

ترجمه انگلیسی این مقاله نیز با عنوان:
Explaining the Effective Out-of-University Factors of Architectural Education on
Contemporary Iranian Architects from the Perspective of University Professors
در همین شماره مجله به چاپ رسیده است.

مقاله پژوهشی

تبیین مؤلفه‌های تأثیرگذار برون‌دانشگاهی آموزش معماری بر معماران معاصر ایران از دیدگاه اساتید دانشگاه*

شیرین گوران^۱، منوچهر فروتن^{۲*}، امید دژدار^۳

۱. پژوهشگر دکتری معماری، گروه معماری، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران.
۲. استادیار، گروه معماری، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران.
۳. استادیار، گروه معماری، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران.

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۷/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۱۶

چکیده

بیان مسئله: منتقدان به معماری معاصر ایران معتقد هستند که معماری ایران با قرن‌ها قدمت هم‌اکنون فاقد ارزش‌ها و هویت خویش است و آن را محصول دانشکده‌های معماری و آموزش معماری مدرن می‌دانند و در ناهنجاری‌های موجود در آن، بحث کیفیت آموزش معماری و کار حرفه‌ای معماری را مطرح می‌نمایند. بررسی وضعیت کارگاه‌های طراحی معماری یکی از مهم‌ترین چالش‌های چند دهه اخیر پژوهش‌گران در کشور بوده است؛ اما آنچه مشخص است این است که معماری تحت تأثیر عوامل گوناگونی قرار دارد که وجود آن‌ها به نقش معمار و آموزش‌های او به‌عنوان خالق اثر مبهم جلوه می‌کند. **هدف پژوهش:** هدف از این مقاله شناخت مؤلفه‌های تأثیرگذار در آموزش، بر معماری معاصر از منظر اساتید معماری است. در واقع این مقاله به دنبال وضوح‌بخشیدن، آشکار کردن و تبیین مؤلفه‌ها و عوامل مورد نظر اساتید معماری است.

روش پژوهش: این پژوهش از منظر شناخت‌شناسی بر پارادایم تفسیرگرایی اجتماعی تکیه دارد و از نوع کیفی است. راهبرد انتخابی در این پژوهش راهبرد نظریه زمینه‌ای است. تحلیل‌ها به روش کدگذاری سیستماتیک استراوس و کوربین با استفاده از نرم‌افزار «مکس کیودا ۱۲» انجام شده است. **نتیجه‌گیری:** نتایج به‌دست‌آمده بیانگر این است که مجموعه‌ای از شرایط اعم از شرایط علی، مداخله‌گر زمینه‌ای بر مقوله هسته تأثیرگذار است، اما شرایط مداخله‌گر و زمینه‌ای که برون‌گرا هستند سهم اصلی را به عهده دارند. عوامل برون‌دانشگاهی عبارتند از آموزش پیش از دانشگاه، فرهنگ‌سازی رسانه‌ای و سازمان‌ها و نهادهای مربوط به ساخت‌وساز.

واژگان کلیدی: آموزش معماری، معماران معاصر ایران، اساتید معماری، عوامل برون‌دانشگاهی.

مقدمه

توسعه کیفی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی آن وابسته شده است. یکی از عرصه‌های مهم و تأثیرگذار در زمینه پیشرفت در جوامع رشته معماری است؛ زیرا رشته معماری پیوندی جدایی‌ناپذیر با اقتصاد، هنر و فرهنگ جامعه دارد و بناها از ماندگارترین و به لحاظ اقتصادی از باارزش‌ترین محصولات تمدن‌ها به‌شمار می‌آیند؛ که

عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های پیشرفت همه‌جانبه‌ی کشور و ابزار اساسی برای ارتقاء سرمایه انسانی است؛ که در قرن بیست و یکم، قرن اقتصاد مبتنی بر دانایی، اهمیت و محوریت یافته است (یمینی دوزی سرخابی، ۱۳۸۸). رشد و توسعه جوامع بیش‌ازپیش به

در دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان در سال ۱۳۹۹ به انجام رسیده است.
**نویسنده مسئول: m.foroutan@iauh.ac.ir: ۰۹۱۲۵۲۲۸۵۶۴

*این مقاله مستخرج از رساله دکتری شیرین گوران با عنوان: «بررسی نقش عوامل آموزش معماری بر بناهای عمومی معاصر ایران» است که به راهنمایی دکتر «منوچهر فروتن» و مشاوره دکتر «امید دژدار»

پیامدهای حاصل بر معماری معاصر کدامند؟ و نهایتاً پارادایم غالب عوامل معماری معاصر ایران چگونه است؟ این دست سؤالات پژوهشگران این مقاله را بر آن داشت که دامنه پژوهش را وسیع تر نموده و به صورت کیفی به تحقیق و پژوهش در زمینه علل و عوامل در دانشکده‌های معماری و خارج از آن باشند. تحقیقات انجام یافته در کشور بیشتر حول مسئله طراحی، کارگاه‌های طراحی و محتوای دروس و تحلیل آن و ... به صورت کلی خود طراحی معماری و مواجهه با آن صورت پذیرفته است. به نظر می‌رسد، این پژوهش‌ها، تنها به بخش‌های درون دانشگاهی پرداخته‌اند و موضوع به صورت جامع‌تر مورد تحلیل و بررسی قرار نگرفته است. بر اساس آنچه گفته شد، هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی و تحلیل عوامل مؤثر برون دانشگاهی بر شکل‌گیری معماری معاصر (با استفاده از تجربیات اساتید دانشکده‌های معماری) است.

پیشینه پژوهش

مطالعات انجام یافته در مورد آموزش معماری و در خصوص آسیب‌شناسی و روش‌های بالا بردن سطح کیفی آن بسیار وسیع است (Salama, 2005, 1995; Seidel, 1981). بخش اعظمی از این تحقیقات در ایران توسط محققان در قالب پایان‌نامه‌های دکتری، مقالات علمی و پژوهشی و طرح‌های پژوهشی صورت گرفته است که به دلیل گستردگی و وسعت موضوع هر کدام از محققان به بخش‌های آن پرداخته‌اند.

با توجه به این مهم که پیشینه پژوهش به بخش‌های مختلفی تقسیم می‌شود تلاش می‌شود در ادامه با تفکیک موضوعی به آن‌ها پرداخته شود. بخشی از مبحث به فرایند طراحی در کارگاه‌های طراحی، ایجاد خلاقیت و کیفیت آموزش و استفاده از استعدادهای موجود، فهم مسئله طراحی، شیوه‌های آموزش معماری، طراحی مدلهایی جهت هدایت آموزش‌گیرندگان، نقد آموزش معماری در عصر حاضر و تطبیق آن با گذشته، تحلیل مدارس معماری، محتوای آموزشی و نقش دروس مختلف بر آموزش معماری، نقش آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده، فرایندهای ارزشیابی، بحران هویت و سبک‌های یادگیری است.

تحقیقات گسترده‌ای در شناخت شیوه‌های آموزش‌های سنتی معماری و مقایسه آن با شیوه‌های نوین آموزش معماری (دانشگاهی)، تاریخ آموزش معماری، برنامه‌های راهبردی در دانشگاه‌های مختلف و رویکردهای آموزشی که می‌تواند در ایجاد شناخت مناسب و نشان دادن مسیر آموزش مؤثر باشد انجام گرفته است (قدوسی فر، اعتصام، حبیب و پناهی برجای، ۱۳۹۱؛ یازان، ۱۳۹۱؛ قیومی بیدهندی و سپهری، ۱۳۹۵، Núñez-Andrés, Martinez-Molina; ۱۳۹۵).

میراث‌دار و وام‌دار ابعاد فرهنگی و هنری نیز هستند. رشته معماری طی نیم‌قرن گذشته که از تأسیس دانشکده‌های معماری می‌گذرد تأثیر عمیقی در فضا و شکل هنر کشور برجای گذاشته است که بررسی و واکاوی سیر تحصیل در این رشته تا ایجاد بنا توسط آموزش‌گیرندگان را ضروری می‌کند.

معماری معاصر ایران که ظاهراً محصول آموزش مدرن در دانشکده‌های معماری است، برخلاف معماری گذشته ایران فاقد غنا و زیبایی لازم است و در طی این سال‌ها با از دست دادن هویت خویش، فاقد ارزش‌های نهفته در معماری گذشته گشته است (طاقی، ۱۳۷۴، ۵۵). به نظر می‌رسد عدم تطابق برنامه‌های آموزشی با فرهنگ جامعه ما و عقب‌ماندگی آن از جامعه جهانی پاسخگوی نیازهای آموزش‌گیرندگان نیست و آثار آموزش‌گیرندگان در دنیای حرفه‌ای، مطابق با انتظارات نیست (محمدی بلبان آباد، ایرانمنش، و بمانیان، ۱۳۸۸، ۱۱۴)؛ زیرا به‌جز منتقدان و مقامات بلندپایه کشور که منتقد وضع موجود و خواستار معماری با هویت هستند، سایر افرادی که در مراکز آموزشی و یا اجرایی مرتبط با معماری هستند نیز خود منتقد وضع موجود هستند (تقی‌زاده، ۱۳۷۸، ۱۰۰).

بررسی وضعیت کارگاه‌های طراحی معماری یکی از مهم‌ترین چالش‌های چند دهه اخیر پژوهش‌گران در کشور بوده است؛ اما آنچه مشخص است این که امروزه عوامل متعددی، معماری را تحت تأثیر قرار داده‌اند که وجود آن‌ها به نقش معمار به‌عنوان شکل‌دهنده اصلی بنا مبهم جلوه می‌کند. ساختار اجتماعی، ساختار سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در گذشته ساده و آشکار بود؛ اما در حال حاضر و در دنیای مدرن این ساختارها پیچیده و متغیر است. ارتباطات در گذشته محدود، معین، کند و تعریف شده بود و امروز گسترده، سریع و متنوع است؛ در گذشته قابل‌مهار و هدایت بود، در جوامع امروزی سریع، شدید و گاه ناگهانی و غیرقابل‌مهار است. تفاوت‌های فوق در بستر اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی معماری را پیچیده، متغیر و دشوار کرده است (طاقی، ۱۳۷۴، ۵۶)؛ و اینجا همان نقطه‌ای است که به نظر می‌رسد فقط بررسی سیر آموزش معماری نمی‌تواند در مسیر تحول و بازسازی معماری معاصر کافی باشد. این پژوهش به دنبال شناخت مؤلفه‌های تأثیرگذار بر معماری معاصر از منظر اساتید معماری است. بر این اساس مهم‌ترین سؤالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از: مؤلفه‌های غالب و مؤثر در معماری معاصر چیست؟ عوامل سازمانی و برنامه‌های کلان در دانشگاه‌ها و وزارتخانه‌ها چگونه بر آموزش معماری تأثیر گذاشته‌اند؟ عوامل مداخله‌گر کدامند؟ و اینکه آیا این عوامل برون دانشگاهی هستند یا درون دانشگاهی؟ و

ارائه شده توسط آموزش‌گیرندگان و روش صحیح سنجش و ارزیابی فرایند طراحی نیز از دیگر زمینه‌ها در تحقیقات انجام‌یافته توسط محققان است (مسعودی نژاد، ۱۳۹۰؛ سامه و ایزدی، ۱۳۹۳). اگرچه همه این پژوهش‌ها به تحلیل و بررسی معضلات، مشکلات، ارکان و اصول آموزش معماری می‌پردازند و جا دارد که هریک از آنها به‌طور خاص مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرند، لیکن از منظر نگارندگان مشکل مهم و اساسی مقدم بر مشکلات بیان شده تبیین این عوامل در کنار یکدیگر و الأهم فالأهم نمودن آنها از دیدگاه اساتید مجرب این رشته است.

مبانی نظری

• آموزش معماری

آموزش معماری با توجه به پیچیدگی خاص و گستردگی دانش‌ها و معارف مرتبط با آنها، از اهمیتی ویژه برخوردار است. عده‌ای از محققین، از اهداف اولیه آموزش معماری، تربیت طراحان یا سازندگان حرفه‌ای، ذیصلاح، خلاق، دارای تفکر نقادانه و اخلاقی می‌دانند که منجر به توسعه اجتماعی، اقتصادی، و فرهنگی جامعه، در دو سطح ملی و جهانی گردد (Schreiber, 2010, 13-18). معماری از معدود رشته‌هایی است که علوم و فنون و هنرهای متعددی در شکل‌گیری و تحول و تکامل و تجلی آن دخیل است (تقی‌زاده، ۱۳۷۸، ۱۰۰) و پاسخ به مسئله معماری در آن از راه‌های متفاوتی صورت می‌گیرد (Robert, 2006, 167). آموزش معماری مقوله پیچیده‌ای است که ممکن است همواره مانند بحث خود معماری حیرت‌انگیز باقی بماند (لاوسن، ۱۳۸۴). معمار برای فعالیت در عرصه معماری باید خود را به طیف متنوعی از شاخه‌های علم مجهز نماید (Kurt, 2009).

پیش از آموزش مدرن در ایران، روش‌های آموزش سنتی معماری در ایران، باب بود که عمدتاً مبتنی بر روش‌های عملی به شیوه استاد-شاگردی بود. حدوداً ۸۰ سال پیش اولین مدرسه معماری با الگوبرداری از مدرسه هنری بوزار تأسیس شد و در سال‌های بعد فارغ‌التحصیلان در کشورهای دیگر بازگشتند و وارد آموزش ایران شدند و روش‌های آموزش مدارس معماری متنوع‌تر شد (ندیمی، ۱۳۷۰، ۵). مدرسه هنرهای زیبا بر پایه مجموعه‌ای از کارگاه‌های طراحی شکل یافته بود، هر کارگاه طراحی به‌واسطه مدیریت واحد که معمولاً یک معمار تعلیم‌دیده بود و شخصیت مشخص خود را داشت اداره می‌شد. دانشجویان پس از ورود به آتلیه مربوطه، برای رقابت ورودی که متشکل از سه بخش بود، تعلیم می‌دیدند. در مرحله اول، به آنها مسائل ابتدایی و اسکیس آموزش داده می‌شد. در این بخش از داوطلبان خواسته می‌شد

Davis, 2002; Casquero-Modrego & Suk 2021 (Farahat, 2011).

یکی دیگر از زمینه‌هایی که محققان در آن اهتمام ورزیده‌اند موضوع کارگاه‌های طراحی، پرورش خلاقیت و ارتقاء دانش عملی و فهم مسئله معماری در طراحی معماری جهت بالابردن سطح کیفیت آموزش معماری در کارگاه‌های طراحی است (دانشگرمقدم، ۱۳۸۸؛ فرضیان و کرباسی، ۱۳۹۳؛ ناری‌قمی و محمودی، ۱۳۹۵؛ دیناروند، ندیمی و علایی، ۱۳۹۶؛ میرجانی و ندیمی، ۱۳۹۷؛ نقدبیشی، نجف پور و نقدبیشی، ۱۳۹۷؛ Sharif, Maarof & Meor, 2012؛ Razali, 2012؛ Johansson-Sköldberg, Eilouti, 2012؛ Woodilla & Çetinkaya, 2013).

بخش دیگر از این تحقیقات به محتوای دروس ارائه شده در رشته معماری و طراحی مدل جهت ارتقاء محتوا و آموزش طراحی معماری، بازنگری محتوا، تأثیر دروس مختلف بر طراحی معماری و سنجش و کارایی دروس، تحلیل سرفصل‌ها، نقد آثار و یادگیری از آن و پرورش دیدگاه نقادانه آموزش‌گیرندگان و بررسی مطالعات و پژوهش‌هایی در خصوص راهکارهایی برای ساماندهی کیفیت آموزش به‌صورت عام می‌پردازد (لنگ، ۱۳۸۳؛ لاوسن، ۱۳۸۴؛ مهدوی‌پور و جعفری، ۱۳۹۱؛ سلیمانی، ۱۳۹۲؛ غریب‌پور و توتونچی مقدم، ۱۳۹۴؛ صداقتی و حجت، ۱۳۹۸؛ مهدوی‌نژاد، ۱۳۸۴؛ رزاقی‌اصل و رحیمی‌آریایی، ۱۳۹۵؛ Hillier & Leaman, Collins, 1971؛ Guilford, 1959 Cave, Hanney, Henkel & Kogan, 1997؛ 1972- 73 Sayed؛ Yildirim & Yavuz, 2013؛ Tale'pasand, 2009؛ Callahan, Shadravan, Obasade & Ahmed, 2015 (Hasenfratz, 2019).

اساس و پایه هر آموزش دو رکن اصلی آن یعنی آموزش‌گیرنده و آموزش‌دهنده است که از نظر پژوهشگران دور نمانده و به نقش آموزش‌گیرنده و آموزش‌دهنده، مشارکت آنها و ارتباط‌هایی که بین آنها جهت خلاقیت گروهی و ایجاد انگیزه و ... می‌انجامد؛ پرداخته‌اند (معظمی، ۱۳۹۰؛ موسوی، ثقفی و مظفر، ۱۳۹۸؛ کیان‌ارثی، مظفر و خسروی، ۱۳۹۸؛ Salama, 2006)؛ و اما در ادامه پژوهش‌ها در خصوص آموزش‌گیرنده، استعدادیابی و پرورش استعداد آنها، جذب این استعدادها و بررسی و تحلیل تفاوت‌های شناختی آنها و آسیب‌شناسی دوران تحصیل متوسطه است (حجت و انصاری، ۱۳۸۹؛ منصور نژاد، ۱۳۹۶؛ فیضی و دژپسند، ۱۳۹۷؛ حسینی، فلامکی و حجت، ۱۳۹۸؛ گوران، فروتن و دژدار، ۱۴۰۰؛ Demirkan & Demirbas, 2003؛ 2007؛ Kvan & Jia, Akinyode & Khan, 2016؛ Moorapun, 2017 & Maturkarn, 2005). داوری طرح‌های

مکتوب، مجموعه‌ای از اطلاعات، آگاهی‌ها و مهارت‌هایی است که فرآیند آن در یک دوره خاص و در زمینه موضوع خاص را شامل می‌شود و می‌تواند آموزش‌گیرنده را در آن موضوع صاحب اطلاعات و سپس دانش بنماید. محتوای شفاهی، به تدریس و توضیحات آموزش‌دهنده در کلاس‌های درس اشاره می‌کند و به‌طور کلی هر آنچه به‌صورت مکتوب نوشته‌شده نباشد محتوای شفاهی است (تصویر ۱).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر شناخت‌شناسی بر پارادایم تفسیرگرایی اجتماعی تکیه دارد و از نوع کیفی است. راهبرد انتخابی در این پژوهش راهبرد نظریه زمینه‌ای^۱ است. تحلیل‌ها به روش کدگذاری سیستماتیک استراوس و کوربین انجام شده است. منظور از نظریه زمینه‌ای، نظریه‌ای برگرفته از داده‌هایی است که طی فرایند پژوهش به‌صورت نظام‌مند گردآوری و تحلیل می‌شوند (استراس و کوربین، ۱۳۸۷). هرگاه پژوهشگر در نظر داشته باشد تجارب و دیدگاه‌های افراد را به‌منظور صورت‌بندی یک نظریه مورد کاوش قرار دهد، نظریه زمینه‌ای شیوه مناسبی خواهد بود (معروفی، حسنی و موسی پور، ۱۳۹۸، ۸۲). در این پژوهش هدف این است بر اساس تجارب افراد به پرسش‌ها پاسخ داده شود و مفاهیم موردنظر، تبیین و دیدگاه آموزش‌دهندگان مطرح شود. در پرتو این پژوهش‌ها محقق به دیدگاهی روشن درباره پدیده‌ها دست می‌یابد که می‌تواند مبنایی برای ارائه راهکارهای بدیع، روشن‌بینانه و مفید فراهم سازد. داده‌های این پژوهش از طریق مصاحبه کیفی عمیق و نیمه‌ساختاریافته با ۳۴ نفر خبرگان تدریس معماری در دانشکده‌های معماری (دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی و غیرانتفاعی) که به‌صورت تمام‌وقت، نیمه‌وقت و حق‌التدریس مشغول به تدریس هستند؛ طی یک فرایند زمانی سه‌ساله انجام‌یافته است. پس از مصاحبه ۲۷، داده‌ها کاملاً تکراری و به اشباع نظری رسیده بود؛ اما برای اطمینان تا مصاحبه ۳۴ ادامه یافت.



تصویر ۱. مراحل کسب دانش معماری دانش معماری. مأخذ: نگارندگان.

با استفاده از اصول معماری کلاسیک، یک ساختار ساده معماری را طراحی کنند. بخش دوم، از آن‌ها خواسته می‌شد تا یک عنصر تزئینی معماری از قبیل سرستون را با مقیاس بزرگ ترسیم کنند. بخش سوم آزمون کتبی جامع بود که دانش عملی داوطلبین را می‌آزمود (علی‌الحسابی و نوروزیان ملکی، ۱۳۸۸، ۳۲۶). دانشکده معماری در دانشگاه ملی نیز در سال ۱۳۳۹ تأسیس شد. بنیان‌گذاران رشته معماری در این دانشکده تحصیل کرده‌های ایتالیا بودند و به همین دلیل مکاتب و روش‌های معماری ایتالیا بر آموزش دانشکده حاکم بود. برخلاف دانشکده هنرهای زیبا، دانشجویان این دانشکده در زمینه‌های کاربردی و اجرا پرورش می‌یافتند تا طراحی صرف. پس از چندین دهه کارشناسی ارشد معماری سرانجام این دوره که تا سال ۱۳۷۷ دوره تعریف‌شده‌ای برای رشته معماری در تمام دانشگاه‌های ایران بود و تنها رشته کارشناسی ارشد پیوسته در شاخه فنی و مهندسی به شمار می‌آمد، حذف شده و دانشگاه‌ها ملزم به پذیرش دانشجو در دوره کارشناسی معماری با برنامه جدید آموزشی شدند (طاقی، ۱۳۸۷، ۱۲۷).

دانش طراحی

آموزش معماری، متولی انتقال مفاهیم و معارفی است که به عمل معماری یا همان خلق اثر معماری یاری رساند. مجموعه این مفاهیم و معارف، دانش معماری را تشکیل می‌دهد. بخشی از این دانش در قالب دانش عملی در محدوده طراحی و مهارت‌های پیرامون آن معنا می‌یابد و بخش دیگری در قالب دانش نظری، ناظر به مفاهیم و اندیشه‌هایی است که در قالب مبانی نظری معماری، پیونددهنده معماری با حوزه‌ها و رشته‌هایی است که به‌نوعی با معماری ارتباط می‌یابند (لنگ، ۱۳۸۳، ۲۵). از این رو، دانش معماری به اقتضای ماهیت بینابینی معماری، گستره‌ای از مفاهیم عینی تجربی در حوزه علوم طبیعی تا مفاهیم ذهنی عقلی در حوزه فلسفه را در برمی‌گیرد. طرح این چهارچوب کلی برای دانش نظری معماری گواه آن است که معرفت تجربی سهم مهمی در شکل‌دهی به دانش معماری بر عهده دارد.

پس با تعاریف ارائه‌شده در بالا می‌توان نتیجه‌گیری کرد دانش طراحی از دو بخش دانش نظری و دانش عملی تشکیل می‌گردد. دانش حرفه‌ای عملی حین تجربه، از درون توسعه یافته و بسط می‌یابد. محتوای آن، جداکننده آن از سایر حرفه‌ها است (Abbott, 2014). در بخش دانش و تعریف آن که از لحاظ علمی حداقل دو نوع محتوا در هر دانشی قابل‌شناسایی است: الف) محتوای مکتوب ب) محتوای شفاهی (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۹۳). در رشته معماری نیز دروس ارائه‌شده دارای بخشی مهم به نام محتوای مکتوب است که به‌صورت متون درسی تدوین می‌شود. محتوای

شفاهی پشتیبانی می‌شود (تصویر ۴). سه رکن اصلی آموزش‌دهنده، آموزش‌گیرنده و آموزش عالی به‌عنوان عوامل اصلی بر مقوله هسته تأثیر گذارده‌اند. در تصویر ۵ عوامل مربوط به آموزش‌دهنده (تخصص اصلی اساتید، سطح علمی استاد، سابقه آموزشی استاد، سابقه طراحی استاد، انگیزه تدریس، ارتقاء اساتید) و عوامل مربوط به آموزش‌گیرنده (استعدادیابی، جذب بدون کارشناسی، جذب در مقاطع بالا، مهارت‌های شناختی) و آموزش عالی به‌تفصیل بیان شده است.

• شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر شرایط علی را تعدیل می‌کند یا تغییر می‌دهد و بر راهبردها تأثیر می‌گذارد (Poth & Creswell, 2016). مرور متغیرهای مداخله‌گر به ترتیب اهمیت شامل رسانه، قوانین نظام‌مهندسی و شهرداری، محدودیت حکومتی و گروه‌های صنفی می‌شود. تعداد ارجاع به این کدها نشان می‌دهد؛ مقیاس شکل‌گیری این نقش‌ها فراتر از دانشکده‌های معماری، بر پدیده اصلی اثرگذار بوده‌اند.

استفاده از رسانه‌ها به شکل‌های متعدد با زندگی روزمره عجین شده است؛ در این پژوهش نیز کد رسانه با فراوانی همراه است. رسانه‌های جمعی، افزون بر اطلاعاتی که در اختیار مخاطبان قرار می‌دهند، تفسیر و تحلیل‌هایی ارائه می‌کنند که به تدریج بخشی از نظام معرفتی افراد را تشکیل می‌دهد. در شبکه‌های اجتماعی این تفسیرها با روابط افراد قابل تبادل نیز هست (Önder & Gümüşkaya, 2011). تحت تأثیر انقلاب فناوری اطلاعاتی و ارتباطی افراد با شیوه‌های نو از زندگی آشنا می‌شوند و با منابع هویتی بی‌شماری مواجه می‌شوند که به دگرگونی هویت افراد، پیدایش هویت‌های فرهنگی چندگانه، دگرگونی سامانه‌های ارزشی، تغییر شیوه مصرف و سبک زندگی منجر شده است (ادیبی، یزدخواستی و فرمند، ۱۳۸۷).

و کد پر ارجاع بعدی قوانین شهرسازی و معماری است، بر اساس آیین‌نامه‌ها نحوه بررسی و تصویب طرح‌های توسعه،

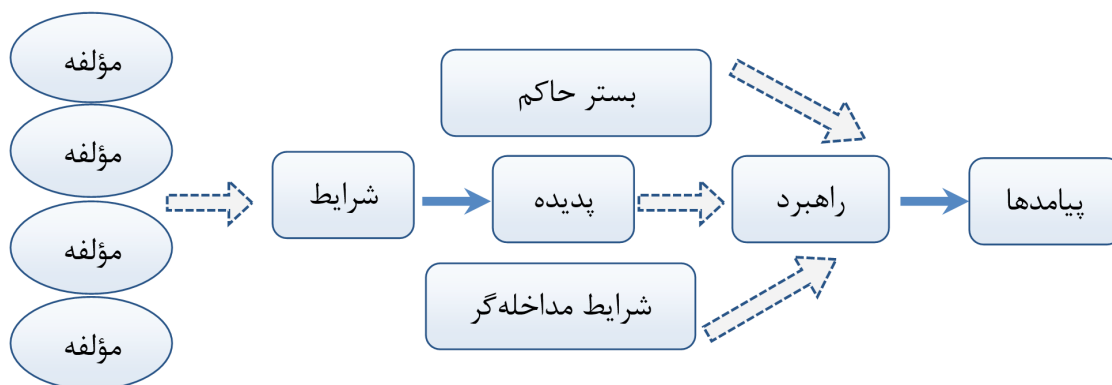
تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش به صورت کدگذاری داده‌ها در سه سطح کدگذاری باز^۲ کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری انتخابی^۴ به روش «استراس و کوربین» صورت پذیرفت (تصویر ۲). در مرحله کدگذاری باز شناسایی، نام‌گذاری، توصیف و طبقه‌بندی داده‌ها صورت گرفت و در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم و مقوله‌هایی که در مرحله کدگذاری باز شناسایی شده‌اند، در تجزیه و ترکیبی جدید به یکدیگر مرتبط شدند؛ و نهایتاً در کدگذاری انتخابی تلاش شد تا بتوان از دل داده‌ها مدل استخراج شود.

یافته‌های پژوهش

در طی تحلیل در ابتدا مصاحبه‌ها به صورت دستی پیاده‌سازی شده و در تحلیل سطر به سطر متن مصاحبه‌ها، کدهایی استخراج شد. هر کد اولیه، درون متن مصاحبه، با خطی در زیر مشخص شده و حاوی معنایی است. سپس این کدها در نرم‌افزار مکس کیودا نیز پیاده‌سازی گردید. ابتدا در مرحله کدگذاری باز ۳۹۸۶ کد شناسایی شدند. این تعداد به ۷۲۶ و سپس به ۲۱۱ کد تقلیل یافت و کدهایی با مفاهیم یکسان در هم ادغام شدند و سپس مقوله‌های فرعی به ۶۸ و ۲۱ مقوله اصلی تقلیل یافته است. در راستای درک بهتر از مراحل کدگذاری باز در تصویر ۳، نحوه رسیدن از کدهای ثانویه به مقوله «دانش طراحی» به‌عنوان مقوله اصلی ارائه شده است. پژوهشگران کدگذاری دستی و کدگذاری نرم‌افزاری را موازات هم پیش بردند و در نهایت نتایج حاصل از دو مرحله را ترکیب و تبیین نمودند تا بتوانند مدل پارادایمی تدوین نظریه در نظریه زمینه‌ای را ترسیم کنند (تصویر ۳).

• شرایط علی

یافته‌های حاصل از کدگذاری محوری داده‌ها نشان داد که عوامل گسترده‌ای در این حیطه مؤثر هستند (تصویر ۱). مقوله هسته که همان «دانش طراحی» است مورد تأیید بسیاری از آموزش‌دهندگان بوده، تکرارپذیری بالایی دارد و توسط سه مفهوم دانش عملی، دانش نظری و دانش



تصویر ۲. مدل پارادایمی کدگذاری محوری. مأخذ: بازرگان، ۱۳۸۹.

مرحله کدگذاری باز: کد باز (گزاره مفهومی اولیه)			
۱. کدگذاری سطح اول: تولید مفاهیم اولیه	۲. کدگذاری سطح دوم: تولید مقوله‌های عمده		
۷۲۶ کد اولیه	۲۱۱ کد	۶۸ کد	۲۱ مقوله

مرحله کدگذاری محوری: ۶۸ کد محوری (گزاره مقوله‌ای)

ارتباط منطقی و علی بین مقوله‌ها، استخراج مؤلفه‌ها و تعیین مقوله‌های مؤثر بر پدیده، فرایند، تعامل و پیامد

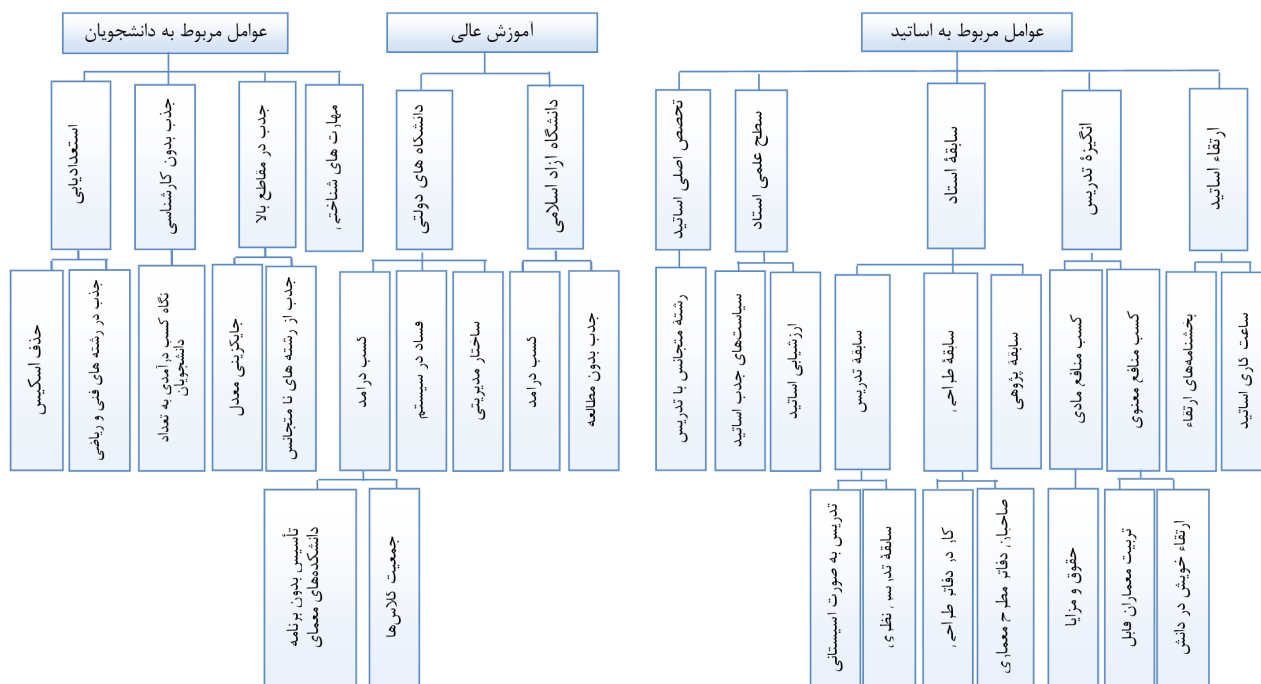
<p>آموزش اخلاق حرفه‌ای-آموزش نقد صحیح-جهانی شدن-زمان آموزشی-برنامه آموزشی-بومی سازی آموزش-تنوع در گرایش‌ها-تغییر مقطع-آموزش آتلیه‌ای-آموزش ترمی و واحدی-الگوبرداری-رخوت در دانشکده‌ها-منابع سخت افزاری و نرم افزاری-آموزش تک بعدی در دانشگاه-ارائه دروس پیش دانشگاهی-نیروی متخصص انسانی-تحمیل سبک اساتید-تحریک انگیزه آموزش دهنده-تعامل بین آموزش دهنده و آموزش گیرنده-شیوهی ارزیابی</p>	<p>برنامه‌های کلان سیستم آموزشی-سازمان آموزشی ناکارآمد-محدودیت اساتید-ارزشیابی اساتید-استعدادیابی-جذب در مقطع کارشناسی ارشد-جذب در مقطع کارشناسی-رویکرد خاص در جذب اساتید-</p>	<p>عدم بخشی بودن قوانین نظام مهندسی نقض قوانین در سطوح بالا-انسجام معماران وحدت رویه مناسب عدم تناسب فرهنگ کارفرما و جامعه معماری آموزش کارفرما اقتصاد ساخت‌وساز برنامه جهت جذب نیروی متخصص رانت بازارکار-رانت در مسابقات جهش اقتصادی دوره‌ای جهان بینی غیرمتسجم نظریه‌پردازی الگوسازی سازی انحرافی مجلات الگوسازی در مسابقات تجربه اعتماد-اندپولوژی معماری حاکمیتی از دید اطلاعات سهولت دسترسی اطلاعات جایگزینی رسانه شناخت استعداد عدم شناخت رشته خنثی زیبایی و تناسب درک حسی فضا سلیقه‌ی معماری فضای بیگانه معماری بی ریشه گسست فرهنگی-ناسازگاری اجتماعی-معماری مقرون به صرفه-ناسازگاری اجتماعی-نگاه اجتماعی-معماری جزیره‌ای عدم توجه به بافت تفاوت طلبی-</p>
--	--	--

مرحله کدگذاری انتخابی یا گزینشی: ۶ مؤلفه نظری (ارائه الگوی پارادیمی)					
انتخاب و تعبیر مقوله هسته (پدیده محوری) و نمایش ارتباطات					
شرایط علی	شرایط مداخله‌گر	شرایط زمینه‌ای	مقوله محوری	راهنم‌ها	پیامدها

تصویر ۳. کدهای استخراج شده از مصاحبه‌ها و مراحل کدگذاری محوری. مأخذ: نگارندگان.



تصویر ۴. نمودار شرایط علی. مأخذ: نگارندگان.



تصویر ۵. نمودار شرایط علی تفکیک شده. مأخذ: نگارندگان.

فراوانی قابل توجهی را به خود اختصاص داده است. این عامل از دو مقوله فرعی عدم شناخت مناسب استعدادها و عدم شناخت رشته برای آموزش گیرندگان معماری تشکیل شده است.

مقوله اقتصاد و بازار کار حرفه‌ای از دیگر عوامل زمینه‌ای است که شرایط تحمیلی و محدودیت‌زایی خاصی را برای طراحان ایجاد می‌کند. واکاوی و بررسی کدهای اقتصادی نشان می‌دهد که عامل رانت (رانت اقتصادی و سیاسی) اثرگذارترین شاخص در مجموعه عوامل اقتصادی بوده است. به نظر می‌رسد شایسته‌سالاری طراحان، محدود و تا حد زیادی سرکوب می‌شود؛ بنابراین می‌توان بیان کرد عوامل اقتصادی با جهت‌دهی ناهمگون استعدادها ظرفیت‌هایی که در طی دوران آموزش برای هر فرد به وجود آمده است را از بین می‌برد.

از طرف دیگر کد کارفرمایان غیرمتخصص (عدم تناسب فرهنگ کارفرما با جامعه معماری و آموزش کارفرما) به‌عنوان عامل زمینه‌ای اثرگذار بوده است. کارفرمایان در تولید محصول جهت سودآوری برای خود، به ارضاء سلیقه عام مردم روی آورده‌اند و به عبارتی در جهت سلیقه بازار حرکت می‌کنند، طراحان نیز در طی مراحل طراحی تابع نظرات کارفرمایان هستند. با توجه به موارد ذکر شده، می‌توان دریافت که به دلایل مختلف (از جمله نگاه اقتصادی به معماری، بی‌مسئولیتی و سهل‌انگاری برخی از متخصصین در

عبارت است از: مجموعه ضوابط و مقررات عمومی شهرسازی معماری که در سطح کشور یا مناطقی از کشور لازم‌الرعایه بوده و به‌منظور فراهم کردن موازین طراحی، اجرایی و قانونی توسعه موزون و هماهنگ کالبدی، از مقیاس کلان تا تک‌بنا تهیه و به تصویب می‌رسد. هر یک از قوانین معماری با خود مفهومی حمل می‌کند که به‌واسطه آن توانایی‌هایی از اراده معمار سلب یا به آن داده شده است. این مفاهیم گاه فقط در محدوده مفاهیم نظری باقی می‌ماند و گاه اشاره مستقیمی به راه‌حل‌های عملی برای نیل به مفهوم دیگری دارند. نظر به این مهم که این قوانین باعث از بین رفتن خلاقیت در معماران می‌شود؛ مورد اشاره بسیاری از آموزش‌دهندگان است. همچنین آموزش‌گیرندگان در دانشکده‌ها بدون هیچ محدودیتی طراحی می‌کنند و سپس به بازار کار حرفه‌ای وارد شده و با دنیایی از قوانین محدود کننده روبرو خواهند شد که بعضاً قوانین درستی هم نیستند؛ و آموزش‌دهندگان آن‌ها و افراد حرفه‌مند در جامعه حرفه‌ای آن‌ها، هیچ‌گونه نقشی در تصویب این قوانین ندارند.

• شرایط زمینه‌ای

مرور کدهای مرتبط با عوامل زمینه‌ای نشان می‌دهد که سه مقوله اصلی به ترتیب اثرگذاری آموزش و پرورش، اقتصاد و کارفرمایان غیرمتخصص بوده است. عاملی که به‌عنوان اثرگذارترین عامل زمینه‌ای شناخته شده است آموزش و پرورش است که با وجود مقوله‌های فرعی اندک،

پیامدهای موجود هستند. چکیده خروجی پدیده اصلی، عوامل زمینه‌ای و عوامل مداخله‌ای که تعاملات را ساخته‌اند در نهایت به چالش‌برانگیزترین نتیجه موجود یعنی معماری ناپایدار با بیشترین تعداد ارجاع منجر شده‌اند. در تصویر ۶ مدل پارادایمی عوامل مؤثر بر هسته اصلی پژوهش به صورت نمودار ترسیم شده است. این تصویر حاصل کدگذاری گزینشی داده‌های مصاحبه با آموزش‌دهندگان مورد بررسی در این پژوهش است.

بحث

نتیجه تحلیل داده‌ها حاصل از کدگذاری محوری نشان می‌دهد مجموعه‌ای از عوامل زمینه‌ای و مداخله‌گر که هم از متغیرها و شرایط برون‌دانشگاهی و هم از متغیرهای درون‌دانشگاهی سرچشمه می‌گیرند به عنوان عوامل جهت‌دهنده به شکل‌گیری بناهای معاصر معرفی می‌شوند (تصویر ۶). در واقع به نظر می‌رسد آموزش معماری در مقابل دو عامل زمینه‌ای و مداخله‌گر اثرگذاری کمی دارد و به علت آسیب‌پذیری بالا در برابر کوچک‌ترین محرک‌های زمینه‌ای و مداخله‌ای شکننده ظاهر می‌شود و نقش انتقال دانشی و مهارتی خود را از دست می‌دهد. نگارندگان دو عامل شرایطی (برون‌دانشگاهی و درون‌دانشگاهی) را از تحلیل مصاحبه‌ها استخراج نموده‌اند.

تحلیل‌های کدگذاری حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که در بخش برون‌دانشگاهی، مصاحبه‌شوندگان به نقش رسانه و تأثیر آن بر همه اقشار اتفاق نظر دارند. از نظر آن‌ها فرهنگ‌سازی رسانه، به دلیل در دسترس بودن و زمان اختصاص‌یافته به آن‌ها، نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. رسانه‌ها چنان با زندگی امروز در دنیای مدرن عجین گشته‌اند که به یکی از عناصر جدایی‌ناپذیر بافت فرهنگی در سال‌های اخیر مبدل شده‌اند. مسائل و مباحث مربوط به شناخت، هویت، سلیقه، ارزش‌ها و سبک زندگی که از اجزای فرهنگ هستند، توسط افراد از طریق تصاویر رسانه‌ها مفهوم‌پردازی و عملیاتی می‌شوند. گونه‌های جدید رسانه‌ها مانند رسانه‌های اجتماعی، توسعه آن‌ها در بستر اینترنت جهانی و چندرسانه‌ای بودن از ابعاد جدید رسانه‌هاست. از یک سو رسانه‌ها بر جامعه معماران (دانشجویان، آموزش‌دهندگان و حرفه‌مندان) تأثیرگذارانند و از سوی دیگر می‌توانند با توجه به در دسترس بودن، نقش آموزش‌دهنده در آموزش کاربران (مردم) و سازندگان داشته باشند.

آموزش‌دهندگان، بر عامل «آموزش پیش از دانشگاه» و آموزش و پرورش نیز تأکید داشتند. از یک سو آموزش عمومی در این زمینه در دوران تحصیل پیش از دانشگاه، آمادگی و امکان استعدادیابی دانش‌آموزان را در این حوزه

واگذاری کلیه مراحل به کارفرما و...، سهم خواست و سلیقه کارفرما در محصول نهایی بیشتر از حد طبیعی آن است (حجت و آقا لطیفی، ۱۳۸۷).

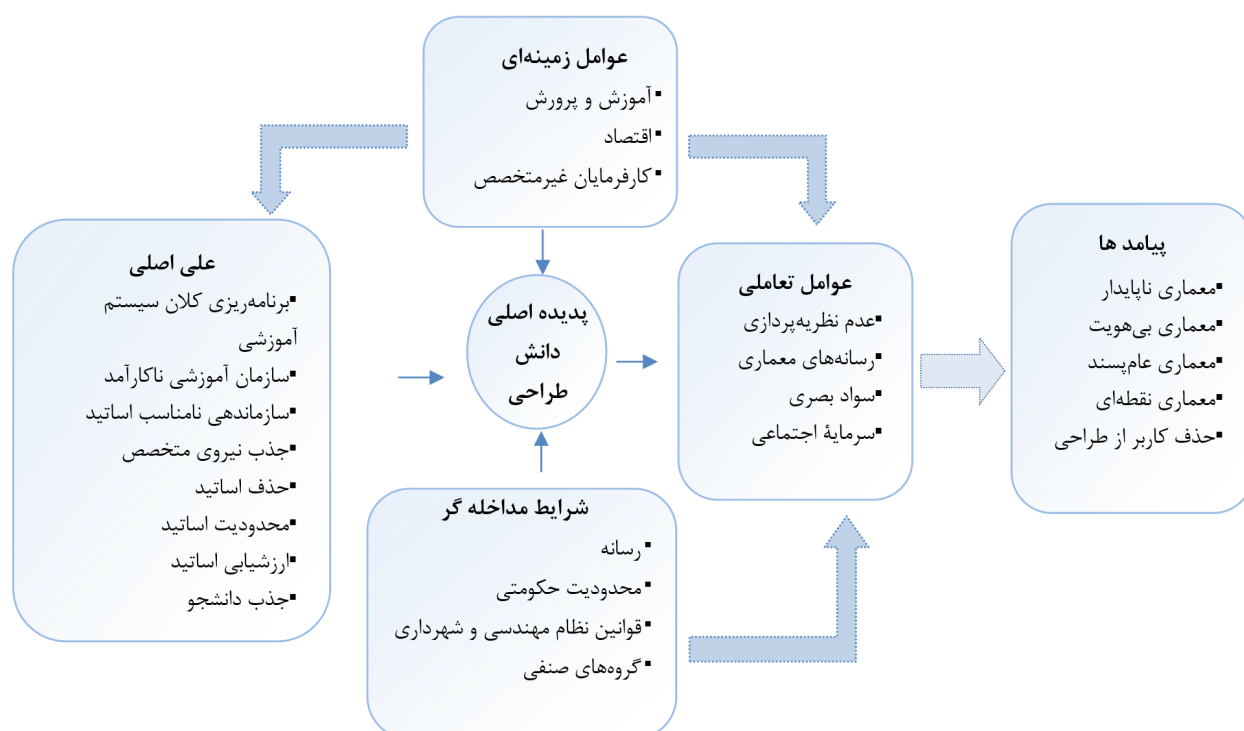
• روش‌های کاربردی (عمل‌ها/ تعامل‌ها)

مقوله‌های اصلی مرتبط با عامل تعاملی به ترتیب شامل عدم نظریه‌پردازی، سواد بصری، سرمایه اجتماعی و رسانه معماری بوده است؛ که بیشترین اشاره به نظریه‌پردازی و رسانه معماری (مجلات برگزارکننده مسابقات) است. نظریه‌پردازی بیش از نیمی از واریانس عوامل تعاملی را به خود اختصاص داده است، در واقع به نظر می‌رسد آموزش معماری و عوامل مداخله‌ای و زمینه‌ای مرتبط به آن نتوانسته‌اند جهان‌بینی و نظریه‌پردازی را در طراحان قوت ببخشند؛ به عبارت دیگر، خروجی دانشکده‌ها آموزش‌گیرنده‌هایی با سطح طراحی ابتری را رقم زده است که این مهم سبک معماری ناهمگونی را در ادامه خود داشته است. این امر به نوبه خود باعث شده است که هر فرد به عنوان دانش‌آموخته از دانشکده‌ها نتواند به طور تدریجی ارزش‌ها و اصولی را که در طی دوران آموزش کسب کرده‌اند به کار بگیرند.

نیمی دیگر از واریانس عوامل تعاملی به رسانه معماری به عنوان یکی از عوامل، اختصاص یافته است. مجلات و مسابقات معماری یکی از منابعی است که همه‌ساله به عنوان الگو در دسترس آموزش‌گیرندگان و حرفه‌مندان قرار می‌گیرد تقلید و کپی از این مجلات به وفور پس از چاپ آن دیده می‌شود که نشان از تأثیر آن بر این دو قشر، آموزش‌گیرنده و طراحان دارد. وجود این مجلات (همراه با مسابقه) مخالفان بسیاری دارد که معتقد هستند این مجلات راه را به آموزش‌گیرندگان اشتباه می‌آموزند و حرفه‌مندان را نیز دچار سردرگمی می‌کنند، زیرا برنده شدن در برخی از مجلات با اما و اگرهای فراوانی همراه است که بخشی از آن شامل شروط کارفرما جهت برنده شدن طراح در مسابقه و بخشی دیگر شامل تبلیغات (مصلح و ...) است که صحت آن‌ها را زیر سؤال می‌برد.

پیامدها

پیامدها نتایج حاصل از عوامل تعاملی است (Creswell & Poth, 2016). در این پژوهش پیامدها در ۵ دسته ارائه شده است. در واقع عوامل تعاملی حاصل از مقوله هسته «دانش طراحی» پیامدهایی را به دنبال داشته است، برای مثال حاصل عامل تعاملی عدم نظریه‌پردازی، پیامدی همچون معماری بی‌هویت، معماری عام‌پسند است. در بررسی مقوله‌های پیامدی مطابق تصویر ۶ مشخص شد که به ترتیب عوامل معماری ناپایدار، معماری عام‌پسند، معماری بی‌هویت و معماری نقطه‌ای و حذف کاربر از طراحی از



تصویر ۶. مدل پارادایمی استخراج‌شده از منظر آموزش‌دهندگان. مأخذ: نگارندگان.

نشان می‌دهد تأثیر مقوله «دانش طراحی» کمتر از مقوله‌های مداخله‌گر و زمینه‌ای است.

سلسله قوانین موجود در ساخت‌وساز به‌عنوان عاملی مداخله‌گر شناخته می‌شود و از دو بخش، نقص در قوانین ساخت‌وساز و علمی نبودن این قوانین که بدون نظارت اساتید و افراد مطلع است؛ شکل می‌گیرند. این عامل با عوامل عدم تخصص کارفرمایان و رانت‌های اقتصادی و سیاسی «نهاد بازار ساخت‌وساز» را شکل داده‌اند. عدم توجه به این دو مورد سبب شده است که دانش‌آموختگان معماری در طراحی‌ها ضعیف عمل کرده و خلاقیت لازم جهت طراحی را نداشته یا بعضاً زیر بار این قوانین جهت طراحی نروند که مشکلات بعدی را به دنبال خواهد داشت. آموزش‌های معماری اگر هم دانش‌آموخته‌های حرفه‌ای را تربیت کند این افراد در بازار ساخت‌وساز موفقیت کمتری را دارند. از سوی دیگر آموزش‌گیرندگان در دانشکده‌ها بدون محدودیت‌های بازار طراحی می‌کنند و سپس به بازار کار حرفه‌ای وارد شده و با دنیایی از قوانین محدودکننده روبرو خواهند شد. هیچ نظام جامعی و نهادی بر روی «تطابق» خواسته‌های بازار ساخت‌وساز و حرفه‌ای و آموزش‌های معماری نظارت ندارد. با توجه به قدرت اقتصادی نهاد بازار ساخت‌وساز این نهاد عملاً ارزش‌های معماری را تعیین می‌کند. ضعف گروه‌های صنفی معماری و عدم نقش‌آفرینی امکان ایجاد یک تعامل سازنده با بازار ساخت‌وساز را فراهم نکرده است.

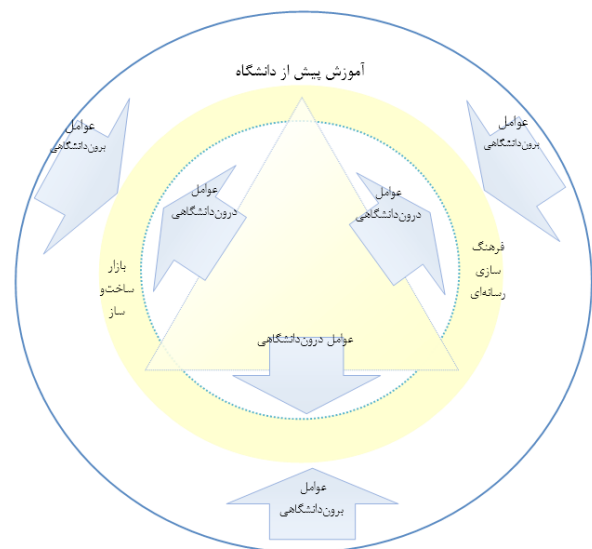
فراهم می‌کند (کاری که اساساً یکی از وظایف آموزش و پرورش است). از سوی دیگر آموزش مردم خواسته‌های آن‌ها و ارزش‌های هنری و معماری را برای آن‌ها بیان کند تا خواسته‌های آن‌ها، به بازار ساخت‌وساز شکل دهد. آموزش‌های پیش از دانشگاه در بالابردن سطح آگاهی مردم و از جمله کارفرمایان مؤثر خواهد بود. همان‌طور که یک نظام درمانی به تنهایی برای حفظ سلامت جامعه کافی نیست و در دوران تحصیل به دانش‌آموزان آگاهی‌های بهداشتی داده می‌شود، در زمینه امور شهری و معماری نیز این امر ضروری است اما هیچ «آموزش عمومی در زمینه شهر، معماری و شهرنشینی و شهروندی» وجود ندارد. بر مبنای کدهای استخراجی در کد نهاد آموزش و پرورش عدم توجه به شناخت استعداد و هدایت آموزش‌گیرندگان به سمت رشته‌های مطلوب آن‌ها و عدم ارتباط و شناخت دانش‌آموزان با رشته تحصیلی، بیشترین لطمه را به آموزش معماری وارد کرده است.

عامل دیگر سازمان‌ها و نهادهای ساخت‌وساز است که در غالب پارادایمی، نهاد آموزش و پرورش، زمینه‌ای و نهاد بازار ساخت‌وساز عامل مداخله‌گر معرفی می‌شود. در مجموع باید گفت این عوامل و عامل فرهنگ‌سازی رسانه، از عوامل مداخله‌گر، به‌عنوان عوامل برون‌دانشگاهی بیشترین کدها را به خود اختصاص داده و حتی تعداد ارجاعات آن‌ها به طرز معناداری بیشتر از عوامل درون‌دانشگاهی است. این موضوع

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با توجه به ضرورت‌های موجود در بحث آموزش معماری و همچنین چالش‌هایی که در سطح معماری امروز جامعه با آن‌ها روبرو است شکل گرفت. در طول پژوهش سعی شد تمرکز بر استخراج اتفاقات، پدیده‌ها، سازوکارها و فرایندهای واقع‌شده در بین این دو متغیر قرار گیرد. نکته اصلی در تحلیل داده‌های استخراج‌شده این است که «آموزش معماری ایران در وضع موجود، نقش ضعیفی در تربیت طراحان و از آن طریق جهت‌دهی و شکل‌گیری بناهای معاصر ایفا کرده است».

این پژوهش نشان داد، «نقش عوامل مؤثر بر معماری معاصر» متأثر از دو عامل درونی و بیرونی است و نمی‌توان تنها آموزش در دانشکده‌های معماری را مسبب وضع موجود معماری معاصر دانست. از نظر اساتید دانشگاه در دانشکده‌های معماری بخش بیرون‌دانشگاهی نقش پررنگ‌تری را ایفا می‌کند. عوامل بیرونی در سه عامل «آموزش پیش از دانشگاه»، «فرهنگ‌سازی رسانه‌ای» و «نهاد بازار ساخت‌وساز» قابل بیان هستند (تصویر ۷).



تصویر ۷. مقوله‌های مؤثر بر معماری معاصر. مأخذ نگارندگان.

پی‌نوشت

۱. Grounded Theory
۲. Open Coding
۳. Axial Coding
۴. Selective Coding
۵. Aasistaan

فهرست منابع

• ادیبی، مهدی؛ یزدخواستی، بهجت و فرمند، مهناز. (۱۳۸۷).

جهانی‌شدن با تأکید بر هویت اجتماعی جوانان شهر اصفهان. *مطالعات ملی* ۹ (۳۵)، ۹۹-۱۱۸.

• استراس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۸۷). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌های مبانی رویه‌ها و شیوه‌ها* (ترجمه بیوک محمدی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

• بازرگان، عباس. (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته، رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.

• تقی‌زاده، محمد. (۱۳۷۸). *مروری بر آموزش معماری و شهرسازی در ایران. آموزش مهندسی ایران*، ۱(۴)، ۹۹-۱۱۹.

• حجت، عیسی و انصاری، حمیدرضا. (۱۳۸۹). *بازاندیشی در رفتارهای آموزشی معماری بر پایه آسیب‌شناسی آموزش متوسطه. هنرهای زیبا*، ۲(۴۴)، ۱۵-۲۶.

• حجت، عیسی و آقا لطیفی، آزاده. (۱۳۸۷). *وجه پنهان آموزش معماری. سومین همایش آموزش معماری*. تهران: دانشگاه تهران.

• حسینی، الهه؛ فلاحی، محمدمنصور و حجت، عیسی. (۱۳۹۸). *نقش تفکر خلاق و سبک‌های یادگیری در آموزش طراحی معماری. اندیشه معماری*، ۳(۵)، ۱۲۵-۱۴۰.

• دانشگرمقدم، گلرخ. (۱۳۸۸). *فهم مسئله طراحی در آموزش معماری بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر فهم کافی از مسئله طراحی به‌عنوان آغازگاهی برای طراحان مبتدی. هنرهای زیبا*، ۳۷، ۵۹-۶۸.

• دیناروند، عبدالرحمان؛ ندیمی، حمید و علایی، علی. (۱۳۹۶). *پرورش نوآموزان معماری، با بهره‌گیری از رویکرد یادگیری مشارکتی همیارانه. صفا*، ۲۷(۹۷)، ۵-۱۸.

• رزاقی‌اصل، سینا و رحیمی آریایی، افروز. (۱۳۹۵). *بررسی اهمیت و نحوه آموزش نقد بنا به دانشجویان رشته معماری از دیدگاه اساتید معماری ایران. معماری و شهرسازی ایران*، ۷(۲)، ۸۳-۹۳.

• سامه، رضا و ایزدی، عباسعلی. (۱۳۹۳). *سازوکار داوری و سنجش طراحی در آموزش معماری پیشنهاد مدلی برای ارزیابی فرایند و ارزشیابی طرح در تعامل استاد و دانشجو. معماری و شهرسازی ایران*، ۵(۲)، ۱-۱۳.

• سلیمانی، سارا. (۱۳۹۲). *تأثیر به‌کارگیری چندرسانه‌های تعاملی بر بهبود کیفیت آموزش سازه در رشته معماری. معماری و شهرسازی ایران*، ۵(۷۵-۸۳).

• صدقاتی، عباس و حجت، عیسی. (۱۳۹۸). *محتوای آموزش معماری در ایران و میزان موفقیت دوره کارشناسی در انتقال این محتوا. مطالعات معماری ایران*، ۸(۱۵)، ۹۱-۱۱۲.

• طاقی، زهرا. (۱۳۷۴). *نگاهی به آموزش معماری در دوران معاصر. صفا*، ۵(۵۴-۶۲).

• طاقی، زهرا. (۱۳۸۷). *تأملی در تبعات رشد کمی دوره کارشناسی معماری در دانشگاه‌های کشور. صفا*، ۴۶(۱۷)، ۱۲۵-۱۳۴.

• علی‌الحسابی، مهران و نوروزیان ملکی، سعید. (۱۳۸۸). *تجربه آموزش طراحی در مدارس معماری. فناوری آموزش*، ۳(۴)، ۳۳۳-۳۳۶.

• غریب‌پور، افرا و توتونچی مقدم، مارال. (۱۳۹۴). *بازنگری تطبیقی برنامه آموزش پایه طراحی در دوره کارشناسی معماری. هنرهای زیبا*، ۲۰(۴)، ۵۹-۷۲.

• فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۳). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. تهران: علم استادان.

• فرضیان، محمد و کرباسی، عاطفه. (۱۳۹۳). *«دست‌ساخته‌ها تجربه»*

رویکرد طراحانه به مصادیق معماری. *مطالعات معماری ایران*، ۷(۱۴)، ۲۰-۵.

- ناری قمی، مسعود و محمودی، سیدامیر سعید. (۱۳۹۵). اهمیت به‌کارگیری دانش تجربی در آموزش معماری (نمونه موردی: روند برنامه درس تمرین‌های معماری در دانشگاه فنی و حرفه‌ای قم). *هنرهای زیبا*، ۲۱(۳)، ۵۳-۶۶.
- ندیمی حمید. (۱۳۷۰). مدخلی بر روش‌های آموزش معماری. *صفه*، ۱(۲)، ۴-۱۷.
- نقدبیشی، رضا؛ نجف پور، حامد و نقدبیشی، الهام. (۱۳۹۷). ارزیابی کیفیت آموزش معماری از منظر مدرسان (مطالعه موردی: دانشکده هنر و معماری دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن). *هویت شهر*، ۱۲(۳۶)، ۴۷-۶۰.
- یاران، علی. (۱۳۹۱). تأثیرات نقش آموزش معماری و پرورش معمار بر سیمای شهرهای تاریخی. *مرمت و معماری ایران (مرمت آثار و بافت‌های تاریخی فرهنگی)*، ۲(۳)، ۵۱-۶۲.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۸۸). *رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- Abbott, A. (2014). *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Akinyode, B. & Khan, T. (2016). Student' Learning Style among Planning Students in Nigeria using Kolb's Learning Style Inventory. *Indian Journal of Science and Technology*, 9(47), 1-13.
- Callahan, M., Shadravan, S., Obasade, Y. & Hasenfratz, E. (2019). A Student-Centered Active Learning Approach to Teaching Structures in a Bachelor of Architecture Program. *Building Technology Educator's Society*, 6(1), 20.
- Cave, M., Hanney, S., Henkel M. & Kogan, M. (1997). *The Use of Performance Indicators in Higher Education: The Challenge of the Quality Movement*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Collins, P. (1971). *Architectural Judgement*. London: Faber & Faber.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Davis, D. (2002). *An interactive multidisciplinary architecture program*. In 32nd Annual Frontiers in Education, (Vol. 3, pp. S3A-S3A). Boston, MA.
- Demirkan, H. & Demirbas, O. (2003). Fouse on architectural design process through learning style. *Design Studies Journal*, 24, pp. 237-456.
- Demirkan, H. & Demirbas, O. (2007). The effects of learning styles of freshman design student. *Design Studies Journal*, 29(3), 254-266.
- Eilouti, B. H. (2012). Knowledge Recycling and Transformation in Design. *New Research on Knowledge*

شخصی» یادگیری از راه ساختن در آموزش. *هنرهای زیبا*، ۱۹(۳)، ۸۷-۹۶.

- فیضی، محسن و دژپسند، ساحل. (۱۳۹۷). واکاوی سبک‌های یادگیری دانشجویان برای ارتقاء آموزش معماری (مطالعه موردی: دانشجویان معماری دانشگاه ارومیه). *مطالعات معماری ایران*، ۷(۱۴)، ۱۴۹-۱۶۹.
- قدوسی‌فر، سیدهدای؛ اعتصام، ایرج؛ حبیب، فرح و پناهی برجای، هاجر. (۱۳۹۱). آموزش سنتی معماری در ایران و ارزیابی آن از دیدگاه یادگیری مبتنی بر مغز. *مطالعات معماری ایران*، ۱(۱)، ۳۹-۵۸.
- قیومی بیدهدی، مهرداد و سپهری، یحیی. (۱۳۹۵). تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی (دانشگاه ملی ایران)، مرحله تکوین. *صفه*، ۲۶(۷۴)، ۲۵-۳۹.
- کیان‌ارثی، منصور؛ مظفر، فرهنگ و خسروی، وحید. (۱۳۹۸). مطالعه تطبیقی سه نسل آموزش دانشگاهی معماری از سه منظر روند، دانش و اندیشه طراحی. *هویت شهر*، ۱۳(۳۷)، ۵۹-۷۲.
- گوران، شیرین؛ فروتن، منوچهر و دژدار، امید. (۱۴۰۰). سبک‌های یادگیری دانشجویان معماری: مقایسه بین مقطع کارشناسی پیوسته و کارشناسی ناپیوسته دانشگاه‌های استان همدان. *هویت شهر*، ۱۵(۳)، ۲۹-۴۲.
- لاوسن، برابان. (۱۳۸۴). *طراحان چگونه می‌اندیشند، ابهام زدایی از فرایند طراحی*، (ترجمه حمید ندیمی). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- لنگ، جان. (۱۳۸۳). *آفرینش نظریه معماری* (ترجمه علیرضا عینی‌فر). تهران: دانشگاه تهران.
- محمدی بلبان آباد، صالح؛ ایرانمنش، سید محسن و بمانیان، محمدرضا. (۱۳۸۸). بررسی نقش ارزشیابی در آموزش معماری. *آموزش مهندسی ایران*، ۱۱(۴۱)، ۱۱۳-۱۳۴.
- مسعودی نژاد، سپیده. (۱۳۹۰). مدلی برای ارزیابی کارگاه طرح معماری. *صفه*، ۲۵(۵۴)، ۲۵-۴۲.
- معروفی، یحیی؛ حسینی، حسین و موسی پور، نعمت‌اله. (۱۳۹۸). کاوش برنامه درسی اجراشده دروس تربیتی؛ نظریه‌ای داده‌بنیاد. *پژوهش‌های برنامه درسی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۹(۱)، ۷۵-۱۱۲.
- معظمی، منوچهر. (۱۳۹۰). تلقی استاد از فضا و تأثیر آن بر آموزش. *هنرهای زیبا*، ۳(۴)، ۵۷-۶۸.
- منصور نژاد، هانی. (۱۳۹۶). ارتباط آموزش معماری و رجحان فکری دانشجویان. *صفه*، ۲۷(۷۷)، ۳۵-۴۸.
- موسوی، سیدمحسن؛ ثقفی، محمدرضا و مظفر، فرهنگ. (۱۳۹۸). دستیابی به الگوی آموزشی مؤثر در آموزش معماری، مورد مطالعاتی: مقدمات طراحی معماری دو. *آرمانشهر*، ۱۲(۲۸)، ۱۰۳-۱۱۴.
- مهدوی پور، حسین و جعفری، عاطفه. (۱۳۹۱). جایگاه دانش و صنعت بومی در آموزش معماری امروز. *مسکن و محیط روستا*، ۳۱(۱۳۷)، ۱۷-۳۶.
- مهدوی نژاد، محمدجواد. (۱۳۸۴). آموزش نقد معماری تقویت خلاقیت دانشجویان با روش تحلیل همه‌جانبه آثار معماری. *هنرهای زیبا*، ۲۳، ۶۹-۷۶.
- میرجانی، حمید و ندیمی، حمید. (۱۳۹۷). الگوی تجربی فعال در آموزش معماری تدوین مدلی برای کسب دانش عملی طراحی از طریق

- Management Models and Methods*, in: Huei Tse Hou (Eds.), InTech, 65-76.
- Farahat, B. I. (2011). Architectural education future experience in designing a new curriculum for undergraduate university education in architecture. *In Proceedings of EDULEARN 11 Conference. Barcelona*, pp. 743-757. Guilford, J.P. (1959). *Three Faces of Intellect*. American Psychologist, (14), 469-479.
 - Hillier, B. & Leaman, A. (1972). *Structure. System and Transformation*, London University College. *Bartlett Society*, Transaction, 9, 36-77.
 - Johansson-Sköldberg, U., Woodilla, J. & Çetinkaya, M. (2013). Design thinking: past, present and possible futures. *Creativity and Innovation Management*, 22(2), 121-146.
 - Kurt, S. (2009). An Analytic Study on the Traditional Studio Environments and the Use of the Constructivist Studio in the Architectural Design Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 401-408.
 - Kvan, T. & Jia, Y. (2005). Students learning styles and their correlation with performance in architectural design studio. *Design Studies*, 26(1), 19-34.
 - Maturkarn, C. & Moorapun, C. (2017). DesignThinking: Interior Architecture and Interior Design in Thailand. *Environment-Behavior Proceedings Journal*, 2(6), 71-79.
 - Núñez-Andrés, M. A., Martínez-Molina, A., Casquero-Modrego, N. & Suk, J. Y. (2021). The impact of peer learning on student performance in an architectural sustainability course. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.
 - Önder, Ö & Gümüşkaya, H. (2011). Architectural platform: a social network site for architects. *Procedia Computer Science*, 3, 469-473.
 - Roberts, A. (2006). Cognitive styles and student progression in architectural design education. *Design Studies*, 27(2), 167-181.
 - Salama, A. M. (1995). *New Trends in Architectural Education: Designing the Design Studio*, Tailored Text and Unlimited Potential Publishing, Raleigh, North Carolina, USA.
 - Salama, A. (2005). *Skill-Based/Knowledge-Based Architectural Pedagogies: Toward an Alternative for Creating Humane Environments*. Proceedings of the 7th International Conference of the International Association for Humane Habitat-IAHH, Mumbai, India.
 - Salama, A. (2006). Design Studio Teaching Practices: Between Traditional, Revolutionary, and Virtual Models. *Open House International*, 31(3), 1-116.
 - Sayed, Y. & Ahmed, R. (2015). Education Quality, Teaching, and Learning in the Post-2015 Education Agenda. *International Journal of Educational Development*, 40, 330-338.
 - Schreiber, S. (2010). Education for architecture in the United States and Canada. *International Encyclopedia of Education* (Third Edition), Oxford: Elsevier.
 - Seidel, A. (1981). Teaching Environment and Behavior: Have We Reached the Design Studio, *Journal of Architectural Education*, 33(3), 8-14.
 - Sharif, R., Maarof, S. & Meor Razali, M. (2012). Project oriented problem based learning in architecture design studio in bachelor of architecture program, UPM. *In The Proceedings of Malaysian Architectural Education Conference 2012*, (pp. 65-75).
 - Tale'pasand, S. (2009). Validation of the Iranian Version of student's Evaluation of Educational Quality Questionnaire. *Journal of Behavioral Sciences*, 3, (2) 127-134.
 - Yıldırım, T. & Yavuz, Ö. A. (2013). A Study on The Utilization of Creative Knowledge During the Process of Computer Aided Architectural Design Education. *In 3rd World Conference on Innovation and Computer Sciences*.

COPYRIGHTS

Copyright for this article is retained by the author(s), with publication rights granted to the Bagh-e Nazar Journal. This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



نحوه ارجاع به این مقاله:
گوران، شیرین؛ فروتن، منوچهر و دژدار، امید. (۱۴۰۱). تبیین مؤلفه‌های تأثیرگذار برون دانشگاهی آموزش معماری بر معماران معاصر ایران از دیدگاه اساتید دانشگاه. *باغ نظر*، ۱۹(۱۱۲)، ۸۱-۹۲.



DOI:10.22034/BAGH.2022.288974.4902
URL:http://www.bagh-sj.com/article_153549.html