

## واکاوی ریشه‌های تحول و نقد دوره دوم آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا (۱۳۴۸-۱۳۵۹)

مریم غروی الخوانساری\*

استادیار گروه معماری، دانشکده معماری، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران.  
(تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۱/۲۳، تاریخ پذیرش نهایی: ۹۹/۳/۲۷)

### چکیده

هدف این تحقیق واکاوی ریشه‌های تحول و نقد دوره دوم آموزش آکادمیک معماری از سال تا ۱۳۴۸ تا ۱۳۵۹ در دانشکده هنرهای زیبا است. روش به کار رفته در این تحقیق تحلیل تفسیری-تاریخی است. بررسی‌های تحقیق نشان می‌دهد که ریشه‌های تحول با توجه به عوامل بیرونی نظیر تحولات در مقیاس جهانی، تحولات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشور و تغییر سیستم آموزشی در دانشگاه تهران، و عامل درونی تغییر شرایط در دانشکده هنرهای زیبا بود. از اصلی‌ترین نقاط قوت این تحول توجهاتی در زمینه‌های مباحث تئوریک معماری، تحولات روز دنیا، مسائل اجتماعی و مقولات شهرسازی بود. مهم‌ترین نقاط ضعف را می‌توان عدم تحقق سیستم منسجم آموزشی، غلبه بعد نظری بر عملی و عدم توجه کافی به ابعاد فنی و اجرایی دانست. به نظر می‌رسد چنانچه تحولات حالتی تدریجی می‌یافت به موفقیت‌های بیشتری منجر می‌شد. کوتاهی این دوره از نظر زمانی در عدم شکل‌گیری یک سیستم آموزشی منسجم مؤثر بوده است. با توجه به تأثیرپذیری سیستم آموزش حاضر معماری در کشور از تحولات این دوره، به نظر می‌رسد توجه به اهداف و روش‌های این دوره، هم‌گام با تحولات روز دنیا و با در نظر گرفتن نیازهای در حال تحول جامعه ایران در تقویت آموزش حاضر معماری مؤثر است.

### واژه‌های کلیدی

مدرسه هنرهای زیبا، دانشکده معماری، آموزش معماری، سیستم آموزش باهاوس.

## مقدمه

در تبیین ابعادی از معماری معاصر ایران مؤثر است. از آنجایی که آنچه در مورد آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا انتشار یافته بیشتر معطوف به آغاز آموزش در سال ۱۳۱۹ تا پایان دوره مدیریت سیحون در سال ۱۳۴۸ بوده است (دوره اول آموزش در دانشکده هنرهای زیبا)، پرداختن به دوره تحول آموزش معماری در بازه زمانی مورد نظر این مقاله (دوره دوم) و جمع‌آوری و حفظ اطلاعات آن ضروری است. هدف این مقاله واکاوی ریشه‌های تحول و نقد دوره دوم آموزش آکادمیک معماری در دانشکده هنرهای زیبا است. پرسش‌های اصلی این پژوهش به این صورت قابل طرح هستند: تحول سیستم آغازین آموزش معماری دانشکده هنرهای زیبا متأثر از چه عواملی بود و با چه اهدافی صورت گرفت؟ نقاط قوت و ضعف سیستم نوین آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا چه بوده است؟

تجربه‌های آموزشی آکادمیک معماری طی حدود دو قرن در جهان، نشان داده است که رویه آموزش معماری در شکل‌گیری شخصیت معماران، و در نتیجه انعکاس این شخصیت در محصولات معماری تأثیر بسزایی دارد. هدف اولیه این مقاله نقد و بررسی آسیب‌شناسانه دوره دوم آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا (۱۳۴۸-۱۳۵۹) می‌باشد. از آنجایی که بخش عمده‌ای از شیوه آموزش معماری حال حاضر تحت تأثیر نظرات استادان و دانش‌آموختگان این دوره به‌وقوع پیوسته، این دوره را می‌توان از بنیادهای شکل‌گیری آموزش معماری در دهه‌های اخیر در ایران دانست. این مقاله معتقد است شناخت نقاط قوت و ضعف این دوره به عنوان دوره تأثیرگذار بر آموزش آکادمیک معماری، زمینه مناسبی را برای بررسی بهتر وضع موجود و برنامه‌ریزی در راستای ارتقاء آموزش معماری فراهم خواهد نمود. هم‌چنین مطالعه بر روی نحوه تأثیرگذاری سیستم آموزشی دانشکده هنرها و فارغ‌التحصیلان آن بر معماری معاصر

### ۱- روش پژوهش

روش تحقیق به کار رفته در این نوشتار از نوع تفسیری-تاریخی است. این روش با شناخت و سازماندهی منابع و اطلاعات در مورد پدیده مورد مطالعه آغاز می‌شود و سپس از طریق دسته‌بندی اطلاعات، ارزیابی، سنجش و تحلیل داده‌ها فرایند تحقیق امتداد یافته و توصیف و امتزاج روایت تاریخی حاصل می‌شود (گروت و وانگ، ۱۳۸۴، ۱۳۷). به‌منظور دستیابی به اطلاعات مورد نیاز برای بررسی این دوره، از منابع شفاهی که از مصاحبه با افرادی که در این دوره از آموزش دانشکده هنرهای زیبا حضور داشتند و هم‌چنین منابع مکتوب مرتبط بهره گرفته شده است. در این راستا هدف این تحقیق نقد درونی سیستم آموزش دوره دوم دانشکده هنرهای زیبا با نگاهی تفسیری-تاریخی است. لذا به دنبال استنباط و استخراج نقاط قوت و ضعف با استفاده از نگاه تحلیلی از درون محتوای مصاحبه‌ها، اقوال و اسناد تاریخی موجود، و به تعبیری از بطن موضوع است.

### ۲- مدرسه هنرهای زیبا: دوره‌های تکوین و تحول

تلاش برای تأسیس یک مدرسه آکادمیک معماری در ایران به ابتدای قرن جاری باز می‌گردد. طاهرزاده بهزاد به همراه چند تن دیگر، افرادی بودند که در این دوره به کرات جهت احداث یک مدرسه معماری تلاش نمودند (شافعی و دیگران، ۱۳۸۰، ۳۰-۳۱).<sup>۱</sup> اما مهم‌ترین اقدام در تاریخ آموزش معماری ایران را باید تأسیس دانشکده هنرهای زیبا دانست. تأسیس این مدرسه در سال ۱۳۱۹ نه‌تنها گامی اساسی در شکل‌گیری معماری معاصر ایران بود، بلکه سایر مدارس معماری که در دهه‌های بعد در این کشور تأسیس گردیدند، یا توسط دانش‌آموختگان این مدرسه، و یا با تأثیر از آن به‌وجود آمدند. بررسی سیر تحول دانشکده نشان می‌دهد سه دوره متمایز در آموزش معماری این دانشکده قابل تشخیص است. دوره اول، با تأسیس دانشکده هنرهای زیبا در سال ۱۳۱۹ توسط گدار آغاز می‌شود. با تغییر مدیریت دانشکده (فروغی و سپس سیحون)، در کلیت برنامه آموزش و سیستم اولیه تغییر عمده‌ای به‌وجود نیامد (صارمی، ۱۳۹۲). دوره دوم، تحولات دانشکده و رشته معماری در

سال ۱۳۴۸ به وسیله جمعی از تحصیل‌کردگان خارج از کشور بوده است (باور، ۱۳۸۸، ۳۱-۳۳). دوره سوم، دوره پس از انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۵۹ به تبعیت از تحولات پس از انقلاب اسلامی است. تمرکز این مقاله بررسی دوره دوم، از سال ۱۳۴۸ تا ۱۳۵۹ می‌باشد.

### ۳- مروری بر سیستم آموزش معماری در دوره اول (۱۳۱۹-۱۳۴۸)

برنامه درسی دوره اول (۱۳۱۹ تا ۱۳۴۸) به عنوان سیستم آغازین آموزش آکادمیک معماری در ایران مطابق با برنامه درسی مدرسه بوزار شکل گرفت. ویژگی‌های شاخص این سیستم سبب گردید که در بسیاری از کشورها نظیر امریکا، جنوب اروپا، شمال آفریقا، خاورمیانه و چین به عنوان سیستم آغازگر آموزش آکادمیک معماری مورد استفاده قرار گیرد.<sup>۲</sup> در ایران نیز این سیستم آموزش به جهت مواجهه کشور با ورود مدرنیسم و نیاز به کاربری‌ها و عملکردهای جدید مبنای قرار گرفت. در این سیستم، برنامه آموزش معماری شامل دو دوره سه‌ساله یا سیکل اول و دوم بود. کل دوره حدود پنج سال طول می‌کشید و ارائه پروژه دیپلم یا طرح نهایی حداقل یک سال زمان نیاز داشت (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۹). سیکل اول با مقدمات در دوره‌ای یک‌ساله آغاز می‌گردید. در طی آن، دانشجویان با اصول طراحی و راندو، تناسبات معماری کلاسیک (عمدتاً یونان و رم) و بعدها رلوه آثار تاریخی آشنا می‌شدند. برخی دروس پایه نیز تعلیم داده می‌شد. پس از این دوره مقدماتی، در سال‌های اول و دوم پروژه‌های معماری، اسکیس و دکور ارائه می‌شد و دروس نظری به موازات ادامه می‌یافت (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۹). هر سال شرط ارتقا به سال بالاتر، قبولی در چهار واحد پروژه از شش برنامه عملی، دو واحد دکور از چهار برنامه عملی، دو واحد اسکیس از هشت برنامه عملی در یک‌سال تحصیلی و دریافت نمرات موجه از دروس نظری بود. گاه این دو سیکل سه‌ساله بیش از ده سال طول می‌کشید (تیموری، ۱۳۸۷، ۴۲). برای پروژه‌ها یک ماه تا یک ماه و نیم، برای دکور یک تا دو هفته و برای اسکیس یک روز زمان در نظر گرفته می‌شد (ساعدمسیعی، ۱۳۸۷، ۳۲-۳۳). برای ورود به سیکل دوم می‌بایست پروژه کنستروکسیون انجام می‌گردید که طرح بنایی با ارائه جزئیات ساختمانی بود (اعتصام، ۱۳۸۷،

#### ۴-۱. عوامل بیرونی

##### ۴-۱-۱. تحولات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در مقیاس جهانی

در مقیاس جهانی، تحولات بنیادی اجتماعی و اقتصادی پس از جنگ جهانی دوم موجب تفوق گرایش‌های سوسیالیستی در جامعه روشن‌فکری غرب شده بود. انعکاس این رویه فکری در معماری، رواج وسیع معماری مدرن بود. نیازهای گسترده به بازسازی پس از جنگ و قابلیت‌های معماری مدرن در سرعت اجرا و اقتصادی بودن از طریق تولید صنعتی، در ترویج این نوع معماری مؤثر بود.<sup>۵</sup> در آموزش معماری نیز به دلایل متعدد و پیچیده که مهم‌ترین آن محافظه‌کاری بوزار بود، به‌ویژه پس از رواج معماری مدرن، بوزار از جمله در ایالات متحده مورد حمله و بی‌اعتنایی قرار گرفت و شیوه آموزش آن منسوخ شد (مزینی، ۱۳۷۶، ۴۳). اساس آموزش در روش‌های جدید، بر ساختن و مسائل تکنیکی و هم‌چنین دیدگاه‌های فلسفی، جامعه‌شناختی و تئوری‌های روان‌شناسی مدرن مبتنی بود. بر این مبنا، مباحث تئوریک و انتقادی در محافل و مدارس هنر و معماری معمول شده بود. دامنه این تغییر رویه آنقدر گسترده شد که نهایتاً در جنبش دانشجویی سال ۱۳۶۸ فرانسه و انقلاب فرهنگی ناشی از آن، مدرسه بوزار نیز از هم پاشید و به چند مدرسه با شیوه‌های متفاوت آموزشی تبدیل شد (صارمی، ۱۳۹۴). «دگرگونی نظام آموزشی در سال ۱۳۶۸ در آموزش عالی کشور نشان از دگرگونی آموزش دانشگاهی در جهان داشت. تب‌وتاب دگرگونی‌های آموزشی در پی تحولات سال ۱۳۶۸ م. (مقارن با ۱۳۴۷ ش.) در فرانسه، بازتاب خود را در آموزش عالی [دانشکده] نیز می‌یابد. نظام آموزشی هنرهای زیبا مبنی بر روال بوزار فرانسه به تبع تغییرات جهانی، تغییر می‌کند... و جوانانی که سال‌های ۸۴-۱۳۴۹ برای تدریس وارد کادر آموزشی می‌شوند با این نگاه هماهنگ هستند. این اتفاق موازی انقلاب سال ۱۹۶۸ [جنبش دانشجویی فرانسه] بروز کرد و تحولات آن زمان اروپا به شکل ایرانی‌ز به ایران سرایت کرد» (حیبی، ۱۳۸۷، ۷۳-۷۴). در تقابل با رویه بوزار، روش آموزشی مدرسه باهاوس که بر تفکرات سوسیالیستی و هنر و معماری مدرن مبتنی بود - با وجود انحلال و ازهم‌پاشی این مدرسه به وسیله نازی‌ها به تدریج در مدارس معماری در آمریکا و اروپا رایج گردید (مزینی، ۱۳۸۷، ۴۳) (گنرات، ۱۳۹۰). باهاوس دارای کارگاه‌های متعددی برای انواع کارهای دستی در تمام شاخه‌های فنون و هنرهای زمان خود بود. در تحصیل معماری درست برخلاف بوزار، اصل ساختن بود و نه طرح (مزینی، ۱۳۷۶، ۵۰-۵۱). هم‌چنین «اصول هنر و معماری معاصر برای نخستین بار در این مدرسه به عرصه تعلیم و تربیت راه یافت». گروپوس اولین رئیس مدرسه، یوهانس ایتن نقاش جوان سوئیسی را برای تدریس «اساس طراحی» [آپا به و اصول طراحی] برگزید که شیوه‌ای کاملاً تازه برای تعلیم کار با رنگ، بافت، حجم و ترکیب (کمپوزیسیون) ابداع کرده بود (گیدئون، ۱۳۶۵، ۴۰۰-۴۰۲). به لحاظ نظری باهاوس از آبخشور تفکرات سوسیال دموکرات که در آن زمان در آلمان رشد کرده بود تغذیه می‌کرد و شیوه کارها به سمت هنر انتزاعی، کارکردی، هندسه آزاد در پلان و نما، و بیان فردی گرایش یافت (مزینی، ۱۳۷۶، ۵۰-۵۱). سیستم باهاوس از جنبش‌های تأثیرگذار در مقیاس جهانی شد که بر سیستم آموزش معماری دانشکده هنرهای زیبا نیز اثرگذار گردید (ندیمی، ۱۳۷۵، ۲۲).<sup>۶</sup>

۹۱). ساختار کلی سیکل دوم با سیکل اول دارای تشابه بود. درس‌های سیکل دوم عموماً دروس طراحی بودند که پروژه‌های نسبتاً پرکارتر را شامل می‌شدند (طبیعیان، ۱۳۸۷، ۳۹-۴۰). پروژه پایانی زیر نظر استاد همان آتلیه‌ای که دانشجو در آن تحصیل کرده بود انجام می‌گردید. در نهایت پروژه در جلسه‌ای با حضور استاد راهنما و چند تن دیگر از استادان، مورد قضاوت قرار می‌گرفت (تیموری، ۱۳۸۷، ۴۶). دانشجویان از بدو ورود تا انتهای دوره تحصیل در یک آتلیه و تحت نظر استاد آن آتلیه مشغول به تحصیل بودند. برنامه درسی سیستم سالی این دوره در جدول (۱) آورده شده است.

براساس بررسی‌های صورت‌گرفته<sup>۴</sup>، اصلی‌ترین نقاط قوت و ضعف آموزش در این دوره به این صورت قابل ذکر است:

##### • نقاط قوت

- برنامه آموزشی: توجه به جنبه‌های هنری معماری، انعطاف دوره تحصیل در نسبت با توانایی دانشجو؛
- نظام آتلیه‌ای: حضور تمام‌وقت دانشجویان در آتلیه‌ها، تعامل میان دانشجویان سال‌بائینی و سال‌بالایی، روحیه فعال و شاداب آتلیه‌ها، تعریف حوزه مکانی شخصی، وجود حس رقابت میان آتلیه‌ها؛
- استادان: حرفه‌مندبودن استادان، روش‌های خاص استادان و بازنمود آن در آتلیه‌ها؛
- شیوه قضاوت: قضاوت به صورت شورایی، قضاوت پروژه‌ها بدون نام
- نمایشگاه: به نمایش در آمدن پروژه‌ها در نمایشگاه برای عموم و امکان نقد پروژه‌ها از این طریق؛
- سفر: آشنایی نسبی با معماری ایران از طریق سفر (از دوره حضور سیحون)؛
- دفتر فنی: پیوند با نیازهای جامعه از طریق دفتر فنی (در دوره ریاست سیحون)

##### • نقاط ضعف

- برنامه آموزشی: تأکید بر جنبه‌های ظاهری و غفلت از جنبه‌های ساخت و اجرا در پروژه‌ها، عدم توجه روش‌های جدید آموزشی، عدم توجه به زمینه اجتماعی و فرهنگی، عدم توجه به مفاهیم تحلیلی معماری بومی، عدم ارتباط موضوعات طراحی با فرهنگ و مسائل روز جامعه ایرانی؛
- نظام آتلیه‌ای: عدم وجود ارتباط بین دروس تئوری و عملی، تأکید بر ترکیب‌بندی هنری و غفلت از جنبه‌های نظری و مطالعاتی، عدم وجود حق انتخاب دانشجو برای انتخاب یا تعویض آتلیه؛
- استادان: حضور کم‌رنگ استاد در آتلیه، بی‌توجهی به پژوهش و عدم انتشار کتب و مقالات از سوی استادان؛
- شیوه قضاوت: عدم وجود معیارهای مشخص برای قضاوت، تخصیص زمان محدود برای قضاوت؛
- سفر: بی‌توجهی به مفاهیم معماری سنتی در سفرها و اکتفا به جنبه‌های ظاهری.

#### ۴- واکاوی ریشه‌های تحول در سیستم آموزش معماری

ریشه‌های تحول ساختاری سیستم آموزش معماری دانشکده هنرهای زیبا در سال ۱۳۴۸ را می‌توان در دو دسته عوامل بیرونی و درونی به شرح زیر معرفی نمود.

## ۴-۱-۲. تحولات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشور در دههٔ چهل

ایران در دههٔ چهل هجری شمسی شاهد تحولات عمدهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بوده است. تثبیت و تقویت قدرت سیاسی حکومت وقت در دههٔ سی و افزایش صادرات نفت، بهبود نسبی شرایط اقتصادی کشور در دههٔ چهل را به دنبال داشت. نتیجهٔ این امر، گسترش شهرها و افزایش ساخت‌وساز در آنها به‌خصوص در پایتخت بود. «تا حدود سال‌های ۱۳۴۰ برای ساخت‌وساز امضای مهندس معمار بر روی نقشه‌ها ضروری نبود. کم‌کم این تحولات و تغییرات، نقش مهندسان معمار را پررنگ‌تر کرد و امضای آنها بر روی نقشه‌ها الزامی شد... در دانشکده هم تمریناتی که در قالب پروژه به دانشجویان داده می‌شدند جنبه‌های واقعی‌تر به خود گرفت. تحولات حکومتی هم بی‌تأثیر نبود. تحولات حکومتی گرایش‌های نو در ایران ایجاد کرد که سبب توجه به معماری و ساخت‌وساز بیشتر شد» (حجت، ۱۳۸۷، ۷۷). در چنین شرایطی محدودبودن فارغ‌التحصیلان معماری، هجوم متقاضیان ساخت‌وساز به دفاتر معماری را در پی داشت. از سوی دیگر این زمان، اوج تبلیغ، ترویج و گسترش فرهنگ غربی در جامعهٔ ایران محسوب می‌شود. در نتیجه، مطالبات عمومی در نوع ساخت‌وسازها، شیوه‌های متداول غربی بود.<sup>۷</sup> در چنین شرایطی، بازار دفاتر معماری رونق گرفت. دانشجویان معماری در چنین شرایطی تمایل داشتند به‌جای آنکه وقت خود را در دانشکده بگذرانند، در دفاتر معماری مشغول به کار شوند.

## ۴-۱-۳- تغییر سیستم آموزشی در دانشگاه تهران

عامل دیگری که بستر ساز تغییرات سیستمی در رشتهٔ معماری شد، تغییر سیستم آموزشی در دانشگاه تهران بود. «پروفسور رضا [سال ۱۳۴۶] به ریاست دانشگاه تهران انتخاب شدند و سیستم واحدی جایگزین سیستم قبلی شد. این سیستم در رشته‌های علوم، ریاضی و حقوق چندان تغییری به‌وجود نیاورد؛ ولی نحوه تدریس رشته‌های هنر و معماری را کاملاً دگرگون کرد» (صارمی، ۱۳۸۷، ۵۴). سیستم ترمی- واحدی با سیستم آموزشی بوزار که مبتنی بر سیستم سالی است، هیچ تناسبی نداشت. چراکه در سیستم ترمی- واحدی نمرات دانشجویان می‌بایست در انتهای هر ترم گزارش شود و زمان گذراندن واحدهای درسی مشخص و محدود است؛ در حالی که در سیستم بوزار محدودیت زمانی در دورهٔ تحصیل یا در گذراندن پروژه‌ها وجود نداشت.

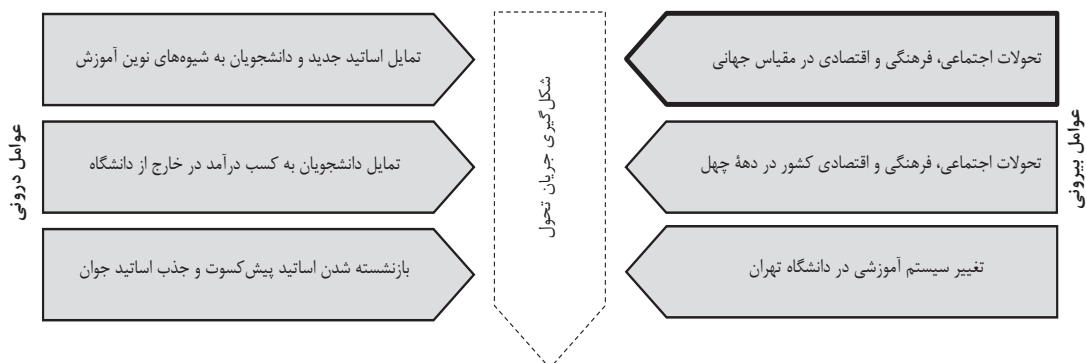
## ۴-۲. عوامل درونی تحول: شرایط موجود در دانشکده و رشتهٔ

## معماری

در دههٔ سی شمسی در مقطعی در رقابت بین آتلیه‌ها در مورد نمره‌دادن توسط استادان سخت‌گیری‌هایی صورت گرفت، به این ترتیب که استاد هر آتلیه به پروژهٔ دانشجویان آتلیه‌های دیگر امتیاز قبولی نمی‌داده‌است (ساعدمیعی، ۱۳۹۴). «در یک مقطع زمانی وضع خاصی در دانشکده ایجاد شد و ناراضیاتی‌ها بالا گرفت. عده‌ای به ایتالیا رفتند و با عنوان دکتر بازگشتند. ضمن آنکه با فراگیری یک زبان خارجی و برخورداری از تسهیلاتی که در ایتالیا برای تحصیل فراهم بود، وجهه دیگری در ایران پیدا کرده بودند. وقتی این گروه از معماران به ایران بازگشتند و در دانشگاه مشغول به فعالیت شدند، آموزش را آن‌گونه که خودشان آموخته بودند متحول کردند» (اشراق، ۱۳۸۷، ۲۴).

«هم‌زمان، تعداد زیادی از فارغ‌التحصیلان کشورهای اروپایی و آمریکایی [درکنار فارغ‌التحصیلان ایتالیا] در دانشگاه شروع به تدریس کردند» (حبیبی، ۱۳۸۷، ۷۴). به این صورت اخبار تحولاتی که در شیوهٔ آموزش معماری در جهان رخ داده بود، توسط این فارغ‌التحصیلان به دانشکدهٔ هنرهای زیبا رسید (نراقی، ۱۳۹۴). میرفندرسکی از جملهٔ این افراد بود که با ورود او در سال ۱۳۴۲ و به پیشنهاد وی درسی با عنوان «پایه و اصول طراحی» ملهم از درس «اساس طراحی» در مدرسه باهوس، به برنامهٔ آموزشی اضافه گردید. ارائهٔ این درس را می‌توان آغازی بر گفت‌وگو در مورد پروژه‌ها و طرح مباحث تئوریک در کارگاه‌های عملی رشته معماری دانشکده هنرهای زیبا دانست (صارمی، ۱۳۹۴).

«سخن وی همه‌جا این بود: معماری از عکس و تصویر به فلسفه و تفکر تبدیل می‌شود» (باور، ۱۳۸۸، ۱۳۵). او از زمان ورود خود به عنوان استاد، مبارزهٔ فرهنگی خود را با سیستم آموزشی موجود در دانشکده، شروع کرد که در نهایت به تغییر آموزش معماری در دانشکده‌های معماری ایران در سال ۱۳۴۷ و ۱۳۴۸ انجامید (باور، ۱۳۸۸، ۱۳۵). دانشجویان به مسائل تئوری روز تمایل پیدا کرده بودند؛ مسائلی مثل جامعه‌شناسی معماری، مباحث اجتماعی-اقتصادی، ترافیک و گسترش شهرها و خواستار تغییرات متناسب با علوم و مسائل روز دنیا بودند (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۸). از عوامل دیگر تحول، رونق ساخت و ساز و تمایل دانشجویان به حضور بیشتر در کار حرفه‌ای بود. این خواستهٔ دانشجویان با شیوهٔ سخت‌گیرانهٔ سیحون در این زمان، در تضاد بود (طیبیان، ۱۳۸۷، ۴۰). این شرایط در حالی است که کناره‌گیری ناگهانی استادان آتلیه‌ها در فاصله‌های کوتاه به دلایل مختلف در دورهٔ ریاست سیحون زمینه را برای بروز تحول مستعد نمود. دیاگرام عوامل بیرونی و درونی تحول در این دوره در تصویر (۱) ارائه شده است.



تصویر ۱- دیاگرام عوامل بیرونی و درونی تحول.





دانشجویان پس از اتمام دوره پنج‌ساله، می‌توانستند پروژه دیپلم خود را تحت‌نظر یکی از استادان برگزینند. از تفاوت‌های عمده پروژه‌های پایانی این دوره با دوره قبل، الزام دانشجویان به ارائه گزارش مطالعات معماری پروژه بود (بیرشک، ۱۳۸۷، ۴۶). تکیه بر کار مطالعاتی و نظری تا جایی پیش‌رفت که دانشجویان می‌توانستند تنها به ارائه یک پروژه نظری برای فارغ‌التحصیلی اکتفا کنند (نجفی، ۱۳۹۴). در پایان‌نامه‌های این دوره بیشتر موضوعات با زمینه‌گرایی مرتبط هستند و هم‌چنین توجه بیش‌تر به مسائل اجتماعی است. موضوعاتی نظیر معماری بومی، مسکن برای طبقه کارگری و کم‌درآمد و توجه به فضاهای اجتماعی و شهری در این دوره بیشتر به چشم می‌خورد (قدوسی‌فر، ۱۳۸۷، ۱۰۵). از دیگر تغییراتی که در نحوه انجام پروژه پایانی در این دوره پیدا شد، ارائه مشترک توسط دو نفر بود. «تدوین پایان‌نامه با دو نگارنده، پس از تغییر سیستم آموزشی دانشکده و از اواخر سال ۱۳۹۴ در دانشکده هنرهای زیبا رواج یافت» (قدوسی‌فر، ۱۳۸۷، ۱۰۶). نحوه ارائه پروژه‌های پایانی نیز در این زمان دگرگون شد. «تا قبل از آن پروژه‌ها ای پایانی، بسیار پرکار بودند و روی شاسی‌های بزرگی ارائه می‌شدند. اما کم‌کم نقشه‌ها روی کالک و به‌صورت شیت‌هایی در ابعاد کوچک‌تر ترسیم‌شدند» (بیرشک، ۱۳۸۷، ۴۶) (تصویر ۳).

#### ۵-۶. استادان

در این دوره نسل جدیدی از اساتید جوان وارد دانشکده شدند. آتلیه‌ها توسط فارغ‌التحصیلانی اداره می‌شد که در سیستم‌های آموزشی آمریکا، انگلستان، آلمان، سوئیس و غیره درس خوانده بودند (ماجدی، ۱۳۸۷، ۸۰). اعتصام معتقد است «تغییر شیوه آموزشی به یکباره و فقط به واسطه فارغ‌التحصیلان ایتالیایی اتفاق نیفتاد، بلکه علاوه بر فارغ‌التحصیلان بوزار پاریس، تعدادی از دانش‌آموختگان که از انگلستان، بلژیک، ایتالیا و آلمان فارغ‌التحصیل شده بودند نیز به استخدام دانشکده درآمدند» (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۹). طبیعی است که اساس تفکر این استادان، در محیطی که تحصیل کرده بودند شکل گرفته بود و متعاقباً بر شیوه آموزش آنها تأثیر می‌گذاشت.<sup>۸</sup>

#### ۶-۶. بررسی و نقد دوره دوم

در این بخش تلاش می‌شود تا رویکرد نوین مورد نقد و بررسی قرار گیرد.

#### ۶-۱. نقاط قوت دوره دوم

از آنجائی که نقاط قوت سیستم در قالب ریشه‌ها و اهداف تحول و ویژگی‌های نظام آموزش در بخش‌های پیشین تا حدی تبیین گردید، در یک جمع‌بندی نقاط قوت این دوره به اختصار به صورت زیر تبیین می‌گردد. نخستین و بارزترین ویژگی آموزش در این دوره توجه به مباحث تئوریک معماری می‌باشد. این مباحث طیف وسیعی شامل مباحثی در زمینه‌های نقد معماری؛ زیبایی‌شناسی؛ مسائل فرهنگی، محیطی، اقلیمی، عملکردی، ساختاری و حتی هنر و ادبیات را دربر می‌گرفت. «مروزه همه مدارس دنیا این مسأله را در آموزش مدنظر قرار می‌دهند که معماری بدون فلسفه و دید تحلیلی و انتقادی رشد نمی‌کند و نمی‌توان آموزش را صرفاً به ساخت محدود کرد» (دیبا، ۱۳۸۷، ۵۰). دومین ویژگی مثبت آموزش در این دوره توجه به معماری روز دنیا نه

ماکت آن نیز ارائه می‌گردید. رویکرد حاکم بر طرح‌ها معماری مدرن بود (نجفی، ۱۳۹۴). نقشه‌ها با تفصیل بیشتری نسبت به دوره قبل مطالبه می‌شد و در کنار آن گزارش مطالعات نیز مدنظر بود. «موضوعات مدنظر اساتید تغییر کرد و توجه به تفکر در معماری موردنظر قرار گرفت. با این اوضاع برای پروژه‌هایی که عنوان می‌شد نوشته و تفسیر می‌خواستند ... زمان تحویل پروژه مباحث مهندسی و تهیه جزئیات هم مدنظر استادان بود. مجلاتی که در دانشکده موجود بود، تحولات معماری کشورهای مترقی را به دانشجویان معرفی می‌کرد» (حجت، ۱۳۸۷، ۷۶).

#### ۵-۳. آتلیه‌ها

از نظر سیستم آموزشی آتلیه‌ای نیز سیستم آموزش افقی جایگزین سیستم آموزش عمودی قبلی شد؛ به این ترتیب که به جای آن که دانشجویان ورودی هر سال در آتلیه‌های مختلف تقسیم شوند و در هر آتلیه از سال‌های مختلف دانشجو وجود داشته باشد، دانشجویان ورودی هر سال در یک آتلیه جایابی می‌شدند و تا آخر دوره تحصیل با هم بودند (طبیعیان، ۱۳۸۷، ۴۰). مدیریت آتلیه‌ها دیگر برعهده یک استاد نبود و عملاً آتلیه را چند استاد هم‌زمان با هم اداره می‌کردند. در هر آتلیه دانشجویان با انتخاب استادان مورد نظر خود تقسیم می‌شدند و با همان استاد کرکسیون می‌کردند (نراقی، ۱۳۹۸). در این زمان دیگر آتلیه‌ای به شکل سابق وجود نداشت و فقط محلی بود برای تجمع و کرکسیون؛ لذا به تعداد استادان روش آموزش وجود داشت و در حقیقت به تعداد استادان آتلیه وجود داشت (نجفی، ۱۳۹۴؛ مقصودی، ۱۳۹۷). سیستم نمره‌دادن هم تا مدت کوتاهی به‌صورت مانسیون بود و بعد از آن عوض شد و نمره داده می‌شد. تغییر دیگر این بود که در سیستم آموزشی پیشین، تمام برنامه روی یک شاسی اجرا و کل کار در آتلیه انجام می‌شد. اما در سیستم جدید دانشجو می‌بایست هنگام تحویل، پروژه را به صورت آلبوم بر روی کالک تحویل می‌داد (نراقی، ۱۳۹۸). در ارائه نقشه‌ها بیش از آنکه جنبه هنری مد نظر برخی استادان باشد جنبه‌های فنی در اولویت قرار می‌گرفت (ایزدی، ۱۳۹۸؛ مفاخر، ۱۳۹۸).

#### ۵-۴. دروس نظری

دروس نظری نیز با حجم و تنوع بیشتر و محتوای متفاوت نسبت به دوره قبل، از سال اول تا سال ششم به موازات دروس عملی ارائه می‌گردید. دروس نظری اضافه‌شده عمدتاً بر مسائل شهری و تئوری‌های هنر و معماری معاصر تأکید داشتند. «این شکل تازه، در سیستم نو، نگاه دانشجویان را به معماری، شهرسازی، هنر و جامعه به شکل امروزی خود در عرصه تحولات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی درآورد» (باور، ۱۳۸۸، ۱۳۵). «به تدریج تعداد کلاس‌های درس در دانشکده هنرهای زیبا بیشتر شد. علاوه بر دروس مقاومت مصالح، بتن‌آرمه و تاریخ هنر، یکی دو درس دیگر نیز به پیشنهاد دکتر میرفندرسکی اضافه شد. دپارتمان شهرسازی نیز تأسیس شد» (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۹). یکی از دروس انتخابی که در این دوره ارائه گردید، درس معماری ایران بود که توسط پیرنیا ارائه می‌شد (سلطان‌زاده، ۱۳۸۷، ۹۸). از جمله دروسی که در این دوره توسط فلامکی ارائه شد، درس «مرمت بناها و شهرهای تاریخی» بود (باور، ۱۳۸۸، ۱۳۷).

#### ۵-۵. پروژه پایانی

هفتمین مزیت این دوره، توجهی بود که به انتشار کتب و مقالات معماری شد. تألیف کتب و یا ترجمه آثار فاخر تألیفی معماری و نیز انتشار مقالات معماری در این دوره برای نخستین بار در دستور کار برخی از استادان معماری قرار می‌گیرد. این مهم در آن زمان و در دهه‌های بعد منشاء اثر گسترده‌ای در ترویج دانش معماری می‌شود.<sup>۱۰</sup>

هشتمین ویژگی مثبت این دوره را می‌توان توجه به بافت قدیم و مرمت بناهای تاریخی دانست. این مسأله بیشتر از آن نظر حائز اهمیت است که کشور ما دارای میراث گسترده و عظیمی از آثار فرهنگی-تاریخی واجد ارزش می‌باشد. لزوم توجه به مجموعه این آثار نه فقط در حد تک‌بناها، بلکه در گستره بافت‌های شهری از این زمان در کشور مطرح می‌شود.

## ۶-۲. آسیب‌شناسی دوره دوم

اما گذشته از اهداف آرمان‌گرایانه و نقاط قوتی که تغییر سیستم در آموزش معماری به‌وجود آورد، اشکالاتی نیز در سیستم جدید وجود داشت. اشکالات قابل طرح در این زمینه در دو دسته آسیب‌های بیرونی و آسیب‌های درونی مطرح می‌شود.

### ۶-۲-۱. آسیب‌های بیرونی

در این بخش به معضلات و آسیب‌های خارج از نظام و اراده سیستم آموزش معماری اشاره می‌گردد.

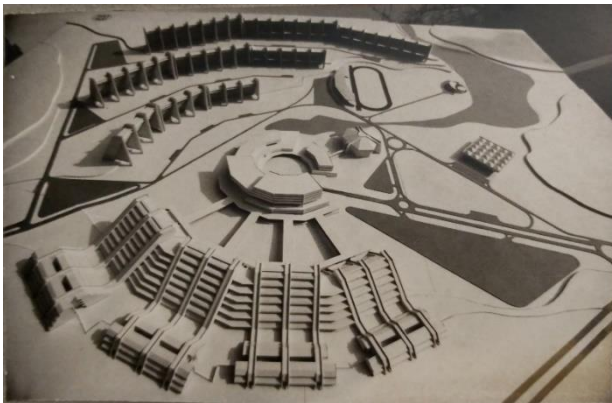
فقط به لحاظ شکلی، بلکه به لحاظ مبانی بود. لازم به ذکر است، درس تاریخ معماری که در دوره قبل ارائه می‌شد بیشتر معطوف به دنیای باستان بود تا دوره معاصر. توجه به دانش روز معماری نه فقط از طریق کلاس‌های تئوری، بلکه با دعوت از صاحب‌نظران، استادان و معماران خارجی این رشته برای ایراد سخنرانی صورت می‌پذیرفت. انعکاس این مسأله را می‌توان در نشریات و کتاب‌های منتشر شده از آن زمان به بعد مشاهده کرد.

سومین ویژگی مثبت این دوره آن بود که برای نخستین بار به اصول و مبانی معماری سنتی و بومی ایران ورای مسائل شکلی این معماری توجه شد (تصویر ۴).

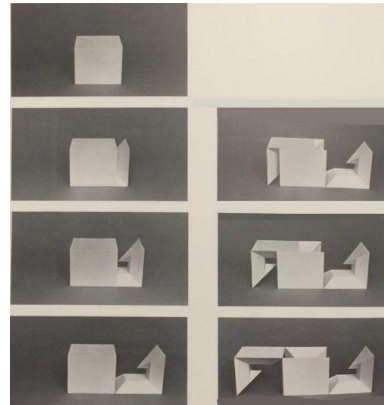
چهارمین مورد را می‌توان توجه به زمینه اجتماعی و مقولات شهرسازی در قالب ساخت‌وساز برای عموم مردم دانست. در این دوره سعی شد علاوه بر آموزش‌های حرفه‌ای، مفهوم مسئولیت اجتماعی به دانشجویان تفهیم گردد.

پنجمین ویژگی مثبت این دوره استفاده از روش‌های جدید آموزشی به‌خصوص در دروس پایه محسوب می‌شود. پرورش خلاقیت دانشجویان از طریق ایده‌پردازی با روش‌های نوین طراحی در این دوره مورد توجه بوده است.<sup>۱۱</sup>

ششمین مورد، رویکردی است که در این دوره برای نخستین بار در آموزش معماری مطرح می‌شود، و آن توجه به روش‌های تولید صنعتی ساختمان و پیش‌ساختگی است. این رویکرد عمدتاً توسط استادانی که از آلمان و آمریکا فارغ‌التحصیل شده بودند، پی‌گیری می‌شد.



تصویر ۳- نمونه ماکت پروژه دیپلم، مجموعه آموزش عالی و تحقیقات، حسین زارعیان و حسن اسدیان، ۱۳۵۶. مأخذ: (آرشیو پایان‌نامه‌های کتابخانه پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران)



تصویر ۲- تمرین در درس پایه و اصول طراحی.



تصویر ۴- سفر دانشجویان دهه ۵۰ به کاشان. مأخذ: (URL1)

## ۶-۲-۱-۱. اراده حکومتی و فشار سیاسی

والگو باشد، به نوعی آزاداندیشی و گفتمان توجه داشت که البته به جای خود می توانست بستر ساز فلسفه و نظریه های جدید در معماری باشد. معهدا با وجود استادانی فرهیخته به علل گوناگون، به ویژه کوتاهی زمان عقیم ماند. در سال های بعد و دوره ای که دکتر کوثر مدیر پیت دانشکده را به عهده گرفت، تمایل بازگشت به دوره مهندس سیحون راشاهد بودیم» (قهاری، ۱۳۸۷، ۸۲). «نظام جدید مثل تمام سیستم های آموزشی نواقصی نیز داشت که پس از گذشت چند سال نواقص و محاسن آن مشخص شد ... این نظام آموزشی تقلیدی کامل از نظام آموزشی کشور خاصی نبود، چون شرایط در هر مکانی متفاوت است» (ماجدی، ۱۳۸۷، ۷۹). با تغییر سیستم، نظم و انضباط دقیق آموزشی خصوصاً در دوره سیحون، تا حدی به اغتشاش و هرج و مرج منجر گردید (طیبیان، ۱۳۸۷، ۴۰). بررسی کارنامه دانشجویان<sup>۱۱</sup> این دوره نشان می دهد، به علت تغییر ناگهانی سیستم آموزشی و آشفتگی های ناشی از این تحولات، در بسیاری موارد توالی طرح ها و واحدها رعایت نمی شده است و گاه پیش می آمده که دانشجویی در یک ترم دو و یا حتی سه طرح را انتخاب می کرده است. هم چنین در این دوره روش منسجمی برای طراحی پروژه های معماری در نظر نبود (ایزدی، ۱۳۹۸؛ نجفی، ۱۳۹۴).

## ۶-۲-۲-۲. غلبه نسبی بُعد نظری بر عملی

نکته منفی دیگر در این دوره، غلبه مسائل نظری بر جنبه های عملی در طراحی بود. «رویکرد دانشجویان به مبانی نظری که متأثر از شرایط آن سال ها در دانشکده بود، بر رویکرد طراحی و ارائه طرح هایی از جزئیات معمارانه غلبه داشت» (قهاری، ۱۳۸۷، ۸۲). «بازار آشفته ای بود و آموزش نوین بیشتر به فلسفه شباهت داشت تا معماری و دکان کسانی پررونق بود که بیش تر حرفشان می آمد. آنهایی که سخنرانی نمی دانستند و فقط یاد گرفته بودند کار کنند و ایده هایشان را به اصطلاح ارائه (پرزانته) کنند، باید به گوشه ای می نشستند» (ازدلان، ۱۳۸۷، ۶۲). «در این دوران با وجود آنکه تحولی حاصل شد، به همان میزان عنایت به طراحی و کالبد معماری کم شد. گفتار جایگزین طراحی شد» (دیبا، ۱۳۸۷، ۴۸). «در این سیستم تفاوت دروس تئوری و کارگاهی، در تعداد واحد آنها بود، نه اهمیت و اولویت شان. از آن به بعد کم تعداد پروژه ها کم شد، اسکیس و دکور هم به تدریج حذف شدند. از همه مهم تر این که سیستم آتلیه ای به هم ریخت. موضوع دانشجویان شاخص و دست قوی که هنوز بعضی از بهترین معماران و طراحان امروز هستند، در دوره های بعدی کمرنگ شد و امروز از این حرف ها خبری نیست» (صارمی، ۱۳۸۷، ۵۴).

## ۶-۲-۳-۲. عدم توجه و تأکید کافی بر ابعاد فنی و اجرایی

همان گونه که بیان شد سیستم های نوین آموزش معماری در جهان ملهم از سیستم آموزش مدرسه باهوس شکل گرفت. در ایران نیز «تفکر دانشکده هنرهای زیبا [در دوره دوم] بر معماری مدرنیستی مدرسه باهوس آلمان نیز نظر داشته است که هنر و صنعت را در کنار هم ارائه می داد» (حبیبی، ۱۳۸۷، ۷۴). در زمینه های فنی و اجرایی که از نقاط ضعف بنیادی و اولیه داشکده بوده است و به نظر می رسد به تاسی از باهوس می بایست در آموزش طراحی معماری تقویت می شد و در پروسه طراحی معماری مورد توجه قرار می گرفت (که احیاناً در دستور کار برنامه ریزی آموزشی نیز قرار داشت)، به جز چند استاد خاص که در این زمینه تبحر داشتند، در مورد سایر استادان توجه خاصی وجود

از معضلات مطرح در این دوره، اعمال دیدگاه های سیاسی در عرصه هنر بود. اهدافی که اراده سیاسی حکومت وقت دنبال می کرد، نوعی مدرنیزاسیون اجباری بود. با وجود آنکه مباحث نظری مبتنی بر فرهنگ بومی در دانشکده مطرح می شد، نگاهی واقع بینانه و اصیل در عرصه هنر و معماری کم تر قابل مشاهده بود. «اصولاً هر گاه در مباحث هنری - انسانی نگاه سیاسی حاکم شود، هدف فرهنگی مخدوش می شود ... خواست دولت مردان این بود که به هر نحوی کشور را مانند آتاتورک مدرنیزه کنند. ساخت وسازها تقلیدی از نمونه های غربی بودند. در کارهای دانشجویان، بیشتر تقلید از غرب مشهود بود» (دیبا، ۱۳۸۷، ۴۸-۵۰). در عرصه حرفه ای نیز: «سرعت تحولات اقتصادی بر تحولات فرهنگی پیشی گرفت و به همین سبب انحرافات در مسیر مناسب این تحولات ناگزیر بود. ... دانشکده های معماری نیز از این تجدد خواهی مفرط در امان نماندند» (قهاری، ۱۳۸۷، ۸۳). در واقع می توان گفت که آشفتگی هویتی در بنیان دانشکده که در دوره پیش ریشه داشت، در این دوره نیز ادامه یافت.

## ۶-۲-۳-۱. سیستم ترمی - واحدی و عدم اجرای کامل آن

قالب آموزش تعریف شده توسط دانشگاه نیز نقائصی در سیستم جدید آموزشی به وجود آورد. سیستم ترمی - واحدی برای رشته های علمی مناسب تر بود. اما در تناسب آن با رشته های هنری اختلاف نظر است؛ چراکه در سیستم ترمی - واحدی نمرات دانشجویان می بایست در انتهای هر ترم گزارش شود و زمان گذراندن واحدهای درسی (و در نتیجه زمان گذراندن دوره تحصیل) مشخص و محدود است؛ در حالی که اساس مهارت آموزی در رشته های هنری بر رسیدن دانشجو به کیفیت قابل قبول در آن رشته است و بنابراین محدودیت زمانی در دوره تحصیل مشکل ایجاد می کند. هم چنین، سیستم سیستم ترمی - واحدی به طور کامل اجرا نشد. «ایشان پروفیسور رضا نتوانستند این سیستم را به طور کامل در دانشکده ها اجرا کنند ... در حال حاضر این نقصان را می بینیم ... ما یک سال تحصیلی داریم که به دو نیم سال تقسیم شده و در هر نیم سال واحدهای مشخصی ارائه می شوند. واحدها در هر نیم سال تکرار نمی شوند. به این ترتیب سیستم سال تحصیلی حفظ شده و فقط از نظر ظاهر هر سال به دو نیم سال تبدیل شده است که هدف اصلی ترم تحصیلی را تأمین نمی کند، زیرا چنانچه دانشجویی نتواند واحدی را در نیم سال اول بگذراند، باید صبر کند تا در نیم سال اول سال بعد آن واحد را اخذ کند» (اعتصام، ۱۳۸۷، ۱۸-۱۹).

## ۶-۲-۴. آسیب های درونی

در این بخش به آسیب هایی که در سیستم آموزشی جدید به وجود آمد اشاره می شود.

## ۶-۲-۱-۲. عدم دستیابی به سیستم منسجم آموزشی

شاید بتوان مهم ترین آسیب در این دوره را از دست رفتن سازمان آموزشی معماری در دانشکده دانست؛ بدون آنکه سازمان مشخص و منسجمی جایگزین آن سازمان شود. «سیستم جدید، علی رغم ارائه مبانی نظری متفاوت، جایگزین های مناسب تری برای روش های دوره قبل از خود نداشت و اساساً بیش از آن که در طراحی ها صاحب سبک



مؤثر محقق نگردید. از آنجایی که این استادان جوان هریک از مدارس متفاوت اروپا یا آمریکا فارغ‌التحصیل شده بودند؛ و اغلب نیز با پیشینه آموزش معماری دانشکده بیگانه بودند، و علاوه بر اینها نه با معماری سنتی ایران آشنایی داشتند و نه وضعیت جامعه ایران را درک کرده بودند (نراقی، ۱۳۹۸)، شکل‌گیری یک نظام آموزشی متناسب با درک شرایط و نیاز کشور در عمل اتفاق نیفتاد. «قرار بود تغییرات در آموزش معماری، آن را کمی مردمی‌تر کند و طبقه متوسط را هم دربرگیرد ... رویکرد جدید بیشتر به دنبال عدالت اجتماعی بود، اینکه دانشکده به زندگی روزمره مردم و معیشت آنها توجه داشته باشد ... با این وصف بسیاری از دانشجویان باز هم اعتقاد داشتند هیچکدام از این روش‌ها برای اصلاح آموزش معماری در ایران مناسب نیست. اعتقاد داشتند ریشه معماری ایران، اسلامی است و هیچ‌کدام از این نوع آموزش‌ها پاسخ‌گوی نیاز واقعی آنها در امور فرهنگی-اجتماعی اصیل نخواهد بود» (دپبا، ۱۳۸۷، ۴۸).

#### ۶-۲-۲-۷. افت کیفی پروژه‌های نهایی

در این دوره «مراحل پروژه نهایی دیپلم عموماً بیرون از آتلیه اجرا می‌شد»؛ با اینکه کارها مانند قبل در شورا قضاوت می‌شد، سطح کلی کارها و قضاوت‌ها بسیار پایین بودند (ساعدمسمعی، ۱۳۸۷، ۳۴). هم‌چنین به دانشجویان اجازه داده شد که انجام پروژه نهایی توسط دو نفر صورت گیرد. «دو نگارنده شدن پایان‌نامه‌ها در اواخر این دوره و به ویژه در سال‌های ۱۳۵۵، ۱۳۵۶، ۱۳۵۷ و هم‌چنین استفاده بیشتر از موضوعات ساده‌تر ... می‌تواند نشان‌دهنده افت کیفی در تدوین پایان‌نامه‌ها در این سال‌ها باشد» (قدوسی‌فر، ۱۳۸۷، ۱۰۶).

#### ۶-۲-۲-۸. تضعیف نظام آموزش آتلیه‌ای

«حضور دانشجویان در آتلیه‌ها کم‌رنگ شد تا آنجا که در حال حاضر آتلیه‌ها فقط محیط برخورد هستند. بجز سال اول، هیچ کاری در آن انجام نمی‌شود و کنترل آن بسیار ضعیف است. درحالی که در زمان ما حضور دانشجو در آتلیه اجباری بود و کارها در خارج از آتلیه انجام نمی‌گرفت» (ساعدمسمعی، ۱۳۸۷، ۳۴). هم‌چنین امکان انتقال تجارب طراحی معماری از سال‌بالایی به سال‌پائینی از میان رفت (تیموری، ۱۳۸۷، ۴۵).

نداشته است (مفاخر، ۱۳۹۸) (مقصودی، ۱۳۹۷).

#### ۶-۲-۲-۴. ضعف در تأمین مدرسین مجرب

نقطه ضعف دیگر در این دوره، به کارگیری مدرسین جوان و بی‌تجربه به عنوان استاد بود. کناره‌گیری استادان قدیمی در اواخر دوره سیحون، موجب شد تعداد زیادی از افرادی که تجربه کافی آموزشی و حرفه‌ای نداشتند وارد دانشکده شوند. «در دوره ریاست ایشان [میرفندرسکی] استادان قدیمی در دانشکده نبودند. تازه فارغ‌التحصیلان اروپا در دانشگاه به‌عنوان استاد استخدام شدند. اکثر این افراد تجربه کافی برای تدریس نداشتند و بعضی از آن‌ها برای تأسیس دفتر مهندسی مشاور به ۵ سال سابقه کار نیاز داشتند، از این‌رو در دانشکده مشغول به کار می‌شدند و علاوه بر آن دوران سربازی خود را هم می‌گذراندند» (ساعدمسمعی، ۱۳۸۷، ۴).

#### ۶-۲-۲-۵. تعدد در رویه‌های آموزشی

از مشکلات دیگر تشتت در رویه و فحوای آموزش بود. بهره‌وری از استادانی که هریک از مدرسه متفاوتی فارغ‌التحصیل شده بودند، در عین‌آنکه می‌توانست محیط مناسبی را برای تبادل نظر و گفت و گو در مورد معماری فراهم آورد و نیز موجب آشنایی دانشجویان با شیوه‌های مختلف کار معماری شود، عملاً سبب‌گردید که نوعی اغتشاش بر آموزش معماری در این دوره حاکم شود؛ اردلان از دانش‌آموختگان آن دوره در این‌باره می‌گوید: «من گذر از این دوران را تجربه کرده‌ام. ورود این گروه به نوعی ضرورت یک نیاز برای تأمین استاد بود. اما حاصل آمیزش نظر دانش‌آموختگان از فرنگ بازگشته به‌نوعی لجام‌گسیختگی بود که باعث شد مسیر فکر و نگاه دانشجویان را که با روش قبلی پرورش یافته بودند به سایه بکشاند» (اردلان، ۱۳۸۷، ۶۲). «هر معماری که از یک کشور اروپایی فارغ‌التحصیل می‌شد و در دانشگاه مسئولیتی می‌یافت، همان روش آموخته خود را به دانشجویان تحمیل می‌کرد. به این ترتیب دیگر بافت یک‌دست و ثبات دانشکده از میان رفت و دیگر هرگز برقرار نشد» (اشراق، ۱۳۸۷، ۲۴).

#### ۶-۲-۲-۶. عدم تأکید کافی به هویت و معماری بومی

در این دوره توجه به هویت و معماری بومی به‌صورت ریشه‌ای و

## نتیجه

عقاید و سلايق غربی از یک طرف و توسعه ساخت‌وساز در کشور از طرف دیگر، از دیگر عوامل مؤثر در تحول سیستم آموزش معماری بود. از نظر شرایط درونی دانشکده نیز سیستم آموزش به روش بوزار نارسایی‌هایی را در آموزش معماری به وجود آورده بود که زمینه ایجاد تغییر و تحول را در دانشکده ایجاد می‌نمود.

از اصلی‌ترین اهداف تحول، تغییر نگاه اساسی به علم و دانش و تأکید بر مسائل نظری و شاخه‌های نوین علمی بود که توجهات به زمینه‌های جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، بومی‌گرایی و تاریخ‌گرایی و تأثیر آن‌ها در طراحی معماری از آن جمله است. در عین حال توجه به متدهای نوین در آموزش معماری، تأکید بر مسائل اجرایی و شیوه‌های نوین ساخت و هم‌چنین انعطاف بیشتر سیستم از نظر ایجاد حق‌انتخاب و اظهار نظر

براساس بررسی‌های تحقیق، پاسخ به پرسش‌های اصلی این تحقیق به این صورت تبیین می‌گردند:

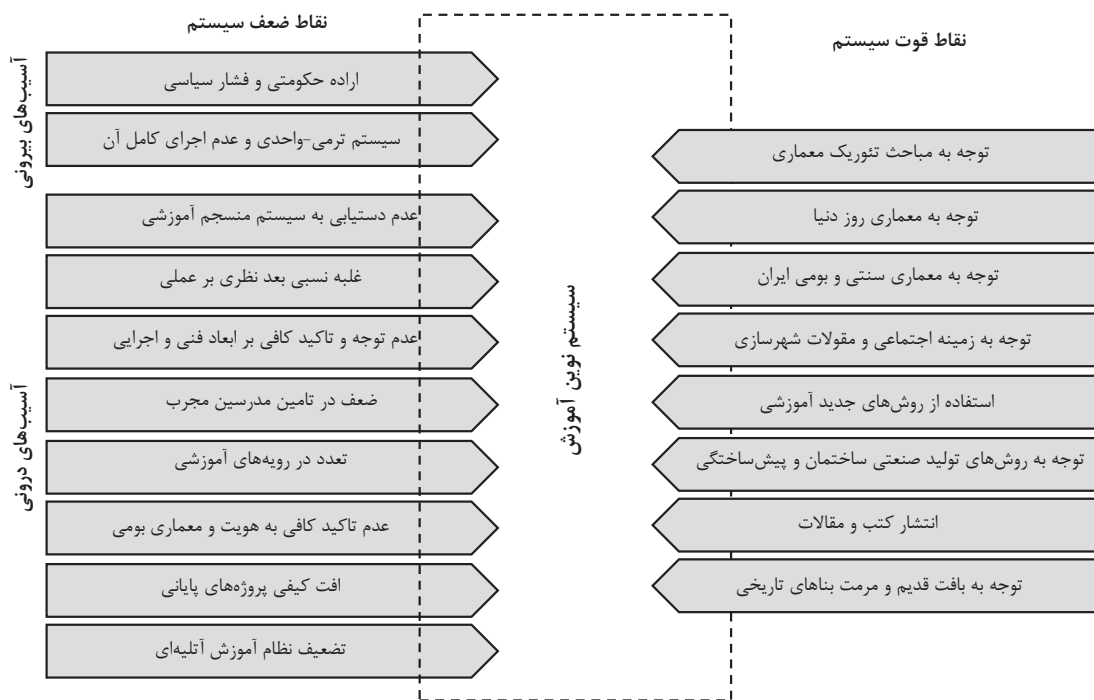
- پرسش اول: تحول سیستم آغازین آموزش معماری دانشکده هنرهای زیبا متأثر از چه عواملی بود و با چه اهدافی صورت گرفت؟  
اصلی‌ترین ریشه‌های بیرونی تحول در سیستم دانشکده هنرهای زیبا در دوره دوم ناشی از رخدادهایی بود که در سطح دنیا از نظر تحولات فکری و تکنیکی در زمینه معماری در حال وقوع بود. در این شرایط مسائل نظری در زمینه هنر و معماری توسعه پیدا کرده بود و سیستم آموزش بوزار که محصول طبقه بورژوازی و مبتنی بر معماری نئوکلاسیک بود زیر سؤال رفته بود. از نظر شرایط داخلی در دهه چهل کشور شاهد تحولات عمده اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بود. نفوذ

صورت نمی‌پذیرفت، بلکه در غالب اصلاحاتی تدریجی اتفاق می‌افتاد، به نتیجه قابل قبول تری منجر می‌شد. لذا اگرچه این تغییر موجبات شکوفایی جنبه‌هایی از آموزش معماری را به‌وجود آورد و تغییرات مثبتی در بخش‌هایی از معماری و شهرسازی کشور را محقق ساخت، ولی آن‌گونه که باید به سرانجام نرسید. با توجه به تأثیرپذیری سیستم آموزش حال حاضر معماری در کشور از تحولات دوره دوم، هم‌چنان توجه به نقاط قوت دوره اول آموزش دانشکده هنرهای زیبا، در کنار توجه به اهداف متعالی تحول در دوره دوم و روش‌های تعمیق و تحقق این اهداف هم‌گام با تحولات روز دنیا و توجه به نیازهای در حال تحول جامعه ایران در تقویت نقاط قوت و پوشش نقاط ضعف سیستم کنونی مؤثر خواهد بود.

برای دانشجویان از اهداف دیگری بود که با ایجاد تحول در سیستم آموزش مدنظر قرار گرفت.

- پرسش دوم: نقاط قوت و ضعف سیستم نوین آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا چه بوده است؟

دیگرام نقاط قوت و ضعف سیستم بر اساس مباحث طرح‌شده در تصویر ۵) ارائه شده است به این ترتیب افراط در برخی نقاط قوت موجب بروز آسیب‌هایی گردید. برزیافتن این آسیب‌ها سبب گردید سیستم نوین آموزشی نتواند برنامه دقیق و مشخصی جهت جای‌گزینی سیستم آموزش معماری بوزار تعریف نماید. شاید بتوان گفت کوتاهی این دوره از نظر زمانی در عدم شکل‌گیری یک سیستم آموزشی مناسب مؤثر بوده است؛ و چنانچه تحولات آموزشی این دوره به‌صورت دفعی



تصویر ۵- دیگرام نقاط قوت و ضعف سیستم در دوره دوم.

## پی‌نوشت‌ها

۱. پیش از شکل‌گیری دانشکده هنرهای زیبا، در مدارس از قبیل دارالفنون و هنرکده معماری آموزش رشته معماری آغاز شده بود که سیستم آموزشی آن تا حدی متفاوت نسبت به آنچه بعدها در دانشکده هنرهای زیبا پدید گرفت، شکل گرفته بود. ر. ک. مختاری‌طالقانی، ۱۳۹۰.
۲. ر. ک. مزینی، ۱۳۷۶، بنه‌ولو، ۱۳۸۰، ۴۲؛ Ozkan, ۱۳۸۶، ۱۰۴-۱۱۱.
۳. ر. ک. کیانی، ۱۳۹۳، ۱۲۵-۲۳۰.
۴. نگارنده در تحقیق بنیادی «نقد و آسیب‌شناسی آغاز آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا» در پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، این مقولات را تحلیل نموده است و مقاله‌ای در این زمینه در دست دآوری است.
۵. ر. ک. بنه‌ولو، ۱۳۸۰.
۶. در این زمینه، به این نکته باید تأکید شود که برخلاف دوره اول آموزش در دانشکده هنرهای زیبا که سیستم مدرسه بوزار فرانسه عیناً برداشت شده و در دانشکده پیاده گردیده است، باهاوس نه تنها بر دانشکده هنرهای زیبا در ایران، بلکه بر مدارس معماری سراسر دنیا -همانگونه که ذکر شد- تأثیر گذاشت، ولی در هیچ‌کدام از این مدارس این سیستم عیناً پیاده نشد.
۷. ر. ک. آل احمد، ۱۳۷۵.
۸. باور اسامی استادان گروه معماری و شهرسازی دانشکده هنرهای زیبا را در این دوره ارائه کرده است (باور، ۱۳۸۸، ۲۱۷-۲۱۸). گرایش‌های عمده این افراد در دست‌های زیر قابل تشخیص است.

الف) تفکر در مسائل نظری معماری در عین توجه به جنبه‌های هنری مورد نظر فارغ‌التحصیلان ایتالیا بود (حجت، ۱۳۸۷، ۷۶). مطالعات و تجزیه‌وتحلیل مؤلفه‌های طراحی از مشخصه‌های روش طراحی مدنظر این گروه بود (ر. ک. نراقی، ۱۳۹۴). محمد امین میرفندرسکی، فنانه نراقی، ایرج اعتمام، سیروس باور، مهدی کوثر، شهاب کاتوزیان، ایرج شهروز تهرانی و عباس قریب از جمله این استادان هستند. به غیر از این استادان، گرایش به مرمت بناها و بافت‌های تاریخی به‌طور خاص در رویکرد محمد منصور فلامکی و لطیف ابولقاسمی بیشتر مشهود است.

ب) تحصیل‌کردگان آمریکا و انگلستان تحت‌تأثیر رویکردهای علمی پیشرو در معماری بودند. «فارغ‌التحصیلان آمریکایی بیشتر تحت‌تأثیر مکتب شیکاگو بودند» (حجت، ۱۳۸۷، ۷۷). این استادان اصغر طلامینایی، منوچهر مزینی و

دیبا، داراب (۱۳۸۷)، کنش معماری و فرهنگ، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۴۷-۵۰.

زرگری نژاد، غلامحسین (۱۳۸۶)، از مدرسه صنایع مستظرفه تا دانشکده هنرهای زیبا، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۳۰، صص ۵-۱۲، تهران.

ساعدمسمیعی، اصغر (۱۳۸۷)، سازمان نظام آموزشی، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۳۰-۳۶.

ساعدمسمیعی، اصغر (۱۳۹۴)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، دفتر شخصی در برج سامان، بلوار کشاورز، تهران.

سپهری، یحیی (۱۳۹۶)، تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

سلطانزاده، حسین (۱۳۸۷)، نظریه‌پردازی در معماری ایرانی، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۹۵-۱۰۲.

شافعی، بیژن؛ سروشیانی، سهراب؛ دانیال، ویکتور (۱۳۸۰)، *معماری کریم طاهرزاده بهزد*، انتشارات دید، تهران.

صارمی، علی‌اکبر (۱۳۸۷)، *معماری مدرن، تفکر مدرن، نشریه معماری و فرهنگ*، شماره ۱۱-۱۷.

صارمی، علی‌اکبر (۱۳۹۲)، *تاریخ و هنر و معماری قرن*، تهران.

صارمی، علی‌اکبر (۱۳۹۴)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، مهندسین مشاور تجیر، چهار راه ولیعصر، ابتدای خیابان ارفع، تهران.

طیبیان، منوچهر (۱۳۸۷)، هم‌سویی زندگی اجتماعی و حیات حرفه‌ای، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۳۹-۴۱.

عزیزی، محمد مهدی (۱۳۸۲)، تحول و دگرگونی گروه‌های آموزشی دانشکده هنرهای زیبا، نشریه هنرهای زیبا، شماره ۱۴، صص ۴-۱۵.

فضیان، محمد (۱۳۹۸)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، پردیس بین‌المللی کیش، دانشگاه تهران، کیش.

قدوسی فر، هادی (۱۳۸۷)، بررسی پایان‌نامه‌های رشته معماری دانشکده هنرهای زیبا (۱۳۴۲-۱۳۵۷)، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۱۰۳-۱۰۷.

قهراری، سیدعلیرضا (۱۳۸۷)، بررسی ویژگی‌های آموزش معماری و معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۸۲-۸۳.

قیومی، مهرداد (۱۳۹۶)، تقریظ بر کتاب تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی، نوشته یحیی سپهری، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

کالینز، پیتر (۱۳۷۵)، *دگرگونی آرمان‌ها در معماری مدرن*، ترجمه حسین حسن‌پور، نشر قطره، تهران.

کیانی، مصطفی (۱۳۹۳)، *معماری دوره پهلوی اول*، مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران، تهران.

گنرات، ولف هرتسو (۱۳۹۰)، *باوهاوس*، ترجمه فرخ خدابنده‌لو کاوش پرداز، تهران.

گیدئون، زیگفرد (۱۳۶۵)، *فضا، زمان، معماری*، ترجمه منوچهر مزینی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، تهران.

ماجدی، حمید (۱۳۸۷)، *خلاقیت و مهندسی معماری*، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۷۹-۸۱.

مختاری طالقانی، اسکندر (۱۳۹۰)، *میراث معماری مدرن ایران*، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، تهران.

مزینی، منوچهر (۱۳۷۶)، از زمان و معماری، مرکز مطالعات و تحقیقات شهرسازی و معماری ایران، تهران.

مفاخر، مسعود (۱۳۹۸)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، پردیس بین‌المللی کیش، دانشگاه تهران، کیش.

مقصودی، حمید (۱۳۹۷)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، دفتر کار مهندس مقصودی، خیابان دستجردی، تهران.

ممیز، مرتضی (۱۳۶۹)، دانشکده هنرهای زیبا در نیم‌قرن اخیر، *کلیک*، شماره ۱۱ و ۱۲، صص ۵۹-۶۴.

نجفی، سعید (۱۳۹۴)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، دانشکده هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران.

فرخ اصالت هستند.

ج) با توسعه و گسترش علوم مرتبط با شهرسازی، عده‌ای از تحصیل‌کردگان آشنا با این حوزه، در شکل‌گیری این گرایش در دانشکده مؤثر بودند. از جمله این استادان منوچهر طیبیان و حسن علی لقایی هستند.

د) گرایش فنی، اجرایی و صنعتی تحت‌تأثیر مدرسه باهاوس و مدارس حوزه فرهنگی آلمان شامل هوشنگ علی‌عسگری، جواد حاتمی و محمدتقی حریری می‌باشد. شیوه‌های آموزش باهاوس خصوصاً در رویه کارل آشلاینگر و امیرحسین گلستانی قابل مشاهده است.

ه) تعدادی قابل توجهی از استادان نیز در سیستم بوزاری دانشکده هنرهای زیبا در ایران و برخی در ادامه در بوزار پاریس تحصیل کرده بودند. این افراد تحت‌تأثیر جنبش دانشجویی ۱۳۶۸ پاریس، خود را با تحولات جدید هماهنگ می‌نمایند. هوشنگ صناعی، رستم وسکانیان، سیاوش تیموری، اصغر ساعدمسمیعی، بهرام آقازاده، خسرو هاشمی‌نژاد و سیمون آیوزیان از آن جمله بودند. داراب دیبا نیز به جهت تحصیل در سیستم شبه‌بوزاری سوییس و بلژیک در این گروه قرار می‌گیرد. برخی از این استادان نظیر صناعی، ساعدمسمیعی و تیموری بیشتر گرایش فنی و اجرایی داشتند.

محل تحصیل هر یک از این استادان در گرایش فکری آن‌ها تأثیرگذار بوده است. تأثیر تفکرات چپ بر برخی فارغ‌التحصیلان اروپا به ویژه ایتالیا، آلمان و فرانسه تا حدی قابل ملاحظه است. به عنوان مثال میرفندرسکی از جمله افرادی بود که به تبعیت از حال‌وهوای حاکم بر اروپای آن سال‌ها، گرایش چپ داشت (صارمی، ۱۳۹۴).

۹. میرفندرسکی، اسلامینگر و داراب دیبا از استادان اصلی عهده‌دار تدریس این درس بودند.

۱۰. در این زمینه تألیفاتی که توسط فلامکی، مزینی و طلامینایی منتشر شد، قابل ذکر است.

۱۱. کارنامه‌های موجود در آرشیو آموزش دانشکده هنرهای زیبا.

## فهرست منابع

آل‌احمد، جلال (۱۳۷۵)، *عرب‌زنگی*، انتشارات فردوس، تهران.

اشراق، عبدالحمید (۱۳۸۷)، شیوه آموزش به شکل آتلیه‌ای، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۲۳-۲۵.

اعتصام، ایرج (۱۳۸۷)، تکنولوژی در کنار آموزش سنتی، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۱۸-۲۲.

اعتصام، ایرج (۱۳۹۸)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، پردیس بین‌المللی کیش، دانشگاه تهران، کیش.

اوشانه، داوود (۱۳۸۷)، *استعداد، خلاقیت و پویایی*، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۱۴-۱۷.

ایزدی، عباسعلی (۱۳۹۸)، *گفت‌وگوی تلفنی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، تهران.

باور، سیروس (۱۳۸۸)، *نگاهی به پیدایی معماری نو در ایران*، نشر فضا، تهران.

بنه‌ولو، لئوناردو (۱۳۸۰)، *تاریخ معماری مدرن*، ترجمه سیروس باور، دانشگاه تهران، تهران.

تیموری، سیاوش (۱۳۸۷)، *معماری، اقیانوسی بی‌تتها*، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۴۲-۴۶.

بیرشک، ثریا (۱۳۸۷)، حضور فعال و همیشگی در دانشکده، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۶۴-۶۶.

حبیبی، سیدمحسن (۱۳۸۷)، *نگاهی نو به معماری با قرائت ایرانی*، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۷۳-۷۵.

حجت، عیسی (۱۳۹۴)، *مصاحبه شخصی*، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، دانشکده هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران.

حجت، مهدی (۱۳۸۷)، *جنبه‌های انسانی معماری*، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۷۶-۷۸.

Karl Schlamming. (1977), *Goethe Institut*, Tehran.  
 Ozkan, Suha. (1986), *An Overview of Architecture Education in Islamic Countries*, in *Architecture Education in the Islamic World*, by Ahmet Evin, The Agha Khan Award for Architecture, Singapore.

URL 1: [https://gramho.com/explore-hashtag/۳۰۲\\_بنز\\_بنز](https://gramho.com/explore-hashtag/۳۰۲_بنز_بنز)

Retrieved: 1/12/2020

ندیمی، حمید (۱۳۷۵)، آموزش معماری، دیروز و امروز، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۳ و ۱۴ (۷۵)، صص ۱۳-۴۵.  
 نراقی، فتانه (۱۳۹۴)، مصاحبه شخصی، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، دفتر شرکت ابردشت، خیابان طالقانی، تهران.  
 نراقی، پروین (۱۳۹۸)، مصاحبه شخصی به صورت تلفنی، پرونده در آرشیو شخصی نگارنده، تهران.  
 هاشمی، سیدرضا (۱۳۸۷)، جنبه‌های مفهومی و حرفه‌ای معماری، نشریه معماری و فرهنگ، شماره ۳۲، صص ۵۹-۶۱.



## Analysis and Criticizing the Roots of Evolutions in the Second Era of Architectural Education in the Faculty of Fine Arts (1968-1980)\*

*Maryam Gharavi Alkhansari\*\**

Assistant Professor, Department of Architecture, School of Architecture, College of Fine Arts, University of Tehran, Tehran, Iran.

(Received: 11 Apr 2020, Accepted: 16 Jun 2020)

Architectural education is a key factor that affects the architectural procedures and products in every society. The goal of this research is to analyze the roots and criticizing the second era of architectural education from 1968 to 1980 in the faculty of fine arts. This research believes that such studying can help to recognize the current situation and programming for promoting architectural education. The main questions of this research are: What were the roots of evaluations and aims in the second era of education in the faculty of fine arts? What were the positive and negative effects of such an evaluation on architectural education? The research method is based on an interpretive-historical approach. The process of the research is based on three main steps. The first step includes the primary recognition of the first era of education and introducing the main positive and negative aspects in this regard. The second step introduces the characteristics of the new educational program. The third step analyses the positive and negative effects of this evaluation in the architectural education of the faculty of fine arts. This study shows that factors such as world social, cultural, and economic evaluations, the country's social, cultural, and economic evaluations, and changes in the educational system of the University of Tehran were effective as external factors. The contextual conditions of the faculty of fine arts were also effective in this relationship as the internal factor. The main positive points of this evaluation were the attention toward theoretical discussions of architecture, scientific evolutions in the world, traditional and vernacular architecture in Iran, social and urban problems, using new education methods, prefabrication methods, publishing research books and papers and restoration and revitalizing historical buildings. The external damages were mainly from the government's will and political pressures and failure to fully implement the term-unit system at the University of Tehran. The main negative points of this evolution were lack of realization of an

organized system, the domination of theoretical discussions on practical programs, lack of enough attention toward technical and executive problems, weakness in the supply of executive staff, multiplicity in educational procedures, lack of sufficient emphasis on indigenous identity and architecture, the qualitative decline in final projects and weakening of the studio education system. The main results of the research show that the evolution of the system was inevitable according to the global changes. But it was necessary to consider a mechanism to adapt the system with the contextual situation. It seems that the shortness of this period was effective in the lack of realization of an organized system. So if the evolutions have happened in a more gradual process, it may maintain more success. As the current system is strongly affected by these evolutions, it seems that paying attention to deepening the excellent aims of the evolution as well as considering the world developments and the evolving needs of country society are effective in empowering the strong points and eliminating of weak points.

### Keywords

Faculty of Fine Arts, Faculty of Architecture, Architectural Education, Bauhaus Educational System.

\*\* Tel/Fax: (+98-21) 6609696, E-mail: mgharavi@ut.ac.ir