

## ارتباط میان نظریه و عمل در آموزش رشته‌های حرفه‌مبنا، نمونه موردی حرفه-دانش طراحی شهری

تاریخ دریافت: ۸۹/۱۰/۱۴  
تاریخ پذیرش نهایی: ۹۰/۱/۲۸

سینا رزاقی اصل\*

### چکیده

حوزه حرفه‌ای در کنار حوزه تحصیلات دانشگاهی از اهمیتی به مراتب بیشتر به لحاظ توسعه رشته‌ای برخوردار می‌باشد. هدف از این نوشتار، ارائه دادن ایده‌ها و راهکارهایی برای افزایش تطابق‌پذیری دانشجویان رشته‌های حرفه‌مبنا، هنگام مواجهه با بازار کار حرفه‌ای است. رشته طراحی شهری به عنوان مثال در این مقاله مورد مذاقه قرار می‌گیرد. از آنجا که بستر وقوع تحولاتی همچون جهانی شدن و تکنولوژی دیجیتالی، همانند سایر حوزه‌های دانشی مرتبط با محیط مصنوع، برای نخستین بار در عرصه عملی فراهم می‌گردد، از این رو دانش عملی نسبت به دانش نظری از اولویت بیشتری در رشته‌های حرفه‌مبنا همچون طراحی شهری و معماری برخوردار است. این موضوع یعنی تداوم یادگیری دانش عملی پس از فارغ‌التحصیل شدن دانشجویان، واجد اهمیت ویژه‌ای برای موفقیت کار حرفه‌ای می‌باشد و در شرایط کنونی در بسیاری از کشورهای درحال توسعه از جمله ایران، فقدان آن به روشنی مشهود است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که از طریق بکارگیری آموزش کارمبنا، می‌توان توانایی تطابق‌پذیری افراد را در مواجهه با ماهیت مبهم و نظریه‌ساز حوزه حرفه‌ای، تقویت و ارتقاء بخشید.

**واژگان کلیدی:** یادگیری کارمبنا، نظریه و عمل، دانش عملی، طراحی برنامه آموزشی.

## مقدمه

بحث در مورد ضرورت‌هایی که آموزش را برای حرفه شکل می‌دهد در هر رشته‌ای همواره بوسیله بحث در مورد اینکه دانشجویان چه باید یاد بگیرند، مشخص می‌شود. از آنجا که بدون شک موضوعاتی همچون جهانی شدن و تکنولوژی دیجیتالی، چالش‌های ویژه‌ای را برای آموزش رسمی بسیاری از رشته‌ها بوجود آورده، این مقاله ویرای این دو موضوع، به بحث در مورد روش‌هایی می‌پردازد که در آنها برنامه درسی طراحی شهری برای تجهیز فارغ‌التحصیلان جهت بازار کار حرفه‌ای و مواجهه با چالش‌های جدیدی که امکان ظهور دارند، صورت پذیرد. از این رو، پیشنهاد الزامات و مقدمات آموزشی در جهت آمادگی برای زندگی حرفه‌ای به عنوان یک طراح شهری، به عنوان موضوع اصلی این مقاله به شمار می‌رود.

منابع مرتبط با موضوع آموزش دانشگاهی در ایران عمدتاً مقاله‌های چاپ شده در مجلات "آموزش مهندسی ایران" و "پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی" را شامل می‌گردند. مرور مقاله‌های چاپ شده در کلیه شماره‌های این دو مجله حاکی از فقدان توجه کافی به مقوله آموزش حرفه‌ای در حین آموزش دانشگاهی است. حمید جاودانی (۱۳۸۸) در مقاله "جهانی شدن و آموزش عالی"، بروز مسیرهای واگرا میان نظریه و عمل در نتیجه سودگرایی و تجاری‌سازی دانشگاه‌ها در جریان جهانی شدن را خاطر نشان می‌سازد. در حوزه طراحی شهری نیز انتشارات کمی به مقوله آموزش طراحی شهری پرداخته‌اند. گلکار (۱۳۸۲) در مقاله "آموزش طراحی شهری: دانش و مهارت‌های اساسی"، به ذکر پایه‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای آموزش دانشگاهی با نیم‌نگاهی به آموزش حرفه‌ای از طریق پیشنهاد کارگاه‌های طراحی به عنوان زنجیره جدایی‌ناپذیر از آموزش طراحی شهری می‌پردازد. شهرزاد مهدوی (۱۳۸۰) در مقاله "آموزش طراحی شهری در ایران"، به بررسی تطبیقی و ارزیابی محتوای دروس آموزش دانشگاهی طراحی شهری در ایران پرداخته و به ذکر نقش محتوای مورد نیاز برای آموزش حرفه‌ای طراحان شهری به منظور ورود به بازار کار حرفه‌ای نمی‌پردازد. در این مقاله همچنین اشارات مختصری در خصوص سهم نظریه و عمل در آموزش طراحی شهری بیان شده است.

دربارگرفتن یادگیری کارمبنا<sup>۱</sup> در برنامه درسی دوران کارشناسی‌ارشد، به مثابه راهکاری مطرح است که در آن به دانشجویان آموزش داده می‌شود تا نسبت به اینکه دانش طراحی شهری چگونه در دوره زندگی حرفه‌ای توسعه می‌یابد، نقد می‌شود، گسترش و تطابق می‌یابد، آگاهی یابند. به عبارت دیگر این مقاله در مورد نقش یادگیری کارمبنا در آماده‌سازی دانشجویان برای وفق دادن با پایه‌های دانشی جدید می‌باشد که در اثر تغییر و وقوع رویدادهای تصادفی در حوزه عمل طراحی شهری ظاهر می‌شود. موضوعات مورد بحث شامل موارد زیر است:

- تدریس و یادگیری در مورد دانش عملی<sup>۲</sup>: ویژگی‌های منحصر به فرد این نوع از یادگیری و آموزش کدامند؟ در کجای برنامه درسی جای می‌گیرند؟ چگونه می‌توانند طراحی آموزشی را تحت تأثیر قرار دهند؟
- تدریس و یادگیری برای آینده حرفه‌ای: برنامه آموزشی چگونه برای زندگی حرفه‌ای تنظیم می‌شود؟ در این میان نقش گروه‌های مختلف دانشگاهیان، استخدام‌کنندگان و دانشجویان چیست؟

## ۱. آموزش و یادگیری دانش عملی

### ۱-۱- ماهیت دانش عملی

دانش حرفه‌ای عملی، خلاصه است، عمومیت دارد و خود توسعه است. بدین معنا که حین تجربه، از درون توسعه یافته و بسط می‌یابد. محتوای آن، یک حرفه را از حرفه دیگر متمایز می‌کند و کیفیت آن، معنایی است که توسط آن حرفه‌ها از سایر مشاغل جدا می‌شوند (Abbott, 1988). توانایی یک حرفه در حفظ و نگهداری قلمروش تاحدی با قدرت و اعتبار دانش دانشگاهی<sup>۳</sup> آن مرتبط است. توضیح آن بر پایه یک باور عمومی، که شاید غلط هم باشد استوار است، که دانش چکیده حرفه‌ها و دانش عملی آنها یکی هستند (Dewey, 1966; Mott, 2000; Kinsella, 2001). دانش دانشگاهی و یا دانش رشته‌ای، بر کار حرفه‌ای به وسیله مشخص کردن زیربنای اصول و مرتبط ساختن آن با ارزش‌های جامعه، صحه می‌گذارد. دانش نظری به وسیله گیبونز و همکارانش (۱۹۹۴) به عنوان گونه یک دانش<sup>۴</sup> نامیده شد. آنها مهمترین ویژگی‌های آن را دانشگاهی بودن، همگن بودن، ثابت بودن و سلسله‌مراتبی بودن عنوان کرده‌اند. با این تعبیر، گونه دیگر دانش موجود که از آن تحت عنوان دانش عملی نامبرده می‌شود، گونه شماره<sup>۵</sup> دو نام‌گذاری گردید. ویژگی‌های این گونه دانش نیز، ناهماهنگی، زودگذر بودن، پاسخگویی به لحاظ اجتماعی، واکنشی و بومی بودن، گزارش شده است (Gibbons et al., 1994). بکت (۱۹۹۶) از گونه دوی دانش، تحت عنوان "فعال" نام می‌برد. برخلاف نگرش رایج، این نوع دانش در فرآیند تصمیم‌سازی طرح از نقشی اساسی برخوردار است که بیانگر فعالیت حرفه‌ای در تجربه کاری روزانه طراحان شهری است (Beckett, 1996).

## ۲-۱- ساختن و ذخیره‌سازی دانش عملی - نقش دانشگاه‌ها و بازار کار

گونه‌ی یک دانش، به ارائه‌ی روش‌هایی که در آنها حرفه‌مندان جوان، همانند طراحان شهری در سال‌های رسمی آموزش خود طی می‌کنند، اختصاص یافته است. این موضوع به این واقعیت منجر شد که دانشگاه‌ها توانستند از قرن ۱۹ به بعد، به مکان‌هایی برای توسعه، ذخیره‌سازی و تفکر برای افراد مبدل شوند. حرفه‌ها با این هدف انتخاب شدند (همانگونه که در سال‌های اول قرن بیستم رخ داد)، که دانشگاه‌ها را به عنوان دربردارنده‌ی دانش‌های حرفه‌ای و ایجادکننده‌ی چارچوب نظری برای دانش عملی، به منظور بهره‌گیری از علم برای حل مشکلات به مثابه‌ی پشتوانه‌ی خود، برگزینند (Schon, 1995).

دانش حرفه‌ای گونه‌ی دوی دانش است. این مسأله واضح و مبرهن است که دفاتر کار طراحی شهری می‌توانند به عنوان محلی برای یادگیری کار حرفه‌ای و عملی رشته به شمار روند. درحوزه‌ی عملی، دانش در دفاتر، سایت‌های طراحی، طی جلسات با کارفرما، مباحثه با سایر حرفه‌مندان و نیز با مسئولین قانونی ساخته می‌شود. بنابراین مشغولیت حرفه‌ای یک دانشجو قبل از فارغ‌التحصیلی، به ساختن، ذخیره‌سازی و سپس کاربرد دانش حرفه‌ای در آینده یاری می‌رساند.

## ۲. آموزش و یادگیری برای آینده‌ی حرفه‌ای

### ۲-۱- شناخت موقعیت

دانش عملی در موقعیتی واقع شده که در فواید ناشی از کاربردش در زندگی روزمره تجلی می‌یابد. این نوع از دانش، به بهترین وجهی از طریق چالش و ارتباط متخصصین با حرفه به دست می‌آید. پایه‌های نظری برای طرح‌ریزی برنامه‌ی آموزشی با محوریت یادگیری کارمبنا، از این ارتباط شکل می‌گیرد. راهبردهای یادگیری مسأله‌مبنا، مرتبط با کارگاه‌های طراحی در دانشگاه‌ها به منظور تصویرسازی و مشابه‌سازی حوزه‌ی عملی، مطرح شده‌اند. به هر حال این رویکرد یعنی در نظر گرفتن یادگیری با محوریت کار حرفه‌ای، به عنوان نسخه‌ای فراموش شده از غنا و پیچیدگی به شمار می‌رود که حوزه‌ی حرفه‌ای می‌تواند پیشنهاد دهد. عناصر حرفه‌ی عمل مبنا و فعال که در هنگام کار عملی حرفه‌مندان بروز می‌یابد، بارها و بارها در سناریوهایی که در دانشگاه‌ها به عنوان مسائل طراحی مطرح می‌شوند، نادیده انگاشته شده است. در صورتی که این عناصر و مسائل نباید جزء موضوعات حاشیه‌ای قلمداد شوند. اساتید و دانشگاهیان باید به بررسی تأثیرات این موضوعات بر فرآیند تصمیم‌سازی در کارگاه‌های طراحی شهری بپردازند.

به عبارتی دیگر، عناصر مهمی از یادگیری در مورد دانش حرفه‌ای، در به کارگیری مسائل علمی در پروژه‌های کارگاهی حین تحصیلات دانشگاهی مغفول می‌مانند. محیط‌های دانشگاهی در جذب حرفه‌مندانی که تجارب کاری فراوان دارند، به عنوان مدرس و نیز تعریف پروژه‌های اجتماع مبنا که در آنها کارفرمایان حضور واقعی دارند، تلاش جدی نداشته‌اند. به عبارتی، نظام آموزش دانشگاهی در مقابل نقشی که حوزه‌ی حرفه‌ای در ایجاد اعتبار رشته‌ای می‌تواند ایفا نماید، بی‌توجه بوده است. حوزه‌ی حرفه‌ای طراحی شهری، به مثابه محیط یادگیری عملی مطرح است؛ چرا که به عنوان یک محیط اجتماعی برای دانشجویان، فرصت یادگیری تصادفی و غیررسمی را فراهم می‌آورد (Marsick & Watkins, 1990).

شبکه‌های اجتماعی شکل گرفته در محل کار، راهی که به وسیله‌ی آن دانش به کار برده می‌شود را به مثابه پدیده‌ای آشکار شکل می‌دهند (Billett, 1994; Candy & Matthews, 1998). مشاهده‌ی محل کار توسط یک دانشجو، پتانسیل آشکار کردن دانش ضمنی<sup>۶</sup> که حین کار عملی بکار برده می‌شود را دارد. ریشه‌های یادگیری بوسیله‌ی کار در نظریه‌ی شناخت موقعیت جای دارد (Brown, 1989). به نظر می‌رسد نظریه‌های مرتبط با شناخت موقعیت، یادگیری تصادفی و غیررسمی و نیز ابعاد اجتماعی ساخت دانش، مغایر با تصور غالب قرن ۲۰ مبنی بر جای‌گیری آموزش برای عمل توسعه‌ی محیط دانشگاهی باشد. مفاهیم منفک شده "نظریه در دانشگاه" و "عمل در محل کار"، به عنوان ایده‌های گسترش دانش، این ایده را تحت فشار قرار می‌دهند که دانش نظری و عملی به طرز غیرقابل انکاری به یکدیگر متصل‌اند.

### ۲-۲- تقسیم‌ناپذیری نظریه - عمل

بررسی تفصیلی موضوع نظریه-عمل، همواره از ویژگی‌های مورد بحث در مورد الزامات آموزشی برای زندگی در رشته‌های حرفه‌مبنا بوده است، بالاخص از زمانی که آموزش رسمی دانشگاهی ظهور پیدا کرده است (Boud & Garrick, 1999). دوره‌های آموزشی مرتبط با محیط مصنوع، بارها مرتبط با جایگاهشان در یک مقیاس قابل تصور از نظریه-عمل توصیف شده‌اند. آنها همچنین غالباً برای معین کردن آن نیز تلاش کرده‌اند و در نهایت در یک جایگاه مطلوب از مقیاس نظریه-عمل، جای گرفته‌اند. این عمل به عنوان یک تلاش مولد محسوب می‌شود، چراکه این پتانسیل وجود دارد تا به یک عمل با دلیل و منطقی تبدیل شده و افراد حرفه‌ای را وادار به کار کند. در حقیقت در حوزه‌ی حرفه‌ای یک رشته، نظریه و عمل باید با هم توأمان باشند. این ترجیح برای سلسله مباحث نظریه-عمل و نیز تئوری‌سازی از طریق حوزه‌ی حرفه‌ای به عنوان رویکرد پراگماتیسم شناخته می‌شود. در این ارتباط جان دیویکد رویکرد پراگماتیک را به

عنوان ایده‌ای مطرح نمود که در آن، شناخت با فعالیت و کار عملی که محیط را اصلاح می‌کند تداوم می‌یابد. با این تعبیر، یادگیری در نتیجه تماس میان یادگیرندگان و محیط کار عملی قلمداد می‌شود (Elkjaer, 2003).

در این ارتباط جاف وارن به عنوان یک معمار حرفه‌ای، در مورد نقش حساس نظریه در حوزه حرفه‌ای چنین بیان می‌دارد: «دیدگاه سنتی مبنی بر اینکه فلسفه و نظریه، قبل و بالای عمل قرار دارند وجود دارد؛ در صورتی که فیلسوفان پراگماتیست با این ایده کاملاً مخالفند. برای این عده، تئوری به عنوان واکنشی تصویری و نقادانه نسبت به عمل شمرده می‌شود. حوزه‌های تحقیقی فلسفی از حوزه عمل استخراج شده و در این راستا مسائل درجه دومی وجود دارند که حوزه عمل ایجاد می‌کند، که نظریه برای حل آنها به کار گرفته می‌شود». بنابر عقیده وارن، تئوری از عمل و از طریق فرآیندهای تصمیم‌سازی و مباحثات پیرامون مسائل ویژه ظاهر می‌شود، که این مباحثات و راه‌حل‌های آنها کمک به توسعه و بهبود حوزه عملی می‌کنند. بنابراین ایجاد مهارت در دانشجویان به منظور وارد کردن تجارب حرفه‌ای‌شان به حوزه دانشی بسیار لازم و ضروری است. این موضوع یعنی توسعه مهارت‌های حرفه‌ای به عنوان بخشی مهم از برنامه آموزشی، مبنای یادگیری کارمنا است. در این ارتباط فیشر (۲۰۰۰) عنوان برنامه آموزشی فلسفه تحلیلی را به معنای «فلسفه‌ای که موضوعات پایه‌ای مفهومی را از طریق شناخت و داوری در مورد مباحثات و دیدگاه‌های متنوع دانشجویان به بوته آزمایش می‌گذارد»، به کار می‌برد (Fisher, 2000). قاعدتاً در این زمینه دیدگاه افرادی پذیرفته می‌شود که بتوانند دلایل منطقی و واقعی تری از شرایط حرفه‌ای و بازار کار در خلال حوزه دانشگاهی ارائه دهند. همه برنامه‌های آموزشی، اعم از آموزش کارمنا و یا آموزش نظریه‌منا، در ارتباط با نظریات فلسفه تحلیلی فیشر (۲۰۰۰) و یا آموزش حرفه‌ای<sup>۸</sup> میتگانگس (۱۹۹۶) بر اهمیت یادگیری بوسیله کار عملی تأکید دارند.

در این ارتباط نگرش نسبت به نظریه پردازی نیز باید تغییر کند. بر این اساس، نظریه از مشاهده، بحث‌ها و نتایج منطقی استخراج می‌شود تا اینکه از مباحث فلسفی متنوع بوجود آید. چنانچه معماران بزرگی همچون جیمز کرنر، رم کولهاس و لویی کان از نتایج کار حرفه‌ای‌شان، نظریه‌سازی نموده‌اند. هوبارد (۱۹۹۵) از حرفه‌مندان و سناریوهای‌شان به عنوان منابع با ارزش و مهمی از دانش عملی نام می‌برد. وی در حوزه معماری مثال‌های فراوانی در مورد تأثیرگذاری و اهمیت روایات متنوع از حوزه حرفه‌ای که در ارتباط با با کارفرمایان، بازار کار و کاربران شکل گرفته‌اند، بر روند نظریه‌سازی ارائه می‌دهد (Hubbard, 1995).

### ۳. بررسی تطبیقی میان دو محیط آموزش دانشگاهی و حرفه‌ای

یادگیری در محیط کار حرفه‌ای در میان رشته‌های محیط مصنوع امری رایج است. چنانچه غالب بناها و محیط‌های پیش از دوره مدرن توسط حرفه‌مندانی که تحصیلات دانشگاهی نداشتند، شکل گرفته است (Kostof, 1977). در طی قرن گذشته از آنجا که محیط‌های آموزش دانشگاهی به عنوان جایگاه غالب در آموزش حرفه‌مندان محسوب می‌شدند، محیط‌های کار عملی کم‌تر مورد توجه و کاربرد برای یادگیری دانش عملی بوده‌اند. در این راستا برخورد صفر و یکی در مورد انتخاب یکی از دو رویکرد یادگیری در محیط دانشگاه و یا یادگیری در محیط کار حرفه‌ای، شایع بوده است. اما، با وجود بروز برخی موضوعات و تحولات جدید همچون جهانی‌سازی و تکنولوژی دیجیتال، دیدگاهی یکپارچه از این محیط‌های یادگیری شکل گرفته است. جدول ۱ ویژگی‌های مثبت و منفی دو رویکرد اصلی آموزش طراحی شهری را معرفی می‌کند. از این جدول ارائه دستور کار برای هدایت آموزش حرفه‌ای که هر دو رویکرد را دربر می‌گیرد، امکان پذیر خواهد بود.

جدول ۱: مزیت‌ها و مضرات دو محیط یادگیری برای آموزش طراحی شهری

محیط یادگیری	دانشگاهی	محل کار
مزیت‌ها	ارائه ذخیره و طبقه‌بندی اطلاعات، مقایسه بین تئوری‌ها، تسهیل در فرآیند تحلیل، تلفیق و توصیف اطلاعات، یادگیری روش مند و ضابطه‌مند.	مدیریت پیچیدگی، همراهی انواع مختلفی از دانش (اخلاقی، فنی، تاریخی، نظری و عملی)، کارکردن با دیگران، اطمینان در دستیابی به نتایج واقعی.
مضرات	حذف پیچیدگی به منظور شفاف‌سازی، نامربوط بودن موضوعات وابسته به زمان با واقعیت‌های بیرونی و توجه صرف به نیازهای دانشگاهی، ترجیح کار انفرادی نسبت به کار گروهی، اعتبار کم نتایج.	درحاشیه قرار گرفتن و نقش انفعالی دانشجویان نسبت به نقش فعال و درگیر در کار، امکان مشاهده نشدن مسائل وابسته به پیچیدگی‌های حرفه‌ای توسط نوآموزان جوان، فقدان مدیریت نظم و خطی بودن که موجب گنجی افراد می‌شود.

### ۴. مبانی طراحی برنامه آموزشی

یک برنامه آموزشی جامع برای آموزش طراحی شهری باید امتیازات دو محیط یادگیری را مورد نظر قرار دهد. ایده پردازی در مورد این برنامه آموزشی همچنین باید با نیاز دانشجویان نسبت به ساخت یک پارادایم میان نظریه و عمل و نیز میان گونه یک و دوی دانش، همراه باشد. به عبارت دیگر، ابعاد اجتماعی محیط کار حرفه‌ای و ویژگی‌های طبقه‌بندی و ذخیره‌سازی اطلاعات و دانش در حوزه دانشگاهی باید در یادگیری دانشجو توأمان مدنظر قرار گیرد. نوعی از دستور کار قابل استخراج را می‌توان در قالب بیان زیر مطرح کرد:

دانشجویان در محل کار باید در کلیه امور همکاری کنند. بدین معنا که آنها نباید کارهای ساده را انتخاب کنند و نیز نباید وظایف ویژه‌ای را برعهده بگیرند. آنها باید تنگاتنگ و نزدیک به متخصصین زحمت بکشند. با مهارت‌های مشاهده، ضبط، تحلیل، بحث و جمع‌بندی خود را مجهز کنند و متونی که متخصصین پیش از آنها نگاشته و یا ذخیره کرده‌اند را بررسی کنند. بدین ترتیب آنها می‌توانند با کمک این متون عملی و به عبارتی دانش عملی و از طریق انعکاس آنها بر شرایط واقعی حرفه‌ای، به ساخت نظریه با در نظر گرفتن توأم زندگی واقعی حرفه‌ای و ویژگی‌های دانش نظری، اهتمام ورزند. طراحی آموزش عملی برای یاری رساندن به طراحان شهری جوان در جهت یادگیری دانش جدید بر پایه عمل با این توصیفی که ذکر آن رفت، نیازمند دستورالعمل‌هایی است که ذیلاً به آنها اشاره می‌شود:

#### ۵-۱- آموزش و یادگیری کیفیات محیط کار حرفه‌ای

ماهیت محیط کار نباید بیش از حد ساده باشد، به گونه‌ای که تنها به عنوان محلی برای یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای و عناصری از دانش فنی قلمداد گردد؛ بلکه این محیط باید به مثابه ظرفی زنده برای انجام وظایف دشوار و پیچیده و نیز مواجهه با مسائل فرهنگی و اخلاقی که حرفه را به چالش می‌کشد، در نظر گرفته شود. مهارت‌های کاربردی و عملی، بایستی از طریق مشاهده، تحلیل و تحقیق روش‌مند در ارتباط با یک تصویر کلی و واقعی از محیط کار، آموخته شود. مطابق مشاهدات گیبونز (۱۹۹۴) در مورد وجود گونه‌دوی دانش در حوزه عمل، طراحی برنامه آموزشی برای یادگیری کارمبنا، باید در مرکز درک و فهم کار حرفه‌ای قرار گیرد و صرفاً به منزله یادگیری مهارت‌های جزئی و وظایف حرفه‌ای قلمداد نگردد.

روش‌هایی که در آنها محل‌های کار انفرادی در داخل یک برنامه آموزشی در نظر گرفته می‌شوند، در بسیاری از حرفه‌ها و در قالب تعداد بسیاری از دغدغه‌ها مطرح شده‌اند. موضوعاتی از قبیل: زمان تلف شده در حوزه کاری و نوع وظایفی که دانشجو به انجام آنها مبادرت می‌ورزد، جزء مهم‌ترین این دغدغه‌ها هستند. در این ارتباط دانشجویان باید حس کنند که به هر دو محیط تعلق دارند که این مورد از طریق پیش‌بینی برنامه درسی برای حضور کافی در هر دو محیط قابل حصول خواهد بود. برنامه‌های درسی همچنین باید مهارت‌های مکمل کاری را به دانشجویان بیاموزند. هزینه‌ای که به دانشجویان در قبال انجام کار حرفه‌ای پرداخت می‌شود نیز موضوع مهمی به شمار می‌رود.

#### ۵-۲- ارتباط یادگیری در محیط کار با مهارت‌های دانشگاهی

یادگیری برای زندگی حرفه‌ای در بیرون از دانشگاه، نیازمند فراگیری مهارت‌های دانشگاهی می‌باشد. اگر دانش عملی همان‌طور که دیویی (۱۹۱۶)، وارن (۲۰۰۳) و فیشر (۲۰۰۰) پیشنهاد دادند، گسترش و توسعه یابد، توسعه مهارت‌های مرکزی همچون توانایی مشاهده جزئی، بحث عملی، تحلیل منطقی و جمع‌بندی خلاقانه باید در طراحی برنامه آموزشی کارمبنا در نظر گرفته شود. این مهارت‌ها باید به منظور فرموله کردن فهم عملی آموخته شوند. روش‌هایی که در علوم مدرن و علوم اجتماعی هرمنوتیک پست مدرن در این زمینه بکار گرفته می‌شوند، نیز مفید است. پارادایم‌های علمی کان (۱۹۶۲)، هرمنوتیک فلسفی گادامر (۱۹۷۶) و نظریه عملیات<sup>۱</sup> بوردیه (۱۹۷۷) می‌تواند به تعریف یادگیری کارمبنا و فهم روش‌های متنوع تفکر در مورد محتوا و فرم زندگی حرفه‌ای کمک کنند (Kuhn, 1962; Gadamer, 1976; Bourdieu, 1977). یادگیری فهم چیزهایی که در کار حرفه‌ای ضبط شده‌اند، به معنای مشاهده و تحلیل، ساخت و بازسازی شواهد تجربی و عملی است. برنامه درسی که این تجارب دانشگاهی را در ارتباط با تجارب مستخرج از محیط کار، در نظر می‌گیرد، تمایل در نظر گرفتن حوزه عمل را به عنوان یک محل ساده و بدون پیچیدگی از بین می‌برد.

#### ۵. جمع‌بندی

یادگیری دانش عملی، هرچند که تجربه عملی ممکن است در آینده مورد نظر باشد، نیازمند غوطه‌ور شدن در مسائل پیچیده می‌باشد. این رویکرد همچنین نیازمند تحقیق علمی متهورانه و واقع‌گرایانه از شرایط عملی بوده و ریشه در توسعه دانشی و نظریه‌ای دانشجویان برای کار حرفه‌ای‌شان دارد. برنامه درسی با رویکرد کارمبنا بخوبی برای یاری‌رسانی به نوآموزان در جهت توسعه و ساخت مهارت‌های دانشی قابل اعتماد و نیز برقراری ارتباط میان نظریه و عمل، پیشنهاد شده است. این رویکرد همچنین بر یاری‌رسانی به دانشجویان برای ارتباط میان داده‌هایی که دانش رشته‌ای‌شان را شکل می‌دهد (گونه یک دانش) با حوزه عملی که آنها مشاهده و تجربه می‌کنند (گونه دوی دانش) به بهترین وجه تأکید دارد.

یادگیری کارمبنا به خوبی روشن می‌کند که کار و یادگیری به طور پایه‌ای، فعالیت‌های متفاوت از هم نیستند. ارتباط متقابلی میان آنها در حوزه آموزش وجود دارد (Boud, 2001). یافته‌های این نوشتار همچنین نشان می‌دهد که از طریق طراحی و بازنگری برنامه‌های درسی مقاطع کارشناسی و کارشناسی‌ارشد رشته‌های حرفه‌مبنا و به طور خاص رشته طراحی شهری در این مقاله، می‌توان مقولات مهمی چون کارگروهی، شناخت مسائل واقعی، درک پیچیدگی محیط کار حرفه‌ای و چگونگی استخراج نظریه از تجارب عملی را آموزش داد. از دیگر نتایج این تحقیق خاطر نشان ساختن این نکته است که باید پاسخگویی به نیازهای حرفه‌ای به منظور تقویت هویت حرفه‌ای از قبیل: تطابق‌پذیری، استخدام‌پذیری، سازندگی (قدرت تولید) و رقابت‌پذیری، در مرکز آموزش دانشگاهی مدنظر قرار گیرند.

- 1) Work-based Learning
- 2) Practice Knowledge
- 3) Academic Knowledge
- 4) Mode 1 Knowledge
- 5) Mode 2 Knowledge
- 6) Tacit Knowledge
- 7) Theory-based Learning
- 8) Professional Education
- 9) Philosophical Hermeneutic
- 10) Operations Theory

## منابع

- جاودانی، حمید (۱۳۸۸): "جهانی شدن و آموزش عالی، گسست میان نظریه تا کنش: راهبردهایی نوین برای توسعه نظام آموزش عالی در ایران"، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۳: ۱۳۱-۱۰۷.
- گلکار، کوروش (۱۳۸۲): "آموزش طراحی شهری: دانش و مهارت‌های اساسی"، فصلنامه مدیریت شهری، شماره ۱۵ و ۱۶: ۴۱-۲۶.
- مهدوی، شهرزاد (۱۳۸۰): "آموزش طراحی شهری در ایران"، فصلنامه آبادی، شماره ۱۰: ۶۳-۵۶.
- Abbott, A. (1988) **"the System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor"**, Chicago, University of Chicago Press.
- Beckett, D. (1996) **"Critical Judgment and Professional Practice"**, Educational Theory, 46(2): 135-149.
- Billett, S. (1994) **"Situated Cognition: Reconciling Culture and Cognition"**, Paper presented at the Reforming Post-compulsory Education and Training: Reconciliation, 1994 and Reconstruction, 7-9 December, Griffith University.
- Boud, D. (2001) **"Creating a work-based Curriculum, in Solomon"**, N. (ed.) Work-based Learning: A New Higher Education? Buckingham, UK: Society for Research into Higher Education & Open University Press: 44-58.
- Boud, D. & Garrick, J. (1999) **"Understandings of Workplace Learning"**, in Garrick, J. (ed.) Understanding Learning at Work. London, Routledge: 1-11.
- Bourdieu, P. (1977) **"Outline of a Theory of Practice"**, (R.Nice, trans. Vol. 16). Cambridge, UK, Cambridge University Press.
- Brown, J. & Collins, A. & Duguid, P. (1989) **"Situated Cognition and the Culture of Learning"**, Educational Researcher, 18(1): 32-41.
- Candy, P. & Matthews, J. Fusing. (1998) **"Learning and Work: Changing Conceptions of Workplace Learning"**, in Boud, D. (ed.) Current Research and New Agendas in Workplace Learning. Adelaide, National Centre for Vocational Education Research: 9-30.
- Dewey, J. (1916) **"Democracy and Education, (1966 ed.)"**, New York, Free Press.
- Elkjaer, B. (2003) **"Organizational Learning with a Pragmatic Slant"**, International Journal of Lifelong Education, 22(5): 481-495.
- Fisher, S. (2000) **"Architectural Aesthetics in the Analytic Tradition: a New Curriculum"**, Journal of Architectural Education, 54(1): 35-44.
- Gadamer, H.G. (1976) **"Philosophical Hermeneutics"**, (D.Linge, trans.). Berkeley, University of California Press.
- Gibbons, M. & Limoges, C. & Nowotny, H. et al. (1994) **"the New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies"**, London, Sage.
- Hubbard, B. A. (1995) **"Theory for Practice: Architecture in Three Discourses"**, Cambridge, MA, MIT Press.
- Kinsella, E. (2001) **"Reflections on y Reflections on Reflective Practice"**, Canadian Journal of Occupational Therapy, 68(3): 195-198.
- Kostof, S. (1977) **"the Architect: Chapters in the History of the Profession"**, New York: Oxford University Press.
- Kuhn, T. (1962) **"the Structure of Scientific Revolutions"**, Chicago, University of Chicago Press.
- Marsick, V. & Watkins, K. (1990) **"Informal and Incidental Learning in the Workplace"**, London, Routledge.
- Mott, V. (2000) **"The Development of Professional Expertise in the Workplace"**, New Directions for Adult and Continuing Education, 86: 23-31.
- Schon, D. (1995) **"The New Scholarship Requires a New Epistemology"**, Change, 27(6): 26-34.