوند. البته، این سازمان‌دهی جدید به معنای نفی محاسن و فواید نظام‌های رشته‌ای نیست (قورچیان، ۱۳۷۸).

رویکرد رشته‌ای آگاهی سازمان‌یافته از هر واقعیت را از طریق مفاهیم و الگوهای مربوط و رشد تدریجی و انباشتی منطبق بر مسیر تعریف‌شده دارد. به همین علت، این رویکرد اثری اطمینان‌بخش بر یادگیرنده دارد. رویکرد رشته‌ای یادگیرنده و یاددهنده را مستقیماً با ساختاری منطقی مواجه می‌کند که خودبه‌خود، توالی زنجیره مفاهیم، پیش‌نیازهای موضوعی و روشی خاص را رعایت می‌کند و از طریق مفاهیم و الگوها، ساختارهای حقیقت را آشکار می‌کند (Smith, 2003). این خود امتیازی درخور توجه است که نباید در رویکردهای تلفیقی رقیب از آن غفلت کرد. در واقع، ساختار منطقی علم بی‌فایده نیست، بلکه بحث در شیوه استفاده از آن و مهارت‌های به‌دست‌آمده برای یادگیرنده است. لذا «ساختار منطقی هر علم» و «سازمان‌دهی مهارت‌ها» دو متغیری است که برنامه‌ریز باید در هر برنامه درسی خوب، هم‌زمان به آن‌ها توجه کند و ترکیب بهینه‌ای از آن‌ها را استفاده کند.

چرایی کاربرد و استفاده از برنامه‌ریزی‌های تلفیقی و دلایل مذکور و موجه در آن، در برنامه‌های درسی حوزه علوم انسانی اجتماعی، مثل رشته اقتصاد، پررنگ‌تر نیز هست (Weber, 1978).

لازم به ذکر است که در منابع جدید برنامه درسی تلفیقی در ایران، عمدتاً اصطلاح «میان‌رشته‌ای» معادل همه رویکردهای غیررشته‌ای و تلفیقی به‌کار می‌رود که چندان دقیق و صحیح نیست و در ادامه این نوشته، خواهیم دید که رویکردهای میان‌رشته‌ای فقط یکی از حالت‌های متصور برای برنامه‌ریزی تلفیقی است.

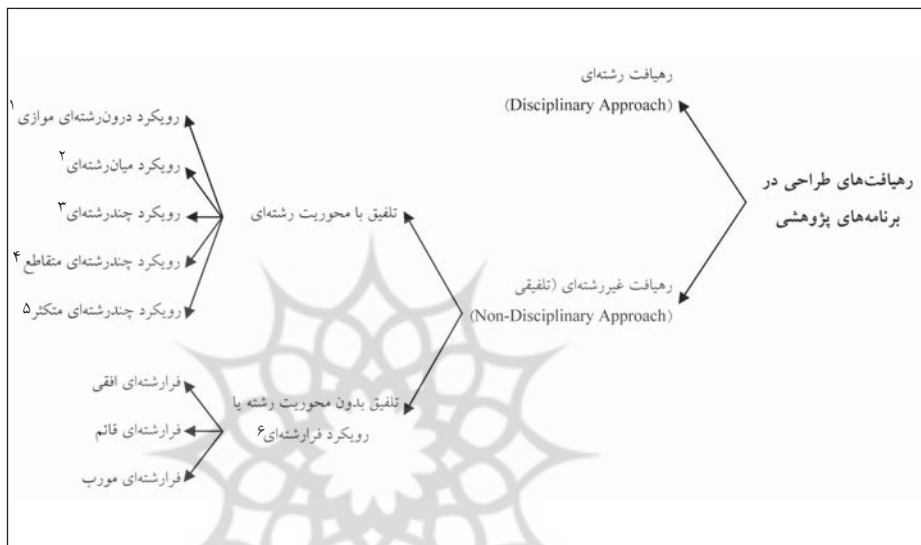
۲. انواع رویکردهای تلفیق

به‌طور کلی و براساس نمودار شماره ۱، رهیافت‌های موجود در طراحی برنامه‌های درسی، به حصر عقلی، در دو دسته رهیافت‌های رشته‌ای^۱ و رهیافت‌های غیررشته‌ای^۲ تقسیم‌بندی می‌شود. رهیافت‌های غیررشته‌ای نیز خود به دو دسته رویکردهای تلفیقی با محوریت رشته و

1. Disciplinary Approach
2. Non-Disciplinary Approach



رویکرد تلفیقی بدون محوریت رشته دسته‌بندی می‌شود (قورچیان، ۱۳۷۴ و ۱۳۷۸). اساس کار رهیافت‌های تلفیقی با محوریت رشته، در جدول ۱ و رهیافت فرارشته‌ای، که خود به سه حالت دیگر تقسیم می‌شود، براساس جدول ۷، تعریف و سازمان‌دهی می‌شود.



نمودار ۱. انواع رویکردهای تلفیق (قورچیان، ۱۳۷۴)

در جدول ۱، همان‌طور که مشاهده می‌کنید، ساختار منطقی چند حوزه علمی، از مفاهیم و مبانی عام تا مفاهیم خاص، مدنظر بوده است و ترکیب‌ها و تلفیق‌های افقی و قائم و مورب در سطوح مختلف می‌تواند حالت‌های مختلف از برنامه‌های درسی را پدید آورد. بدیهی است سیاست حاکم بر برنامه درسی و مقاصد آموزشی مدنظر برنامه‌ریزان در تعیین نوع رشته‌ها، مفاهیم و سطوح آن‌ها تأثیر مهمی دارد.

1. Parallel Disciplinary Approach
2. Interdisciplinary Approach
3. Multi-Disciplinary Approach
4. Cross-Disciplinary Approach
5. Plural-Disciplinary Approach
6. Supra/Trans-Disciplinary Approach

جدول ۱. نحوه چینش و گزینش عناصر از رشته‌های تخصصی در انواع رهیافت‌های تلفیقی (دنو، ۱۳۷۷)

| رشته‌های تخصصی | | | | | | | | مفاهیم و روش‌ها |
|----------------|---|---|---|---|---|---|---|---------------------------|
| H | G | F | E | D | C | B | A | |
| ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | مفاهیم بسیار عام ۱ تا n |
| ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | روش‌های بسیار عام ۱ تا n |
| ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | مفاهیم نسبتاً عام ۱ تا n |
| | | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | روش‌های نسبتاً عام ۱ تا n |
| ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | مفهوم خاص ۱ تا n |
| ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | روش خاص ۱ تا n |

در این جدول، انتخاب مفهوم یا روشی خاص از حیطه‌ای علمی با عدد «۱» و انتخاب نکردن آن در برنامه با عدد «۰» نشان داده شده است. البته، در مقام برنامه‌ریزی و در شکل کامل‌تر این جدول، می‌توان ابتدا درباره حیطه‌های آموزشی موجود در هر رشته نظر داد و سپس در هر حیطه نیز به انتخاب مفاهیم یا روش‌ها پرداخت.

براساس این جدول و با توجه به نوع حرکت افقی یا عمودی یا مورب در آن، رویکردهای پنج‌گانه‌ای خلق می‌شود که در ادامه، به بررسی بیشتر آن‌ها خواهیم پرداخت.

قبل از معرفی مختصر انواع روش‌های برنامه‌ریزی تلفیقی، ذکر این نکته لازم است که رویکردهای تلفیقی اشاره‌شده در این مقاله، از نظر درجه و میزان تلفیق، ماهیتی طیفی دارند. به طوری که در یک سر این طیف، عملاً با «جمع جبری» دو یا چند رشته مواجهیم و به تدریج، در طول این طیف، درجه و عمق و شدت تلفیق بیشتر می‌شود و به «جمع مزجی» می‌رسیم. لذا، در تمامی مقاله حاضر، مسئله تجمیع یا تلفیق را مقوله‌ای مشکک و طیف‌گونه خواهیم دید. در واقع، نمی‌توان برای رویکردهای تلفیق مرزهای مشخص ترسیم کرد و باید به ماهیت خاکستری بین رویکردها اذعان داشت. علاوه بر این، هرگونه مرزبندی مفهومی بین تجمیع و تلفیق (مهر محمدی، ۱۳۸۸) را دوری از کُنه مسئله می‌دانیم. این مرزبندی مفهومی ما را به ورطه‌ی ارائه وجه تمایز و فارق بین این دو می‌کشاند که به نظر می‌رسد چندان ارائه‌شدنی نباشد.

همچنین باید اذعان کرد که متخصصان برنامه‌ریزی درسی رویکردهای متعدد و گوناگونی را برای تلفیق مطرح کرده‌اند و ادعای این مقاله برای گونه‌شناسی این رویکردها نافی گونه‌شناسی‌های دیگر و همچنین بی‌توجه به اختلاف نظر و تشتت آرای موجود بین صاحب‌نظران این عرصه نیست. هرچند ادعای این مقاله این است که در عمل و با نگاهی



کاربردی، دسته‌بندی ارائه شده بیشتر به کار برنامه‌ریزان درسی و طراحان آموزشی در رشته‌های دانشگاهی می‌آید.

۲-۱. برنامه‌ریزی تلفیقی درون‌رشته‌ای موازی (Parallel Intra-Disciplinarity)

برنامه درسی «درون‌رشته‌ای موازی»، که از آن به «جمع جبری» رشته‌ها نیز یاد کرده‌اند، روشی است که در آن، هر یک از رشته‌ها، مفاهیم، ساختار، اصول، مبادی و روش‌های خود و ترتیب ارائه آن‌ها را به‌طور کامل حفظ می‌کند و در عمل، فقط اجرای متوازی دو یا چند رشته با برنامه‌های مجزا و البته، منطبق بر نظم منطقی هر رشته را برای یادگیرنده می‌بینیم.

البته در این رویکرد نیز مجموعه‌ای از برنامه‌ها را در تلاقی و تعامل نظام‌های رشته‌ای با هم شاهد هستیم. مثلاً، در نوع بسیار منحن این روش، هیچ‌گونه تلاقی و تعاملی از نظر موضوع، مبادی، مبانی یا روش بین دو حوزه معرفتی را لحاظ نمی‌کنند و صرفاً به ارائه دروس اکتفا می‌کنند. در نوع پیشرفته این رویکرد، البته به تلاقی و تعاملی که موضوعات و مبانی مبادی یا رویکردها و روش‌های دو حوزه معرفتی با هم می‌تواند داشته باشد، توجه و تلاش می‌کنند تا همگونی و سازگاری درونی برنامه و محتوای آموزشی را رعایت کنند. نمونه‌ای از این نوع را می‌توان در ساختار کلی برنامه‌های آموزشی، اعم از سرفصل‌ها و برنامه‌های درسی، در رشته‌های دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام)^۱، که در این عرصه در دو دهه گذشته پیشرو بوده است، مشاهده کرد. این برنامه‌ها طبق اهداف خاص آن دانشگاه در نظریه‌پردازی علوم انسانی مبتنی بر معارف و حیانی اسلام، بین معارف اسلامی و رشته‌های پنج‌گانه اقتصاد، مدیریت، علوم سیاسی، حقوق، فرهنگ و ارتباطات و گرایش‌های فلسفه و کلام، فقه و اصول و علوم قرآنی و حدیث طراحی شده است. در برنامه‌های پیشنهادی جدید این دانشگاه، در حوزه دروس عمومی و معارف اسلامی و همچنین رشته‌های تخصصی، مانند اقتصاد یا فرهنگ و ارتباطات، نیز می‌توان سطوح پیشرفته‌تری از این روش را مشاهده کرد. البته، درباره برنامه‌های درسی رشته‌های دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام) باید به این نکته دقت کرد که هر چند رویکرد «درون‌رشته‌ای موازی» رویکردی ساده و نسبت به سایر رویکردها، ابتدایی‌تر و فاقد ویژگی‌های تلفیقی لازم است، ولی تمامی جریان‌ها و سیاست‌های آموزشی تلفیقی، به‌ویژه در گام اول و

۱. جالب است بدانید که دانشگاه‌های مهم دنیا در عرصه علوم انسانی هم‌زمان و بعضاً، بعد از دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام) به طراحی‌های تلفیقی مانند فلسفه و اقتصاد در دانشگاه آراسموس، فلسفه و سیاست و اقتصاد در آکسفورد و... پرداخته‌اند! (ر.ک: پیوست ۱ و ۲)





مرحله‌ای که متون و درس‌نامه و محتوای آموزشی تلفیقی و همچنین استاد برای تدریس آن محتواها وجود ندارد، لاجرم از رویکرد موازی به‌عنوان اولین گام استفاده می‌کنند. شاهد این مدعا نمونه‌هایی است که در مراکز معتبر علمی دنیا در حال اجراست و در جای خود، بدان‌ها اشاره خواهیم کرد.

۲-۱-۱. محاسن

۲-۱-۱-۱. از آنجاکه تابه‌حال، نظام حاکم و سنتی آموزش دانشگاهی نظام رشته‌ای غیرتلفیقی^۱ بوده است و مدیران و برنامه‌ریزان و اساتید نیز برآمده از همین نظام بوده‌اند، طراحی و اجرای این نوع برنامه بسیار ساده است. در این رویکرد، برنامه‌دروسی را به‌طور اساسی و ماهوی تغییر نمی‌دهند، مگر در متغیری معین مانند عامل زمان ارائه‌دروس، سازمان‌دهی عمودی (نه افقی) محتوای آن‌ها یا سازمان‌دهی افقی زنجیره مفاهیم مشترک در دو حوزه تخصصی. بدیهی است هرچه سازمان‌دهی افقی پررنگ‌تر شود، شاهد نوع پیشرفته‌تری از تلفیق خواهیم بود.

۲-۱-۱-۲. با توجه به حفظ و رعایت ساختار منطقی هر حوزه تخصصی و رعایت پیش‌نیازها و زنجیره مفاهیم و روش‌شناسی حاکم در هر حوزه، فرایند یادگیری منظم است و یادگیرنده در هر حوزه، پیشرفت علمی ملموسی را شاهد خواهد بود.

۲-۱-۱-۳. برنامه‌ریز از تجزیه اهداف کلی تلفیقی به اهداف جزئی معاف است.

۲-۱-۱-۴. محصول این برنامه، دانش‌آموختگانی است ذوجهین و مطلع از هر دو حوزه

معرفتی.

۲-۱-۲. معایب

۲-۱-۲-۱. ارتباط عمیق و مؤثر بین رشته‌ها ایجاد نمی‌شود. در واقع، جز در حد اطلاعات عمومی، این رویکرد از انتقال دانش و مهارت کسب‌شده به موقعیت‌های متفاوت و حوزه‌های دیگر عاجز است. در واقع، توازی حاکم بر برنامه‌دروسی، اندیشه فرد را در سازمان‌دهی مطالب و بررسی یک‌پارچه پدیده‌ای واحد براساس یافته‌ها و نگرش‌های حاصل از رشته‌ها یاری نمی‌کند.

۲-۱-۲-۲. جز درباره یادگیرندگان نخبه، خلاق، باهوش و مستعد، یادگیرنده رشته‌ها را جدا از هم فرامی‌گیرد و کلاس درس ارتباط و تعامل لازم را با قابلیت‌ها و توانمندی‌های هر حوزه معرفتی در حوزه دیگر، و به‌طورکلی، در بررسی و حل مسائل زندگی واقعی برقرار



نمی‌کند. لذا یادگیرنده در این باره نمی‌تواند ارتباطی برقرار و روابط موجود را درک کند. ۱-۲-۳. مسئله تلفیق فقط به ذهن یادگیرنده واگذار می‌شود و عناصر درگیر در فرایند آموزشی، از قبیل متن، برنامه درسی، چینش و زنجیره مفاهیم، روش‌های آموزشی و استاد، هیچ نقشی را در این زمینه به عهده نمی‌گیرد. لذا، احتمال شکست و این خطر برنامه درسی را تهدید می‌کند که یادگیرنده فلسفه آموزشی را نفی کند.

۱-۲-۴. در عمل و در اکثر اوقات، توانمندی‌ها و قابلیت‌های یک رشته به نفع رشته دیگر نفی و دانش آموخته به یک رشته متمایل می‌شود. به‌ویژه اینکه این خطر بالقوه با سیاست‌های آموزشی یک‌سونگر و ناظر بر یک رشته، همچون اصل و فرع قراردادن رشته‌ها و درخواست و پذیرش موضوعات یا روش‌شناسی‌های ویژه از یک رشته در پایان‌نامه‌های تحصیلی، همراه شود.

۱-۲-۵. در این رویکرد، آنچه اصالت دارد، ساختار رشته‌ای است نه متعلم یا موضوع. تأکید بر ساختار حاکم بر یک رشته نیز امکان، توان و مسئولیت تجزیه و تحلیل تلفیقی و نهایتاً، دستیابی به مرزهای جدید از دانش تلفیقی را تضعیف می‌کند. لذا، تخصصی شدن و تعلق به یک نظام رشته‌ای خاص از نظر مفاهیم، روش‌ها و تجزیه و تحلیل‌ها و زندانی شدن ذهن دانشجو در چارچوب بت‌های چهارگانه مدنظر کانت در کتاب/رغنون، که طراحی تلفیقی در پی غلبه بر آن‌ها بود، جز در حالت‌های استثناسده، همچنان باقی می‌ماند.

۱-۲-۳. دلالت کاربردی رهیافت درون‌رشته‌ای موازی در رشته اقتصاد

اکنون کم نیستند مراکز دانشگاهی و دانشکده‌های اقتصاد دنیا که به‌علت بسط و توسعه نظری که در علم اقتصاد به وجود آمده است و همچنین به‌سبب نیاز مراکز تجاری، اجرایی و سیاست‌گذاری کلان کشورها در مواجهه با مسئله‌ها و پدیده‌های چندوجهی، در پی تربیت افراد دارای چند تخصص هستند. رشته‌هایی همچون اقتصاد و مهندسی، اقتصاد و پزشکی، و به‌طور ویژه، رشته‌های «فلسفه و اقتصاد»، «حقوق و اقتصاد»، «فلسفه، سیاست و اقتصاد» را می‌توان در بیش از یک‌صد مرکز دانشگاهی معتبر دنیا ردیابی کرد. اسامی برخی از دانشگاه‌های معتبر مجری رشته «فلسفه، سیاست و اقتصاد» را در پیوست ۱ آورده‌ایم. رشته معارف اسلامی و اقتصاد دانشگاه امام‌صادق (علیه‌السلام) نیز دقیقاً از همین رویکرد برخوردار است.

طراحی برنامه‌های درسی در این مراکز دقیقاً، بر رهیافتی موازی منطبق است که صرفاً، به انتقال مفاهیم و چارچوب‌های تحلیلی و روش‌شناسی‌های پژوهشی هر رشته، مستقل از

دیگری می‌پردازد. نمونه عملی و عینی از این رهیافت در برنامه‌ریزی درسی را در جدول ۲، و در عناوین درس‌های برنامه رشته «فلسفه، سیاست و اقتصاد» دانشگاه آکسفورد مشاهده می‌کنید. البته، تمام دانشگاه‌های دیگر مجری این رشته نیز مشابه همین عناوین را با رویکرد موازی اجرا می‌کنند، به نحوی که سه دسته درس را از سه رشته مستقل از هم و بدون رابطه مفهومی یا روش‌شناسی، فقط در کنار هم، به دانشجوی ارائه کرده و از هیچ درس واسطه، مانند فلسفه اقتصاد یا فلسفه سیاسی استفاده نکرده‌اند. (پیوست ۲)

جدول ۲. عناوین درسی رشته PPE دانشگاه آکسفورد

| فلسفه | سیاست | اقتصاد |
|----------------|-------------------------|-----------------------------|
| کلیات فلسفه | علوم سیاسی | اقتصاد خرد |
| فلسفه اخلاق | دموکراسی در نظریه و عمل | اقتصاد کلان |
| منطق مقدماتی | نظریه‌سازی دولت | ریاضی |
| تاریخ فلسفه | تحلیل نهادهای دموکراتیک | آمار مقدماتی |
| فلسفه فراکانتی | روابط بین‌الملل | اقتصاد بین‌الملل |
| | جامعه‌شناسی سیاسی | اقتصاد کشورهای در حال توسعه |

همان‌طور که در بخش معایب اشاره کردیم، البته این رویکرد به‌تنهایی قادر به تأمین همه اهداف برنامه‌ریزان درسی نیست، ولی ابعاد مثبت و محاسن این رویکرد را نیز نمی‌توان نادیده گرفت. لذا، وجود ترکیب‌های درون‌رشته‌ای موازی بین اقتصاد با رشته‌هایی همچون فقه، حقوق، فلسفه، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و حتی علوم پایه‌ای همچون ریاضی و فیزیک یا رشته‌های مهندسی نیاز امروز دانشکده‌های اقتصاد است و موجب می‌شود تا ظرفیت این نهادها و اعضای هیئت علمی و دانش‌آموختگان آن‌ها در تحلیل معضلات و حل مسئله‌هایی ارتقا یابد که وجوه متعدد چندرشته‌ای دارند.

۲-۲. برنامه‌ریزی تلفیقی میان‌رشته‌ای (Inter-Disciplinarity)

برنامه‌ریزی تلفیقی میان‌رشته‌ای اساساً، رویکردی موضوع‌محور است. در این روش، به مفاهیم یا مبادی یا موضوعات کلی و اصول مشترک یا نسبتاً مشترک بین دو یا چند رشته توجه می‌کنند و آگاهانه، روش و زبان و دانش سازمان‌یافته چند حیطه از دانش را برای بررسی موضوعات و





مبادی مشترک به کار می‌گیرند. درعین حال، کاربردها و جلوه‌های بسیار متنوعی را از موضوعی واحد از منظر رشته‌های مختلف مطرح می‌کنند. لذا، در این سازمان‌دهی خاص آموزشی، دانشجویان هر چند به نظام رشته‌ای خاصی مقید نمی‌شوند، ولی موضوعات مهم و واحدی را از ابعاد مختلف و در چارچوب‌های تحلیلی و همچنین از منظر روش‌شناسی چند علم مطالعه و بدان‌ها توجه می‌کنند، به طوری که ابعاد متفاوت هر موضوع از جهات مختلف کالبدشکافی و در طراحی منسجم به دانشجو ارائه می‌شود (Weber, 1978). این موضوعات طیفی از مفاهیم بسیار عام مشترک بین رشته‌ها تا مفاهیم خاص را دربرمی‌گیرد.

با توجه به جدول ۱ نیز ملاحظه می‌شود که طراحی برنامه‌ی درسی میان‌رشته‌ای را در سطوح مختلفی می‌توان انجام داد، چراکه برنامه‌ها را می‌توان با توجه به رسالت و اهداف کلان آموزشی هر دانشگاه صرفاً، در محدوده‌ی مفاهیم بسیار عام یا مفاهیم خاص طراحی کرد. ولی در تمامی این حالات، وجهه‌ی مشخص و اصلی این رویکرد حرکت افقی در جدول است.

۱-۲-۲. محاسن

۱-۲-۲-۱. واقعیت‌چندوجهی و پیچیده و درعین حال منسجم، ارتباط مؤثری با برنامه‌ی آموزشی برقرار می‌کند.

۲-۲-۱-۲. به سبب ارتباط مطالب و مواد درسی با هم و یکپارچگی و انسجام مطالب، یادگیری بهتر ممکن می‌شود.

۲-۲-۱-۳. در زمان دستیابی به اهداف متکثر و چندبعدی صرفه‌جویی می‌شود.

۲-۲-۲. معایب

۱-۲-۲-۱. در بعضی حالت‌ها، به‌ویژه اگر سطح حرکت افقی در جدول به مجموعه‌ای از مفاهیم خاص محدود شود، موجب نوعی سطحی‌نگری می‌شود که برای برون‌دادهای انسان متفکر و تصمیم‌ساز چندان مناسب نیست، ولی برای سطوح اجرایی و عملیاتی چه بسا مفید هم باشد.

۲-۲-۲-۲. با توجه به اینکه از هر حوزه‌ی علمی فقط چند مفهوم خاص بررسی می‌شود، فقط برای مقاصد آموزشی مفید است که می‌خواهند موضوعات خاص و اندکی را از زاویه‌های متعدد بررسی کنند، ولی برای اطلاع از حیطه‌ای آموزشی، اطلاعات بسیار کمی دارد.

۲-۲-۲-۳. تلفیق و طراحی روش‌های منحصر به فرد هر رشته با روش‌های احتمالاً ناسازگار یا مغایر با سایر رشته‌ها کاری مشکل است و در برخی حالت‌ها، برنامه را با ضعف طراحی و ناسازگاری درونی مواجه می‌کند.

۲-۳. دلالت کاربردی رهیافت میان‌رشته‌ای در رشته اقتصاد

این رهیافت توانایی خوبی برای مطالعه همه‌جانبه موضوعی چندبعدی و تربیت سیاست‌گذاران متخصص چندحرفه‌ای دارد. مثلاً در این رهیافت، موضوعاتی همچون دولت، خصوصی‌سازی، رقابت، توسعه، بازار یا مالکیت، یا حتی موضوعاتی جزئی مانند توسعه صنعتی، توسعه کشاورزی و... را هم‌زمان از دیدگاه‌های مختلف حقوقی، سیاسی، جامعه‌شناسی، تاریخی، اقتصادی و حتی دینی، و با به‌کارگیری مبادی، روش‌شناسی‌ها و روش‌های مربوط به هر دیدگاه بررسی می‌کنند. مثال جدول ۳ را می‌توان نمونه‌ای از برنامه کارشناسی ارشد «مطالعات توسعه» تلقی کرد.

جدول ۳. عناوین درسی دوره فرضی کارشناسی ارشد «مطالعات توسعه»

| درس‌های عمومی | درس‌های عمومی مصوب همه رشته‌ها |
|----------------------|---|
| درس‌های پایه | نظریه‌های جامعه‌شناسی، کلیات حقوق، اقتصاد خرد، اقتصاد کلان و... |
| درس‌های میان‌رشته‌ای | نظریه‌های اقتصاد توسعه |
| | سیر تحولات توسعه اقتصادی در دنیا |
| | جامعه‌شناسی توسعه |
| | اقتصاد کشورهای در حال توسعه |
| | ابعاد حقوقی فرایند توسعه |
| | ابعاد کلامی، فلسفی و انسان‌شناسی مسئله توسعه |
| | توسعه و نوسازی سیاسی |
| | اقتصاد سیاسی کشورهای در حال توسعه |
| | جامعه‌شناسی سیاسی کشورهای در حال توسعه |
| | سیاست‌گذاری عمومی در کشورهای در حال توسعه |



طراحی برنامه‌های آموزشی میان‌رشته‌ای موجب می‌شود تا دانشکده‌های اقتصاد با تربیت دانشجویان چندبعدی، مشارکت جدی و مؤثری را در عرصه سیاست‌گذاری و ارتقای سطوح کارشناسی در مراکز اجرایی و تصمیم‌گیری کشور داشته باشد. بدیهی است این مهم مستلزم خواست، تقاضا و سرمایه‌گذاری مراکز مزبور نیز هست.

۲-۳. برنامه‌ریزی تلفیقی چندرشته‌ای (Multi-Disciplinarity)

در این رویکرد، با اطلاع از محدودیت‌ها و ضعف‌های پارادایمی و روشی علم اقتصاد، سعی



می‌کنند تا با استفاده از رهیافت‌ها و روش‌های سایر رشته‌ها، ضمن تقویت برنامه آموزشی و پژوهشی رشته اقتصاد، تبعات تلفیق و مشارکت اقتصاد را با آن رشته‌ها در روش‌ها، نظریه‌ها و راه‌حل‌های مرسوم اقتصاد دنبال کنند. بدین ترتیب، با استفاده از ظرفیت‌ها و یافته‌های رشته‌های جدید، افقی نو در علم اقتصاد می‌گشایند و ضمن تقویت، تصحیح و تکمیل در نظریه‌ها و روش‌ها، چارچوب‌های تحلیلی جدیدی از آن رشته‌ها به دست می‌آورند (De G - jsel, 2005). لذا، این رویکرد برای آموزش موضوعاتی جذابیت فوق‌العاده دارد که در ابعاد مختلف هم‌پوشانی دارند.

این رویکرد آموزشی با موضوع یا مسئله‌ای کلی آغاز می‌شود که هم‌زمان از طریق چند نظام رشته‌ای و اصول سازمان‌دهنده رشته‌های مختلف، پدیده یا موضوع یا مسئله‌ای را بررسی می‌کند. لذا، از این رویکرد نیز می‌توان به عنوان رویکردی «موضوع‌محور» نام برد.

مشابه رهیافت میان‌رشته‌ای، اصل بر تمرکز رشته‌های مختلف بر یک مسئله است، اما برخلاف آن، تلاش مستقیمی برای ارتباط بین آن‌ها صورت نمی‌گیرد و مسئله یکپارچگی دنبال نمی‌شود. مثلاً، در عنوانی همچون «جامعه‌شناسی سیاسی کشورهای در حال توسعه»، هر چند موضوع این رشته بررسی مسائل کشورهای در حال توسعه است، اما ارتباط و یکپارچگی چندانی بین چارچوب‌های تحلیلی و روش‌شناسی دو رشته جامعه‌شناسی و علوم سیاسی در تحلیل موضوع دیده نمی‌شود. از این رو، این رویکرد به سبب شدت و میزان تلفیق، رویکردی فی‌مابین رهیافت درون‌رشته‌ای موازی و میان‌رشته‌ای محسوب می‌شود و به علت تمرکز بر یک موضوع، از رویکرد موازی دور می‌شود، ولی هنوز به چارچوب‌های نظری و روشی رشته‌ها مقید است. البته، چه بسا بازشناسی رهیافت میان‌رشته‌ای و چندرشته‌ای از هم، صرفاً از عهده یک متخصص برنامه‌ریزی درسی تلفیقی برآید.

ترتیب و توالی موضوعات مطرح شده در این برنامه درسی را نیز عواملی همچون سهولت بررسی، فراهم کردن فرصت‌های پژوهشی خاص، نیاز جامعه و... تعیین می‌کند. بروز و ظهور این رهیافت در برنامه‌های درسی را می‌توان در ماهیت و کیفیت متون آموزشی یا محتوای تدریس استاد جست. این رهیافت در برنامه‌های پژوهشی، البته ظهور بیشتری دارد و پژوهش‌هایی را در برمی‌گیرد که با عناوینی همچون «تحلیل جامعه‌شناسی و سیاسی توسعه مالی» یا «ابعاد جامعه‌شناسی و سیاسی توسعه مالی» مطرح می‌شود.

1. Integration

۲-۳-۱. محاسن

علاوه بر محاسنی که رویکردهای تلفیقی به‌طور عام دارد، می‌توان به محاسن زیر اشاره کرد:

۲-۳-۱-۱. استاد و دانشجو به راحتی می‌توانند بین رشته‌های مختلف ارتباط برقرار کنند.

۲-۳-۱-۲. در مقام طراحی برنامه، تلاش کمتری را می‌طلبند.

۲-۳-۱-۳. همه شرایط و ابعاد موضوع بررسی می‌شود. در واقع، چون پدیده یا مفهومی به‌طور جامع و در کلیت خود ارائه می‌شود، همه شرایط و ویژگی‌ها و روابط بررسی می‌شود.

۲-۳-۱-۴. به سبب بررسی مسئله از زوایای مختلف، تطابق و ارتباط لازم را با مسائل واقعی و زندگی داراست.

۲-۳-۲. معایب

۲-۳-۲-۱. در این رویکرد، ساختار درونی موضوعات درسی و توالی مفاهیم و پیش‌نیازها به هم می‌خورد. لذا، در مقام برنامه‌ریزی باید دقت کرد تا حلقه‌های متوالی موضوعات و مسائل به گونه‌ای انتخاب شود که این مشکل به حداقل خود برسد.

۲-۳-۲-۲. در مقام طراحی، برنامه همسان‌سازی میان «رویکرد موضوعی» با روند «از معلوم به مجهول» یا «از ساده به دشوار» دقت و مهارت خاص خود را می‌طلبند که دشواری خاص خود را دارد.

۲-۳-۲-۳. شرط لازم برای تدوین چنین طراحی درسی، این است که موضوع یا موضوعات انتخابی، امکان طرح از جانب رشته‌های مختلف را داشته باشد. لذا، در این رویکرد، تلفیق همه رشته‌ها با هم ممکن نیست.

۲-۳-۲-۴. برای اجرا، به اساتید ذوجهین با اطلاعات و دانش بالا نیاز است.

۲-۳-۲-۵. ایجاد وحدت رویه بین اساتید مشکل است.

۲-۳-۲-۶. یادگیرنده تجارب ذهنی لازم و معمول و پیشینی را برای درک پیچیدگی‌ها و حقایق امور ندارد. لذا، معمولاً و در حالتی که یادگیرنده از تجزیه و تحلیل جدی مسائل توسط مربی نیز محروم باشد، فرایند یادگیری سهل نیست و چه بسا موجب تعمیم‌های شتاب‌زده یادگیرنده نیز بشود.

۲-۳-۳. دلالت کاربردی رهیافت چندرشته‌ای در رشته اقتصاد

این رهیافت نیز همچون رهیافت میان‌رشته‌ای، ظرفیت خوبی را برای مطالعه همه‌جانبه موضوعی چندبعدی و تربیت سیاست‌گذاران متخصص چندحرفه‌ای دارد. نمونه خوب استفاده



از این روش را می‌توان در برنامه کارشناسی ارشد «اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات» (IT) مشاهده کرد (پیوست ۴) که در آن، موضوعی چندبعدی، مانند فناوری اطلاعات و ارتباطات، از منظر چند رشته بررسی و تحلیل می‌شود. برخی از درس‌های این رشته را، که با نگرشی چندرشته‌ای سازمان یافته است، در جدول ۴ مشاهده می‌فرمایید.

جدول ۴. برخی عناوین درسی رشته فرضی کارشناسی ارشد «اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات»

| |
|--|
| خصوصی سازی و مقررات در فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| مدیریت و سازمان در فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| سیاست‌های تجاری و بازارهای بین‌المللی فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| مدیریت پروژه‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| حسابداری صنعتی در فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| مسائل بانکی و بیمه در فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| بازاریابی و تولید در فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| مهندسی فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| تأمین مالی و سرمایه‌گذاری خارجی در پروژه‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات |
| نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در توسعه اقتصادی |
| اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات ایران |
| حقوق اطلاعات و ارتباطات |



۲-۴. برنامه‌ریزی تلفیقی چندرشته‌ای متقاطع (Cross-Disciplinarity)

این رویکرد که «طراحی براساس گذر از رشته‌ها» نیز نامیده شده است، رویکردی است که در آن، رشته یا رویکردی روش‌شناختی یا حیطه‌ای موضوعی را از دیدگاه تحلیلی و روش‌شناسی و در قالب الفاظ رشته تخصصی دیگر مطالعه می‌کنند (Dorman, 2005). مثال‌های معروف در این نوع از برنامه‌ریزی درسی، ترکیب اضافی (مضاف و مضاف‌الیه) رشته‌ها یا ترکیب موضوعات به‌عنوان مضاف‌الیه با رشته‌ها به‌عنوان مضاف است، مانند: «فیزیک موسیقی» یا «سیاست ادبیات». امروزه، این نوع از طراحی درسی در مقاصد آموزشی که در پی نگاهی بیرونی به یک رشته و مبادی و اصول حاکم بر آن و رفتار جمعی عالمان آن و همچنین در پی دستیابی به توصیف‌هایی پسینی یا توصیه‌هایی پیشینی از آن است، کاربردی وسیع و فراگیر دارد.

براساس هر رشته تحصیلی، دروس مضافی مانند فلسفه‌های مضاف، تاریخ‌های مضاف، جامعه‌شناسی‌های مضاف و... نمونه‌هایی از این مقوله است که نقش مهمی را به‌عنوان کاتالیزور در کار تلفیق ایفا می‌کنند. مثلاً، می‌توان برنامه‌های درسی مبتنی بر فلسفه‌های مضاف مانند فلسفه اقتصاد، فلسفه دین، فلسفه فقه یا عناوینی همچون جامعه‌شناسی علم سیاست (نه جامعه‌شناسی سیاسی) و جامعه‌شناسی علم اقتصاد را نام برد.

۲-۴-۱. محاسن

از محاسن این رویکرد می‌توان به سادگی تام آن اشاره کرد که به راحتی می‌توان آن را بین حداقل دو رشته علمی طراحی کرد. مثلاً، با آشنایی لازم با روش‌شناسی و مبادی حاکم بر رشته تاریخ و آشنایی با موضوعات و جریان‌های علم، به راحتی می‌توان رشته «تاریخ علم» را طراحی کرد.

۲-۴-۲. دلالت کاربردی رهیافت چندرشته‌ای متقاطع در رشته اقتصاد

براساس این رویکرد، در دانشکده‌های اقتصاد، علاوه بر اینکه می‌توان در مقاطع تکمیلی و دکتری، رشته‌های خاص و کاربردی طراحی کرد، می‌توان برنامه‌های موجود را نیز تقویت و تکمیل نمود. به عبارت دیگر، در مقاطع مختلف تحصیلی، با در نظر گرفتن چند واحد درسی می‌توان تحلیل‌ها و مطالعات برون‌رشته‌ای را درباره کارکردها و مسائل علم اقتصاد مطرح کرد. نمونه‌های کاربردی استفاده از این رویکرد در برنامه‌های درسی رشته اقتصاد را می‌توان در دو دسته خلاصه کرد:

دسته اول، درس‌ها و رشته‌های مضاف هستند که اغلب بر کلیت رشته اقتصاد یا جریان‌های اقتصادی متمرکز می‌شوند. مانند فلسفه‌های مضاف، تاریخ‌های مضاف، جامعه‌شناسی‌های مضاف ناظر بر اقتصاد.

دسته دوم مجموعه برنامه‌ها یا درس‌هایی است که کلیت رشته‌ای مرجع (یعنی رشته موصوف) به موضوعات اقتصادی می‌پردازد که از آن‌ها به «اقتصادهای صفت» یاد می‌کنیم. در جدول ۵، از برخی عناوین درس‌ها یا حوزه‌های پژوهشی حاصل از رهیافت چندرشته‌ای متقاطع در دو دسته گفته شده نام برده‌ایم.



جدول ۵. برخی عناوین درسی و مطالعاتی چندرشته‌ای متقاطع متناسب با رشته اقتصاد

| | |
|---------------------------------|---------------------|
| ترکیب‌های مضاف | ترکیب‌های صفت |
| جامعه‌شناسی علم اقتصاد | فلسفه اقتصادی |
| جامعه‌شناسی رفتار اقتصاددانان | جامعه‌شناسی اقتصادی |
| جامعه‌شناسی جهانی‌شدن | رفتارشناسی اقتصادی |
| تاریخ علم اقتصاد | حقوق اقتصادی |
| فلسفه اقتصاد | روان‌شناسی اقتصادی |
| هستی‌شناسی اقتصاد ^۱ | انسان‌شناسی اقتصادی |
| معرفت‌شناسی اقتصاد ^۲ | مردم‌شناسی اقتصادی |
| روش‌شناسی اقتصاد ^۳ | فرهنگ اقتصادی |
| ارزش‌شناسی اقتصاد ^۴ | نهادشناسی اقتصادی |
| غایت‌شناسی اقتصاد ^۵ | مدیریت اقتصادی |

۲-۵. برنامه‌ریزی تلفیقی چندرشته‌ای متکثر (Pluri-Disciplinary)

این نوع طراحی، با طراحی بین‌رشته‌ای رشته‌هایی ممکن می‌شود که ارتباط بیشتری با هم دارند. لذا، وجود ادبیاتی مشترک یا روش‌شناسی مشترک همراه با همگونی مفاهیم در دو عرصه علمی لازمه این‌گونه طراحی است. نمونه عملی آن را در طراحی دروس ریاضی و فیزیک یا ریاضی و اقتصاد در قالب اقتصاد ریاضی می‌توان مشاهده کرد که با تلفیق بین این دو رشته، می‌توان نظم منطقی و محتوایی لازم را در طرحی منسجم برقرار کرد. در این نوع طراحی، نقاط قوت هر یک از رشته‌ها، در پیشرفت دیگری مؤثر واقع می‌شود و قدرت درک ارتباط بین دو حوزه علمی مشترک را در دانشجو تقویت می‌کند.

۲-۵-۱. دلالت کاربردی رهیافت چندرشته‌ای متکثر در رشته اقتصاد

اغلب اقتصادهای موصوف، که در جدول ۶ ملاحظه می‌کنید، از این قبیل است. در اقتصادهای موصوف، رشته‌ای الحاقی با کلیت علم اقتصاد تلفیق شده است که البته، این تلفیق در برخی از آنها از نظر موضوع، در برخی دیگر از نظر رهیافت و در برخی دیگر هم از نظر روش بیشتر است.

1. Ontology of Economics
2. Epistemology of Economics
3. Methodology of Economics
4. Axiology - Ethology of Economics
5. Teleology of Economics



فصلنامه علمی-پژوهشی

۷۳

گونه‌شناسی رهیافت‌های
تلفیقی در ...

جدول ۶. برخی عناوین درسی و مطالعاتی چندرشته‌ای متکثر متناسب با رشته اقتصاد

| |
|----------------------------|
| اقتصاد فیزیکی ^۱ |
| اقتصاد شهری و روستایی |
| اقتصاد سیاسی |
| اقتصاد منطقه‌ای جهانی |
| اقتصاد ریاضی |
| اقتصاد اجتماعی |
| اقتصاد عصبی ^۲ |
| اقتصاد مهندسی |
| اقتصاد پزشکی |
| اقتصاد مدیریت |
| اقتصاد مالی |

۶-۲. برنامه‌ریزی تلفیقی فرارشته‌ای (Supra-Disciplinarity / Trans-Disciplinarity)

رویکردهایی که تاکنون بدان‌ها اشاره کردیم، همگی ماده یا موضوع درسی را به‌عنوان مدخل و جهت‌دهنده اصلی فرآیند یاددهی/یادگیری در نظر می‌گرفتند و تفاوت اساسی آن‌ها در جهت‌گیری آموزشی حاکم بر آن‌ها، که در جدول ۱ متصور بود، خلاصه می‌شود. به این معنا که پیشبرد آموزشی در آن جدول، به‌طور افقی، قائم، مورب یا ترکیبی از آن‌ها بود. در اینجا، می‌توان رویکرد دیگری را نیز مطرح کرد که بر ساختار منطقی و موضوعات مرسوم در هر حیطه علمی متمرکز نمی‌شود. این رویکرد با قرارداد یادگیرنده و مهارت‌های گوناگون وی در کانون توجه، ساختار جامعی از فعالیت‌ها و قابلیت‌های سه‌گانه فرایند یادگیری (شناختی، گرایشی و مهارتی رفتاری) را ماورای موضوعات، جانشین ساختار منطقی و موضوعی علوم در حیطه رشته‌ها می‌کند و این ساختار را فرع بر آن اصل قرار می‌دهد. البته، تعیین آن دسته از فعالیت‌ها و قابلیت‌های اشاره‌شده، به مقاصد آموزشی طراحان و خواسته‌های آنان از دوره‌ها و برنامه‌ها برمی‌گردد و در سیاست‌های کلان آموزشی حاکم بر برنامه متجلی می‌شود. لذا، اهداف و استراتژی‌های کلان، نقش اساسی را در این زمینه ایفا می‌کند.

جدول ۷ اساس کار این رویکرد و نوع تعامل قابلیت‌های مختلف با ساختارهای رشته‌ها را نشان می‌دهد. این رویکرد با توجه به نوع حرکت در جدول، در مسیرهای افقی، قائم و مورب، حداقل به سه صورت تصور می‌شود:

1. Econophysics
2. Neuroeconomics



فصلنامه علمی-پژوهشی

۷۴

دوره دوم
شماره ۱
زمستان ۱۳۸۸

جدول ۷. فهرستی از قابلیت‌های شناختی، گرایشی و مهارتی مدنظر در برنامه‌ریزی فرارشته‌ای

| رشته‌های تخصصی | | | | برخی از انواع قابلیت‌های شناختی، گرایشی و مهارتی |
|----------------|---|---|---|--|
| D | C | B | A | |
| | | | | برقراری ارتباط (دریافت) برقراری ارتباط (گسیل) واکنش نسبت به محیط تعبیر و تفسیر انطباق یافتن پیش‌بینی یادگیری تصمیم‌گیری انتخاب قضاوت توان مقابله عمل کردن به‌کار بستن حل مسئله ارائهٔ خلاقانه تبدیل کردن (دگرگون کردن) سازمان‌دهی، اداره کردن تشریح کردن و توضیح دادن مجمل‌سازی اثبات |



۱-۶-۲. فرارشته‌ای افقی (Horizontal Supra-Disciplinarity)

ایجاد یک یا چند مهارت شناختی یا گرایشی یا مهارتی با توجه به و با استفاده از موضوعات و موقعیت‌های گوناگون برگرفته از حوزه‌ها و رشته‌های متعدد و درعین حال، توجه کردن به شیوه «میان‌رشته‌ای»، رویکرد ما را به «فرارشته‌ای افقی» مبدل می‌کند. این رویکرد هرچند با جزئی‌نگری رشته‌ای مقابله می‌کند و باعث انتقال آموخته‌ها به حوزه‌های گوناگون می‌شود، ولی سازمان‌دهی قابلیت‌ها و نقش‌های واحد از رشته‌های مختلف، در تمامی حالت‌ها و همیشه، ممکن نیست و چه بسا، موجب کنار هم قرار گرفتن فعالیت‌های بسیار متفاوت و ناهماهنگ در برنامه‌ای درسی شود. مثلاً، قابلیت‌های مختلفی همچون خلاقیت یا قضاوت در رشته‌ای درسی، بسیار به هم نزدیک‌ترند تا کسب مهارت قضاوت در دو حیطهٔ ریاضی و هنر! همچنین مهارتی خاص را در همهٔ رشته‌ها بالسویه نمی‌توان جست‌وجو کرد. باین حال، در صورت امکان، این رویکرد کارایی بسیار مؤثری در خلق و ایجاد نقش‌ها و قابلیت‌های مدنظر در مقاصد آموزشی دارد.

۲-۶-۲. فرارشته‌ای قائم (Vertical Supra-Disciplinarity)

همچنین می‌توان جدول ۷ را به‌طور قائم نیز پیمود. در این رویکرد طراحی برنامه درسی، تلاش می‌کنند تا با بهره‌گیری از ساختار یکی از نظام‌های رشته‌ای یا تلفیقی از ساختار چند نظام رشته‌ای، فرصت‌ها و موقعیت‌های مناسب را برای پرداختن به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و فعالیت‌های مرتبط را جست‌وجو و در برنامه آموزشی سازمان‌دهی کنند. معمولاً در این رویکرد، متخصص نظام درسی با همکاری متخصص تعلیم و تربیت، برنامه‌ای طراحی می‌کنند که در آن، یادگیرنده طیف تعریف‌شده‌ای از فعالیت‌ها و مهارت‌های شناختی و گرایشی و رفتاری را، با توالی مناسبی در نظام رشته‌ای خاص، کسب کند. در واقع، حوزه علمی در این رویکرد، فقط همچون منبعی برای زمینه‌ها و دستورالعمل‌های مربوط به مجموعه‌ای از فعالیت‌های علمی عمل می‌کند و نقش چارچوب و ساختار را برای انتخاب آن موقعیت‌ها ایفا می‌کند.

رویکرد «فرارشته‌ای قائم» ضمن اینکه تغییری بنیادین در مقاصد تعلیم و تربیت ایجاد می‌کند، تغییر اساسی و برهم‌زننده‌ای در چارچوب برنامه‌های آموزشی و ساختارهای آن به‌وجود نمی‌آورد. از این روی، این رویکرد، رویکردی انقلابی به‌شمار می‌رود. درعین حال، اشکالاتی نیز بر آن وارد شده است. مثلاً، از هم‌سویی و قرابت تام با یک‌سویه‌نگری‌های نظام رشته‌ای و فقدان یکپارچگی در انتقال آموخته‌ها به حوزه‌های مختلف واقعی و عینی، به‌عنوان برخی اشکال‌ها نام برده‌اند. لذا، مثلاً یادگیری مهارت قضاوت در حیطه ریاضی این اطمینان را فراهم نمی‌کند که یادگیرنده توان لازم را برای قضاوت درباره مسائل اجتماعی پیدا کند.

۲-۶-۳. فرارشته‌ای مورب (Oblique Supra-Disciplinarity)

برخلاف رویکرد فرارشته‌ای قائم، این رویکرد با رهیافتی چندرشته‌ای، در پی فرصت‌هایی از رشته‌های مختلف است تا مهارت‌های خاص و مشخصی را در شخص یادگیرنده محقق کند. در این نوع از طراحی، هرچند یادگیرنده با انواع فعالیت‌ها و مهارت‌ها در قالب انواع نظام‌های رشته‌ای آشنا می‌شود، ولی نظام‌های رشته‌ای در آن، نقش ثانوی را ایفا و صرفاً، از آن‌ها به‌عنوان منبعی برای مفاهیم و موقعیت‌ها و موضوعات استفاده می‌کنند، نه به‌عنوان چارچوبی سازمان‌دهنده. رعایت مسئله «تعادل» و «ترکیب مناسب» بین انواع گوناگون فعالیت‌ها مسئله مهم این رویکرد است که باید این مسئله را در سیاست‌های آموزشی حاکم بر آن مدنظر قرار دهند.



۲-۴. دلالت کاربردی رهیافت فرارشته‌ای در رشته اقتصاد

از مقایسهٔ اجمالی برنامه‌های درسی موجود در مقاطع دانشگاهی رشته اقتصاد با برنامه‌های مشابه دانشگاه‌های معتبر دنیا، به جرئت می‌توان گفت که برنامه‌های ایرانی رشته اقتصاد، چندان در تربیت مهارت‌های چهارگانهٔ زیر (NA, 1991) موفق نبوده است:

- مهارت تفکر و عمل نقاد^۱ (Raveaud, 2001)؛
- مهارت حل مسئله (Dorman, 2005)^۲؛
- مهارت تصمیم‌گیری^۳؛
- مهارت تفکر و استدلال تحلیلی^۴ (Feiner, 1995).

با این پیش‌فرض، تصور کنید در برنامه‌ریزی آموزشی رشته اقتصاد و در اهداف و مقاصد کلان آموزشی، تأکید کرده‌اند که لازم است مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، خلاقیت و نوآوری دانشجوی این رشته تقویت شود و ارتقا یابد. در این صورت، در قالب درس یا درون سرفصل‌های درسی مرسوم در اقتصاد، می‌توان در پی تحقق این قابلیت‌ها بود. مثلاً، در درس اقتصاد توسعه یا اقتصاد سیاسی به مسئلهٔ فساد و رانت‌خواری می‌پردازند. در این درس‌ها، باید برای طرح چارچوب‌های تحلیلی و روشی ناظر بر قابلیت‌های پیش‌گفته با استفاده از یک رشته (مثل) یا یک مهارت از چند رشته (مانند مهارت‌های حل مسئله و اتخاذ راهبرد از علم پژوهش عملیاتی یا نظریهٔ بازی‌ها) یا تحقق تمامی این قابلیت‌ها با استفاده از چند علم مدیریت استراتژیک تلاش کرد. در این تلاش، باید سیاست‌گذاری عمومی و پژوهش عملیاتی و نظریهٔ بازی‌ها و علم برنامه‌ریزی را پیگیری کرد. همچنین با گونه‌شناسی انواع رویکردهای موجود در این رشته‌های مختلف، برای حل مسئلهٔ مزبور و شیوه‌های اتخاذ تصمیم و مدیریت رفتارها، باید از دانشجو خواست که نسبت به وضعیت‌های مختلف و نمونه‌های دیگر بیندیشد. در این حال، نظام آموزشی درس اقتصاد توسعه به ترتیب سه رویکرد فرارشته‌ای قائم، فرارشته‌ای مورب و فرارشته‌ای افقی را تجربه کرده است.



1. Critical Thinking & Action
2. Problem Solving
3. Decision Making
4. Analytical Thinking

۳. جمع‌بندی

در این مقاله، سعی شد تا با معرفی مختصر و مؤثر انواع رهیافت‌های تلفیقی مطرح شده توسط متخصصان دانش برنامه‌ریزی درسی و ارائه دلالت‌های کاربردی این رهیافت‌ها در برنامه‌ریزی درسی رشته اقتصاد، بر نکات زیر تأکید شود:

۳-۱. سعی کردیم نشان دهیم که گستره منابع و ظرفیت دانش برنامه‌ریزی درسی برای ارتقای برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها و دستیابی به برنامه‌های درسی و آموزشی اسلامی ایرانی و بومی مغفول مانده است. متأسفانه، در محافل علمی و تخصصی نیز فقط از عنوان «میان‌رشته‌ای» نام می‌برند و گستره بحث و قابلیت‌های بالای تک‌تک آن‌ها را فراموش می‌کنند.

۳-۲. هرچند در این مقاله، دلالت‌ها و ظرفیت‌های رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی رشته اقتصاد مدنظر و توجه نگارنده بوده است، اما از ظرفیت‌های بالای این رهیافت‌ها در طراحی برنامه‌های پژوهشی تلفیقی در حوزه پژوهش‌های اقتصادی نیز نباید غافل ماند. البته، بررسی این ظرفیت‌ها خود مقاله‌ای جداگانه و مفصل می‌طلبد. در اینجا، به همین نکته بسنده می‌کنیم که خواننده محترم قطعاً با ما هم‌رأی است که ورود این موضوعات به مباحث پژوهشی اقتصادی و استفاده مؤثر و صحیح نهادهای آموزشی و پژوهشی مربوط از آن‌ها باعث انقلابی در این موضوعات و جابه‌جایی مرزهای این دانش (در عناوینی مشابه عناوینی که ذکر شد) در ایران و حل مسئله‌های پیش رو خواهد شد.

۳-۳. در این نوشته، نمونه‌های مذکور طبق اقتضا و ویژگی‌های رهیافت محل بحث، شامل کلیت رشته یا گرایشی از رشته یا انواع درس‌های ممکن و متصور از برنامه رشته اقتصاد بوده است. اما باید تصریح کرد که چه‌بسا برنامه یا حتی درسی از برنامه رشته ممکن است، و بلکه طبق موضوع مدنظر، باید، بیش از یک رهیافت داشته باشد. بدین ترتیب، در عمل، ائتلاف کلیت برنامه به یکی از رویکردهای تلفیقی (جز درون‌رشته‌ای موازی) بسیار مشکل و نادر است. در عوض، اطلاع از این رهیافت‌ها و کاربرد مؤثر آن‌ها، کتاب‌های درسی و درس‌نامه‌های آموزشی پژوهش‌محور را برای رشته‌های اقتصاد به ارمغان خواهد آورد.

۳-۴. سعی کردیم نشان دهیم که به‌کارگیری این رهیافت‌ها چگونه زمینه بروز و تبلور مفاهیم چندوجهی را در برنامه‌های درسی اقتصاد و امکان بهره‌گیری ادبیات جدید دانش اقتصادی را از سایر علوم و معارف فراهم می‌آورد.

۳-۵. نهضت نرم‌افزاری و تولید علم، مدنظر مقام معظم رهبری و نیاز عرصه‌های علمی و



مدیریت و سیاست‌گذاری کشور است. این نهضت به داشتن سیستم‌ها و نظام‌های معرفتی مؤثر و کارا و شناسا و منسجمی منوط است که اولاً، بر معارف و ارزش‌های اصیل اسلامی مبتنی باشد. ثانیاً، توان شناسایی واقعیت‌های امروز کشور و ارائه راه‌حل برای مشکلات چندوجهی و پیچیده را داشته باشد. این مهم جز با تربیت دانش‌آموختگان مؤثر و کارآمد ممکن نیست که خود منوط است به مهندسی مجدد برنامه‌های درسی موجود در دانشگاه‌ها به‌ویژه در عرصه علوم انسانی.

دانش‌آموختگان دانشگاه سرمایه‌های انسانی محسوب می‌شوند که نقش بسزایی در توسعه و پیشرفت کشور بر عهده دارند. پرواضح است که دقت در برنامه درسی آن‌ها موجب کارآمدی و اثربخشی بیشتر این سرمایه‌ها خواهد بود. از این‌رو، به جرئت می‌توان گفت که کاربرد طراحی و اجرای رویکردهای تلفیقی، به‌ویژه در برنامه‌های درسی رشته‌های علوم انسانی، از جمله اقتصاد، تأثیر مهمی در توسعه علمی و اجرایی کشور و سرعت بخشی به نهضت نرم‌افزاری، مخصوصاً در علوم انسانی، و حل مشکلات و مسائل فراروی عرصه‌های علمی و اجرایی کشور خواهد داشت. بدین منظور به مسئولان و سیاست‌گذاران ارشد علمی کشور و دانشکده‌ها و انجمن‌های علمی پیشنهاد می‌کنیم تا با سرمایه‌گذاری در شناسایی و جذب و تربیت و ارتقای چند نفر در هر رشته و تمرکز ایشان بر مسائل ناظر به طراحی‌های برنامه درسی و آموزشی، راهی برای برون‌رفت از رکود فعلی در مسئله پویایی و تحول و نوآوری رشته‌های علمی فراهم آورند و خلأ و کمبود دهه‌های گذشته و حال را برطرف کنند.



منابع

- دنو، ۱۳۷۷، «طراحی برنامه‌ها و مواد آموزشی به شیوه تلفیقی و میان‌رشته‌ای»، ترجمه مرتضی خلخالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال ۲، شماره ۲.
- قورچیان، ن. ۱۳۷۴، شقوق مختلف جهت طراحی برنامه درسی، مرکز ملی تحقیقات مهندسی ژنتیک و تکنولوژی زیستی.
- قورچیان، ن. ۱۳۷۸، «چارچوب نظری و اقدامات عملی در خصوص طراحی برنامه درسی دکترای بیوتکنولوژی»، نشریه کمیسیون بیوتکنولوژی.
- مهر محمدی، م. ۱۳۸۸، «ملاحظات اساسی در باب سیاست‌گذاری توسعه برنامه درسی میان‌رشته‌ای در آموزش عالی از منظر فرایند تکوین»، فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای، سال ۱، شماره ۳، صص ۱-۱۸.
- Ault, D. & G. Rutman (1978) "The Role of Economics in Interdisciplinary and Problem-Oriented Programs", *The Journal of Economic Education*, Vol. 9, No. 2 PP. 96-101.
- Dorman, P. (2005) "Doctrine-centered versus problem-centered economics", from the *European Association for Evolutionary Political Economy's Newsletter*, www.paecon.net/PAEtexts/Dorman1.html.
- Drakopoulos, Stavros A. (1994) "Economic Method and the Scientific Philosophy of Contemporary Physics", *Journal of Interdisciplinary Economics*, Vol. 5, No. 1. http://www.btinternet.com/~pae_news/review/issue12.htm.
- Feiner S. & B. Roberts (1995) "Using an Alternative Paradigm to Teach Race, Gender and Critical Thinking", *The American Economic Review*.
- Feiner S. & R. Bartlett (1992) "Balancing the Economics Curriculum: Method, Content and Pedagogy" *The American Economic Review*.
- Feiner, S. (2002) "Toward a Post-Autistic Economics Education", post-autistic economics review, issue no. 12, March 15, article 2. http://www.btinternet.com/~pae_news/review/issue12.html.
- Journal of Interdisciplinary Economics*, <http://www.jie.org.uk/home.html>
- Kockelmans, Joseph J. (1998) "Why Interdisciplinarity?", William H. Newell, ed. *Interdisciplinarity: Essays from the Literature*. New York: College Entrance Examinations Board, PP. 67-96.
- NA (1991) "Critical Thinking and Decision-Making Skills through Economic Education, Prospectus, Agency for Instructional Technology", Box A, Bloomington, www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/24/01/8d.pdf.
- Raveaud, G. (2001) "Teaching Economics Through Controversies", *Post-autistic Economics Newsletter*: issue no. 5, March, article 6. http://www.btinternet.com/~pae_news/review/issue6.html.
- Sallyanne, D. (2006) "Interdisciplinary Curriculum Development: the redesign of an Economics module", *Investigations in university teaching and learning*, vol. 4 (1) autumn ISSN 5106 - 1740.



- Smith, A. (2003) "Through the Interdisciplinary Looking Glass: The Rhetoric of Curriculum Change". *Perspectives*, 1(6), Retrieved from: <http://www.brookes.ac.uk/schools/humanities/research/perspectives/i1-6/lookingglass.html>. Html.
- Smith, Alvin H. F. (2001) "Interdisciplinary Curriculum as Complementary Practice: A Philosophical Perspective", *Campbell Monograph Series on Education and Human Sciences 2*. PP. 33-42.
- Susan D. and Rebecca Burns (2004) "Meeting standards through integrated curriculum", Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Weber, P. (1978) "Economics in Interdisciplinary Courses" ,*The Journal of Economic Education*, Vol. 10, No. 1, PP. 55-56, Publisher: Heldref Publications, Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/1182170>.
- Wineburg, S. & Pam Grossman, eds. (2000) *Interdisciplinary Curriculum: Challenges to Implementation*, New York: Teachers College.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۸۱

گونه‌شناسی رهیافت‌های
تلفیقی در ...



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

پیوست ۱. فهرست برخی از دانشگاه‌های معتبر برگزارکننده رشته اقتصاد، فلسفه و سیاست (PPE)

| مقطع تحصیلی | عنوان رشته | دانشگاه |
|--------------------|-----------------------------|-------------------------|
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | آکسفورد |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج سامر وایل |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج پمبروک |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج لینکلن |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج مرتن |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج اوریل |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج کلیسای مسیحی |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج هرت فورد |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج ورکستر |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | کالج کبل |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه وارویک |
| MA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه یورک |
| Certificate degree | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه دورهام |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه UEA |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه منچستر |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه پن |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه دنیسون |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه استرلینگ |
| Sc.B | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه کیپ تاون |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه اسکس |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه کارولینای شمالی |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه لنکستر |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه اوتاگو |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه کینگ |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه اپن |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه براون |
| BS and BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه آلاباما |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه بریتیش کلمبیا |
| BA | فلسفه، سیاست و اقتصاد (PPE) | دانشگاه وایکاتو |



فصلنامه علمی-پژوهشی

۸۲

دوره دوم
شماره ۱
زمستان ۱۳۸۸

پیوست ۲. عناوین درسی رشته PPE دانشگاه‌های سراسر دنیا

| فلسفه | سیاست | اقتصاد |
|--|---|---|
| کلیات فلسفه | مقدمه علم سیاست | اقتصاد خرد |
| فلسفه اخلاق | دموکراسی در نظریه و عمل | اقتصاد کلان |
| منطق مقدماتی | نظریه‌سازی حکومت دموکراتیک | ریاضی و آمار |
| تاریخ فلسفه | تحلیل نهادهای دموکراتیک | اقتصاد بین‌الملل |
| فلسفه فراکانتی | دولت و سیاست انگلستان | اقتصاد کشورهای درحال توسعه |
| قرارداد اجتماعی | نظریه علم سیاست | اقتصاد خانواده |
| نظریه قرارداد اجتماعی | روابط بین‌الملل | سازمان‌دهی صنعتی |
| ماهیت استدلال | جامعه‌شناسی عمومی | اقتصاد و حقوق |
| عدالت طبیعی | تفکر سیاسی فمینیستی | مقدمه نظریه تصمیم‌گیری |
| عدالت جهانی | نظام‌های تصمیم‌گیری پیشرفته | نظریه بازی‌ها |
| فلسفه و قانون اساسی | اقتصاد سیاسی و روابط بین‌الملل | روش‌های تحلیلی در اقتصاد و حقوق و پزشکی |
| زبان تفکر و واقعیت | چالش‌های سیاست جهانی | بازار، اخلاق و آینده کاپیتالیسم |
| مقدمه‌ای بر تفکر نقاد و علوم اجتماعی | سیاست تطبیقی | اقتصاد سیاسی بین‌الملل |
| مقدمه‌ای بر فلسفه | سیاست در جهان سوم | برابری و عدالت توزیعی |
| منطق و معرفت‌شناسی | فلسفه سیاسی معاصر | تاریخ اندیشه اقتصادی |
| فلسفه روان‌شناسی و ذهن | دموکراسی، تغییرات اجتماعی و توسعه | بازارها، اخلاق و کاپیتالیسم |
| اخلاق و تاریخ فلسفه جدید | تحلیل سیاسی | تحلیل اقتصادی حقوق |
| معرفت‌شناسی، متافیزیک و فلسفه علوم اجتماعی | تحلیل سیاست‌های اجتماعی | تجارت بین‌الملل کاربردی و چانه‌زنی اقتصاد و توسعه |
| فلسفه محیط زیست | اقتصاد بین‌الملل و سیاست‌گذاری اقتصادی | صنعتی‌سازی قرن بیستم |
| فلسفه حقوق | حکومت و اجتماع | روش‌های کمی در اقتصاد |
| فلسفه ذهن و زبان | تاریخ نظریات تساهل و تسامح | همکاری و تعاون |
| معرفت‌شناسی و متافیزیک | عقل و قدرت در اندیشه سیاسی اروپا | کلیات اقتصاد |
| نظریات و ایدئولوژی‌ها | دولت و اجتماع در چشم‌انداز بین‌الملل | تأمین مالی شرکت‌ها |
| دانش و واقعیت | تحلیل‌های معاصر در تساهل و تسامح | ارزیابی طرح‌های توسعه |
| عقل، دانش و جامعه | نظریات و سیاست‌های توسعه دولتی | تحلیل هزینه و سود |
| مباحث اساسی در فلسفه | تحلیل سیاست‌های اجتماعی | اقتصاد اتحادیه اروپا |
| ملاحظات فلسفی اخلاقیات | مدیریت و شکل‌گیری دولت‌های ملی و محلی | اقتصاد تجربی |
| فلسفه، جامعه و سیاست | رفتار و نهادهای سیاسی امریکا | اقتصاد صنعتی |
| مطالعات فلسفه | توسعه اندیشه سیاسی (از ماکاولی تا میل) | اقتصاد کار |
| مباحثی در فلسفه، سیاست و اجتماع | توسعه اندیشه سیاسی (از مارکس تا زمان معاصر) | اقتصاد بخش عمومی |



| فلسفه | سیاست | اقتصاد |
|---|---|---|
| مقدمه‌ای بر مفاهیم فلسفه سیاست | سیاست در انگلستان | مالیه عمومی |
| مقدمه‌ای بر فلسفه تطبیقی دولت‌های توسعه‌یافته | مفاهیم و نظریات سیاسی | نظریه تأمین مالی |
| فلسفه تطبیقی ملل در حال توسعه | متفکران بزرگ سیاسی | تحلیل مقایسه‌ای نقل و انتقال نیروی کار |
| اصالت عقلانیت و اصالت تجربه | مطالعات سیاست فرانسه | مبانی اقتصاد سیاسی در قلمروی جهانی |
| تفکر نقاد (انتقادی) | مطالعات سیاست آلمان | روش‌های اقتصادی |
| فلسفه کلاسیک | تاریخ و سیاست | عناصر علم اقتصاد |
| عقاید فلسفی قرن ۱۹ و ۲۰ | فرهنگ، جامعه و سیاست اروپا | حسابداری مالی |
| فلسفه علم | سیاست جهانی | تفکر در باب تجارت |
| فلسفه باستان (عهد عتیق) | تاریخ و روابط بین‌الملل | اقتصاد و روابط بین‌الملل |
| متافیزیک | روابط بین‌الملل و مطالعات استراتژیک | اقتصاد و جغرافیا |
| فلسفه قرن معاصر | مطالعات صلح و روابط بین‌الملل | اقتصاد تجاری امریکای شمالی و استرالیا |
| عقلانیت کاربردی | احزاب و گروه‌های سیاسی | پول و اجتماع (مقدمه‌ای بر اقتصاد اجتماعی) |
| مسائل فلسفی در علوم اجتماعی و علوم طبیعی | تولید ملی و سیاست | جهانی‌سازی و چالش‌های اجتماعی |
| اخلاق کاربردی | ملی‌گرایی و اتحاد رسانه، دموکراسی و جامعه | توسعه اقتصادی و تحولات اجتماعی |
| ارزش‌ها و نهادها | نظریه‌های سیاسی و سیاست‌های تطبیقی | توسعه تطبیقی |
| نظریه اخلاقی | تاریخ و نظریه اجتماعی | اقتصاد رفتاری |
| اخلاق زیستی | عقاید سیاسی مدرن | فلسفه و اقتصاد سیاسی |
| تفکر اخلاقی | نظریه جامعه‌شناسی | Communication and Leadership |
| علم اخلاق | مقدمه‌ای بر اندیشه سیاسی | روش‌های تحقیق |
| اخلاق و ارزش‌ها | اخلاق و سیاست عمومی | Cooperation and Punishment |
| اخلاق و حرفه (اخلاق پزشکی، اخلاق شرکتی) | تحولات و نظم اجتماعی | مدیریت دولتی و اجرایی |
| قضاوت و تصمیم | تاریخ، فلسفه و سیاست | |
| منطق فعالیت جمعی | حقوق اساسی | |



فصلنامه علمی-پژوهشی

۸۴

دوره دوم
شماره ۱
زمستان ۱۳۸۸

پیوست ۳. فهرست برخی دانشگاه‌های برگزارکننده دوره اقتصاد سیاسی

| مقطع | عنوان رشته | دانشگاه |
|-------------|---|---------------|
| Ph.D MBA | اقتصاد سیاسی تحلیل‌های اقتصادی و سیاست‌گذاری | استنفورد |
| Ph.D | اقتصاد سیاسی | سیدنی |
| Ph.D | جغرافیای اقتصاد سیاسی | بريستول |
| BA | اقتصاد سیاسی جوامع صنعتی | برکلی |
| MA | اقتصاد سیاسی بین‌الملل حکمرانی و سیاست‌گذاری عمومی | شیفیلد |
| MA | اقتصاد سیاسی توسعه بین‌المللی | تورنتو |
| MA | اقتصاد سیاسی | اسپرینگ آرپور |
| MA | اقتصاد سیاسی بین‌الملل | sound-Puget |
| MA | اقتصاد سیاسی بین‌الملل | ساسکس |
| MA | سیاست‌گذاری عمومی و اقتصاد سیاسی اقتصاد کاربردی | نگزاس و والاس |
| MPHIL | مطالعات سیاست‌گذاری | برونشویک |
| MA | مطالعات بین‌الملل (اقتصاد سیاسی) | آریزونا |



فصلنامه علمی-پژوهشی

۸۵

گونه‌شناسی رهیافت‌های
تلفیقی در ...

پیوست ۴. جدول دوره کارشناسی ارشد اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات

| | |
|--|---------------|
| اقتصاد خرد میانه | رشته‌های اصلی |
| اقتصاد کلان میانه | |
| مهندسی فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| تأمین مالی و سرمایه‌گذاری خارجی در پروژه‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| مدل‌سازی و پیش‌بینی اقتصادی | |
| نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در توسعه اقتصادی | |
| اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات ایران | |
| حقوق اطلاعات و ارتباطات | |

| | |
|---|---|
| برنامه‌ریزی اقتصادی | گرایش «سیاست‌گذاری در اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات» |
| خصوصی‌سازی و مقررات در فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| مدیریت و سازمان در فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| سیاست‌های تجاری و بازارهای بین‌المللی فناوری اطلاعات و ارتباطات | گرایش «بازار و مالی در فناوری اطلاعات و ارتباطات» |
| مدیریت پروژه‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| حسابداری صنعتی در فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| مسائل بانکی و بیمه در فناوری اطلاعات و ارتباطات | |
| بازاریابی و تولید در فناوری اطلاعات و ارتباطات | |