

ضرورت توجه دانشکده‌های معماری به زمینه اجتماعی مبتنی بر رابطه متقابل معماری و جامعه^۱

مهدی محمدی^۲ و حمید میرجانی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۸/۲۳، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۱

DOI:10.22047/ijee.2025.488709.2131

DOR: 20.1001.1.16072316.1404.27.106.7.9

چکیده: هدف اصلی پژوهش حاضر بحث درباب رسالت دانشکده‌های معماری در قبال جامعه و نشان دادن ضرورت توجه این نهاد به زمینه اجتماعی آن است. بدین ترتیب، پرسش اصلی پژوهش این است که، براساس ماهیت دانش معماری، ضرورت توجه دانشکده معماری به زمینه اجتماعی‌اش در چیست؟ پژوهش پیش رو، با رویکردی کیفی و مبتنی بر مطالعات کتابخانه‌ای، از روش‌های استدلال منطقی و تحلیل تفسیری در تحلیل داده‌ها بهره می‌برد. یافته‌های پژوهش مدلی نظری از رابطه متقابل معماری و جامعه ارائه می‌دهد که، براساس آن، معماری دانشی ماهیتاً اجتماعی و زندگی اجتماعی عرصه‌ای درهم‌تنیده با نیازهای معمارانه تعریف می‌شود. این درهم‌تنیدگی بی‌توجهی دانشکده‌های معماری را به زمینه اجتماعی خود ناممکن می‌سازد و ضرورت مسئولیت‌پذیری این نهادها را در قبال جامعه برجسته می‌کند. ازاین‌رو، دانشکده‌های معماری، به‌منزله نهادهای اصلی تربیت معماران، ملزم به شناخت و معتبرشناختن معماری مردم، به‌مثابه سندی از وضعیت معماری جامعه، و تلاش برای ارتقای کیفیت آن هستند.

واژگان کلیدی: دانشکده معماری، زمینه اجتماعی، معماری مردم، ماهیت اجتماعی معماری

۱- مقاله حاضر مستخرج از رساله دکتری مهدی محمدی، با عنوان «آموزش معماری و نسبت گفتگویی با جامعه؛ تبیین ضرورت و کیفیت توجه برنامه درسی دانشکده معماری به زمینه اجتماعی آن» است که زیر نظر دکتر حمید میرجانی، در مقام استاد راهنما، در گروه معماری دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد در حال نگارش است.

۲- دانشجوی دکتری معماری، گروه معماری، دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد، یزد، ایران. mhmddi.mehdi@stu.yazd.ac.ir

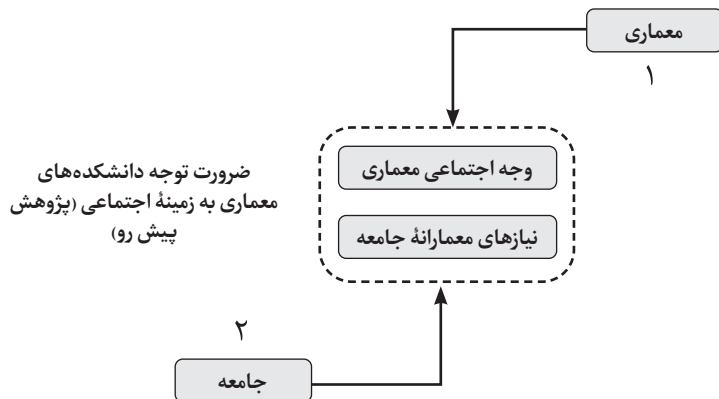
۳- استادیار گروه معماری دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد، یزد، ایران (نویسنده مسئول). h.mirjany@yazd.ac.ir

۱. مقدمه

چند دهه است که دانشکده‌های معماری ایران وظیفه تربیت معماران را بر عهده گرفته‌اند. دانشکده‌های معماری، همچون هر نهاد دیگری، برای نیل به اهدافی معین تأسیس شده و چشم‌انداز و مأموریتی روشن دارند. طبیعتاً ممکن است از زمان تأسیس نخستین دانشکده معماری تا امروز تحولاتی، کلی یا جزئی، در اهداف یا مأموریت‌های این نهاد آموزشی ایجاد شده باشد؛ با این حال، نمی‌توان این حقیقت را نادیده گرفت که هر دانشکده معماری در هر زمان و با هر هدفی که تأسیس شده باشد دارای زمینه اجتماعی و تاریخی است و فعالیت آن به شکل مستقیم/غیرمستقیم بر مردم و معماری آنان تأثیر می‌گذارد و لاجرم از آن تأثیر می‌پذیرد. پس، می‌بایست درباره این تأثیر و تأثرات اندیشید.

تأسیس نخستین دانشکده معماری در ایران به دوره پهلوی اول بازمی‌گردد. دانشکده هنرهای زیبای دانشگاه تهران از ابتدا مدرسه بوزار پاریس را الگوی خود قرار داد و حتی نخستین رئیس آن معماری فرانسوی بود. مدرسه بوزار در جهان به رویکرد نخبه‌گرا، فارغ از طبقات فرودست جامعه، و به‌جا آوردن معماری همچون هنر معروف بود و به همین دلیل معمارانی، همچون والتر گروپیوس^۱ و بعدتر هانس مایر^۲، تلاش کردند در مدرسه باوهاوس^۳ رویکردی متفاوت در پیش گیرند (Tomita, 2017). در چند دهه نخست تأسیس دانشکده هنرهای زیبا، این دیدگاه نخبه‌گرای بوزاری که «معماری هنر است» به فارغ‌التحصیلان معماری ایرانی نیز منتقل شد (Gharavi-Alkhansari, 2020). اگرچه آموزش معماری کشور در دهه‌های اخیر تحولات متعددی را پشت سر گذاشته است و دانشکده‌های معماری متعددی در ایران تأسیس شده‌اند همچنان برخی معایب نظام آموزشی بوزار در آموزش معماری مشاهده می‌شود (همان). از این رو، به نظر می‌رسد ردی از رویکرد درک معماری به مثابه هنر یا بی‌اعتنایی به زمینه، از جمله زمینه اجتماعی، در آموزش معماری ایران مشاهده می‌شود.

بر همین اساس، پرسشی که پژوهش حاضر را شکل داده این است که آیا دانشکده‌های معماری اساساً وظیفه‌ای در قبال زمینه اجتماعی خویش و مسائل آن دارند. به‌زبانی دیگر، آیا ضرورتی در توجه دانشکده‌های معماری به مردم و معماری مردم وجود دارد؟ نگارندگان مقاله تلاش کرده‌اند با غور در مبانی نظری موجود و بازگشت به مفاهیم اصلی این بحث، همچون معماری، معماری مردم و زمینه اجتماعی، و نیز بر مبنای ماهیت معماری به پرسش مطرح شده پاسخ دهند. در این مقاله، در دو محور کلی بحث کرده‌ایم: ۱. وجه اجتماعی معماری و آموزش آن و ۲. وجه معمارانه جامعه و معماری مردم (شکل ۱).



شکل ۱. محورهای کلی پژوهش

۲. پیشینه پژوهش

بحث درخصوص نقش و رسالت اجتماعی معماران بحثی تازه نیست. معماران مدرنیست تا امروز، در منابع گوناگون، بر نقش اساسی معماران در شکل‌دهی به محیط مصنوع در جامعه و مقابله با چالش‌های آن تأکید کرده‌اند و این موضوع دارای سابقه‌ای طولانی است. باین حال، از نقش و رسالت اجتماعی دانشکده‌های معماری تا حدی غفلت شده است. یکی از تازه‌ترین و از معدود منابع مکتوب فارسی در حد فاصل معماری و جامعه‌شناسی کتاب *جامعه‌شناسی معماری*، اثر غلامرضا جمال‌الدین، است که به وجوه جامعه‌شناسانه معماری می‌پردازد (Jamaledin, 2021). اگرچه این کتاب گام بلندی در توجه به رسالت اجتماعی معماران و تأکید بر وجه اجتماعی معماری برداشته به‌طور مشخص به دانشکده‌های معماری و نقش اجتماعی آنها نپرداخته است. به همین ترتیب، اگرچه مقالات متعددی به نقش اجتماعی معماران و نیاز به آموزش اجتماعی آنها پرداخته‌اند از نگاه کل نگر به جایگاه اجتماعی دانشکده‌های معماری بر مبنای ماهیت اجتماعی دانش معماری غفلت ورزیده‌اند. در میان مقالات حدود ده سال گذشته، سه مقاله غروی الخوانساری درخصوص تاریخ آموزش معماری در ایران به لزوم توجه آموزش معماری به زمینه اجتماعی اشاره کرده‌اند: نخستین مقاله درباره نقد و آسیب‌شناسی سال‌های آغازین آموزش معماری در ایران است (Gharavi-Alkhansari, 2020)؛ دومین به ریشه‌های تحول دوره دوم آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا و نقد آن می‌پردازد (Gharavi-Alkhansari, 2021) و سومین به مقایسه دو دوره اول و دوم آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا (Gharavi-Alkhansari, 2022). باین حال و از آنجایی که بحث اصلی تاریخی است، وجه اجتماعی آموزش معماری در حاشیه مطرح شده است.

مقاله‌ای که کرامر منتشر کرده (Kramer, 2012) در مرحله شناخت معیارهای مسئولیت اجتماعی در اسناد بالادستی باقی مانده و بحث مفصلی درباره چرایی مسئولیت اجتماعی، چستی و چگونگی

آن نکرده است. محدوده پژوهش هم به چند کشوری محدود مانده که اسناد بالادستی آنها به زبان انگلیسی در اینترنت موجود است. خورشیدی فرد در مقاله‌ای به مسئولیت اجتماعی معماران و به طور مشخص نیاز به گنجاندن دغدغه اجتماعی در آموزش معماری می‌پردازد و با پُررنگ کردن مفهوم «یادگیری اجتماعی» به منزله یکی از راهکارهای نیل به مسئولیت‌های اجتماعی معماران نیاز به بازنگری‌های جزئی و کلی در آموزش معماری را گوشزد می‌کند (Khorshidifard, 2019). اینجادی در مقاله‌ای (Incedayi, 2005) به بررسی تغییرات آموزش معماری و نقش معمار در جامعه معاصر می‌پردازد و تأکید می‌کند که آموزش معماری می‌بایست به دانشجویان کمک کند حساسیت به محیط و توانایی طراحی و تغییر آن را توسعه دهند. همچنین به اهمیت ارتباط معماری و علوم اجتماعی اشاره و پیشنهاد می‌کند برنامه‌های آموزشی شامل رشته‌های اجتماعی باشند تا دانشجویان ارتباط معماری و فضا را درک کنند. هوتیت در مقاله خود (Hoteit, 2016) بر نقش معماری در توسعه جامعه و نیاز به آموزش معماری برای مقابله با چالش‌های محلی و منطقه‌ای، به ویژه در جهان عرب، تأکید می‌کند. شوارتز و همکارانش (Schwartz et al., 2014) بر گنجاندن پروژه‌های طراحی/ساخت مبتنی بر جامعه در آموزش معماری برای ارائه تجربیات یادگیری اجتماعی و مقابله با ابعاد اجتماعی معماری تأکید دارند. آبی‌نما و همکارانش نیز موانع راه فارغ‌التحصیلان معماری را در ایفای نقش مؤثر اجتماعی بررسی کرده‌اند (AbiNama et al., 2021).

همان‌طور که گفتیم، مطالعات موجود به‌طور کلی بر آگاهی اجتماعی معماران و پاسخ‌گویی معماران و دانشکده‌های معماری به نیازهای جوامع تأکید می‌کنند. با این حال، هیچ‌یک از منابع موجود به شکل متمرکز نقش و رسالت اجتماعی دانشکده‌های معماری را براساس ماهیت اجتماعی دانش معماری و مسئولیت دانشکده‌های معماری در توجه به معماری مردم بررسی نکرده‌اند.

۳. تعریف مسئله

مطابق آنچه در بخش مقدمه گفتیم، به نظر می‌رسد، با وجود بحث‌های فراوان اما پراکنده درباره مسئولیت اجتماعی دانشکده‌های معماری تاکنون، پژوهشی با هدف پاسخ به مسئله ضرورت توجه دانشکده‌های معماری به زمینه اجتماعی با اعتنا به ماهیت اجتماعی دانش معماری و همچنین نیازهای معمارانه جامعه صورت نگرفته است. از این رو، پرسش‌های پژوهش خود را بدین صورت مطرح می‌کنیم:

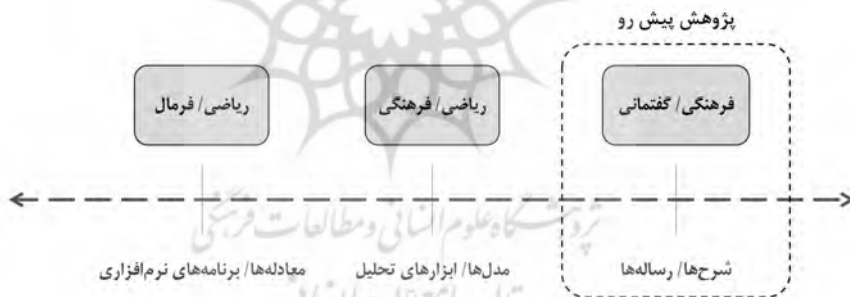
الف) براساس ماهیت دانش معماری، چه ضرورتی در توجه دانشکده معماری به زمینه اجتماعی‌اش وجود دارد؟

ب) با توجه به نیازهای معمارانه مردم، رسالت دانشکده‌های معماری در قبال جامعه و معماری مردم چیست؟

۴. روش پژوهش

ماهیت پژوهش حاضر بنیادی نظری است و در پی روشن کردن ماهیت اجتماعی دانش معماری و نشان دادن ضرورت برقراری نسبت میان دانشکده معماری و جامعه است. این پژوهش از حیث رویکرد کلی کیفی و از حیث هستی‌شناسی پژوهشی ساخت‌گراست. نگارندگان مقاله، متناسب با موضوع آن، در گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و مراجعه به منابع مکتوب استفاده کرده‌اند. همچنین از روش تحلیلی-تفسیری با راهبرد استدلال منطقی برای تحلیل داده‌ها و نتیجه‌گیری بهره برده‌اند.

در کتاب لیندا گروت و دیوید ونگ^۱، فصلی با عنوان «استدلال منطقی» به این موضوع اشاره می‌کند که وقتی نظریه تبیینی گسترده‌ای به خودی خود محصول مورد انتظار تلاشی تحقیقاتی است استدلال منطقی راهبردی قابل قبول برای رسیدن به مقصد است (Groat & Wang, 2013). البته، به زعم گروت و ونگ، تعریف استدلال منطقی به منزله راهبرد چالش‌هایی دارد: نخست اینکه، در منابع، به استدلال منطقی به اندازه سایر راهبردهای پژوهشی توجه نشده است و بسیاری از منابع آن را به منزله یک روش پژوهش تبیین نکرده‌اند؛ دوم اینکه، پژوهش‌های بسیاری وجود دارند که استدلال منطقی آنها را پوشش می‌دهد (همان) و از این رو تعریف و تبیین آن دشوار است. با این توصیف، شایان ذکر است که پژوهش پیش رو در ناحیه فرهنگی/گفتمانی طیف مورد نظر قرار می‌گیرد (شکل ۲)



شکل ۲. طیف پژوهش‌های استدلال منطقی و محل قرارگیری پژوهش پیش رو، براساس کتاب گروت و ونگ

از سوی دیگر، پژوهش با راهبرد استدلال منطقی مشخصاتی دارد (Mirjany, 2010) که می‌توان آنها را شناسایی کرد:

الف) اتکادداشتن به مشاهده: چنین پژوهشی مبتنی بر بحث ذهنی است و بنابراین مشاهده محور نیست.

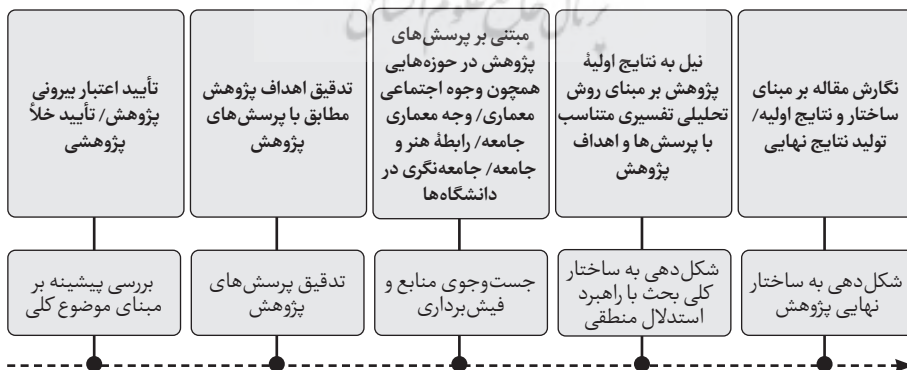
ب) کلام محوری: در چنین پژوهشی، تمرکز بر مفاهیم و واژگان است و بحث مورد نظر براساس آنها به مخاطب عرضه می‌شود.

ج) تعامل پژوهش و پژوهشگر: چنین پژوهشی مبتنی بر نظام تشریحی برساخته نگارندگان آن است.
 د) اقناع به جای اثبات: همچون سایر پژوهش‌های کیفی، در چنین پژوهشی نگارندگان تلاش می‌کنند در پایان مقاله مخاطب را قانع کنند.
 ه) فرضیه‌محور نبودن: چنین مقاله‌ای فرضیه‌محور نیست.
 و) آزمون‌پذیری: نظام تشریحی چنین مقاله‌ای از طریق بررسی قابلیت اقناع آن آزموده می‌شود.
 ز) تعمیم‌پذیری: چنین پژوهشی در محدوده مشخص پژوهش تعمیم‌پذیر است.

۴-۱. مراحل پژوهش

در مرحله نخست، از طریق بررسی پیشینه موضوع در ادبیات پژوهشی موجود، دو محور پژوهش تأیید می‌شود: الف) اعتبار بیرونی پژوهش و ب) خلأ پژوهشی موجود، منطبق با پرسش‌های اولیه تحقیق. درواقع، پس از این مرحله و بر مبنای محدوده پژوهش، پرسش‌های آن تدقیق و نهایی می‌شود. در مرحله بعدی، بر مبنای پرسش‌های تدقیق شده، نگارندگان مقاله با مراجعه به منابع کتابخانه‌ای در چهار حوزه، با استفاده از کلیدواژه‌های مربوط، به جست‌وجوی منابع می‌پردازند: ۱. ماهیت یا وجوه اجتماعی معماری/جامعه‌شناسی معماری؛ ۲. وجه معماری جامعه/نیازهای معمارانه مردم؛ ۳. رابطه هنر و جامعه/وظیفه هنرمندان در قبال مردم و ۴. جامعه‌نگری در نسل حاضر دانشگاه‌ها/وظیفه آکادمی در قبال جامعه.

در مرحله سوم، از منابع به دست آمده، متناسب با اهداف پژوهش، فیش برداری می‌شود و سپس، با استفاده از راهبرد استدلال منطقی و روش تحلیلی-تفسیری، نتایج اولیه مقاله به دست می‌آید. در آخر، بر مبنای نتایج اولیه، ساختار و نتیجه‌گیری نهایی مقاله شکل می‌گیرد و انسجام می‌یابد. در مقاله پیش رو، مراحل مذکور به ترتیب طی شده و به نتیجه حال حاضر رسیده است (شکل ۳).



شکل ۳. مراحل پژوهش

۵. نتایج پژوهش

بنابر آنچه بیان کردیم، سیر کلی مباحث در این بخش منطبق با دو محور اصلی پیش خواهد رفت: محور نخست، بحث درباره وجه اجتماعی معماری و آموزش آن و، محور دوم، وجه معمارانه و معماریانه زندگی مردم است. ابتدا، به محور نخست می‌پردازیم.

۵-۱. وجه اجتماعی معماری

توجه به وجوه اجتماعی علوم دانشگاهی موضوعی است که در طول دهه‌های اخیر بسیاری از دانشگاهیان بدان توجه کرده و بسیاری از پژوهشگران رشته‌های فنی و مهندسی، محض، آزمایشگاهی و به‌طور کلی رشته‌های علمی به فکر اشتراک داده‌ها و یافته‌های خود با عموم مردم افتاده‌اند به‌طوری‌که همگان امکان فهم و به‌کارگیری داده‌ها و یافته‌ها را داشته باشند (Cribb & Sari, 2020). به همین علت است که مفاهیمی همچون علم باز، ارتباطات علم و عمومی‌سازی (ترویج) ابداع شده و بسیاری از دانشگاه‌های برتر دنیا تلاش می‌کنند به کمک آنها با زمینه اجتماعی خود ارتباط برقرار کنند.

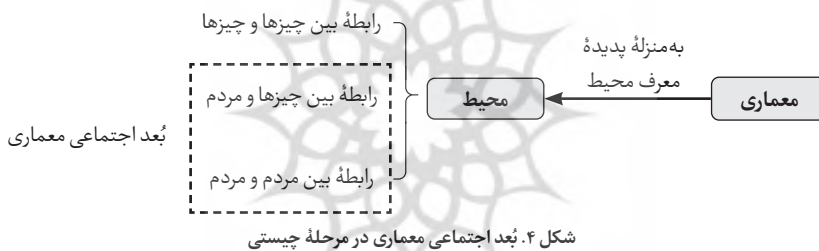
روشن است که وجه اجتماعی رشته معماری (که ماهیتاً با جامعه درآمیخته) بسیار پُررنگ‌تر از سایر رشته‌های دانشگاهی است. از مشکلات اساسی حرفه و آموزش معماری در سراسر جهان رویکردی در طراحی است که زیبایی‌شناسی بصری را مقصود اصلی در نظر می‌گیرد (Oktay, 2020) از همین رو، با اینکه بعضاً در مدارس معماری، مثلاً برخی مدارس معماری آمریکا یا انگلستان، دانشجویان ملزم به گذراندن دست‌کم یک درس جامعه‌شناسی هستند که نشان از توجه به بُعد اجتماعی معماری دارد (Gutman, 2010)، همچنان بیشتر معماران به طراحی معماری به مثابه طراحی «ابژه» یا «شیء» می‌نگرند و از بُعد اجتماعی و کارکرد مردمی آن غفلت می‌ورزند (Oktay, 2020). پس، می‌بایست درخصوص وجوه گوناگون و تا حدی مغفول معماری، از جمله وجه اجتماعی آن، بحث کرد. درواقع، می‌بایست از رابطه معماری با مردمی که با آن در ارتباط‌اند پرسید. برای رسیدن بدین مقصود، ابتدا باید به ماهیت معماری پردازیم و سپس رسالت اجتماعی آن را بررسی کنیم. پس، نخست باید بدانیم معماری چیست تا از ضرورت ارتباط آن با اجتماع سخن بگوییم.

۵-۱-۱. چیستی معماری

درباره چیستی معماری و تبیین آن به‌گونه‌های متفاوتی سخن گفته‌اند: معماری به منزله «قلمروی عمومی»؛ معماری به منزله «تجربه زیبایی‌شناسانه»؛ معماری، بستر و فرایند زندگی روزمره؛ معماری، معیاری از ذائقه عمومی؛ معماری به منزله محصولی اجتماعی. همه تعاریف یادشده بر ارتباط نزدیک جامعه و معماری تأکید صریح دارند (Jamaledin, 2021). می‌توان بر تبیینی جامع‌تر توافق کرد و معماری را امر یا پدیده‌ای دانست که محیط را تعریف می‌کند (Rajabifar et al., 2013). درباره همین

تعریف نیز می‌توان پرسید معماری محیط را برای کدام انسان از کدام جامعه تعریف می‌کند، چراکه معماری و جامعه ارتباطی نزدیک با هم دارند چنان‌که تغییر انسان و جامعه به معنای تغییر ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی است و این تغییرات باعث تحول دائم معماری می‌شوند به‌طوری‌که ممکن است ارزش‌های معماری دیروز تبدیل به ضدارزش‌های امروز شوند (همان).

در باب محیط، راپاپورت^۱ معتقد است می‌توان محیط را مجموعه‌ای از روابط «چیزها و چیزها»، «چیزها و مردم» و «مردم و مردم» در نظر گرفت. به‌باور او، این روابط منظم‌اند و الگو/ساختار دارند. درواقع، محیط هم‌آرایی تصادفی چیزها و مردم نیست. محیط را طرح‌هایی هدایت می‌کنند که به‌منزله قالب عمل و زندگی مردم و قرارگاه‌های زندگی ایشان را سازماندهی می‌کنند (Jamaledin, 2021). از این‌رو، نمی‌توان معماری را بدون در نظر گرفتن مردم تعریف کرد و بنابراین می‌بایست معماری را (از یک جنبه) نوعی خدمت اجتماعی و معماران را حرفه‌مندانی قلمداد کرد که در خدمت انسان‌ها، به‌مثابه عضوی از جامعه، هستند (شکل ۴).



۵-۲. معمار در خدمت خود/جامعه

ولادیمیر مایاکوفسکی^۲ شاعر نخستین قاعده گام نهادن در مسیر شاعری را «وجود مسئله‌ای در جامعه» می‌داند «که حل آن جز با اثر شاعرانه تصورات پذیر باشد». او ظهور این مسئله را «سفارش اجتماعی» می‌نامد. درواقع، معتقد است نباید به کار شاعری بپردازیم جز هنگامی که «سفارش اجتماعی» به‌وضوح احساس شود (Mayakovsky, 1989).

وجود چنین رویکردی در شعر که به مراتب غیرکاربردی‌تر از معماری است اهمیت وجه اجتماعی معماری را مجدداً به یاد می‌آورد. اما طبیعتاً معماری را نمی‌توان فقط از وجوه اجتماعی آن بررسی کرد و وجه هنری آن را از نظر پنهان داشت. تجربه شخصی هر بیننده از بنایی فاخر مؤید وجه هنرمندانه معماری است و صورت معماری لاجرم وجهی زیبایی‌شناسانه دارد. شاید این جمله به‌کوتاه‌ترین شکل وجه هنری و اجتماعی معماری را نشان دهد: «معماری عمومی‌ترین هنرهای زیباست» (Peter, 1944).

از این رو، چنانچه معمار بنا از استعداد و مهارت‌های هنرمندانه بی‌بهره باشد محصول طراحی او را به‌سختی می‌توان اثر معماری خطاب کرد.

با این حال، نمی‌توان منکر تفاوت اساسی معماری با سایر هنرهای تجسمی شد. آثار معماری عموماً با هدف برآوردن نیازی خاص و به‌منظور کارکردی مشخص طراحی و ساخته می‌شوند اما دیگر آثار هنری معمولاً چنین نیستند. چنانچه جایگاه معماری در آثار کلاسیک نظریه زیبایی‌شناسی نیز بررسی شود معماری حالتی خاص‌تر از دیگر شکل‌های هنری، همچون نقاشی، مجسمه‌سازی، شعر و درام، دارد و آن را همچون شکل هنری ثانویه^۱ به‌جا آورده‌اند که نقش میزبان یا بستر هنرهای اولیه را ایفا می‌کند؛ هنری که آشکارا به واقعیت‌های اجتماعی وابسته است (Veres, 2018). در واقع، از آنجایی‌که هدف اصلی معماری طراحی سرپناه و مواجه شدن با نیازهای اجتماعی متنوع است و همچنین معماری به‌مثابه حرفه فرایند یا فعالیتی اجتماعی است که با برقراری روابط بین‌فردی در قالب اجتماعی به صحبت با مردم می‌نشیند، می‌توان گفت معماری ذاتاً هنری اجتماعی است (Fisher, 2019) یعنی معمار، بنابر وظیفه، می‌بایست در پی نفع‌رساندن به جامعه باشد و فقط زمانی می‌تواند از رویکردهای هنرمندان دیگر الگوبرداری کند که بدانند این کار به جامعه‌اش نفع می‌رساند (Allsopp, 1980). پس، از آنجایی‌که معماران مسئولیت شکل‌دهی به محصولی را بر عهده گرفته‌اند که قرار است (در کنار سایر کارکردهای متصور) یکی از نیازهای اساسی انسان‌ها، یعنی سرپناه، را برآورده کند نمی‌توانند آن نوع از خودمختاری/آزادی‌ای را برای خود متصور باشند که هنرمندان رشته‌های هنری دیگر برای خود متصورند. بر همین مبنا، هرچند همچنان می‌توان از معمار انتظار خلق اثری واجد ارزش‌های هنری داشت و چه بسا باید داشت- او نقشی یکسره متفاوت با سایر هنرمندان جامعه ایفا می‌کند (شکل ۵).



شکل ۵. معماری در خدمت جامعه

از همین روست که به‌طور کلی در سده اخیر، یعنی از آغاز جنبش مدرنیسم که نسل‌های بعدی معماران را به بهبود زمینه اجتماعی متعهد کرد (Dutton & Mann, 1996)، و به‌طور ویژه از دهه ۱۹۶۰ میلادی به بعد و متأثر از جنبش‌هایی، از جمله جنبش دانشجویی ۱۹۶۸م، توجه گروهی از معماران و همچنین دانشکده‌های معماری سرتاسر دنیا (Ingersoll & Tartari, 2006) به مسائل جامعه و رابطه معماری و مردم بیش از پیش جلب شده است. البته که معمارانی هم وجود دارند که معتقدند مردم می‌بایست فهم خود را از معماری تقویت کنند؛ باین حال، وجه اشتراک هر دو گروه این است که فهم متقابل معماران و مردم ضرورت دارد (Nari Ghomy et al., 2020). درواقع، بحث بر سر یک دوگانگی است: مردم می‌خواهند و حق دارند هنگام استفاده از بناها از آسایش کافی برخوردار باشند درحالی‌که سنجش آثار معماری بیشتر بر مبنای جنبه‌های هنری آنها صورت می‌گیرد (Mozayyani, 2002). طبیعتاً معیار نقد یک خانه با یک موزه یا استادیوم متفاوت است؛ باین حال، بسیار رایج است که معماران همان رویکردی را در طراحی خانه در پیش گیرند که بیشتر با موزه مناسبت دارد و نیازها و مسائل روزمره مردم را فراموش کنند.

۵-۱-۳. وجه اجتماعی هنر

حتی اگر محصول معماری صرفاً ابژه هنر تلقی شود، همچنان‌که الگوی غالب در طول سده‌ها، از قرن ۱۵ میلادی تا نیمه قرن بیستم، معماری و محصول آن را متعلق به قلمرو هنر به‌شمار می‌آورد (Ward, 1996)، آیا می‌توان از وجه اجتماعی هنر معماری غافل شد؟ برای پاسخ به این پرسش، می‌بایست تعریفی از هنر به دست داده شود. برخی با عرضه نظریه مخاطب‌محور نقش محوری به مخاطب و به تبع آن به جامعه می‌دهند و برخی نیز با عرضه نظریه هنرمند‌محور (بدون انکار وجود مخاطبان و اهمیت آنها) معتقدند مخاطب نقشی اساسی در چستی اثر هنری ایفا نمی‌کند (Zangwill, 2022). مفاهیمی همچون خودمختاری هنرمند یا نظریه «هنر برای هنر» نیز بر استقلال هنرمند از جامعه/مخاطب تأکید می‌کنند.

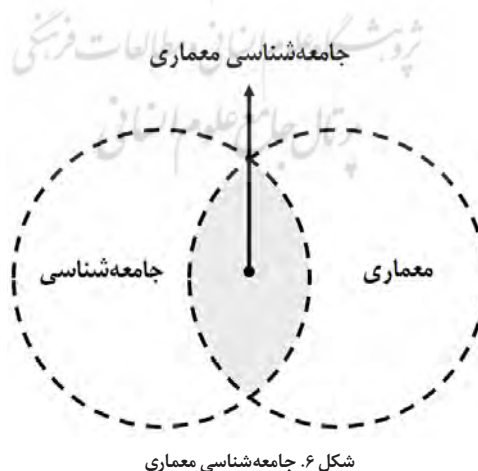
بنابراین، اگرچه از زمان پیدایش نظریه هنر برای هنر نقدهای متفاوتی از آن شده و در دهه‌های اخیر و پس از گذر از دوران تسلط هنر مدرنیستی و آغاز دوران پست مدرن (Samie'azar, 2008) الگوی کلی حوزه هنر با آن در تقابل قرار گرفته است، همچنین اگرچه در حال حاضر همه اشکال هنر دست‌کم بر حدی معین از سرشت اجتماعی خود صحنه می‌گذارند (Fisher, 2019)، نفس کلنجارهایی از این دست درباره جایگاه مخاطب (و، در مقیاسی کلان‌تر، جامعه) که باب بحث‌های جامعه‌شناسی هنر را باز می‌کند نشان‌دهنده توجه هنرمندان و هنرپژوهان به وجوه جامعه‌شناسی هنر است که مدت‌های مدید ادامه پیدا کرده است و هنوز هم ادامه دارد.

علاوه بر اینها، موضوع توجه به جامعه و نیازهای آن در حوزه آموزش هنر هم مدت‌هاست پیگیری

می‌شود؛ برای مثال، متخصصان آموزش هنر در چارچوب نظری «آموزش هنر بر مبنای جامعه [یا آموزش هنر مبتنی بر جامعه]»^۱ در تلاش‌اند متوجه ارتباطات ممکن بین انواع و اشکال گوناگون هنر با جامعه باشند و آموزش هنر را براساس این ارتباطات پایه‌ریزی کنند. این چارچوب، همچون چتری سایه‌گستر، انواع وسیعی از مباحث آموزشی عملی و نظری را در عرصه آموزش هنر، به منظور برقراری ارتباط نزدیک‌تر بین جامعه و آموزش، پوشش می‌دهد (Gaudelius & Speirs, 2011). بدین ترتیب، ملاحظه می‌شود که توجه به جامعه و به‌طور کلی امر اجتماعی در همه حوزه‌های هنری، از آموزش تا عمل آن، نفوذ کرده است و اهمیت آن به‌تمامی به رسمیت شناخته می‌شود. از این رو، چنانچه معماری قسمی از هنر به‌جا آورده شود باز نمی‌توان منکر وجوه اجتماعی آن شد چرا که عالم هنر از امر اجتماعی برکنار نیست.

۴-۱-۵. شکل‌گیری جامعه‌شناسی معماری

جامعه‌شناسی شناخت علمی جامعه، مطالعه حیات اجتماعی و بررسی قوانین حاکم بر زندگانی جامعه است (Torabi, 1999). برخی از نظریه‌پردازان معتقدند جامعه‌شناسی، از بدو پیدایش آن، در خدمت نظام‌های حکومتی و تحکیم تسلط آنها بر مردم بوده است. باین حال، هدف بسیاری از جامعه‌شناسان مطالعه جامعه‌شناسانه اصلاح نظام اجتماعی بوده است (Rafiepour, 2020). جامعه‌شناسی معماری^۲ اصطلاحی است که امروز، بیش از هر زمان دیگر، در حوزه ارتباط معماری و جامعه استفاده می‌شود. جامعه‌شناسی معماری و جامعه‌شناسی هنر زیرمجموعه‌هایی از دانش جامعه‌شناسی هستند که به‌طور مشخص به وجوه جامعه‌شناسانه معماری و هنر می‌پردازند (شکل ۶).



شکل ۶. جامعه‌شناسی معماری

جامعه‌شناسی هنر (همچنین انسان‌شناسی هنر)، به‌منزله اصطلاحی جاافتاده، دهه‌هاست در حوزه نظری هنر و جامعه‌شناسی کاربرد دارد. در ایران نیز، از دههٔ چهل تا امروز، کتاب‌های متعددی در این حوزه تألیف و ترجمه شده است. به‌همین ترتیب، آثار متعددی را در زمینهٔ جامعه‌شناسی ادبیات، از پیش از انقلاب، می‌توان سراغ گرفت. بااین‌حال، کتاب‌ها یا مقالاتی که وجه جامعه‌شناسانه/انسان‌شناسانهٔ معماری را بررسی کرده باشند در ایران انگشت‌شمارند. رویهٔ مغفول وجه اجتماعی معماری، در مقایسه با وجه اجتماعی سایر هنرها، در بیرون از مرزهای ایران نیز بی‌سابقه نیست. بااین‌حال، به نظر می‌رسد هرچه با نزدیک شدن به روزگار معاصر توجه به وجه جامعه‌شناسانهٔ معماری پُررنگ‌تر شده و در دهه‌های اخیر جامعه‌شناسی معماری یا جامعه‌شناسی محیط ساخته شده به حوزهٔ مطالعاتی مجزایی تبدیل شده (Zeisel, 1975) غفلت از جامعه‌شناسی معماری هم به‌مرور کم شده است.

جامعه‌شناسی هنر، به‌منزلهٔ شعبه‌ای از جامعه‌شناسی، روابط متقابل هنر و مظاهر زندگی اجتماعی را موضوع مطالعهٔ خود قرار می‌دهد (Torabi, 1999). به‌همین ترتیب، هدف جامعه‌شناسی معماری بررسی متقابل پدیده‌های اجتماعی خُرد یا کلان و محیط‌های ساخته شده و تأثیر این دو بر یکدیگر است. هدف از پیوند جامعه‌شناسی با معماری بسط تفکر جامعه‌شناختی در معماری است. تفکر جامعه‌شناختی در معماری یعنی نگرستن به رابطهٔ فضاها و محیط ساخته شده با پدیده‌ها و رویدادهای اجتماعی از منظری انتقادی که در تعاملی دوسویه بر یکدیگر اثر می‌گذارند. وجود «رویکرد جامعه‌شناسانه» به محقق امکان می‌دهد وضعیت معماری را در متنی وسیع‌تر بررسی کند (Jamaled-din, 2021). علاوه بر اینها، توجه جامعه‌شناسان و دانشمندان حوزه‌های انسان‌شناسانه به معماری رفته‌رفته حوزه‌ای مطالعاتی را با عنوان روابط انسان. محیط ایجاد کرده که در آن، علاوه بر معماران و جامعه‌شناسان، متخصصان دیگری، همچون روان‌شناسان و انسان‌شناسان، به نظریه‌پردازی و تحقیق دربارهٔ رابطهٔ انسان و محیط می‌پردازند (Zeisel, 1975). در این حوزه، هم گونه‌های متفاوتی از رابطهٔ انسان و محیط بررسی می‌شود و هم طبقات مردمی که در رابطه با محیط قرار می‌گیرند و نهایتاً گونه‌هایی از محیط‌هایی که انسان‌ها در رابطه با آنها قرار می‌گیرند.

بااین‌حال و با وجود گستردگی حوزهٔ مطالعاتی جامعه‌شناسی معماری (که باعث شده است در آمریکا پای جامعه‌شناسان به آتلیه‌های طراحی معماری برخی از مدارس معماری معتبر و پروژه‌های بزرگ شهری کشیده شود) (Gutman, 2010)، انعکاس این مباحث در آموزش و در عمل معماری در کشور ما عمدتاً کم‌رنگ است. طبیعتاً دانشجویان و فارغ‌التحصیلان رشتهٔ معماری از طریق آشنایی با دانش جامعه‌شناسی و حوزهٔ جامعه‌شناسی معماری قادر خواهند بود وجه جامعه‌نگر دانش خود را تقویت کنند.

است. این نهاد جزئی از نظام آموزش آکادمیک و زیرمجموعه دانشگاه است و طبیعتاً درباب وظیفه اجتماعی دانشگاه‌ها نیز ادبیاتی وجود دارد؛ مثلاً، نقدهای جامعه‌شناسانه متعددی به وضعیت امروز دانشگاه‌ها وارد شده است.

۵-۶. نقدهای اجتماعی به دانشگاه

دانشگاه‌ها و مؤسسات تحقیقاتی و آموزش عالی سرتاسر جهان درزمینه پژوهش و دستاورد علمی توانایی‌های بسیاری دارند. بااین‌حال، توانایی و ظرفیت این مؤسسات در ارتباط با جامعه و به‌اشتراک‌گذاشتن دستاوردهای علمی با آن به‌هیچ‌وجه با توانایی‌های پژوهشی آنها مقایسه‌پذیر و متناسب نیست. بسیاری از مؤسسات دانشگاهی کمتر از یک‌صدم یا یک‌هزارم تلاش، سرمایه‌گذاری و توجهی را که صرف حوزه پژوهش می‌کنند به انتشار نتایج و دستاوردهای خود به دنیای بیرون از دانشگاه اختصاص می‌دهند (Cribb & Sari, 2020). چنین وضعیتی این پرسش را مطرح می‌کند که چرا دانشگاه دچار چنین انفکاک از جامعه شده است. اندیشمندان متعددی تلاش کرده‌اند با نگاه به ارتباط دانش و دانشگاه با قدرت، سرمایه و نیروهای اجتماعی به پرسش مذکور پاسخ دهند.

میشل فوکو^۱ از برجسته‌ترین نظریه‌پردازانی است که به موضوع دانش و ارتباط آن با قدرت پرداخته و مفهوم گفتمان را در محل تلاقی قدرت و دانش تعریف کرده است. از نظر او، از طریق کاربست گفتمان است که واقعیت شکل می‌گیرد و دانش در خدمت قدرت درمی‌آید. درواقع، هر دانشی از طریق مذکور پیش‌فرض مناسبات قدرت را مطرح می‌کند و بدان سامان می‌دهد (Ahmadi, 2002). در همین باره می‌نویسد: «باید بپذیریم که قدرت و دانش مستقیماً بر یکدیگر دلالت دارند؛ نه مناسبات قدرتی، بدون ایجاد حوزه‌ای از دانش هم‌بسته با آن، وجود دارد و نه دانشی که مستلزم مناسبات قدرت نباشد و درعین حال مناسبات قدرت را پدید نیاورد» (Foucault, 2009). بدین ترتیب، فوکو معتقد به دلالت مستقیم دانش و قدرت بود و دانش و مناسبات آن، ازجمله سازوکار گسترش و آموزش آن که امروز در نهادی همچون دانشگاه عملی می‌شود، در ارتباط مستقیم با قدرت است.

همچنین فوکو، در مبحثی دیگر، از مفهوم «دانش‌های تحت‌انقیاد» و، در ذیل آن، «دانش‌های سلب‌صلاحیت‌شده» سخن می‌گوید. از نظر او، دانش‌های تحت‌انقیاد درون مایه‌های تاریخی‌ای است که زیر انسجام‌های کارکردی یا نظام‌بندی‌های صوری مدفون شده‌اند. مدلول مدنظر او از دانش‌های سلب‌صلاحیت‌شده مجموعه‌ای از دانش‌های غیرمفهومی و کم‌شرح‌وبسط است که امروزه صاحبان علم صلاحیت آنها را سلب کرده‌اند؛ دانش‌هایی که او آنها را دانش‌های خام، دانش‌های فروپایگان و دانش‌های پایین‌تر از سطح مطلوب علمی بودن می‌داند (Foucault, 2010). به اعتقاد فوکو، آنچه مردم می‌دانند

دانشی خاص، محلی، منطقه‌ای یا تفاضلی است و با دانش مشترک یا حس مشترک یکسان نیست. این دانش قدرت‌ش را منحصر از این واقعیت می‌گیرد که با تمام دانش‌های اطراف خود تفاوت دارد. در آخر، فوکو معتقد است به مدد ظهور مجدد دانش‌های تحت‌انقیاد و آنچه مردم در سطح محلی می‌دانند نقد امکان‌پذیر می‌شود (همان). بنابراین، از نوشته‌های فوکو چنین برداشت می‌کنیم که برای شکستن زنجیرهٔ همیشگی قدرت، دانش می‌توان از دانش‌های تحت‌انقیاد در انبان توده‌های مردم مدد گرفت.

پیر بوردیو^۱ دیگر اندیشمندی است که در حوزهٔ نقد اجتماعی آموزش نظریه‌پردازی کرده است. او در کتابی که به‌کنایه آن *انسان/دانشگاه* نام نهاده است به ویژگی‌های طبقه‌ای از انسان‌ها می‌پردازد که وابسته به نهاد دانشگاه است و رابطهٔ دانشگاه و قدرت را بررسی می‌کند. بوردیو معتقد بود ساختار دانشگاه ساختار حوزهٔ قدرت را بازتاب می‌دهد درحالی‌که فعالیت‌های این نظام آموزشی به بازتولید آن ساختار کمک می‌کند (Bourdieu, 1988). بوردیو نه تنها در این کتاب بلکه در سایر آثار خویش به ویژگی‌های اجتماعی طبقهٔ دانشگاهیان پرداخته است. محصول کار او به‌طور عمده آشکارسازی منطق درونی نظام‌های آموزشی است بدین معنا که، مطابق نظر او، آنچه در دانشگاه‌ها آشکار است با آنچه درون آنها می‌گذرد ناهمخوان و در بسیاری از اوقات در تضاد است (Yamani Douzi Sorkhabi, 2018). بوردیو مشکل اصلی کار دانشگاهی را خودفریبی می‌داند و باور دارد که دانشگاهیان، با مخدوش‌سازی واقعیت‌های مورد مطالعه، به این خودفریبی نایل می‌شوند (همان). از سوی دیگر، بوردیو از طریق تعریف مفهوم «سرمایه‌ی فرهنگی» آسیب‌های طبقاتی و اجتماعی نظام آموزشی امروز را توضیح می‌دهد. او، از یک سو، به تفاوت‌های مشهود دانشگاه‌های برتر با دانشگاه‌های معمولی می‌تازد که باعث بازتولید شکاف‌های اجتماعی می‌شود و، سپس، عناوین دانشگاهی را با عناوین اشرافی مقایسه می‌کند و توضیح می‌دهد که سوابق تحصیلی در دانشگاه‌ها، همچون علامت‌هایی که در قرون میانه برگزیدگان را از عامیان جدا می‌کرد، امروز دانش‌آموختگان را از توده‌های ناآگاه جدا می‌کند (Bourdieu, 1991). روشن است که این استعارهٔ بوردیو با هدف تأکید بر جداسدن دانشگاهیان، به‌ویژه دانشجویان و استادان دانشگاه‌های برتر فرانسه، از جامعه است.

بوردیو می‌نویسد: «کارکرد تکنیکی کاملاً بدیهی آموزش، یعنی انتقال کارایی فنی و گزینش خبره‌ترین نیروهای فنی، کارکرد اجتماعی آن را، یعنی تخصیص حق ریاست به کسانی که بنابر موقعیت دارای کارایی اجتماعی‌اند، می‌پوشاند. بدین ترتیب، در ژاپن، مانند فرانسه، با اشرافیت تحصیلی اثری بین مدیران صنعتی، پزشکان برجسته، کارمندان عالی‌رتبه و حتی زمامداران سیاسی مواجهیم که بخش مهمی از بازماندگان اشرافیت خونی را در بر می‌گیرد که عنوان اشرافی خود را به عنوانی تحصیلی تغییر داده‌اند. بنابراین، نهاد آموزش (که می‌شد باور داشت با ترجیح دادن استعدادهای فردی بر امتیازات

ارشی می‌تواند نوعی شایسته‌سالاری را پی‌ریزی کند.) درواقع در پی آن است که ازطریق اتصال‌های مخفی میان استعداد تحصیلی و میراث فرهنگی یک اشرافیت دولتی واقعی را تدارک کند که اقتدار و مشروعیت آن را عنوان تحصیلی تضمین می‌کند» (Bourdieu, 1991).

بنابراین، نقد بوردیو بر نظام دانشگاهی روشن است؛ او معتقد است دانشگاهیان نوعی طبقه تازه برای خود ایجاد کرده‌اند و همین موضوع نه‌تنها آنان را از جامعه و مردم عادی دور کرده بلکه ساختارهای دانشگاه کار علمی را به سمت فعالیتی جدا از جامعه سوق داده است. برای مقابله با چنین وضعیتی، بوردیو به بهره‌بردن از شهودی توصیه می‌کند که به استفاده ضد دانشگاهی از مفاهیم دامن می‌زند و جلوه‌فروشی نظریه‌پردازانه و دقت کاذب پوزیتیویسم^۱ (اثبات‌گرایی) را طرد می‌کند. این شهود/ تخیل خلاق ازطریق نقد تجربه اجتماعی به دست می‌آید (Yamani Douzi Sorkhabi, 2018). علاوه بر آنچه درباره نقد‌های اجتماعی بوردیو به دانشگاه مطرح کردیم، میراث جامعه‌شناسانه او، ازجمله مفاهیمی همچون عادت‌واره، سرمایه اجتماعی و میدان، دست‌مایه پژوهش‌ها و نقدهای آتی دیگر پژوهشگران به دانشگاه شد.

از دیگر پژوهشگران و نظریه‌پردازان برجسته نظام دانشگاهی هنری ژیرو^۲ است که آثار متعددی در این حوزه منتشر کرده است و در حوزه آموزش یا تربیت پست‌مدرن از برجسته‌ترین صاحب‌نظران به‌شمار می‌آید. او، در طول زندگی پژوهشی خود، به دنبال توسعه نظریه‌ای انتقادی درباره نظام آموزشی بود که بر نقطه تلاقی نقش آموزش در مدارس و دانشگاه‌ها و نقش فرهنگ و زندگی عمومی تأکید دارد. ژیرو بر لزوم ایجاد شرایط توسعه فرهنگ تکوینی تأکید دارد که شالوده توسعه شهروندان انتقادی (ساختارشکن) است و شکل‌گیری مردم‌سالاری معنادار و اساسی را آسان می‌کند. درواقع، تربیت سیاسی را از جنبه‌های مهم تربیت پست‌مدرن به‌شمار می‌آورد (Sobhaninejad, 2019)؛ امری که معمولاً در نظام آموزشی دانشگاهی مغفول است و دانشجویان به‌طور عمده بر مفاهیم حوزه تخصصی خود متمرکزند.

در آخر، به کتاب *قلمروها و قبایل دانشگاهی*، نوشته تونی بچر^۳ (ویراست دوم، با همکاری پاول تراولر^۴) اشاره می‌کنیم که کتابی مهم در نقد فرهنگ جاری در فضای آکادمیک است (Becher & Trowler, 2001). کتاب یادشده بیشتر به فرهنگ و روابط درون دانشگاهی می‌پردازد و کمتر به رابطه دانشگاه و دانشگاهیان با جامعه اشاره می‌کند. باین حال، استعاره موجود در کتاب (نوعی قبیله‌گرایی مدرن) در زمان انتشار و بعد از آن مورد توجه دانشگاهیان قرار گرفت و بخشی از ادبیات انتقادی موجود متأثر از این کتاب است.

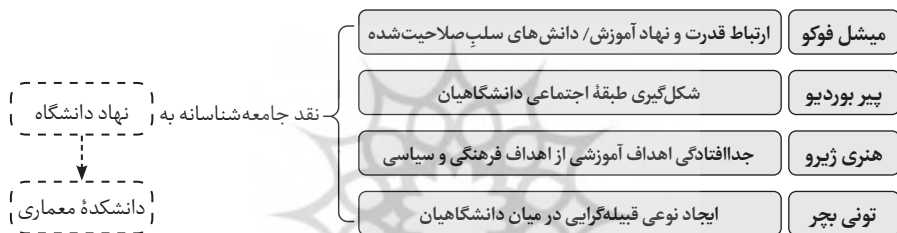
1- Positivism

2- Henry Giroux

3- Tony Becher

4- Paul Trowler

در نتیجه این مرور، روشن است که نقدهای اجتماعی و فرهنگی به دانشگاه‌ها عموماً حول مفهوم نوعی طبقه‌گرایی دانشگاهی و جدایی دانشگاهیان (استادان و دانشجویان) از توده مردم می‌چرخند؛ از فوکو که دانش و قدرت را در رابطه مستقیم می‌دید و بوردیو که همانند فوکو درباره همدستی قدرت و دانشگاه سخن می‌گفت تا نقدهای دوره پست‌مدرن که هم‌ارز معماری پست‌مدرن در اندیشه بازنگری در ارزش‌ها و الگوهای دوره مدرن، با در نظر داشتن جامعه، فرهنگ، تنوع نژادی و جنسیتی، هستند. از این رو، دانشکده‌های معماری که بخشی از نظام دانشگاهی هستند نیز مشمول نقدهای پیش‌تر ذکر شده می‌شوند و در واقع نقدها به نهاد آموزش معماری هم تسری و تعمیم پیدا می‌کند. منطبق با نقدهای مذکور، می‌توان روند تحولات پارادایمی و اهداف کلان دانشگاه‌ها را بررسی کرد و نوعی نسل‌بندی نیز برای دانشگاه‌ها قائل شد. (شکل ۷).



شکل ۷. نقدهای جامعه‌شناسانه به دانشگاه و دانشکده معماری

۵-۱-۷. مسئولیت اجتماعی نسل چهارم دانشگاه‌ها

مرسوم است که با نگاهی کل‌نگر تاریخ دانشگاه‌ها را به نسل‌های گوناگون تقسیم می‌کنند. متخصصان این حوزه معتقدند در حال حاضر نسل چهارم دانشگاه‌ها به وجود آمده است. در نسل چهارم دانشگاه‌ها، وظیفه آنها در قبال اجتماع پُررنگ است و بر مسئولیت اجتماعی و زیست‌محیطی دانشگاه‌ها، به‌ویژه در مقیاس محلی، تأکید شده است. اگر دانشگاه‌ها در نسل‌های پیشین در پی دفاع از حقیقت یا کشف طبیعت یا خلق ارزش افزوده بودند، دانشگاه‌های نسل چهارم (با حفظ اهداف پیشین) در پی تأثیرگذاری بر زمینه محلی خود و حل مسائل اجتماعی هستند (Yadollahi & Seyadat, 2021). از نظر برخی از صاحب‌نظران، چنانچه مسئولیت اجتماعی دانشگاه به رسمیت شناخته شود می‌بایست اقداماتی، همچون به‌روزرسانی و ساختاربندی نظام آموزشی متناسب با نیازهای جامعه، آموزش اخلاق مدنی و پرورش دانشجویان مسئول، همکاری و ارتباطات مؤثر درون/برون‌سازمانی، توجه به توسعه جامعه، ارتباط مؤثر با ذی‌نفعان جامعه، و تقویت روحیه پژوهشگری در دانشجویان، در دستورکار مسئولان و برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد (Shafaei Yamchaloo et al., 2016). بنابراین، فارغ از حوزه معماری (که، مطابق آنچه پیش‌تر اشاره کردیم، ماهیتاً محکوم به توجه به جامعه است)، نسل

فعلی دانشگاه‌ها ملزم به جامعه‌نگری و تمرکز بر حل مسائل منطقه‌ای خویش است. حال، اگر نقش اجتماعی معماران را بر وظیفه عام دانشگاهی بیفزاییم اهمیت جامعه‌نگری دانشکده‌های معماری دوچندان می‌شود.

۵-۲. وجه معمارانه جامعه

همه آنچه درباره جامعه‌شناسی معماری و وجه اجتماعی معماری گفتیم از این واقعیت ساده اما مهم ناشی می‌شود که ساختمان را نمی‌توان جدا از فعالیت‌های انسانی‌ای تصور کرد که با هدف تسهیل آنها و تشویق به آنها ساخته شده است (Gutman, 2010). به تعبیری دیگر، معماری ظرفی است برای زندگی و نمی‌توان آن را موجودی مستقل از زندگی در نظر گرفت (Hodjat, 2011). اگر چنین تعبیری را بپذیریم نمی‌توانیم درهم‌تنیدگی معماری و زندگی را انکار کنیم. از یک سو، تصور معماری بدون انسان ممکن نیست و، از سوی دیگر، انسان، همان‌طور که به خوراک و پوشاک احتیاج دارد، به جایی برای سکناگزیدن نیازمند است.

حتی اگر غارهایی را که انسان‌های نخستین برای سکونت برمی‌گزیدند یا کلبه‌های اولیه‌ای را که در آغاز یکجانشینی می‌ساختند معماری به‌شمار نیاوریم نمی‌توانیم پایاپای بودن زیست انسان را از آغاز شهرنشینی او تا امروز منکر شویم. از همین رو، معماری همواره با انسان، به‌ویژه انسان شهرنشین، همراه بوده است. وقتی معماری چنین نقش مهمی در زندگی مردم داشته است لاجرم مردم نیز به این پدیده واکنش نشان می‌دهند. درواقع، مردم نمی‌توانند به یکی از نیازهای اساسی خود بی‌اعتنا باشند و، همان‌طور که هر قوم یا ملت دارای ذائقه چشایی مخصوص به خود است و مجموعه‌ای از غذاهای مخصوص به خود را دارد، ذائقه معمارانه نیز دارد که تجلی بیرونی آن نوعی از معماری است که در پژوهش حاضر «معماری مردم» نامیده شده است.

۵-۲-۱. معماری مردم

برونو باستیلز^۱ می‌نویسد وقتی قرار باشد به پرسش از چیستی «مردم» پاسخ دهیم ناچاریم دراین‌باره که چه کسانی/چیزهایی مردم نیستند اظهار نظر کنیم (Bosteels, 2021). به نظر می‌رسد سخن گفتن از معماری مردم نیز از همین قاعده پیروی می‌کند. درواقع، زمانی که از مردم (و، بر همین مبنا، معماری مردم) سخن به میان آید ناچار به تحدید و طرد ضروری هستیم (همان). وقتی از معماری مردم سخن به میان آید ممکن است مفاهیم متنوع و گاهی متضادی به ذهن مخاطب متبادر شود. در نوشته حاضر، وقتی از معماری مردم نام برده می‌شود مقصود نوعی از اندیشه و دانش معماری و محصولات

برآمده از آن است که مصداق‌هایش را در شهرها فراوان می‌بینیم. این نوع از معماری عموماً به تقاضا و برای استفاده مردم عادی (که از لحاظ اقتصادی در دهک‌های میانی جامعه قرار می‌گیرند) طراحی و ساخته می‌شود، از حیث کمیت بخش مهمی از ساخت‌وساز کشور را تشکیل می‌دهد و معمولاً شامل بناهای مسکونی شهرها می‌شود چراکه این نوع از معماری به یک معنا آینه فردیت افراد و فرهنگ جامعه به شمار می‌آید (Shasti et al., 2017). شایان توجه است که مقصود از معماری مردم نه معماری‌ای است که می‌توان نام «بومی» بر آن گذاشت که عموماً در جزئیات و کلیات از دانش و مهارت پیشینی پیروی می‌کند، نسل در نسل، سینه به سینه، منتقل می‌شود و امروز نیز در برخی جوامع محدود سراغش را می‌یابیم و نه معماری بی‌قاعده‌ای است که در حاشیه برخی شهرها، معمولاً به شکل غیرقانونی یا بی‌اعتنا به قوانین موجود، به کوشش مردم همان منطقه (که معمولاً از افراد بسیار فرودست جامعه هستند) شکل می‌گیرد. به عبارت روشن‌تر، مجموعه معماری مردم همه آثار قانونی معماری یک شهر یا مجموعه‌ای از شهرها را شامل می‌شود، منهای آثار شاخصی که عموماً با حمایت دولت‌ها، گروه‌های قومی، مذهبی یا سیاسی، یا به سفارش فرادستان جامعه، با نیت ساخت اثری خاص، به وجود می‌آیند. جز اینها، آن دسته از بناهای انگشت‌شماری نیز که با نیت شرکت در مسابقات معماری و در وضعیتی بعضاً آزمایشگاهی و نمایشگاهی طراحی و ساخته می‌شوند در چارچوب معماری مردم در نوشته حاضر نمی‌گنجند.

علاوه بر این، معماری مردم را نباید با «معماری انبوه» اشتباه بگیریم که در دوره غلبه اندیشه‌های مدرنیستی در سرتاسر جهان، به ویژه در کشورهای با حکومت‌های سوسیال‌دموکرات، بدان توجه شد؛ معماری انبوه که در یک دوره تاریخی به وفور برای توده مردم ساخته و بعد از مدتی نمادی از معماری ضدانسانی شد که نه براساس نیازهای مادی و معنوی انسان که برای دست‌یابی به آمار و ارقامی مشخص طراحی شده بود و نیازهای واقعی انسان‌ها را در مسیر رفع مشکلات اجتماعی نادیده می‌گرفت (Nuttgens, 1976). امروزه، در بیشتر کشورهای جهان، نه مردم و نه طراحان و تصمیم‌گیران کلان به معماری انبوه اقبالی نشان نمی‌دهند و بیشتر آنچه از قبل ساخته شده نیز تخریب شده است. برخی از کشورها هم نمونه‌هایی از این نوع معماری را به موزه تبدیل کرده‌اند تا عبرت آیندگان باشد (Ingersoll & Tartari, 2006). متأسفانه، با توجه به معضل گرانی مسکن، هنوز هم ساخت‌وساز انواعی از این نوع معماری در کشور ما ادامه دارد و به اسامی گوناگون درباره آن تبلیغ می‌شود.

این نوع دسته‌بندی آثار معماری که بدان اشاره کردیم بی‌سابقه نیست. در جدول ۱، نمونه‌ای از دسته‌بندی‌هایی را ملاحظه می‌کنید که پژوهش‌های پیشین بدانها اشاره کرده‌اند.

جدول ۱. سابقه توجه به معماری مردم در پژوهش‌های پیشین

پژوهشگر	توضیح مختصر	توضیح تکمیلی
قیومی بیدهندی و شمس	دو دسته معماری «ایمان» و «عامه» مردم را معرفی می‌کند.	قیومی و شمس معتقدند می‌توان برخی از آثار تاریخی معماری را متعلق به اعیان و برخی دیگر را متعلق به عامه مردم در نظر گرفت. درواقع، می‌توان پرسید آنچه از آثار گذشته باقی مانده جزو آثار فاخر و متعلق به اعیان است یا ساخته شده به سفارش آنها. یا جزو معماری عامه مردم، و از این منظر نگاهی تازه به تاریخ معماری انداخت (Qayyoomi Bidhendi & Shams, 2012). طبیعی است که، با توجه به اینکه آنچه از گذشته به ما رسیده بیشتر ساخته‌های اعیان بوده و اعیان هم بخشی کوچک از کل جامعه را تشکیل می‌داده‌اند، آنچه معماران از معماری گذشته می‌دانند بیشتر درباره معماری اعیان باشد و دانسته‌های آنان از معماری عامه مردم که اتفاقاً از حیث کمی بخش بزرگ‌تر معماری گذشته است. بسیار اندک باشد (Qayyoomi Bidhendi, 2016)
معماریان	دو دسته معماری «عامیانه (یا ناشناخته)» و «یادمانی (یا والا)» را معرفی می‌کند.	معماریان معتقد به دو دسته معماری عامیانه/ناشناخته و معماری یادمانی/والا است. همان‌طور که از نام این دسته‌بندی برمی‌آید، در تاریخ معماری به دسته نخست کمتر توجه شده است (Memariyan, 2000).
کریر	دو دسته معماری «عمومی» و «خصوصی» را معرفی می‌کند.	کریر آثار معماری مدرن را به دو دسته کلی تقسیم می‌کند: یکی، معماری عمومی و استاندارد شده معماران مکتب بین‌الملل که محصول هیئت‌ها و مسابقه‌های رسمی و مظهرش شهرهای جدید و تأسیسات زیربنایی و مؤسسه‌ها (بیمارستان‌ها و مدرسه‌ها و مراکز فرهنگی و اداری و غیره) است و، نوع دیگر، معماری خصوصی (یا متناظر با آنچه شرح داده شد، معماری مردم) که معمولاً بر الگوهای منطقه‌ای مبتنی است (Krier, 2010).
رودوفسکی	دو دسته معماری «شاخص» و «همگانی» را تعریف می‌کند.	رودوفسکی، در کتاب مشهورش، معماری بدون معماران (Rudofsky, 1964)، به توجه بیش از اندازه به آثار شاخص معماری، آن هم در نقاط جغرافیایی خاصی از دنیا، اعتراض و، به پیروی از پیتر بولوسکی ^۱ ، معماری همگانی را معرفی می‌کند که «نه تعدادی انگشت‌شمار از روشنفکران و متخصصان بلکه کنش خودانگیخته و مستمر مجموعه یک ملت با میراثی مشترک آن را تولید می‌کند و ذیل مجموعه‌ای از تجربیات {انباشته شده} فعالیت می‌کند».
راپاپورت	دو دسته معماری «بومی (یا فولکلور)» و «یادمانی (یا رسمی)» را معرفی می‌کند.	راپاپورت، در دسته‌بندی‌ای مشابه، ساختمان‌ها را به دو نوع کلی یادمانی/رسمی و بومی/فولکلور تقسیم می‌کند. از نظر او، بناهای بومی در بررسی‌های تاریخی و نظری نادیده گرفته شده‌اند. راپاپورت انواعی از معماری بومی را برمی‌شمارد؛ مثلاً، معماری بومی بدوی، معماری بومی پیشاصنعتی و معماری بومی مدرن (Rapaport, 1969).
بانی مسعود	دو دسته معماری «بومی (یا ناشناخته، معماری سنتی، معماری مردمی، معماری عامیانه)» و «یادمانی (یا رسمی)» را معرفی می‌کند.	امیر بانی مسعود نیز به نظر راپاپورت درباره معماری بومی اشاره می‌کند و این نوع از معماری را که آن را در برابر معماری رسمی و یادمانی قرار می‌دهد به نام‌هایی، همچون معماری ناشناخته، معماری سنتی، معماری مردمی، و معماری عامیانه، می‌خواند (Bani Masoud, 2007). از سیاق بحث او چنین برداشت می‌شود که نظر راپاپورت در این زمینه را پذیرفته است و بنابراین، همچون راپاپورت، معماری عامیانه یا معماری بومی را دارای پیوندی عمیق با فرهنگ و بوم منطقه می‌داند و معتقد است «در شکل‌گیری معماری بومی، برخی از روابط اجتماعی و اقتصادی در محیط طبیعی و نمادهای فرهنگی ماهرانه انعکاس می‌یابند به نحوی که هم‌زمان سادگی و آرایش در آنها متجلی است» (همان).

به‌طور خلاصه، معماری مردم (مطابق تعاریف) گواه سلیقه، تمنا و خواست مردم از معماری است که در هر دوره دارای ویژگی‌هایی است. در دوره معاصر، فارغ از اینکه پسند معماران و معماری پژوهان این نوع معماری را می‌پسندند یا خیر، می‌توان بر مبنای آنچه که در شهرها موجود است آنچه را که مردم از معماری طلب می‌کنند تجسم یافته دید. معماران و به تبع آنان دانشکده‌های معماری نباید به بهانه‌هایی، همچون ابتذال این نوع از معماری یا نامعماری بودن آن، چشم بر واقعیت موجود بیندند. چشم‌پستن بر این واقعیت باعث از بین رفتن قابلیت تأثیرگذاری نهادی همچون دانشکده معماری بر جامعه می‌شود و وقتی دانشکده‌های معماری قابلیت تأثیرگذاری بر جامعه را از دست بدهند نیروها و مؤلفه‌های دیگر جای نهاد دانشگاه را می‌گیرند.

۵-۲-۲. لزوم توجه دانشکده معماری به معماری مردم

با وجود همه توجهات جهانی به رابطه میان معماری و جامعه، همچنان برخی از معماران و نظریه‌پردازان معماری نگاهی تحقیرآمیز به معماری مردم و سلیقه عمومی دارند. برای مثال، این نگاه تحقیرآمیز را در مفهوم هنر یا معماری «کیچ»^۱ مشاهده می‌کنیم. اگرچه نظریه‌پردازان و منتقدان دیدگاه‌های متفاوت و گاهی متناقضی به مدلول و مصادیق این مفهوم عرضه کرده‌اند، از ابتدای به کارگیری اصطلاح کیچ تا امروز، معمولاً آنچه از هنر و معماری کیچ مراد می‌شود نوعی از معماری عامه‌پسند، بازاری و خالی از ارزش‌های هنری است. درواقع، می‌توان این اصطلاح و مفهوم در پس آن را تحقیرآمیز و متضمن نوعی نگاه از بالا به پایین به بخشی از آثار هنری و معماری موردپسند عامه دانست. بدین ترتیب، معماران، هنرمندان، هنرخوانندگان و منتقدانی که آنچه را که موردپسند عامه است کیچ (به معنای تحقیرآمیز آن) می‌خوانند به نوعی هنر برتر (آوانگارد) باور دارند که معمولاً موردپسند یا فهم عامه مردم نیست. پیش‌تر نیز اشاره کردیم که گفتمان مربوط به هنر برتر در سال‌های اخیر با نقدهای جدی روبه‌رو شده است. درخصوص هنر کیچ، آبراهام کاپلان^۲، تد کوهن^۳ و دیوید ناویتس^۴ در نظریاتشان تمایز ماهوی هنر متعالی و هنر کیچ را انکار کرده‌اند (Taghaboni & Saremi, 2019). بنابراین، دست‌کم بخشی از نظریه‌پردازان با رویکرد تحقیرآمیز به تجلیات سلیقه عمومی مخالفت می‌ورزند.

چنان‌که در بخش پیشین بیان کردیم، معماری مردم، به لحاظ کمی، بیشترین حجم ساخت‌وساز کشور را به خود اختصاص می‌دهد اما دانشکده‌های معماری، بنابر سنت‌های گذشته، همچنان به آن بی‌اعتنا هستند. از این رو، می‌بایست پیش‌فرض‌های مثبت و منفی این نوع معماری کنار گذاشته شود و معماری مردم، آن‌طور که هست، به منزله سندی از آنچه مردم از معماری طلب و با سرمایه و انگیزه‌های

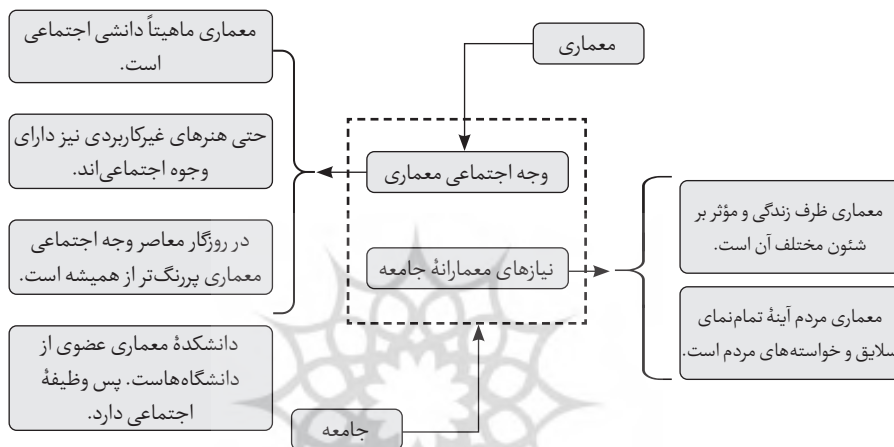
1- Kitsch

2- Abraham Kaplan

3- Ted Cohen

4- David Novitz

خویش برپا می‌کنند به رسمیت شناخته و برای ارتقای کیفیت آن گام برداشته شود. درمجموع، ماهیت اجتماعی دانش معماری، حتی به منزله هنر، که مؤید وجه پُررنگ اجتماعی دانش معماری است، همچنین نیازهای معمارانه جامعه که از معماری به منزله ظرف زندگی ناشی می‌شود و معماری مردم را آینه تمام‌قد تمناهای معمارانه جامعه نشان می‌دهد گویای درهم‌تنیدگی معماری و جامعه است (شکل ۸).



شکل ۸. نمودار رابطه متقابل معماری و جامعه

۵-۳. نمودار رابطه متقابل معماری و جامعه در آموزش معماری
براساس آنچه درباره ضرورت توجه دانشکده‌های معماری به بُعد اجتماعی معماری بیان کردیم، می‌توان انتظار داشت این نهاد مبان‌ی و راهبردهای آموزش معماری را، با توجه به زمینه اجتماعی خود، تنظیم و بازنویسی کند. متناظر با دو بخش کلی مقاله حاضر، گزاره‌هایی کلی از ارتباط متقابل معماری و جامعه استخراج می‌شود و بر مبنای آنها نتایجی کل‌نگر در حوزه آموزش معماری به دست می‌آید. به همین ترتیب، ذیل هرکدام از نتایج اقداماتی نیز منطبق با جامعه‌نگری در دانشکده‌های معماری در نظر گرفته شد (جدول ۲).

جدول ۲. نمود رابطه متقابل معماری و جامعه در آموزش معماری

ساحت	گزاره	نتیجه	مثال هایی از اقدامات قابل تصور
وجه اجتماعی معماری	معماری ماهیتاً اجتماعی است، حتی اگر به منزله هنر ادراک شود.	می‌بایست مبانی و چارچوب آموزش معماری متناسب با ماهیت اجتماعی معماری طراحی شود.	• نقد و اصلاح برنامه‌های درسی نظام آموزش معماری، مبتنی بر ماهیت اجتماعی آن • تجدیدنظر در سازوکارهای سنجش دانش و توانش دانشجویان و معیارهای امتیازدهی به برون‌دادهای آموزشی و پژوهشی و در نظر گرفتن فایده اجتماعی در کل این سازوکارها و معیارها
	وجه اجتماعی معماری و آموزش آن در دهه‌های اخیر در دنیا پُررنگ‌تر شده است.	می‌توان از تجربه‌های موفق/ناموفق نگاه اجتماعی در معماری و آموزش آن در دنیا درس گرفت و آنها را متناسب با نیازهای زمینه‌ای بهینه‌سازی کرد یا ابعادی تازه به آنها افزود.	• بررسی و تحلیل نقادانه سیر تحول و تطور توجه به امر اجتماعی در آموزش معماری در دنیا • بهره‌گیری از تجربیات جهانی در جامعه‌نگری در حوزه معماری، متناسب با نیازهای زمینه‌ای • تعمق در ریشه‌ها و مبانی رویکردهای آموزش و طراحی معماری، به جای پیروی کورکورانه از الگوهای جهانی
	دانشکده معماری بخشی از نهاد دانشگاه است و امروز دانشگاه‌ها می‌بایست در پی تأثیرگذاری اجتماعی باشند.	متناسب با ادبیات موجود در حوزه تأثیرگذاری اجتماعی نهاد دانشگاه، دانشکده‌های معماری می‌توانند منطبق با حرکت به سوی نسل چهارم آموزش دانشگاهی در اهداف و مسئولیت‌های خود تجدیدنظر کنند.	• بهره‌گیری از ادبیات حوزه نقد جامعه‌شناسانه در آموزش دانشگاهی و توسعه و تعمیم آن به آموزش معماری • بهره‌گیری از بدنه دانش حوزه‌هایی همچون عمومی‌سازی که به‌طور عمده در سایر رشته‌های دانشگاهی، برای برقراری ارتباط میان متخصصان و مردم عادی، استفاده می‌شود.
وجه معمارانه جامعه	معماری ظرف زندگی است و بر شئون مختلف آن تأثیر می‌گذارد.	معماری حرفه‌ای ارزشمند و تأثیرگذار است و از این رو معماران (و به تبع آنان دانشکده‌های معماری) در قبال جامعه مسئول‌اند.	• توجه به زمینه، به‌ویژه زمینه اجتماعی، و نیازهای زمینه‌ای در شئون دانشکده معماری، از جمله در تنظیم برنامه‌ی درسی، طراحی مقاطع و گرایش‌های آموزشی و... • برقراری ارتباط با جامعه محلی و بالابردن سطح دانش مردم در حوزه معماری از طریق برگزاری روزهای باز، تأسیس رسانه‌هایی همچون مجله، صفحات خبررسانی در فضای مجازی و...
	معماری مردم‌آینه تمام‌نمای علایق و خواسته‌های معمارانه آنان است.	معماری مردم و ارتقای سطح کیفی آن می‌بایست موضوع توجه معماران و دانشکده‌های معماری باشد.	• بررسی و تحلیل سیر تحول و تطور معماری مردم در قالب‌های پژوهشی و آموزشی، با هدف شناخت بهتر جامعه و تمناهای معمارانه آن • شناسایی روندها، مُدها، علل و عوامل مؤثر بر معماری مردم و تجهیز دانشجویان معماری به مهارت‌های تأثیرگذاری بر این عوامل زمینه‌ای • ایجاد الگوهای معمارانه مناسب، با هدف بهره‌گیری مردم از آنها در بهبود زندگی روزمره‌شان

۶. نتیجه‌گیری

بر مبنای آنچه در مقاله پیش رو مطرح کردیم، در پاسخ به پرسش اول که درخصوص ضرورت توجه دانشکده‌های معماری به زمینه اجتماعی‌شان بود، به‌طور خلاصه نتایج زیر به دست آمد:

الف) معماری ماهیتاً وجهی اجتماعی و مردمی دارد. درواقع، معماری حوزه‌ای است که با خدمت به جامعه درهم‌تنیده است. ازاین‌رو، دانشکده معماری، در مقام تنها نهاد آموزشی در حوزه معماری، می‌بایست به زمینه اجتماعی خویش توجه کند و بدان متعهد باشد.

ب) چنانچه معماری قسمی از هنر به‌شمار رود نیز نمی‌توان منکر وجه اجتماعی آن شد چراکه حتی در حوزه هنرهای غیرکاربردی مباحث اجتماعی به‌قوت مطرح می‌شود و گریزی از توجه به جامعه نیست.

ج) از دهه ۱۹۶۰ به این سو، رفته‌رفته به مباحث جامعه‌شناسانه در حوزه معماری بیشتر توجه شده و ادبیات حوزه جامعه‌شناسی معماری فربه‌تر شده است. این موضوع نشان‌دهنده اعتباریافتن مباحث جامعه‌شناسانه در حوزه معماری است و می‌بایست دانشکده‌های معماری کشور خود را با چنین جریانی همسو کنند.

د) دانشکده معماری، در مقام عضوی از دانشگاه، ملزم به توجه به مسئولیت‌های اجتماعی‌ای است که نسل چهارم دانشگاهی از آن طلب می‌کند. پس، رسالت آن حل مسائل معمارانه مردم و بهبود کیفیت معماری مردم است.

در پاسخ به پرسش دوم درباره رسالت دانشکده‌های معماری در قبال جامعه و معماری مردم، این یافته‌ها مطرح شد:

الف) زندگی مردم وابستگی اساسی به معماری و شئون آن دارد. معماری، برخلاف بسیاری از دیگر رشته‌های دانشگاهی، تأثیری مستقیم بر زندگی مردم می‌گذارد. پس، دانشکده‌های معماری ناچارند درباره تأثیر خود بر مردم بیندیشند و نمی‌توانند آن را موکول به نهادهایی غیر از خود کنند.

ب) معماری مردم، همچون آینه تمام‌نمای سلاقی و خواسته‌های مردم، پیش روی دانشکده‌های معماری و معماران قرار گرفته است. چشم‌پستن بر این آینه صرفاً حل مسائل معمارانه مردم را به تعویق می‌اندازد و راه فرصت‌طلبان را هموار می‌کند.

بنابر محتوای مقاله حاضر، انتظار می‌رود دانشکده‌های معماری مبانی و راهبردهای آموزش معماری را، با توجه به زمینه اجتماعی خود، تنظیم و بازنویسی کنند به‌طوری‌که توجه به زمینه اجتماعی متناسب با بُعد اجتماعی معماری و نیازهای معمارانه جامعه در دستورکار قرار گیرد. درنهایت، شایان توجه است که این مقاله با هدف بحث درباره ضرورت توجه دانشکده‌های معماری به جامعه نوشته شده است و می‌بایست درباره چگونگی این توجه و راهبردها و راهکارهای آن پژوهش‌های تکمیلی و توسعه‌ای صورت پذیرد.

References

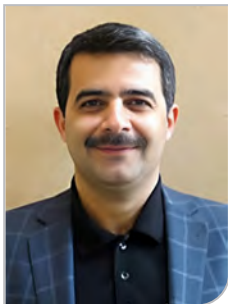
- AbiNama, A., Kameli, M. & Bavar, S. (2021). Identifying social, individual, and educational barriers for architecture graduates to play an effective role in society. *Hoviat-e Shahr*, 51, 33-44 [in Persian].
- Ahmadi, B. (2002). Preface to michel foucault by E. Barnes (B. Ahmadi., Trans.) Tehran: Mahi Publications [in Persian].
- Allsopp, B. (1980). *Educating the client. Architecture for people: explorations in a new humane environment*. New York: Holt, Rinehart, and Winstons, 41- 43 .
- Bani Masoud, A. (2007). *Postmodernism and architecture: A study of contemporary western architectural thought: 1960-2000*. Isfahan: Khaak [in Persian].
- Becher, T., & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. SRHE and Open University Press.
- Bosteels, B. (2021). *These people who are not a unit. What is a people?* (Translated by Saleh Najfi & Javad Ganji). Tehran: Ban Publication [in Persian].
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (1991). *Practical reasons: on the theory of action* (M. Mardiha, Trans.). Nashr-e Naghs va Negār [in Persian].
- Cribb, J. & Sari T. (2020). *Open science: sharing knowledge in the global century*. Australia: CSIRO.
- Dutton, T. A. & Mann L. M. (1996). *Reconstructing architecture: critical discourses and social practices*. London: University of Minnesota Press.
- Fisher, S. (2019). *Philosophy of architecture* (M. Mohammadi & H. Rahnama, Trans.). Tehran: Ketab-e Fekreno [in Persian].
- Foucault, M. (2009). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Translated by N. Sarkhosh & A. Jahandideh. Tehran: Ney Publications [in Persian].
- Foucault, M. (2010). *Society must be defended: Lectures at the Collège de France 1975-1976*. Translated by R. Najafzadeh. Tehran: Rokhdad-e Now Publications [in Persian].
- Gaudelius, Y. & Speirs, P. (2011). *Contemporary issues in art education* (F. Saheb-Qalam, Trans.). Tehran: Chap Va Nashre Nazar [in Persian].
- Gharavi-Alkhansari, M. (2020). A critique and pathology of the beginning of architectural education at the Fine Arts School: From the introduction of the Beaux-Arts system until 1967. *Fine Arts - Architecture and Urbanism*, 3, 61-72 [in Persian].
- Gharavi-Alkhansari, M. (2021). An analysis of the roots of the evolution and critique of the second period of architectural education at the School of Fine Arts (1969-1980). *Fine Arts - Architecture and Urbanism*, 25(1), 57-68 [in Persian].
- Gharavi-Alkhansari, M. (2022). A comparison and study of two educational systems of the School of Fine Arts in the field of architecture, from its establishment to the developments of 1969 and from that date to the Cultural Revolution. *Soffeh*, 32(1), 41-56.
- Groat, L. N. & Wang D. (2013). *Architectural research method*. New Jersey: Wiley.
- Gutman, R. (2010). *Architecture from the outside in*. New York: Princeton Architectural Press.
- Hodjat, M. (2011). Architecture, the container of life: on the issues and problems of architecture and urban planning in Iran. *Sooreh Andishe*, 50-51, 204-207 [in Persian].
- Hoteit, A. (2016). Architectural education in the arab world and its role in facing the contemporary local and regional challenges. *Canadian Social Science*, (Vol. 12, No. 7), 1-7.
- Incedayi, D. (2005). Architect as a facilitator: the changing education (of architecture). *EAAE Prize 2003- 2005: Writings in Architectural Education*. Brussels: EAAE, 112- 129.
- Ingersoll, R. & Tartari, C. (2006). Architecture without people (A. Makhber., Trans.). *Me'mar*, 37, 20-23 [in Persian].

- Jamaledin, Gh. (2021). *Sociology of architecture: architecture on trial in sociology*. Tehran: Rozaneh [in Persian].
- Khorshidifard, S. (2019). Augmented and humble: spaces for social responsibility learning in architectural education. *less talk / more action: Conscious Shifts in Architectural Education*. ACSA Press, 48- 54.
- Kramer, K. (2012). Social responsibility in architectural education. *American Transactions on Engineering & Applied Sciences*, (Vol.1, No. 3), 265- 317.
- Krier, L. (2010). *Architecture: choice or fate* (M. Qayyoomi Bidhendi, Ed., & Translation Team). Tehran: Rozaneh [in Persian].
- Mayakovsky, V. (1989). *How to make poems. The art of poetry* (M. Rahimi, Ed.). Tehran: Zaman [in Persian].
- Memariyan, Gh. (2000). Vernacular architecture and its place in the history of Iranian architecture. *Proceedings of the 2nd Congress on the History of Architecture and Urbanism in Iran*, Vol. 3. Tehran: Cultural Heritage Organization of Iran.
- Mirjany, H. (2010). Logical reasoning as a research method. *Soffeh*, 50, 35-50.
- Mozayyani, M. (2002). Architecture and people. *Me'mar*, 18(5-7) [in Persian].
- Nari Ghomy, M., Malayeri, S. & Damiar, S. (2020). Enhancing public perception of architecture through architectural education for adolescents: a case study of a short-term educational experience in Damghan high schools. *Iranian Studies in Architecture*, 9(18), 161-180 [in Persian].
- Nuttgens, P. (1976). Architecture and society. *Journal of the Royal Society of Arts*, (Vol. 124, No. 5238), 283- 322.
- Oktay, D. (2020). Architectural education for sustainability. *Renewable Energy and Sustainable Buildings*. Switzerland: Springer.
- Peter, J. (1944). *The oral history of modern architecture: interviews with the greatest architects of the twentieth century*. New York: Harry N Abrams.
- Qayyoomi Bidhendi, M. & Shams, O. (2012). An introduction to the history of public mentality in Iranian architecture. *Iranian Studies in Architecture*, 1(2), 5-25 [in Persian].
- Qayyoomi Bidhendi, M. (2016). A note on the "history of people" in Iranian architecture. *Mardomnameh Quarterly*, 1, 65-75 [in Persian].
- Rafiepour, F. (2020). Anatomy of society, or sunnah Allah: an introduction to applied sociology. Tehran: Sherkat Sahami Enteshar [in Persian].
- Rajabifar, B., Mokhtabadd, S. M. & Habib, F. (2013). A review of the position of sociological knowledge of architecture in the era of globalization with an emphasis on the field of social contextual thinking. *Urban and Rural Management*, 33, 297-323 [in Persian].
- Rapoport, A. (1969). *House form and culture*. Englewood: Prentice-Hall, Inc.
- Rudofsky, B. (1964). *Architecture without architects, an introduction to nonpedigreed architecture*. New York: The Museum of Modern Art.
- Samie'azar, A. (2008). We're stuck in modernism (Interview by S. Niakan). *Haft*, 45, 23-26 [in Persian].
- Schwartz, Ch., Morthland L. & McDonald S. (2014) The making of architects: knowledge production and legitimation in education and professional practice. *Architectural Theory Review*, (Vol. 19, No. 1), 76-91.
- Shafaei Yamchaloo, T., Abili, Kh. & Gharamelki, A. F. (2016). A study to identify the current status of university social responsibility based on the Wallace model from the perspective of faculty members (Case study: University of Tehran). *Iranian Higher Education*, 32, 79-102 [in Persian].
- Shasti, Sh., Falamaki, M. M. & Javaheripour, M. (2017). Contemporary residential architecture in Tehran and the problematic of culture from a sociological perspective. *Interdisciplinary Studies in Humanities*, 34, 85-106 [in Persian].
- Sobhaninejad, M., Najfi, H., Ahmadabadi Arani, N. & Abdollahyar, A. (2019). The implications of Michel Foucault and Henry Giroux's multicultural curriculum for reforming and redesigning the primary school curriculum in Iran. *Research in Curriculum Planning*, 60, 1-19 [in Persian].
- Taghaboni, A., & Saremi, A. A. (2019). An analysis of the typology of "kitsch" in contemporary Iranian buildings (Case study: Tehran). *Hoviat-e Shahr*, 43, 17-28 [in Persian].

- Tomita, H. (2017). Hannes Meyer's scientific worldview and architectural education at the bauhaus (1927- 1930). *The ACDHT Journal*, (No.2), 28- 40.
- Torabi, A. A. (1999). Sociology of art and literature: the art triangle. Tabriz: Furogh-e Azadi [in Persian].
- Veres, B. (2018). Rethinking aesthetics through architecture. Aesthetic experience and somaesthetics. Leiden: Brill, 86-100.
- Ward, A. (1996). *The supression of social in design. Reconstructing architecture: critical discourses and social practices*. University of Minnesota Press, London, 27-70.
- Yadollahi Dah Chesmeh, A. & Seyadat, S. A. (2021). Developing a fourth-generation university model for Iranian universities. *Interdisciplinary Studies in Humanities*, 52, 31-57 [in Persian].
- Yamani Douzi Sorkhabi, M. (2018). A reflection on academic activities in universities from Pierre Bourdieu's perspective. *Research and Planning in Higher Education*, 89, 1-22 [in Persian].
- Zangwill, N. (2022). Art and audience (M. Emami, Trans.). *Fine Arts Studies*, 7, 48-67 [in Persian].
- Zeisel, J. (1975). *Sociology and architectural design*. New York: Russell Sage Foundation.



◀ **مهدی محمدی:** دانش‌آموخته کارشناسی مهندسی معماری و کارشناسی ارشد مطالعات معماری ایران از دانشگاه شهید بهشتی، به‌ترتیب در ۱۳۹۲ و ۱۳۹۶، دانشجوی دکتری تخصصی معماری در دانشگاه یزد از ۱۳۹۷، با تمرکز بر جامعه‌شناسی آموزش معماری، است. ایشان در حوزه طراحی، رسانه و آموزش معماری فعالیت دارد.



◀ **حمید میرجانی ارجنان:** مدرک کارشناسی ارشد معماری را از دانشگاه یزد و مدرک دکترای تخصصی را در همین رشته از دانشگاه شهید بهشتی تهران گرفته است. ایشان از بهمن ۱۳۸۸ تاکنون در مقام عضو هیئت علمی در دانشگاه یزد فعالیت دارد. تاریخ معماری ایران با تمرکز بر فضاهای سکونت، آموزش معماری و طراحی پژوهی از حوزه‌های پژوهشی ایشان است.