

نگرش انتقادی اسلامی: رویکردی برای آموزش کاربردی تاریخ معماری اسلامی



مسعودناری قمی\*

استادیار دانشگاه فنی و حرفه‌ای، دانشکده پسران قم

تاریخ پذیرش نهایی: ۹۷/۰۹/۰۷

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۰۳/۰۶

### چکیده:

«اسلامی» بودن معماری، نه یک امر تاریخی، بلکه یک هدف معاصر برای معماری ایران است که از بدو تأسیس درس «معماری اسلامی» در دوره پس از انقلاب اسلامی، مطرح بوده است. این درس، بنابر ماهیت خود، دارای وجه تاریخی قوی است و همین امر آن را مستعد خروج از حوزه فعالیت‌های طراحانه دانشجویان معماری قرار داده است. در این نوشتار، پس از مروری بر ادبیات موضوع «پیشینه‌ها» در آموزش معماری و طراحی پژوهی، دو دسته از نظریات (تئوری‌های مبتنی بر مسایل درون نهادی معماری و نظریات مبتنی بر مسایل برون نهادی معماری) شناسایی و بحث شده‌اند؛ سپس محتوای سرفصل‌های مرتبط با معماری اسلامی با مرور نظرات صاحب‌نظران، مورد بررسی قرار گرفته است. سپس با مدل‌سازی و تحلیل تفسیری ادبیات موجود، ضمن شناسایی سه دسته اصلی (تجربه‌گرایی، تداوم‌گرایی و اصول‌گرایی) در تلاش‌های انجام شده برای عملیاتی کردن آموزه‌های معماری اسلامی در عمل طراحانه و اثبات‌گرایی به تاریخ‌زدایی از بحث در ذیل آنها، راه حل پیشنهادی در این نوشتار، ذیل عنوان «نگرش انتقادی اسلامی»، ارائه شده که راهکاری را مبتنی بر تداوم ساختارمند ارزش‌های اسلامی به عنوان محور بحث کلاسی پیشنهاد می‌کند؛ محور این درس نظری، بررسی تطورات تاریخی در ارتباط با این محور ثابت با نگرشی نقادانه است که ضمن مثالی عملیاتی، بررسی و نتیجه‌گیری شده است. در این رویه پیشنهادی، اصالت به کالبد تاریخی داده نمی‌شود؛ بلکه در «مظروف» اسلامی قرار داده می‌شود و کالبد در قبال این مظروف بصورت انتقادی مورد بررسی قرار می‌گیرد. در صورتی که داشتن محیط کالبدی اسلامی، یک هدف در دروس طراحی معماری باشد؛ ذهنیت‌ها و دانش‌های تولیدی از این مباحث، به صورت مستقیم قابلیت کاربرد در آن کارگاه‌ها را خواهد داشت.

واژه‌های کلیدی: آموزش معماری اسلامی، آموزش پیشینه‌ها، سنت اسلامی، نگرش انتقادی، اخلاق و رفتار اسلامی.

## ۱. مقدمه

معماری را پیش رو قرار دهد که هم وجهه تاریخی درس و هم بُعد تحلیلی آن را در بر داشته باشد. بنابراین این نوشتار در شش بخش ارائه شده است؛ نخست به موضوع کلی تدریس پیشینه‌های تاریخی در آموزش معماری و سپس به چارچوب‌ها و روش‌های متداول آموزش معماری اسلامی در ایران پس از انقلاب پرداخته خواهد شد؛ آنگاه موضوع کاربردی کردن آموزش نمونه‌های تاریخی (به طور کلی) و نمونه‌های تاریخی معماری اسلامی (به طور خاص) طرح و بحث خواهد شد؛ در پایان روش پیشنهادی نگارنده برای تبدیل این ذهنیات به دانش کاربردی مبتنی بر نمونه‌های تاریخی معماری دوره اسلامی، ارائه و نتیجه‌گیری می‌شود. روش تحقیق در این پژوهش، استدلال منطقی و مدلسازی و از نوع فراتحلیل است؛ یعنی تحلیل‌ها و پژوهش‌های پیشین مرتبط با موضوع آموزش معماری اسلامی از یک سو و موارد مربوط به آموزش تاریخ و پیشینه‌ها و ارتباط آن با طراحی از سوی دیگر مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته‌اند؛ مقاله حاضر ساختار حاصل از این بررسی‌ها را در یک چارچوب طیفی منطقی کنار هم قرار داده و کمبود تشخیص داده شده را با راه حل پیشنهادی خود پاسخ داده است؛ بخش انتهایی مقاله، یک مثال از رویکرد جدید است.

## ۲. آموزش پیشینه‌ها در طراحی معماری

این که طراحی معماری مبتنی بر نمونه‌های پیشین، نباشد؛ موضوعی نسبتاً نوظهور و نیز موقت در دوران مدرن معماری بوده است. در واقع موضوع همواره عکس آن بوده است و از زمان شروع آموزش رسمی در معماری در دوران رنسانس، اصولاً مواد آموزشی نظری، چیزی جز پیشینه‌ها نبوده است؛ حتی در باوهاوس نیز این رویه ترک نشد و تنها نوع نمونه‌های برتر تغییر کرد (وینسون<sup>۳</sup> ۲۰۱۶)؛ نوشتار ویتروویوس نیز قرن‌ها پیش از ظهور آکادمی‌های رمی، بر ضرورت آشنایی با آثار پیشین و ریشه‌های آن تأکید کرده است (ویتروویوس<sup>۴</sup> ۱۹۱۴، ۵-۶). نخستین تغییر مهم در این موضوع، تفکیک دو عرصه تئوری و طراحی در حوزه آموزش معماری بوده است که ریشه آن را می‌توان در روند آکادمی سلطنتی پاریس و سپس بوازار

آموزش تاریخ، یکی از سه بخش اساسی در محتوای تئوری آموزش معماری (بجز نقدبنا و مبانی نظری) است (اوزکان<sup>۱</sup> ۲۰۰۲)؛ اما اینکه چگونه با هدف غایی آموزش معماری -یعنی طراحی معماری- پیوند یابد؛ مورد بحث‌های دامنه‌دار بوده است. در مورد موضوع معماری اسلامی، موضوع از این هم فراتر است؛ به این معنی که «اسلامی» بودن معماری، نه یک امر تاریخی، بلکه یک هدف معاصر برای معماری ایران است که از بدو تأسیس این درس در دوره پس از انقلاب اسلامی، مطرح بوده است (ایمانی و بیٹی ۱۳۹۷؛ رباط<sup>۲</sup> ۲۰۱۲)؛ اگرچه همه موضوع اسلامیّت معماری وابسته به پیشینه‌های دوران سنتی نخواهد بود؛ اما در هر حال این امر از آن نمونه‌ها متأثر خواهد شد؛ لذا نحوه این تأثیر نیز باید مورد دقت قرار گیرد. در حالی که در برخی اظهارنظرهای داخلی، اسلامیّت معماری اسلامی، اساساً نفی می‌شود؛ مختارشاهی ثانی (۲۰۰۹) نشان داده است که حتی خود آن مخالفت‌ها نیز نشانه قرار داشتن اسلامیّت معماری به‌عنوان امر مشترک میان پژوهش‌ها است. رباط (۲۰۱۲) نگرش اسلام‌زدایانه را ناشی تأثیر محققین غربی، تحلیل‌های ادوارد سعید در مورد اورینتالیسم و ملی‌گرایی می‌داند که مغایر با ماهیت اجتماعی جوامع مسلمان است و مردم این کشورها و معماری آنها، هنوز منقطع از دین، به فهم معماری تاریخی روی نیاورده است. در دوران پس از انقلاب مجموعاً تولید اطلاعات اسنادی در مورد معماری اسلامی و آرایه آن به دانشجویان برغم مشکلات گذشته بسیار تسهیل شده است (اولیاء ۱۳۷۳)؛ اما در نحوه استفاده از این اطلاعات -به‌ویژه در روند آموزش- همچنان ابهامات زیادی وجود دارد. در این نوشتار سعی بر آن است که پس از جمع‌بندی و ارائه سامان‌یافته‌ای از رویکردهای موجود در قبال آموزش معماری اسلامی (در چارچوب درس رسمی «معماری اسلامی» و نیز دروس دیگر دوره کارشناسی)، به قابلیت‌هایی در موضوع آموزش پیشینه‌های معماری اسلامی پرداخته شود که کمتر مورد توجه قرار گرفته است؛ این قابلیت‌ها که از ماهیت منتسب به «اسلام» نتیجه می‌شود؛ می‌تواند نوعی متفاوت از شیوه‌های آموزش تاریخ



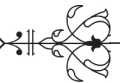


۳. نگاهی به اهداف و روش‌ها در درس معماری اسلامی از دوران پس از انقلاب فرهنگی، آموزش معماری اسلامی بطور ویژه در دستور کار دانشکده‌های معماری ایران قرار داده شده است؛ برخی موضوع آموزش معماری اسلامی را امری فرهنگی و متناسب به رشد فرهنگی و بینشی دانشجویان معماری و از باب احترام به میراث گذشته دانسته‌اند و هویت‌مند شدن دانشجو را (دارا شدن اتکا به نفس ملی و دینی) هدف اصلی این موضوع دانسته‌اند (نگاه کنید به مردمی و مرادی ۱۳۸۷) و این امر (مسألهٔ هویت) را چالش اصلی دوران معاصر طراحی معماری در ایران شمرده‌اند (ندیمی ۱۳۷۰). چنانکه زرگر (۱۳۷۴) به عنوان یکی از کسانی که در جریان برنامه‌ریزی درس معماری پس از انقلاب فرهنگی حضور داشته است؛ سه هدف اصلی را در برنامه‌ریزی درس‌های تاریخ معماری ذکر می‌کند که در دوران ماقبل (پیش از انقلاب، کمتر به آن توجه شده است): ۱. آشنایی دانشجو با فرهنگ و سرزمین خود؛ ۲. تأکید ویژه بر معماری اسلامی؛ و ۳. هویت بخشیدن به طراحی دانشجویان؛ سرفصل این درس، ضمن اشاره به این موارد، کارکرد اصلی درس را در راستای اهداف مزبور، چنین بیان می‌کند: ایجاد «تصویری روشن از معماری اسلامی ایران... که گامی نخست در جهت مؤانست دانشجویان با این معماری غنی به حساب آید» (شورای عالی برنامه‌ریزی ۱۳۷۷، ۳۵)؛ در سرفصل، مصادیق حصول به این هدف هم از نگاه تحوّل تاریخی و هم اصول کلی و فرازمانی، معماری اسلامی را مورد توجه قرار داده است.

بررسی ایمانی و بیتی (۱۳۹۷) در مورد سرفصل‌ها و روش آموزش درس معماری اسلامی در کشورهای اسلامی و غیراسلامی، حاکی از آن است که تداوم‌گرایی و تلاش برای یافتن رویه‌های مناسب روز از خلال مطالعه تاریخ همراه با فرهنگ، به‌جز ایران در کشورهای عرب‌زبان نیز مد نظر قرار گرفته است (تصویر ۱). ناصر رباط (۲۰۱۲) این مهم را مربوط به جریان انقلاب اسلامی به طور خاص و جریان هویت‌جویی کشورهای عربی استقلال یافته در روند دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ می‌داند.

یافت. این تفکیک تا دوران اوج مدرنیسم نیز برقرار بوده است؛ یعنی مدرنیست‌ها نیز به حذف کامل تاریخ از آموزش معماران نپرداختند (شاید باوهاوس تنها استثنای مهم در این مورد باشد- نگاه کنید به خوئی ۱۳۸۵) بلکه ارتباط آن با آموزش طراحی را گسستند. لذا حتی لوکوربوزیه نیز در موارد متعدد به دانش خود از بناهای پیشین تأکید کرده است (در کتاب بسوی یک معماری جدید، وی فصلی را به بررسی مبانی مطروحهٔ خود در بناهای باستانی رم و بیزانس و... اختصاص داده است- لوکوربوزیه<sup>۵</sup> ۱۹۳۱، ۱۴۹ به بعد). مبنای تئوریک گسست طراحی با تاریخ در نگرش خطی مدرنیته به زمان و عدم موضوعیت داشتن «دانش» نهفته در ساخت گذشته برای مسائل حال و آینده است. دقیقاً همین تغییر در مفهوم «مسائل حال و آینده» است که در نیمهٔ دوم قرن بیستم رجوع طراحان به تاریخ و نمونه‌های تاریخی را مطرح می‌کند: هریک از عرصه‌های معنانشناسی، هویت، پایداری، روانشناسی اکولوژیک، ضروریات متفاوتی را برای رجوع به منابع تاریخی معماری معرفی کرده‌اند و معماران برحسب این ضروریات، نیازمند آموزش‌های تاریخی معماری -نه به صورت گسسته از طراحی- بلکه به صورت پیوسته با آن هستند که بخشی از این آموزش بر عهدهٔ دوره‌های درسی آموزش تاریخ معماری (شامل معماری جهان، معاصر و معماری اسلامی در ایران) است. با این حال، بررسی علایی (۱۳۸۶) از روند آموزش تاریخ معماری در جهان نشانگر آن است که تمایل به تدریس این درس توسط معماران در دانشکده‌های جهان زیاد نیست و تفکیک تاریخ از طراحی به‌ویژه در اروپا همچنان ادامه دارد. حقیر و شوهانی‌زاد (۱۳۹۱) محتوای آموزشی در چنین دروسی را در دو دسته «دانشی» و «بینشی» قرار داده‌اند که دستهٔ اول عمدتاً متوجه نمونه پروژه‌ها و دستهٔ دوم شامل بررسی زمینه‌ها، مفاهیم و نظریه‌های مولد آن پروژه‌ها است و هردو را لازمهٔ این آموزش می‌دانند. این موضوع حتی در مورد آشنا کردن دانش‌آموزان با میراث معماری سنتی (ذیل بحث تربیت مخاطب فرهیخته) مورد تأکید قرار گرفته است (حجّت و آقاپطیفی ۱۳۸۹).





تصویر ۱. مطالعه تطبیقی آموزش معماری اسلامی در مدرسه‌های معماری جهان (مأخذ: ایمانی و بی‌بی ۱۳۹۷)

«آزمایش راهی باشد که آینده را در گذشته ساخته است» (همان) ذکر کرده است. در ضمن اذعان صاحب‌نظران بر ناکارآمدی روش سخنرانی صرف برای دروس نظری و به‌ویژه تاریخ، در مورد روش‌های موازی یا جایگزین آن، توافق چندانی وجود ندارد. یک بررسی معاصر در مورد دروس تاریخ معماری در دانشگاه دلفت هلند، حاکی از آن است که آموزش به این روش، همچنان معتبرترین روش از دید دانشجویان برای کارآمدی دروس تاریخ است (هین<sup>۶</sup> و دورن<sup>۷</sup> ۲۰۱۹). تحقیق دیگر در مورد آموزش تاریخ معماری در چین نیز بر همین امر صحنه می‌گذارد (وانگ<sup>۸</sup> و لیو<sup>۹</sup> ۲۰۱۶). در یک بررسی قدیمی‌تر از سوی ندیمی (از دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی

در یک بررسی متأخر از برنامه‌ها و سرفصل دروس معماری دوره کارشناسی، دروس تاریخ معماری، در ضمن دسته‌بندی چهارگانه پیشنهادی در زمره دروس مرتبط با «طراحی معماری» قرار داده شده است (ضرغامی، حسینی و قائم‌مقامی ۱۳۸۶)؛ در عین حال در این پژوهش نسبت به موضوعات سرفصل این درس‌ها از باب عملکردی و در برخورد مستقیم با بناها (بصورت رولوه و برداشت‌های مشابه) انتقاد شده است. موضوع دیگر این است که برخی معماری را اصولاً امری متوجه آینده و ضعف آموزش معماری در ایران را عدم تلاش خودآگاه برای ایجاد تصویر از آینده دانسته‌اند (گرچی مهلبانی ۱۳۸۸)؛ در عین حال وی کارکرد گذشته را در این باب، محملی برای انتقاد یا



تولید چنین دانشی توصیف کرده است (تصویر ۳). علیپور، فیضی و دیگران (۱۳۹۵) برداشت صحیح از پیشینه‌ها را «برداشت ساختاری» می‌دانند که برمبنای طبقه‌بندی بلوم از یادگیری باید به حد قضاوت و سنجش برسد؛ در این پژوهش، سیرنظری این رشد در برداشت از پیشینه‌ها ارائه شده است.

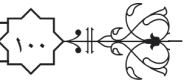
در مورد اینکه «ماهیت» این «دانش کاربردی» چه می‌تواند باشد؛ موضع واحدی وجود ندارد؛ اما رویکرد مشهود در آثار مرتبط را می‌توان در دو دسته قرار داد: ۱. آنها که بر توصیف پاسخ‌های معمارانه تاریخی به مسائل درون-نهادی معماری تأکید دارند: برخی منابع آموزشی، تمرکز خود را بر تحلیل روابط فرمی-فضایی، سازه‌ای یا نظام کلی عملکردی آثار تاریخی قرار داده‌اند؛ ماهیت رویکرد مزبور در بطن خود دلیل عدم وابستگی تحلیل به زمینه بیرونی اثر معماری، تمایزی را میان اثر تاریخی و معاصر، ایجاد نمی‌کند. مسأله این است که آیا کلاس نظری تاریخ معماری (با هر عنوان یا تحدیدی از بحث مثل معاصر، سنتی یا ...) در صورت تمرکز بر این مباحث از هدف آموزش تاریخی خود دور نخواهد شد؟ این امر را مثلاً می‌توان در کتاب مشهور «تجزیه و تحلیل شاهکارهای معماری» (کلارک<sup>۱۳</sup> و پاز<sup>۱۴</sup> ۲۰۰۵) دید که بنا به اظهار نویسندگان آن، با هدف ارائه روش تحلیلی مشترک قابل مقایسه برای آثار باستانی تا معاصر نگاشته و تنظیم شده است. کتاب چینگ (۲۰۰۷) نیز با رویکرد مشابهی آثار تاریخی و معاصر را بصورت معادل هم طرح و تحلیل کرده است. در این رویکرد، اگرچه کاربردپذیری نمونه‌های قدیمی برای دانشجو، محسوس‌تر و ارتباط با موضوع تاریخی از برخی ابعاد، بروزتر می‌شود؛ اما موضوع بستر و زمینه پدیدآورنده اثر و نقش آن در پیدایش الگوهای فرمی و فضایی بسهولت نادیده گرفته می‌شود. رویکرد آموزش مبتنی بر نمونه، نوع به‌روز شده این نگرش است که عمر اکین آن را طرح کرده و دیگران بسط داده‌اند (اکین<sup>۱۴</sup> ۲۰۰۲؛ ۲۰۰۸؛ اوزدوک<sup>۱۵</sup> ۲۰۱۵). در مورد موضوع معماری اسلامی، خطر بالقوه استخراج «اسلام» از «معماری» در مورد این رویکرد، کاملاً جدی خواهد بود.

دوره‌های معماری در ایران، وجود پروژه عملی در کنار درس نظری و دویخشی بودن آموزش این درس، امری در جهت نیل به هدف فوق، ارزیابی شده است (ندیمی ۱۳۷۰). در موضوع قیاس بصری نیز دو گونه برداشت مستقیم و برداشت تجربیدی یا مدلسازانه مطرح شده است (خاک‌زند و دیگران ۱۳۸۸) و برداشت‌های مستقیم غیرخلاقانه دانسته شده است. پژوهشی دیگر استفاده از روایی‌گویی را ابزاری متناسب با آموزش معماری اسلامی ذکر می‌کند که در طبیعت محتوای آن نیز نهفته است (نازی دیزجی و دیگران ۱۳۸۹)؛ این در حالی است که زرگر به نقل از مورگنتالر همین شیوه را آفت ناکارآمدی آموزش‌های تاریخ معماری برای کار طراحی دانشجویان دانسته است و به دو شیوه (ارائه شده در غرب) برای فائق آمدن بر این معضل اشاره کرده است: الف) برقراری ارتباط مستقیم با بنا از طریق برنامه‌هایی چون ترسیم یا رولوه، و ب) تمرکز مباحث هر دوره تاریخی بر یک یا دو بنا و عمیق شدن در زمینه‌های مختلف پدید آورنده آن و در واقع تلاشی برای آموختن از فرآیند ایجاد اثر تاریخی (زرگر ۱۳۷۴)؛ پیدایش درس «برداشت از بناهای تاریخی» در دوره کارشناسی معماری را -با تأکید بر ترسیم، رولوه، راندو، و... از بنای تاریخی- باید نتیجه چنین نظرگاهی دانست.

#### ۴. مصادیق تاریخی و دانش کاربردی

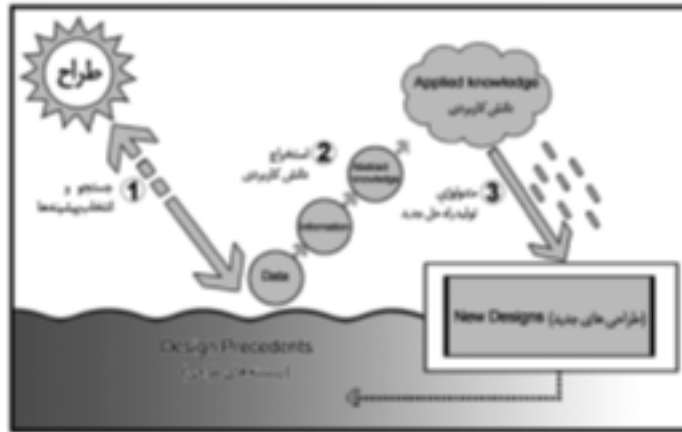
لاوسون، یک ویژگی مهم افراد ماهر در طراحی را داشتن انباشته-ای ذهنی از «پیشینه»ها می‌داند که برای آنها قابلیت‌های بسیار زیادی را برای ارائه راه‌حل طراحی در هر موقعیت طراحی ایجاد می‌کند؛ این «قابلیت<sup>۱۶</sup>»، ناشی از مطالعه زیاد روی «پاسخ»های پیشین طراحی است (لاوسون<sup>۱۱</sup> ۲۰۰۴). محمودی و ذاکری (۱۳۹۰) پس از بررسی منابع مختلف در نهایت مدلی را برای بهره‌گیری از پیشینه‌ها (براساس لاوسون و دیگران) ارائه کرده‌اند که در آن بهترین روش بهره‌برداری، بجای رویکرد استفاده مستقیم، تبدیل دانش موجود در پیشینه‌ها به دانش کاربردی دانسته شده است (تصویر ۲). این موضوع را راپوپورت با جزئیات مفصلی در یک دهه پیش از آن بسط داده است و استفاده از تحقیقات علوم رفتاری را راهکاری مناسب برای



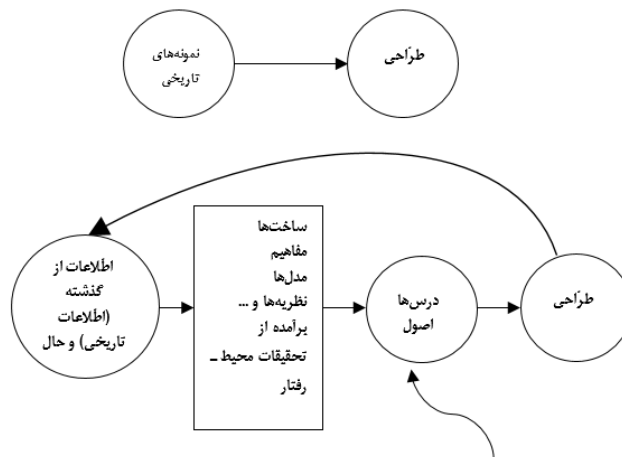


تحقیقات علوم رفتاری - BRS) متکی به چنین تحلیلی است. در این حالت، نخست مطالعات رفتاری، چارچوبی را برای تحلیل و سازماندهی مفاهیم معماری فراهم می کند و سپس، بستر تاریخی در چارچوب آن سنجیده و دانش کاربردی از آن استخراج می شود (تصویر ۳).

۲. کسانی که تأکید خود را بر تحلیل مسائل برون نهادی معماری (زمینه های پدید آورنده پاسخ های کالبدی) قرار داده اند؛ به این صورت که یک موضوع و نیاز انسانی که کالبد می تواند یا باید به آن پاسخ دهد؛ بستر بحث و تحلیل را فراهم می کند. مبحث اشاره شده از راپورت (در مورد



تصویر ۲. الگوی نحوه بهره گیری طراحان از پیشینه های طراحی در طراحی های جدید (مأخذ: محمودی و ذاکری ۱۳۹۱)



اینها پیشنهادها هستند؛ ممکن است پیشنهادها، «مستقیم» باشند یا «غیرمستقیم»؛ گرچه معمولاً «غیرمستقیم» هستند. همچنین پیشنهادها می توانند درباره محصول باشند یا درباره فرآیند.

تصویر ۳. پیشنهاد راپورت در مورد نحوه استفاده از اطلاعات تاریخی معماری (راپورت ۱۶، ۱۹۹۰، ۳۱)



رومی گرای رنسانس داشت)، نخست در مدرسه دوسلدورف پیتر بهرنز دیده می شود که یکی از شاگردان شومارسو، تاریخ معماری را براساس سیرکشایش فضایی تدریس می کرد (اندرسون<sup>۱۷</sup> ۱۹۹۹). کاربرد معماری اسلامی برای معماران معاصر چیست؟ وقتی صحبت از کاربردی شدن درس معماری اسلامی است؛ باید دید آیا چنین اهدافی مورد نظر است یا خیر. تحلیل ایمانی و بیتی (۱۳۹۶) از سرفصل های مرتبط با موضوع تاریخ معماری اسلامی در ایران (پیش از بازنگری اخیر)، حاکی از وجود سه هدف کلی است که در نمودار تصویر ۴ دیده می شود.

ظاهر امر این است که در نگاه آکادمیک و مطابق آنچه در سرفصل آمده است، مراد از کاربردی شدن، ایجاد نوعی ذهنیت و بینش یا دانش است و نه «توانایی کاربردی»؛ جدول ۱ رویکردهای تحلیلی محققین را در مورد کل معماری دوران اسلامی جمع بندی کرده است؛ اما این رویکردها، به صورت مستقیم در آموزش معماری بکار گرفته نمی شود؛ در مقابل سه نگرش موازی تحلیلی را می توان در آموزش معماری اسلامی پیگیری کرد.

مشکل تئوریک این رویکرد، چگونگی توجیه تداوم پذیری مباحث در روزگار معاصر است- امری که بدون تبیین آن، کاربردپذیری تحلیل، با چالش جدی مواجه خواهد شد؛ راپوپورت (۱۹۹۰) در بررسی این موضوع، مشخصاً موضع کارل پوپر در ضرورت اجتناب از تاریخی گرای را طرح و به پاسخگویی به اشکالات او پرداخته و نمونه های تاریخی را واجد ارزش «تجربی» از لحاظ «علوم رفتاری» می داند (از جمله در فصل دوم). جستجوهای کریر در مورد فضاهای با معنا در شهر و نیز الکساندر برای اشیای دارای «حس زندگی» در «طبیعت نظم» نمونه هایی از این رویکرد به نمونه های تاریخی است که در اولی، موضوع، زماندار و در دومی، بی زمان، تلقی شده است. با اینحال تمایل به تمرکز تحلیل بر «بسترهای بی زمان» (مانند همان موضوع معنا که در بالا اشاره شد)، می تواند همان چالش مطرح شده در رویکرد ۱ را در خود داشته باشد.

## ۵. آموزش کاربردی پیشینه های معماری اسلامی

### برای طراحی

تلاش برای کاربردی کردن دروس تاریخ معماری، از طریق تحلیل، جدای از رویکرد تقلیدی بوزاری (که ریشه در

جدول ۲. رویکردها در مطالعه معماری اسلامی

| راهبرد        | نوع دیدگاه پژوهش | تدبیر اصلی                                  | نگرش به زمان              | امکان تداوم معماری اسلامی در این دیدگاه | موضع تئوریک در معماری    | نمونه           |
|---------------|------------------|---|---------------------------|---|--------------------------|-----------------|
| تجزیه و تحلیل | ساخت گرا         | آنالیز تکنولوژی ساخت و مسائل فیزیکی ساختمان | سیر تکاملی تاریخ          | خیر                                     | معماری پایدار            | پیرنیا- توسلی   |
|               | فرم گرا          | آنالیز الگوهای فرمی                         | سیر تکاملی تاریخ          | خیر                                     | مبانی نظری معماری کلاسیک | هیلن براند- پوپ |
|               | فضاگرا           | آنالیز الگوهای چیدمان فضایی                 | سیر خطی زمان و کهن الگوها | تا حدی                                  | مبانی نظری معماری مدرن   | کلاوس هرلدگ     |





|   |                                       |     |                           |  |                 |                 |
|---|---------------------------------------|-----|---------------------------|--|-----------------|-----------------|
| جرج میشل                                    | منشأ فرهنگی فضای کالبدی (راپاپورت)    | بله | سیر خطی زمان و کهن الگوها | تحلیل الگوهای ذهنی جمعی در رابطه با فرم              | فرهنگ‌گرا       | مطالعه زمینه‌ای |
| معماریان - پژوهشگران جوان در کشورهای اسلامی | تئوری‌های نحو فضا («هیلیر» و «هانسن») | بله | سیر خطی زمان و کهن الگوها | تحلیل الگوهای رفتاری جمعی در رابطه با فرم            | جامعه‌گرا       |                 |
| گراپر - فلامکی                              | تحلیل قدرت - تحلیل مارکسیستی          | خیر | سیر جبری تاریخ            | تطبیق الگوهای فرمی با الگوهای رفتاری نهادهای اجتماعی | اجتماعی - سیاسی | مطالعه تطبیقی   |
| سواژه - کرسول - گراپر - هولاد - بلوم و بلر  | تاریخ‌نگاری علی                       | خیر | سیر خطی تاریخ             | تطبیق الگوهای فرمی با حوادث تاریخی                   | تاریخ‌گرا       |                 |
| حکیم - هشام مرتضی                           | رفتارشناسی                            | بله | تاریخ تناوبی              | تطبیق الگوهای فرمی با الگوهای قانونی اسلامی (شرع)    | حقوقی           |                 |
| بورکهارت - اردلان - حجت - نقره‌کار و ...    | نمادشناسی کالبدی                      | بله | بی‌زمانی                  | تطبیق الگوهای فرمی با الگوهای عرفانی اسلامی          | تمثیلی - عرفانی |                 |



تصویر ۴. رویکردهای کلی سرفصل درس معماری اسلامی (مأخذ: ایمانی و بیته ۱۳۹۶)

۱. نگرش صرفاً تاریخی: که با رویکردی باستان‌شناسانه به ریشه‌یابی فرم‌ها و الگوها در ارتباط با دوره‌های تاریخی می‌پردازد (برخی کتاب‌های رایج درسی معماری اسلامی در ایران از نوع است؛ مانند آثار کیانی)؛

۲. نگرش صرفاً تحلیلی: که آثار را بدون رجوع به بستر تاریخی به عنوان پدیده‌هایی بی‌زمان طرح و بحث می‌کند (در

میان منابع درسی معماری اسلامی، «کتاب معماری اسلامی ایران» مرحوم پیرنیا در اکثر فصول به این شیوه نزدیک شده است و دو کتاب «معماری مسکونی ایران» معماریان و یا «بررسی اقلیمی ابنیه سنتی ایران» قبادیان، نیز همین چارچوب را دنبال کرده است)؛

۳. نگرش تحلیلی تاریخی: که تداوم‌ها و گسست‌ها در

۱. نگرش صرفاً تاریخی: که با رویکردی باستان‌شناسانه به ریشه‌یابی فرم‌ها و الگوها در ارتباط با دوره‌های تاریخی می‌پردازد (برخی کتاب‌های رایج درسی معماری اسلامی در ایران از نوع است؛ مانند آثار کیانی)؛

۲. نگرش صرفاً تحلیلی: که آثار را بدون رجوع به بستر تاریخی به عنوان پدیده‌هایی بی‌زمان طرح و بحث می‌کند (در





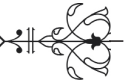
است و با طرح تعریفی فرازمانی از معماری، آن «ضرورت» نفی گذشته را حذف می‌کند (نگاه کنید به اکرمی ۱۳۸۲): اما بدلیل عدم سازگاری شیوه نوین آموزش با بستر توصیفی «معمار صوفی» (اردلان ۱۳۷۹، بخش ۱) و شیوه آموزش آن، این رویکرد نمی‌تواند همانند مورد قبل به یک «مدرسه معماری» تبدیل شود (مثلا رابطه مرید و مرادی در آن حالت، در وضع کنونی ممکن است، نتیجه معکوس بدهد؛ نقی‌زاده ۱۳۷۸). اگرچه در تقابل کلی و سازش‌ناپذیری این دو نیز بحث شده است (حجت ۱۳۸۱). بهره‌گیری فناورانه از معماری بومی ایران (که معماری دوره اسلامی، بخش مهمی از آن است) یکی از راهکارهای مورد توصیه بوده است (مهدوی‌پور و جعفری ۱۳۹۱)؛ وجود برخی منابع در ضمن منابع اصلی رشته معماری (مانند «ساخت شهر و معماری در اقلیم گرم و خشک ایران» توسطی یا «بررسی اقلیمی ابنیه سنتی ایران» قبادیان) نشان از اقبال عمومی به این رویکرد در محافل آکادمیک ایران دارد. در مورد آموزش معماری پایدار، رجوع به شیوه‌های سنتی به عنوان یک راهبرد مهم، توصیه شده است؛ و این، در ایران و بستر معماری اسلامی آن، دارای مزیتی ویژه دانسته شده است (نظیر ساختمان خورشیدی آزمایشی دانشگاه علم و صنعت، حسینی و همکاران ۱۳۸۷). بجز موضوع یافتن بسترهای قابل تداوم و نیز اثبات تداوم‌پذیری آنها که معضلی اساسی در مقابل این رویکرد است؛ تعداد اندک محورهای قابل تداوم یا اهمیت کم آنها در روند طراحی، براحتی می‌تواند این رویکرد را عقیم بگذارد.

**اصول‌گرایی:** نقی‌زاده (۱۳۸۲) در ضمن بحثی انتقادی از آموزش معماری و دروس دوره کارشناسی، عدم توجه در طراحی درس معماری اسلامی را به «چگونگی بهره‌گیری از آثار معماری اسلامی در حال و آینده» معضلی اساسی می‌داند و جدایی از نگرش موزه‌ای و نگاه اصولی را خواستار است. در مورد موضوع هویت و تداوم، تکیه بر راه‌حلی «اصول‌گرایانه» به انحاء مختلف مورد اشاره بوده است؛ بجز دسته‌بندی پنج‌گانه مشهور مرحوم پیرنیا، دیگران نیز سعی در این کار داشته‌اند (بحرینی ۱۳۷۷، طاهباز ۱۳۸۳ و...؛ مثلاً منصوری ۱۳۸۲) با ارایه یک دسته‌بندی سه‌گانه تاریخی‌گری، پسامدرن‌گرایی و رویکرد زیباشناسی، راه حل مناسب را آموزش اصول

پدیده‌ها و کیفیات معماری را در بستر تغییر عوامل تاریخی تا امروز پیگیری می‌کند و در این راستا مشخصاً با تمرکز بر یک یا چند وجه تحلیلی، روند آن را در بستر عوامل تاریخی معرفی می‌کند (کتاب «حکیم» (که معادلی در مورد معماری ایران برای آن وجود ندارد) و کتاب‌های متمرکز بر «فن ساخت» نیز -نظیر نیارش سازه‌های طاقی (با عنوان جدید معماری ایرانی نیارش، معاریان ۱۳۹۱) یا روش‌های ساخت‌وساز با مصالح سنتی (زمرشیدی ۱۳۷۳) - کمابیش چنین رویکردی را در مورد معماری دوره اسلامی در ایران داشته‌اند؛ با توجه به اینکه در میان دسته‌های سه‌گانه اهداف آموزشی، سیف (۱۳۸۶)، دسته یک در نهایت به شکل‌گیری «ارزش‌های عاطفی»، گروه دوم به «قابلیت‌های رفتاری و عملی» در طراحی و گروه سوم به جایگزینی «قابلیت‌های شناختی» در ذهن دانشجویان کمک می‌کند؛ چشم‌پوشی از هر یک در روند آموزش، منجر به از دست رفتن برخی از قابلیت‌های مورد نیاز دانشجویان طراحی معماری در رابطه با معماری دوره اسلامی خواهد شد. واضح است که نگرش نخست کمترین قابلیت کاربردی برای دوران معاصر را داراست؛ اما در باب دو نگرش دیگر که بر وجه تحلیلی آموزش معماری اسلامی، صحه می‌گذارد.

**تداوم‌گرایی:** پیدا کردن محمل‌هایی برای تداوم و اثبات عدم انقطاع روند سنتی و تأکید بر آنها، رویکردی است که برخی صاحب‌نظران معاصر دنبال کرده‌اند. در حوزه معماری اسلامی و آموزش آن، این رویکرد با موفقیت نسبی، نه در درس معماری اسلامی، بلکه در درس مبانی نظری معماری از سوی برخی مدرسان (نظیر دکتر مهدی حجت)، پی‌گرفته شده است و در آن با فرض ثبات معنا و عوامل شکل‌دهنده به آن در دیدگاه اسلامی، نمونه‌های تاریخی معماری دوره اسلامی، بر مبنای نگاه عرفانی - تمثیلی مورد بررسی قرار می‌گیرد. بجز این مورد، برخی گرایش‌ها مانند رویکرد گونه‌شناسی (معماریان ۱۳۸۴) محملی فلسفی را برای تلفیق و تداوم رویکردهای تاریخی در دوران معاصر تدارک دیده است که منطبق با جهان‌بینی خاص طراحان آن است و کاربرد آن در حوزه معماری اسلامی برای تلفیق آن با طراحی، می‌تواند انحرافی باشد (معماریان و دیگران ۱۳۹۱)؛ رویکرد عرفانی - تمثیلی در حوزه معماری اسلامی، با نظرگاهی خاص، سعی در ترسیم همین بستر کرده





ایران نیز نمونه این رویکرد عملاً در دروس مقدمات بکار گرفته شده است (نظیر دانشگاه شهید بهشتی تهران- نوایی<sup>۱۸</sup> ۲۰۰۲). گسسته شدن فرم‌های معماری اسلامی از محتوا و مبانی آن، خطری است که می‌تواند این رویکرد را با مشکل مواجه سازد؛ مانند نمونه کارهایی که در کارگاه‌های آموزشی مشترک دانشگاه تهران با مدرسه AA لندن (دارای پایه فکری پوچ‌گرایانه در دوران معاصر) در سال‌های اخیر ارائه شده است.

در تداوم‌گرایی، امکان ابتدای نظام معماری جدید، بر نظام معماری سنتی متکی است بر محورهایی که ثبات و تداوم آن از سطح فلسفی یا زندگی مفروض است و مصادیق آن در معماری سنتی معرفی و تحلیل می‌شود. محتوای آموزش، سیر این محورها از سطح فلسفی (در گرایش معناگرا) یا زندگی (در گرایش اقلیم‌گرا و مانند آن) به سطح کالبدی سنتی است. بواسطه یکسان‌نگاری و مثبت‌نگری نسبت به کل بدنه سه نظام سنتی، «تحلیل تاریخی» تقریباً ناممکن است و لذا کاربرد این دیدگاه در دروسی بجز تاریخ معماری اسلامی است.



در اصول‌گرایی، امکان ابتدای مستقیم نظام معماری جدید، بر نظام فلسفی سنتی یا نظام فلسفی (یا شبه‌فلسفی) برآمده از تحلیل مستقیم معماری سنتی بصورت ساختارگرایانه یا پدیدارشناسانه، فرض اصلی است. محتوای آموزش نیز در صورت اول (اتکا به نظام فلسفی سنتی)، اصول مربوطه و سپس معرفی مصادیق از معماری قدیم و جدید است. در صورت دوم، تحلیل مورد بحث، خود یک بخش از تدریس و تطبیق مصادیق بخش دیگر آن خواهد بود. در این دیدگاه نیز ماهیت بی‌زمان و غیرانتقادی رویکرد به نظام سنتی، مانع از امکان ارائه سیرتاریخی و کاربرد مؤثر آن در درس معماری اسلامی می‌گردد.



زیبایی‌شناسانه معماری سنتی و تداوم این اصول در آثار جدید می‌داند. عدم قابلیت اثبات تجربی ابتدای مصادیق معماری بر اصول مورد ادعای امکان رسیدن به سیستم مستحکمی از اصول مورد بحث و قابلیت پذیرش آن را برای مخاطب کم می‌کند؛ بعلاوه در مورد اصول اسلامی، این موضوع همچنان از لحاظ ضعف توجیه‌پذیری برخی اصول مورد بحث از دیدگاه اسلامی، کاملاً قابل خدشه است. گذشته از این، نحوه وارد کردن این اصول بدلیل اعراض بانیان آن از ایجاد رابطه نزدیک میان عینیات و اصول و تمایل به کلی‌گویی، پیوند اصول را با طراحی، بسیار سست، تأویل‌پذیر یا غیرضروری جلوه می‌دهد. در ضمن رویه‌های نظری و عملی موجود در جامعه علمی معماری ایران، دست کم سه استراتژی متفاوت برای کاربردی کردن مطالعه معماری اسلامی و آموزش آن، قابل تشخیص است.

**تجربه‌گرایی:** روش تطبیقی را در ارائه دروس تاریخ معماری، رونیش و کانوی، بهترین شیوه برخورد با تاریخ معماری دانسته‌اند که تجربه مستقیم با بناها را به عنوان بهترین ابزار آموزش معماری معرفی می‌کند. در این شیوه، آثار معماری از باب تقدم وتأخر زمانی، رجحانی بر یکدیگر نمی‌یابند و همه به موازات هم قابل مقایسه و این مقایسه، بستر تولید دانش طراحانه برای اثر دیگر است؛ چرا که با این رویکرد، معماری بستری برای فهم زندگی و تحولات آن و تلاش فکری و قلبی آدمی بدل می‌شود (خوئی ۱۳۸۵)؛ این رویکرد گرایشی است که در برنامه‌ریزی رسمی درس معماری اسلامی، سعی شده است، پیگیری شود و برخی پژوهشگران نیز آن را بهترین راه انتقال کاربردی مفاهیم اسلامی در معماری دانسته‌اند (نقره‌کار و دیگران ۱۳۹۷)؛ البته این قابل بررسی است که آیا ابزار انتخاب شده برای این تجربه -یعنی رولوه و راندو- کارایی کافی برای حصول این اهداف دارد یا خیر. برخی مدرسان نیز با این رویکرد سعی در تلفیق نظر و عمل در حوزه معماری اسلامی با تأکید بر مسایل ساختی و سازه‌ای نموده‌اند و در این درس یا دروس دیگر (نظیر مقدمات معماری)، تمرین‌هایی مبتنی بر ساخت بزرگ مقیاس از نمونه‌های سنتی را مطرح می‌کنند. این رویکرد را برخی مدرسین غربی در کشورهای اسلامی نیز در مورد نقوش هندسی، پی‌گرفته‌اند (ابل ۱۳۷۹)؛ و در دانشگاه‌های



در دروس معماری بویژه دروس پایه، مورد تأکید قرار گرفته است و درس معماری اسلامی، از معدود فرصت‌هایی است که در آن می‌توان از سطح بنا و فرم صرف، به سمت عمق فرهنگ و ایدئولوژی سیر نمود. نقره‌کار و دیگران (۱۳۹۷) نیز برای کاربردی کردن آموزش معماری اسلامی، پرداختن به مبانی و علت غایی را در کنار تغییر روش‌های آموزش، مهم دانسته‌اند؛ تأکید بر اسلامیت، و بحث کلاسی در مورد آن، می‌تواند از عوامل انگیزه‌بخش به دانشجویان معماری به ویژه در سطوح بالاتر تحصیلی باشد (هاشم‌پور ۱۳۹۶).

مجموع این توصیه‌ها، متمرکز بر بحث حکمت و فلسفه به عنوان محور اسلامیت در بررسی تاریخی است. اما در موضوع رفتار و قالب زندگی و نیز خود کالبد، طرح موضوع اسلامیت به دلیل پیش‌فرض ابتدایی بودن وضعیت مدینه پیامبر (صلی‌الله‌علیه‌وآله) و ائمه (علیهم‌السلام) و به طریق اولی، ساخت‌وسازهای آنها، ممکن دانسته نمی‌شود و با گذر از قرون اول و دوم، ارجاع تاریخ معماری به سیره پیامبر (صلی‌الله‌علیه‌وآله)، ناممکن می‌نماید؛ مگر در وجه حکمی و فلسفی که هم خاص اسلام و هم بی‌زمان تلقی می‌گردد (پورجعفر و دیگران ۱۳۹۵). در حالی که چنانکه راپوپورت (۱۹۹۰، ۵) نیز مدعی آن است؛ تنها موضوعات «معنایی» نمایان در ظاهر بناها نیست که تداوم تاریخی آن مسجل است؛ بلکه این امر را به حوزه مسائل پیچیده‌تر رفتاری نیز می‌توان بسط داد. اگر فرهنگ جوامع مدرن به لحاظ ارزشی و هنجاری، موانع متعدد نظری در مقابل این دیدگاه مطرح کند، فرهنگ اسلامی - به‌عکس - دارای پتانسیل بالایی برای رویکردی از این زاویه به معماری است که در آموزش سودمندتر معماری اسلامی می‌تواند راهگشا باشد؛ به نحوی که هم موضوعات مرتبط با مسایل طراحی جامعه حاضر در این آموزش طرح شوند و هم آموزش، از روند تاریخی جدا نشود.

کلید راه حل در نگرش انتقادی متکی بر «الگوهای رفتار» اسلامی نهفته است؛ در این روش پیشنهادی، بجای آنکه هریک از سه نظام فلسفی، زندگی و معماری سنتی به صورت یک کل به‌هم‌پیوسته مطرح شود و مبنای کار قرار

در تجربه‌گرایی، تأکید بر استخراج دانش یا بینش از تحلیل تجارب مستقیم با مصادیق معماری بومی یا نمونه‌های شبیه‌سازی شده از آن (مثلاً ماکت‌های سازه‌ای آزمایشی) است. این دانش بنا نیست که همانند اصول‌گرایی، منتج به اصول کلی شود؛ بلکه برای ذهنیت دادن به صورت دانش ضمنی کاربرد دارد. این تجربه بجز مصادیق معماری می‌تواند مبتنی بر یک بازسازی از شرایط زندگی سنتی باشد: نمونه کار انجام شده در کارگاه‌های مقدمات معماری دانشگاه تهران از سال ۱۳۸۱ به بعد که در آن دانشجویان، دروس کارگاهی چندین ترم را همراه گروه ثابتی از اساتید طی می‌کنند؛ نمونه تقلیل یافته‌ای از سیستم استاد و شاگردی سنتی است. این شیوه قویاً متکی بر «بی‌زمانی» تجارب است و لذا برای درس «معماری اسلامی» قابل کاربرد نیست.



تصویر ۵. مدل سه رویکرد اصلی در کاربردی ساختن دانش معماری اسلامی (مأخذ: نگارنده) ایمانی و بی‌تی (۱۳۹۶)

## ۶. نگرش انتقادی اسلامی: قابلیت ویژه معماری

### اسلامی در آموزش تاریخ معماری

در سالیان اخیر، مطالبه برای افزایش عمق فرهنگی، زمینه‌ای و ایدئولوژیک در آموزش تاریخ معماری در پژوهش‌های مرتبط با آموزش تاریخ معماری در داخل و خارج دیده می‌شود؛ مثلاً در مورد آموزش تاریخ دوهزارساله معماری در چین، بحث شده است که رویکرد گردشگری در اقتصاد کشور، می‌طلبد که دانشجویان، هم در مورد خود بناها اطلاعات عمقی‌تری داشته باشند و هم پس‌زمینه فرهنگی، اجتماعی آن‌ها را بهتر بدانند (وانگ و لی ۲۰۱۶). لی (۲۰۱۸) آموزش مؤثر تاریخ معماری را در رویکردی ساختارگرایانه، متکی بر تلفیق پنج عامل برمی‌شمرد که عامل چهارم آن، حاوی پس‌زمینه فرهنگی و ارزشی معماری در جامعه و باید و نبایدهایی است که به رفتار اجتماعی شکل می‌دهند و اینها را برای آموزش تاریخ معماری، ضروری می‌داند.

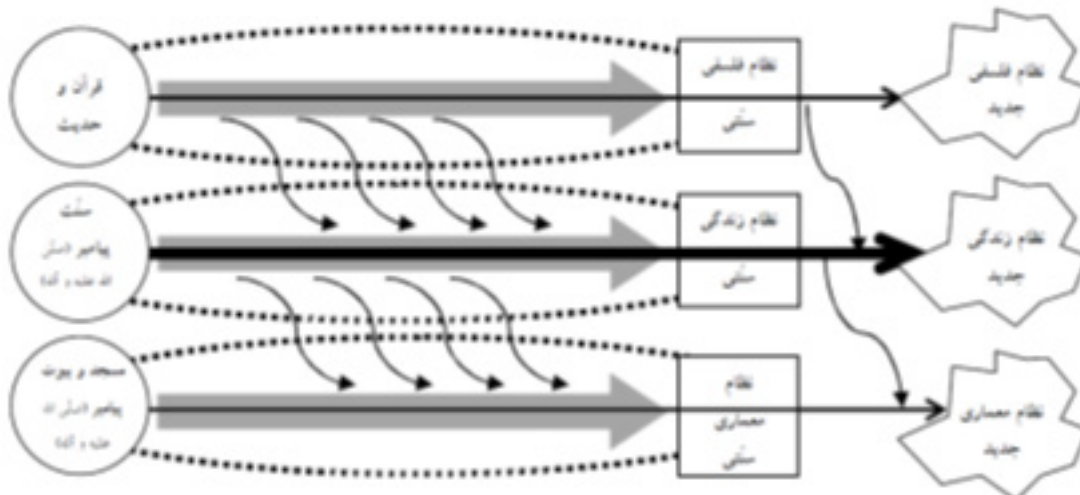
در مطالعه غریب‌پور (۱۳۹۵، ۱۳۹۸)، فقر نگرش فرهنگی





بحث تفصیلی در مبانی نظری این موضوع رجوع شود به ناری‌قمی ۱۳۹۲ و ۱۳۸۹). چرا که ادبیات اصیل و آغازین مولد رفتار اسلامی (اخلاق اسلامی) آنقدر وسعت دارد که بتوان معیارهایی نسبتاً کامل برای سنجش انتقادی از آنها حاصل کرد و ادبیات قرون متمادی دوران اسلامی در این زمینه دارای وحدت محتوایی فوق‌العاده است (تناقض یا حتی تغییر چندانی نداشته است). این رویکرد انتقادی، هم امکان بحث کلاسی را به عنوان یک چالش آموزنده (هین<sup>۱۹</sup> و دورن<sup>۲۰</sup> ۲۰۱۹) باز می‌کند و هم قابلیت کاربرد در عمل طراحانه را به‌واسطه اهمیت تفکر انتقادی در این امر (آصفی<sup>۲۱</sup> و ایمانی<sup>۲۲</sup> ۲۰۱۸) افزایش می‌دهد.

گیرد؛ نقاط دوران اصیل اسلامی در هر سه سطح فلسفی، زندگی و معماری، بطور برجسته مورد تأکید و تحلیل قرار داده می‌شود و به عنوان جوهر و هسته اصلی هر یک از سه عرصه، طرح می‌گردد. سپس همه نمونه‌های تاریخی، در قبال این هسته‌ها بصورت انتقادی طرح و بحث می‌شود؛ به این ترتیب که هر پدیده (کالبدی، رفتاری یا معنایی) می‌تواند در جهت پرورش «هسته اصیل»، بدون لحاظ کردن اقتضائات آن و یا در جهت تخریب و تحریف آن ایجاد شده باشد که این، بستگی به شرایط اجتماعی-تاریخی-سیاسی و فرهنگی آن پدیده دارد. در این میان اصیل‌ترین پدیدار قابل تداوم، نه فلسفه یا کالبد، بلکه الگوهای اصیل رفتار اسلامی خواهد بود (برای



تصویر ۶ مدل نظری محتوای آموزشی در رویکرد پیشنهادی «نگرش انتقادی اسلامی»

که شناسایی شد، عمدتاً این دانش را در کلی‌سازی‌های عقلی - فلسفی از جزئیات تاریخی (اصول‌گرایی) تلقی کرده‌اند؛ یا همانند گرایش‌های ساختارگرا (در تداوم‌گرایی) تداوم ساختارهای اصلی را که تشخیص آن هم از نوع عقلی - فلسفی خواهد بود، دانش کاربردی دانسته‌اند و یا اینکه در تجربه‌گرایی، امور جزئی را واجد ارزش دانسته‌اند؛ اما فیلتری برای مسایل فقهی - شرعی - اخلاقی دین قائلند که موضوعات خارج از اینها (همانند اقلیم) را مجاز به دخالت در تجربه روزمره می‌شمرند و مابقی را مشمول گذر زمان می‌دانند. به این ترتیب، رویکرد پیشنهادی مقاله برای آموزش معماری اسلامی، دارای مزایایی بشرح ذیل نسبت

بعلاوه در نگرش اسلامی، اگر در اصالت مفاهیم فلسفی یا پدیدارهای کالبدی تردید زیادی باشد، در مورد اخلاق و رفتار، کمترین داعیه انحراف وجود دارد و ثبات الگوها یک فرض ضمنی در تعالیم اسلامی است.

### ۷. بحث در مورد یافته‌ها

در اینجا با نگاه به رویکردهای آموزش امر تاریخی در معماری در درجه نخست و سپس موضوع معماری منتسب به اسلام، بحث نحوه ایجاد پیوند با کاربرد (یعنی نسبت نظر و عمل در این حوزه) موکول شد به نوع استخراج دانش کاربردی از پیشینه‌ها. در حیطه معماری اسلامی، سه رویکرد رایجی



«تجربه‌گرایی» (بواسطه وجود مصادیق عینی آن در رفتار مردم جامعه امروز و نه قرون گذشته)، ضعف گرایش فوق را در عدم اتکا به محتوای فرهنگی، ندارد.

برخلاف سه رویکرد قبل، این رویکرد کاملا دارای صورت-بندی تاریخی است، اما در عین حال تحلیل تاریخی آن دارای قابلیت کاربرد مستقیم در طراحی امروز خواهد بود؛ لذا می‌تواند گزینه‌ای مناسب برای کلاس درس «معماری اسلامی» - به مثابه تاریخ و نیز الگو برای طراحی - باشد. نمونه‌ای از اجرای عملی این روش در کلاس نظری درس معماری اسلامی ۱، در جدول ۲ در مورد سیر تحول فضای باز معماری - شهری در دوران اسلامی، جمع‌بندی شده است.

موضوعات این جدول در هر جلسه، محور یک بحث جمعی انتقادی در کلاس و تدقیق مبانی اسلامی در مورد کالبد است؛ در تجربه عملی، این موارد منجر به امتداد بحث در کلاس‌های دیگر و نیز کلاس‌های معارفی نیز می‌تواند بشود که وجه مثبت موضوع است. نمونه کاربرد این رویه در درس معماری اسلامی و درس مقدمات معماری موازی آن از سوی نگارنده (که به دلیل اطالعه بحث، قابل ارائه نیست)، خود حاکی از تأثیر رویکرد انتقادی در انگیزه‌بخشی به دانشجویان برای عمیق‌تر شدن در مباحث دینی است.

به سه رویکرد پیشین خواهد بود:

برخلاف مسأله مطرح در «تداوم‌گرایی»، مسایل رفتاری، جزئی از سبک زندگی اسلامی است که ثبات الگوهای آن یک پیش‌فرض دینی است (آداب اسلامی رفتار موضوعات ثابتی است)؛ به این معنی که برخلاف موضوعاتی چون پایداری یا حتی معناگرایی، یک موضوع متکی به فرهنگ مدرنیته یا تقابل با آن نیست که نیاز به اثبات قابلیت تداوم آن باشد (معضلی که راپوپورت در مقابل پوپر از آن در قالب پوزیتیویسم، دفاع کرده است)، بلکه این قابلیت، مبتنی بر پذیرش فرهنگی اسلام به عنوان چارچوب کلی اجتماع است. بعلاوه، موضوع ابتدای صرف به زندگی در دوران تاریخی ندارد که نگرانی از باب تطبیق‌پذیری ایجاد کند؛ به بیان واضح‌تر، مشکلی نظیر اثبات امکان تداوم الگوی ذهنی گنبد در معناگرایی، وجود ندارد؛ زیرا اینجا صحبت از «باید»های اخلاقی است و نه «ممکنات» فرهنگی.

اصولی مبنای کار قرار می‌گیرد که بر خلاف «اصول‌گرایی» مورد اشاره در بالا، مبتنی بر عینیات زندگی و تجارب جزئی‌تر و قابل کاربرد مستقیم در طراحی است و نیز بسهولت از متون اسلامی (بدون نیاز به تأویل‌های پیچیده و بدون ابهام زیاد) قابل حصول است.

این رویکرد ضمن دارا بودن قابلیت تجربه مستقیم همانند

جدول ۲. نمونه اجرای روش مورد نظر در کلاس

| دوره تاریخی | موضوع اصلی          | سؤال انتقادی                         | نمونه   | تحلیل   | مأخذ تحلیل   |
|-------------|---------------------|--------------------------------------|---|---|--|
| ۱           | مقابل مدرن کل دوران | مروری بر مفهوم درونگرایی             | آیا الگوی درونگرایی متکی بر حیاط مرکزی، اصالت اسلامی دارد؟                            | اصل الگو دارای زمینه‌های متفاوتی از اقلیمی، اجتماعی، دفاعی، کیهان‌شناختی و... در پیش از اسلام بوده است.   | ناری قمی ۱۳۸۹  |
| ۲           | پیش از اسلام        | نسبت فضای باز طراحی شده و مذاهب دیگر | وجوه شاخص فضاهای باز طراحی شده متعلق به مذاهب اصلی در دوران پیش از اسلام چه بوده است؟ | الگوهای مفهومی پیشین در ایران را می‌توان در سه دسته خلاصه کرد:<br>۱. پیشخوان فضای اصلی (ارسن کوه خواجه)<br>۲. حایل فضای اصلی (معبد آناهیتا در کنگاور و معبد چغازنبیل)<br>۳. مقدمه برای فضای اصلی (آتشدکه فیروزآباد) | درس گفتارهای معماری اسلامی ۱ براساس منابع سنت، تاریخ اسلام و معماری اسلامی (۹۲-۱۳۹۱) |





|  |  |  |   |  |  |          |
|--|--|--|---|--|--|----------|
| <p>من لایحضره<br/>الفقیه، ج ۱، باب<br/>مسجد، ناری<br/>قمی ۱۳۹۱</p>   | <p>الگوهای مفهومی مسجد<br/>النبی (صلی الله علیه و آله)<br/>۱. حیاط به عنوان فضای اصلی<br/>۲. یکسانی در همه جهات<br/>۳. بی‌محور و بی‌طبقه بودن</p>  |  <p>بازسازی مسجد<br/>النبی (صلی الله علیه و<br/>آله) (پیرنیا ۱۳۸۴)</p>          | <p>اصالت اسلامی<br/>فضای باز در<br/>مسجد در شکل<br/>اصیل آن و<br/>وجه ممیزه آن<br/>با دیگر مذاهب<br/>در چیست؟</p>   | <p>مسجد، و<br/>نسبت آن با<br/>حضور جمعی<br/>در فضای باز<br/>و بسته</p>   | <p>دوران<br/>پیامبر (صلی<br/>الله علیه و<br/>آله)</p>    | <p>۳</p> |
| <p>درس گفتارهای<br/>معماری اسلامی<br/>۱ براساس<br/>منابع سنت،<br/>تاریخ اسلام و<br/>معماری اسلامی<br/>(۹۲-۱۳۹۱)</p>  | <p>ایجاد محور قوی عمود بر محل<br/>حضور خلیفه در دوران اموی؛<br/>پایایی نسبی فضای بی‌طبقه<br/>مسجد در نمونه‌های سبک<br/>خراسانی ایران</p>   |  <p>مسجد فهرج (پیرنیا<br/>۱۳۷۸)</p>   | <p>آیا همگنی<br/>مؤمنان<br/>و تعریف<br/>فضای حضور<br/>مؤمنانه، در<br/>تطورات شکلی<br/>حیاط‌های<br/>اموی، ثابت<br/>ماند؟</p>   | <p>تغییرات<br/>مفاهیم<br/>اجتماعی -<br/>رفتاری در<br/>فضای باز<br/>اصلی در<br/>آثار دوران<br/>خلفای اموی<br/>و عباسی</p>           | <p>دوران اولیه<br/>اسلامی<br/>(امویان)</p>               | <p>۴</p> |
| <p>درس گفتارهای<br/>معماری اسلامی<br/>۱ بر اساس<br/>منابع سنت،<br/>تاریخ اسلام و<br/>معماری اسلامی<br/>(۹۲-۱۳۹۱)</p> | <p>حضور الگوی چهارایوانی کاخ‌های<br/>ایرانی در فضاهای باز خصوصی<br/>حکام عباسی و حاکمان مناطق<br/>نظیر غزنویان و عدم استفاده از آن<br/>در مساجد، نشان از ثبات ذهنی<br/>الگوی آیینی دارد.</p>       |  <p>کاخ سلطان مسعود در<br/>لشکری بازار<br/>(اتینگهاوزن و گرابار<br/>۱۳۸۱)</p> | <p>مخالفت اسلام<br/>با الگوهای<br/>بیگانه و تشبه<br/>به کفار و نفی<br/>عناصر نشانه‌ای<br/>ادیان دیگر،<br/>در تحولات<br/>دوران عباسی<br/>مورد توجه قرار<br/>گرفت یا خیر؟</p> | <p>تغییرات<br/>مفاهیم<br/>اجتماعی -<br/>رفتاری در<br/>فضای باز<br/>اصلی در<br/>آثار دوران<br/>خلفای اموی<br/>و عباسی</p>           | <p>دوران اولیه<br/>اسلامی<br/>(نیمه اول<br/>عباسیان)</p> | <p>۵</p> |
| <p>ناری قمی ۱۳۹۲<br/>الف</p>   | <p>خارجی بودن سلاجقه نسبت به<br/>اسلام و عدم استفاده از الگوهای<br/>آنان در دوران‌های قبل، برغم<br/>وجود نمونه‌های ماقبل اسلام،<br/>اصالت اسلامی تصمیمات مهم<br/>فرمی آنان را زیر سؤال می‌برد.</p> |  <p>مسجد جامع اصفهان<br/>(هیلن براند ۱۳۷۷)</p>                                | <p>آیا پیدایش<br/>الگوی<br/>چهارایوانی<br/>و حضور<br/>گنبد و مناره<br/>در مساجد،<br/>هدفی مبنی<br/>بر «اسلامی‌تر<br/>کردن کیفیت<br/>حضور» در<br/>مسجد دنبال<br/>می‌کرد؟</p> | <p>تغییرات<br/>مفاهیم<br/>ادراکی -<br/>رفتاری<br/>فضای باز<br/>اصلی و تغییر<br/>مفهوم حضور<br/>فرهنگی در<br/>فضای باز<br/>جمعی</p> | <p>سلجوقیان،<br/>خوارزمشاهیان<br/>و...</p>               | <p>۶</p> |



|               |  |   |  |   |                     |   |
|---------------|--|---|--|---|---------------------|---|
| ناری قمی ۱۳۸۵ | تناقض موضوع با احادیث و سنت نفی شهرت، اشراف و ریا در اسلام، جای تأمل بیشتری دارد.  | <br>مسجد جامع یزد (پیرنیا ۱۳۸۴)    | نسبت عظمت‌گرایی در مقیاس به عنوان شاخصهٔ ایلخانان و ایجاد فضای باز کانونی شده با آموزه‌های اسلامی و غیراسلامی چه بوده است؟           | تغییرات مفاهیم ادراکی در فضای باز اصلی                                      | ایلخانان            | ۷ |
| ناری قمی ۱۳۸۵ | میدان طراحی شده، در قالب پیشخوان بیرونی فضاهای مذهبی (مزار بسطام یا شیخ احمد جام) و سپس میدان - مدرسه‌های تیموری - شبانی (در بخارا و سمرقند)، نخست وجه مذهبی داشته و تداومی از حیاط مسجد یا شبیه به آن تلقی شده است. | <br>میدان ریگستان (پیرنیا ۱۳۸۴)   | پیدایش فضای باز طراحی شده در بیرون بناها (برونگرایی خاص) چه نسبتی با سنت متکی بر خانه - مسجد در دوران اولیهٔ اسلامی دارد؟            | تقابل درونگرایی و برونگرایی - یشه‌ها و آثار                                 | ایلخانان و تیموریان | ۸ |
| ناری قمی ۱۳۸۵ | برخی تفسیرهای محتمل براساس شواهد تاریخی عبارتند از: تداوم فاصله گرفتن برخی الگوهای معماری از فضاهای خالص مذهبی، نقش آشنایی با اروپا و میادین آن، تثبیت حضور حکومت جدید در فضایی با مهر و نشان خاص آن و...            | <br>حسینییه زواره (ملازاده ۱۳۸۱) | پیدایش میدان‌های تفرجی و حسینیه‌های باز جدا از مساجد، چه مقدار متکی بر آیین‌های مذهبی و چه مقدار وامدار رویکردهای غیرمذهبی بوده است؟ | تعاریف آیینی جدید از فضای باز و حضور آیین‌های غیرمذهبی و آثار آنها بر طراحی | صفویان تا قاجاریان  | ۹ |

نتیجه‌گیری

براساس اهداف تعریف شده برای رشته در سرفصل، باید دانشجویان را برای تبدیل شدن به یک «طراح معماری» پیش برد؛ ضمن آنکه دغدغه‌های فرهنگی معماری اسلامی در کشور نیز همین را می‌طلبد؛ تلاش‌های انجام شده برای عملیاتی کردن آموزه‌های معماری اسلامی در عمل طراحانه

درس معماری اسلامی، بنابر ماهیت خود، دارای وجه تاریخی قوی است و همین امر (عدم تعلق به اکنون) آن را مستعد خروج از حوزهٔ فعالیت‌های طراحانهٔ دانشجویان معماری قرار داده است. این در حالی است که تمامی دروس معماری



ثابت با نگرشی نقادانه است که در ضمن آن، اصالت به کالبد تاریخی داده نمی‌شود، بلکه در «مظروف» اسلامی قرار داده می‌شود و کالبد در قبال این مظروف بصورت انتقادی مورد بررسی قرار می‌گیرد. در صورتی که داشتن محیط کالبدی اسلامی، یک هدف در دروس طرّاحی معماری باشد، ذهنیت‌ها و دانش‌های تولیدی از این مباحث، مستقیماً قابلیت کاربرد در آن کارگاه‌ها را خواهد داشت. این امر مستلزم تدوین محتواهای جدید تحلیلی برای این درس و استفاده از بحث آزاد کلاسی است که نگارنده تجربیات مدونی در این حوزه را آغاز کرده است و در آینده می‌تواند موضوع پژوهشی تفصیلی قرار داده شود.

در ذیل این درس، عمدتاً با تاریخ‌زدایی از بحث و تکیه بر اموری بتوان آنها را فارغ از حصار زمان دانست، همراه بوده است و این امر برخلاف ماهیت اصلی این درس است و اگر بخشی از هدف آن را تأمین کند، بخش دیگری از آن را از دست خواهد داد. راه حل پیشنهادی در این نوشتار، ذیل عنوان «نگرش انتقادی اسلامی»، راهکاری را مبتنی بر تداوم ساختارمند ارزش‌های اسلامی به عنوان محور بحث کلاسی پیشنهاد می‌کند که پایه آن، مبانی رفتار و اخلاق اسلامی به عنوان «محتوا» و «مظروف» بلاتغییر معماری است که ظرف آن در طی تاریخ دچار تغییر شده است؛ محور درس نظری، بررسی تطوّرات تاریخی در ارتباط با این محور

#### پی‌نوشت

۱. Ozkan
۲. Rabbat
۳. Vinson
۴. Vitruvius
۵. Le Corbusier
۶. Hein
۷. Dooren
۸. Wang
۹. Liu
۱۰. affordance
۱۱. Lawson
۱۲. Clark
۱۳. Pause
۱۴. Akin
۱۵. Ozdok
۱۶. Rapoport
۱۷. Anderson
۱۸. Navai
۱۹. Hein
۲۰. Dooren
۲۱. Asefi
۲۲. Imani

#### منابع

۱. ایل، کریس. ۱۳۷۹. جهان‌گرایی و واکنش منطقه‌ای. ترجمه‌ی عطاء... طاهایی. فصل ۷، آموزش معماران. به کوشش حسین سلطانزاده. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.







۲. اتینگهاوزن، ریچارد، و الگ گرابر. ۱۳۸۱. هنر و معماری اسلامی (۱): ۶۵۰-۱۲۵۰. ترجمه‌ی یعقوب آزدن. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
۳. اردلان، نادر، و لاله بختیار. ۱۳۷۹. حس وحدت. ترجمه‌ی حمید شاهرخ. اصفهان: خاک.
۴. اکرمی، غلامرضا. ۱۳۸۲. تعریف معماری، گام اول آموزش (چالش‌ها و تناقضات). هنرهای زیبا (۱۶): ۳۳-۴۸.
۵. اولیاء، محمدرضا. ۱۳۷۳. تولید و مصرف فرآورده‌های اطلاعاتی معماری در دانشکده‌های معماری و شهرسازی. اطلاع‌رسانی ۱۱ (۱): ۴۵-۵۰.
۶. ایمانی، نادیه، و حامد بی‌تی. ۱۳۹۶. تأملی بر برنامه درسی آشنایی با معماری اسلامی از منظر فهم دانشجویان کارشناسی معماری از این مفهوم. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی (۳۳): ۹۰-۱۱۴.
۷. ایمانی، نادیه، و حامد بی‌تی. ۱۳۹۷. مطالعه تطبیقی برنامه درس تاریخ معماری اسلامی در دانشکده‌های معماری. نامه آموزش عالی (دوره جدید) (۱۱): ۴۲: ۱۰۸-۸۱.
۸. بحرینی، سیدحسین، ۱۳۷۷. فرآیند طراحی شهری. تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
۹. پورجعفر، محمدرضا، منصور یگانه، و مریم فراهانی. ۱۳۹۵. رویکردی تحلیلی بر تأثیر اندیشه‌ها در معماری و شهرسازی (تحلیل تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و حکمی). آرمانشهر (۱۷): ۱۷۳-۱۸۳.
۱۰. پیرنیا، محمد کریم. ۱۳۷۸. آشنایی با معماری اسلامی ایران: ساختمان‌های درون شهری و برون شهری. تدوین غلامحسین معماریان. تهران: مرکز انتشارات دانشگاه علم و صنعت ایران.
۱۱. پیرنیا، محمد کریم. ۱۳۸۴. سبک شناسی معماری ایرانی. تدوین غلامحسین معماریان. تهران: سروش دانش.
۱۲. تقی‌زاده، محمد. ۱۳۷۸. مروری بر آموزش معماری و شهرسازی در ایران. آموزش مهندسی ایران ۱ (۴): ۹۹-۱۱۹.
۱۳. توسلی، محمود. ۱۳۸۱. ساخت شهر و معماری در اقلیم گرم و خشک ایران. تهران: پیام (پیوند نو).
۱۴. حجت، عیسی. ۱۳۸۱. حرفی از جنس زمان: نگاهی نو به شیوه‌های آموزش معماری در ایران. هنرهای زیبا (۱۲): ۵۰-۵۸.
۱۵. حجت، عیسی، و آزاده آقالتیفی. ۱۳۸۹. تأملی در نقش مخاطب در کیفیت معماری امروز ایران. هنرهای زیبا- معماری و شهرسازی (۲): ۴۲: ۲۵-۳۵.
۱۶. حسینی، سیدباقر، سیدمجید مفیدی شمیرانی، و حسین مدی. ۱۳۸۷. آموزش معماری پایدار در ایران: موانع و گرایش‌ها. مجله فناوری و آموزش ۲ (۳): ۲۲۱-۲۱۳.
۱۷. حقیر، سعید، و یلدا شوهانی‌زاد. ۱۳۹۱. بازاندیشی در آموزش درس «آشنایی با معماری معاصر» (در مقطع کارشناسی رشته معماری در دانشگاه‌های ایران). نشریه هنرهای زیبا - معماری و شهرسازی ۱۷ (۳): ۷۱-۸۰.
۱۸. حکیم، بسیم سلیم. ۱۳۸۱. شهرهای عربی-اسلامی، اصول شهرسازی و ساختمان‌ی. ترجمه‌ی محمدحسین ملک احمدی و عارف اقوامی مقدم. تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۱۹. خاک‌زند، مهدی، فرهنگ مظفر، محسن فیضی، و عطیمی، مریم. ۱۳۸۸. قیاس بصری و جایگاه آن در آموزش خلاق طراحی معماری. فناوری و آموزش ۴ (۲): ۱۵۳-۱۶۲.
۲۰. خوئی، حمیدرضا. ۱۳۸۵. چپستی تاریخ و جایگاه آن در فهم و ایجاد آثار معماری. گلستان هنر (۶): ۲۰-۲۷.
۲۱. زرگر، اکبر. ۱۳۷۴. مدخلی بر آموزش معماری. صفة ۵ (۲۰-۱۹): ۳۶-۴۲.
۲۲. زمرشیدی، حسین. ۱۳۷۳. معماری ایران: اجرای ساختمان با مصالح سنتی. تهران: انتشارات زمرد.
۲۳. سیف، علی‌اکبر. ۱۳۸۶. اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
۲۴. شورای عالی برنامه‌ریزی. ۱۳۷۷. مشخصات کلی، برنامه و سرفصل دروس دوره کارشناسی مهندسی معماری. تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران.
۲۵. زرغامی، اسماعیل؛ حسینی، سیدباقر و قائم‌مقامی، پروین‌السادات. ۱۳۸۶. بررسی و تحلیل آموزش در مهندسی معماری. مجله فناوری و آموزش ۲ (۲): ۱۵۰-۱۳۵.
۲۶. طاهباز، صدیقه. ۱۳۸۳. ردپای فداست در معماری اسلامی ایران. صفة، نشریه علمی - پژوهشی معماری و شهرسازی ۴ (۳۹): ۱۰۳-۱۲۴.
۲۷. علائی، علی. ۱۳۸۵. نگاهی به آموزش تاریخ معماری در جهان (۱). گلستان هنر (۶): ۲۸-۴۵.
۲۸. علائی، علی. ۱۳۸۵. نگاهی به آموزش تاریخ معماری در جهان (۲). گلستان هنر (۷): ۶۵-۷۹.
۲۹. علی‌پور، لیلا، محسن فیضی، اصغر محمدرادی، و غلامرضا اکرمی. ۱۳۹۵. برداشت صحیح از نمونه‌ها در ایده‌پردازی معماری. هنرهای





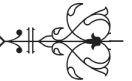
- زیبا- معماری و شهرسازی ۲۱ (۳): ۸۱-۹۰.
۳۰. غریب‌پور، افرا. ۱۳۹۸. سنجش امکان توجه به مؤلفه‌های فرهنگی در آموزش دوره پایه طراحی معماری. هویت شهر (۱۳): ۲: ۵-۲۰.
۳۱. علائی، علی، و مارال توتونچی مقدم. ۱۳۹۵. ارزیابی برنامه‌های آموزش معماری دوره کارشناسی در ایران از منظر توجه به مؤلفه‌های فرهنگی. مطالعات معماری ایران (۱۰): ۱۴۱-۱۶۰.
۳۲. قبادیان، وحید. ۱۳۷۳. بررسی اقلیمی ابنیه سنتی ایران. تهران: مؤسسه چاپ و انتشارات دانشگاه تهران.
۳۳. کیانی، محمد یوسف. ۱۳۶۸. شهرهای ایران، ۳ مجلد. تهران: جهاد دانشگاهی، چاپخانه فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۳۴. گرجی مهلبانی، یوسف. ۱۳۸۹. آموزش معماری امروز و چالش‌های آینده. فناوری و آموزش ۴ (۳): ۲۲۳-۲۳۴.
۳۵. محمودی، سیدامیرسعید، و سیدمحمدحسین ذاکری. ۱۳۹۱. استخراج دانش کاربردی از پیشینه‌ها و تأثیر آن بر خلاقیت در طراحی معماری. هنرهای زیبا- معماری و شهرسازی ۳ (۴۷): ۳۹-۵۰.
۳۶. مردمی، کریم، و اصغرمحمد مرادی. ۱۳۸۷. الزامات ارزش‌گذاری به میراث فرهنگی در آموزش معماری. نشریه بین‌المللی علوم مهندسی. دانشگاه علم و صنعت ایران: ویژه‌نامه مهندسی معماری و شهرسازی ۱۹ (۶): ۱۰۵-۱۱۰.
۳۷. معماریان، غلامحسین. ۱۳۷۶. آشنایی با معماری مسکونی ایران، گونه شناسی برون‌گرا. تهران: دانشگاه علم و صنعت ایران.
۳۸. معماریان، غلامحسین. ۱۳۸۴. سیری در مبانی نظری معماری. تهران: سروش دانش.
۳۹. معماریان، غلامحسین. ۱۳۸۵. آشنایی با معماری مسکونی ایران، گونه شناسی برون‌گرا. تهران: سروش دانش.
۴۰. معماریان، غلامحسین. ۱۳۹۱. معماری ایرانی نیارش. تدوین هادی صفائی‌پور. تهران: نغمه نواندیش.
۴۱. معماریان، غلامحسین، سید مجید هاشمی طغرل‌جردی، و مهدی حمزه‌نژاد. ۱۳۹۱. بازشناسی روش آموزشی تاریخی- تکاملی مدرسه موراتوری در کارگاه طراحی مجموعه‌های مسکونی. فناوری آموزش ۶ (۳): ۲۴۳-۲۵۵.
۴۲. ملازاده، کاظم. ۱۳۸۱. مدارس و بناهای مذهبی. سوره حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی.
۴۳. منصوری، سیدامیر. ۱۳۸۲. حلقه مفقوده در آموزش معماری. زیباشناخت (۹): ۶۳-۶۸.
۴۴. مهدوی‌پور، حسین، و عاطفه جعفری. ۱۳۹۰. جایگاه دانش و صناعت بومی در آموزش معماری امروز. مسکن و محیط روستا (۱۳۷): ۱۷-۳۶.
۴۵. ناری قمی، مسعود. ۱۳۸۵. ساماندهی بافت شهری در محدوده بازار قم باتکیه برنگاهی نو به فضای سنتی «حسینییه». پروژه نهایی کارشناسی ارشد معماری. زیر نظر دکتر سید امیر سعید محمودی. دانشکده معماری پردیس هنرهای زیبا. تهران: دانشگاه تهران.
۴۶. ناری قمی، مسعود. ۱۳۸۹. مطالعه‌ای معناشناختی در باب مفهوم درونگرایی در شهر اسلامی. هنرهای زیبا- معماری و شهرسازی (۴۳): ۶۹-۸۲.
۴۷. ناری قمی، مسعود. ۱۳۹۱. تقدس فراگیر فضا در اسلام. هنرهای زیبا- معماری و شهرسازی ۱۷ (۴): ۴۹-۶۰.
۴۸. ناری قمی، مسعود. ۱۳۹۲. یک تئوری اسلامی معماری: بررسی امکان‌پذیری ساخت نظریه معماری منطبق با تعلیمات رفتاری اسلام برپایه منابع اصلی سنت اسلامی. مجموعه مقالات دومین همایش معماری و شهرسازی اسلامی، از نظریه تا کاربرد، ۵۹۱-۶۱۲ تبریز: دانشگاه هنر اسلامی تبریز.
۴۹. نازی دیزجی، سجاد، احمدرضا کشتکار قلاتی، و رضا پرویزی. ۱۳۸۹. استفاده از روایی‌گویی در آموزش معماری. فناوری و آموزش ۵ (۲): ۱۳۳-۱۳۴.
۵۰. ندیمی، هادی. ۱۳۷۰. مدخلی بر آموزش معماری. صفه ۱ (۲): ۴-۱۷.
۵۱. نقره‌کار، سلمان، فاطمه زارعی حاجی‌آبادی، محمد گنجی، و احمد دانایی‌نیا. ۱۳۹۷. خواندن معماری؛ چپستی. چرایی و چگونگی: در جستجوی مدلی برای آشنایی با تاریخ معماری ایران و نقش آن در سپهر معماری. فرهنگ معماری و شهرسازی اسلامی ۱ (۴): ۶۹-۸۳.
۵۲. نقی‌زاده، محمد. ۱۳۸۲. مبانی حکمی وجه مغفول در سامانه آموزش مهندسی معماری. فصلنامه آموزش مهندسی ایران ۵ (۲۰): ۵۱-۸۶.
۵۳. هاشم‌پور، پرینسا. ۱۳۹۶. ارزیابی وضعیت و ارائه راهبرد برای ایجاد انگیزه در دانشجویان ارشد رشته معماری اسلامی دانشگاه هنر اسلامی تبریز. فرهنگ معماری و شهرسازی اسلامی ۲ (۳): ۳۳-۴۶.
۵۴. هیلن‌برند، رابرت. ۱۳۷۷. معماری اسلامی: فرم، عملکرد و معنی. ترجمه ایرج اعتصام. تهران: شرکت پردازش و برنامه‌ریزی شهری (وابسته به شهرداری تهران).



## References

1. Abel, C. 2000. Globalization & Local Response, Chapter7. *Educating Architects*. Edited by H. Soltanzadeh. Tehran: Daftar Pazhuhesh-haye Farhangi.
2. Akin, Ö. 2002. Case-Based Instruction Strategies in Architecture. *Design Studies* 23(4): 407-431.
3. Akrami, Gh. 2003. Definition of Architecture as the first Step of Education (Challenges & Contradictions). *Honar-ha-ye-Ziba* (16): 33-48.
4. Alexander, C. 2002. *The Nature of Order: An Essay on the Art of Building and the Nature of Universe, V.1 The Phenomenon of Life*. USA: Center for Environmental Structure.
5. Alipour, L., M. Faizi, A. Mohammad Moradi, and G. Akrami. 2016. The True Mapping from Precedents in Architectural Ideation. *Honar-Ha-Ye-Ziba-Memary Va ShahrSazi* 21(3): 81-90.
6. Anderson, S. 1999. Architectural History in Schools of Architecture. *The Journal of the Society of Architectural Historians* (58)3, Architectural History 1999/2000: 282-290.
7. Ardalan, N. and L. Bakhtiar. 2000. *Sense of Unity*. Translated by H. Shahrokh. Esfahan: Khak.
8. Asefi, M. and E. Imani. 2018. Effects on Active Strategic Teaching Model (ASTM) in Creative & Critical Thinking Skills of Architecture Studentd. *Archnet-IJAR* (12)2: 209-222.
9. Bahreini, S.H. 1998. *The Process of Urban Design*. Tehran: Moaseseh Entesharat va Chap Daneshgah Tehran.
10. Ching, Francis D.K. 2007. *Architecture- Form, Space, and Order*. USA: John Wiley & Sons, inc..
11. Clark, R. H. and M.Pause. 2005. *Precedents in Architecture, Analytic Diagrams, Formative Ideas and Partis*. USA: John Wiley and Sons, inc.
12. Ettinghawzen, R. and O. Grabar. 2002. *Islamic Art and Architecture (1)*. Translated by Y. Azhand. Tehran: SAMT.
13. Gharibpour, A. 2019. Evaluating the Possibility of Paying Attention to the Components of Culture in Architectural Basic Design Education. *Hoviateshahr* 13(2): 5-20.
14. Gharibpour, A., and M. Toutouchi Moghaddam. 2017. Cultural Criteria in the Evaluation of Undergraduate Educational Programs of Architecture in Iran. *JIAS* 1 (10): 141-160.
15. *Ghobadian, V. 1994. Climatic Investigation of Traditional Buildings of Iran*. Tehran: University of Tehran Press.
16. Gorji Mahlabani, Y. 2010. Architectural Education of Today and Future Challenges. *Educational Technology* 4(1): 223-234.
17. Hagher, S. and Y. Shoohanizad. 2012. Importance, Situation and Educational Methods in Teaching the Course of Introduction to Contemporary Architecture in Architectural Education among Iranian Universities. *Honar-ha-ye-Ziba, Memary Va ShahrSazi* 17(3): 71-80.
18. Hakim, B.S. 2002. *Arabic-Islamic Cities, Principals of Urbanism and Building*. Translators: M.M. Ahmady and A. Aghvami Moghaddam. Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance Publishing Institute.
19. Hashempour, P. An Assessment of the Status Quo and Suggesting Some Strategies to Motivate the Postgraduate Students of Islamic Architecture at Tabriz Islamic Art University. *CIAUJ* 3 (2) :33-46.
20. Hein, C., Van Dooren, E. 2019. Teaching History for Design at TU Delft: Exploring Types of Student Learning and Perceived Relevance of History for the Architecture Profession. *Int J Technol des Educ* (2019) doi:10.1007/s10798-019-09533-5
21. Hillenbrand, R. 1998. *Islamic Architecture: Form, Function, and Meaning*. Tehran: Sherkat-e Pardazesh va Barname-rizi Shahri.
22. Hojjat, E. 2002. A Speech of the Time: A New Vision of the Approaches of Architectural Education in Iran. *Honar-Ha-Ye-Ziba- Memary Va ShahrSazi* (12): 50-58.
23. Hojjat, E, Aghalatif, A. 2010. Contemplation on the Role of Addressee in the Quality of Iranian Contemporary Architecture. *Honar-Ha-Ye-Ziba: Memary Va ShahrSazi* 2(42): 25-35.
24. Hosseini, S.B., S. M. Mofidi Shemirani, H. Mady. 2009. Education of Sustainable Architecture in Iran, Barriers and trends. *Technology & Education* 2(3): 213-221.
25. Imani, N, and H. Beyti. 2017. A Reflection on History of Islamic Architecture Introduction Course via Undergraduate Students Perspective from Concept of Islamic Architecture. *IRPHE* 23 (3) :99-114
26. Imani, N, and H. Beyti. 2018. Comparative Investigation of the History of Islamic Architecture Curriculum at Architecture Faculties. *Journal of Higher Education Letter* 11(42): 81-108.
27. Khak-Zand, M., F. Mozaffar, M. Feyzi, and M. Azimi. 2009. Visual Analogy and its Role in Creative Education of Architectural Design. *Technology and Education* 4(2): 153-162.
28. Kiani, M.Y. 1989. *Iranian Cities*. Tehran: Iranian Students Book Agency.
29. Lawson, B. 2004. Schemata, Gambits and Precedent: Some Factors in Design Expertise. *Design Studies*25(5): 443-457.
30. Le Corbusier. 1931. *Towards a New Architecture*. Translator Fredrick Etchells. Originally Published: J. Rodker, London, Dover edition. reprint 1986, New York.
31. Li, W. 2018. A Research on Undergraduate Architecture Teaching Approach Based on Integration of Architectural Design and Architectural History Teaching. *Creative Education* (9): 1843-1853.





32. Mahdavi-Poor, H. and A. Ja'fari. 2012. Role of Indigenous knowledge and Technology in Today's Architectural Education. *JHRE 31* (137): 17-36.
33. Mahmoodi, S. and S. Zakeri. 2011. Influence of Design Precedents on Creativity. *Honar-Ha-Ye-Ziba: Memory Va ShahrSazi 3* (47): 39-50.
34. Mansoori, S.M. 2003. The Lost Ring of Architectural Education. *Zibashenakht* (9): 63-68.
35. Mardomi, K. and A. M. Moradi. 2009. Requirements of Valuating Cultural Heritage within Architectural Education. *The International Journal of Engineering Sciences of University of Science and Industry of Iran, Specified Issue to Architectural and Urban Engineering 19*(6): 105-110.
36. Memarian, Gh. 1997. *Introduction to Residential Architecture of Iran (The extroversion typology)*. Tehran: Soroush-e Danesh.
37. Memarian, Gh. 2005. *An Exploration through Basics of Architectural Theory*. Tehran: Soroush-e Danesh.
38. Memarian, Gh. 2006. *Introduction to Residential Architecture of Iran (The Introversion Typology)*. Tehran: Iran University of Science and Technology.
39. Memarian, Gh. 2012. *Iranian Structural Approach to the Architecture (Niaresh)*. Edited by H. Safa'ii Pour. Tehran: Naghme-ye No-Andish.
40. Memarian, Gh, S. Hashemi Toghroljerdi, and M. Hamzeh Nejad. 2012. Recognition of the Historical-Evolutionary Typology Educational Method of the Moratoria School in Residential Complex Studio. *Technology of Education 6*(3): 243-255.
41. Mokhtarshahi Sani, R. 2009. A Conceptual Understanding for Teaching the History of Islamic Architecture: An Iranian (Persian) Perspective. *Archnet-IJAR, International Journal of Architectural Research* (3)1: 233-244.
42. Molla-Zade, K. 2002. *Traditional Schools and Religious Buildings*. Tehran: Sooreh.
43. Nadimi, H. 1991. An Introduction to Architectural Education. *Soffe 1*(2): 4-17.
44. Naghizadeh, M. 2004. Engineering. *Iranian Journal of Engineering Education 5*(20): 51-86.
45. Nari Ghomi, M. 2006. Organizing the Urban Context in the Area of Qom Batkieh Bazaar, a New Look at the Traditional Atmosphere of "Hosseinih". *Master of Architecture Final Project*. Under the Supervision of Dr. Seyed Amir Saeed Mahmoudi. Faculty of Architecture, Fine Arts Campus. Tehran: University of Tehran
46. Nari Ghomi, M. 2010. Introversion: A Conceptual Study about the Introversion in Islamic City. *Honar-Ha-Ye-Ziba, Memory Va ShahrSazi 2*(43): 69-81.
47. Nari Ghomi. 2012. The Holistic Sacredness of Space in Islam. *Honar-Ha-Ye-Ziba: Memory Va ShahrSazi 17*(4): 1-16.
48. Nari Ghomi. 2013. An Islamic Theory of Architecture: A Study of the Possibility of Building a Theory of Architecture in Accordance with the Behavioral Teachings of Islam based on the Main Sources of the Islamic Tradition. *In Proceedings of the Second Conference on Islamic Architecture and Urban Planning, from Theory to Application, 591-612*. Tabriz: Islamic Art University of Tabriz.
49. Navai, K. 2002. *Historic Architecture in Architectural Education: Advantages and Applied Techniques*. Architectural Education Today: Cross-Cultural Perspectives. Lausanne: Comportements.
50. Nazi, S., A. Keshtkar, and R. Parvizi. 2011. Application of Narration in Architecture Education. *Technology of Education 5*(2): 123-134.
51. Noghrehkar S., F. Zarei Hajiabadi, F. Mohammad-Ganji, and A. Danaeinia. 2018. Reading Iranian Architecture: In Search of a Comprehensive Model for Understanding the History of Iranian Architecture. *CIAUJ 4* (1) :69-83
52. O'lia, M. 1994. Producing and Consuming of Architectural Data Products in Schools of Architecture and Urban Design. *Iranian Journal of Information processing and Management 11*(1): 45-50.
53. Ozdek, H.B. 2015. *Reconceptualizing the Architectural Precedent: Textual Models of Reading*. Ph.D. thesis Submitted to the Graduate School of Natural and Applied Sciences of Middle East Technical University.
54. Ozkan, S. 2002. Foreward. *Architectural Education Today: Cross-Cultural Perspectives*. Lausanne: Comportements.
55. Pirnia, M.K. 2001. *An Introduction to Islamic Architecture of Iran: Inner and Outer Urban Buildings*. Edited by Gh. Memarian. Tehran: Iran University of Science and Technology Press.
56. Pirnia, M. K. 2005. *Stylistics of Iranian Architecture*. Edited by Gh. Memarian. Tehran: Soroush-e Danesh.
57. Pourjafar, M.R., M. Yeganeh, and M. Farahani. 2016. An Analytical Approach toward the Effects of Thoughts in Architecture and Urban Design (Comparative Analysis of Philosophical and Wisdom Thoughts). *Armanshahr* (17): 81-108.
58. Rabbat, Nasser. 2012. What is Islamic architecture anyway? *Journal of Art Historiography* (6): 1. [https://www.academia.edu/22544503/What\\_Is\\_Islamic\\_Architecture\\_Anyway](https://www.academia.edu/22544503/What_Is_Islamic_Architecture_Anyway).
59. Rapoport, A. 1990. *History and Precedent in Environmental Design*. New York: Plenum Press.
60. Taghizadeh, M. 2000. A Review of Architecture and City Planning Education in Iran. *Iranian Journal of Engineering Education 1*(4): 99-119.
61. Tavssoli, M. 2004. *Architecture and Urbanism in Hot and Dry Climate of Iran*. Tehran: Payam (Peivand-e No).





62. Vitruvius Pollio, M. 1914. *The Ten Books on Architecture*. Translated by Morris Hicky Morgan. Illustrated by Herbert Langford Warren, Harvard University press, Cambridge.
63. Wang, J, and Y. Liu. 2016. Practice-oriented Teaching Methods of Chinese Architecture History. *Journal of Landscape Research* 8(3): 118-120.





## “Islamic Critical View”: an approach toward applicable course of History of Islamic Architecture

Masoud Nari Ghomi \*

Assistant Professor of Architecture, University of Technical and Professional Training, Faculty of Qom

Received: 10/07/2017

Accepted: 06/05/2018

### Abstract

Islamic Architecture is a main course in undergraduate Architectural program of Iran which is essentially a historical as well as theoretical one that makes its applicability so rare in design studios while Islamization has been a main goal of recent architectural policies of Iran. It has been a main concern of scholars in the field of architectural education and in this article some proposed approaches to make theoretical and historical data about architecture applicable for design studio are reviewed.

Two main routes are taken for such an application: 1. Architectural institutional approaches are those plans that try to explore structuralistic components of historical building. For example defining their formal order, spatial arrangement and or analyzing its language of motifs in such a way that could not easily accused to copying from old building; these approaches do not widely enter into cultural debates or religion-based issues unless rare subjects as anti-illustrational view in Islam or bold symbols such as Ka'beh . 2. Ex-Architectural institutional approaches are those that concentrate on the human life of the historical buildings. Behavioral researches and vernacular researches are common studies of this kind. These approaches are somehow based on the hypothesis of continuity of at least a few human characteristics during the history. These approaches suffer from theoretical support as well as social acceptability even between scholars of architecture or humanities. After a review of role of historical precedents in design studies, various approaches taken towards applicability of the course of Islamic architecture (along with some other historical courses in architectural education program of Iranian schools) for design activities in two recent decades are studied. They are formulized within three main branches: 1. Conceptual continuity: scholars of this vision try to find or construct a context for continuing traditional patterns in current time. For such an application their strategy is to emphasize on symbols instead of architectural pure forms so that they could bond it to social long-life norms. Another strategy of them is to identify timeless combinations of form and idea or architectural concept. Courtyard is one of these concepts which is seen as crystallization of spiritual presence at the heat of the building. Although this approach has not yet been

\* msnarighomi@ut.ac.ir

successfully used for the course of Islamic architecture it is routinely used for the other course (theoretical basics of architecture). A main barrier for its applicability for design studio is the lack of aspects that could be continued.

2. principal-based approach refers to those ways that believe in existence of some “abstract” humane basics that are fixed throughout time and space. Although its continuity varies through scholar views. Some as Pirnia define five or seven parameters that are specified to Iran not all Islamic regions. But some others proposed global principals for Islamic architecture. Nader Ardalan or Khalil Pirani are two of such scholars. While these principals have not yet empirically approved at least from users point of view it is a main conflict for their educational apply in design studio. From instructor point of view, they have secondary problem of claims of students. Because an abstract principal could be widely interpreted in such a way that any architectural form would be claimed to be based on such principals. 3. Empiricism refers to comparing physical and practical aspects of buildings detached from their historical context. Climatic characters as well as spatial orders are usual themes of this approach. But it is questionable that if mapping or sketching from buildings are useful ways for understanding life of a building to apply its understandings into new designs. Some schools of architecture encourage their students to use formal patterns of historical buildings for free form inspiration. In this way cultural heritage is considered as a consuming source a low-rated thing. Moral problems of this approach for cultural basics of the society should be taken into account.

The main problem with these approaches as anti-historicism or anti-Islamism. Here the problem of Islam is taken into account as the main subject of the debate. So a new proposal is offered that can be called as “Islamic Critical View” that criticizes works of architecture from the view of its compatibility with Islamic norms. Main feature of this proposed approach is that it takes stability of moral and values of Islamic Tradition of Holy Prophet and Imam’s as its criteria for evaluating historical changes in architectural form. These changes then are put in critical debate in class sessions without any pre-assumption to consider whether they can be supposed as Islamic solutions or not. So any historical building is an object that has valuable aspects but not made sacred for its history. Since the measure of criticism is put within Islam itself it is less morally harmful for valued heritage. Here high cultural bases are saved and minor cultural themes are weighed against it.

**Keywords:** Islamic Architecture, Architectural Precedents, Critical View, Islamic Tradition, Behavioral Patterns, Islamic Ethics.

