

آموزش معماری؛ دانش محور یا آزمون محور؟! (با تأکید بر آموزش فنی و حرفه‌ای)

محمدباقر ولی‌زاده‌اوغانی*^۱، علی‌عزیزی^۲

*^۱- کارشناس ارشد معماری، هنرآموز آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز و مدرس گروه معماری دانشگاه فنی و حرفه‌ای آذربایجان شرقی، دانشکده فنی و حرفه‌ای شماره یک تبریز، تبریز، ایران.

^۲- کارشناس ارشد معماری، مدرس گروه معماری دانشگاه فنی و حرفه‌ای آذربایجان شرقی، دانشکده فنی و حرفه‌ای شماره یک تبریز، تبریز، ایران.

(mbvalizadeh@yahoo.com)

چکیده

نحوه آموزش و نوع ارزشیابی دو جزء مهم نظام آموزشی هستند. در رشته معماری به دلیل ماهیت چندوجهی آن و ارتباط آن با سایر حوزه‌های دانش این اهمیت دوچندان شده است. در این بین آموزش معماری در شاخه فنی و حرفه‌ای، به دلیل مرتبط بودن با صنعت و بازار کار و تربیت تکنسین ماهر و شایسته، اهمیت ویژه دارد. ارزشیابی در نظام‌های آموزشی در قالب امتحان و آزمون‌های مختلف کلاسی و در نهایت در آزمون ورودی دانشگاه‌ها نمود پیدا می‌کند. آزمون و ارزشیابی به عنوان یکی از ابزارهای یادگیری در فرآیند آموزش می‌تواند نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان را شناسایی کند. ولی باید توجه شود که این آزمون‌ها تنها برای صدور جواز عبور شاگرد از یک کلاس به کلاس دیگر و یا قبول شدن در آزمون‌ها نباشد. چرا که هدف والاتر در آموزش و پرورش، همچنان که از عنوانش پیداست تربیت فراگیر است. به نظر می‌رسد در سال‌های اخیر، قبولی فراگیران در امتحانات و آزمون‌های مختلف و در رأس آن آزمون ورود به دانشگاه، به دغدغه مهم معلمان، متعلمان و والدین تبدیل شده است و آموزش به سطح پایین‌تری از وجهه خود یعنی تعلیم (یاد دادن) بدون تربیت تنزل یافته است. فراگیران نیز بیش از آن که در پی آموختن دانش باشند، در پی آموختن راه و روش تست زدن و رد شدن از سد آزمون‌ها و امتحانات شده‌اند. بر این پایه این مقاله بر آن است که با روش تحقیق توصیفی و با بهره‌گیری از مطالعات کتابخانه‌ای و میدانی، به معرفی سمت و سویی برای افزایش کیفیت آموزش معماری با تأکید بر آموزش در شاخه فنی و حرفه‌ای بپردازد که در آن به اهمیت بیشتر دانش‌افزایی از آزمون‌محوری تأکید شده است.

واژگان کلیدی: آموزش، پرورش، دانش، آزمون، آموزش فنی و حرفه‌ای، معماری.

۱- مقدمه

آموزش در جهان معاصر به دلایل مختلف از جمله، سرعت تولید علم، پیشرفت‌های تکنولوژی و تخصصی شدن علوم، اهمیت فراوانی پیدا کرده است. تحت تأثیر این عوامل، تحولات و تغییرات شتابان جهان و تغییر جامعه سنتی به جامعه صنعتی و در تداوم آن گذر از جامعه صنعتی به جامعه اطلاعاتی و همچنین گذر از اقتصاد ملی به اقتصاد جهانی، مراکز آموزشی و نحوه آموزش را نیز تحت تاثیر قرار داده است. به عبارتی تحول در نظام آموزشی بر اساس تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و تکنولوژی یکی از موضوعات مهم و اساسی در نظام تعلیم و تربیت هر کشور است. در این میان توجه به نیازهای اقتصادی و اهداف بازار بیش از سایر جنبه‌ها بر زندگی و بر آموزش و پرورش تاثیر می‌گذارد. بر این اساس تاکید بر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در راس برنامه‌های

آموزشی هر کشور قرار گرفته است (وارتا، ۲۰۰۰). ساختار نظام آموزشی در کشور ایران نیز تاکنون تغییرات زیادی را به خود دیده است. با انجام تغییرات در دوره دوم متوسطه، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از دو سال به سه سال افزایش یافته و رویکرد برنامه درسی به آموزش و تربیت بر مبنای شایستگی تغییر یافته است (حسینی‌مقدم، ۱۳۹۶: ۱۳۶). ولی آنچه به نظر می‌رسد، نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و تربیت تکنسین و مسئله اشتغال آن‌ها در ایران به درستی و مناسب انجام نیافته است. پژوهش نویدی و برزگر (۱۳۹۱) نشان داده که برخلاف اهداف اصلی دوره‌ی کاردانی در خصوص تربیت تکنسین، دانش‌آموختگان این دوره بر ادامه‌ی تحصیل اصرار دارند و وضعیت اشتغال فارغ‌التحصیلان مناسب نیست. آموزش فنی و حرفه‌ای در مقایسه با آموزش عمومی بسیار گران و هزینه‌بر است. گذشته از هزینه‌های زیاد، مسائلی از قبیل اشتغال نداشتن دانش‌آموختگان، مطابقت نداشتن شغل و تخصص، میزان پایین انتقال از مدرسه به کار، دانش‌آموختگان ناکارآمد، انطباق نداشتن مهارت‌های دانش‌آموختگان با نیازهای بازار کار، پیشرفت تحصیلی نامناسب، مشارکت نداشتن و یا مشارکت ناچیز صنعت، تأسیس هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای بدون توجه به نیازهای منطقه‌ای، برنامه‌های درسی متمرکز و ... بازاندیشی و اصلاح این نظام را بسیار ضروری کرده است (میرزابیگی، ۱۳۸۰). یکی از رشته‌های مهم و شغل‌ساز شاخه فنی و حرفه‌ای، رشته معماری است که در دهه‌های اخیر مورد توجه خاص محافل دانشگاهی کشور قرار گرفته است، شاید یکی از دلایل این مسئله، پیچیدگی و ماهیت میان‌رشته‌ای و متفاوت بودن آموزش معماری با سایر رشته‌ها باشد (اکرمی، ۱۳۸۲: ۳۴). چراکه دامنه تعامل معماری با سایر علوم همانند؛ علوم روانشناسی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، مبانی هنر، تاریخ، ریاضیات و هندسه، فناوری بسیار وسیع است. و به نظر می‌رسد برنامه آموزش معماری، و به ویژه مهندسی اغلب برنامه آموزشی حرفه‌ای فشرده‌ای درباره آسایش زندگی، تاریخ و فرهنگ و ... باید باشد (ادیت، ۱۳۸۸: ۱۱). از طرفی ماهیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و ارتباط آن با شغل و حرفه و دنیای کار، ایجاب می‌کند که آموزش در رشته معماری در شاخه فنی و حرفه‌ای، متفاوت از سایر رشته‌ها و متکی بر مهارت و توانایی و دانش باشد.

علاوه بر نحوه آموزش، یکی دیگر از اجزای مهم در هر نظام آموزشی، نحوه ارزشیابی است. امروزه یکی از دغدغه‌های مهم مراکز آموزشی، اولیاء و فراگیران مقاطع مختلف مواجهه با آزمون‌های مختلف و علی‌الخصوص آزمون کنکور ورود به دانشگاه‌ها می‌باشد. جهت عبور از سد این آزمون‌ها، راهکارهای مختلفی از جمله ثبت نام در مؤسسه‌های کمک آموزشی و کنکوری آزمون‌محور پیش‌روی فراگیر قرار دارد. به نظر می‌رسد گذر از سد کنکور و آزمون‌ها، فراگیر و بسیاری از مؤسسات کمک آموزشی را به سمت و سویی می‌کشد که فراگیر بیش از آن که در پی آموختن دانش باشد، در پی آموختن راه و روش «تست زدن» است. به عبارتی آموزش بیش از آنکه دانش محور باشد، آزمون‌محور شده است. این نحوه آموزش و تأکید بیش از حد بر آزمون در نظام آموزشی و علی‌الخصوص در آموزش معماری شاخه فنی و حرفه‌ای به سبب اهمیتی که در تربیت تکنسین ماهر دارد، باعث افت کیفیت آموزش و عدم موفقیت در اشتغال متعلمین شده است. لذا پژوهش حاضر، بر آن است که با روش تحقیق تحلیلی توصیفی به معرفی سمت و سویی برای افزایش کیفیت آموزش با تأکید بر آموزش فنی و حرفه‌ای بپردازد، که در آن به اهمیت بیشتر دانش‌افزایی از آزمون‌محوری تأکید شده است. روش گردآوری اطلاعات به صورت اسنادی (کتابخانه‌ای) و میدانی می‌باشد.

۲- آموزش

آموزش در لغت‌نامه اسم مصدر از آموختن است و فعالیتی است که در خدمت پرورش و کارآموزی است. آموزش سپردن دانستنی‌ها به دیگران است و دانستنی‌ها آنگاه سودمندند که به کار آیند و زمینه‌ای برای پدیدآمدن تغییر در نوآموز باشند. آموزش راهی است که مقصد آن پدید آوردن دگرگونی و تحول است. چنان که فرد را به انجام کارهایی توانا سازد (آرمن، ۱۳۹۰: ۶۳). آموزش می‌تواند به عنوان فرایند اکتساب توانایی یا نگهداری و حفظ توانایی موجود تعریف شود. لانگ فورد و نیوکومب^۱ آموزش را به عنوان فرایند برنامه ریزی شده برای تغییر نگرش، دانش یا مهارت‌ها از طریق تجارب یادگیری می‌دانند. تا از این رهگذر عملکرد افراد در یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها به شکل مؤثری تغییر یابد. براساس نگرش نوین به آموزش، نقش آموزش صرفاً انتقال دانش و مهارت نیست، بلکه بایستی با فراهم نمودن فضای دانشی، زمینه را برای پرورش دانشگران فراهم نمود (آرمان و خسروی، ۱۳۹۲: ۵۳-۵۱). آموزش وسیله‌ای ضروری برای تحول جامعه است، آموزشی که در راستای توسعه دانش باشد چرا که دانش نیروی محرک

1. Verta
2. Cherry Edith
3. Longford

توسعه اجتماعی (سهرابی و همکاران، ۱۳۸۹: ۵۸)، و مایه فناوری و موتور رشد اقتصادی محسوب می‌شود (بولتون، ۱۹۹۹). آموزش، تعامل بین یاد دهنده و یادگیرنده است که هدف آن تعلیم و پرورش یادگیرنده است.

۳- آموزش فنی و حرفه‌ای

اغلب نظام‌های آموزشی دنیا در دوره متوسطه به دو بخش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و نظری تقسیم می‌شوند. آموزش‌های نظری، دانش‌آموزان را برای ورود به دانشگاه و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، افراد را برای ورود به دنیای کار آماده می‌سازند (محمدعلی، ۱۳۹۰: ۱۱). آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، فعالیت‌هایی است که می‌تواند فرد را برای احراز شغل، حرفه و کسب و کار آماده کند یا کارایی و توانایی وی را در انجام دادن آن افزایش دهد و موضوعاتی از قبیل کارآموزی، آموزش حرفه‌ای، آموزش فنی، آموزش شغلی، آموزش نیروی کار و آموزش مهارت‌های لازم را در ارتباط با محل کار دربرمی‌گیرد. در تعریفی دیگر آموزش فنی و حرفه‌ای به فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که فرد را برای احراز شغل و حرفه آماده می‌سازد (خنیفر و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۵). این آموزش‌ها دو نوع است: الف) آموزش‌هایی که به مدرک تحصیلی (دیپلم یا کاردانی) منتهی می‌شود و اصطلاحاً آموزش رسمی نامیده می‌شود. ب) آموزش‌هایی که به مدرک تحصیلی منتهی نمی‌شود و اصطلاحاً آموزش غیررسمی نامیده می‌شود (دبیرخانه شورای عالی هماهنگی آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، ۱۳۷۲). ضرورت و اهمیت آموزش‌های فنی‌حرفه‌ای از آنجا درک می‌شود که یکی از عوامل اساسی رشد و توسعه اجتماعی و اقتصادی هر جامعه، منابع انسانی آن است. بدیهی است، سرمایه‌گذاری آموزشی به ویژه در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای روی منابع انسانی و اشتغال به کار آن‌ها یکی از شاخص‌های اصلی تعیین توسعه‌یافتگی جامعه محسوب می‌شود. ایجاد هرگونه ناهماهنگی بین این نوع از آموزش‌ها و اشتغال موجب بحران خواهد شد (نفیسی، ۱۳۸۲). از طرفی چرخه توسعه اقتصادی بر محور نوآوری می‌چرخد و اقتصاد به افرادی نیاز دارد که دارای مهارت بر پایه علم روز باشد. مهارت کارکنان می‌تواند ثروت را به سودآوری با بهره‌وری بالا برساند. مهارت‌های پایه در آموزش فنی و حرفه‌ای که شامل سواد ریاضی، سواد علمی، سواد مدنی و فرهنگی است، اگر با مهارت‌های مبتنی بر شایستگی از قبیل همکاری، خلاقیت، حل مسئله، پشتکار، کنجکاوی و ابتکار عمل هماهنگ شود، قادر است هنرجو را به نیروی کار شایسته‌ای برای قرن بیست و یکم تبدیل کند. چراکه سواد پایه به همراه شایستگی‌ها و ویژگی‌های اخلاقی فردی از ملزومات و مهارت‌های ضروری نیروی کار در قرن ۲۱ است (عطاران، ۱۳۹۵: ۳ و ۲). (شکل ۱)



شکل ۱: مهارت‌های ضروری نیروی کار در قرن ۲۱ (عطاران، ۱۳۹۵: ۳)

با عنایت به تغییرات ایجاد شده در محیط کار و مقتضیات مهارتی متناسب با آن، نیازمند نوع متفاوتی از آموزش در نظام فنی و حرفه‌ای احساس شد. «از دهه ۱۹۶۰ با ظهور نظریه سرمایه انسانی، آموزش و پرورش یک سرمایه‌گذاری و نه یک مصرف تلقی شد و نقش مهم آن در توسعه اقتصادی شناخته شد، بسیاری از کشورهای پیشرفته صنعتی در دهه ۱۹۷۰، به عنوان یک راهبرد اقتصادی، بر اصلاح و بهبود نظام‌های آموزشی، به ویژه نظام آموزش فنی و حرفه‌ای خود تأکید ورزیدند تا در سایه آن بتوانند، بر رکود اقتصادی موجود و بیکاری جوانان فائق آیند و آن را بهبود بخشند. به همین علت دهه ۱۹۸۰ شاهد رشد روزافزون آموزش‌های

فنی و حرفه‌ای با تأکید بر ترکیب کار و آموزش شد و ارتباط نزدیکتر میان محیط کار و مدرسه را میسر ساخت. به موجب پیوند فضای آموزشی و محیط کار، نیازهای شغلی و تقاضای کارفرمایان به نیروی انسانی ماهر مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گرفت. زیرا، برای رقابت در بازار جهانی، کارفرمایان به کارگران خلاق، با کیفیت و توانمند نیاز داشتند (اخلاقی، ۱۳۹۶: ۴۰). از آنجا که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تأمین‌کننده نیروی انسانی ماهر و کارآمد است، لذا در طراحی آموزشی آن، بایستی تمرکز طراحان به تحقق شایستگی‌ها یعنی دانش، مهارت و توانایی باشد. تکیه بر دانش و مهارت، فرد را شایسته و توانمند خواهد کرد. چراکه شایستگی تابعی از مهارت و دانش است (کرمی، ۱۳۸۹). شایستگی به گروهی از دانش و مهارت‌هایی اطلاق می‌شود که یک فرد برای انجام کار یا وظیفه مطابق شروطی که محیط کار تعیین می‌کند به آنها نیازمند است. شایستگی، کاربرد مهارت‌ها در یک شغل یا زمینه حرفه‌ای است (خنیفیر و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۳). بر این اساس در ایران نیز در سال‌های اخیر رویکرد برنامه درسی به آموزش و تربیت بر مبنای شایستگی تغییر یافته است. ولی شواهد نشان می‌دهد که ضعف امکانات و تجهیزات و کمبود فضاهای آموزشی مناسب، اجرای آن را با مشکل روبه‌رو کرده است. آموزش و تربیت تکنسین شایسته، نیازمند برنامه آموزشی متناسب، نیروی انسانی (وزیر، کارشناس، معلم، متعلم و ...) شایسته و تجهیزات و فضاهای آموزشی مناسب است. چراکه اثرگذاری کارآمد و مفید آموزش در گرو توانمندی تمانی مؤلفه‌های مؤثر در چرخه آموزش است. (نمودار ۱)



نمودار ۱: مؤلفه‌های مؤثر در چرخه آموزش

۴- آموزش معماری

برای آموزش معماری بایستی تعریفی کامل و معلوم از معماری داشته باشیم (حجت، ۱۳۸۲: ۶۴). محققین مختلف تعاریف متعددی از معماری ارائه داده‌اند. در تعریفی جامع از معماری در دایره‌المعارف معماری این چنین آمده است؛ معماری باید علم و هنری تعریف شود که طراحی ساختمان را توأم با کیفیت‌های زیبایی، هندسی، عاطفی، نیروی معنوی و روحانی، رضایتمندی اندیشمندان و پیچیدگی، سازه سالم، برنامه‌ریزی ساده، و انواع مختلف ویژگی‌های هنری از قبیل دوام و ماندگاری، مواد و مصالح مطبوع، رنگ آمیزی خوشایند و دلپذیر و تزئینات، آراستگی و پویایی، تناسب خوب و مقیاس قابل قبول، و بسیاری تداعی‌های خاطره‌انگیز و همبستگی و پیوند با سنت‌ها پیشین، به همراه داشته باشد. با توجه به این تعریف، معماری با سیل عظیمی از مؤلفه‌ها روبه‌رو است. همچنین با توجه به تعریف، معماری از دو جنبه علم (مهندسی ساختمان) و هنر (تجلی حسن‌ها و زیبایی‌ها) تشکیل شده است (اکرمی، ۱۳۸۲: ۳۶). که هر دو این ویژگی‌ها باید در آموزش معماری مورد توجه قرار گیرند. این تعاریف نشانگر تفاوت معماری با اکثر رشته‌های دیگر است.

تاریخچه آموزش معماری در ایران در دو مرحله کلی آکادمیک و سنتی قابل بازخوانی است. در آموزش سنتی معماری تنفس معمار، استاد و شاگرد در فضای دینی موجب جاری شدن نسبی آموزه‌های دین در شئون مختلف معماری و نیز، منش و رفتار معماران شده بود که تجلی آن در آثار فاخر معماری این سرزمین مشهود است. در دوره آکادمیک نیز با ارتباط ایران و غرب، مستقیماً مبتنی بر الگوهای غربی بود (نقره‌کار و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۳۰). با ارتباط ایران و غرب در عهد قاجار دگرگونی‌های فراوانی در پی آن در عرصه‌های مختلف در ایران و از جمله معماری رخ داد. در این راستا مراکز آموزش معماری را می‌توان دروازه اصلی نفوذ و گسترش مدرنیسم در معماری ایران نامید (نقی‌زاده، ۱۳۷۹: ۸۷) که باعث شد رفته رفته «آموزش عملی تبدیل به آموزش نظری و آموزش پای کار تبدیل به آموزش در آتلیه شد» (حجت، ۱۳۹۱: ۱۵۷). آموزش‌های عملی جزء ثابت نظام آموزشی سنتی بود. نظام آموزش سنتی مبتنی بر آموزش‌های عملی، عرفانی و اخلاقی بود و کسانی که در این مباحث آموزش می‌دیدند، بنا نامیده می‌شدند. در نظام سنتی علاوه بر آموزش‌های عملی، آموزش‌ها و مباحث نظری‌ای چون هندسه، موسیقی، علم حیل و ... مورد تأکید بود (قدوسی‌فر و همکاران، ۱۳۹۱). این آموزش در گیر و دار عمل و با محوریت استاد و سینه به سینه به انجام می‌رسید. (جدول ۱)

جدول ۱: آموزش معماری در نظام سنتی (قدوسی‌فر و همکاران، ۱۳۹۱: ۴۱).

آموزش‌های معنوی	آموزش‌های نظری	آموزش‌های عملی	
نظام فتوت نظام‌های صوفیگری اصناف	منابع مکتوب استاد شاگردی	آموزش‌های کارگاهی نظام اصناف نظام استاد شاگردی	روش آموزش
اخلاق حرفه‌ای اخلاق اجتماعی مباحث دینی ادراک شهودی صوفیگری ایدئولوژی هنرمند	هندسه رسم نقشه پیمایش حیل نجوم موسیقی	مباحث کارگاهی کاربرد مصالح مباحث تجربی ایستایی شناخت تجربی مصالح ساخت و کار حرفه‌ای	مباحث مطرح

در آموزش سنتی، هرچند معماری از مؤلفه‌های گوناگون چون نیارش، تمهیدات اقلیمی، ملاحظات فرهنگی، اجتماعی و عملکردی متشکل است، ولی هرگز به این مؤلفه‌ها به صورت دانش‌هایی مجزا نگاه نمی‌کند. و استاد معمار جامع حکمت‌ها و فنون است و تربیت شاگرد در محضر استاد و با حضور در پای کار صورت می‌گیرد. در آموزش جدید معماری اولاً نقش معمار از طراح و سازنده کل بنا تقلیل پیدا کرده و طرح و اجرای بنا توسط گروهی از متخصصان با جامعیت معمار انجام می‌شود و شاگرد نمی‌تواند تمامی آموزش خود را (اعم از طراحی، ساخت، ایستایی و ...) در محضر یک استاد بگذراند. ثانیاً مقدمات و تجهیزات لازم برای ساختن بنا اعم از تهیه نقشه‌ها و محاسبات و شناخت مصالح و تأسیسات و ... آنچنان تنوع و افزایش یافته که حضور در پای کار فقط می‌تواند بخشی از آموزش معماری و نه تمامی آن باشد (حجت، ۱۳۹۱: ۱۳۵). به عبارتی در گذشته معماران دسترسی به آن میزان اطلاعاتی که ما امروزه داریم، نداشته‌اند. مهارت و قدرت شهودی آن‌ها مستقیماً و بدون واسطه بر اطلاعات مورد نظر و استفاده از فناوری ساختمان‌های سنتی متمرکز بود و از آن گستره محدود اطلاعات مفهومی منتج می‌شد. امروزه مسئله طراحی بسیار پیچیده است. میلیاردها بیت اطلاعات که شامل فناوری‌های سنتی و مدرن ساختمان است در دسترس است (ادیت، ۱۳۸۸: ۱۸۰) و معماران و طراحان با سلسله‌ای از مسائل روبه رو هستند که برای فهم این مسائل نیاز به آموزش‌های خاص و چندبعدی دارند. (جدول ۲) در این بین آموزش معماری در شاخه فنی و حرفه‌ای، همانند سایر رشته‌های فنی، به علت ماهیت مهارت‌محور بودن آن و لزوم ارتباط آن با دنیای کار و صنعت، نیازمند توجه ویژه و مضاعف است.

جدول ۲: مقایسه آموزش معماری در نظام سنتی و جدید (حجت، ۱۳۹۱: ۱۱۴-۱۳۵).

آموزش سنتی	آموزش جدید		آموزش سنتی	آموزش جدید
سر مشق	انسان مدار	جان مایه	شریعت مدار	انسان مدار
روش	نوگرا	فرجام	آرمان گرا	نوگرا
گرایش	معماری همگرا	خاستگاه	برخاسته از فطرت	محصول بدعت
پذیرش	تبعیدی	راستا	وحدت طلب	کثرت طلب
گستره	یگانه	فرآیند	معماری تجربی	معماری علمی
زمان	فارغ از زمان	تطور	معماری سیری تکاملی	معماری سیری تحولی
		محدوده	بومی	فرامرزی

۵- آموزش آزمون محور

ارزشیابی یکی از جنبه های مهم در فرایند فعالیت های آموزشی است و توسط آن می توان به کاستی ها و نقاط قوت برنامه آموزشی پی برد و راه کار مناسبی را در جهت حل مشکلات برنامه آموزشی ارائه نمود. در این میان، ارزشیابی دانش آموزان به عنوان یک ابزار مهم برای ارتقای کیفیت آموزشی مورد توجه آموزش و پرورش بوده است. همان طور که پیشتر عنوان شد، علی رغم اهمیت ارزیابی و آزمون در سیستم آموزشی، نباید دانش محوری و تربیت در آموزش قربانی آزمون ها و امتحانات مختلف شود. ارزیابی و آزمون نه تنها شرط ورود به دانشگاه، که ثبت نام در بسیاری از مدارس و علی الخصوص مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی همگی منوط به موفقیت در ارزیابی و آزمون ها است. آزمون ورود به دانشگاه یا همان کنکور سخت ترین و سهمگین ترین چهره ارزیابی و آزمون است که همچون کابوسی^۱ در برابر دانش آموزان و دانشجویان قرار دارد، که بسیاری از فراگیران دوره های تحصیلی و مخصوصا دانش آموزان دوره متوسطه، برای رد شدن از سد کنکور، پیوسته در آزمون های متوالی هفتگی و ماهانه و حتی روزانه، خود را به دست ارزیابی مؤسسات کمک آموزشی گوناگون می سپارند و از بالا و پایین رفتن نمره و جایگاه رتبه خود مسرور یا مغموم می گردند (حجت و انصاری، ۱۳۸۹: ۲۱). اقبال دانش آموزان و دانشجویان به سمت این آموزشگاه ها و مؤسسات به علت حرکت به سمت کنکور و اهمیت ورود به دانشگاه و احساس رقابت با یکدیگر و نیاز به حذف رقیب^۲، موجب رونق گرفتن مؤسسات آموزشی و افزایش روز به روز آن ها شده است. کثرت مؤسسه های کمک آموزشی و کنکوری آزمون محور در سیستم آموزشی کشور، موجب نفوذ و رسوخ آن ها در تمامی مقاطع آموزشی از دوره ابتدایی تا دوره های دانشگاهی شده است.^۳ رونق و تبلیغات این مؤسسات تا حدی بوده است که حتی شبکه های مختلف رسانه ملی نیز حضور دارند و به حل کردن انواع سوالات کنکوری با فرمول ها و پاسخ های کوتاه می پردازند. شیوه و راه و روش مؤسسه های کمک آموزشی و کنکوری، موضوع مداری و پاسخ محوری با فرمول های کوتاه و بعضا خودساخته است و نه سؤال محور و دانش محور. در بسیاری از نهادها و مؤسسات آموزشی، آنچه مهم است این است که دانش آموز بتواند پاسخ سوالات چهارگزینه ای را، به طرق مختلف و از طریق میانبرها و فرمول های خاص و بعضا ساختگی، پاسخ صحیح را پیدا کند. این مسأله بعضا تا آنجا پیش می رود که در بسیاری مواقع آنچه اهمیت می یابد راه حل تست زدن آموزش داده می شود و نه علم و دانش (حجت و انصاری، ۱۳۸۹: ۲۲). به عبارتی مهمترین هدف در آموزش دانش آموزان در مدارس، گذر از سد امتحانات و آزمون ها به بهترین نحو است و این هدف در دوره متوسطه به علت نزدیکی به کنکور پررنگ تر می شود.^۴

۱. امتحانات و علی الخصوص آزمون کنکور، موجب استرس و اضطراب در دانش آموزان می شود و به عنوان یک عامل بازدارنده در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هزینه هنگفتی را بر جوامع تحمیل می کند... (بیرامی و عبدی، ۱۳۸۸).

۲. ایجاد رقابت به جای رفاقت بواسطه نظام آموزشی و آزمون های مختلف در برخی موارد موجب می شود حسودی و ناخشنودی از موفقیت دیگران در وجود دانش آموزان نهادینه شود.

۳. تبلیغات و وسوسه کننده و تمایل دانش آموزان به ثبت نام در مؤسسات کمک آموزشی، موجب پدید آمدن مافیای کنکور شده است و مافیا، کنکور را به صنعت کنکور تبدیل کرده اند (افتخاری، ۱۳۹۵).

۴. ورود به دانشگاه و قبولی در بهترین دانشگاه و بهترین رشته، کمال مطلوب دانش آموزان است. در این میان به علت مشکلات خاص آزمون کنکور و اضطراب آزمون، برخی افراد با وجود داشتن دانش کافی به کمال مطلوب خود نمی رسند و این عدم قبولی در برخی موارد موجب یأس و ناامیدی از ادامه تحصیل و گاه افسردگی می شود.

اقبال خانواده‌ها و دانش‌آموزان برای ثبت نام در این آزمون‌ها در تمامی مقاطع تحصیلی تاحدی است که بسیاری از مؤسسه‌های کنکوری و کمک آموزشی تبلیغات گسترده‌ای را برای شرکت دانش‌آموزان دوره ابتدایی و راهنمایی نیز در این آزمون‌ها انجام می‌دهند و بسیاری از خانواده‌ها نیز تحت تأثیر این تبلیغات و به دلیل نگرانی از آینده فرزندان خود، آن‌ها را از دوره ابتدایی به دست این مؤسسات می‌سپارند. این درحالی است که دوره ابتدایی به دلیل اهمیت خاصی که در نظام آموزشی دارد، نیاز به توجه بیشتری دارد و ارزیابی بوسيله آزمون، نمی‌تواند مناسب این دوره تحصیلی باشد. ترزما آمابلی^۱ ارزیابی را یکی از مهمترین عوامل نابودی خلاقیت در کودکان می‌داند (آمابلی، ۱۳۸۸). آزمون‌ها می‌توانند کودکان و دانش‌آموزان را به دادن پاسخ‌های مکانیکی و حفظ کردن طوطی‌وار و بدون اندیشه مطالب سوق دهند. نکته مهم دیگر نقش مهم و پر اهمیت خانواده در کنترل و هدایت دانش‌آموزان و کودکان است که این در برخی موارد، با مراقبت‌ها و توجه بیش از اندازه برخی والدین نسبت به برنامه‌ریزی اوقات فراغت فرزندان منجر به تبدیل فرصت‌ها به تهدید می‌شود. یکی از مسائل مهم تعلیم و تربیت، توجه لازم به اوقات فراغت و در نظر گرفتن فعالیت‌های مناسب و مورد علاقه دانش‌آموزان است. کمتر خانواده‌ای را می‌توان یافت که برای اوقات فراغت تابستان فرزندان خود برنامه تفریحی را در فهرست برنامه اوقات فراغت گنجانده باشد. خانواده‌ها فرزندان خود را در انواع کلاس‌های آموزشی ثبت‌نام می‌کنند ولی در نهایت نتیجه‌ای در پی ندارد. این درحالی است که توجه به خواست و علاقه دانش‌آموزان در برنامه‌ریزی اوقات فراغت می‌تواند ارتباط نزدیکی با بهداشت روانی، بروز خلاقیت و جلوگیری از انحرافات اخلاقی و اجتماعی داشته باشد (داستانی، ۱۳۹۵). نحوه ارزشیابی صلاحیت معلمان نیز عاملی تأثیرگذار در آزمون‌محوری و نمره‌گرایی آموزش داشته است. ارزشیابی بر اساس درصد قبولی به جای سطح سواد علمی دانش‌آموزان و در برخی موارد تحت فشار گذاشتن معلمان برای درصد قبولی بالا به هر نحوه ممکن، موجب نمره‌گرایی و اهمیت بیش از حد امتحان و آزمون در نظام آموزشی شده است.

۶- آموزش دانش‌محور

بغزای قامت خرد و حکمت

مغزای طول پیرهن و پهنا

(ناصر خسرو)

حفظ مقطعی، کوتاه‌مدت و طوطی‌وار داده‌ها و اطلاعات در ذهن یادگیرنده، مانع از آموزش بهینه و دانش‌محور خواهد بود. آموزش دانش‌محور، آموزشی است که علاوه بر توجه به داده‌ها^۲ و اطلاعات^۳، اهتمام ویژه به دانش^۴ دارد. دانش، مفهومی فراتر از داده و اطلاعات است و به مجموعه اطلاعات سازماندهی شده، راهکار عملی مرتبط با آن، نتایج به کارگیری آن در تصمیم‌های مختلف و آموزش مرتبط با آن، گفته می‌شود. دانش، اطلاعاتی سازمان یافته، تلفیقی یا طبقه‌بندی شده محسوب می‌شود که جامعیت داشته و آگاهی و فهم را افزایش می‌دهد. پیچیدگی مفهوم دانش باعث شده است که دیدگاه‌های مختلفی در آن شکل بگیرد.



شکل ۲: جامعیت دانش (احمدی و صالحی،

۱۳۹۱: ۱۳)

ولی آنچه که از تعاریف مختلف بر می‌آید دانش به اطلاعاتی گفته می‌شود که از طریق فرآیندهایی مثل ژرف اندیشی و تبادل نظر و یادگیری در ذهن افراد و یا گروه‌ها پردازش شده است، لذا اطلاعات ماده خام ایجاد دانش است که ممکن است در کتاب‌ها، گزارش‌ها، فایل‌های کامپیوتری، ... جای گرفته باشد. روابط میان داده‌ها، اطلاعات و دانش، سلسله مراتبی و مطلق نیست. افراد و موقعیت‌ها تعیین‌کننده داده، اطلاعات و یا دانش بودن عوامل هستند. ولی آنچه که مسلم است سطح تکامل آنهاست که دانش نسبت به اطلاعات و داده جامعیت دارد (احمدی و صالحی، ۱۳۹۱: ۸-۱۳). (شکل ۲)

۱. Amabile Teresa

۲. سپری کردن اوقات فراغت به نحو مطلوب و شایسته و مناسب، نشاط روحی و رضایت خاطر را به همراه خواهد داشت. بی توجهی به نیازهای فراغتی جوانان و دانش‌آموزان و عدم برنامه‌ریزی برای غنی‌سازی اوقات فراغت آثار سوء و چالش‌های متعددی چون انحرافات، بزهکاری و آسیب‌های مختلف اجتماعی و از دست دادن فرصت تجربه‌اندوزی و گسترش معضلات اخلاقی جامعه و ... در عرصه جامعه برجای می‌گذارد (پهلوان و برزیگر، ۱۳۹۰: ۵۴).

۳. داده‌ها (Data) اولین سطح مدیریت دانش را تشکیل می‌دهند و در واقع اعداد، ارقام، نمودارها یا صفات ویژه‌ای هستند که از مشاهده، تجربه، یا محاسبه به دست آمده‌اند و به خودی خود تولید معنی نمی‌کنند. داده‌ها را می‌توان مواد خام عناصر مورد نیاز برای تصمیم‌گیری به شمار آورد.

۴. اطلاعات (Information) دومین سطح مدیریت دانش را تشکیل می‌دهد. اطلاعات در برگیرنده داده‌ها در یک زمینه خاص می‌باشد.

۵. Knowledge

انسان برای تأمین نیازهای مادی و اطمینان و اجتماعی و احترام و خودیابی خود به صورت جامع و متعادل، و یافتن آرامش و آسایش لازم در مسیر رشد و تکامل، نیاز به داشتن دانش لازم برای شناخت درست و کامل این نیازها و چگونگی تأمین آنها دارد (عباس‌زادگان، ۱۳۷۳: ۱۰۸). نیاز به توسعه دانش به عنوان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر در جامعه است. علی‌رغم پذیرش و انتقال علم، توسعه و تولید درونی دانش به منزله یک نیاز حتمی و غیرقابل اغماض، هنوز به صورت مطلوب و مؤثر در جامعه رخ نداده است (کی‌نژاد و نگاهداری، ۱۳۸۷: ۲۶). توسعه دانش زمانی معنا پیدا می‌کند که بستر رشد خلاقیت، نوآوری و مهارت و ... مهیا گردد. مهمترین نهادی که می‌تواند بستر این رشد قرار گیرد، آموزش و پرورش است، به شرطی که به مهمترین وظایف خود، یعنی «انتقال فرهنگ و شکوفاسازی آن، تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص و پرورش و تربیت فرد» (صافی، ۱۳۹۱: ۴۸؛ به نقل از علاقه‌بند، ۱۳۷۱)، بپردازد. در تعلیم و تربیت باید به متعلم روح علمی داد. یعنی نباید صرفاً این را در نظر گرفت که او دانا بشود، بلکه باید کاری کرد که روح حقیقت‌جویی و عاری از بیماری‌هایی که انسان را از حالت حقیقت‌جویی منحرف می‌کند در او پدید آید. متعلم باید با روح علمی بار بیاید. هدف مدرسه و مدرس باید در جهت آن باشد که نیروی فکری متعلم را پرورش و استقلال بدهد و قوه ابتکار او را زنده کند. هدف همه علوم باید رشد فکری شاگرد باشد و شاگرد باید در جهت رشد، شکوفایی و تعالی فکری و قوه ابتکار و تجزیه و تحلیل قدم بردارد (مطهری، ۱۳۷۳). تحقیقات برخی روانشناسان معاصر نظیر جروم برونر^۱ (۱۹۶۰ و ۱۹۶۵) حاکی از آن است که باید در نگرش خود درباره ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان تجدید نظر شود. از این دیدگاه اگر مواد و روش‌ها و ابزارهای مناسب به کار گرفته شود و آموزش‌ها بر روی دانش موجود دانش‌آموزان تکیه کند، فرایند آموزش مفیدتر خواهد بود و انگیزه یادگیری افزایش خواهد یافت و مؤثرتر از انگیزه‌های بیرونی از قبیل نمره خواهد بود (لطف‌آبادی، ۱۳۸۶: ۱۹). به عبارتی دانش‌تدبیری است که فرد را هنگام برخورد با مسائل زندگی هدایت کند نه اینکه او را وادار به حفظ کردن کوتاه مدت برخی معلومات، صرفاً برای قبولی در امتحان یا آزمون‌ها نماید. تعلیم و تربیت باید طوری باشد که دانش‌آموز را مشتاق به بیشتر آموختن کند. برای بهبود کیفیت آموزش، دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد که در جدول ۳ به برخی از آنها اشاره شده است.

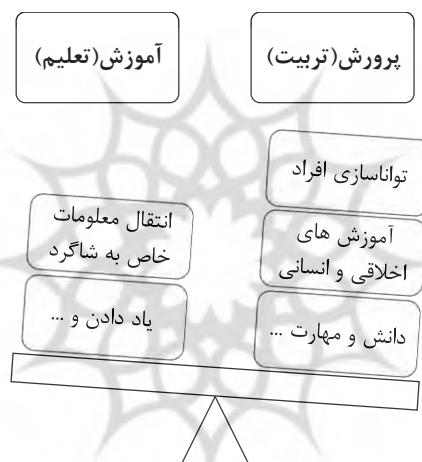
جدول ۳: نوع و نحوه آموزش مؤثر از دیدگاه برخی از اندیشمندان.

منبع	دیدگاه	اندیشمند
(وولفلک، ۲۰۰۴).	کاربرد عملی آموزش در دنیای واقعی، استفاده از تکلیف‌ها و فعالیت‌های اصیل آموزشی، منظور از فعالیت‌های اصیل آموزشی، تکالیف (پروژه‌ها) و فعالیت‌های عینی و واقعی هستند نه انتزاعی و نمادی، انجام تکالیف مرتبط و معنی دار، دانشجو را به فرایند ذهنی برای کاربرد مناسب دانش در محیط واقعی می‌رساند.	وولفلک ^۲
	رشد دانش، رهایی از جدول زمانی تکه تکه شده در برنامه درسی، ارتباط با دنیای واقعی، تطابق با کیفیت یادگیری در محیط‌های طبیعی.	جی کوبز ^۳
(خنجرخانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۷۰-۱۷۸).	شرایط یادگیری مؤثر با برنامه درسی تلفیقی، مسئله‌محور بودن، آموزش بر مبنای پیوندها و ارتباطها. تغییر در محتوای درس‌ها و گاهی پیدایش برنامه‌های کاملاً جدید و متناسب با نیازها و مشاغل نوظهور، درهم تنیدن بیش از پیش تجارب کاری، تغییر در شیوه‌های یادگیری.	اسمیت ^۴ تومبز ^۵
	ایجاد شرایط مناسب یادگیری در دانشگاه، جامعیت اندیشه، وام‌گیری از دیگر رشته‌ها، انعطاف فکری، کاربردی کردن رشته‌ها.	لاکتوس ^۶
	یادگیری خودهدایتی، یادگیری خلاق، یادگیری معنی دار، یادگیری مداوم، فراشناختی.	گابلینگ ^۷

1. Jerome Bruner
2. Woolfolk
3. Jacobs
4. Smith
5. Toombs
6. Lakatos
7. Gabelnick, F

۷- آموزش معماری در شاخه فنی و حرفه‌ای؛ آزمون محور یا دانش محور؟

در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان روند آموزشی یک دوره تحصیلی را متشکل از دو قسمت دانست؛ الف) آموزش: تعلیم و تربیت و در کل برای انتقال معلومات به شاگرد. ب) ارزشیابی: برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی شاگرد. آموزش در زبان انگلیسی یک کلمه^۱ است ولی در زبان فارسی در ترجمه دو کلمه آورده می‌شود، «آموزش و پرورش» یا «تعلیم و تربیت» که هر یک از این دو واژه معنی و مفهوم مستقلی دارند. آموزش (تعلیم) که فعالیتی است که معلم برای انتقال دانستنی‌ها و معلومات برای شاگردان انجام می‌دهد و پرورش (تربیت) که برای گسترش نگرش، مهارت، دانش و الگوهای رفتاری مورد نیاز یک فرد برای عملکرد مناسب در یک تکلیف و یا شغل معین می‌باشد (آرمند، ۱۳۹۰: ۶۳). فلسفه آموزش و پرورش تواناسازی افراد برای زیستن، انجام شغل و با دیگران زیستن است. تربیت یعنی رشد دادن و پرورش دادن، و این یعنی قبول یک سلسله استعدادها و به تعبیر امروز یک سلسله ویژگی‌ها در انسان است. لذا در آموزش، هدف صرفاً تعلیم و یاد دادن نیست و این نیست که مغز فراگیرنده به منزله انباری باشد که یک سلسله معلومات در آن ریخته شود (مطهری، ۱۳۶۹: ۱۵). همچنان که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آمده است؛ تعلیم و تربیت فرایندی تعالی جویانه و تعاملی به منظور هدایت افراد جامعه در همه ابعاد زندگی است. پس باید دقت کرد منظور از آموزش و پرورش، صرفاً آموزش و انتقال مباحث درسی و در نتیجه ارزشیابی و درج نمره یا عبور از سد آزمون‌ها نیست و تربیت و پرورش استعداد، خلاقیت، توانش، ارزش‌ها و دانش امری مهمتر است. (شکل ۳)



شکل ۳: دو بعد مهم آموزش و پرورش و غلبه پرورش بر آموزش

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی جزئی تفکیک‌ناپذیر از فرایند یاددهی- یادگیری محسوب می‌شود که هدف آن کشف مشکلات آموزش و برنامه‌ریزی برای رفع این مشکلات است. به عبارت دیگر، می‌توان آن را یک سلسله فعالیت منظم دانست که در جهت بررسی تغییرات مطلوب در فراگیر انجام می‌شود. بنابراین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تأثیر خود را در ارتقای بهره‌وری دارد و سبب بهبود نظام تعلیم و تربیت خواهد شد. رالف تایلر^۲ می‌گوید: ارزشیابی وسیله‌ای برای تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدف‌های آموزش مطلوب موردنظر است (حسینی مقدم، ۱۳۹۶: ۱۳۷). ارزشیابی پیشرفت تحصیلی همواره یکی از مهمترین مسائلی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران مطرح بوده است. نگاهی به نظام ارزشیابی موجود کشور، نشان می‌دهد که پاسخی با رویکرد کمی (مقیاس فاصله ای صفر تا بیست)، معیارها و ملاک‌هایی چون حداقل نمره ۱۰ در درس و ابزارهایی چون امتحان کتبی و شفاهی داده است. این رویکرد همه انتظارات آموزشی را به مقیاس کمی و نمرات کاهش داده است، غافل از آنکه این کاهش‌گرایی به قیمت نادیده گرفتن برخی از اهداف مهم و اساسی تعلیم و تربیت تمام شده است (حسینی و احمدی، ۱۳۸۶: ۸۶ و ۸۷).

ارزشیابی در عین اهمیتی که دارد، نباید تنها برای صدور جواز عبور شاگرد از یک کلاس به کلاس دیگر و یا قبول شدن در آزمون‌ها باشد. ارزشیابی باید به هدف یادگیری بیشتر و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان انجام گیرد. در اکثر مراکز آموزشی، در طول

جریان آموزش، ارزشیابی انجام نمی‌شود و فقط در پایان دوره آموزشی، یک امتحان یا آزمون پایان‌ترم گرفته می‌شود که در بیشتر مواقع این امتحان نیز غیر استاندارد است. طی این امتحان و آزمون‌ها از فراگیر انتظار می‌رود اطلاعات را حفظ و در روز امتحان فراخوانی کند که این به نوعی یادگیری کوتاه‌مدت است و بعد از گذشت زمان کوتاه از اطلاعات حفظ شده، فراموش می‌شوند. پژوهش محققان مختلف نشان داده است که این نوع آموزش مبتنی بر انباشت اطلاعات و استرس‌زا است و این نوع دانش در حل مسائل روزمره با شکست روبه‌رو است و به نوعی دانش مرده محسوب می‌شود، چراکه نمی‌تواند مورد استفاده قرار بگیرد (شرما^۱، ۱۳۸۹: ۴).

نظام سنتی موجود مبتنی بر آزمون‌هایی است که برای گذر از سد امتحان به حفظ و انباشت مطالب می‌انجامد. بعضی منتقدان عقیده دارند، ارزشیابی باید بر ارزشیابی معتبر حل مسئله‌هایی که در واقعیت اتفاق می‌افتند، تأکید بیشتری داشته باشند. در حالی که ارزشیابی سنتی در پی آن است که اندازه‌گیری کند، آیا فراگیر به هدف‌های تعریف شده دست یافته‌اند یا خیر. به عبارتی تأکید آن بیشتر بر نتیجه و محصول محوری است. روش‌های سنتی آموزش و ارزیابی، یادگیری منفعل و یادگیری معلم محور و سطحی را توسعه می‌دهند. رویکرد دانش‌محور و شایستگی‌محور به اشتغال فراگیر در آموزش اهمیت می‌دهد. فرایند یادگیری آن به صورت فراگیرمحور و سؤال‌محور است. این نحوه آموزش می‌تواند گرایش به محفوظات، نمره‌گرایی و مدرک‌گرایی را به سمت و سوی مهارت‌محوری هدایت کند.

همان‌طور که پیشتر بحث آن رفت، به دلیل ماهیت چندبعدی معماری، که تلفیقی از حوزه‌های مختلف دانش از جمله؛ معرفت‌شناسی و مبانی فلسفی، تاریخ، علوم اجتماعی و علوم مرتبط با محیط انسان ساخت و آموزه‌های تخصصی معماری است (معماریان و دیگران، ۱۳۹۱: ۲۴۳) و از طرفی با توجه به اهمیت آموزش فنی و حرفه‌ای معماری که می‌تواند با انتقال مهارت و شایستگی مورد نیاز، پاسخگویی به نیازهای در حال تغییر بازار کار باشد، آموزش آن نیز مطابق شرایط امروزه نیاز به الگوها و ساختارهای جدیدی در فضای آموزشی دارد. حرفه معماری از یک سو در ارتباط با مباحث تئوری و دیدگاه‌های نظری است و از سوی دیگر فعالیت‌های اجرایی و تنوع مصالح مختلف در طراحی و اجرای ساختمان، اهمیت ویژه‌ای دارد. بنابراین دانسته‌های تخصصی معماران باید مطابق روز، پیشرفته باشد. آموزش معماری در گذشته علاوه بر آموزش‌های نظری، بصورت تجربی و در طی انجام کار به شاگرد آموخته می‌شد. این روند با توسعه دامنه علوم و تخصصی شدن زمینه‌های هنری و نیاز به ساخت و سازهای سریع و استاندارسازی اصول ساختمان‌سازی، شکل آکادمیک به خود گرفت و در پی آن شکاف عمیقی میان نظر و عمل در معماری پدید آمد. در گفتمان امروز معماری، در یک کاربرد بسیار متداول در مدرسه‌های معماری، به هر آنچه در آتلیه‌های طراحی و در کارگاه‌های ساخت رخ می‌دهد و با فعالیت‌هایی که به ترسیم، ساختن و کار با دست همراه است، آموزش عملی و به آموزش‌هایی که خارج از آتلیه باشد و با اندیشیدن و سخن گفتن همراه باشد، آموزش نظری گفته می‌شود (تفضلی، ۱۳۹۶: ۱۳۵).

به نظر می‌رسد این ابهام معنای عمل در حوز معماری و شکاف آن با مفهوم عمل در آموزش سنتی معماری قابل تأمل است. چراکه در آموزش سنتی معماری منظور از عمل و آموزش تجربی، قرارگیری در محیط واقعی کار و یادگیری و ارزشیابی پای کار بود. از طرفی امروزه در اغلب حوزه‌های دانش «دانش عملی» به معنای دانش کاربردی است. به عنوان مثال، مقصود از پیوند یک دانش نظری مثل روانشناسی در طراحی معماری، پیاده کردن و به کار بستن یک نظریه در یک موقعیت عینی طراحی است (همان: ۱۳۶). (جدول ۴) در ایران شیوه سنتی آموزش معماری دیرزمانی است که به فراموشی سپرده شده است و از طرفی به علت مشکلات متعدد موجود در نظام آموزشی کشور علی‌الخصوص در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور، همگام شدن با نظام‌های نوین آموزشی دنیا، دچار مشکل شده است.

^۱ . Sharma Santosh

جدول ۴: ارزیابی در نظام آموزش سنتی و جدید معماری

مؤلفه‌های ارزیابی	آموزش سنتی (قدوسی فر و همکاران، ۱۳۹۱: ۵۴)	آموزش جدید
هدف	فراگیری دانش، قانع کردن شاگرد در مورد اهداف	قبولی در آزمون، افزایش معدل، پاس کردن واحدها
محتوا	مرتبط شدن آموزش‌ها با تجارب و زندگی شخصی، ارتباط هنرمند با جامعه، آموزش اخلاق، عرفان و دین	آموزش کتب درسی و محتوای آموزشی دوره آموزشی، بی‌ارتباطی با متن جامعه
فعالیت‌های یادگیری	تمرین‌های ذهنی و بدنی، عدم جدا کردن اطلاعات از زمینه (آموزش در محیط)، فعالیت‌های تصویرسازی شده به واسطه هنر و موسیقی، تعامل گروهی	فعالیت‌های کلاسی، آموزش نظری، فردگرایی، ترسیمات دستی و کامپیوتری، ساخت ماکت و ...
روش‌های ارزشیابی	مبتنی بر نظام خودارزیابی، کاربرد عملی آموخته‌ها، ارزیابی بوسیله استاد، ارزیابی عملی و عینی	ارزیابی نظری، امتحان‌های پایان ترمی، تحویل پروژه‌های عملی - کارگاهی
منابع و ابزار یادگیری	استفاده از ابزار واقعی، وجود محرک‌های محیطی، انجام فعالیت بدنی	کلاس، کارگاه، آتلیه، ابزارالات نقشه‌کشی، کامپیوتر، ...
زمان	عدم وجود زمان و سن زمانی دقیق برای یادگیری، آموزش براساس ظرفیت شاگرد	زمان‌بندی کلاسی، آموزش براساس ظرفیت دوره تحصیلی ...
فضا و مکان	یادگیری درون محیط واقعی و پای کار	یادگیری در کلاس و آتلیه
گروه‌بندی	حمایت از فعالیت‌های گروهی	فعالیت‌های فردی، کم‌اهمیتی کارهای گروهی
راهنما‌های تدریس	تأکید بر راهنما‌های آموزش نظری و عملی به صورت همزمان	آموزش‌های نظری، آموزش عملی در حد کارگاه و انجام ترسیمات دستی و کامپیوتری و ساخت ماکت
خلاقیت	خلاقیت براساس تئوری مغز سه‌گانه، پرورش استعداد و تفکر	عدم پرورش خلاقیت، فروکاهش خلاقیت به ابداع فرم‌های جدید فروکاسته، انتخاب به جای تفکر

چگونگی آموزش و روش‌های آموزشی در به روز کردن اطلاعات فنی و هنری نقش عمده دارد و موجبات شکوفایی خلاقیت، قدرت تفکر و استعداد فراگیر را فراهم می‌کند. در آموزش معماری، برای دستیابی به چنین پاسخی، بایستی، برنامه آموزشی، روند آموزش، معلم، متعلم و فضای آموزشی متحول شود تا آموزش به سمت و سوی دانش‌محوری سوق داده شود. در برنامه آموزشی، بایستی نقش و نوع ارزیابی، آزمون‌ها و امتحان‌های پایان ترم در روند آموزش اصلاح شود. در دروس نظری معماری به علت ماهیت تئوری آن، ارزشیابی و آزمون می‌تواند وجود داشته باشد ولی نه صرفاً ارزشیابی پایان ترم، بلکه ارزشیابی‌ای که تداوم دارد و در طول جریان روند آموزشی انجام می‌شود و نوع امتحان مبتنی بر یادگیری است و نه حفظ کوتاه‌مدت مطالب. در دروس کارگاهی و طراحی و مسائل فنی و اجرایی، نوع آموزش بهتر است متکی بر کار گروهی، عملی، گفتگو محور و ... و با تکیه بر افزایش دانش، مهارت، توانش، پرورش کارآفرینی و ... باشد. در این راستا بازدیدهای مرتب از کارگاه‌های ساختمانی، ارتباط متعلمان با محیط واقعی کار و جدی گرفتن پروژه کارآموزی می‌تواند مفید باشد. ارزشیابی دروس کارگاهی و عملی نیز می‌تواند مبتنی بر آزمون عملی و به صورت عینی انجام گیرد. جدول ۵ که براساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش مرتبط با موضوع استخراج شده است، به مقایسه آموزش دانش‌محور و آزمون‌محور پرداخته و به اهمیت آموزش دانش‌محور در آموزش فنی و حرفه‌ای معماری تأکید دارد.

جدول ۵. مقایسه آموزش دانش محور و آزمون محور و اهمیت آموزش دانش محور در آموزش فنی و حرفه‌ای معماری.



۸- نتیجه گیری

مطالعات نشان می‌دهد آموزش در نظام آموزشی از وضعیت رضایت‌بخشی برخوردار نیست. با بررسی و مشاهده روندهای ارزیابی آموزش، اهمیت ورود به دانشگاه و تبلیغات گسترده و وسوسه‌انگیز مؤسسات کمک آموزشی برای قبولی در آزمون‌ها، روند آموزش در نظام آموزشی را دچار تغییر و دگرگونی نگران‌کننده‌ای کرده است. آموزش و پرورش از فلسفه و وظیفه اصلی خود یعنی پرورش و تربیت بازمانده و آموزش به جای دانش‌محوری به آزمون‌محوری سوق پیدا کرده است. دوره‌های تحصیلی در نظام آموزشی نمره‌گرا، پاسخ‌محور و آزمون‌محور است و نه دانش‌محور و سوال‌محور. عدم توجه کافی به تربیت در نظام آموزشی و توجه بیش از حد به آزمون‌ها، موجب افت کیفیت آموزشی و کاهش سواد علمی فراگیران شده و آن‌ها را به حفظ مقطعی مطالب، صرفاً برای عبور از یک کلاس به کلاس دیگر و قبول شدن در آزمون‌ها و مخصوصاً آزمون کنکور سوق می‌دهد. این نحوه آموزش در نظام آموزشی علی-الخصوص در شاخه فنی و حرفه‌ای و در رشته‌های فنی از جمله معماری موجب عدم کارایی و بی‌تأثیری آموزش در یادگیری فراگیر شده است و دست‌آورد و نتیجه‌ای برای متعلمان بعد از اتمام دوره آموزشی ندارد. این در حالی است که به دلیل ماهیت چندوجهی معماری، و از طرفی، ریتم سریع تحولات صنعت، فناوری و انواع مصالح ساختمانی و روش‌های ساخت و همچنین نیاز بازار کار به تکنسین ماهر و توانمند، نیازمند تحول در نظام آموزش و ارزشیابی شاخه فنی و حرفه‌ای معماری و توجه به دانش‌محوری به جای آزمون‌محوری هستیم. در این راستا الگوگیری از نظام سنتی آموزش معماری در ایران می‌تواند راهگشا باشد. بر این اساس برای آموزش دانش‌محور معماری و متناسب با اهداف آموزش‌های فنی حرفه‌ای، باید شرایطی فراهم شود که علاوه بر آموزش‌ها و ارزشیابی نظری و تئوری، هنرجوی معماری ضمن قرارگیری در یک پروژه واقعی و عملکردی و دریافت فن و تکنیک و نحوه اجرای کار، به صورت عینی و عملی سنجیده شود. این نحوه آموزش و ارزشیابی علاوه بر ارتقاء دانش محور هنرجوی معماری، باعث تعامل او با جامعه

و محیط واقعی کار و آگاهی از سیستم‌های نوین اجرایی در معماری و ساختمان‌سازی خواهد شد. توجه به دانش‌محوری در نظام آموزشی و غلبه تربیت بر آموزش در آموزش و پرورش، نیازمند توجه ویژه مسئولان نظام آموزشی و معلمان، تغییر روش‌های ارزشیابی معلمان، تحول تجهیزات و فضای آموزشی و فرهنگ سازی و آموزش خانواده‌ها و فراگیران است.

منابع

- ۱- احمدی، علی‌اکبر و علی صالحی، ۱۳۹۱، مدیریت دانش، تهران: دانشگاه پیام نور.
- ۲- اخلاقی، علی‌اصغر، ۱۳۹۶، ویژگی‌های ارزشیابی مبتنی بر شایستگی، ویژه‌نامه رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش: ۴۰-۴۷.
- ۳- ادیت، چری، ۱۳۸۸، برنامه‌ریزی برای طراحی (از تئوری تا عمل)، ترجمه: شهناز پورناصری، چاپ اول، تهران: مرکز مطالعاتی و تحقیقاتی شهرسازی و معماری.
- ۴- آرمان، مانی و محبوبه خسروی، ۱۳۹۲، اعتبارسنجی الگوی آموزش نیروی انسانی با رویکرد شایستگی، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۷۱: ۴۹-۷۳.
- ۵- آرمند، محمد، ۱۳۹۰، از education تا تعلیم و تربیت: تحلیلی بر مفهوم تعلیم و تربیت، ماهنامه سوره، شماره ۵۲ و ۵۳: ۶۲-۶۵.
- ۶- افتخاری، عادل، ۱۳۹۵، گول مافیا در کنکور، روزنامه شهرآرا، شنبه ۹۵/۸/۱۵.
- ۷- اکرمی، غلام‌رضا، ۱۳۸۲، تعریف معماری، گام اول آموزش (چالش‌ها و تناقضات)، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۱۶: ۳۳-۴۸.
- ۸- آمابلی، ترزا، ۱۳۸۸، شکوفایی خلاقیت کودکان و بزرگسالان، ترجمه: حسن قاسم‌زاده و پروین عظیمی، تهران: نشر دنیای نو.
- ۹- بیرامی، منصور و رضا عبدی، ۱۳۸۸، بررسی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان، نشریه علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۶: ۳۵-۵۴.
- ۱۰- پهلوان، منوچهر و فاطمه برزیگر، ۱۳۹۰، بررسی گرایش به نحوه گذران اوقات فراغت در بین دختران مقطع متوسطه شهرستان آمل، فصلنامه جامعه‌شناسی مطالعات جوانان، سال دوم، شماره ۳: ۵۳-۶۶.
- ۱۱- تفضلی، زهره، ۱۳۹۶، بازاندیشی نسبت نظر و عمل در کار معماری، با تکیه بر خوانش گادامر از آراء ارسطو درباره «حکمت عملی»، دوفصلنامه مطالعات معماری ایرانی، شماره ۱۲: ۱۳۳-۱۵۷.
- ۱۲- حجت، عیسی و حمیدرضا انصاری، ۱۳۸۹، بازاندیشی در رفتارهای آموزشی معماری بر پایه آسیب‌شناسی آموزش متوسطه، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۴۴: ۱۵-۲۵.
- ۱۳- حجت، عیسی، ۱۳۸۲، آموزش معماری و بی‌ارزشی ارزش‌ها، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۱۴: ۶۳-۷۰.
- ۱۴- حجت، عیسی، ۱۳۹۱، سنت و بدعت در آموزش معماری، چاپ اول، تهران: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.
- ۱۵- حسینی، محمد و غلامعلی احمدی، ۱۳۸۶، زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۳: ۸۵-۱۲۲.
- ۱۶- حسینی‌مقدم، محسن، ۱۳۹۶، الزامات اجرای شیوه‌نامه نحوه ارزشیابی مبتنی بر شایستگی، ویژه‌نامه رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش، پاییز ۱۳۹۶: ۱۳۶-۱۳۹.
- ۱۷- خنجرخانی، ذبیح‌الله، حسنعلی بختیار نصرآبادی و آرزو ابراهیمی دینانی، ۱۳۸۸، درآمدی بر ضرورت، جایگاه و انواع مطالعات میان‌رشته‌ای در آموزش عالی، فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، دوره دوم، شماره ۱: ۱۶۷-۱۸۶.
- ۱۸- خنیفر، حسین، مسلمی، ناهید و بیتا بهمنیارباروق، ۱۳۸۹، راهنمای نحوه تدوین استاندارد آموزش مهارت محور، تهران: روابط عمومی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور.
- ۱۹- داستانی، زهرا، ۱۳۹۵، تجویز نسخه ناقص برای اوقات فراغت، روزنامه ابتکار، ۲۷ خرداد ۱۳۹۵، شماره ۳۴۵۴.
- ۲۰- دبیرخانه شورای عالی هماهنگی آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، ۱۳۷۲، برنامه آموزش فنی و حرفه‌ای غیررسمی در سال‌های ۱۳۷۳.

- ۲۱- سهرابی، بابک و همکاران، (۱۳۸۹)، ارزشیابی شایستگی دانش‌محور در آموزش عالی، نشریه چشم‌انداز مدیریت دولتی، شماره ۲: ۵۷-۷۸.
- ۲۲- شرما، سانتوش، از حفظ طوطی‌وار تا یادگیری معنا دار؛ به سوی تحول در شیوه‌های یاددهی و یادگیری، ترجمه: داوود سلیمی، نشریه تکنولوژی آموزشی، شماره ۳: ۴-۵.
- ۲۳- صافی، احمد، ۱۳۹۱، آموزش و پرورش ایران در صد سال گذشته، مجله رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، دوره ۱۸، شماره ۲: ۴۸-۶۴.
- ۲۴- عباس‌زادگان، سیدمحمد، ۱۳۷۳، مکاتب و مبانی مدیریت، تهران: شرکت انتشار.
- ۲۵- عطاران، بتول، ۱۳۹۵، چگونگی مهارت و شایستگی، نشریه رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش، شماره ۲: ۲-۳.
- ۲۶- قنوسی‌فر، هادی و همکاران، ۱۳۹۱، آموزش سنتی معماری در ایران و ارزیابی آن از دیدگاه یادگیری مبتنی بر مغز، نشریه مطالعات معماری ایران، شماره ۱: ۳۹-۵۸.
- ۲۷- قنبری، مهدی و نیکخواه، محمد، ۱۳۹۵، فهم چالش‌های عنصر ارزشیابی برنامه درسی دانشجویان دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان: جستاری پدیدارشناسانه، نشریه آموزش پژوهی، شماره ۷: ۳۶-۴۹.
- ۲۸- کرمی، مرتضی، ۱۳۸۹، آموزش مدیران با الگوی شایستگی، ماهنامه تدبیر، شماره ۱۸: ۲۷-۴۹.
- ۲۹- کی‌نژاد، محمدعلی و بابک نگاهداری، ۱۳۸۷، تحلیل راهبردی مؤلفه‌های رشد خلاقیت در نظام آموزش و پرورش کشور، نشریه راهبرد فرهنگ، شماره ۴: ۲۵-۴۳.
- ۳۰- لطف‌آبادی، حسین، ۱۳۸۶، رویکردی نو به فلسفه تعلیم و تربیت، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال ششم، شماره ۲۰: ۱۱-۴۰.
- ۳۱- محمدعلی، محبوبه، ۱۳۹۰، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و راه‌های اصلاح آن، نشریه رشد آموزش فنی و حرفه‌ای، شماره ۱: ۱۰-۱۸.
- ۳۲- مطهری، مرتضی، ۱۳۶۹، فطرت، تهران: انتشارات صدرا.
- ۳۳- مطهری، مرتضی، ۱۳۷۳، تعلیم و تربیت در اسلام، تهران: انتشارات صدرا.
- ۳۴- معاریان، غلام‌حسین، سیدمجید هاشمی‌طغراجرودی و مهدی حمزه‌نژاد، ۱۳۹۱، بازشناسی روش آموزشی تاریخی-تکاملی مدرسه موراتوری در کارگاه طراحی مجموعه‌های مسکونی، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، سال ششم، جلد ۶، شماره ۳: ۲۴۳-۲۵۵.
- ۳۵- میرزاییگی، علی، ۱۳۸۰، برنامه‌ریزی درسی و طرح درسی در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، تهران: انتشارات اتیسطرون.
- ۳۶- نفیسی، عبدالحسین، ۱۳۸۲، آموزش فنی و حرفه‌ای در قرن بیست و یک، تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ۳۷- نقره‌کار، عبدالحمید، فرهنگ مظهر و سلمان نقره‌کار، ۱۳۸۹، مدل‌سازی؛ روشی مفید برای پژوهش‌های میان‌رشته‌ای (نمونه موردی: امکان سنجی بهره‌گیری از آموزه‌های اندیشه اسلامی در آموزش معماری)، نشریه علمی پژوهشی انجمن علمی معماری و شهرسازی ایران، شماره ۱: ۱۲۹-۱۳۸.
- ۳۸- نقی‌زاده، محمد، ۱۳۷۹، رابطه هویت «سنت معماری ایران» با «مدرنیسم» و «نوگرایی»، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۷: ۷۹-۹۱.
- ۳۹- نویدی، احد و محمود برزگر، ۱۳۹۱، ارزشیابی دوره‌های کاردانی آموزش فنی و حرفه‌ای، مجله نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴۲: ۱۶۱-۱۸۸.
- 40- Woolfolk, A. Educational psychology. Active learning. 2nd Ed. Boston, MA: Allyn & Bacon. 2008.
- 41- Verta, St. Denis, Indigenous Peoples, Globalization, and Education: Making Connections. Alberta Journal of Educational Research; v46 n1 p36-48 Spr,2000