

تجلی اندیشه اسلامی در شهر با حضور مدرسه در محله

محمد مهدی گودرزی سروش^{۱*}، بهناز امین زاده گوهرریزی^۲، محمد نقی زاده^۲

^۱ دانش آموخته دکتری معماری، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

^۲ دانشیار دانشکده شهرسازی، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲ استادیار دانشکده هنر و معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

تاریخ پذیرش: ۹۱/۳/۲۷

تاریخ دریافت: ۹۱/۱/۱۵

چکیده

مقاله حاضر با عنوان تجلی اندیشه اسلامی در شهر با حضور مدرسه در محله به روش توصیفی - تحلیلی - استنباطی به بررسی چگونگی تجلی تفکر و اندیشه اسلامی در محله می‌باشد. و بر آن است چگونگی تأثیر پذیری کالبد شهر و معماری از جهان بینی و تفکر و اندیشه یک قوم و ملت را کنکاش نماید. و چگونه شهر با نوع تفکر و جهان بینی با ترکیب از فرهنگ و الگوهای رفتاری می‌تواند معنا و مفهومی متفاوت پیدا نماید. فلسفه زندگی انسان، برگرفته از جهان بینی آن می‌باشد و جهان بینی اسلام با محوریت توحید و یکتا پرستی معنا و مفهوم خاصی به زندگی مسلمانان بخشیده است و برای هدایت بشریت با ارائه اصول و معیارها و همچنین با پدیده‌ها و ناپدیده‌ها طریقتی را برای شریعتی مقدس جهت رسیدن به کمال هستی تبیین نموده است. و قرآن با سوره علق و حکم به «خواندن» به پیامبر (ص) نازل شد و حس تفکر و پرسشگری انسان تهییج شد و در شهر بصورت فضای تربیتی تجسم پیدا نمود. قرآن کریم با دعوت به تفکر و تعقل و ایجاد حس پرسشگری توانسته است از ۱۴۰۰ سال پیش انسان را به تحقیق و پژوهش دعوت نماید. و رفته رفته کالبدی برای آن تعریف نموده و به آن حس مکان و تقدس دهد. و با حضور در محله، معنا و مفهومی خاص به شهر اسلامی داده است. حضور مدرسه در اصل حضور روحیه جستجوگری و پرسشگری دینی است. به گونه‌ای که فرد قادر به کشف و طرح مسئله، فرضیه‌ها، گردآوری اطلاعات، توانایی تجزیه و تحلیل یافته‌ها و نتیجه‌گیری گردد. در این مقاله با پیش فرض‌های برگرفته از جهان بینی اسلامی بدنبال معنا و مفهوم حضور مدرسه در مرکز محله براساس تفکر و اندیشه اسلامی هستیم و از نقش کاربردی و مادی آن در تنور پهای غربی فراتر رفته و به معنا و چگونگی تجلی تفکر و اندیشه اسلامی در شهر را با حضور مدرسه در محله کنکاش می‌کنیم.

واژگان کلیدی: مدرسه، محله، شهر اسلامی، معماری اسلامی، جهان بینی اسلامی.

مقدمه

حضور و تجلی معنا در شهر همیشه دغدغه طراحان، معماران و شهرسازان بوده است. چرایی موضوع، چگونگی ایجاد، شکل‌گیری، سیر تحول معنا و مفهوم، کالبد، شکل و صورت مورد بحث متفکران قرار داشته است. در فرآیند بررسی این موارد، عوامل بسیاری تأثیرگذار است و هر عامل براساس پیش‌فرض‌های فکری و نظری، قابل ارزش‌گذاری است. یکی از عوامل تأثیرگذار بر علت وجودی کاربری‌ها نحوه تفکر و اندیشه ساکنان شهر و جهان‌بینی مسلط بر جامعه است.

جهان‌بینی، نگاه به عالم و هستی است. نوع نگاه انسان به هستی، فلسفه زندگی او را شکل می‌دهد و بر اساس آن ابعاد مختلف زندگی مادی و معنوی خود را طراحی می‌کند.

جهان‌بینی توحیدی، ایدئولوژی و خط‌مشی‌ای برای تمام عرصه‌های زندگی در طول زمان‌ها ارائه کرده و بر سیاست، تجارت، روابط اجتماعی، خوردن و آشامیدن و... تأثیر گذاشته است. معماری و شهرسازی به عنوان فضای در برگیرنده انسان و فعالیت‌های او دستخوش تغییرات شده و براساس نیازهای این تفکر و نگرش خود را اصلاح نموده است. این تفکر کمال و سعادت همه انسان‌ها را مد نظر قرار داده است.

شهر برگرفته تمام رفتارها و رخدادها و هم‌چنین ظرف مصنوع‌های بشری است و ویژگی‌ها خاصی دارد. «شهر قبل از اینکه کالبدی فیزیکی و بی‌جان باشد، محل زیست انسان است، تجلیگاه اصول ارزش‌های فرهنگی و مورد باور انسان است، جهان‌بینی سازنده خویش را معرفی می‌کند، و به اهدافی که اهلش برای خود قائل هستند گواهی می‌دهند. نمایشی از نحوه نگرش انسان به طبیعت است، شهر در عین حالی که جلوه هویت اهل خویش است، نشان‌دهنده تمایزشان به هویتی که علاقه دارند به آن شناخته شوند می‌باشد، بیانگر رابطه اهل آن با یکدیگر است و اجمالاً این که شهر شیوه زیست ساکنین خویش را بیان می‌کند» (نقی زاده، ۱۳۸۵: ۵۸). لذا برای شروع بحث باید جهان‌بینی توحیدی و تعریف انسان را در این نگرش به بحث گذاشت و اصول و ارزش‌های این جهان‌بینی را مشخص نمود و تأثیر آن را بر کالبد و معنا و مفهوم معماری تحلیل کرد. به جایگاه علم، تفکر، تعقل، تربیت و هدایت‌گری پرداخت تا بتوان با استنباطی منطقی، حضور مدرسه را در شهر اسلامی مورد بررسی قرار داد

۱. علم، تف و تعقل، هویت اندیشه اسلامی

جهان‌بینی نوع برداشت و طرز تفکری است که هر مکتب درباره جهان هستی عرضه می‌کند. و به علمی، فلسفی و مذهبی که از سه منبع علم، فلسفه و دین الهام می‌گیرد، تقسیم می‌شود (مطهری، ۱۳۵۷ الف: ۶۳-۶۵).

جهان‌بینی آن‌گاه تکیه‌گاه ایدئولوژی و پایه ایمان قرار می‌گیرد که رنگ و صبغه مذهبی داشته باشد. جهان‌بینی توحیدی یعنی درک این‌که جهان از مشیت حکیمانه پدید آمده است و نظام هستی بر اساس خیر و رحمت، و رساندن موجودات به کمالات شایسته آنها استوار است. یک قطبی و تک محوری است. از اویی و به سوی اویی است (پیشین: ۷۰-۷۱). جهان با سلسله‌ای از نظام‌های قطعی یعنی «سنن الهیه» اداره می‌شود. جهان‌بینی اسلامی، جهان‌بینی توحید است. از نظر اسلام خداوند مثل و مانند ندارد (سوره شوری، ۱۱). خداوند بی‌نیاز مطلق است (سوره فاطر، ۱۵). همه جا هست و به هر

طرف بایستیم رو به او ایستاده‌ایم (سوره بقره، ۱۱۵). مجموع کمالات است و از هر نقصی منزّه و میرا است (سوره اعراف، ۱۸۰).

در اولین خطبه نهج البلاغه می‌خوانیم:

«سرآغاز دین، معرفت اوست، و کمال معرفتش، تصدیق ذات او، و نهایت تصدیق ذات خدا، شهادت دادن به یگانگی اوست؛ نهایت درجه اقرار به یگانگی خداوند، اخلاص ورزیدن در پیشگاه اوست؛ کمال اخلاص نسبت به خدا آن است که او را از صفات و خصوصیات مخلوقات پیراسته کنند، چرا که هر صفتی گواهی می‌دهد که غیر از موصوف خود است و هر موصوفی غیر از صفت».

جهان‌بینی توحیدی صفاتی را برای جامعه اسلامی برمی‌گزیند: «جامعه بی‌طبقه اسلامی، یعنی جامعه بی‌تبعیض، جامعه بی‌محروم، جامعه بی‌طاغوت، جامعه عادلانه، جامعه بی‌ظلم، نه جامعه بی‌تفاوت که خود نوعی ظلم و بی‌عدالتی است. فرق است میان تبعیض و تفاوت، همچنان‌که در نظام تکوینی جهان، تفاوت هست. جامعه اسلامی طبقه تساوی‌ها و برابری‌ها و برادری‌ها است. اما نه تساوی منفی، بلکه تساوی مثبت، تساوی منفی یعنی به حساب نیابردن امتیازات طبیعی افراد و سلب امتیازات اکتسابی آن‌ها برای برقراری برابری، تساوی مثبت یعنی ایجاد امکانات مساوی برای عموم و تعلق مکتسبات هر فرد به خودش و سلب امتیازات موهوم و ظالمانه» (مطهری، ۱۳۵۷ الف: ۹۹).

این عنوان می‌تواند به‌عنوان خط‌مشی و اصول نظری هدایتگر انسان مسلمان برای خلق فضای زیستن باشد. می‌توان اصول شهرسازی اسلامی را از آن استخراج نمود و به وحدت رساند؛ به عبارتی، «فرد و جامعه تا به یگانگی نرسد، به سعادت نائل نمی‌گردد» (پیشین: ۷۷). انسان و یا هر موجود زنده‌ای واجد حداقل دو ساحت وجودی جسم و جان است. برای علم و هم‌چنین هنر نیز علاوه بر مرتبه ظاهری و مادیش، جان و معنا و معنویتی قابل تصور است که جهان‌بینی تعیین‌کننده ویژگی‌های آن است. بی‌توجهی به مبانی معنوی علم، علم را به صورت جسد و لاشه‌ای ظاهر می‌کند که برخی انسان‌ها آن را علم می‌پندارند. معرفت بشری تا زمانی مشروع و شریف است که تابع حکمت الهی باشد. حکمای اسلامی با این گفته سن بوناواتور موافقت کرده‌اند: «ایمان بی‌باور تا بفهمی». آنان نیز مانند او بر این عقیده‌اند که علم واقعاً تا وقتی وجود دارد که مقارن با حکمت الهی باشد، و استدلال تا آن حد ملکه‌ای شریف است که به تعقل بیانجامد، نه این‌که بنا باشد در پی یافتن استقلال برای خود برآید، یا بکوشد داخل دستگاه محدودی نامحدود را فرا گیرد (نصر، ۱۳۵۹: ۲۴).

امروز، مانند گذشته، مسلمان سنتی به علم هم‌چون امری «مقدس» می‌نگرد، و این علم مقدس را در یک دستگاه منظم که شامل سه قسمت است تحصیل می‌کند. نخست علمی است که در دسترس همگان است، یعنی علم «شریعت» که جوهر آن در قرآن است، و حدیث و فقه به فهم آن کمک می‌کند، و فقها آن را به دیگران می‌آموزند. این علم همه سیمایهای زندگی اجتماعی و دینی مؤمن را فرا می‌گیرد. در ماورای آن، علم «طریقت» است که با جنبه درونی اشیا سروکار دارد، و حیات روحانی کسانی را که برای پیروی از آن «برگزیده شده‌اند» اداره می‌کند. از همین طریق است که رشته‌های مختلف اخوت‌های صوفیانه برخاسته است؛ چه طریقت در واقع راهی از زندگی است که برپایه اتصال و ارتباطی شخصی و غیر منظومه‌ای بنا شده است. بالاخره یک «حقیقت» غیر قابل بیان وجود دارد که در

قلب هر دو راه شریعت و جایگزین است (پیشین: ۲۵).

بنا بر تشبیهی جاری، شریعت محیط دایره‌ای است که طریقت شعاع آن است و حقیقت مرکز آن. طریقت و حقیقت با یکدیگر سیمای باطنی اسلام را می‌سازند که صوفی خود را وقف آن کرده است. در مغز آن شهودی عرفانی و معرفتی نهفته است که تنها نصیب آن کس می‌شود که دارای حال و استعداد درست درک معرفت است. یکی از مهم‌ترین بنیادهایی که برای پژوهش و کشف و ابداع و روش تحقیق مطرح می‌شود "سؤال" است، و یکی از اصلی‌ترین ریشه‌ها و عواملی که سبب ظهور و بروز و ایجاد سؤال در ذهن انسان می‌شود، جهان‌بینی او است (نقی‌زاده، ۱۳۸۵ الف: ۲۵).

قرآن اساسش بر مذمت کسانی است که اسیر تقلید و پیروی از آباء و گذشتگان هستند. آن‌ها تعقل و فکر نمی‌کنند تا خودشان را از این اسارت آزاد کنند. هدف قرآن از این مذمت چیست؟ هدف قرآن تربیت است؛ یعنی در واقع می‌خواهد افراد را بیدار کند که مقیاس و معیار باید تشخیص و عقل و فکر باشد نه صرف این که پدران ما چنین کردند ما هم چنین می‌کنیم.

در سوره زمر آیه ۱۸ می‌خوانیم: **فَبَشِّرْ عِبَادَ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَ أُولَئِكَ هُمْ أُولُوا الْأَلْبَابِ**. بندگان مرا نوید بده، آن بندگان اینچنانی را. مطلب با «بندگان من» شروع شده است. کانه قرآن می‌خواهد بگوید بنده خدا آن است که چنین باشد، و لازمه بندگی خدا این است: **الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ أَنَانِ كَه سَخْنِ رَا اسْتَمَاعِ مِی كَنْدِ**.

نمی‌گوید: **يَسْمَعُونَ** فرق است بین «سمع» و «استماع». سماع یعنی شنیدن ولو انسان نمی‌خواهد بشنود. استماع گوش فرا دادن است. آنان که سخن را استماع می‌کنند؛ به دقت دریافت می‌کنند **فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ** بعد غربال می‌کنند، تجزیه و تحلیل می‌کنند، خوب و بدش را می‌سنجند و بهترین آن را انتخاب و پیروی می‌نمایند. پس، آیه به استقلال عقل و کفر اشاره دارد.

سپس می‌فرماید: **أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ**. قرآن این هدایت را با این که هدایت عقلی است، هدایت الهی می‌داند. **أُولَئِكَ هُمْ أُولُوا الْأَلْبَابِ** اینها به معنی واقعی صاحبان عقل هستند.

«الْبَاب» جمع «لَبَّ» است. لب یعنی مغز، نه مخ؛ از این رو، عقل و فکر انسان، مغز هیكل و اندام انسان در نظر گرفته است.

«الْبَاب» جمع «لَبَّ» است. لب یعنی مغز، نه مخ؛ از این رو، عقل و فکر انسان، مغز هیكل و اندام انسان در نظر گرفته است.

در حدیثی از حضرت علی (ع) در غرالحکم آمده است: «جبرئیل بر آدم نازل شد و گفت من مأمورم که تو را میان یکی از این سه موهبت مخیر کنم، تا یکی را برگزینی، و بقیه را رها کنی، آدم گفت: آنها چیست؟ جبرئیل در پاسخ گفت: "عقل" و "حیا" و "دین". آدم گفت: من عقل را برگزیدم. جبرئیل به "حیا" و "دین" گفت او را رها کنید و به دنبال کار خود بروید. گفتند ما مأموریم همه جا با عقل باشیم و از آن جدا نشویم! جبرئیل گفت: حال که چنین است به مأموریت خود عمل کنید، سپس به آسمان صعود کرد»^۱.

این لطیف‌ترین تعبیری است که ممکن است در باره عقل و خرد، و نسبت آن با "حیا" و "دین" گفته شود؛ چرا که اگر عقل از دین جدا گردد با اندک چیزی بر باد می‌رود، یا به انحراف کشیده می‌شود. "حیا" نیز که مانع انسان از ارتکاب زشتی‌ها و گناهان است، ثمره شجره

معرفت و عقل و خرد است. این نشان می‌دهد که "آدم" سهم قابل ملاحظه‌ای از عقل داشت که به هنگام مخیر شدن در میان این سه چیز، مرحله بالاتر عقل را برگزید، و در سایه آن هم دین را تصاحب کرد و هم حیا را.

در مکتب‌های دینی، تربیت اخلاقی و سازندگی انسان سرلوحه برنامه‌ها قرار دارد. با نگاهی به معارف اسلامی از آیات و روایات اهمیت این موضوع در مکتب اسلام روشن می‌گردد؛ تا حدی که پیامبر اسلام انگیزه بعثت خود را تکمیل مکارم اخلاق بر شمرده است: "انما بعثت لاتمم مکارم الاخلاق" آن حضرت از همان روزهای اول بعثت خود برنامه‌های تربیتی اسلام را که از آن جمله نماز است پیاده نمود و در طول رسالت خود مسجد را پایگاه تعلیم و تربیت قرار داد (فولادوند، ۱۳۷۴: ۱).

تفکر بدون تعلیم و تعلم امکان‌پذیر نیست. مایه اصلی تفکر، تعلیم و تعلم است. در اسلام، هم تفکر عبادت است، و هم تعلم و آنچه در باب تفکر آمده است بیشتر از مواردی است که در باب تعلم بیان شده است؛ به عنوان مثال: **أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ التَّفَكُّرُ؛ لَا عِبَادَةَ كَالْتَّفَكُّرِ؛ كَانْ أَكْثَرُ عِبَادَةٍ** ای ذر التفکر. در تفکر، گذشته از نتیجه‌ای که انسان از فکر خود می‌گیرد، فکر خود را رشد می‌دهد. در قرآن راجع به تفکر و تعقل، مطلب زیاد داریم. خیلی موارد داریم که قرآن دعوت به تفکر و تعقل کرده است (مطهری، ۱۳۸۸، ج ۲۲: ۵۲۹).

۲. چگونگی نقش هدایتگری و تربیتی قرآن

هویت‌یابی دینی به معنای دست‌یابی به تعریف منسجم دینی از خود است که انتخاب آگاهانه و آزادانه ارزش‌ها، باورها و هدف‌های زندگی مشخصه اصلی آن است. به این معنا که فرد بیابد کیست؟ چه چیزهایی برای او ارزش محسوب می‌شود و چه راه‌هایی را برگزیده است که در زندگی پیگیری نماید. هویت‌یابنده دینی کیفیتی از دینداری را در انسان به وجود می‌آورد که معرف آگاهی، تعلق خاطر، غلیان احساس‌ها و دلبستگی‌های عاطفی، پایبندی، تقید نسبت به مجموعه‌ای از اعتقادات و اعمال دینی است. با این تعریف می‌توان سطوحی از هویت را متصور شد که در طول پیوستاری از پایین‌ترین سطح شامل باور به اعتقادات بنیادی، بدون تعلق خاطر و پایبندی به اعمال دینی تا بالاترین سطح شامل آگاهی و تعلق خاطر و غلیان احساس‌ها و دلبستگی‌های عاطفی و پایبندی و تقید و تعهد نسبت به مجموعه‌ای از اعتقادات و اعمال دینی را در برگیرد. بر این اساس، یکی از ملزومات و پیش‌شرط‌های اساسی در دست‌یازیدن به هویت‌یابنده دینی، جستجوگری و پرسشگری است.

شیوه‌ای که برای دست‌یازیدن به هویت روشن و پایدار در قرآن کریم مورد تأکید است شیوه جستجوگری فعال است که از طریق طرح پرسش و تأکید آن حاصل می‌شود. قرآن کریم از طریق پرسشگری در پی تقویت قدرت استدلال، قدرت تمییز و داوری و در نهایت هدایت و رهبری انسان است. در واقع توجه به پرسشگری، درگیر کردن ذهن فرد با پرسش‌های فلسفی و بحث و گفت‌وگو درباره آن‌ها نقطه آغاز راه‌اندازی تفکر در فرد است.

پرسش‌های قرآنی و دعوت به تفکر در قرآن کریم خواه حقیقی باشد، خواه مجازی با سه اصل تعلق، اختیار و شناخت پیوندی ناگسسته‌ای دارد و به میزانی که تعلق و تفکر افزایش می‌یابد، افعال

انسان از تأثیرپذیری غرایز و شرایط محیطی منزله می‌شود و متناظر با آن، تعهد به ارزش‌ها افزایش می‌یابد؛ زیرا چنین انسانی سنجش‌گر، توانا در داوری، ارزیابی و پرسشگری خواهد بود و از این رهگذر جهت‌گیری درونی در او تقویت می‌گردد (فیاض، ۱۳۸۸).

قرآن کریم بزرگترین معجزه جاودانه آخرین پیام‌آور الهی، برای هدایت بشر بهترین و زیباترین روش‌های ممکن را به کار گرفته است. از جمله این روش‌ها، پرسشگری و جستجوگری است که آدمی را به طور مستقیم به سوی دست یافتن به هویت پایدار دینی سوق می‌دهد. این رویکرد، انسان را وامی‌دارد با طرح پرسش، پاسخ را از درون وجدان خویش بشنود و آن را فکر و تشخیص خود بداند و به عنوان طرح و آشنا بدان بنگرد تا نه تنها در مقابل حرف حق مقاومتی نکند و موضعی نگیرد، بلکه خود را متعهد به آن نیز بداند و از این رهگذر به هویت پایدار دینی دست یابد. بنابراین می‌بینیم که بیش از هزار آیه از آیات قرآن کریم به صورت پرسشی مطرح شده است (ابيض شلمانی، ۱۳۸۰: ۲۱). زیرا پرسش چنان با حیات و ممات انسان پیوند دارد که هیچ‌گاه این موهبت الهی را که در او به ودیعه نهاده‌اند، از او نمی‌توان بازستاند. طبعاً این یکی از ویژگی‌های بلند دامنه‌ی بشر است که به طور فطری جویای کسب معرفت است.

انسان با جست‌وجوی صادقانه برای یافتن راه‌ها و اهداف گوناگون، دانش عمیق در عرصه دین به دست می‌آورد. در عین حال که به ارزش‌ها و اهداف مشخصی متعهد می‌شود، همواره عقاید، ارزش‌ها و باورهایش را مورد واریسی قرار می‌دهد و آن‌ها را ارتقا می‌بخشد. انسان، پس از عبور از دوره جست‌وجوگری و اکتشاف فعال به تعهدات روشنی می‌رسد و به ارزش‌ها و اهدافی که خود آن‌ها را برگزیده است، پایبند و متعهد می‌شود چنین فردی از راهی که در پیش گرفته آگاه است (Brek, 2001) و غالباً به آن چه می‌تواند و می‌خواهد در زندگی خویش انجام دهد، نگاه و احساسی روشن و مثبت دارد و نسبت به تجربه‌های جدید نیز گشوده‌تر است و پاسخ‌های قالبی را نمی‌پذیرد (پایینی و همکاران، ۱۹۸۹ به نقل از آقاجانی، ۱۳۸۱). از طریق فرآیند اکتشاف، فرد آن چه را به دست می‌آورد به بوته آزمایش می‌گذرد و از طریق فرایندهای عالی ذهن مثل توجه به چراها و روابط علی- معلولی و همبستگی، به دلالت‌ها و پیامدهای هر نوع تفکر و عمل می‌پردازد.

نتیجه آن که در پرسشگری به عنوان نوعی گفت‌وگوی متقابل، مستمر و منظمی که طرفین به واسطه آن به ارائه دلایل و استدلال‌هایشان می‌پردازند، معیارها و اصولی را که در آن ادراک و تفکر عمیق تر رخ می‌نماید، ارتقا می‌بخشد (Lipman, 1988) به نقل از اسپلی تر، (۱۹۹۱). از طریق این گفت‌وگوی دو طرفه یا دیالکتیکی، خودمداری تمایلات ذهنی نامناسب و گرایش‌های قوم‌پرستی خنثی می‌شود؛ زیرا تفکر دیالکتیکی و مباحثه با بررسی نقاط قوت و ضعف دیدگاه‌های متفاوت و استنتاج همراه است (Marzino, 1989).

پرسشگری از طریق فرایند جست‌وجوگری حقیقت برای انسان این امکان را فراهم می‌کند تا سعی نماید به واقعیت همان‌طور که هست دست یابد و تا زمانی که با کوشش ذهنی به آن چیزی که فی نفسه خوب است، نرسد، دست برندارد.

است. در شیوه تربیتی قرآن بر پرورش روحیه جست‌وجوگری تأکید فراوان شده و پرسش‌های بسیار مطرح گردیده است که از سطوح پردازشی متفاوت برخوردارند و با طرح پرسش مخاطبان را در پی یافتن به تعقیب متن ترغیب می‌کند (حسینی، ۱۳۸۴). پرسشگری دینی بیانگر این است که در افق اندیشه‌های دینی، جبر، تحکم، تحمیل یا دعوت به تعبد کورکورانه وجود ندارد (سوره بقره، ۲۵۵). اصولاً یکی از شاخصه‌های اساسی اسلام این است که معرفت را شرط قطعی ایمان و باور می‌داند. چنان که خداوند در سوره اسراء آیه ۳۶ می‌فرماید: "لا تقف ما لیس لک به علم" یعنی در راهی که چند و چون و ماهیت آن را نمی‌دانی، قدم نزن. قرآن کریم پرسش‌هایی متفاوت را برای توجه دادن مخاطب مطرح می‌نماید که می‌توان آن‌ها را در پنج گروه جای داد.

الف. پرسش‌های جهت‌دهنده/هدایتی

منظور پرسش‌هایی است که عبارات آن‌ها پاسخ‌دهنده را به سوی پاسخ مورد نظر هدایت می‌کند. این نوع پرسش‌ها تلویحاً پاسخ مورد نظر را در خود دارند. علاوه بر این که پاسخ مورد نظر معمولاً پاسخ صحیح نیز هست (دوهرنوند و ریچاردسن^۱ ۱۹۶۴ به نقل از هارچی، ص ۱۲۵). این پرسش‌ها یا به طور صریح و روشن و یا به صورت تلویح درصدد هدایت مخاطب به جهتی خاص هستند (فیاض، ۱۳۸۸).

در پرسشگری قرآن کریم هدف عبور از پلها و گردنه‌های متنوع تردید و احتمال و ظن نیست که پدیده سوال را ایجاب می‌کند. خداوند نور مطلق معرفت است و برای روشنایی مطلق، ابهام موضوعیت ندارد. به خلاف پرسشگری انسان که جهت تحصیل معرفت درباره یک مجهول مطرح است، سوال قرآنی جنبه ارشادی/هدایتی و جهت‌دهی برای بشر دارد. قرآن کریم درصدد است با پرسشگری انسان را هوشیار و آگاه نماید و او را به هدایتی که برای او ترسیم نموده است، مهتدی گردد (ابيض شلمانی، ۱۳۸۰: ۲۱).

در قرآن کریم پرسش‌های هدایتی و جهت‌دهنده صریح، تلویحی یا ظریف بسیار استفاده شده است، هر چند پرسش‌های قرآنی صرفاً جستجوی مفهومی نیست که باید معلوم شود و اطلاعات تازه‌ای به دست دهد. پرسش گشاینده افق‌های تازه است. پرسش قفل نیست، بلکه گشودگی است هر پرسش به مخاطب می‌گوید از کدامین راه باید رفت، پرسش چون نوری است که تفکر را از گم‌گشتگی ضلالت باز می‌دارد. پرسش دقیقاً مفهوم هرمنوتیکی دارد. به این معنا که پرسش کلیدی است برای گشودگی آنچه ذاتاً خود را نهان می‌کند.

براین اساس با اندکی تأمل در آیات الهی متوجه می‌شویم که بسیاری از مسائل مهم آموزشی و تربیتی به صورت سوال مطرح شده است (سوره یوسف: ۳۹، انقطار: ۶، روم: ۸). زیرا لازمه پاسخ گفتن به هر پرسش خواه به صورت حقیقی و خواه مجازی، تحریک تفکر و اندیشه مخاطب است و این ناظر بر مفروض پنداشتن توان اندیشه ورزی انسان در قرآن کریم است. استفاده‌های قرآنی تأکید چشمگیر و بدون قید و شرط بر جنبه عقل‌ورزی دارد و از این راه حجیت عقل را اثبات می‌کند. چرا که استفاده‌هایی که در کتاب آسمانی طرح شده گفتگوی عقلانی را با مخاطب سامان داده است که صرفاً عقول آنان را مورد خطاب قرار می‌دهد. اساساً هر سوال که متکلم طرح می‌کند، انتظار دارد که مخاطب با اندیشه پاسخ گوید، در این زمینه پرسش از آدم سفیه یا حتی بی‌خرد کاری عبث و لغو است، چه رسد

به خداوندی باری تعالی که حکیم است و از کار لغو و بیهوده منزه است (ابيض شلمانی، ۱۳۸۰: ۲۳).

با این مفروضه طرح پرسش‌های هدایتی/جهت‌دهنده معنا می‌یابد. از همین روست که خداوند در آیه ۸ سوره روم انسان‌ها را با پرسش به تفکر در خلقت خویش و خلقت آسمان و زمین و آن چه در آن قرار دارد، فرا می‌خواند، تا از این رهگذر مسیر هدایت را به او بنماید. هم‌چنین در سوره طارق آیه ۵ می‌فرماید: «پس انسان باید بنگرد که از چه آفریده شده است». قرآن کریم نظر انسان را به شیوه‌ای متفکرانه و عبرت‌جویانه به اطراف خود معطوف می‌سازد تا این که از مصنوع به صانع و از اثر به مؤثر و از کون به مکنون انتقال یابد. قرآن با چنین استفهام‌هایی به او نشان می‌دهد که پیکان حرکت به صراط مستقیم از این سو است. چنان که در سوره ق آیه ۶ می‌فرماید: «مگر به آسمان بالای سرشان ننگریسته‌اند که چگونه آن را ساختیم و زینتش دادیم و برای آن هیچ شکاف و خللی در آن راه ندارد». قرآن کریم از پرسش‌های جهت‌دهنده حتی در گفت‌وگو با مخاصمان و معاندان نیز استفاده می‌کند.

ب. پرسش‌های تکذیبی/تو بیخی

نمونه‌ای دیگر از پرسش‌های قرآن کریم، تکذیبی/تو بیخی است، در پرسشگری انکاری گوینده مخاطب را با استدلال به چنان آشفتگی و سردرگمی می‌کشانند که استوارترین اعتقاداتشان به نظر می‌آید در زیر ژرف کاوی صبورانه ولی آزاردهنده می‌لرزد. در این گفت‌وگو مخاطب را وامی‌دارد که به سنجش عقاید، نظرها و باورها و عمل خویش بپردازد و با این سنجش آنان را به نادرستی عقاید، نظرها و باورها و عمل‌شان آگاه کند؛ زیرا استدلال عقلی چنانکه ارسطو می‌گوید به منزله راهنما یا دلیلی برای تصحیح رفتار است. پرسش‌های استدلالی اغلب با چرا آغاز می‌شود و مخاطب را وامی‌دارد تا درباره علل و ریشه امور بیندیشد و به محرک‌های پنهانی رفتار خود توجه نماید و در پی درک و فهم مقصود و هدف مشیت الهی باشد (فیاض، ۱۳۸۸).

پ. پرسش‌های تمثیلی

پرسش‌های تمثیلی^۱، پرسش‌هایی هستند که در قالب داستان یا مثال بیان می‌شوند تا فرد درباره آن بیندیشد. در این پرسش‌ها پاسخ‌گو موظف به ارائه پاسخی خاص نیست، بلکه گوینده در صدد یادآوری و تذکر است. این نوع پرسش‌ها را پرسش‌های پردازشی/یادآور نیز می‌گویند. بدین معنا که از مخاطب انتظار می‌رود برخی از اطلاعات را علاوه بر آن که به یاد می‌آورد یا متذکر می‌شود در مورد پاسخ و پرسش آن به تفکر بپردازد (فیاض، ۱۳۸۸).

ت. پرسش‌های انگیزشی/تحریکی

رویکرد مسأله‌مدار قرآن کریم مخاطب را به شوک و شگفتی فکری وامی‌دارد تا از این رهگذر توانایی واقعی خویش را در پیدایی و ارائه افکار درست به کار گیرد. قرآن کریم با طرح سؤال چالش‌برانگیز اشتیاق به جستجوگری را در انسان فعال می‌کند تا راز و رمز نهفته در رازهای عمیق را به اختیار و اراده خویش دریابد تا از کوره راه‌های باریک بیرون رود و به وادی بزرگ‌تر و ژرف‌تر دانستن و بودن راه یابد. زیرا فراهم‌سازی محرک‌های عقلانی از طریق پرسشگری در جهت پرورش روح تعهد و مسئولیت‌پذیری دینی بسیار کارساز خواهد بود؛ به این دلیل که شخصی که از آزادی‌هایی برخوردار است، در عرصه‌های گوناگون و به شیوه‌ای صحیح و مناسب استفاده نماید (فیاض، ۱۳۸۸).

ث. پرسش‌های عاطفی

پرسش‌هایی هستند که به هیجان‌ها، نگرش‌ها، احساس‌ها یا ترجیح‌های پاسخ‌دهنده مربوط می‌شوند. پرسش‌های پردازشی/عاطفی وقتی مناسب هستند که بخواهیم پاسخ‌دهنده درباره احساساتش و دلایل اصل بروز آن‌ها عمیق‌تر فکر کند (فیاض، ۱۳۸۸). قرآن و نقش پرسشگری آن و تجلی آن در اندیشه اسلامی به بیداری فطرت حقیقت‌جوی انسان می‌پردازد و انسان را به عقل و عقل‌گرایی برای دست‌یابی به حل مسائل و روش منطقی برای استنباط حقایق دعوت می‌کند.

۳. تأثیر پذیری هنر و معماری از مبانی نظری اسلام

هنر و معماری قبل از اسلام تا مدتی پس از استیلای اعراب در قرون اولیه اسلام که هم‌زمان با حکومت‌های سامانی، آل بویه، و حتی اوایل دوره سلجوقی بود، ادامه یافت و در واقع همان هنر و صنعت ساسانی به سلیقه اسلامی در آمد. اما، معماری مذهبی غرب و شرق ایران از نفوذ اعراب مصون ماند و مساجد مسلمانان به سبک ایرانی ساخته شد. این مساجد به تقلید از طرح‌های محلی به صورت بناهایی شبیه به چهار طاقی ساسانی که تکمیل شده و به شکل مسجد در آمده بود، بنا شدند. به این معنی که چهار طاقی مرکزی، کم کم به طرف دیوار جانبی تغییر مکان داد و در صحن آتشکده مبدل به محرابی شد که از سه طرف باز بود. در این زمان عنصر اصلی معماری مذهبی در شرق ایران، ایوان بود. ساختمان ایوان که از منازل خراسانی تقلید شده بود در مسجدسازی مورد استفاده قرار گرفت. در این دوره هنر نیز تعریف خاصی پیدا کرد و تحت تأثیر دین و مذهب قرار گرفت و داشته‌های خود را در اختیار اسلام گذاشت و توانست هنری با ریشه اسلامی و توحیدی ایجاد کند. وحدت و تجلی یگانگی، در تمام هنرهای اسلامی موج زد و متجلی گشت. هنر، بیان زیبایی و تجلی آن، کالبد بخشیدن به زیبایی‌های معنوی و آرامش بخشیدن به روان ناآرام انسان و تعدیل کننده و قابل تحمل‌کننده غربت او در این جهان مادی است. با این تعریف توانست اهمیت حضور خود را در متن زندگی در دوره اسلامی روشن نماید.

با ظهور اسلام، هنر قدسی که در آن امر الهی حاضر است (اعوانی، ۱۳۷۵)، از بطن وحی برخاست. هنر دینی که به تعبیری اعلام وفاداری انسان به عهدی است که با خدای خود بسته است "الست بربکم قالو بلی"، (سوره اعراف، ۱۷۲) و همین وفاداری، عامل رشد و کمال انسان است (الهی قمشه‌ای، ۱۳۷۷) در شهر و معماری حاضر شد. هنر دینی، هنری است که اگر چه مضامین خویش را از دین گرفته است، لیکن به صورت غیر سستقیم به اصول مذهبی اشاره دارد؛ به عنوان مثال مینیاتور، در مقایسه با کتاب قرآن مجید به عنوان هنر قدسی.

پیامبر فرمود: خداوند آدم را به صورت خود آفرید. صورت، در این زمینه خاص به معنای نوعی شباهت کیفی است؛ چرا که به بشر قوایی بخشیده است که صفات هفت‌گانه الهی، یعنی حیات، علم، اراده، قدرت، سمع، بصر و نطق را متجلی می‌کند (بور کهرات، ۱۳۷۰).

اصول جهان‌بینی اسلامی، منبع مهمی برای معماران معناگرای مسلمان برای اقتباس معانی و مفاهیم متجلی در کالبد معماری است. مفاهیمی چون توحید، وحدت در عین کثرت، تجلی پروردگار در عالم خلقت و حرکت دائم در جهان مادی نمونه‌ای از مواردی هستند که در

خلق معماری مؤثر هستند (بمانیان و عظیمی، ۱۳۸۹: ۴۷).

هنر و معماری ایرانی بر آن شدد با جهان بینی جدید، روحی جدید به کالبد شهر، آداب و رسوم و رفتار و اعمال ساکنان خود دمید. و با نگاه اخروی، بیش تر به نقش عبادی توجه نمود و رنگ و بویی دیگر به الگوهای رفتار بخشید و تفکر و علم آموزی و یادگیری قرآن و احکام را برای خود فریضه الهی قرار داد و با رجعتی به فطرت پاک انسانی سعی به ایجاد مکان برای تربیت و تعلیم و تعلم کرد.

۴. چگونگی شکل گیری فضای تربیت اسلامی در شهر

معماری اسلامی یکی از بزرگ ترین جلوه های ظهور حقیقت هنری در کالبد مادی است. معماری اسلامی به مثابه یکی از بزرگترین شاخه های هنر اسلامی توانسته است، بخش عظیمی از ویژگی های این هنر را در بستر زمان و در طول دوره های گوناگون نهادینه سازد. معماری نیز که در هنر اسلامی شریف ترین مقام را دارد، همین روح اسرار آمیز را نمایش می دهد. معماری، اولین هنری است که توانست خود را با مفاهیم اسلامی سازگار نماید و از طرف مسلمانان مورد استقبال قرار گیرد. اقبال مسلمانان به این هنر موجب شد تا سالها به عنوان تنها هنر اسلامی به درج مفاهیم دینی و مذهبی اسلامی بپردازد (مهدوی نژاد، ۱۳۸۳). معماری اسلامی با تجلی وحدت در کثرت توانست توحید و یگانگی را در شهر اسلامی و در معماری تشدید کند و نقشی تربیتی در جهت عبودیت خداوند یکتا ایجاد نماید. در اوایل ظهور اسلام تنها عنصر و فضای اصلی تجمع و گردهمایی امت اسلامی مسجد بود که برای اولین بار بدست رسول اکرم (ص) بنا گردید و این فضای چند منظوره تمام فعالیت های اجتماعی را پذیرفت و در طول زمان از کالبد خود منشعب نمود. و عناصر اصلی حکومت اسلامی یکی از مسجد خارج و اما با تفکر وحدت گرای اسلامی با هماهنگی با هارمونی موزون در کنار مسجد بنا گردیدند. یکی از کاربری های اصلی، مدرسه می باشد که تا چند قرن بشکل خانه، مدرسه (مکتبخانه) و مسجد و مدرسه (مدرسه درون مسجد) و بعد از حضور بیشتر علوم اسلامی و انشعابات آن و تربیت طلاب، مدارس بصورت مستقل که دارای مسجدی در درون خود شکل گرفتند. در ادامه، انواع این فضاها به بحث گذاشته می شویم.

۱.۴. مسجد

مسجد اولین بنای ساخته شده انسانی در راستای جهان بینی و تفکر و اندیشه اسلامی است و معنا و مفهوم دیگری به شهر و معماری بخشید. نخستین مسجدی که به دست پیامبر بزرگوار ما با همکاری یاران گرامیش در مدینه ساخته شد همیشه برگیرنده و الگوی مسجدهای بی شمار و گوناگونی بوده است که به دست هنرمندان چیره دست ما در سراسر ایران زمین (و هر جا که فرهنگ اسلامی ایران فرمان میرانده) بنیاد شده است (پیرنیا، ۱۳۶۹).

معماری اسلامی چون دیگر معماری های دینی به تضاد میان فضای داخل و خارج و حفظ مراتب توجه داشته است. هنگامی که انسان وارد ساختمان می شود، میان درون و بیرون تفاوتی آشکار مشاهده می کند. این حالت در مساجد به کمال خویش می رسد؛ به این معنی که آدمی با گشت میان داخل و خارج، میان وحدت و کثرت، و خلوت و جلوت سیر می کند. هر فضای داخلی، خلوت گاه و محل توجه به باطن، و هر فضای خارجی جلوت گاه و مکان توجه

به ظاهر می شود. بنابراین، نمایش معماری در عالم اسلام، نمی تواند همه امور را در صرف ظاهر به تمامیت رسانده و از سیر و سلوک در باطن تخلف کند. به همین اعتبار، هنر و هنرمندی به معنی عام، در تمدن اسلامی عبادت و بندگی و سیر و سلوک از ظاهر به باطن است (مددپور، ۱۳۸۴). اساساً اسلام جمع میان ظاهر و باطن است و تمام و کمال بودن دیانت اسلام به همین معناست؛ چنان که «شهرستانی» در کتاب ملل و نحل در این باب می گوید: «آدم اختصاص یافت به اسما و نوح به معانی این اسما و ابراهیم به جمع بین آن دو، پس خاص شد موسی به تنزیل (کشف ظاهر و صور)، و عیسی به تأویل (رجوع به باطن و معنی) و مصطفی - صلوات الله علیه و علیه اجمعین - به جمع بین آن دو». چنین وضعی در اسلام و فرهنگ و تمدن اسلامی سبب می شود که هنر اسلامی برخلاف هنر مسیحی صرفاً بر باطن و آخرت تأکید نکند و یا چون هنر یهودی تنها به دنیا نپردازد، بلکه جمع میان دنیا و آخرت کند و در نهایت هر دو جهان را عکس و روی حق تلقی کند (شهرستانی، ۱۳۵۹). آن چه آثار معماری اسلامی را با تمام گونه گونی ها در یک مجموعه در کنار یکدیگر تعریف می کند، انگاره ای است که آموزه های معنوی معماری اسلامی را در تک تک این آثار متبلور ساخته است؛ به عبارت دیگر، اصلی پنهان در این بناها به ودیعه نهاده شده که موجب می گردد، بتوان آنها را در کنار یکدیگر به عنوان اعضای یک خانواده بازیابی کرد (مهدوی نژاد، ۱۳۸۳)؛ اصلی که سید حسین نصر آن را به عنوان «اصل وحدت» یاد می کند (نصر، ۱۳۷۵). اصل وحدت جوهره ای کارگشا در بازشناسی آثار معماری اسلامی است زیرا از یک سو ادراک بنا را ممکن می سازد و از سوی دیگر امکان می دهد، تمامی آثار معماری اسلامی ایران و دیگر کشورهای اسلامی را به صورت مجموعه ای واحد مورد مطالعه قرار داد. در معماری اسلامی هر چیز به اصلی بازمی گردد. باید دانست که در مقام عمل این اصول نه تنها متباین نیستند، بلکه هم آوازند و این مهم را در فرهنگ معماری اسلامی «حکمت» می نامیم. این حکمت نکته مرکزی سازگاری آموزه های معنوی با نیازهای کالبدی و ابزار و مصالح معماری است. حکمت معماری اسلامی مرتبای است که در آن نیازهای مادی و معنوی انسانی در تعالی پویا متبلور می گردند. می توان معماری اسلامی ایران را آینه ای دانست که آموزه های اصیل، معنوی و الهی حکمت اسلامی را در خود به ودیعه نهاده است (مهدوی نژاد، ۱۳۸۳). در معماری اسلامی ماده سنگین و بی شکل با حکاکای طرح های تزئینی زخرفی و اسلیمی و حجاری به اشکال مقرنس و مشبک، سبکی یافته و شبیه به اشیای حاکی ماوراء می شود و بدین وسیله نور بر هزار جهت تابیده و سنگ و گچ را مبدل به جوهری قیمتی می سازد (پورکهارت، ۱۳۷۶).

معماری مسجد باید نیروی تعقل و خرد انسان سازنده و هوش و ذکاوت او را در قالب های معمارانه بریزد؛ به طوری که بنای مسجد بتواند اعتلای روح و سیر عرفانی به سوی کمال و ظرافت و خشوع عبادی را در عمق وجود انسان مسلمان پرورش دهد. معماری مسجد به عنوان اثر هنری، عصاره انواع مفاهیم هنر را که در ذهنیت بشری شکل گرفته، متبلور ساخته است. در معماری مسجد، گذشته با زندگی و فرهنگ جامعه یگانه گردیده و جوهره آن به طور هم زمان در بعد تمامی این جنبه ها صورت وقوع پیدا کرد و متجلی شد.

ویژگی های مسجد و اثر آن بر انسان، براساس نیازهای مسلمین در

رابطه با محل عبادتشان شکل گرفت. مهم‌ترین حالتی که نمازگزار باید به آن نایل آید «حضور قلب» به هنگام ادای نماز و راز و نیاز با پروردگار است (سوره ماعون آیات ۶-۴، تفسیر المیزان ج ۲۹، تفسیر آیه ۲ از سوره مومنون). در ثانی، انسان به طور عام، به یادآوری و تذکر نیاز دارد. که بر اصول اسلامی، مبانی معنوی، ویژگی‌های صراط مستقیم و... مشتمل است. بنابراین، معماری مسجد و شکل و احجام و اجزای آن باید به گونه‌ای شکل پذیرد و با هماهنگی ترکیب شود، تا به نحو احسن پاسخ‌گویی این نیازهای باشد و بتوانند در هدایت مسلمانان به سمت اهداف تعیین‌شده برای زندگی و عاقبتشان نقش ایفا کنند.

- مسجد یادآور ذات اقدس،
- برای تلاوت قرآن،
- تدبّر در قرآن،
- یادآوری و تذکر،
- مسجد با تلون جمع اضداد می‌نماید که اساس طبیعت بر آن است،
- دوری از لغو، اسراف، دنیاگرایی
- و...

۴-۲. مسجد مدرسه

اگر بخواهیم از اولین مراکز تعلیم و تربیت کشورهای اسلامی سخن بگوییم، باید مساجد و مقابر و زوایا و عبادت‌گاه‌ها را مورد توجه قرار دهیم.

نخستین محلی که در جهان اسلام، تعلیم در آن صورت گرفت، مسجد بود. از همان دهه‌های اول تاریخ اسلام، مؤسسه‌های علمی و تعلیمی غالباً منفک از مسجد نبودند و با موقوفات دینی اداره می‌شدند. آموزش به ساده‌ترین صورت عبارت است از هماهنگ کردن انسان با ضروریات زندگی و نیازمندی‌های محیط خود، و چون آیین مقدس اسلام در جامعه اسلامی به عنوان نظامی جهت‌دهنده به تمامی مظاهر زندگی محسوب می‌شود، توجه به معارف اسلامی و دریافت تعلیمات آن نیز برای کلیه مومنین ضروری است. از این جاست که اندیشه آموزش در اسلام برای دعوت و رساندن پیام، بر امور دیگر مقدم شده است. بنابراین آغاز آموزش در اسلام همراه است با وعظ و ارشاد مسائل دینی و تذکرات روحی، و چندان نیابید که مسجد به منزله جایگاه اصلی آموزش و پرورش مسلمانان درآمد.

عنوان مدرسه برای مسجد از خلافت عمر آغاز شد که خطیبانی برای مساجد شهرهایی چون کوفه و بصره و دمشق تعیین کرد تا قرآن و احادیث نبوی را به مردم فرو خوانند (نصر، ۱۳۵۹: ۵۹). در قرن هشتم یعنی دوره‌هایی که حدود چهار قرن از ایجاد مدارس کامل با کتابخانه‌ها و حجره‌ها و سازمان مخصوص می‌گذشت، «بن بطوطه» جهانگرد مشهور وقتی به شیراز رسید در جامع این شهر در درس حدیث حاضر شد و پیش از آنکه به شیراز برسد در جامع بغداد در حلقه تدریس حدیث حضور یافته بود و حال آنکه در آن ایام در بغداد چندین مدرسه بزرگ وجود داشت؛ به همین جهت مدرسه را گاه مسجد و یا بالعکس مسجد را گاه مدرسه نیز می‌نامیدند و این اشتراک اسمی و خلط آن‌ها با یکدیگر در تمامی اعصار اسلامی معمول بود، و حتی گاه مقابر و زوایا یعنی عبادت‌گاه‌های زهد یا صوفیه و خانقاه‌ها و رباط‌ها نیز برای استفاده از آموزش و پرورش به کار می‌رفتند. علاوه بر این، بیمارستان‌ها و دارالشفاهای یا «بیت الادویه»‌ها هم برای تعلیم

پزشکی و داروسازی، و رصدخانه‌ها برای تعلیم ریاضیات و نجوم مورد استفاده قرار می‌گرفتند.

۴-۳. مکتب‌بخانه: «خانه، مدرسه»

هدف مکتب، که هنوز هم در بسیاری از کشورهای جهان اسلامی وجود دارد، آشنا کردن کودکان با خواندن و نوشتن و مخصوصاً تعلیم اصول دین بوده است. پسران و دختران هر دو تعلیم می‌دیدند، و این کار عموماً در مساجد صورت می‌گرفت، ولی گاه به جز مسجد مکتب‌خانه‌های خصوصی هم وجود داشت. کودکان با استعداد در این مرحله از تعلیم شناخته می‌شدند، و غالب اوقات آنان را تشویق می‌کردند که به مراحل بالاتر برسند. بدین ترتیب مکتب هم عنوان مرکز تعلیم و تربیت دینی و ادبی در جهان اسلام بود، و هم مرحله ابتدایی برای رسیدن به سازمان‌های مخصوص مراحل پیشرفته دانش، که در آنها وسایل تحصیل و تکمیل علوم فراهم بود. تعلیم ابتدایی در سطح مکتب، خواه در مسجد صورت می‌گرفت، خواه در خانه و به وسیله آموزگاران سرخانه، به وضع اساسی که دانش‌آموز باید نسبت به معلم و نسبت به خود علم داشته باشد، شکل می‌بخشد، و همین وضع است که معمولاً در مراحل پیشرفته تعلیم برجای مانده است (نصر، ۱۳۵۹).

نحوه تعلیم و تربیت در جامعه ایرانی، در مکتب‌خانه‌ها بر اساس اسلام و در این جا «تشیع» و فرهنگ ایرانی با عالی‌ترین جلوه آن یعنی شعر پارسی صورت می‌گرفت درس‌های مکتب، علی‌رغم بی‌نظمی ظاهری که در تعیین آن‌ها احساس می‌شود، با دقت براساس این دو پایه اصلی مذهب و فرهنگ انتخاب شده بودند. قرآن، به عنوان سنگ زیرین بنای معنویت ایران، کتاب اصلی تعلیم مکتب بود.

بعضی از مکاتب در مساجد و برخی در خانه مکتب‌دار و حتی برخی در دکان‌ها تشکیل می‌شد. معمولاً در بنای مدرسه نیز، محلی را نیز به مکتب تخصیص می‌دادند تا داوطلبان را برای ورود به مدرسه آماده سازند.

این جدایی مکتب از مسجد به نظر برخی از محققان نظیر الشیرازی در نهایتاً رتبه فی طلب الحسبه ص ۱۰۳ و القرشی در معالم القریه ص ۱۷۰ به فرمان رسول اکرم راجع است: آموزش کودکان در مسجد روا نیست، چرا که پیامبر اسلام (ص) فرمان داد تا مسجدها را از کودکان و دیوانگان دور نگاه داریم، زیرا به در و دیوار مسجد بالا می‌روند و پروایی از ناپاکی‌ها (نجاست) ندارند. پس برای آموختن آنان دکان‌هایی در کوچه‌ها و کناره بازارها در نظر گرفته شود

۴-۴. بیت الحکمه

بنابر نظر محققان بیت الحکمه توسط هارون الرشید و مأمون پی‌ریزی شد که مجمع علمی بزرگی بود با کتابخانه‌ای معظم گفته می‌شود. فرمان‌گزار سبیلی مجموعه‌ای از کتاب‌های یونانی را که در جایی معین و دور از دسترس محافظت می‌شد، برای مأمون ارسال داشت. مأمون، سهل بن هارون را کتابدار بیت الحکمه نمود. نیز نقل کرده‌اند مأمون پس از پیروز شدن بر امپراتوری بیزانس به هنگام آتش‌بس نامه‌ای به امپراتور روم نگاشت و از او خواست تا بهترین کتاب‌های کهن یونانی را برایش بفرستد و بدین منظور افرادی نظیر ابن بطریق و حجاج بن مطر را به آن جا گسیل کرد و بهترین کتاب‌ها را آورده و به تازی برگرداندند (رجوع شود به تاریخ الحکماء قفطی: ۵۱). عالمان بزرگی هم‌چون علان شعوبی و ابوسهل فضل نوبختی از کاتبان

و مترجمان این مرکز در عصر هارون و مأمون بودند.

تأسیس بیت الحکمه عباسی در گسترش فکر و احیای کتابخانه در جهان اسلام تأثیر فراوانی داشت و از آن پس بزرگان و خلفا به تأسیس کتابخانه‌های عمومی و خصوصی همت گماشتند. بیت الحکمه دارای ساختمان ویژه‌ای بود که در کاخ هارون قرار داشت و تا زمان استیلای قوم مغول بر بغداد و سقوط این شهر (۶۵۶ ه.ق) هم‌چنان بر قرار بود.

۴-۵. دارالعلم

دارالعلم پدیده دیگری از تحولات مسجد است که در امتداد و به دنبال ایجاد بیت الحکمه‌ها تأسیس شد. اساس تشکیل دارالعلم نخست مبتنی بر کتابخانه‌هایی بود که برخی از کنفرانس‌های علمی و ادبی در آن انجام می‌شد. به نظر می‌رسد این نام‌گذاری از دارالعلم اسکندریه اخذ شده باشد که توسط بطلمیوسیان در آن شهر دائر گردید.

۴-۶. مدرسه

هخامنشیان نخستین دستگاه حکومتی وسیع و متمرکز را در ایران پدید آوردند. در عهد داریوش در حدود چهل و شش قوم با فرهنگ‌های متفاوت تحت حکومت هخامنشیان زندگی می‌کردند. اداره کشوری با چنان وسعت به دبیرخانه‌های بزرگ و دبیران کار آزموده‌ای نیاز داشت که نخست می‌بایست در طی دوره‌ای معین تعلیمات لازم و از جمله خواندن و نوشتن را در مراکز آموزشی فرا می‌گرفتند. گفته‌اند که در آن دوره دو دیوان وجود داشت که دبیران یکی با خط میخی و دیگری با الفبای آرامی می‌نوشتند. در این دبیرخانه‌ها مقررات و فرمان‌های مهم بر روی لوح‌های خشتی و سنگی و چرمی نوشته و به ایالات فرستاده می‌شد (سلطانزاده، ۱۳۶۶).

در آن دوران آموزش، بیش‌تر به طبقه و گروه خاصی تعلق داشت و جنبه همگانی نداشت. مراکز آموزشی نیز بیش‌تر در فضاها و میدان‌های نزدیک کاخ‌های سلطنتی و ساختمان‌های دولتی جای داشتند. بر پایه آن‌چه از گزارش‌های گزنفون، افلاطون و استرابون برمی‌آید، در اغلب موارد تعلیمات علمی همراه با تربیت جسمی همراه بود و در برخی اوقات جوان‌ها می‌بایست در مدت چند سال که گاه طولانی می‌شد، تعلیمات لازم را فرا می‌گرفتند (پیشین).

در هنگام ظهور اسلام هیچ نهاد و مؤسسه مستقل آموزشی در عربستان وجود نداشت؛ زیرا تعلیم و تربیت بر پایه آموزش شفاهی استوار بود و تنها عده اندکی که تعداد آنان را بین ده تا هفده نفر گفته‌اند، سواد داشتند. پس از مهاجرت پیامبر اسلام محل آموزش در مسجد بود. به این ترتیب که حلقه درس در اوقاتی غیر از وقت‌های نماز جماعت و اوقات وعظ تشکیل می‌شد. در دوره خلفا بر وسعت قلمرو سرزمین‌های اسلامی افزوده شد. چنان‌که دیگر اداره امور آن با تشکیلات پیشین امکان نداشت. در زمان خلیفه دوم بیت المال تأسیس شد و دیوانی برای ثبت نام و حقوق قبایل و مجاهدان تشکیل شد. تشکیلات جدید به عده بیش‌تری افراد باسواد نیاز داشت. اما هنوز نحوه آموزش چنان نشده بود که برای تعلیم خواندن و نوشتن به فضایی جدایی از مسجد نیاز باشد.

در زمان بنی امیه، بیش‌تر شعر و ادب و کم‌تر علوم عقلی و نقلی مورد استقبال قرار گرفت. در این زمان تا هنگام خلافت عباسی مسجد و سپس خانه علما محل بحث و تدریس بود.

در زمان منصور عباسی بنای شهر بغداد (۱۴۱ هجری) آغاز شد و به

زودی به صورت یکی از مراکز فرهنگی جهان اسلام در آن هنگام در آمد. علومی مانند، ریاضیات، طب، و فلسفه مورد توجه قرار گرفت و کتاب‌هایی در این زمینه‌ها به عربی ترجمه شد.

در اغلب شهرهای بزرگ مانند اصفهان، نیشابور، بصره، بلخ، هرات، مرو، امل و موصل مدرسه‌ای توسط خواجه نظام‌الملک تأسیس شده بود که «نظامیه» نام گرفتند. مدرسه نظامیه بغداد بیش از سایر نظامیه‌ها شهرت داشت. اعتبار و منزلت نظامیه بغداد چنان بود که حتی برخی از علمای غیر شافعی برای کسب مقام تدریس در آن تغییر مذهب می‌دادند؛ زیرا نظامیه‌ها به شافعیان اختصاص داشت (سلطانزاده، ۱۳۶۶).

اغلب مدارس بزرگ در امتداد یا جوار بدنه بازار و راسته‌های اصلی شهر احداث می‌شدند. شهرهایی مانند اصفهان، تبریز و یزد نمونه‌های خوبی از این موضوع هستند. علاوه بر آن، تعدادی مدرسه نیز در محله‌های بزرگ شهر توسط اعیان و بزرگان محلی احداث می‌شد. در این دوران، در ساختن مدارس از معماری مساجد استفاده می‌شد. جلسه‌های درس به پیروی از سنت پیامبر، «حلقه» نام گرفت.

ارشاد عمومی با عنوان «خطبه» و سخنرانی‌های آموزشی با عنوان «محاضره» تشکیل می‌شد. روش یادگیری بحث و گفت‌وگو و مناظره بود و مجموعه مطالب گردآوری شد. را «امالی» می‌گفتند.

۵. حضور مدرسه در محله و نقش تربیتی آن

شهر و فضای شهری، بازتاب ایدئولوژی‌ها و عقاید حاکم بر شکل‌گیری آن است؛ به عبارتی در شرایط سلطه دولت متمرکز صفوی که حکومت خود را به صورت یک امپراتوری در پهنه وسیعی از فلات ایران مسلط گردانیده است و مذهب شیعه را به عنوان مذهب رسمی و عامل وحدت و هویت ملی ایرانیان در این پهنه می‌شناخت، شهر محل نمود و تجسم اقتدار حکومت متمرکز مبتنی بر سازمان‌دهی مراد-مریدی، پیر-سالک بود. سلطان صفوی به عنوان مرشد کامل، سایه خدا بر زمین و فضای شهری نمایانگر چنین روابط عقیدتی و اعتقادی بود (اهری، ۱۳۸۵: ۲۴۳).

شهر اسلامی در بطن خود باید دارای صفاتی باشد: شهر تجلی توحید، شهر عبودیت و عبادت، شهر تقوی، شهر ذکر و تفکر، شهر عدالت، شهر اصلاح، شهر شکر، شهر عبرت، شهر امنیت، شهر احسان، شهر میانه‌روی (نقی‌زاده، ۱۳۷۷).

مدرسه با تمام فعالیت‌های متنوع و خاص خود و در کنار عملکرد آموزشی خود، قابلیت تعامل با محله را در بهره‌وری از امکانات را دارد. ایده مدارس اجتماعی، به نحوی در معماری سنتی ایران مطرح بوده است. در محله‌های سنتی، فضای مدرسه، تنها به درس و بحث منحصر نبود، بلکه اهالی هر شهر و محله، در ایام و مناسبت‌های خاص، از آن استفاده می‌کردند. برخی مجالس وعظ، سوگواری و مجالس فوت علما یا سرشناسان شهر در مدرسه‌ها برگزار می‌گردید. نمازخانه و مسجد هر مدرسه، در وقت نمازهای روزانه، علاوه بر طلاب، در خدمت اهالی محله و شهر نیز قرار می‌گرفت (غروی خوانساری، ۱۳۸۴). در دوره قاجاریه، علاوه بر آن که مجالس عزاداری در ایام محرم در بعضی از مدرسه‌ها تشکیل می‌شد، در تعدادی از آن‌ها، مراسم تعزیه نیز برگزار می‌گردید. به همین جهت، بنیان این مدرسه‌ها، پیش‌بینی‌های لازم را برای تأمین وسایل و هزینه‌ها در وقف‌نامه‌ها ذکر می‌کردند (سلطانزاده، ۱۳۶۴: ۳۹۹).

نتیجه‌گیری

در تفکر و اندیشه اسلامی و با توصیه قرآن به تفکر و تحقیق و جست‌وجو در عالم خلقت به ریشه اصلی ایجاد مراکز علمی در جوامع اسلامی می‌رسیم. قبل از اسلام، فضاهایی خاص بویژه در کاخ‌ها برای دیوان سالاران و شاه‌زادگان برای تعلیم خواندن و نوشتن وجود داشته، اما در شارسستان حضور نیافته بود. بعد از ظهور اسلام و گسترش این تفکر در بلاد مختلف با دعوت به برابری و برادری، علم و علم‌آموزی به همه انسان‌ها سفارش و مسجد پایگاه اصلی تربیت اسلامی شد. با گسترش علوم و تعداد طلاب، مدرسه از مسجد جدا و در کنار آن ایجاد گردید. و می‌توان گفت تأسیس مدرسه در شهرهای اسلامی کاملاً براساس سفارش این اندیشه و جهان‌بینی بود. حضور مدرسه در مرکز محله و بازار که شالوده شهرهای ایرانی قلمداد می‌شوند، مدرسه نقش تربیتی و دعوت به تعلیم و تعلم براساس آموزه‌های اسلام را به خوبی نشان می‌دهد. همان‌گونه که مسجد به عنوان کاربری و عنصر جدیدی در شهر برای عبادت و مرکز حکومت اسلامی شکل گرفت، مدرسه هم براساس این نگاه جدید به انسان و جهان هستی تأسیس شد. لذا ما در شهرهای معاصر و شهرهای جدید باید به حکمت برخی کاربری‌ها با دقت توجه داشته باشیم و تفکر و جهان‌بینی توحیدی را بر خود فرض بدانیم و با پیش‌فرض‌های ایرانی و اسلامی به معماری و شهرسازی بپردازیم. چرا که در اندیشه اسلام بعد معنوی انسان در کنار جسم و مادیت آن مورد توجه بوده و ابعاد مختلف انسان باید به کمال و سعادت برسند. بنابراین شهر باید توانایی ایجاد و تشدید این اندیشه را داشته باشد و متذکر و هدایت‌گر باشد. حضور مدرسه در مرکز محله نشان‌دهنده تأثیر اندیشه اسلامی بر کالبد شهر است و مدرسه چون مرکز علم و تعلیم است، تأثیر تربیتی خود را بر فضای شهری می‌گذارد.

پی‌نوشت‌ها

1. «اصول کافی» مطابق نقل نور الثقلین جلد ۵ صفحه ۳۸۲
2. Doherewend, B & Richardson
3. Exemplificatin questions
2. سخنرانی خطیب مدعو
3. دست نوشته طلاب در یک دوره تدریس (املاء)

فهرست منابع و مراجع

1. اعوانی، غلامرضا (۱۳۷۵)، حکمت هنر معنوی، نشر گروس، تهران.
2. ابیض شلمانی، حسین (۱۳۸۰)، پرسش و پرسشگری در قرآن، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
3. افلاطون (۱۳۷۴)، جمهور، ترجمه فؤاد روحانی، چاپ ششم، انتشارات علمی و فرهنگی، تهران.
4. بمانیان، محمد رضا و سیده فاطمه عظیمی (۱۳۸۹)، انعکاس معانی منبعث از جهان بینی اسلامی در طراحی معماری، فصلنامه مطالعات شهر ایرانی اسلامی، شماره ۲، صص ۳۹-۴۸، انتشارات پژوهشکده فرهنگ، هنر و معماری، جهاد دانشگاهی، تهران.
5. بورکها، تیتوس (۱۳۷۰)، نقش هنرهای زیبا در نظام آموزشی اسلام، جاودانگی و هنر، ترجمه: سید محمد آوینی، نشر برگ، تهران.
6. بورکهارت، تیتوس (۱۳۷۶)، هنر مقدس: اصول و روشها، ترجمه: جلال ستاری، انتشارات سروش، تهران.
7. پیر نیا، محمد کریم (۱۳۶۹)، شیوه‌های معماری ایرانی، نشر هنر

مهم‌ترین، نظریه طراحی شهری مرتبط با مکان مدارس و متکی بر تعریف محله، نظریه واحد همسایگی است. مبنای این نظریه، متکی بر تقسیم کل شهر به زیر مجموعه‌هایی تحت عنوان واحد همسایگی و محله‌های شهری است. در این انگاره، کل شهر متشکل از واحدهایی است که به صورت سلسله مراتبی عمل می‌نمایند. واحد اولیه تقسیم‌بندی در این نظریه، بر مبنای حدود خدمات‌دهی به یک مدرسه ابتدایی است و هر کدام از واحدها، برحسب سلسله مراتبی که در آن قرار دارند، شامل مقادیر معینی از خدمات هستند (غفاری، ۱۳۷۷: ۱۰۹). نقطه قوت این نظریه، تأکید خاصی است که بر احیای حریم و حدود محله‌ها دارد که بازگرداندن آرامش و ایمنی محله‌های قدیم به محله‌های مسکونی و رفع سردرگمی زندگی در شهرهای بزرگ، از نتایج مثبت آن است.

از جمله مهم‌ترین و ارزش‌ترین ساختمان‌های سنتی که واجد و معترف هویت خاص معماری اسلامی کشورمان است، مدارس و حوزه‌های علمیه هستند که در طول تاریخ معماری به تدریج به تکاملی قابل تحسین رسیده‌اند این مدارس ضمن انطباق بر عملکرد آموزشی هر یک با ویژگی‌های کالبدی خاص خود به‌عنوان عناصر هویت‌بخش شهرهای سنتی محسوب می‌شوند و علاوه بر وحدت در اصول و سازمان‌دهی فضایی دارای تنوعی قابل توجه و متناسب با شرایط خاص محیطی خود هستند (غفاری، ۱۳۷۷، ج ۱).

این فضاها به‌عنوان زیر مجموعه‌های شهری در جامعه اسلامی با توجه به مقام انسانی و کرامت بخشیدن به او- که از آموزه‌های دینی این گونه جوامع است- هیچ‌گاه صرفاً پاسخ‌گوی نیازهای فقط مادی نبوده‌اند؛ بلکه نیازهای معنوی و زیبایی‌شناختی او را نیز پاسخ‌گو بوده‌اند. توصیف و تصور فضای سنتی و تعیین اصول ساخت و سازمان فضایی حاکم بر آن بدون بیان کیفیت‌های ادراکی، بصری و بینش فلسفی آن امری ناقص محسوب می‌گردد.

به طور خلاصه مدرسه را می‌توان به عنوان بنیان آموزشی متعالی‌تر، توصیف کرد؛ بنیانی که در آن علوم سنتی اسلامی، یعنی حدیث، تفسیر، فقه در آن تدریس می‌شده است. از این رو، مدرسه عبارت بود از ایجاد نوعی تمدن خودگردان و ریشه‌دار. نخستین مدرسه‌های ثبت گردیده در منابع مکتوب در شرق ایران در اوایل قرن چهارم هج (دهم میلادی) است. این زمان معماری اسلامی سبکهای خود را ایجاد کرده بود و مفهوم تبادل پذیری گونه‌های بنا نیز با همان اهمیت، خود به خود مفهومی آشنا به شمار می‌آمد. رباط‌های تونسسی شاهد این مدعا هستند. از این رو معماران قرن چهارم هج حق داشتند که الهام را در سنت معماری خود جست و جو کنند. این تبادل پذیری شاید به خوبی ریشه در ایمان مسلمان داشته باشد. این مسئله را می‌توان حدیثی که به وسیله ابوهریره نقل شده استنباط کرد. این حدیث می‌گوید: «هر آن کس که به منظور فراگیری نیکی یا تدریس وارد مسجد می‌گردد، همانند جنگاور (مجاهد)ی در راه پروردگار است». از این رو فعالیت‌های تدریس، عبادت و جهاد در راه خدا به طرز خاصی به هم پیوسته‌اند. همان‌گونه که مشاهده می‌گردد، منشأ تقریباً نامشخص مدرسه چنین می‌نماید که نمونه‌های اولیه چیزی جز بنیادهای دولتی نبودند که در ساختمان‌هایی که مشخصاً به همان منظور طراحی شده است به فعالیت بپردازند. این نهاد با آهنگی طبیعی به آرامی رشد کرد و احتمالاً با تغییری عمده در سبک تدریس متداول گردید.

- اسلامی، تهران.
۸. پیر نیا، محمد کریم (۱۳۷۲)، **آشنایی با معماری اسلامی ایران**، انتشارات دانشگاه علم و صنعت، تهران.
۹. حاتم، غلامعلی (۱۳۷۹)، **معماری اسلامی در دوره سلجوقیان**، انتشارات جهاد دانشگاهی (ماجد)، تهران.
۱۰. حبیبی، محسن (۱۳۷۵)، **از شار تا شهر**، انتشارات دانشگاه تهران، تهران.
۱۱. حسینی، محمد (۱۳۸۴)، **ریخت‌شناسی قصه‌های قرآن**، انتشارات ققنوس، تهران.
۱۲. دیبا، داراب (۱۳۷۸)، **الهام و برداشت از مفاهیم بنیادی معماری ایران**، فصلنامه معماری و فرهنگ، شماره اول، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، تهران.
۱۳. سلطان زاده، حسین (۱۳۶۴)، **تاریخ مدارس ایران (از عهد باستان تا تأسیس دارالفنون)**، انتشارات آگاه، تهران.
۱۴. سلطان زاده، حسین (۱۳۶۶)، **مدارس؛ معماری ایران در دوره اسلامی**، به کوشش محمد یوسف کیانی، انتشارات جهاد دانشگاهی، تهران.
۱۵. شریعتی، علی (بی‌تا)، **مکتب تعلیم و تربیت اسلامی**، تهران.
۱۶. (امام) علی بن ابیطالب (ع) (۱۳۸۶)، **غررالحکم و دررالکلم آمدی (ج ۱)**، ترجمه و تحقیق سید هاشم رسولی محلاتی، چاپ نهم، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، تهران.
۱۷. غروی خوانساری، مریم (۱۳۸۴)، **مدرسه محله: کانون فرهنگی-اجتماعی سازمان‌دهنده محله**، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۲۱، صص ۶۷-۷۶، دانشگاه تهران، تهران.
۱۸. فولادوند، محمد (۱۳۷۴)، **تربیت و اخلاق در اسلام**، چاپ سوم، جهاد دانشگاهی واحد صنعتی اصفهان، اصفهان.
۱۹. فیاض، ایراندخت (۱۳۸۸)، **پرسشگری راهبرد هویت‌پایدار دینی در قرآن کریم**، فصلنامه تعلیم و تربیت، پژوهش‌کنده تعلیم و تربیت، پژوهشگاه آموزش و پرورش، سال بیست و پنجم، شماره ۲، صص ۳۷-۶۶، تهران.
۲۰. گروتو، یورگ (۱۳۷۵)، **زیباشناختی در معماری**، ترجمه جهان‌شاه پاکباز و عبدالرضا همایون، انتشارات دانشگاه بهشتی، تهران.
۲۱. مارزینو، رابرت. جی و همکاران (۱۳۸۰)، **ابعاد تفکر در برنامه ریزی درسی و تدریس**، ترجمه قدسی احقر، نشر یسطرون، تهران.
۲۲. مددیور، محمد (۱۳۷۷)، **حکمت معنوی و ساحت هنر**، دفتر مطالعات دینی، تهران.
۲۳. مددیور، محمد (۱۳۸۴)، **حکمت انسی و زیبایی‌شناسی عرفانی هنر اسلامی**، پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی، تهران.
۲۴. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵ الف)، **جهان بینی توحیدی**، انتشارات صدرا، قم.
۲۵. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵ ب)، **علل گرایش به مادیگرایی**، انتشارات صدرا، تهران.
۲۶. مطهری، مرتضی (۱۳۸۸)، **مجموعه آثار**، جلد ۲۲، انتشارات صدرا، تهران.
۲۷. مکارم، محمد حسن (۱۳۷۷)، **مدینه فاضله در متون اسلامی**، انتشارات حوزه علمی، قم.
۲۸. مهدوی نژاد، محمدجواد (۱۳۸۳)، **حکمت معماری اسلامی**، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۱۹، دانشگاه تهران، تهران.
۲۹. نصر، سیدحسین (۱۳۵۹)، **علم و تمدن در اسلام**، ترجمه احمد آرام، چاپ دوم، نشر خوارزمی، تهران.
۳۰. نصر، حسین (۱۳۷۵)، **هنر و معنویت اسلامی**، ترجمه رحیم قاسمیان، دفتر مطالعات دینی هنر، تهران.
۳۱. نصر، حسین (۱۳۸۰)، **معرفت و امر قدسی**، ترجمه فرزاد حاجی میرزایی، نشر و پژوهش فروزان، تهران.
۳۲. نقی زاده، محمد (۱۳۷۷)، **"صفات شهراسلامی در متون اسلامی"**، **مجله هنرهای زیبا**، شماره ۵، صص ۴۱-۴۷، تهران.
۳۳. نقی زاده، محمد (۱۳۸۴ الف)، **مبانی هنر دینی در فرهنگ اسلامی - جلد اول: مبانی و نظام فکری**، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، تهران.
۳۴. نقی زاده، محمد (۱۳۸۴ ب)، **مبانی هنر دینی در فرهنگ اسلامی - تجلیات عینی و کالبدی**، انتشارات راهیان، تهران.
۳۵. نقی زاده، محمد (۱۳۸۵)، **معماری و شهرسازی اسلامی (مبانی نظری)**، انتشارات راهیان، اصفهان.
۳۶. نهج الفصاحه (۱۳۸۵)، **سخنان و خطبه‌های حضرت رسول (ص)**، گردآورنده ابولقاسم پاینده، تصحیح و تدوین: عبدالرسول پیمانی و محمد امین شریعتی، انتشارات خاتم الانبیاء، اصفهان.
37. Alport. G. W & Ross. J. M(1965), **Personal religious orientation and prejudice**, *Journal of personality and social psychology*, 5, 432, 443
38. Ardalan, Nader; L.Bakhtiar (1973), **The sense of unity**, University of Chicago press, Chicago.
39. Aminzadeh.G, Behnaz (1995), **The Concept of Unity in Islamic Religious Precincts**, Unpublished PhD Thesis, the University Of New South Wales, Sydney.
40. Burckhurt Titus (1976), **Art of Islam, Language and Meaning, word of Islam**, Festival, London.
41. GoodarziSoroush, Mohammadmehdi (2010), **A Iranian Islamic garden; Built Environment**, *Proceedings of 4th International Conference on Built Environment in Developing Countries (ICBEDC 2010)*, University Sains Malaysia(USM), 1-2 Dec, Penang Malaysia
42. GoodarziSoroush, Mohammadmehdi (2008), **Abianeh Village "of the same color as nature"**, *Proceedings of Second International Conference Harmonization Between Architecture and Nature(Eco-Architecture-2)*, WIT Press, wessex Institute of Technology, Uk.
43. Hakim, Basim Salim (1986), **Arabic-Islamic cities: Building and Planning Principles**, Kegan Paul International, London.
44. Marzano, Roberty and other (1991), **Dimensions of thinking Frame works for curriculum and instruction**, United States of America, Association for supervision and curriculum development.
45. Nasr, Hussein (1966), **Ideals and Relativities of Islam**, George Allen and Unwin Ltd, London.
46. Nasr, Hussein (1976), **Sacred Art in Persian Culture**, Golgonooza Press, Cambridge, London.
47. Naghizadeh, Mohammad (1995), **Principles of Contemporary Islamic Urban Design**, Unpublished PhD thesis, The University of NSW, Sydney.
48. Naghizadeh, Mohammad (2000), **Urban Landscape and Cultural Values**, *Proceedings of International Conference on Landscape (INCOL 2000)*, University of Putra Malaysia, Kualalampore, 10-11 Oct, 2000.