

تبیین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر ارتباط با اجتماع یادگیری حرفه‌ای

علیرضا صابرممنش*، حسن احمدی**، ناصر براتی***

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۶

چکیده

شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر ارتباط با اجتماع یادگیری به‌عنوان یکی از راهکارهای ارتقاء دانش، مهارت و نگرش استادان و دانشجویان پیرامون مسائل کمی و کیفی رشته شهرسازی سال‌هاست که مطرح و اجرا شده است. تحقیق حاضر بر اساس هدف، از نوع تحقیق کاربردی است؛ این پژوهش به‌صورت کیفی بوده؛ که از شیوه‌ی تحلیل محتوا بهره گرفته است؛ لذا در تحقیق حاضر تعداد ۱۲ نفر از کارشناسان حوزه شهرسازی انتخاب شده و به گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌ی عمیق پرداخته شد. به این منظور در مرحله اول داده‌های مستخرج از فرآیند گردآوری، در سه‌گام کدگذاری شده بود تا بر اساس آن مدل نهایی استخراج گردد؛ همچنین برای تسهیل در فهم مصاحبه‌ها و استخراج نتایج، آن‌ها کدگذاری شده است؛ که در سه مرحله خرده مقوله‌ها، مقوله‌های میانی و مقوله‌های اصلی (نهایی) انجام شد. در نهایت از محتوای مصاحبه‌ها در مجموع ۱۷۶ کد شناسایی شد که بعد از حذف مشترکات ۸۹ خرده مقوله در مرحله کدگذاری اولیه، ۲۳ مقوله میانی در مرحله کدگذاری ثانویه و در مرحله کدگذاری نهایی تعداد ۵ مقوله اصلی شناسایی گردید؛ شامل: کیفیت آموزش، شیوه‌ها و ابزار؛ مدرسان و مربیان؛ عوامل اساسی آموزش؛ مهارت‌ها؛ ارزش‌ها و در نهایت روابط بین مقولات آشکار و مدل مفهومی منبعث از روش تحلیل کیفی با رویکرد استقرایی فراهم آمد؛ که به‌صورت مدل نهایی تحقیق ارائه شد.

واژگان کلیدی: مؤلفه‌های آموزشی، شهرسازی، اجتماع یادگیری حرفه‌ای، تحلیل محتوا.

* دانشجوی دکتری شهرسازی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

alirezasabermanesh@yahoo.com

hamed@guilan.ac.ir

naser.barati2012@yahoo.com

** استادیار برنامه‌ریزی شهری دانشگاه گیلان، گیلان، ایران. (نویسنده مسئول)

*** دانشیار مهندسی شهرسازی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، قزوین، ایران.

مقدمه

آموزش فرایندی مستمر است که هدف آن هدایت همه‌جانبه شخصیت پرورش‌یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و کمک به شکوفا شدن استعدادهای آنان است که در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران قرار گرفته است (سوری، ۱۳۹۶: ۱۱)؛ آموزش شهرسازی اغلب بر دانش، روش‌ها، مطالعه و تأمل در شیوه‌ها و ابزارهای مربوط به نحوه برنامه‌ریزی تمرکز دارد (Beunen, 2007: 2). از سوی دیگر شیوه‌ها و روش‌های آموزش در رشته‌های مرتبط با محیط همچون شهرسازی، ذاتاً متنوع هستند، به‌گونه‌ای که آن‌ها منعکس‌کننده وسعت و پیچیدگی موضوعات مطرح‌شده توسط این حرفه می‌باشند. این رشته‌ها را می‌توان رشته‌های «پل» که ذاتاً زمینه‌های بین‌رشته‌ای، ادغام روش‌ها، رویکردها و تخصص برای شناسایی راه‌حل‌ها برای شرایط پیچیده ارائه‌شده توسط شرایط شهری معاصر هستند، در نظر گرفت (Yocom, 2012: 9). با این وجود پیچیدگی و عدم اطمینان در موقعیت‌های کاری را نمی‌توان در یک آموزش سنتی کلاس درس تکرار کرد. محرک‌های دیگر، به پرورش رفتار یادگیری مادام‌العمر از طریق توسعه مداوم حرفه‌ای نیاز دارند تا سازگاری با محیط‌های کاری به سرعت در حال تغییر را تسهیل کنند؛ و با توجه به محدودیت‌های مالی، کارفرمایان انتظار دارند که فارغ‌التحصیلان جدید به سرعت به یک استاندارد حرفه‌ای برسند تا بازگشت اولیه به سرمایه‌گذاری را فراهم کنند. همچنین، با هزینه شهریه بالاتر و رشد آهسته اقتصادی، دانشجویان فارغ‌التحصیل انتظار دارند که آموزش آن‌ها باعث شود استخدام شوند و در بازار کار رقابت کنند (Baldwin & Rosier, 2017: 43)؛ بنابراین می‌طلبند استنادی که توان تغییر فرآیندهای آموزش و دادن فرصت‌های لازم به دانشجو برای مشارکت در کار گروهی را دارند، وجود داشته باشند؛ امروزه کمتر اندیشمندی در حوزه شهرسازی را می‌توان یافت که بر اهمیت و ضرورت تعامل حرفه و دانشگاه تأکید نداشته باشد؛ لذا برای یافتن و پر کردن شکاف میان آنچه در دانشگاه‌ها تدریس می‌شود و آنچه مورد نیاز فارغ‌التحصیلان است، استادان باید از منابع علمی به‌روز، روندهای جاری و آینده مشاغل، مهارت‌های ارتباطی و مدیریتی صحیح و نیز اهداف و وسایل موجود در جامعه آگاه باشند (محمدی و همکاران، ۱۳۸۹).

برای تغییر اساتید و تدریس آن‌ها، از یک راه‌حل توسعه حرفه‌ای، استفاده می‌شود. برخلاف روند مرسوم از بالا به پایین آموزش عالی و اغلب ناپیوسته توسعه حرفه‌ای کلاسیک، تحقیقات نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای به‌عنوان یک مدل مشترک بیشترین بهره‌وری را دارد. یک شیوه اثبات‌شده در تحقیقات برای تأیید همکاری لازم در توسعه

حرفه‌ای معلمان و اساتید، ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای (PLC) است (متحیر پسند و همکاران، ۱۳۹۹: ۵۹)؛ که بسیاری از محققان معتقدند که بهترین فرآیند و قدرتمندترین مدل مفهومی موجود برای ایجاد تغییرات پایدار در سطح این مراکز است؛ PLC ها فقط نظری گرا نیستند. آن‌ها باید نتیجه گرا باشند تا پیشرفت مداوم در مراکز آموزشی اتفاق بیفتد (Allen, 2017: 6-11). از سوی دیگر یکی از مسائل روز مطرح آموزش در رشته شهرسازی موضوع ارتباط این آموزش‌ها با واقعیت حرفه و شناسایی مؤلفه‌های آن است. هر فرد حاضر در فضای این رشته، اعم از دانشجو، دانش‌آموخته، مدرس، حرفه‌مند یا مسئول به‌گونه‌ای با این موضوع مواجه بوده و به دنبال روشن کردن وجهی از وجوه این رابطه برای خود یا دیگران است. آنچه حتی با نگاهی سطحی به این فضا مشهود می‌گردد، وجود فاصله میان فضای دانشگاهی، فضای اجرایی و عدم آشنایی با مؤلفه‌های حرفه است. این واقعیت را می‌توان در نارضایتی حرفه‌مندان و دفاتر کار حرفه‌ای از دانش‌آموختگان و متقاضیان کار، در نگرانی‌های دانشجویان و دانش‌آموختگان برای ورود به حرفه و همچنین در نارضایتی محافل دانشگاهی از مسیری که حرفه طی می‌کند، لمس کرد (سیمونی و عباسی، ۱۳۹۹: ۴۴).

بنا بر آنچه گفته شد و با افزایش تعداد دانشجویان دانشگاه‌ها من جمله در رشته شهرسازی در سال‌های اخیر، نیاز به چارچوبی که بتوان از ورای آن، مؤلفه‌های نظام آموزش شهرسازی را ارزشیابی و رصد نمود، بیش‌ازپیش احساس می‌شود تا بتوان ضعف‌ها و تهدیدهای احتمالی را شناسایی و نهایتاً مرتفع نمود (یالپانیان و همکاران، ۱۳۹۶: ۶). شناسایی مؤلفه‌های شهرسازی از این طریق می‌تواند گره‌گشا باشد که یکی از مهم‌ترین عرصه‌های فعال در زمینه ارتقای کیفیت زندگی در شهرها شرکت‌های مهندسی مشاور هستند که به نحوی پویا، در ساخت شهرها و اجرای برنامه‌های شهری ایفای نقش می‌کنند. به عبارتی این بخش یکی از بهترین نمونه‌های فعالیت بخش خصوصی در کشور بوده است که متأسفانه در سال‌های اخیر با توجه به رکود بی‌سابقه در امر توسعه و آبادانی کشور و همچنین یکه‌تازی بخش‌های دولتی و خصوصی، از زنجیره تخصص و حرفه شهرسازی حذف شده‌اند و بلکه بسیاری از آنان با تعطیلی و از دست دادن نیروهای توانمند و باتجربه خود مواجه هستند؛ بدین ترتیب ظرفیت قابل توجهی از کانون‌های جذب و تربیت

۱۵۰ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

حرفه‌ای دانشجویان رشته شهرسازی از میان‌رفته و بعلاوه ارتباط بین نسل‌های حرفه‌ای نیز دچار انقطاع شده است.

لذا با شناسایی مؤلفه‌های این رشته و برقراری ارتباط قوی و محکم با جامعه یادگیری حرفه‌ای و اتصال دانشجویان و دانش‌آموختگان این رشته با دنیای بیرون و بازار کار می‌توان به این مهم دست یافت. از آنجاکه این توجه در گرو آموزش صحیح است؛ بنابراین ضرورت پژوهش منتج به کالبدشکافی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی می‌شود. در حقیقت، تحقیقات در مورد مؤلفه‌های آموزش شهرسازی در یک جامعه یادگیری حرفه‌ای که می‌توانند بیشترین کمک را داشته باشند، محدود است. در همین راستا، شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر ارتباط با اجتماع یادگیری به‌عنوان یکی از راهکارهای ارتقاء دانش، مهارت و نگرش استادان و دانشجویان پیرامون مسائل کمی و کیفی رشته شهرسازی سال‌هاست که مطرح و اجرا شده است؛ اما نکته حائز اهمیت در این میان آن است که باوجود اذعان مراجع مختلف به اهمیت و نقش آموزش‌های غیررسمی در ارتقاء شایستگی استادان، این سؤال قابل طرح است که مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای کدام‌اند؟ علاوه بر این، شناسایی این مؤلفه‌ها که نقشی کلیدی در تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری پیرامون مسائل شهری را دارند، می‌تواند به اجرایی شدن اهداف توانمندسازی استادان و درگیر نمودن استادان و دانشجویان رشته شهرسازی در فرایند یادگیری کمک کند.

پیشینه تحقیق

امروز ادامه دیروز است و نه تکرار آن، تاریخ بستری است برای انباشت تجربه‌ها. در پیدایش و ایجاد مؤلفه‌های آموزش شهرسازی و تبدیل آن به یک موضوع جذاب و بحث‌برانگیز در ایران باید با بررسی و درس گرفتن از تجارب موفق گذشته در این زمینه، در راستای ساخت این مؤلفه‌ها گام برداشت. لذا در ادامه با بررسی و مطالعه تجارب پژوهش‌های گوناگون در این زمینه و مربوط به آموزش شهرسازی می‌توان نقاط قوت و ضعف روش‌ها را بازشناخت و به دانش لازم برای تصمیم‌گیری در موارد خاص مربوط به ایران مجهز شد. این تحقیقات به دو دسته داخلی و خارجی در قالب مقاله و رساله تقسیم می‌شوند؛ که از مرتبط‌ترین پژوهش‌های انجام شده می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

اولسن (۲۰۱۸)، در مقاله خود با عنوان آموزش تئوری برنامه‌ریزی^۱ به این نتایج دست‌یافته است که تئوری برنامه‌ریزی، اغلب به‌عنوان موضوعی مطرح می‌شود که دانشجویان برنامه‌ریزی شهری بیش‌ازحد انتزاعی می‌دانند و قادر به ارتباط با آن نیستند. به همین دلیل تئوری برنامه‌ریزی را می‌توان دانشجو پسند تر^۲ کرد؛ که این امر در ابتدا، مستلزم آن است که بحث‌های دانشگاهی در مورد ارتباط تئوری برنامه‌ریزی برای شیوه برنامه‌ریزی شهری با واحد درسی دوره ادغام شوند؛ دوم اینکه، نیازمند ملاحظات دقیق در مورد آموزش تئوری برنامه‌ریزی است (Olesen, 2018). نتایج مقاله بالدوین و روزیر (2017) در پژوهش رشد برنامه‌ریزان آینده نشان می‌دهد به‌منظور برآورده کردن نیازهای حرفه برنامه‌ریزی برای فارغ‌التحصیلان شهرسازی که قادر به کار در دنیای پیچیده هستند، ضمن گنجاندن یادگیری تجربی در برنامه‌های درسی، نهادهای اعتباربخشی برنامه‌های برنامه‌ریزی نیز می‌توانند نقش مهمی در حمایت از آموزش‌دهندگان برنامه‌ریزی ایفا کنند، (Baldwin and Rosier, 2017). تیان (2016)، در مقاله خود در مورد آموزش شهرسازی در چین در طی گسترش شهرنشینی، به بررسی سیر تحول آموزش در چین پرداخته است؛ و این موضوع را بحث کرده است که میراث اقتصاد برنامه‌ریزی‌شده هنوز بر آموزش برنامه‌ریزی تأثیر می‌گذارد که به معنای برنامه‌ریزی بالا به پایین، برنامه‌ریزی نخبگان محور و برنامه‌ریزی سبک نقشه ساخت^۳ است که فاقد بنیان اجتماعی گسترده است. با پیدایش گسترش شهرنشینی و رشد اقتصادی، تغییرات بیشتر در برنامه‌ریزی آموزشی از لحاظ ارزش‌ها، رویکردها و اهداف در آینده موردنیاز خواهد بود (Tian, 2016). در مقاله دیگری از پکسون (2001) در مورد نقش آموزش شهرسازی در شکل‌دهی به حرفه شهرسازی به این موضوع می‌پردازد که با توجه به تغییر نقش شهرسازان حرفه‌ای از اوایل دهه 1990 ضروری است که آموزش شهرسازی نیز متناسب با نقش فعلی شهرساز بازنگری شود. به‌منظور ارزیابی آموزش گروه هدف از فارغ‌التحصیلان کارشناسی و کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی شهری و منطقه‌ای دانشگاه شفیلد انتخاب‌شده‌اند و ارزیابی با طرح سؤالات جداگانه از گروه هدف فارغ‌التحصیل و گروه هدف حرفه‌ای انجام‌شده است. نتیجه تحقیقات مبین آن است که اگرچه تغییر در آموزش شهرسازی در راستای تغییر نقش حرفه رخ داده است، ولی

1. Teaching planning theory
2. more student-friendly
3. blueprint-style

۱۵۲ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

درباره این نقش در حال حاضر و آینده ابهامات جدی وجود دارد. از مباحث مطرح قابل توجه در این مقاله معرفی و نقد مؤلفه‌های اصلی در آموزش شهرسازی است (Poxon, 2001). در آخر نیز جرجنسن (2016) در رساله خود در مورد نقش مربی ساختاری در درون یک جامعه یادگیری حرفه‌ای، نشان داد مربی آموزشی به‌عنوان پلی برای هدایت معلمان به یادگیری جدید از طریق ارائه پشتیبانی‌های ویژه، آشکار کردن اصول مشارکت، نشان دادن دسترسی و اعتماد و به اشتراک‌گذاری استراتژی‌ها و ایده‌های آموزشی می‌باشد (Jorgensen, 2016).

در زمینه پژوهش‌های داخلی نیز بحرینی و فلاح منشادی (۱۳۹۸)، در مقاله خود با موضوع آموزش شهرسازی در ایران با تأکید بر نقش شهرساز به این نتایج دست یافتند که: بررسی نقش متخصص شهرسازی در ایران مبین غلبه دیدگاه تکنسین و یا مشاور در فرایند تصمیم‌گیری بوده و تأکید اصلی بر تهیه طرح‌های توسعه در مقیاس‌های مختلف است. نمود نقش متخصص شهرسازی در محتوای آموزش شهرسازی غلبه دانش رویه‌ای/کاربردی، مهارت‌های تکنیکی و تحلیلی بوده و ارزش‌ها بی‌اهمیت است که نشان‌دهنده انطباق نقش متخصص شهرسازی با محتوای آموزشی در ایران است. طالبی و همکاران (۱۳۹۵) نیز در تحقیقشان به این نتایج دست یافتند که ریشه ضعف دانش‌آموختگان شهرسازی در انتقال دانش به حرفه را باید در فرایند آموزش آن‌ها جستجو نمود. چراکه با توجه به رقابتی شدن محیط‌های حرفه‌ای و خواست کارفرمایان برای به‌کارگیری نیروهای حرفه‌ای، توانمندسازی دانشجویان در امر انتقال آموخته‌هایشان ضرورتی جدی دارد. نتایج پژوهش پورجعفر و همکاران (۱۳۹۵)، بیانگر آن است که در بین مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده آموزش شهرسازی، بُعد محتوایی، مؤلفه سرفصل‌ها و اصول محتوایی دروس و در بین مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده بعد رویه‌ای، مؤلفه وجود شکاف بین نظریه و عمل به ترتیب بالاترین میزان اولویت را در میان مؤلفه‌های هر یک از ابعاد به خود اختصاص داده‌اند درنهایت با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادها و راهکارهایی با هدف رفع، چالش‌های مطروحه ارائه گردیده است. همچنین فلاح منشادی (۱۳۹۳) در رساله دکتری خود در مورد ارزیابی نظام آموزش عالی رشته شهرسازی به این نتیجه می‌رسد که بررسی محتوای آموزشی نشان‌دهنده اهمیت دروس کاربردی در مقابل دروس بنیادی بوده و تأکید اصلی بر محتوای آموزشی کالبدی و فضایی است و درس‌هایی مانند محیط‌زیست و مطالعات اجتماعی و اقتصادی که در جهان دارای اهمیت زیادی هستند، در ایران کمتر مورد توجه می‌باشد. این تفاوت در مهارت‌های موردنیاز شهرسازان در ایران نیز

دیده می‌شود که تأکید اصلی بر مهارت‌های تکنیکی و تحلیلی در مقابل مهارت‌های ارتباطی است.

مرور پژوهش‌ها نشان داد که ضعف منابع جدی در زمینه مؤلفه‌های آموزش شهرسازی در کشور وجود دارد؛ که بیشتر پژوهش‌ها به صورت کلی مهارت‌های موردنیاز آموزش شهرسازی را از دیدگاه‌های مختلف موردبررسی قرار داده‌اند؛ و بر اهمیت آموزش این رشته از بعد مهارتی و دانشی و ... صحنه گذاشته‌اند. این پژوهش بر آن است تا به شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی از ابعاد مختلف که با نظر خبرگان و کارشناسان این حوزه و به صورت کامل‌تر برای تکمیل سایر پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه از بعد ارتباط با اجتماع یادگیری حرفه‌ای را موردبررسی قرار دهد.

مبانی نظری

شهرسازی شامل کارکردها، مقیاس‌ها، بخش‌ها و مراحل بسیاری است. به‌طورکلی، کارکردهای شهرسازی را می‌توان به مدیریت عمومی، کنترل توسعه، برنامه‌ریزی و برنامه‌ریزی استراتژیک طبقه‌بندی کرد (Yeh, 1999: 878). در سال 1928، گزارش کنفرانس کلمبیا به‌وضوح بیان کرد که «شهرسازی صرفاً یک زمینه خاص برای استفاده از مهارت در هر حرفه نیست» (Dalton, 2001: 428)؛ و شهرسازان توانایی منحصربه‌فردی در به‌کارگیری مجموعه‌ای از مهارت‌ها در حل مسئله دارند (Budge, 2009: 8). شهرسازان اغلب به‌عنوان رهبران و عوامل تغییر محیط ساخته‌شده (و ساخته نشده) در نظر گرفته می‌شوند. با این حال، مهم است تشخیص دهیم که آن‌ها در واقعیت تنها یکی از بازیگران بسیار در دریایی از فعالان دخیل در شکل دادن به تحولات و پروژه‌های آتی هستند (Rooij & Frank, 2016: 473). در این میان مسئله آموزش رشته شهرسازی حداقل از چهار جهت موردتوجه جهانی قرار گرفته است. این چهار دیدگاه عبارت‌اند از: افزایش تعداد دانشجویان به‌خصوص در کشورهای درحال توسعه (انبوه‌سازی آموزش عالی)؛ تجدید ساختار اقتصاد جهانی با جایگزینی دانش به‌عنوان عامل اصلی رشد اقتصادی؛ رقابت دانشگاه‌ها در جذب دانشجویان و اعتبارات پژوهشی و نهایتاً روند جهانی شدن که باعث حذف فاصله‌ها و انتقال روزانه فعالیت‌های دانشگاهی و پژوهشی و تا حدودی آموزشی شده است (Hambleton, 2006: 108).

همین دیدگاه‌های متفاوت سبب شده تردید نسبت به نظریه‌ها و رویکردهای سنتی آموزش شهرسازی، در واقع تردید نسبت به اثربخش بودن آن‌ها، توان ایجاد فهم و درک عمیق نسبت به آن، تناسب این رویکردها با علایق و نیاز یادگیرندگان، سازگاری آن‌ها با رویکردها و نظریه‌های جدید آموزش و ارزش‌های آن نیز می‌تواند زمینه تردید را افزایش دهد. این تردیدها و ابهامات که خود به دلیل روشن نبودن قلمرو آموزش شهرسازی و عدم تبیین کافی معانی، مفاهیم و محتوای آن و همچنین فقدان طرح‌ها و مدل‌های روشن برای رویکردها و روش‌های آموزش به وجود می‌آیند، از یکسو به اصل و ضرورت آموزش این رشته خدشه وارد می‌کنند و از سوی دیگر امکان تحقق واقعی و سودمندانه آن‌ها را زیر سؤال می‌برند (سجادی، ۱۳۷۹: ۱۴۵). به همین دلیل از اواخر قرن بیستم و اوایل قرن بیست و یکم هم‌زمان با توسعه یادگیری و تغییر از تأکید بر یادگیری فردی به یادگیری جمعی، تحولات چشمگیر جهانی باعث شده که در ارتباط با رویدادهای مختلف مفاهیمی چون شهر دانش، شهر یادگیرنده و... مطرح شوند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۵۸).

در همین راستا نیز با توجه به تغییرات بنیادی که در رویکردهای سنتی آموزش و یادگیری به وجود آمده است در اواخر دهه ۱۹۶۰، ایده طراحی محیط‌های شبیه‌سازی شده برای آموزش و یادگیری حداقل چیزی بدیع بود. سپس آموزش اساساً از نظر انتقال اطلاعات مورد توجه قرار گرفت. معمولاً تصور می‌شد که فرآیند یادگیری شامل یک مربی آگاه است که با استفاده از فن‌آوری‌های آموزشی پذیرفته شده روز، دانش را در مورد یک موضوع خاص ساخته و به کارآموزان منتقل می‌کند. وقتی همه چیز به خوبی پیش برود، احتمالاً پیام مورد نظر از معلم به یادگیرنده منتقل خواهد شد و گفته شده است که این فرآیند مؤثر است. هر چه هم‌شکلی بین پیام ارسالی و پیام دریافتی بیشتر باشد، ارتباط بهتر، یادگیری کامل‌تر، آموزش بهتر می‌شود؛ به عبارت دیگر روش‌های آموزشی مبتنی بر "آموزش و یادگیری تجربه-مبنا"، پتانسیل رفع بسیاری از محدودیت‌های پارادایم سنتی را داشتند. آن‌ها رویکردهای پیچیده‌تر و متنوع‌تری را برای فرآیندها و نتایج یادگیری در نظر گرفتند. ترویج همکاری و یادگیری از همتایان؛ برای پرداختن به مسائل یادگیری شناختی و عاطفی نیز مهیا شد؛ و شاید مهم‌تر از همه، یادگیری فعال را تقویت کرد (Ruben, 1999: 498-501).

از سوی دیگر پیدایش و توسعه این حرفه در ارتباط نزدیک با آموزش و تعلیم افرادی است که به‌عنوان افراد حرفه‌ای شناخته شده (Poxon, 2001: 563)؛ و موفق به تهیه برنامه‌های شهری به‌منظور خلق محیط‌های انسانی باکیفیت بالا شوند، که این امر تنها با

آموزش برنامه‌ریزی صرف یا فقط طراحی شهری تحقق پیدا نمی‌کند و نیل به آن نیازمند ابزاری برای آشتی دادن این دو بال شهرسازی حرفه‌ای است (الوندی پور و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۰). علاوه بر این و با تأکید بر تفاوت دوجبهان توسعه‌یافته و درحال توسعه در آموزش شهرسازی دوفور و ریوز (2015) اظهار داشتند که دانشگاه‌ها باید تیم‌های همکارانه (CT¹) را برای حفظ و تمرکز بر روی هدف پشتیبانی کنند. همکاری مؤثر باید شامل پیشرفت‌های هدفمند و مهم در یادگیری برای همه دانشجویان و همه اعضای هیئت‌علمی و کارکنان باشد. این منجر به بهبود نتایج و تغییر مثبت در فرهنگ دانشگاه و مشارکت مداوم کارمندان می‌شود (Allen, 2017: 6-11).

تحقیقات انجام‌شده در طول این دوره زمانی که با استانداردهای محتوای بلندپروازانه و تغییرات دگرگون‌کننده در شیوه‌های آموزشی که با آن‌ها در ارتباط هستند، نیازمند یادگیری حرفه‌ای اساسی از سوی استادان هستند؛ و فشار بر استادان تحت سیاست‌های پاسخگویی معاصر تشدید شده است. علاوه بر این، گزارش‌های بیش از یک دهه نشان می‌دهد که تغییر اساسی در شیوه‌های آموزشی در مقیاس وسیع دشوار است. توجه اخیر به نقش دانشگاه‌ها و رهبران آموزشی در ایجاد حمایت‌های لازم از استادان برای حفظ تعامل با به چالش کشیدن ایده‌های جدید در مورد عملکرد آن‌ها، معطوف شده است (Gallucci et al, 2010: 920)؛ ادبیات گوناگون نشان می‌دهد که مطالعه درس می‌تواند نیازهای گروه اساتید را به‌عنوان ابزاری مناسب و ارزشمند برای رشد حرفه‌ای برآورده سازد. این به‌طور خاص به رشد دانش محتوای آموزشی مدرسان و درک اساتید از محتوای آن کمک می‌کند (Collins, 2017: 6).

کوئوال معتقد است: حرفه شهرسازی نیازمند آموزش مربیانی است که دارای تجربیاتی با توسعه اجتماعی، مشارکت شهروندان و حل اختلافات باشند. بسیاری از مربیان، برای آموزش حرفه‌ای خوب تلاش می‌کنند، آن‌ها اهمیت دوره آموزش حرفه‌ای را درک کرده و بیان می‌کنند، تعداد کمی از ما هدف دوره‌های درسی خود را در برنامه‌های درسی خود بیان می‌کنیم. باوجوداینکه برنامه‌ریزی بر تمامی جنبه‌های جامعه - اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی - در بسیاری از مؤسسات آموزشی تأثیر می‌گذارد، اما تمرکز بر اهمیت کار نظری و دیدگاه سنتی آموزش است (Kotval, 2003:2-5). بااین‌وجود روش‌های سنتی آموزش دیگر کارآمد نیستند و بسیاری از آموزش‌دهندگان در جست‌وجوی

۱۵۶ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

روش‌هایی که موجب توسعه همه‌جانبه اهداف آموزشی علاوه بر کسب دانش شوند، هستند (جعفری امیردیزج، ۱۳۹۶: ۱۴). توجه به این نکته نیز ضروری است که با بررسی شیوه‌های آموزشی دانشگاه‌های گوناگون، نمی‌توان صحیح‌ترین مدل جهانی برای آموزش شهرسازی را پیشنهاد داد (Banerjee, 1990: 173-175).

لذا در پژوهش حاضر رهیافت «اجتماع یادگیری حرفه‌ای» به‌عنوان یکی از مباحث نوین در بهبود مستمر عملکرد مراکز آموزش شهرسازی (در هر سطحی) مطرح است و صاحب‌نظران در طی دهه‌های گذشته، پژوهش‌های متعددی پیرامون این موضوع انجام داده‌اند و رفته‌رفته ابعاد و گستره گوناگونی از این رهیافت روشن می‌گردد. به‌ویژه در حوزه علوم و دروسی که نیازمند کسب مهارت‌ها و رویکردهای حرفه‌ای و میدانی، این رهیافت، عرصه و بستر مساعدی را برای ارتقا و بهبود مستمر آموزش فراهم می‌نماید (رزاقی اصل، ۱۳۹۰: ۲۳)؛ محور اصلی مأموریت برنامه‌ریزی آموزشی، آماده‌سازی دانشجویان برای درک و خدمت به جامعه متنوع است. در برنامه‌ریزی، تنوع به‌طور گسترده‌ای شامل ویژگی‌هایی از جمله درآمد، نژاد، منشأ قومی، جنسیت و سن است (و نه محدود به آن‌ها). به دلیل این نقش مهم، برنامه‌ریزی‌های آموزشی باید نیازها و دیدگاه‌های مختلف مردم، از جمله گروه‌های کم‌سابقه از نظر تاریخی، در آموزش دانشجویان خود برای کار در یک جامعه چند فرهنگی را برطرف کند (Agyeman & Erickson, 2012:359-360).

بررسی نقش و جایگاه حرفه‌ای آموزش شهرسازی و مؤلفه‌های آن بدون بررسی تاریخچه تکامل رشته شهرسازی امکان‌پذیر نیست. بایر و همکاران^۱ (2010) پیدایش حرفه شهرسازی در سال 1909 را ناشی از بحران‌های شهری اواخر قرن نوزدهم می‌دانند. الگوهای مقدماتی در این ارتباط شامل ایجاد مجتمع‌های مسکونی بود که عمدتاً توسط غیر متخصصین ارائه می‌شد. بعدها با برگزاری نمایشگاه جهانی شیکاگو در 1893 ایده برنامه‌ریزی جامع مطرح شد. در این دوره شهرسازی دیگر محدود به طراحی یک پارک یا محدوده مسکونی نبود؛ بلکه منظری از کل شهر ارائه می‌داد. در دهه 1960 متخصصان شهرسازی نسبت به موضوعات عدالت اجتماعی و دموکراسی مشارکتی آگاه شده و نقش خود را بازتعریف نمودند (بحرینی و فلاح منشادی، ۱۳۹۸: ۷). تغییر برنامه‌ریزی آموزشی از طراحی فیزیکی به فعالیت‌های مبتنی بر دانش که از مدل برنامه‌ریزی منطقی در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ پشتیبانی می‌کنند و سپس بعداً به برنامه‌ریزی حمایتی و فعالانه انجامید،

1. Bayer et al

منجر به رویکرد برنامه‌ریزی آموزشی نظری، عملی، پژوهشی و علمی دقیق‌تری شد (Frank, 2006: 21)؛ بیداری زیست‌محیطی دهه 1970 نیز منجر به ایجاد موجی از دستورالعمل‌ها و ابتکارات برای جلوگیری از آلودگی شد. علاقه‌مندی به حفاظت زیست‌محیطی تأثیر زیادی بر توسعه جنبش رشد هوشمند در اواخر دهه 1980 و 1990 داشت. رویکرد اخیر توسعه پایدار است که بر توسعه کالبدی با توجه به ابعاد اقتصادی، اجتماعی و زیست‌محیطی تأکید دارد. تطبیق این روند تحولی در حرفه با تاریخچه آموزش شهرسازی نشان‌دهنده انعکاس روند تکاملی آموزش در تطابق با توسعه حرفه است (بحرینی و فلاح منشادی، ۱۳۹۸: ۷).

در ایران نیز شهرسازی به‌عنوان بخشی کوچک از گستره پهناور دانش بشری، با سبک و سیاق ویژه ایران‌زمین و رنگ و بوی انگاره‌های سیال در روح شهرهایمان، با تاریخ شکل‌گیری نخستین سکونت‌گاه‌های شهری در کشور پیوند خورده است. هرچند نباید از نظر دور داشت که برنامه‌ریزی شهری به‌عنوان نخستین بخش از مقوله شهرسازی، در تاریخ مدون برنامه‌ریزی کشور به زمان تأسیس وزارت آبادی و مسکن در سال ۱۳۴۲ بازمی‌گردد. از آن تاریخ تاکنون این دانش پویا در راستای ایجاد توازن در زندگی شهروندان و تضمین پایداری محیط‌های شهری با دارا بودن گستره وسیع از مفاهیم و مضامین تنیده در بافت شهر، به‌عنوان دانشی میان‌رشته‌ای به شمار رفته و نه‌تنها در محیط‌های آموزشی، بلکه در بخش‌های اجرایی هم به‌مانند پیوندگاه بخش‌های گوناگون اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی به ایفای نقش پرداخته است (زالی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۱۰).

با این‌وجود اگر مقالات و نوشته‌های اهل نظر و اهل فن در رشته‌های شهرسازی و معماری و یا رشته‌های نزدیک به آن به‌ویژه در چند سال اخیر را، حتی به‌اجمال نگاه کنیم، به‌سرعت پی خواهیم برد که شهرسازی در ایران تبدیل به یک موضوع بحرانی شده است. اکثریت نظرها بر دوپایه استوار هستند: اول اینکه ساختارها و سازوکارها و روش‌های سنتی در شهرسازی و معماری در ایران شکسته‌اند؛ و دوم آنکه ساختارها و سازوکارها و روش‌های جانشین و مدرن (شبه مدرن)، هرگز نتوانسته‌اند به نیازها و خواسته‌های جامعه امروز ایران، به‌طور کامل پاسخ دهند. تلاش‌هایی هم که در این عرصه شده، نه‌تنها جامعه را به مسیر درست هدایت نکرده‌اند، بلکه در هر گام باعث پیچیدگی بیش‌ازپیش شرایط شده است (براتی، ۱۳۸۵: ۶). همچنین اغلب مطالعات رسمی و انتشاریافته‌ای که در زمینه روش‌های تحقیق در حوزه معماری - شهرسازی و هنر صورت گرفته، از نظر کمی تعداد

۱۵۸ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

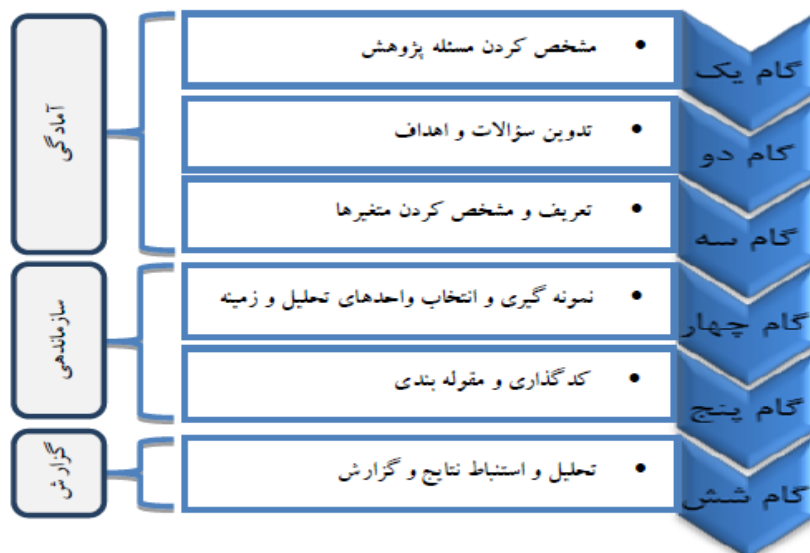
قابل‌ملاحظه‌ای را در برنمی‌گیرد. این خود بر لزوم انجام این‌چنین پژوهش‌هایی صحه می‌گذارد و مبین نیاز جامعه تحقیقاتی است (خیرالدین و دلایی میلان، ۱۳۹۵: ۱۱۳). به‌عبارت‌دیگر در ایران قبل و بعد از انقلاب اسلامی که شاهد شکل‌گیری رشته شهرسازی به‌عنوان یک‌رشته مستقل هستیم، با تعبیر نامناسب شیوه‌های آموزشی رایج در کشورمان، وضعیت نابسامانی در آموزش شیوه‌های شهرسازی به وجود آمد (پور جعفر و همکاران، ۱۳۹۵: ۲).

با توجه به مطالب گفته‌شده رشته شهرسازی در محل تقاطع نظر و عمل قرار گرفته است؛ و از زمان شکل‌گیری این رشته، انتقال دانش از حوزه نظر به حوزه عمل و یا از دانشگاه به حرفه دغدغه‌ای جدی محسوب می‌گردد که می‌توان ریشه آن را در آموزش دانشگاهی جستجو کرد: عدم وجود انسجام و ارتباط مؤثر بین آموخته‌های دروس مختلف (به‌ویژه دروس نظری) با کارگاه‌های عملی در فرایند آموزش شهرسازی. لذا آینده این حرفه به توانایی آموزش رشته برای انتقال دانش وابسته است.

روش تحقیق

تحقیقات علمی بر اساس هدف به دودسته تحقیقات بنیادی و تحقیقات کاربردی تقسیم می‌شوند. تحقیق حاضر بر اساس هدف، یک تحقیق کاربردی محسوب می‌شود. همچنین از نظر ماهیت و روش یک تحقیق تحلیلی به شمار می‌آید و به تشریح وضعیت مسئله، ابعاد آن و شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی می‌پردازد. این پژوهش به‌صورت کیفی بوده؛ که از شیوه‌ی تحلیل محتوا بهره گرفته است؛ لذا در این شیوه، منابع داده‌ها عبارت است از مصاحبه، مشاهدات میدانی، مطالعه اسنادی و ... است و از همه‌ی آن‌ها می‌توان برای گردآوری اطلاعات بهره گرفت. در نمونه‌گیری نیز به روش نمونه‌گیری غیر تصادفی هدفمند (قضاوتی) انجام شد. در این روش نمونه‌گیری، ضرورت بر این بود که اطلاعات از افراد یا گروه‌های خاصی به دست آید، لذا در تحقیق حاضر تعداد ۱۲ نفر از صاحب‌نظران، استادان، متخصصان حوزه شهرسازی انتخاب‌شده و به گردآوری داده‌های کیفی از طریق مصاحبه‌ی عمیق با این کارشناسان پرداخته شد. انجام این مرحله، محققان را به توصیف جنبه‌های بی‌شماری از پدیده هدایت نمود؛ به‌گونه‌ای که با استفاده از این شناسایی اولیه، امکان شناسایی کدها فراهم شد. پس‌از آن، پژوهشگر توانست از طریق داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه، مطالعات کیفی را از طریق تحلیل محتوای استقرایی

(رسیدن از جز به کل) را تکمیل و به عوامل اصلی تحقیق دست یابد. چنانکه با استفاده از روش‌های کدگذاری (خرده مقوله، مقوله میانی و مقوله اصلی) استخراج و سپس به تفسیر و تأویل آن با استفاده از استدلال‌های استقرایی پرداخته شد. همچنین در مرحله استخراج داده‌ها، به دو صورت عمل شد. ابتدا متن کلیه مصاحبه‌ها بازبینی و بر اساس پاسخ‌های ارائه‌شده، گزینه‌های مختلفی برای هر سؤال در نظر گرفته شد و نهایتاً فراوانی هر گزینه مشخص گردید. این روش برای طراحی پرسشنامه اولیه طرح بررسی انتقال آموزش شهرسازی مفید بود ولی به دلیل اینکه در انجام مصاحبه، سؤالات به صورت باز مطرح شده بود، امکان هماهنگی بین سؤالات ارائه‌شده در زمان مصاحبه تسلط پرسشگران و پاسخگویان وجود نداشت و بنابراین تعدادی از سؤالات در برخی از مصاحبه‌ها تکرار نشده بود و بدون پاسخ باقی‌مانده بود. در مرحله استخراج، امکان ارائه نتایج به صورت یکنواخت وجود نداشت. علاوه بر استخراج و کدگذاری داده‌ها و اطلاعات جمع‌آوری‌شده، بر اساس دستورالعمل استخراج و گزارش داده‌های کیفی، سعی گردید با مطالعه متن مصاحبه‌ها، آن دسته از پاسخ‌های داده‌شده به موضوعات متعدد، یادداشت شده و موضوع‌بندی شوند. با توجه به اهمیت نظرات شخصی پاسخگویان، برخی از جملات استخراج‌شده عیناً در این گزارش نقل می‌گردد. در این قسمت به نتایج به دست آمده از مصاحبه عمیق به تفکیک سؤالات مطرح‌شده مورد بررسی قرار گرفته است.



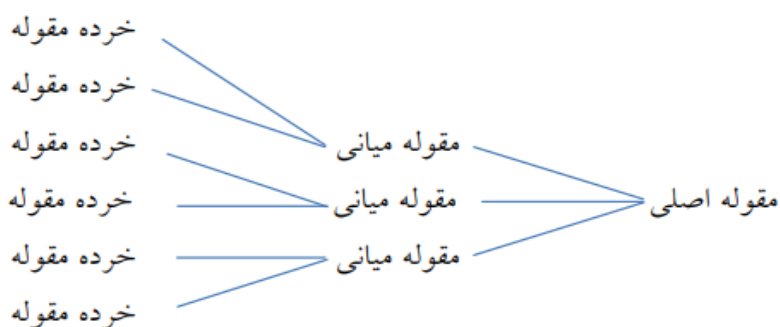
شکل ۱. مراحل تحلیل محتوای کیفی

در ادامه نیز برای روشن شدن موضوع موردبحث و بیان نظرات تیم پژوهشگر درباره این موضوع و تدقیق اهداف تحقیق که از روش مصاحبه‌ی عمیق استفاده شده بود؛ در مرحله اول که با توجه به اهداف پژوهش ۲۰ نفر از مدیران و کارشناسان در حوزه شهرسازی که در زمینه مؤلفه‌های شهرسازی می‌توانستند کمک کنند به‌عنوان نمونه پرسشگری انتخاب شدند و بعد از صحبت با تیم پژوهشگر از بین ۲۰ نفر، ۱۵ نفر به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. در انجام مصاحبه‌ها، پیش از هر مصاحبه فرم پروتکل مصاحبه به‌صورت حضوری یا از طریق رایانامه در اختیار مصاحبه‌شونده قرار می‌گرفت و جهت انجام مصاحبه زمانی تعیین می‌شد. در مصاحبه هم پس از معرفی خود و بیان مجدد عنوان، هدف انجام پژوهش، شرح مختصری درباره‌ی سؤالات اصلی و فرعی پژوهش داده می‌شد تا این ابهامات مصاحبه‌شونده برطرف شود و با توجه به جنبه‌ی جدید بودن موضوع پژوهش، از درک مناسب مصاحبه‌شونده از موضوع موردتحقیق اطمینان حاصل شود؛ و بعد از انجام مصاحبه‌ها که به‌صورت ترکیبی حضوری و تماس تصویری (با توجه به شرایط کرونا) انجام گرفت؛ ۱۲ مصاحبه کامل و عمیق انجام شد. اغلب سؤالات اضافی به دنبال سؤالات شاخص مطرح می‌شد تا مصاحبه‌شوندگان توضیحات جزئی‌تری را بیان کنند. طول مصاحبه‌ها بین ۶۰ تا ۷۵ دقیقه متغیر بود. در پایان نیز از مصاحبه‌شوندگان درخواست می‌شد که اگر نظری در

مورد آنچه در مصاحبه گذشته دارند، بیان کنند. در طول مصاحبه هم تلاش‌های زیادی صورت گرفت تا اعتماد بر مصاحبه حاکم گردد و از سوگیری‌های احتمالی مصاحبه‌شوندگان جلوگیری و پاسخ‌ها نیز از صداقت برخوردار باشند.

بعد از انجام مصاحبه‌ها به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها فرآیندی چندمرحله‌ای بود که طی آن داده‌هایی که از طریق به‌کارگیری ابزارهای جمع‌آوری در نمونه (جامعه) آماری فراهم آمده‌اند خلاصه، کدبندی و دسته‌بندی... و در نهایت پردازش شدند؛ تا زمینه برقراری انواع تحلیل‌ها و ارتباط‌ها بین این داده‌ها به‌منظور آزمون فرضیه‌ها فراهم آید. در این فرآیند داده‌ها هم از لحاظ مفهومی و هم از جنبه تجربی پالایش شدند و فن‌های گوناگون آماری نقش بسزایی در استنتاج‌ها و تعمیم‌ها به عهده داشتند. به این منظور در مرحله اول داده‌های مستخرج از فرآیند گردآوری، در سه‌گام کدگذاری شده است تا بر اساس آن مدل نهایی استخراج گردد. برای تسهیل در فهم مصاحبه‌ها و استخراج نتایج، آن‌ها کدگذاری شده که در سه مرحله خرده مقوله‌ها، مقوله‌های میانی و مقوله‌های اصلی (نهایی) انجام شده است؛ با توجه به ۱۲ مصاحبه کامل انجام‌شده از بین ۱۵ مصاحبه مدنظر که با ۱۲ نفر از خبرگان و صاحب‌نظران و استادان حوزه شهرسازی به ترتیب آن‌ها با عنوان A1 تا A12 نام‌گذاری و سؤالات مصاحبه نیز با عنوان Q1 و Q2 نام‌گذاری شدند. در ادامه توضیحات و جداول تفصیلی کدگذاری در سه مرحله خرده مقوله، مقوله میانی و مقوله اصلی به‌صورت تفکیکی ارائه شده است.

تجزیه و تحلیل کیفی مصاحبه‌ها از ۳ مرحله تشکیل می‌یابد:



شکل ۲. تقسیم‌بندی مقولات در تحلیل کیفی با رویکرد استقرایی

لازم به ذکر است در روش‌های پژوهشی کیفی، مصاحبه عمیق یکی از روش‌های مطرح و شناخته‌شده محسوب می‌شود؛ که در مرحله جمع‌آوری داده‌های موردنیاز تحقیق مورد استفاده قرار می‌گیرد. لذا در این پژوهش از این شیوه استفاده گردید. در این روش، پرسش‌ها به صورت باز مطرح شد؛ تا مصاحبه‌شونده‌ها به آسانی بتوانند هر نوع اطلاعاتی که مایل هستند در مورد موضوع مورد مطالعه در اختیار محققان قرار دهند؛ به عبارت دیگر قصد محققان در این شیوه، نفوذ به ذهن مصاحبه‌شونده‌ها و به دست آوردن اطلاعات دقیقی بود که می‌توانست یاری‌گر محققان برای شناخت زوایای ناشناخته موضوع باشد. این مصاحبه‌ها به صورت کاملاً انعطاف‌پذیر انجام گرفت و محققان علاوه بر سؤالات اصلی تحقیق سؤالات اضافی همچون میزان کاربردی بودن رشته شهرسازی و ارتباطش با مسائل و مشکلات جامعه، میزان استقلال این رشته یا ارتباطش با سایر رشته‌هایی همچون جغرافیا، جامعه‌شناسی، عمران و... را نیز مدنظر قرار دادند. از سوی دیگر در این شیوه سعی شد برای مصاحبه از اشخاصی استفاده شود که اطلاعات اصلی از آن‌ها به دست می‌آید، چراکه هدف اصلی از مصاحبه‌ها جمع‌آوری اطلاعات عمیق و کیفی بود؛ که کمتر با شیوه کمی می‌توانست به دست آید. موضوع مهمی که در مصاحبه‌ها مورد تأکید قرار گرفت احترام به چارچوب و ساختار عقاید مصاحبه‌شونده‌ها بود. چراکه پایه و اساس این مصاحبه‌ها باید آن باشد؛ که تا حد ممکن دیدگاه واقعی افراد مصاحبه‌شونده در این پژوهش منعکس شود، نه پژوهشگران مصاحبه‌کننده. نکته مهم دیگر در ارتباط با مصاحبه‌کننده‌ها، تعداد آن‌ها و راستی آزمایی اعتبار یافته‌ها بود. در ارتباط با این نکات با توجه به تحقیقات صورت گرفته، یک معیار برای کشف آن، رسیدن به اشباع تکرار داده‌های قبلی است به طوری که پژوهشگر مرتباً با داده‌هایی مواجه می‌شود که تکرار می‌شوند. به طور مثال زمانی که در مصاحبه‌های در حال انجام پژوهشگر حرف‌ها و نظرات مشابهی را به طور مکرر می‌شنود، می‌تواند حدس بزند که به اشباع داده‌ها دست یافته است. نقطه اشباع نظری، بیانگر پایایی روش تحقیق نظریه بنیادی است؛ بنابراین در این پژوهش نیز با توجه به اینکه در دوازدهمین مصاحبه این تحقیق محققان به اشباع نظری دست یافتند، لذا به این نتیجه رسیدند که نیاز به جمع‌آوری اطلاعات بیشتر وجود ندارد و اطلاعات جدیدی که به تعریف خصوصیات مؤلفه‌های شهرسازی کمک کند به پژوهش وارد نمی‌شود. این مصاحبه‌ها با افراد زیر انجام گردید؛ که به شرح زیر می‌باشند.

جدول ۱. فهرست افراد مصاحبه‌شوندگان

ردیف	شماره مصاحبه	سمت افراد مصاحبه‌شونده
۱	مصاحبه ۱	دکترای شهرسازی و کارمند شهرداری، کارشناس طرح‌های شهری
۲	مصاحبه ۲	دکترای شهرسازی و مدیر نظارت راه و شهرسازی
۳	مصاحبه ۳	دکترای عمران شهری و مدیر جهاد نصر کرمان
۴	مصاحبه ۴	دکترای شهرسازی و کارشناس بخش شهرسازی
۵	مصاحبه ۵	کارشناس ارشد برنامه‌ریزی شهری، مدیر شرکت دانش‌بنیان در کرج
۶	مصاحبه ۶	مدرس دانشگاه، مدیر ارشد سازمان آتش‌نشانی شهرداری تهران
۷	مصاحبه ۷	کارشناس ارشد برنامه‌ریزی شهری و کارشناس شهرسازی
۸	مصاحبه ۸	دکترای برنامه‌ریزی شهری دانشگاه خوارزمی و کارشناس شهرسازی
۹	مصاحبه ۹	دکتری برنامه‌ریزی شهری دانشگاه تربیت مدرس، پژوهشگر و مدرس
۱۰	مصاحبه ۱۰	دکتری برنامه‌ریزی شهری دانشگاه تهران، کارشناس شهرسازی در دفاتر مهندسی مشاور، مدرس نرم‌افزارهای تخصصی رشته شهرسازی
۱۱	مصاحبه ۱۱	دکترای برنامه‌ریزی شهری دانشگاه تربیت مدرس، مدرس دانشگاه، کارشناس طرح‌های شهری
۱۲	مصاحبه ۱۲	دکترای رشته عمران، مدیر شرکت مهندسی مشاور

(مأخذ: یافته‌های تحقیق)

تجزیه و تحلیل و تلفیق یافته‌ها

در نهایت از محتوای مصاحبه‌ها در مجموع ۱۷۶ کد شناسایی شد که بعد از حذف مشترکات ۸۹ خرده مقوله در مرحله کدگذاری اولیه، ۲۳ مقوله میانی در مرحله کدگذاری ثانویه و در مرحله کدگذاری نهایی تعداد ۵ مقوله اصلی شناسایی گردید و در پایان روابط بین مقولات آشکار و مدل مفهومی منبعث از روش تحلیل کیفی با رویکرد استقرایی فراهم آمد.

الف) در مرحله خرده مقوله (کدگذاری اول)، از طریق جزءبه‌جزء کردن اطلاعات به شکل‌بندی مقوله‌های اطلاعات درباره مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای پرداخته شد و بر اساس داده‌های گردآوری‌شده از مصاحبه‌ها، مقوله‌ها احصا شدند. متأسفانه با توجه به تعداد زیاد خرده مقوله‌ها و فضای زیادی که نیاز داشت از آوردن آن‌ها در مقاله خودداری شد.

۱۶۴ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

ب) در مرحله دوم که مقوله میانی (کدگذاری میانی) نام دارد، دسته‌بندی جامع‌تری از اطلاعات مرحله کدگذاری اول انجام گرفت.

ج) در مرحله سوم به مقوله‌های اصلی بیرون آمده از محتوای مقوله‌های خرد و میانی رسیدیم.

مقوله‌های میانی: هر یک از مصاحبه‌ها و مصادیق مستخرج از انواع روش‌های گردآوری داده در تحقیق حاضر بر اساس موضوع، کدگذاری گردیده است. این جداول به کدگذاری اول، دوم و سوم (خرده مقوله‌ها، مقوله‌های میانی و اصلی) از میان مراحل سه‌گانه کدگذاری این تحقیق اشاره دارد. ستون منبع سمت راست جدول به منابع روایات و مصادیق مرتبط است که بر اساس کدگذاری مصاحبه‌ها تکمیل گردیده است.

جدول ۲. مراحل کدگذاری مقوله‌های میانی و اصلی

مقوله‌های اصلی	خرده مقوله‌ها
مصاحبه‌کننده اول	مطالعه‌ی طرح‌ریزی و توسعه‌ی شهرها؛ پاسخ‌گویی به نیازهای عمومی جمعیت شهری؛ حداقل رساندن مسائل و مشکلات شهری استادان خبره و باتجربه؛ اهل مطالعه و تجزیه و تحلیل قوی استادان به‌روز؛ تشویق دانشجویان؛ مشخص نمودن دانشجویان برتر
مصاحبه‌کننده دوم	فاصله نظریه تا عمل؛ سرفصل‌های تکراری؛ روش‌های نادرست؛ نامشخص بودن اهداف دانشجو؛ مسائل تکنیکی و فنی؛ مهارت در نرم‌افزارهای مختلف چون GIS، اتوکد، فتوشاپ؛ آشنا شدن دانشجو با مهارت‌ها؛ استادان و محیط آموزشی؛ به‌روز بودن نظریه؛ بحث‌های گروهی در کلاس؛ بومی‌سازی نظریه‌ها؛ واکاوی و موشکافی دروس
مصاحبه‌کننده سوم	استادان و مربیان آموزشی؛ تولید علم و دانش به‌روز؛ تسهیم و اشتراک دانش؛ اشاعه علم؛ مهارت‌ها؛ مدیریت طرح‌ها؛ پروژه‌های شهرسازی استادان سازمان‌ها و نهادها
مصاحبه‌کننده چهارم	اهمیت نقش استادان؛ به‌کارگیری استادان؛ بار علمی استادان؛ تغییر و اصلاح نظریات گوناگون؛ پیشرفت علم و دانش شهرسازی؛ آگاهی و علم استادان؛ تلفیق دیدگاه‌های قدیم و جدید؛ تحلیل و نقد نظریات گوناگون؛ قدرت تحلیل و سنتز دانشجویان؛ کلاس‌های درسی؛ تئوری‌ها مسائل و مشکلات چالش‌ها
مصاحبه‌کننده پنجم	امکانات و زیرساخت‌ها؛ تجهیزات؛ محتوای آموزشی جدید؛ تطبیق واقعیت با جامعه؛ محیط بیرون و فضای کاری؛ برطرف نمودن مسائل و مشکلات جامعه؛ استادان؛ تئوری و مهارت‌های نرم‌افزاری؛ روش‌های خلاقانه‌ای؛ شیوه‌ها و مهارت‌های تدریس

تبیین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با ...؛ صابرمنش و همکاران ۱۶۵

مقوله‌های اصلی	خرده مقوله‌ها
مصاحبه‌کننده ششم	عدم هماهنگی لازم بین ساختار آموزشی و بازار کار؛ خلأ آموزشی در بازار؛ تأکید بر مسائل تئوریک؛ آموزش قابلیت اجرا؛ گرایش‌های جدید خلأ آموزشی؛ مسلط بودن به نرم‌افزارهای مرتبط با رشته شهرسازی؛ نظام آموزشی هماهنگ با نظام‌مهندسی
مصاحبه‌کننده هفتم	نوع نگاه به محیط؛ ادراک ما محیط و شهرمان؛ ملاحظه موقعیت مکانی؛ چشم‌انداز محیطی؛ منابع علمی و تلاش دانشجو؛ ساختار درست نظام؛ کارکردهای ساختار آموزشی؛ آموزش‌های قوی
مصاحبه‌کننده هشتم	ساختارهای آموزشی؛ استادان یا مدرسان آموزشی؛ دانشجوهای رشته شهرسازی؛ نظام آموزشی مسئله محور است یا جامعه‌محور؛ تطبیق واقعیت با جامعه؛ ساختار درست؛ زیرساخت‌ها؛ امکانات نظام آموزشی؛ آزمایشگاه‌ها و کارگاه‌ها؛ استفاده از استادان مجرب و به نام؛ انعطاف‌پذیری نظام آموزشی؛ پاسخگو بودن به انتقادات استادان و دانشجویان و کارمندان؛ هماهنگی بین مقررات و شرایط جامعه
مصاحبه‌کننده نهم	محیط کاربردی و عملی در خارج از دانشگاه؛ ورود به صنعت؛ خروج از تئوری و کلیت؛ عینی شدن مسائل شهرسازی؛ آشنایی با طرح‌های شهری؛ پیوند بین دانشگاه و جامعه و صنعت؛ انجام طرح‌های ممیزی املاک؛ نظریات به‌روز؛ بازدیدهای علمی؛ امکانات و ابزار؛ فرایندهای درست در شهرسازی؛ نگاه تکنیکال؛ به شهرسازی؛ شیوه نظام آموزشی؛ سرفصل‌های آموزشی؛ زیرساخت‌های آموزشی؛ ورود دانشجویان به طرح
مصاحبه‌کننده دهم	یاد دهنده (استادان، حرفه مند، مدرس و...)؛ یادگیرنده (دانشجو، دانش‌آموز و ...)؛ تحصیلات و تجربیات؛ اشتغال دانشجو در محیط‌های کاری بیرون از دانشگاه؛ آشنایی با مباحث پایه شهرسازی؛ علاقه و اشتیاق به یادگیری؛ محیط آموزشی؛ ایجاد بستر مناسب برای آموزندگان؛ داشتن آزمایشگاه‌ها و کارگاه‌های آموزش نرم‌افزارهای کاربردی رشته؛ ابزارها و امکانات؛ مانند داشتن پروژکتور، بستر مجازی قوی؛ استادان مجرب و توانمند
مصاحبه‌کننده یازدهم	آموزش نرم‌افزارهای به‌روز و تخصصی؛ استادان در کلاس؛ آگاهی دانشجویان نسبت به بازار کار؛ به‌روز نبودن این استادان؛ عدم برقراری ارتباط با رشته شهرسازی؛ یادگیری نرم‌افزارهای تخصصی رشته؛ دانش استادان؛ یاد دادن نرم‌افزارهای تخصصی؛ شکاف بین دانشگاه و بازار کار؛ ضعف جایگاه اقتصادی؛ متناسب هدف با نیاز مردم؛ بی‌انگیزگی دانشجو؛ ضعف جایگاه اقتصادی استادان؛ قدرت انتقادی بالای دانشجو؛ در نظام‌های آموزشی وجوه اخلاقی و ارزشی؛ فضای تصور شده در ذهن دانشجو؛ فضای معقول استادان؛ دیدگاه‌های و تجارب استادان؛ وجوه اخلاقی و ارزشی بحث‌های عدالت، عدالت اجتماعی، مشارکت شهروندان در طرح‌های شهری احترام به تنوع در شهر حفاظت از منابع طبیعی؛ میراث فرهنگی؛ اخلاق‌مداری؛ همکاری دانشگاه‌ها و سازمان‌های رسمی و غیررسمی؛ داده‌های جدید و به‌روز
مصاحبه‌کننده دوازدهم	سیستم و نظام آموزشی تغییرات اساسی موردنیاز؛ برآورده نشدن انتظارات دانشجویان؛ تجهیزاتی که محیط‌های آموزشی؛ امکانات؛ زیرساخت‌ها؛ کیفیت آموزش؛ ابزارها؛ مکان برگزاری دروس کلاس‌های درسی آزمایشگاه‌ها؛ وجود ویدئو پروژکتور؛ زیرساخت‌های

مقوله‌های اصلی	خرده مقوله‌ها
	مناسب برای تدریس مربیان و مدرسان مجرب؛ مسائل شغلی دانش‌آموختگان؛ شکاف بین دانشگاه و جامعه؛ تغییر ساختار و فرهنگ آموزشی

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های میانی
کیفیت آموزش، شیوه‌ها و ابزار	امکانات و زیرساخت‌ها و کیفیت آن‌ها میزان به‌کارگیری مواد، ابزارها و تجهیزات تخصصی تعداد بازدیدهای علمی و تخصصی شیوه برگزاری دوره‌ها محیط آموزشی
مدرسان و مربیان	تحصیلات و تجربه مدرسان طرح درس مدرسان درآمد و تسهیلات حمایتی مربیان تخصص به‌روز و نو استادان اشراف مدرسان و مربیان به جامعه یادگیرنده
عوامل اساسی آموزش	رویکرد نظام آموزشی محتوای آموزشی ردیابی شغلی فرهنگ آموزشی ساختار آموزشی
مهارت‌ها	مهارت‌های ارتباطی مهارت‌های طراحی مهارت‌های مدیریتی خلاقیت مهارت‌های تحلیل و سنتز
ارزش‌ها	برابری و عدالت اجتماعی مشارکت شهروندی احترام به تنوع حفاظت از منابع طبیعی و میراث فرهنگی اخلاق حرفه‌ای

با توجه به یافته‌های تحقیق و مصاحبه با کارشناسان و خبرگان مؤلفه‌های آموزشی از پنج مقوله اصلی ارزش‌ها؛ کیفیت آموزش، شیوه‌ها و ابزار؛ مدرسان/ مربیان؛ عوامل اساسی آموزش و مهارت‌ها تشکیل شده است. هر یک از این مقوله‌ها از اجزایی تشکیل شده است؛

که اهمیت آن‌ها از دیدگاه کارشناسان متفاوت بود. به‌گونه‌ای که آن‌ها معتقد بودند: هرروز شاهد پیشرفت علم و دانش و تغییر و اصلاح نظریات گوناگون مطرح‌شده در مورد مسائل مختلف در همه حوزه‌ها هستیم؛ و آشنا نبودن با این دیدگاه‌ها باعث سکون دیدگاه‌های فکری و از آن‌طرف درجا زدن در سطح نظریات قدیمی و منسوخ‌شده می‌شود. با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده از نظریات کارشناسان، ۵ مؤلفه اصلی (مقوله اصلی) استخراج گردیده که به همراه مقوله‌های میانی به شرح زیر می‌باشند:

(۱) **ارزش‌ها:** مؤلفه ارزش نقش مهمی در محتوای آموزشی شهرسازی دارد. دانشجویان باید ارزش‌های حرفه شهرسازی را درک نمایند. لزومی ندارد دانشجویان این ارزش‌ها را به‌عنوان ارزش‌های خودشان بپذیرند، ولی باید درک کنند چرا این ارزش‌ها درون حرفه دارای احترام بالایی است. مؤلفه‌های ارزشی شامل احترام به موضوعاتی مانند برابری، عدالت اجتماعی، نقش دولت و مشارکت شهروندی در جامعه دموکراتیک، احترام به تنوع عقاید و دیدگاه‌ها، حفاظت از منابع طبیعی و حفاظت از میراث تاریخی و فرهنگی در محیط ساخته‌شده و اخلاق حرفه‌ای است؛ اما مهم‌ترین مقوله‌های ارزشی از دید کارشناسان شامل: برابری و عدالت اجتماعی؛ مشارکت شهروندی؛ احترام به تنوع؛ حفاظت از منابع طبیعی و میراث فرهنگی؛ اخلاق حرفه‌ای بود.

(۲) **کیفیت آموزش، شیوه‌ها و ابزار:** با توجه به افزایش تقاضا برای آموزش عالی و کاهش نسبی بودجه جهت تأمین هزینه‌های آن موجب نگرانی دولت و جامعه در مورد استانداردهای دانشگاهی شده است؛ از سوی دیگر افزایش رقابت بین مؤسسات آموزش عالی، نیاز فزاینده برای تحرک و جابه‌جایی نیروی حرفه‌ای و متخصص بین کشورها، تقاضا برای پاسخگویی بیشتر در بطن یک دولت ارزیابی‌کننده، نگرانی در مورد گسترش آموزش عالی خصوصی و فشارهای ناشی از سوی کارفرمایان برای ارتباط بیشتر مواد درسی با نیازهای بازار کار باعث شده کیفیت آموزش و اعتبارسنجی شیوه‌ها و ابزار آموزشی بیش‌ازپیش اهمیت بیابد به‌نحوی که بسیاری از دانشگاه‌ها این مسئله را موردتوجه قرار داده و درصدد افزایش کیفیت آموزش‌اند؛ اگر استادان به زیرساخت‌های مناسب برای تدریس دسترسی نداشته باشند. طبیعتاً نمی‌توان انتظار داشت بتوانند مطالب درسی را به‌خوبی آموزش دهند. در ارتباط با جامعه یادگیری حرفه‌ای نیز معتقد بودند که؛ مطمئناً استفاده از

آن‌ها می‌تواند راهگشا بوده و زمینه حضور فعال‌تر استادان را فراهم نمایند؛ اما جلساتی که با آن‌ها برگزار می‌شود نباید به‌گونه‌ای باشد که تجربیات خود را به استادان و دانشجویان تحمیل نمایند؛ و بیشتر به‌صورت راهنمایی باشد. همچنین از حرفه‌مندانی استفاده شود که شناخته‌شده، باتجربه و باسواد باشند که خروجی خوبی را بتوان از جلسات گرفت. موضوع اصلی در این زمینه این است که استادان و مدیران نسبت به ایجاد شرایط ساختاری و فرهنگی به‌صورتی که اجتماع یادگیرنده حرفه‌ای بتوانند کوشش کنند و مشارکتی در بهبود دانشگاه داشته باشند، اقدام نمایند چراکه این جوامع استادان را برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای تحریک می‌کند. تهییج استادان برای حرفه‌ای نمودن خود اثرات مثبتی را بر درگیری در فعالیت‌هایشان برای بهنگام نگه‌داشتن خود دارد. استادان، دانش جدید را جمع‌آوری کرده و خود را به‌وسیله بصیرت و پیشرفت بروز نگه می‌دارند. مهم‌ترین مقوله‌های مؤلفه کیفیت آموزش از دید کارشناسان شامل: امکانات و زیرساخت‌ها و کیفیت آن‌ها؛ میزان به‌کارگیری مواد، ابزارها و تجهیزات تخصصی؛ تعداد بازدیدهای علمی و تخصصی؛ شیوه برگزاری دوره‌ها و محیط آموزشی است.

۳) **عوامل اساسی آموزش:** نکته مهم دیگر اهمیت ساختارهای نظام آموزش می‌باشد. چراکه اسکلت و زیربنای هر کار ساختار آن نظام است؛ و به دانشجویان و استادان جهت و الگوهای آموزشی را نشان می‌دهند. کارکردهای ساختار آموزشی باید با تأکید بر بحث‌های آموزشی و پژوهشی باشد. ساختار باید به‌گونه‌ای شکل گیرد که نفرت‌دردمند را روانه سیستم آموزشی آینده کند؛ و از آموزش‌های سطحی پرهیز کند. اگر این ساختار نتواند مبانی پایه را خوب تعریف و تشریح کند نشان از ضعف ساختار آموزشی است؛ که باید گویا و کاربردی باشد. مهم‌ترین مقوله‌های این مؤلفه نیز شامل: رویکرد نظام آموزشی؛ محتوای آموزشی؛ ردیابی شغلی؛ فرهنگ آموزشی؛ ساختار آموزشی می‌باشد.

۴) **مدرس/مربی/مربی:** شهرسازی دانش عمل و مؤلفه‌های آن نیز باید عملیاتی باشند. متأسفانه بزرگ‌ترین مشکلی که در دانش شهرسازی وجود دارد فاصله نظریه تا عمل است که هرروز نیز این فاصله بیشتر می‌شود، تطبیق این دروس با نیازهای دنیای واقعی به‌عنوان یک اصل گم‌شده سال‌هاست که در این رشته وجود دارد. خیلی از مسائلی که دنیای واقعی از دانشجویان شهرسازی انتظار دارد. بحث‌های نظری و تئوری مهم هستند اما نه هر تئوری و نه هر نظریه‌ای، اولاً نظریه‌ها باید به‌روز باشند و با نقد و یا تأیید دانشجویان و بحث‌های

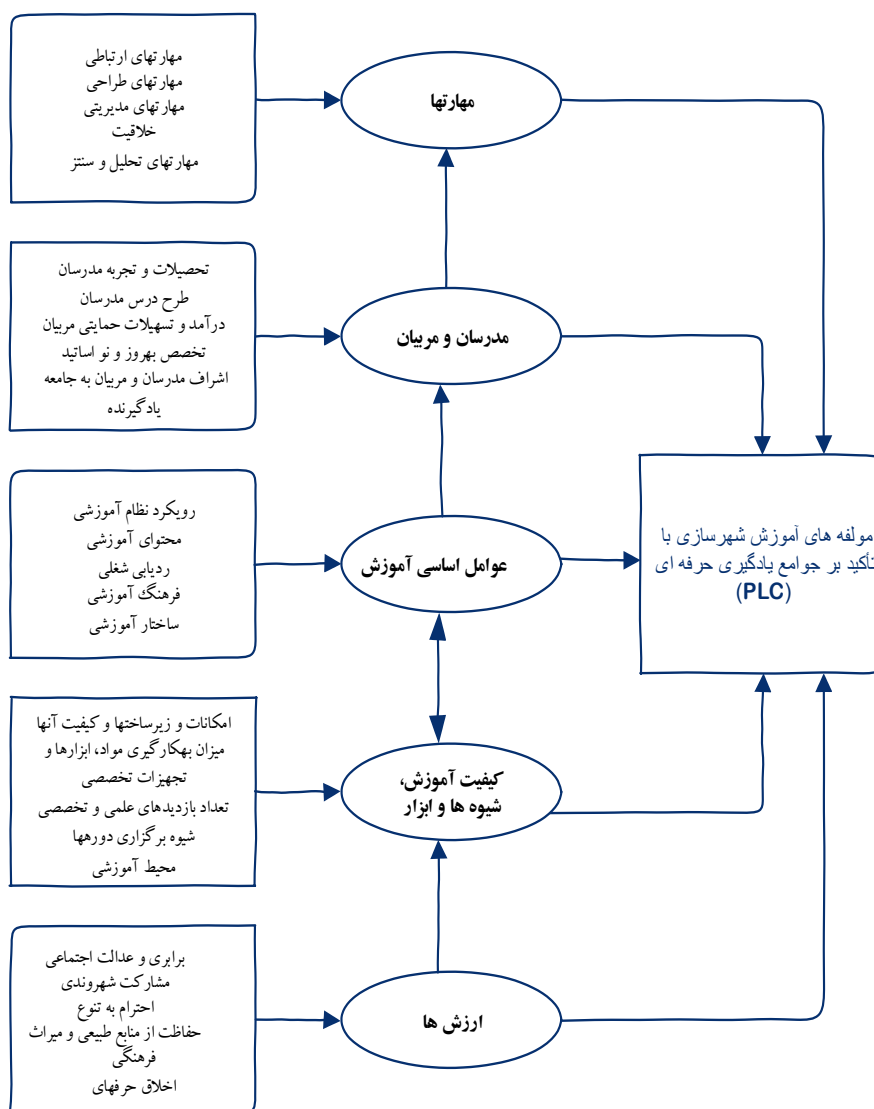
گروهی در کلاس همراه باشند و دوم این نظریه‌ها باید به‌گونه‌ای باشند که با توجه به شرایط جامعه مطرح‌شده یا دست‌کم با شرایط جامعه تطبیق داده شوند؛ یعنی میزان تأثیر هرکدام از آن‌ها بر دنیای شهر و شهرسازی ما نیز بیان شود. استادان باید به دانش روز مسلط و دارای قدرت انتقادی بالا باشند در غیر این صورت مسائل و پدیده‌ها را دانشجو خوب نمی‌تواند درک کند. استادان به‌عنوان سرآمدان علم و دانش باید به این علم آگاهی کافی داشته باشند؛ و با تلفیق دیدگاه‌های قدیم و جدید آن را با شرایط جامعه تطبیق دهند؛ و بتوانند با تحلیل و نقد نظریات گوناگون در کلاس‌های درسی، قدرت تحلیل و سنتز دانشجویان را نیز بالا برده تا آن‌ها بتوانند مهارت‌های ارتباطی خود را نیز تقویت کنند. مهم‌ترین مقوله‌های این مؤلفه از نقطه‌نظر کارشناسان شامل: تحصیلات و تجربه مدرسان؛ طرح درس مدرسان؛ درآمد و تسهیلات حمایتی مربیان؛ تخصص به‌روز و نو استادان؛ اشراف مدرسان و مربیان به جامعه یادگیرنده بود.

۵) **مهارت‌ها:** با توجه به دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، در ارتباط با مهارت‌های موردنیاز شهرسازان مسئله مهم این است که کدام مهارت‌ها در آموزش شهرسازی دارای اهمیت بیشتری است. به نظر می‌رسد نیازهای مهارت برای حرفه شهرسازی با تغییر در کارها و عمل شهرسازی تکامل یافته‌است؛ و هر دوره مهارت‌های به‌روزتری موردنیاز شده است. به‌گونه‌ای که تا مدت‌ها بر روش‌های منطقی و دانش‌پایه، آموزش روش‌های علوم اجتماعی مؤلفه اصلی از برنامه تحصیلی شد و روش‌های کمی برای استادان به موضوع اصلی تبدیل گردید؛ و استادان نیز سعی می‌کنند دانشجو را به این سمت بکشانند. درحالی‌که علاوه بر مسائل کمی، باید به مسائل کیفی و تجزیه‌وتحلیل آن‌ها نیز توجه کرد؛ و قدرت تحلیل دانشجو را بالا برد؛ اما تعداد محدودی از نویسندگان در مورد پتانسیل روش‌های کیفی یا آماده کردن دانشجویان با دانش و مهارت‌هایی در مطالعه و پیش‌بینی آینده بحث می‌کردند. حدود نیمی از متون در این بخش در مورد توسعه مهارت‌های شهرسازان در تکنولوژی اطلاعات، محاسبه و GIS بود و مباحث کمی رشته را فراگرفته است؛ اما امروزه این مهارت‌ها ارتقا یافته و مهارت‌های کمی و کیفی هر دو موردنیاز پژوهشگران این رشته واقع شده است. همچنین در میان مصاحبه‌های انجام‌شده و با توجه به نظرات کارشناسان علاوه بر مهارت‌های ذکرشده در مدل تحلیلی تحقیق، تأکیدی که اکثریت آنان داشتند، تسلط دانشجویان بر نرم‌افزارهای تخصصی رشته شهرسازی مانند اتوکد، جی‌آی‌اس و

۱۷۰ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

تریدی مکس، فتوشاپ و... توانایی انجام مطالعات و طرح‌های پژوهشی، داشتن مدیریت قوی برای راهنمایی و هدایت تیم ورک و... بود که دانشجویان نیاز است خوب یاد بگیرند. مهم‌ترین مهارت‌ها از دید کارشناسان عبارت‌اند از: مهارت‌های ارتباطی؛ مهارت‌های طراحی؛ مهارت‌های مدیریتی؛ خلاقیت و مهارت‌های تحلیل و سنتز.

مدل نهایی خروجی از مصاحبه‌ها



تبیین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با ...؛ صابرمنش و همکاران ۱۷۱

شکل ۳. مدل مفهومی تحقیق. (مأخذ: یافته‌های تحقیق)

نتیجه‌گیری

از آنجاکه توجه به اجتماع یادگیری حرفه‌ای در گرو آموزش صحیح است؛ شناسایی مؤلفه‌های شهرسازی از این طریق می‌تواند راه‌گشا باشد که یکی از مهم‌ترین عرصه‌های فعال در زمینه ارتقای کیفیت زندگی در شهرها مهندسان مشاور و شهرساز هستند که به نحوی پویا، در ساخت شهرها و اجرای برنامه‌های شهری ایفای نقش می‌کنند. به عبارتی این بخش یکی از بهترین نمونه‌های فعالیت بخش خصوصی در کشور بوده است که متأسفانه در سال‌های اخیر با توجه به رکود بی‌سابقه در امر توسعه و آبادانی کشور و همچنین یکه‌تازی بخش‌های دولتی و خصولتی، از زنجیره تخصص و حرفه شهرسازی حذف شده‌اند و بلکه بسیاری از آنان با تعطیلی و از دست دادن نیروهای توانمند و باتجربه خود مواجه هستند؛ بدین ترتیب ظرفیت قابل‌توجهی از کانون‌های جذب و تربیت حرفه‌ای دانشجویان رشته شهرسازی از میان رفته و بعلاوه ارتباط بین نسل‌های حرفه‌ای نیز دچار انقطاع شده است. لذا با شناسایی مؤلفه‌های این رشته و برقراری ارتباط قوی و محکم با جامعه یادگیری حرفه‌ای و اتصال دانشجویان و دانش‌آموختگان این رشته با دنیای بیرون و بازار کار می‌توان به این مهم دست‌یافت؛ بنابراین ضرورت پژوهش منتج به کالبدشکافی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌شود.

در حقیقت، تحقیقات در مورد مؤلفه‌های آموزش شهرسازی در یک جامعه یادگیری حرفه‌ای که می‌توانند بیشترین کمک را داشته باشند، محدود است. با این وجود مرور یافته‌ها نشان از ارتباط این تحقیق با تعدادی از تحقیقات به صورت مستقیم و غیرمستقیم دارد به گونه‌ای که نتایج تحقیق (رزاقی اصل، ۱۳۹۰) 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. (براتی و همکاران، ۱۳۹۸) نیز، استفاده از مهارت‌های تخصصی - دانشگاهی در عرصه حرفه را همواره از مهم‌ترین دغدغه‌های دولت‌ها دانسته که علاوه بر ایجاد پیوند بین دو حوزه دانشگاه و حرفه، برای هر کدام از آن‌ها به نحوی جهت‌دهی و معنا بخشی می‌کند. همچنین نتایج تحقیقات بحرینی و فلاح منشادی (۱۳۹۳: ۱۳۹۸) که ارتباط مستقیم دارد نشان داد آموزش شهرسازی شامل سه مؤلفه اصلی است: دانش، مهارت‌ها و ارزش‌ها. در حالی که مهم‌ترین مهارت شهرسازان در کشورهای پیشرفته مهارت‌های ارتباطی است، اما در ایران، مهم‌ترین مهارت برای شهرسازان مهارت‌های کار تیمی، مهارت‌های فنی و مهارت

جمع‌آوری اطلاعات، مهارت‌های تحلیلی، ارائه شفاهی و تعریف مسئله است. لذا این تحقیق نیز ارتباط مستقیمی با یافته‌های محققان قبلی داشته و آن‌ها را تکمیل می‌نماید.

در همین راستا، شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر ارتباط با اجتماع یادگیری به‌عنوان یکی از راهکارهای ارتقاء دانش، مهارت و نگرش استادان و دانشجویان پیرامون مسائل کمی و کیفی رشته شهرسازی سال‌هاست که مطرح و اجرا شده است؛ اما نکته حائز اهمیت در این میان آن است که باوجود اذعان مراجع مختلف به اهمیت و نقش آموزش‌های غیررسمی در ارتقاء شایستگی استادان، این سؤال قابل طرح است که مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای کدام‌اند؟ علاوه بر این، شناسایی این مؤلفه‌ها که نقش کلیدی در تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری پیرامون مسائل شهری دارند، می‌تواند به اجرایی شدن اهداف توانمندسازی استادان و درگیر نمودن استادان و دانشجویان رشته شهرسازی در فرایند یادگیری اشاره داشته باشد. تحقیق حاضر بر اساس هدف، مبتنی بر روش تحقیق کاربردی است تا از این طریق به کشف ماهیت پدیده «مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با تأکید بر جامعه یادگیری حرفه‌ای (PLC)» پرداخته و همچنین به توسعه دانش، بهبود شرایط انجام کار و افزایش اطلاعات این حوزه کمک نماید.

همچنین از نظر ماهیت و روش یک تحقیق توصیفی - تحلیلی به شمار می‌آید و به تشریح وضعیت مسئله، ابعاد آن و شناسایی مؤلفه‌های آموزش شهرسازی می‌پردازد. این پژوهش به‌صورت کیفی بوده که از شیوه‌ی تحلیل محتوای کیفی بهره گرفته است. لذا در شیوه‌ی تحلیل محتوای کیفی، منابع داده‌ها عبارت از مصاحبه، مشاهدات میدانی و اسناد و ... است و از همه‌ی آن‌ها می‌توان برای گردآوری اطلاعات بهره گرفت. لازم به ذکر است که در تحقیق حاضر گردآوری اطلاعات از روش مصاحبه عمیق و اطلاعات میدانی بوده است. چنانچه با استفاده از روش‌های کدگذاری (خرده مقوله، مقوله میانی و مقوله اصلی) استخراج و سپس به تفسیر و تأویل آن با استفاده از استدلال‌های استقرایی پرداخته شده است. نتایج حاصل از یافته نشان داد درنهایت از محتوای مصاحبه‌ها در مجموع ۱۷۶ کد شناسایی شد که بعد از حذف مشترکات ۸۹ خرده مقوله در مرحله کدگذاری اولیه، ۲۳ مقوله میانی در مرحله کدگذاری ثانویه و در مرحله کدگذاری نهایی تعداد ۵ مقوله اصلی شناسایی گردید؛ شامل: کیفیت آموزش، شیوه‌ها و ابزار (امکانات و زیرساخت‌ها و کیفیت آن‌ها، میزان به‌کارگیری مواد، ابزارها و تجهیزات تخصصی، تعداد بازدیدهای علمی و تخصصی، شیوه برگزاری دوره‌ها، محیط آموزشی)؛ مدرسان و مربیان (تحصیلات و تجربه

۱۷۴ فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)، سال ششم، شماره ۱۷، تابستان ۱۴۰۰

مدرسان، طرح درس مدرسان، درآمد و تسهیلات حمایتی مربیان، تخصص به‌روز و نو استادان، اشراف مدرسان و مربیان به جامعه یادگیرنده؛ عوامل اساسی آموزش (رویکرد نظام آموزشی، محتوای آموزشی، ردیابی شغلی، فرهنگ آموزشی، ساختار آموزشی)؛ مهارت‌ها (مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های طراحی، مهارت‌های مدیریتی، خلاقیت، مهارت‌های تحلیل و سنتز)؛ ارزش‌ها (برابری و عدالت اجتماعی، مشارکت شهروندی، احترام به تنوع، حفاظت از منابع طبیعی و میراث فرهنگی، اخلاق حرفه‌ای)؛ و درنهایت روابط بین مقولات آشکار و مدل مفهومی منبعث از روش تحلیل کیفی با رویکرد استقرایی فراهم آمد؛ که به‌صورت مدل نهایی تحقیق ارائه شد. در پایان بحث، این نکته لازم به ذکر است که در آینده می‌توان پژوهش حاضر را در حوزه‌های مختلف برای بهبود آموزش شهرسازی کشور گسترش داد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود مطالعات زیر به‌منظور تکمیل این مطالعات صورت پذیرد:

- تدوین ساختار مناسب آموزشی در مقاطع مختلف (شرح وظایف و کلیات محتوای آموزشی هر مقطع)
- ارزیابی محتوای آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری)
- فعال‌سازی رویکرد مشارکتی در دانشگاه‌ها با هدف فراهم نمودن بستر ایجاد اجتماع یادگیری
- برگزاری همایش‌ها، کنفرانس‌ها و سمینارهایی با هدف توجیه مدیران و استادان دانشگاهی جهت معرفی اجتماع یادگیری حرفه‌ای با دعوت از متخصصان و محققانی که تجربه کار در زمینه اجتماع یادگیری حرفه‌ای را دارند.
- ارزیابی درونی و بیرونی و اعتبارسنجی آموزشی در دانشکده‌های مختلف شهرسازی در سطح کشور
- بررسی انطباق دستاوردهای آموزشی با نیازهای حرفه در عمل (رابطه حرفه و رشته)
- تأکید بر کارگروهی و مشارکتی در فرآیند آموزش و پژوهش برای یادگیری جمعی و تقویت مهارت‌های اجتماعی (تعامل، مشارکت و همکاری) در دانشگاه‌ها
- تحلیل شکاف بین سطح و محتوای آموزش شهرسازی در ایران با سایر کشورها
- تحلیل شباهت‌ها و تفاوت‌ها در محتوای آموزشی شهرسازی با رشته‌های مرتبط مانند جغرافیا و برنامه‌ریزی شهری، مدیریت شهری، برنامه‌ریزی منطقه‌ای و ...
- تهیه سازوکارهایی جهت تفویض اختیار بیشتر به مدیر گروه و استادان برای

- اجرای طرح‌های جدید مانند ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای
- دعوت از شهرسازان حرفه‌ای در جلسات گروه‌های آموزشی جهت همکاری و استفاده از ظرفیت‌های متخصصین در آموزش استادان
- ارتباط با سازمان‌ها، ارگان‌ها، بخش خصوصی و نیمه‌خصوصی به منظور استفاده از ظرفیت‌های علمی و تخصصی آن‌ها و ایجاد بستر مناسب برای گذراندن دوره‌های کارآموزی دانشجویان در سازمان‌های مرتبط با مدیریت شهری

منابع

- بحرینی، سیدحسین و فلاح‌منشادی، الهام. (۱۳۹۳). «تحلیلی بر مهم‌ترین مهارت‌های شهرسازان در ایران و موفقیت دوره کارشناسی در انتقال این مهارت‌ها»، *هنرهای زیبا*، شماره ۱۹ (۴): ۱۶-۵.
- بحرینی، سیدحسین و فلاح‌منشادی، الهام. (۱۳۹۸). «تحلیل آموزش شهرسازی در ایران و رابطه آن با نقش متخصص شهرسازی»، *مقاله پژوهشی کاربردی هویت شهر*، شماره چهارم، سال سیزدهم: ۱۶-۵.
- براتی، ناصر؛ محقق منتظری، مانده و نیک پیمان، محمد. (۱۳۹۸). «بازاندیشی در چالش مفهومی بین «برنامه» و «طرح» در گفتمان توسعه شهری ایران: از آموزش تا عمل»، *دانش شهرسازی*، دانشگاه گیلان، ۳۲-۱۵.
- پور جعفر، محمدرضا؛ شاه‌حسینی، گلاره و آهنی، سمیه. (۱۳۹۵). «فرا تحلیلی بر چالش‌های ساختاری - نهادی نظام آموزش شهرسازی در ایران»، چهارمین کنگره بین‌المللی مهندسی عمران، معماری و شهرسازی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران: ۱۳-۱.
- پورجعفر، محمدرضا؛ شاه‌حسینی، گلاره و آهنی، سمیه. (۱۳۹۵). «فرا تحلیلی بر چالش‌های ساختاری - نهادی نظام آموزش شهرسازی در ایران»، چهارمین کنگره بین‌المللی عمران، معماری و توسعه شهری، تهران.
- جعفری امیردیزج، کریم. (۱۳۹۶). «بررسی میزان کیفیت کاربست آموزش مربیگری (کوچینگ) در فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه علوم پزشکی تبریز»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی - آموزش و بهسازی منابع انسانی.
- خیرالدین، رضا و دلایی میلان، ابراهیم. (۱۳۹۵). «تحلیل محتوای سطوح چهارگانه روش‌شناسی پژوهش در مطالعات شهری (مورد پژوهی: پایان‌نامه‌های شهرسازی دانشگاه علم و صنعت ایران ۱۳۹۳-۱۳۸۰)»، *فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*، س ۲۰، شماره ۸۹: ۱۳۶-۱۰۷.
- رزاقی اصل، سینا. (۱۳۹۰). «ارتباط میان نظریه و عمل در آموزش رشته‌های حرفه مینا، نمونه موردی حرفه - دانش طراحی شهری»، *نشریه آرمان‌شهر*، شماره ۶: ۲۶-۲۱.
- زالی، نادر؛ قلی‌پور، مستوره و عظیمی، نورالدین. (۱۳۹۳). «واکاوی دستاوردهای دانش شهرسازی: تحلیل محتوای مقالات علمی و پژوهشی در حوزه شهرسازی»، *مدیریت شهری*، شماره ۱۲۶: ۳۴-۱۰۹.

تبیین مؤلفه‌های آموزش شهرسازی با ...؛ صابرمنش و همکاران ۱۷۷

سجادی، سیدمهدی. (۱۳۷۹). «رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی و ارزشی»، *پژوهش‌های فلسفی-کلامی*، شماره ۳، ۱۶۵-۱۴۴.

سوری، الهام. (۱۳۹۶). «نقش آموزش در شایستگی مدیران شهری در زمینه طراحی شهری: مورد کاوی سازمان زیباسازی شهر تهران»، رساله دکتری، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه شهید بهشتی، خرداد.

سیمونی، پیونیک و عباسی، مریم. (۱۳۹۹). «ارزیابی رابطه آموزش دانشگاهی و فعالیت حرفه‌ای در رشته‌های معماری و شهرسازی؛ نمونه تفصیلی: دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه هنر»، *نشریه هنرهای زیبا، معماری و شهرسازی*، دوره ۳۵، شماره ۱: ۵۴-۴۳.

طالبی، زینب؛ حبیب، فرح و اعتصام، ایرج. (۱۳۹۵). «ضرورت آموزش کارگاهی در توانمندسازی دانشجویان شهرسازی در کاربرد دانش از منظر مدل‌های یادگیری سازنده گرا»، *مدیریت شهری*، شماره ۴۵: ۷۲-۵۷.

قاسمی، فرزانه؛ پارسا، عبدالله؛ مهرعلیزاده، یداله و شاهی، سکینه. (۱۳۹۸). بررسی نقش تعاملی دانشگاه و شهرداری در ایجاد و توسعه شهر یادگیرنده، *فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای (علمی)*، سال چهارم، شماره ۱۱: ۱۸۸-۱۵۷.

کریمی، صدیقه و نصر، احمدرضا. (۱۳۹۱). «روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه»، *پژوهش*، سال چهارم، شماره اول، پیاپی ۷: ۹۴-۷۰.

متحیر پسند، رقیه؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ موسی پور، نعمت‌الله و تورانی، حیدر. (۱۳۹۹). «بسترها و مبانی نظری شکل‌گیری جوامع یادگیری حرفه‌ای: الگوهای جوامع یادگیری و مقایسه آن‌ها»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۷۴، سال نوزدهم: ۸۴-۵۷.

محمدی، مهدی و دهداری راد، طاهره. (۱۳۸۹). «ارزیابی میزان شایستگی محوری دوره گردانی مکانیک خودرو»، *فصلنامه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*. سال پنجم، شماره ۱۹: ۶۴-۴۳.

یالپانلیان، علی؛ سعیده زرآبادی، زهرا سادات و بهزاد فر، مصطفی. (۱۳۹۶). «کاربست الگوی مدیریت گرا (سیپ) در ارزشیابی نظام آموزشی شهرسازی ایران»، *مدیریت شهری*، شماره ۴۹: ۲۵-۵.

References

Frank, A. I. (2006). Three Decades of Thought on Planning Education.

Journal of Planning Literature, 21(1), 15-44.

- Agyeman, J. & Erickson, J. S. (2012). Culture, recognition, and the negotiation of difference: Some thoughts on cultural competency in planning education. *Journal of Planning Education and Research*, 32(3), 358-366.
- Allen, C. M. (2017). The Impact of School Leadership on the Effectiveness of Professional Learning Communities and Employee Engagement. *Doctoral dissertation, Regent University*.
- Baldwin, C. & Rosier, J. (2017). Growing future planners: A framework for integrating experiential learning into tertiary planning programs. *Journal of planning education and research*, 37(1), 43-55.
- Banerjee, T. (1990). Third World city design: values, models and education. In *Breaking the Boundaries* (pp.173-189). *Springer*, Boston, MA.
- Beunen, R. Hagens, J. & Neuvel, J. (2007). Reflection on planning practices: an important aspect of planning education. In *Planning for the Risk Society. Dealing with Uncertainty, Challenging the Future. Abstracts* (pp. 55-55).
- Budge, T. (2009). Educating planners, educating for planning or planning education: The never-ending story. *Australian Planner*, 46(1), 8-13.
- Collins, T. M. N. (2017). Lesson study as professional development within secondary physics teacher professional learning communities. *Doctoral dissertation*, University of Alabama Libraries.
- Dalton, L. C. (2001). Weaving the fabric of planning as education. *Journal of Planning Education and Research*, 20(4), 423-436.
- Gallucci, C. Van Lare, M. D. Yoon, I. H. & Boatright, B. (2010). Instructional coaching: Building theory about the role and organizational support for professional learning. *American educational research journal*, 47(4), 919-963.
- Gunder, M. (2004). Shaping the Planner's Ego-Ideal, A Lacanian Interpretation of Planning. *Journal of Planning Education and Research*, 23(3), 299-311.
- Hambleton, R. (2006). Purpose and collegiality in planning education: An international perspective. *Journal of Planning Education and Research*, 26(1), 107-117.
- Jorgensen, C. L. (2016). A mixed-methods study examining the role of the instructional coach within a professional learning community. *Doctoral dissertation*, Northwest Nazarene University.
- Kotval, Z. (2003). Teaching experiential learning in the urban planning curriculum. *Journal of Geography in Higher Education*, 27(3), 297-308.
- Olesen, K. (2018). Teaching planning theory as planner roles in urban planning education. *Higher Education Pedagogies*, 3(1), 302-318.

- Poxon, J. (2001). Shaping the planning profession of the future: the role of planning education. *Environment and Planning B: Planning and Design*, 28(4), 563-579.
- Rooij, R. & Frank, A. I. (2016). Educating spatial planners for the age of co-creation: The need to risk community, *science and practice involvement in planning programmes and curricula*, 473-485.
- Ruben, B. D. (1999). Simulations, games, and experience-based learning: The quest for a new paradigm for teaching and learning. *Simulation & Gaming*, 30(4), 498-505.
- Tian, L. (2016). Behind the growth: planning education in China during rapid urbanization. *Journal of Planning Education and Research*, 36(4), 465-475.
- Yeh, A. G. (1999). Urban planning and GIS. *Geographical information systems*, 2(877-888), 1.
- Yocom, K. Proksch, G. Born, B. & Tyman, S. K. (2012). The built environments laboratory: An interdisciplinary framework for studio education in the planning and design disciplines. *Journal for Education in the Built Environment*, 7(2), 8-25.