

مدرسه- محله هنر و معماری یزد

تجدید حیات «محله سهل بن علی» با حضور «مدرسه هنر و معماری»^۱

محمدرضا نقصان محمدی^۲

استادیار دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد

مسعود میروکیلی^۳

کلید واژگان: مدرسه هنر و معماری، محله سهل بن علی، الگوپذیری، یزد.

چکیده

و کالبدی شهر، با هویتی علمی- دانشگاهی، الگوی محقق «مدرسه- محله» گردد.

مقدمه

بیش از چند دهه است که محله‌های قدیمی در شهرها به فراموشی سپرده شده‌اند و بسیاری از بافت‌های با ارزش، که زمانی مایه افتخار شهرها بودند، در حال فرسایش رها مانده‌اند. «محله سهل بن علی یزد» نیز، همچون اکثر بافت‌های قدیم در ایران، در سال‌های اخیر تحت تأثیر مسائل حاصل از برون‌کوچی و تغییر در شیوه زندگی قرار گرفته است. از این رو این محله نیز خالی از سکنه شده و زمینه فرسودگی آن فراهم آمده است.

به هر حال با توجه به پتانسیل‌ها و ارزش‌های مکانی این بخش از بافت و موقعیت آن در شهر، فعالیت‌های جدیدی همچون دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد در آن استقرار یافته است و این امر تا حدی توانسته زمینه حیات کارکردی این محله را فراهم آورد.

با گذشت دو دهه از فعالیت این دانشکده در این محله، بررسی‌ها

با گذشت دو دهه از حضور دانشکده هنر و معماری یزد در بخشی از بافت قدیم، این مجموعه توانسته در این مدت به اهداف خود در زمینه‌های آموزشی و مرمتی نزدیک شود و کیفیت‌های منحصر به فردی در زمینه آموزش معماری کسب کند. این در حالی است که دستیابی به انطباق معنادر کالبد و عملکرد در حوزه درونی و بیرونی در بستر فعلی همواره مد نظر بوده است.

نیاز به توسعه کمی و کیفی دانشکده در سال‌های اخیر و همچنین لزوم احیای محله با توجه به فرسودگی و از بین رفتن هویت محله‌ای آن، به منزله یک نمونه با ارزش، ضرورت پرداختن به این مسئله را بیش از پیش کرده است. از این رو در این مقاله سعی بر آن است که، با مروری بر تجربه حضور دانشکده در «محله سهل بن علی» و شناخت عوامل استخوان‌بندی محله، «الگویی» مناسب برای فعالیت‌های مدرسه هنر و معماری در قالب سازمان استخوان‌بندی محله عرضه شود. نتیجه اینکه، بدین طریق می‌توان راهی برای رشد درونی این محله گشود، به طوری که، این بخش از ساختار اجتماعی

۱. این مقاله برگرفته از رساله کارشناسی ارشد پیوسته نویسنده دوم با عنوان مدرسه- محله هنر و معماری یزد؛ انگاره مقدماتی طرح راهبردی، است که در دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد زیر نظر استادان راهنما دکتر محمدرضا نقصان محمدی و دکتر نریمان فرخزا و استادان مشاور دکتر کاظم مندگاری و دکتر محمدحسین آیت‌اللهی در آبان ۱۳۸۶ ارائه و دفاع شده است.

2. mohammadi@yazd.ac.ir

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد پیوسته معماری دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد؛ نویسنده مسئول.

masaodmirvakili@yahoo.com

پرسش‌های تحقیق

۱. آیا الگوپذیری و سازمان‌دهی استخوان‌بندی محله سهل بن علی با حضور مدرسه هنر و معماری امکان‌پذیر است؟
۲. الگوی پیشنهادی مدرسه- محله تا چه اندازه متأثر از الگوی محله است؟
۳. آیا می‌توان با حضور مدرسه هنر و معماری تجدید حیات محله را تحقق بخشید؟

و ارزیابی‌های انجام‌شده^۴ و حضور مستمر در محیط نشان می‌دهد که، هرچند از این مجموعه در برخی از جنبه‌های حسی و کیفی استقبال شده است، لیکن در پاسخ‌گویی به نیازهای عملکردی و کارایی، چه در بعد درونی و چه در بعد بیرونی توفیق چندانی نیافته است. با توجه به اهمیت کلیت و نظام شکل‌گیری مجموعه در کیفیت و کارایی آن، می‌توان یکی از دلایل اصلی این بی‌توفیقی را توسعه کالبدی دانشکده، بدون داشتن ساختاری مشخص، که بتواند آن را در کلیتش انسجام بخشد، دانست. این رویکرد در گسترش مجموعه، بدون توجه به «سازمان استخوان‌بندی محله» و سایر ویژگی‌های آن، باعث گردیده که، حضور دانشکده در محله نه تنها باعث احیای محله نگردد، بلکه نوعی بی‌تعادلی در آن ایجاد کرده است.

به نظر می‌رسد که، آنچه در این میان از آن غفلت شده، امکانات و قابلیت‌های این محله برای توسعه درونی آن است. توجه به این مطلب باعث می‌شود که، محله سهل بن علی، به اعتبار کیفیت‌های مثبت آن، ارزش‌گذاری مجدد شود و با «الگوپذیری» و «تجدید سازمان استخوان‌بندی»، آماده پذیرش فعالیت‌های مدرسه هنر و معماری گردد.

بررسی‌های صورت گرفته در ارزیابی کالبدی محله نشان می‌دهد که، اجزا و عناصر استخوان‌بندی محله و ساختار کالبدی آن قابلیت‌های مطلوبی را، به سبب کیفیت و مقیاس، به دست می‌دهد و این می‌تواند از طریق اقدامات مداخله‌ای مناسب پاسخ‌گوی بخش قابل توجهی از نیازهای دانشکده شود و حضور معنادار آن در محله را تحقق بخشد.

از این رو این «فرضیه» قوت می‌یابد که می‌توان، با بررسی و شناخت «الگوی محله»، در خلق الگویی جدید برای سازمان‌دهی فضاهای «مدرسه هنر و معماری» بهره برد و انگاره طراحی «مدرسه- محله هنر و معماری» را تحقق بخشید. در اینجا لازم به ذکر است که، طرح این فرضیه یکی از موضوعات اصلی این نوشتار است و تبیین کامل و راهکارهای اجرایی آن خود موضوع پژوهش‌های دیگری است و مجال دیگری طلب می‌کند.

سابقه موضوع

از اهم پژوهش‌های انجام‌شده در باره این موضوع تاکنون می‌توان به رساله‌هایی همچون: «کالبد دیروز- زندگی امروز: بازنگری تجربه شکل‌گیری دانشکده معماری یزد در خانه مرحوم رسولیان» از حمید میرجانی، «قصه تعلیم و تربیت

۴. نگارندگان در قالب پروژه‌های درسی دوره کارشناسی ارشد پیوسته معماری در درس «مرمت بافت» و «طراحی مجتمع‌های زیستی» در این محله بررسی و تحقیق کرده‌اند.

و سرانجام نزول کیفیت‌های اجتماعی- فرهنگی نمود پیدا کرده است و در صورتی که عناصر و اجزایی، که محدودهٔ محله و ساختار آن را تعریف می‌کند، با فعالیت‌های سازگار با کالبد گذشته تجدید حیات نگردد، این فرایند ادامه می‌یابد و «محلهٔ سهل بن علی» «شخصیت» و «هویت» خود، یعنی «فضای شهری» بارزش را از دست می‌دهد و صرفاً به یک محدودهٔ شهری تبدیل می‌گردد. همچنین حضور دانشکده و فعالیت‌های آن در محله و بی‌تعادلی ایجادشده باعث بروز مسائل و مشکلاتی از جنبه‌های گوناگونی می‌شود، مشکلاتی که باید برای ارتقای کیفیت‌های محیطی حتماً مرتفع گردد. از سویی دیگر، گسترش و توسعهٔ دانشکدهٔ هنر و معماری در سال‌های اخیر و تصمیم‌هایی که به منظور توسعهٔ رشته‌ها و مقاطع تحصیلی آن گرفته می‌شود، لزوم یافتن الگویی از کلیت «مدرسهٔ هنر و معماری یزد» را ضروری می‌گرداند.

با توجه به مطالب پیشین، در این مقاله در بررسی محله بر «نقش ویژهٔ کالبد در تبیین و ارزیابی محیط»^۵ تأکید می‌شود و «استخوان‌بندی و ساختار محله، یکی از محورهای کلیدی در تعریف محله»^۶ مبنای کار تعریف می‌گردد و از آنجا که «الگوپذیری و سازماندهی محله از طریق شناسایی عوامل استخوان‌بندی محله و خلق فضاهای نو در لابه‌لای این استخوان‌بندی امکان‌پذیر است»^۷، با تبیین طرحی برای تجدید سازمان استخوان‌بندی محلهٔ سهل بن علی و طراحی فضاهای متناسب با محیط آموزش هنر و معماری، برای رشد درونی محله و سازمان‌دهی عناصر استخوان‌بندی محله مطالبی بیان می‌شود.

مبانی نظری

«تولّد طرح‌مایه در ذهن طراح نمی‌تواند به‌هیچ‌وجه فارغ از شناسایی بستر طرح و موضوع طرح صورت گیرد»^۸. با توجه به اهمیتی که جایگاه «موضوع» و «مکان طرح»، دو عامل کلیدی

مدرسهٔ ما» از علیرضا خاکی و شبنم فاطمی، «طرح مرمت و احیای بافت سنتی شهر یزد» از نریمان فرح‌زاد و وحیدرضا درجانی، و «طراحی دانشکدهٔ معماری و شهرسازی در بافت قدیم: محیط و آموزش» از کاظم مندگاری اشاره کرد. در مقاله‌هایی همچون «سائق‌های آموزش معماری: بازساخت دستاوردهای حضور در مجتمع هنر دانشگاه یزد» از علی‌اکبر کوششگران و «فضای آموزش معماری: معیارهای انتخاب» از فریبرز کریمی نیز این موضوع از منظر محیط و مکان آموزش معماری بررسی شده است. در بررسی‌ها و پژوهش‌های صورت‌گرفته در این زمینه، نقش مکان را عاملی مؤثر و جهت‌دهنده به آموزش معماری شناخته و فرضیهٔ حضور آموزنده را در بافت‌های قدیمی و بارزش اعتبار بخشیده‌اند و این مکان‌ها را متناسب با محتوای آموزش می‌دانند. در این پژوهش‌ها توفیق حضور دانشکدهٔ هنر و معماری یزد از بعد کیفیت‌های ادراکی و حسی همچون «حس مکان»، «تعلق خاطر»، و «هویت اجتماعی» تصدیق شده است. در این بررسی‌ها بر ضرورت پرداختن به این مسئله از بعد عملکردی و رابطهٔ تعاملی با مردم و جامعه نیز تأکید شده است. طرح احیای بناهای قدیمی و طراحی دانشکدهٔ معماری موضوعی است که، در پژوهش‌های پیشین مد نظر بوده است. آنچه موضوع این مقاله را متفاوت می‌کند، تلفیق موضوع طراحی با فضای شهری در یک محلهٔ سنتی است، در این پژوهش قصد بر این است که، الگوی «مدرسهٔ هنر و معماری» با «محله» تطبیق داده شود و از این راه، تبیین زیرساخت مفهومی جدیدی به نام «مدرسه- محله» میسر گردد، به گونه‌ای که بتوان از رهیافت حاصل از این پژوهش در تجدید حیات این محله، بر اساس قابلیت‌هایش، بهره برد.

ضرورت انجام تحقیق

عوارض فرسایش محله‌ای در «محلهٔ سهل بن علی» به صورت نیمه‌متروکه درآمدن واحدهای مسکونی و مرکز محله

۵. شهیندخت برق جلوه، «برنامهٔ شناسایی و تحلیل محیط‌های کالبدی»، ص ۴۱.

۶. محمدمهدی عزیزی، «محلهٔ مسکونی پایدار: مطالعهٔ موردی نارمک»، ص ۳۶.

۷. محسن حبیبی، «چگونگی الگوپذیری و تجدید سازمان استخوان‌بندی محله»، ص ۳۷.

۸. حمید ندیمی، «جستاری در فرایند طراحی»، ص ۹۹.



در شکل‌دهی به «طرح مایه»ی طراحی، دارند، در ابتدا مبانی نظری مداخله در بافت‌های قدیم مرور و سپس دیدگاه‌های مربوط به محیط و آموزش بررسی می‌شود.

مروری بر مبانی نظری مداخله در بافت قدیم

همخوانی شالوده و بافت قدیم بسیاری از شهرهای ایران با برخی از نیازهای زندگی امروز، لزوم تدوین سیاست‌های جامع و خلاقانه را در معاصر سازی این بافت‌ها ضروری ساخته است. بر این اساس بازگرداندن بافت به چرخه زندگی شهر و ایجاد تعلق خاطر نسبت به آن‌ها از بنیادی‌ترین دغدغه‌ها است. از این رو نمی‌توان صرفاً با ایجاد تغییرات کالبدی و تعمیراتی تدویم بافت را تضمین کرد، چرا که ایجاد رضایتمندی و تعلق خاطر ساکنین نسبت به بافت نمی‌تواند به تنهایی از ویژگی‌های زیبایی‌شناسی و ارزش‌های تاریخی حاصل گردد.

بنا بر این برای رسیدن به مطلوبیت جامع، تدوین برنامه‌های مداخله در بافت‌های با ارزش، با در نظر گرفتن ابعاد مختلف و با توجه به رویکرد «توسعه پایدار»، امکان‌پذیر خواهد بود.

مروری بر مباحث مربوط به توسعه پایدار این نکته را روشن می‌کند که،

اهداف شهر پایدار با کارهایی، که باید به منظور بازسازی و نوسازی بافت‌های کهن و مناطق مرکزی شهر صورت گیرد، کاملاً هماهنگ است و در حقیقت مکمل و حامی یکدیگرند. در شهر پایدار نیز هدف این است که قبل از مصرف یا تخریب اراضی مهم طبیعی یا اراضی بایر در اطراف شهر، از زمین‌های داخل شهر استفاده شود. تأکید بر ایجاد فضاهای بادوام و احیا و استفاده مجدد از بناها و دیگر عناصر شهری، خصوصاً در کشور ما، وجه مشترکی را بین دو هدف پایداری و حفظ آثار تاریخی پدید می‌آورد. پژوهش‌هایی انجام شده، در زمینه معماری و طراحی شهری پایدار، نشان می‌دهد که، معماری بومی شهرهای سنتی خاورمیانه در هماهنگی و انطباق قابل ملاحظه‌ای با ویژگی‌های زیست‌محیطی سرزمینشان بوده‌اند.^۹

بنا بر این از طریق «توان‌بخشی» به معنای بهسازی بافت، با استفاده از نیروهای حیاتی موجود در آن، همراه با تزریق فعالیت‌های جدید و بازگرداندن زندگی و حیات مجدد به بافت^{۱۰}، می‌توان به رسیدن به الگوهای منطبق با نیازهای زندگی امروز امیدوار بود.

با توجه به مطالب پیش گفته می‌توان اهم اهداف مداخله در بافت قدیم را به شرح زیر بیان کرد:

۱. حفظ ارزش‌های تاریخی و فرهنگی و تداوم آن در زندگی معاصر.
۲. هویت‌بخشی به بافت.
۳. ارتقای کیفیت‌های محیط (کارایی، سرزندگی، آموزندگی، حس مکان و...).
۴. بهره‌گیری از قابلیت‌ها و فرصت‌ها برای رسیدن به توسعه پایدار.

محیط و آموزش

یکی از مفاهیم بنیادین در نظریه طراحی محیط، که در آن جستجوی ارتباط محیط و انسان مطرح می‌شود، «توانش»^{۱۱} یا قابلیت محیط است. قابلیت یک محیط کالبدی، چه خوب و چه بد، چیزی است که، آن محیط با تمام ویژگی‌هایش، از پیکربندی کلی تا مواد و مصالح سازنده، آن را پیشنهاد می‌کند.^{۱۲} کورت لوین^{۱۳} معتقد بود که، قدر یک شیء با نیازها و ارزش‌دهی‌های مردم به شیء داده می‌شود. بنا بر این قدر یک شیء با تغییر نیاز دریافت‌کننده تغییر می‌کند. با وجود اینکه قابلیت‌های یک شیء عوض نمی‌شود، سودمندی آن با نیازهای فردی تغییر می‌کند. به نظر جیمز جی گیبسون^{۱۴}، بنا با موجودیت خود چیزی را پیشنهاد می‌کند. تشخیص قابلیت‌های شیء به ویژگی‌ها، تجربه‌ها، شایستگی‌ها و نیازهای مشاهده‌گر و چگونگی شناخت او مبتنی است. انسان‌ها قابلیت اشیاء و محیط‌ها و زمان‌های مناسب استفاده از آن را می‌آموزند. به نظر لوین، محیط، به دلیل

۹. علی غفاری، «طراحی دانشکده هنر و معماری در بافت قدیم بوشهر»، ص ۷۵.

۱۰. محسن حبیبی و ملیحه مقصودی، مرمت شهری، ص ۱۹.

11. Affordance

۱۲. جان لنگ، آفرینش نظریه معماری: نقش علوم رفتاری در طراحی محیط، ص ۹۱.

13. Kurt Lewin

14. James j. Gibson

آموزشگاه قرار می‌گیرد. وجود چنین تجربه‌های بصری و فضایی باعث می‌شود که، محیط همسو با مفاهیم و کنش‌های عقلی او با حساسیت ویژه‌ای عرضه شود و بر مبنای احساسی که به آن دست یافته به سنجش فضا پردازد و انتظار او از محیط (سطوح مختلف فضا، رنگ و نور و...) معین شود. او به دلیل آمادگی ذهنی و دریافت اطلاعات بیرونی مربوط به معماری، به محیط اطراف با دقت بیشتری می‌نگرد و تجربه‌ای خودآگاه را شکل می‌دهد. اما نکته‌ای که اهمیت طراحی محیط آموزشی را می‌رساند، امکانی است که بر اساس آن معلم می‌تواند فضای ذهنی خود را در یک اشتراک عینی با آموزش‌گیرندگان منطبق کند و در روند انتقال به فضاهای مشترک مورد نظر طرفین نزدیک شود.^{۱۹}

با توجه به نقش و جایگاه مکان و محیط کالبدی در آموزش معماری می‌توان موقعیت و زمینه مناسبی را، برای تسهیل، تسریع، و تعمیق آموزش خلق فضا، با پرورش و غنی‌سازی بعد ادراکی و شناختی دانشجویان در یک فرایند تجربه مستقیم فراهم آورد.

با توجه به قابلیت‌های محیط از یک سو و ویژگی‌های آموزش از سوی دیگر، اگر بخواهیم ویژگی‌های محیط آموزش معماری را جستجو کنیم، باید بتوان با این ویژگی‌ها محیطی را تعریف کرد که انتظارات و قابلیت‌ها را بر یکدیگر تطبیق دهد و پاسخ‌گوی خواسته‌های آموزش معماری از مکان استقرارش باشد. «این خواسته‌ها در سه سطح قابل بررسی است»: ^{۲۰}

۱. تعینات فیزیکی فضای آموزش معماری

۲. ظرف مناسب عملکرد

۳. معماری، خود موضوع آموزش.

آنچه از بررسی دیدگاه‌های نظری مربوط به محیط و معماری و تأثیر آن بر رفتار انسان حاصل می‌شود، سبب به رسمیت شناختن تأثیر محیط بر رفتار و فعالیت انسانی می‌گردد و قابلیت‌های محیط را (از محیط شهر گرفته تا جزئیات فضای معماری) با مقوله آموزش مربوط می‌کند.

ویژگی‌هایش، پر است از فرصت‌ها و محدودیت‌ها.^{۱۵} بنا بر این قابلیت محیط در حوزه آموزش معماری را می‌توان «توانایی یک مکان رفتاری برای پاسخ‌گویی به نیازهای آموزنده برای انجام فعالیت آموزش» تعریف کرد.

در خصوص رشته‌های هنری می‌توان گفت که، مهارت‌های این رشته‌ها با فرایند خلاقیت و طراحی درگیرند و این از طریق به‌کارگیری حوزه‌های مختلف حسی آموزش‌گیرنده و تجربه محیط اطرافش صورت می‌گیرد، پس تأمین شرایطی که بتواند او را با محیط و قابلیت‌های همسو با نیازهای آموزش همراه کند، لازمه شکل‌گیری این فرایند است.

در این زمینه برایان ادواردز^{۱۶} معتقد است: «محیط دانشگاهی بخشی از یک تجربه آموزشی است و ساختمان‌ها باید مانند معلمان خاموشی عمل کنند».^{۱۷}

در حوزه معماری نیز برخورد مستقیم آموزش‌گیرنده با فضا و کالبد معماری می‌تواند در فرایند آموزش مؤثر افتد.

در آموزش معماری، دستیابی به جان‌مایه آن، روابط چنان پیچیده‌ای دارد که نمی‌توان به یاری اصول کلی و انتزاعی آن را آموخت یا آموزش داد، بلکه تنها با رجوع به بنا در محیط واقعی امکان درک آن ایجاد خواهد شد. معماران نیز طراحی معماری را به این شیوه بهتر می‌آموزند و شاید هم فقط از این طریق بتوانند به دانش و مهارت لازم برای درک حساس مکان و فرهنگ دست یابند. این بدان معنا نیست که، استفاده از دانش نهفته در بنا، در آموزش معماری، می‌تواند جای نقد آگاهانه ارزش‌های فرهنگی و اصول طراحی را بگیرد، بلکه هر دو روش باید مکمل یکدیگر باشند. معماران باید بناهای موجود را بسیار مطالعه کنند تا در دانش کاملی، که در طراحی این ابنیه نهفته است، غوطه‌ور شوند و از این نمونه‌های نظری و عملی درس طراحی بگیرند.^{۱۸}

آموزش‌گیرنده معماری همواره در معرض تبادل با فضا است چه آن هنگام که در خانه ساکن است، چه آن هنگام که در معابر شهری حرکت می‌کند و چه وقتی که در مجموعه معماری

۱۵. جان لنگ، همان.

16. Brian Edwards

۱۷. برایان ادواردز، معماری دانشگاه،

ص ۸.

۱۸. کریس ایبل، «آموزش معماری در کشورهای در حال توسعه»، ص ۴۶.

۱۹. کاظم مندگاری، محیط و آموزش

معماری، ص ۲۳.

۲۰. همان، ص ۲۵.

با این رویکرد می‌توان، با آماده کردن محیط و انسان، زمینه بهره‌برداری از قابلیت‌ها و امکانات متنوع محیط، برای اهداف آموزشی، فراهم کرد. این مسئله با توجه به تأثیر ویژگی‌ها، تجربه‌ها، شایستگی‌ها و نیازها و میزان شناخت مشاهده‌گر در درک قابلیت‌های محیط می‌تواند، حضور فعالیت آموزش هنر و معماری در فضا و کالبد گذشته را توجیه کند. از این رو، با توجه به اهمیت و جایگاه مکان در آموزش و «توانش» محیط در برآوردن انتظارات آموزش، می‌توان فرضیه حضور «مدرسه هنر» در محله را قوت بخشید.

مروری بر اصول و مبانی طراحی پردیس‌های دانشگاهی

نظام زندگی دانشگاهی بر اساس ویژگی فعالیت‌های متنوع و گوناگونی شکل می‌گیرد و از همین رو دانشگاه یک مکان «تجربه آموزشی» است که انواع متنوعی از گونه‌های ساختمانی با مجموعه‌ای از روابط معین در آن جانمایی و محدود می‌شوند و از همین رو ظرف منعطفی را برای جریان زندگی خود می‌طلبند. دانشگاه اجتماعی از دانشجویان و اساتید است که جذب دانش شده‌اند و آن را توسعه و گسترش بخشیده‌اند. به طور معمول دانشگاه در حوزه‌های فیزیکی و تعریف شده جای دارد که، حس «هویت بخشی» و «تمرکز اجتماعی» به آن داده است.^{۲۱} «عوامل کلیدی هویت دانشگاهی نه تنها با بناها و محوطه‌سازی شکل و قالب یافته‌اند، بلکه با افراد و فعالیت‌ها مشخص می‌شوند».^{۲۲} «طراحی محیط دانشگاهی باید مفهوم اجتماعی و انعطاف‌پذیری کارکردی را در برداشته باشد».^{۲۳} برایان ادواردز در کتاب *معماری دانشگاه*، لازمه دستیابی به مفهوم واقعی دانشگاه را ایجاد «حس مکان» به معنی شالوده شکل‌گیری هر دانشگاهی می‌داند و معتقد است عقلانیت و منطق عملکردی به تنهایی نمی‌تواند باعث دستیابی به آرمان‌های والای این نهاد اجتماعی گردد. او در این باره می‌گوید: «یک دانشگاه برای آنکه به مفهوم واقعی‌اش دانشگاه باشد، باید بتواند

در ضمن یادگیری {در مقایسه با تدریس}، حس اجتماعی از متخصصین و بیان ایده آن‌ها توسط نظام تحصیلات عالی را در بر داشته باشد».^{۲۴}

از این رو می‌توان گفت، دانشگاه اولین و مهم‌ترین گروه از ساختمان‌هایی است که نقشی فراتر از انتقال عملکردی تحصیلات را دارد و اختصاص این دیدگاه به دانشگاه مهم‌تر از توجه به جنبه‌های عملکردی و ساختمانی آن است. درباره خصوصیات مکانی دانشگاه کارل فرانکلین (۲۰۰۳)^{۲۵} معتقد است:

چنین فضاها باید دارای خصوصیتی همچون محصوریت، تعریف لبه، مرکز، نشانه، و مناظر خاطره‌انگیز باشند. علاوه بر این دانشگاه باید واجد عناصر و نمادهایی باشد که هویت آن را متناسب با ویژگی‌های مکانی یک مرکز تحصیلات عالی تداعی کند و از نشانه‌های تاریخی در یادگیری و هویت ملی استفاده شود.^{۲۶}

ریچارد دابر^{۲۷} در موضوع اهداف دانشگاه‌های درون شهری بر این عقیده است که، این مکان‌ها باید کارکردهایی مفهومی در تجدید حیات فیزیکی و مفهومی شهر داشته باشند. در این خصوص وجود لبه‌های منعطف برای تعامل هر چه بیشتر با شهر اهمیت می‌یابد.^{۲۸}

ویژگی فرایند طراحی پردیس‌های دانشگاهی

پس از جنگ جهانی دوم نیاز به فضاهای آموزشی و طرح توسعه برای فضاهای موجود و پرهیز از سبک‌های سنتی سبب گشت که، طرح‌های جامع بلندپروازانه پیشین کنار گذاشته شوند. این نوع طرح‌های جامع عمدتاً طرح توسعه آینده بود و شکل نهایی را بیان می‌کرد و این در حالی بود که، قابل پیش‌بینی نبودن روند پیچیده توسعه و ایجاد فضاهای دانشگاهی ایجاب می‌کرد که فرایند طراحی از شکل نهایی و روند از پیش تعیین شده مهم‌تر باشد.^{۲۹}

۲۱. برایان ادواردز، همان، ص ۱۲.
۲۲. همان، ص ۸.
۲۳. همان، ص ۲۰.
۲۴. همان، ص ۱۶۴.
۲۵. Carol Franklin
۲۶. مریم غروی الخوانساری، «ارزیابی کیفی مجموعه پردیس مرکزی دانشگاه تهران»، ص ۷۷.
27. Richard Dober
۲۸. همان‌جا.
29. Paul Venable Turner, *Campus: An American Planning Tradition*, p. 260.

به صورت تکه‌هایی کلان و توده‌های عظیم رشد نخواهد کرد، بلکه هر محیطی برای حفظ تعادل خود در حال رشد و تغییر در طول زمان است و محیط مجموعه‌ای از عناصر و محصولی مستمر و پویا تلقی می‌شود که، هریک از اجزای آن قابل تکمیل و اصلاح است.^{۳۷}

براساس مطالب پیش‌گفته می‌توان نتیجه گرفت که، دانشگاه مجموعه‌ای اندام‌وار و واجد کلیتی ویژه است. این کلیت اندام‌وار باید ارگانیک را ایجاد کند که، بتواند فعال و زنده بماند. همچنین تحول و رشد از جمله ویژگی‌های محیط دانشگاهی زنده و فعال است. بر همین اساس در طراحی هر یک از فضاهای دانشگاهی باید در عین توجه به خلاقیت و نوآوری و آزادی، به کلیت و تمامیت دانشگاه عنایت شود، این اندام‌واره باید واجد ویژگی‌های انعطاف‌پذیری و روانی باشد، تا بتواند با تغییرات تدریجی و پیش‌بینی‌نشده آینده همسو شود.

پیشینه ایده

رشد سریع جمعیت و به تبع آن افزایش تحصیل در دانشگاه و تغییرات الگوهای آموزشی از جمله تحولات عمده‌ای هستند که پس از جنگ جهانی دوم به وقوع پیوست و سبب آغاز تغییرات بنیادین در طراحی فضاهای دانشگاهی شد. در پیامد این تغییرات، عواملی همچون نیازهای جدید جامعه، شیوه‌های نوین آموزشی، گسترش ارتباطات، جایگاه تحقیق و پژوهش در دانشگاه، و رابطه و تأثیر متقابل دانشگاه و شهر باعث گشت که به تدریج مفهوم و شکل قدیم دانشگاه منسوخ شود و طراحی فضاهای دانشگاهی راه‌حل‌های نوگرایانه‌ای را طلب کند.

ایده‌هایی همچون «دانشگاه باز» و «دانشگاه همچون شهر» از جمله این راه‌حل‌ها بود که طراحان به اشکال مختلف آن‌ها را پیشنهاد می‌دادند.

توماس چرچ با مطرح کردن آموزه «فضای محیط اطراف مهم‌تر از ساختمان‌ها است» و «معمار باید محیط را کامل‌تر

در اواخر دهه ۱۹۵۰ جوزف هادانات^{۳۰} نظریه «رشد ارگانیک و هدایت‌شده» را مطرح کرد. او معتقد بود که، به دلیل رشد مداوم کالج، نمی‌توان از همان ابتدا طرح مشخصی را برای آن در نظر گرفت. او دانشگاه را «اندام‌واره» ای می‌دانست که رشد می‌کند و قسمتی از آن در گذشته شکل گرفته و قسمتی در آینده شکل می‌پذیرد و همچنین او بیان کرد که دانشگاه هیچ‌گاه کامل نمی‌شود.^{۳۱}

هادانات انعطاف‌پذیری، کهنه‌شدگی، آزادی، و استقلال هر ساختمان را از اصول مهم در طراحی فضاهای دانشگاهی برشمرده است.^{۳۲}

این نوع رویکرد را ریچارد دابر در کتاب *طراحی فضاهای دانشگاهی*^{۳۳} در سال ۱۹۶۳ تشریح کرده است. در این گرایش بر «انعطاف‌پذیری» تأکید شده است و هیچ خط یا خطوط مشخصی را برای توسعه آینده در نظر نگرفته است، براین اساس آنچه توسعه آینده را مشخص می‌کند، تصمیم‌گیری مسئولان، چگونگی مکان‌یابی فضاها و ساختمان‌ها، الگوهای حرکتی، تراکم، و سایر شرایط بیرونی و درونی دانشگاه است.^{۳۴}

در همین دوران بود که بر ضرورت توجه به دو ویژگی «انعطاف‌پذیری» و «روانی» فضاهای دانشگاهی تأکید شد.

کریستوفر الکساندر (۱۹۷۵) نیز در کتاب *تجربه دانشگاه آرگون* «اصل رشد تدریجی»^{۳۵} را یکی از اصول بنادین در برپا کردن محیط در نظر گرفته است. در این اصل الکساندر به مفهوم رشد تدریجی در محیط می‌پردازد. دیدگاه او در مقابل رویکرد غالب ساخت‌وساز در قرن بیستم قرار دارد، رویکردی که او آن را «رشد توسعه توده‌ای»^{۳۶} می‌داند و معتقد است که، همان‌طور که در موجودات زنده رشد تدریجی، اصلاح ساختارها، جانشینی سلول‌ها و درمان بافت‌های آسیب‌دیده صورت می‌گیرد، در بناهای یک محیط نیز باید سلسله‌ای تدریجی از تغییرات و اصلاحات انجام پذیرد، تغییراتی که در تمامی محیط توزیع و اجرا گردد. در دیدگاه «رشد توسعه تدریجی» هر محیط

30. Joseph Hudnut

31. ibid

32. ibid

33. *Campus Planning*.

34. ibid, p. 264.

35. *The Principle of Piecemeal*.

36. large lamp development

۳۷. نک:

Chiristopher Alexander,
The Oregon. Exprimnt, P.
67-100.

دانشگاه دولتی انگلیس، دانشگاه‌های آزاد متعددی از قبیل هلو تروپ^{۳۴} در سان فرانسیسکو، و ۲۰ شعبه از دانشگاه‌های بدون دیوار در سرتاسر ایالات متحده امریکا مثال‌هایی از مؤسسه‌هایی هستند که جنبه‌های متفاوتی از «انگاره» یا ایده بازار را به کار بسته‌اند.^{۳۵}

در کالج‌های قدیمی‌تر سوربون پاریس، که ترکیبی از نواحی قدیمی هستند، نیز ساختمان‌های چهارگوش و دروازه‌های ورودی نیستند، بلکه دانشگاه از ساختمان‌ها شهری تشکیل می‌شود که، در کنار هم خیابان‌های باریکی را شکل داده‌اند.

اخیراً نیز دانشگاه‌ها پیرامون یک خیابان یا در ارتباط با میدان شکل گرفته‌اند، مثل دانشگاه لندن که در ارتباط با خیابان و دانشگاه هاروارد که الگویی مرتبط با گذرهای عابر پیاده است. دانشگاه آکسفورد یکی از مؤسسه‌های آموزش عالی با سابقه در شهر آکسفورد در کشور انگلستان است و کالج‌های متعددی در سطح شهر دارد، این دانشگاه با این ساختار مرکب در هیئت یک نهاد اجتماعی مجزا و خودبسنده در نسج شهر آکسفورد بافته شده است. کالج‌ها اغلب به صورت مجموعه‌هایی در امتداد سه یا چهار خیابان اصلی آکسفورد مرکزی مستقر هستند. چگونگی استقرار دانشگاه هاروارد نیز مانند استقرار دانشگاه آکسفورد است و در نسج شهر «کمبریج» بافته شده است. در دانشگاه هاروارد، حیاط به مثابه یک نهاد مجزا در ساختمان‌های دانشگاه برپا است و بسیاری از فضاهای دیگر مانند کلاس‌ها، کالج‌های سخنرانی، آزمایشگاه، و آمفی تئاتر در طول خیابان‌های شهر پراکنده است. خانه‌های هاروارد به صورت مجموعه‌هایی در امتداد کناره‌های رودخانه چارلز قرار گرفته‌اند.

با جستجوی این ایده در معماری سنتی شهرهای ایران به حضور فضای مدرسه در محلات سنتی خواهیم رسید، که در آن، مدرسه تنها به درس و بحث منحصر نبود، بلکه اهالی هر شهر و محله، در ایام و مناسبت‌های خاص، از آن استفاده می‌کردند. برخی از مجالس وعظ، سوگواری و مجالسی، که به مناسبت

کند» از معمارانی بود که مبلغ این ایده در طراحی فضاهای دانشگاهی شد مور و ترن بال نیز با این اعتقاد که «دانشگاه یک محله است»، مفهوم طرح در هم فشرده‌ای مثل یک دهکده را مبنای کار خود قرار دادند. همچنین ایده شهرسازانه باغ شهر هاوارد نیز از همین راه‌حل‌ها بود و به اولین ایده‌های «دانشگاه همچون یک شهر» انجامید و نظریه قرن نوزدهمی و دهکده آموزشی جفرسون را دوباره زنده کرد. جفرسون معتقد بود که اهداف ایجاد چنین فضایی ایجاد یک محیط خانوادگی است.^{۳۸} در دهه ۱۹۷۰ نیاز به مسیرهای دسترسی، طراحان را بر آن داشت تا مسیرهای حرکت را همچون ستون فقرات طرح در نظر بگیرند و فضاهایی دانشگاهی را بر اساس آن طراحی و جانمایی کنند. این ایده گاهی به صورت محورهای حرکتی و گاهی به صورت بازارچه‌ای شکل می‌گرفت که، فضاهای دانشگاهی را به هم پیوند می‌زد. از این رو حرکت و دسترسی و اهمیت آن سبب گشت که، دانشگاه به یک فضای شهری تبدیل شود.^{۳۹}

ایده «دانشگاه همچون یک شهر» تنها در مسیرهای سواره و خیابان‌های درون دانشگاهی خلاصه نمی‌شد، بلکه مرادوات اجتماعی نیز نقش مهمی در ایجاد هویت آن داشتند.^{۴۰}

از دیگر نمونه‌های این ایده تجربه طراحی پلان «دانشگاه آرگون»^{۴۱} از کریستوفر الکساندر است وی معتقد است: «از طریق ساخت دانشگاه که روند یادگیری را به عنوان بخشی طبیعی زندگی جوانان قلمداد کند، می‌توان شبکه یادگیری را برای تمام افراد جامعه گسترش داد».^{۴۲}

الکساندر برای حمایت از ساختار اجتماعی «الگوی بازار دانشگاه»، آن را به بازاری برای آموزش عالی توصیف می‌کند که، از نظر کالبدی یک تقاطع مرکزی دارد و دفاتر و ساختمان‌های اصلی در آن واقع شده‌اند و اتاق‌های جلسه‌ها و آزمایشگاه از این تقاطع منشعب می‌شوند و در ابتدا به صورت متمرکز در ساختمان‌های کوچک در کنار مسیرهای پیاده و سپس به تدریج پراکنده‌تر و در آمیخته با شهر می‌شود.^{۴۳}

۳۸. محمد رحیم اخوت؛ «انعطاف، تنوع، و پویایی در فضاهای دانشگاهی»، ص ۲۰.
۳۹. همان، ص ۱۹.
۴۰. همان‌جا.

41. Oregon University
۴۲. کریستوفر الکساندر، زبان الگو، ص ۳۰۰.
۴۳. همان، ص ۳۰۳.
44. Heliotrope
۴۵. همان، ص ۳۰۲.

برای نوآوری در عرضه یک طرح مفهومی جدید باید نخست طرح‌واره‌ها و مفاهیم به‌کارگرفته‌شده در محیط شناسایی شود. بررسی الگوهای گذشته می‌تواند ما را در خلق الگویی جدید برای سازمان‌دهی اجزای موضوع طراحی یاری کند و انگاره طراحی را در جهت تداوم اصول ارزشی گذشته قرار دهد.^{۴۷}

«الگو» مجموعه‌ای است از روابط مناسب در یک اجتماع و نوعی فعالیت یا رفتار خاص را بیان می‌کند. الگوها می‌توانند اطلاعات مفیدی را برای طراحی به دست دهند.

الگوها برداشتی تجربیدی هستند، برگرفته از مفاهیم و ادراک‌های مشترک انسان‌ها که، به کمک نشانه‌ها، نیازها، و هنجارهای عینی تجلی یافته‌اند. این الگوها پیچیدگی‌های محیط را قابل درک و فضای ملموس را خلق می‌کنند. از سویی، الگوها بیانگر آرمان‌های مردم هستند که به صورت عینی و ملموس قابل مشاهده می‌شوند.^{۴۸}

تام ترنر در کتاب *شهر همچون چشم‌انداز* به خوبی درباره طراحی به کمک الگو توضیح داده است.^{۴۹} الکساندر و همکاران او نیز بر ترکیب‌هایی متمرکز بودند، که الگو نامیده می‌شد. این نظریه‌ها که برگرفته از تجربه‌های الکساندر و همکارانش در دو کتاب *معماری و راز جاودانگی* - *راه بی‌زمان ساختن و زبان الگو* هستند، در آثار بعدی الکساندر در تجربه دانشگاه آرگون (۱۹۷۵) و تئوری جدید طراحی شهر (۱۹۸۷) تکمیل و کاربردی شده‌اند. الکساندر معتقد بود که، تمامی طراحی‌ها و ساخت‌وسازها باید با مجموعه‌ای از اصول پذیرفته‌شده همگان به نام «الگو» هدایت شود. هر الگو را می‌توان بهترین حدس برای سازمان‌دهی محیط فیزیکی قلمداد کرد، حدسی که بر اساس توافقی جمعی و عمومی در طول تاریخ شکل گرفته و برای پاسخ‌گویی به مشکلی، که در محیط مکرراً رخ می‌دهد، طراحی شده است. این راه‌حل می‌تواند بدون تکرار شیوه آن بارها و بارها به کار برده شود.^{۵۰}

یکی از جلوه‌های اصلی این الگوها محله‌های شهری است،

فوت یکی از سرشناسان شهر برقرار می‌شد، در مدرسه‌ها برگزار می‌گردید، نماز خانه و مسجد متعلق به هر مدرسه، در وقت نمازهای روزانه، علاوه بر طلاب، در خدمت اهالی محله و شهر نیز قرار می‌گرفت؛ در دوره قاجاریه، علاوه بر آنکه مجالس عزاداری در ایام محرم در بعضی از مدرسه‌ها تشکیل می‌شدند، در تعدادی از آن‌ها، مراسم تعزیه نیز برگزار می‌گردید.^{۴۶}

همچنین قرارگیری مدارس علمیه در بازار، مهم‌ترین مکان به لحاظ وقوع رخدادها و روابط اجتماعی شهر در آن و ارتباط نزدیک آن با زندگی طلاب، ضمن فراهم آوردن امکان استفاده آن‌ها از خدمات شهری، آن‌ها را در متن زندگی مردم قرار می‌داد.

در دهه‌های اخیر ایده حضور دانشگاه‌های جدید در شهرهای قدیمی مطرح گردید و باز هم کوشش می‌شود که، در درجه اول، از محوطه‌های داخل شهر برای احداث دانشگاه‌ها استفاده شود تا تحول و رشد فضاهای شهر و دانشگاه با یکدیگر آمیخته شود و مسایل مربوط به زندگی دانشگاه و شهر بتواند به صورت مشترک و مکمل، مطرح و حل و فصل گردد.

از نمونه‌های بارز این رویکرد در ایران می‌توان به استقرار دانشکده‌های معماری و شهرسازی در شهرهای اصفهان، یزد، تبریز، و بوشهر در بافت‌های باارزش قدیمی اشاره کرد. در این نوع رویکرد، با برنامه‌ریزی مناسب، پس از مدتی دانشگاه می‌تواند موقعیت و جایگاه فرهنگی-آموزشی خود را در بافت شهر کسب کند و قلب تپنده و کانونی اجتماعی-علمی و سبب تحرک و پویایی پیکر شهر میزبان خود گردد.

الگوی محله

آنچه در این بخش از نوشتار مد نظر است، صرفاً توجه به محله و مفهوم آن نیست، بلکه در جستجوی آن هستیم که، با برشمردن قابلیت‌های تفکر محله، از دیدگاه‌های مختلف، از قابلیت‌های این «الگو» به منظور تحقق فرضیه تحقیق استفاده کنیم.

۴۶. حسین سلطانزاده، *تاریخ مدارس*

ایران، ص ۳۹۹.

۴۷. شهیندخت برق جلوه، همان، ص ۴۱.

۴۸. محسن حبیبی، «چگونگی

الگوپذیری و تجدید سازمان استخوان‌بندی محله»، ص ۳۲.

۴۹. نک: تام ترنر، *شهر همچون*

چشم‌انداز.

۵۰. نک:

Chiristopher Alexander,

ibid, P. 101-143.



که می‌توان ساختار، بافت، شکل‌گیری، و شکل‌پذیری آن را در قالب مفهوم «الگو» بررسی کرد.

به قول مدنی‌پور (۲۰۰۱)، برنامه‌ریزی محلات در سراسر قرن بیستم ذهن شهرسازان و معماران را به خود مشغول کرد و هنوز هم علاقه وافر نسبت به آن دیده می‌شود. سخن درباره این ایده، به عنوان یک واحد طراحی شهری، همچنان ادامه دارد.^{۵۱} در طول این قرن به استفاده از ایده محله برای پاسخ‌گویی به مسائل گوناگون هویتی، نظارتی، اجتماعی- فرهنگی، و رفاهی و همچنین ابعاد ذهنی و ادراکی توجه شد و بر اساس هریک از این نگرش‌ها راه‌حل کالبدی خاصی مطرح شد. در هر دوره، متناسب با رویکرد و نگرش ویژه مختص به آن زمان، به این ایده توجه و بعضاً در دوره‌های بعدی انتقاداتی را برانگیخت، علی‌رغم سیر پرفرازونشیبی که این ایده در دوره‌های مختلف داشته است، به علت محاسن آن هنوز حضوری فعال در عرصه طراحی شهری دارد.

به قول متیو کارمونا^{۵۲} و همکارانش، سه شیوه تفکر در خصوص طراحی محله مطرح است:

نخست محله باید هویت و شخصیت ایجاد کند و حس تعلق به مکان را تقویت و ایجاد کند. این هویت گاهی به شکل سطحی ممکن است از طریق سامان‌دهی کالبد ایجاد شود یا به شکل عمیق‌تر، از طریق پرداختن به ویژگی‌های اجتماعی- فرهنگی به دست آید (تجربه محیط در طول زمان). دوم، محله‌ها می‌توانند به شکل نسبتاً عملی طراحی شوند، بدون آنکه با اهداف اجتماعی در رابطه باشند. سوم، محله می‌تواند به صورت ابزاری درآید تا روابط اجتماعی را افزایش دهد.^{۵۳}

بر ایده برنامه‌ریزی از طریق محله، به علت تأکید بیشتری که بر محیط کالبدی نسبت به محیط اجتماعی داشت، نقد شدیدی شده است. اعتقاد به اینکه می‌توان اجتماع محلی را از طریق سازمان‌دهی جدید فضا ایجاد کرد، انگ جبرگرایی کالبد گرفته و در معرض تردید جدی واقع شده است.^{۵۴}

۵۱. جان لنگ، طراحی شهری، ص ۱۷۴.

52. Matthew Carmona
۵۳. ماتیو کارمونا و دیگران، مکان‌های عمومی فضاهای شهری، ص ۲۳۰.

۵۴. علی مدنی‌پور، فضاهای عمومی و خصوصی شهر، ص ۱۶۸.

55. Talen
۵۶. ماتیو کارمونا و دیگران، همان‌جا.
۵۷. علی مدنی‌پور، همان، ص ۱۶۹.
۵۸. کوین لینچ، تئوری شکل شهر، ص ۳۲۱.

۵۹. محسن حبیبی، همان‌جا.
۶۰. همان، ص ۳۷.

۶۱. مریم غروی الخوانساری، «نگاهی به انگاره محله و پیشنهاد یک راهکار»، ص ۲۰.

تالن (۲۰۰۰)^{۵۵} توصیه می‌کند که، باید از تشکیل یک جامعه به کمک طراحی فیزیکی احتراز کرد. به عقیده او، این رویکرد در شکل‌دهی به محیط، موجب برخورد‌های سطحی می‌شود و برای ایجاد یک ارتباط اجتماعی دقیق‌تر، باید افراد وجه مشترکی داشته باشند.^{۵۶} «در طی سال‌ها تجربه نشان داده که اگرچه می‌توان مردم را در کنار هم جمع کرد، اما نمی‌توان پیوند اجتماعی را، که از ویژگی‌های مهم جامعه است، صرفاً از این طریق برقرار نمود».^{۵۷}

در ربع اول قرن بیستم پیش‌کسوتان جامعه‌شناسی شهری محله را واحد تحلیل اجتماعی قلمداد کردند. در آن زمان بر مبنای تفکری رشدیافته، محله را پایه درست قلمرو برای یک گروه اجتماعی حامی دانستند که، تماس شخصی بسیاری بین افراد آن گروه برقرار خواهد شد.^{۵۸}

«استخوان‌بندی محله» یکی از محورهای کلیدی در تعریف محله است.

وجود و تداوم محور اصلی محله، به‌علاوه گذرهای پیاده، و نیز شبکه‌ای از مراکز فرعی محله و وحدت شکلی آن را باید در چهارچوب و استخوان‌بندی اصلی محله دانست. ترکیب عملکردها و فعالیت‌ها برای ایجاد وحدت فضایی، وجود نشانه‌ها و عرصه‌های مختلف نیمه‌خصوصی، نیمه‌عمومی، و عمومی، به عنوان بستر اصلی، در تعاملات و روابط اجتماعی نیز از ویژگی‌های محله محسوب می‌شوند.^{۵۹}

الگوپذیری و سازمان‌دهی محله از طریق شناسایی عوامل استخوان‌بندی محله و خلق فضاهای جدید و بینابینی در میان استخوان‌بندی محله، به منزله ساختار اصلی آن، ممکن می‌گردد، این فضاهای جدید می‌تواند همچون نیروهایی پیونددهنده عناصر استخوان‌بندی محله را سازمان‌دهی کنند.^{۶۰}

در سال‌های اخیر تفکر محله دوباره قوت گرفته است، لیکن با رویکردهای متکی بر مفاهیم ادراکی و معنایی. می‌توان مزایا و قابلیت‌های شاخص «الگوی محله» را برای

ایده به عنوان الگوی «نظم‌دهنده»، «هویت‌بخش» و «عاملی برای معنی‌دار شدن محیط‌های زندگی» بهره برد.

«تاسیس محله‌هایی مانند محله‌های قدیم، که بیشتر روابط در میان خود آنها باشد، در شهرهای کنونی امکان‌پذیر نیست.»^{۶۰} و یکی از انتقادات اصلی وارد بر الگوی محله آن است که، تقسیم‌بندی محله‌ها تابع نظریهٔ جبریت کالبدی و تنظیم سازمان اجتماعی، از طریق سازمان‌دهی کالبدی است. از این رو بی‌تردید در دوران حاضر، به دلیل تغییرات عمده و بازگشت‌ناپذیر در الگوهای زندگی محله‌های مسکونی باید در جستجوی خلاقانه، نهاد اجتماعی مناسبی را، به منظور احیای ارزش‌های اجتماعی و معنایی از یاد رفته، در کالبد محله‌های قدیمی پیشنهاد کرد.

با بررسی قابلیت‌های الگوی محله و انتظارات فضاهای دانشگاهی از مکان استقرارشان، می‌توان انطباق مناسبی را بین این دو یافت. بنا بر این استفاده از الگوی محله می‌تواند منجر به تعریف محیطی شود که انتظارات یک محیط دانشگاهی و قابلیت‌های الگوی محله را بر هم منطبق کند.

معرفی «محلهٔ سهل بن علی»

«محلهٔ سهل بن علی»، با تأکید بر نقش ویژهٔ کالبد در ارزیابی و تبیین محیط، معرفی می‌شود. در این بررسی، استخوان‌بندی و ساختار اصلی محله یک ویژگی کلیدی در تعریف آن است، بر این اساس بررسی وضع گذشتهٔ ساختار و استخوان‌بندی محله می‌تواند یک مبنای قابل اتکا برای کشف اصول ارزشی و تداوم آن در دخالت‌های بعدی باشد. بدون اینچنین ارزیابی و شناختی از بستر موجود، مکان‌های کالبدی بیگانه در روند خلق معماری و فضای شهری «خودی» امکان خلق می‌یابند و هدف اصلی از احیا و باززنده‌سازی بافت‌های قدیمی، یعنی همان حفظ و تداوم ارزش‌های فرهنگی، محقق نخواهد شد. این رویکرد در شناخت می‌تواند ما را در خلق «الگو»های جدید،

نیل به اهداف پژوهش به شرح زیر بیان کرد:

- امکان تقویت و توجه به هویت کالبدی اجتماعی را دارد.^{۶۱}

- به خاطر سهولت آن از نظر طراحی امتیازهایی دارد و تناسب‌هایی را بین خدمات و تقاضا موجب می‌شود.^{۶۲}

- تفکر محله ابزاری باکفایت برای نظارت است.^{۶۳}

- در ساختار ذهنی مردم تصویر ذهنی ایجاد و مقیاس قابل درکی برای شهر مشخص می‌کند.

- تعلق خاطر به محیط زندگی و «حس مکان» و مشارکت را متبلور می‌کند.

- قابلیت تأسیس «نهاد اجتماعی» جدید را در سازمان استخوان‌بندی محله دارد.

- قابلیت الگوپذیری سازمان استخوان‌بندی محله را برای پذیرش فعالیت جدید دارد.^{۶۴}

- طراحی واحدهای خودکفا با اختلاط عملکردی را ممکن می‌کند.^{۶۵}

- ابزاری برای افزایش روابط اجتماعی است.^{۶۶}

- چهارچوبی برای یکپارچگی اجتماعی و تحقق معنا است.^{۶۷}

- وسیله‌ای برای تمایز است. «بیشتر مثال‌های طراحی

برای محله‌های شهری به دنبال یافتن مرزی برای محله

است که، بتواند حس تمایز و هویت را دامن بزند».^{۶۸}

- مکانیزمی برای تعریف و درک عرصه‌های بینابینی

خصوصی و عمومی و قلمروهای قابل دفاع در فضای

شهری ایجاد می‌کند.^{۶۹}

تفکر محله در صورتی که از طریق طراحی و مدیریت منطقی

از عهدهٔ پاسخ‌گویی به جنبه‌های گوناگون زندگی برآید، می‌تواند

زمینهٔ مناسبی را برای ارتقای کیفیت در محله‌های موجود،

به‌خصوص در بافت‌های قدیمی فراهم آورد. از این رو می‌توان

با توجه به قابلیت‌ها و مزایای این تفکر و طراحی مناسب، از این

۶۲ کوین لینچ، همان‌جا.

۶۳ همان‌جا، ص ۳۳۳.

۶۴ محسن حبیبی، همان، ص ۳۷.

۶۵ ماتیو کارمونا و دیگران، همان،

ص ۲۲۹.

۶۶ همان، ص ۲۳۰.

۶۷ علی مدنی‌پور، همان، ص ۱۷۹.

۶۸ همان، ص ۱۸۵.

۶۹ همان، ص ۱۸۸.

۷۰ غروی الخوانساری، همان،

ص ۲۰.

در محدوده، نقش عمده‌ای در تعریف مرز احتمالی محله دارند.

شناخت عناصر استخوان‌بندی (ساختار اصلی) محله سهل بن علی

تحلیل کالبدی محله نشان می‌دهد که، استخوان‌بندی محله، به منزله یک ویژگی کلیدی در تعریف آن، هنوز باقی است، خانه‌های باارزش و عناصر مرکز محله در راسته اصلی، این بخش را عاملی در تعریف استخوان‌بندی محله مطرح و تقویت می‌کنند. «ت ۲» موقعیت هسته شکل‌گیری مجتمع در ساختار محله،

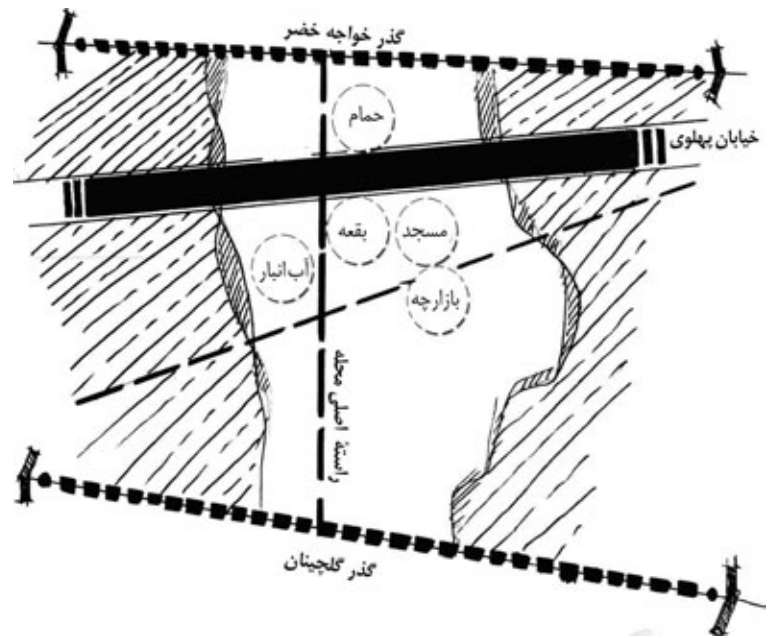
قبل از تغییرات دوره معاصر و «ت ۴» چشم‌اندازی است از ساختار محله که کوچه سهل بن علی را راسته اصلی نشان می‌دهد.

بر اساس معیارهای جدول «ت ۳» می‌توان عناصر اصلی «استخوان‌بندی» محله سهل بن علی را شناسایی کرد. راسته اصلی محله ستون فقرات و اجزای شبکه اصلی معابر عناصر اصلی در تعریف استخوان‌بندی محله سهل بن علی هستند.

به منظور سازمان‌دهی اجزای موضوع طراحی، یاری رساند و انگاره طراحی را در جهت تداوم اصول و نظامات ارزشی گذشته قرار دهد. «محله سهل بن علی» در بخشی از بافت تاریخی شهر یزد قرار گرفته است و شکل‌گیری آن مربوط به اواخر دوره زندیه و اوایل قاجار بوده و بخش‌هایی از آن در دوره پهلوی گسترش یافته است. با توجه به کیفیت ابنیه فعلی در محله، می‌توان دریافت که، این محله در گذشته محل سکونت افراد فرادست جامعه بوده و در جایگاه محله‌ای مجاور با بازار و مرکز شهر، رونق داشته است.

مطالعه وضع گذشته محله نشان‌دهنده وجود عناصری همچون آب‌انبار، حمام، بازارچه، مسجد و بقعه سهل بن علی در راسته اصلی آن است. این عناصر و چگونگی سازمان‌دهی آن‌ها، وجود یک مرکز محله سنتی را مشخص می‌کند و بر اساس بررسی‌های دقیق تر می‌توان حدود این محله را نیز تعیین کرد (ت ۱). وجود معابر با سلسله مراتب مشخص و راه‌های محله‌ای و ناحیه‌ای

ت ۱. (راست) عناصر شکل‌دهنده محدوده و مرکز محله در گذشته؛ مأخذ: مسعود میروکیلی، ص ۷۱.
ت ۲. (چپ) ساختار محله قبل از تغییرات دوره معاصر و موقعیت هسته شکل‌گیری دانشکده نسبت به آن؛ مأخذ: همان ص ۸۴.

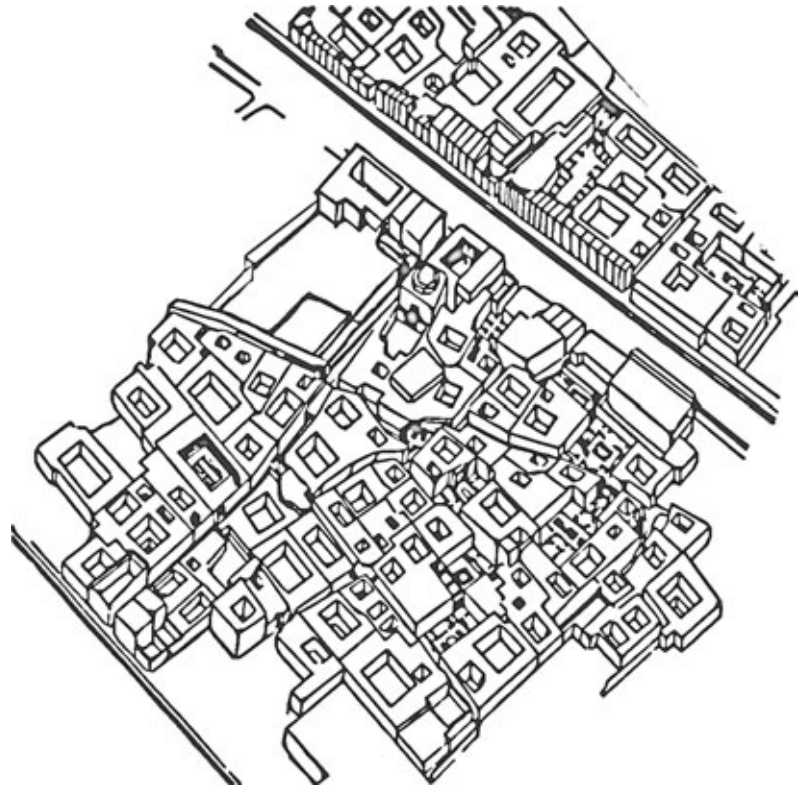


ت ۳. (بالا) جدول معادل سازی اجزا و عناصر استخوان بندی محله با عناصر و اجزای اصلی تشکیل دهنده ساختار مدرسه هنر و معماری؛ مأخذ همان، ص ۶۷

ت ۴. (پایین، راست) چشم اندازی از ساختار محله، کوچه سهیل بن علی را راسته اصلی نشان می دهد؛ مأخذ: همان، ص ۷۰.

ت ۵. (پایین، چپ) نظام عرصه بندی های عمومی تا خصوصی با سلسله مراتب تعریف شده توسط ساختار محله؛ مأخذ: همان، ص ۶۹.

اجزاء و عناصر اصلی استخوان بندی محله سهیل بن علی		معیارهای شناسایی استخوان بندی
وضع موجود	گذشته	
معبر سهیل بن علی، راسته اصلی محله؛ کوچه شبستری و کوچه سهروردی (راه عمومی فرعی)	معبر سهیل بن علی، راسته اصلی محله؛ کوچه شبستری و کوچه سهروردی (راه عمومی فرعی) و بن بست ها (راه نیمه عمومی)	۱. شبکه دسترسی
عملکرد مذهبی (بقعه سهیل بن علی، دفتر امام جمعه)، عملکرد آموزش عالی (مجتمع هنر و معماری)، آمدوشد (معابر و پارکینگ)	خدماتی تجاری؛ مسکونی (بازارچه، آب انبار، کاروانسرا، حمام)؛ مذهبی (بقعه و مسجد) آمدوشد (گذرها و معابر محله)	۲. عناصر اصلی کاربری و عملکردها
راسته اصلی محله و معابر عمومی، بقعه و مسجد سهیل بن علی، پارکینگ	راسته اصلی و معابر عمومی محله، کاروانسرا، بقعه و مسجد سهیل بن علی؛ حمام؛ بازارچه	۳. عرصه ها یا قلمروهای عمومی
بقعه سهیل بن علی، مجتمع هنر و معماری، دفتر امام جمعه	بقعه سهیل بن علی و کاروانسرا	۴. توده های سنگین، وسیع ساختمانی
بقعه، فضاها و عناصر بارز محله، دفتر امام جمعه؛ مجتمع هنر و معماری	بقعه، آب انبار، فضاها و عناصر بارز محله	۵. عناصر و اجزای نمادین
معابر عمومی؛ بقعه، پارکینگ، دفتر امام جمعه، مجتمع هنر و معماری	راسته اصلی و معابر عمومی محله، بقعه و مسجد سهیل بن علی؛ حمام؛ آب انبار و بازارچه	۶. فضاها و پراستفاده



- ۱. معبر عمومی اصلی
- ۲. معبر نیمه عمومی
- ۳. معبر عمومی فرعی
- ۴. عرصه خصوصی واحدها
- ۵. عرصه عمومی خدمات

در این ساختار، شبکه دسترسی ساخت اصلی و سایر کاربری‌ها ساخت غیراصلی و عناصر پرکننده تعریف شده‌اند (ت ۲ و ۶). در استخوان‌بندی محله با تعریف عرصه‌های عمومی، نیمه‌عمومی و خصوصی با سلسله‌مراتب مشخص، ساختار محله را مجموعه‌ای مرکب از یک ستون فقرات و شبکه‌ای به هم پیوسته از کاربری‌ها و عرصه‌های مختلف، که محله را در کلیت آن انسجام بخشیده، تعریف کرده است (ت ۵ و ۷).



۱. بقعه سهیل ابن علی
۲. مسجد سهیل ابن علی
۳. بازارچه قدیمی
۴. آب‌انبار سهیل ابن علی
۵. حمام سهیل ابن علی
۶. منزل شهید صدوقی
۷. دفتر امام جمعه
۸. خانه پاسدار
۹. خانه استوار یزدی
۱۰. خانه کرمانی
۱۱. خانه پیرنیا
۱۲. خانه رسولیان
۱۳. خانه قاضی نصب
۱۴. بارانداز و کاروانسرا
۱۵. تیمچه رسولیان
۱۶. خانه مودت
۱۷. خانه مؤمنی
۱۸. خانه دکتر بوتربابی
۱۹. خانه پهلوان نصیر

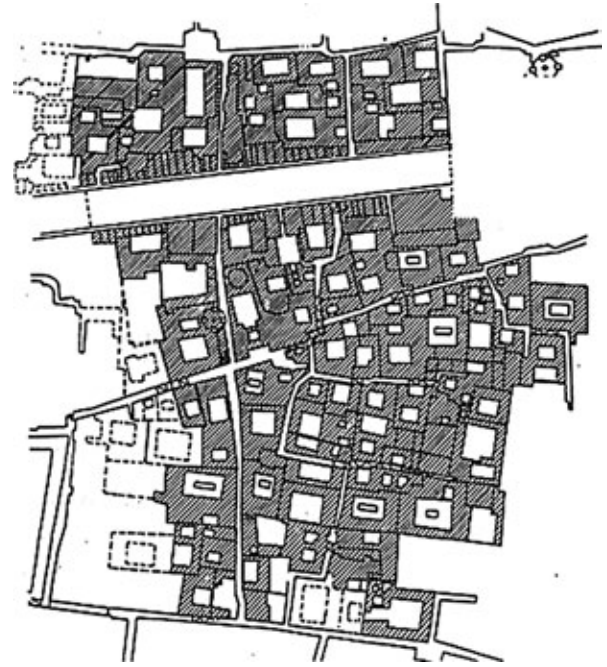
ت ۶ محل قرارگیری عناصر استخوان‌بندی محله سهیل بن علی در ساختار محله؛ مأخذ: همان، ۶۴

تدقیق در آن از یک سو و ارتباط با جامعه از سوی دیگر، می‌توان در آن آموزش را بخشی از زندگی دانشجوی قرار داد و با طرح محیط و مکان، به منزله موضوعی از آموزش، کیفیاتی را ایجاد کرد که، در کالبد دستگاه آموزش عالی دمیده شود و زمینه‌ساز تقرب به الگوی خاصی از آموزش ریشه‌دار در فرهنگ و تمدن این سرزمین باشد.

با دو دهه حضور دانشکده در متن شهر، زمینه ارتباط بین دانشجویان و بخش‌های فعال بافت قدیم، کوچه‌ها، گذرها و بناهای باارزش آن فراهم آمده و امکان استفاده از قابلیت‌های آموزشی مهیا شده است.

مقیاس انسانی فضاها، درون‌گرایی و محصوریت آن‌ها و همچنین اصالت و برتری فضاها، حضور و حیاط‌ها بر فضاها، عبور، سبب گشته ویژگی‌های اجتماعی خاصی در این مجموعه پدید آید. به گونه‌ای که روابط اجتماعی رسمی و سازمانی به صورت روابط گرم و صمیمی شده و نوعی حس حضور در یک خانواده بزرگ و یک نهاد اجتماعی آشنا فراهم آمده است. بررسی تجربه حضور دانشکده در کالبد و فضای شهری گذشته نشان‌دهنده برخی ویژگی‌های حسی ملموس و قابل درک است. به طور مثال، ویژگی‌هایی همچون محصوریت و درون‌گرایی کالبدی موجب ایجاد امنیت روانی مناسب و محیطی آرام، فارغ از دغدغه‌های روزمره برای فعالیت‌های علمی و هنری شده است. این ویژگی‌ها با ایجاد حس خاطره‌انگیزی، حس در خانه بودن، حس حضور و آرامش، حس گرمی و صمیمیت، حس در جمع بودن، حس فضای آشنا، و حس هویت، باعث تعلق خاطر افراد نسبت به مکان شده، به گونه‌ای که «پذیرش قریب به اتفاق دانشجویان نسبت به فضاها، مجموعه به حدی است که، که ایشان دچار نوعی تعصب و عرق خاطر شده‌اند و این خود نشان‌دهنده روح معماری غرورانگیز و افتخارآمیز حاکم بر بناها و میزان موفقیت این چنین تغییر عملکردی است».^{۷۱}

بررسی ویژگی‌های دانشکده در پاسخ‌گویی به خواسته‌های آموزش نشان می‌دهد که، اگرچه تا کنون این مجموعه در بعد



تجربه دو دهه حضور «دانشکده هنر و معماری» در محله

دانشکده هنر و معماری دانشگاه یزد، یکی از اولین دانشکده‌های معماری تأسیس شده در خارج از تهران، کار خود را با بیست نفر دانشجو در مهرماه سال ۱۳۶۸ آغاز کرد. ویژگی‌های آموزش هنر و معماری از یک سو و قابلیت‌ها و ویژگی‌های بافت قدیم شهر یزد از سوی دیگر، اندیشه استقرار این مدرسه تازه تأسیس را در مکانی همسو با ویژگی‌های آموزشی موجب شد.

حضور دانشکده هنر و معماری در بخشی از بافت قدیم، در یک محله با ساختار فضایی و کالبدی باارزش یک تجربه منحصر به فرد در احیای کالبد گذشته و فراتر از اهداف نظام آموزش عالی معاصر است و به دنبال رسیدن به کیفیاتی است که در چهارچوب این نظام و برنامه‌ریزی آموزشی نمی‌گنجد و می‌تواند تعلیم و تربیت را در یک مدرسه معماری ارتقا بخشد.

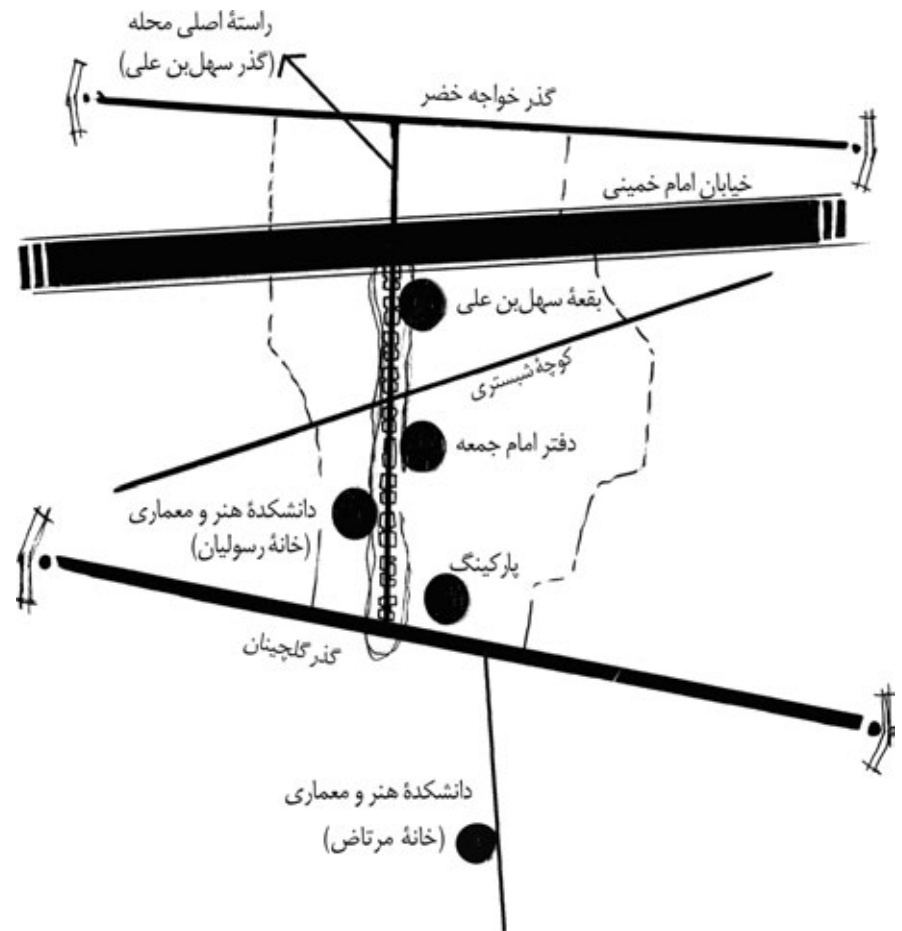
بر اساس حضور و قرابت این مکان با معماری سنتی و

۷۱. فریبرز کریمی، «فضای آموزش معماری- معیارهای انتخاب»، ص ۱۷۶.

ت ۷. نظام پر و خالی و شبکه دسترسی در محله سهل بن علی؛ مأخذ: همان، ص ۶۲.

کیفی و کمی عملکرد مطلوبی نداشته، لیکن از بعد «مکان استقرار»، این مجموعه توانسته است، ضمن قرار دادن آموزش در جریان زندگی مستمر دانشجویان و در ارتباط با جامعه، خود معماری و کالبد موجود را موضوع آموزش قرار دهد، به گونه‌ای که دانشجویان می‌توانند بر اساس تجربه‌های قبلی و حساسیت‌های آموزشی به شناخت عمیقی از مکان در یک فرایند تجربه‌درونی و مستقیم دست یابند و از این طریق نقش ویژه محیط در کنار سایر عوامل مؤثر بر آموزش پیدا و اهداف آموزش برآورده می‌شود. از این رو به جای محور قرار گرفتن کلاس و مدرسه برای

ت ۸. موقعیت استقرار مجتمع در محله (وضع موجود)؛ مأخذ: همان، ص ۷۲.



آموزش، محیط و فضای شهری مرکز یادگیری می‌شود و محوریت می‌یابد و محیط آموزش به چهاردیواری مدرسه ختم نمی‌شود، بلکه پایگاهی برای بهره‌گیری از قابلیت‌های آموزشی بافت قدیم می‌گردد. (ت ۸)

همچنین به لحاظ حساسیت آموزش‌گیرنده، به دلیل تجارب قبلی و اهداف آموزشی، معلم نیز در روند انتقال مفاهیم می‌تواند از قابلیت‌های برانگیزاننده محیط و مصادیق عینی آن بهره‌جوید. در این فرایند دانش نظری با پدیده‌های واقعی همراه می‌شود و محیط آموزش به کارگاهی عینی و عملی تبدیل می‌گردد.

این تجربه نشان می‌دهد که، ویژگی‌های معماری گذشته و روح دمیده‌شده در آن و ارزش‌های مکانی توانسته است موفقیتی نسبی را در احیای کالبد ایجاد کند. به نظر می‌رسد که، با توجه به تأثیر عوامل حسی و کیفی در تعلق خاطر به مجموعه، می‌توان با شناخت عوامل مؤثر، در تقویت کیفیات حسی، ویژگی‌های مکان را در تحقق کیفیت‌هایی مثل «حس مکان» و «هویت بخشی» و «تمرکز اجتماعی» ارتقا بخشید. توجه به این قابلیت محیط، به منزله عامل تصحیح و برطرف کردن واکنش‌های حسی منفی موجود نسبت به کارایی مجتمع، می‌تواند زمینه مناسبی را برای اصلاح و تحقق ویژگی‌های یک مجموعه دانشگاهی فراهم آورد.

کارایی الگوی محله در طرح مدرسه- محله

باتوجه به ویژگی طراحی پردیس‌های دانشگاهی از یک سو و قابلیت‌های «الگوی» محله از سوی دیگر، می‌توان فواید زیر را در استفاده از الگوی محله برای سازمان‌دهی ساختار مدرسه هنر و معماری برشمرد:

۱. مقیاس مناسب محله و تناسب آن با مدرسه هنر و معماری.
۲. امکان هویت‌سازی و تقویت حس تعلق خاطر به مکان، تمرکز اجتماعی و ایجاد حس امنیت.
۳. تعریف سلسله‌مراتبی عرصه‌های درونی و بیرونی.
۴. قابلیت کنترل و نظارت در یک حریم ذهنی و عینی و

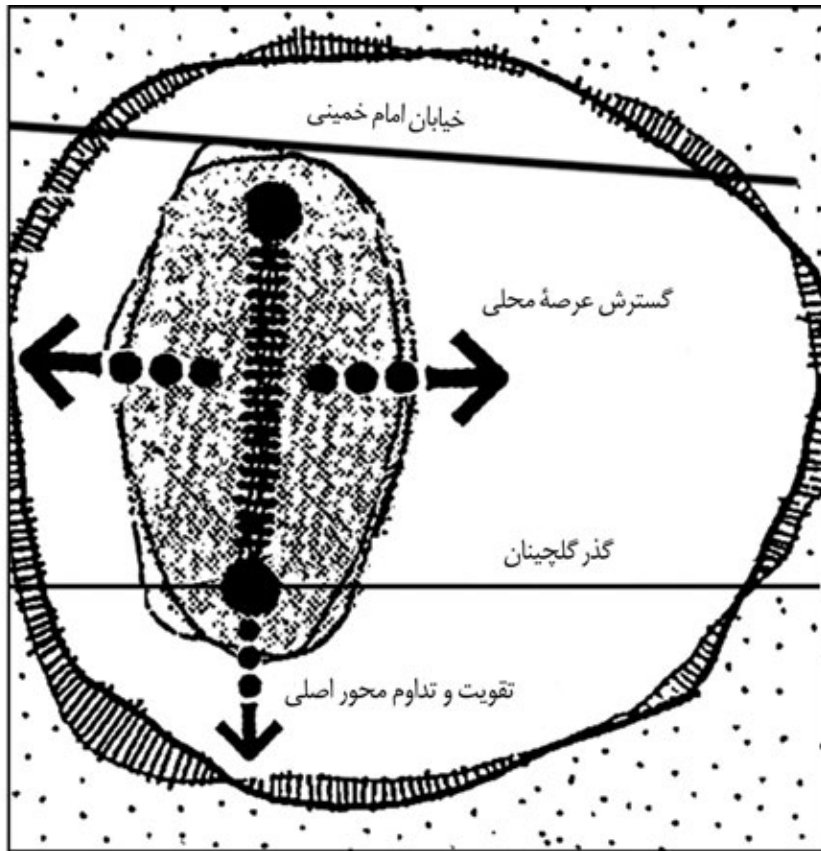
بر شبکه دسترسی و عناصر کالبدی محله و کاربری‌های مدرسه هنر و معماری، دو عنصر اصلی در ساختار طرح و برای انطباق این دو با یکدیگر، عرضه می‌گردد.

در این ساختار، راسته اصلی، ستون فقرات استخوان‌بندی محله، با حضور سلسله‌مراتبی فضاها و استقرار عملکردهای عمومی در مجاور آن می‌تواند الگویی خطی-متمرکز را شکل دهد. در این الگو فضاهای ارتباطی و دسترسی از محور اصلی و مکان تمرکز خدمات و کاربری‌های عمومی شروع می‌شود و با شریان‌های ارتباطی موجود یا جدید، که بر اساس الگوی استخوان‌بندی محله شکل می‌گیرد، در توده‌های کالبدی و عناصر بینابینی محله گسترش خطی می‌یابد و بدین ترتیب با برقراری تعادل و عدالت در دسترسی

۷۲. ماتیو کارمونا و دیگران، همان، ص ۲۳۴.

ت ۹. الگوی کلی برای مداخله در محله و توسعه مدرسه به منظور تحقق الگوی «مدرسه-محله»: مأخذ: همان، ص ۱۷۹.

گسترش عرصه آموزشی



امکان ایجاد مدیریت واحد.

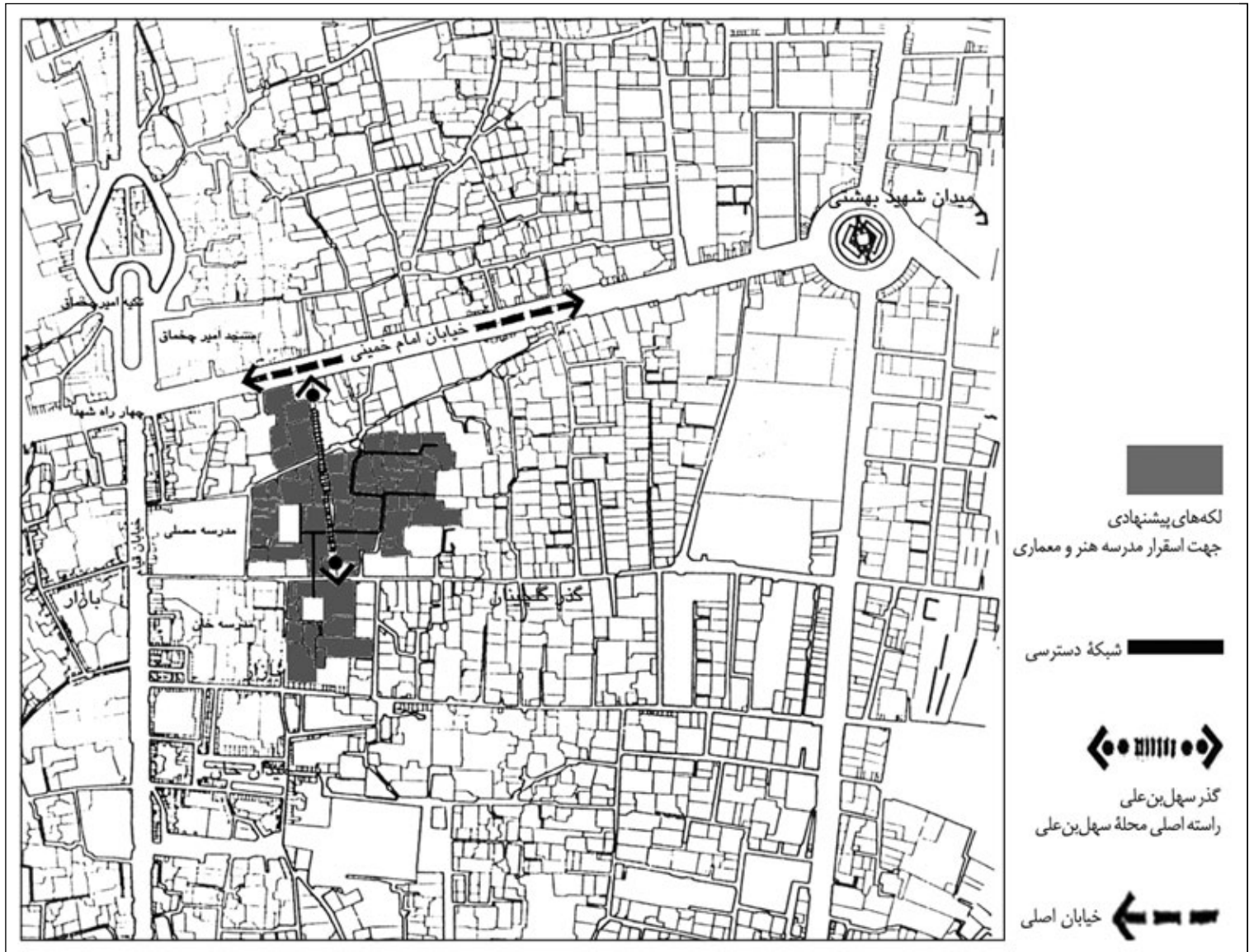
۵. تعریف یک نهاد اجتماعی نیمه‌مستقل و خودگردان.
۶. تعریف و تقویت اشتراک‌های اجتماعی و تشابه‌های درون مجموعه‌ای.
۷. تقویت عوامل حسی مطلوب مثل حس «محله ما» و گرمی و صمیمیت.
۸. امکان تعریف مرز و قلمرو. «وجود مرز و لبه مشخص موجب تقویت روابط اجتماعی و عملکردی می‌شود و حس تعلق به مکان به دنبال تعریف یک ناحیه مشخص ایجاد می‌شود»^{۷۲}.
۹. امکان حصول کیفیت‌هایی همچون محصوریت، تعریف لبه و مرکز، نشانه و مناظر خاطره‌انگیز.
۱۰. ایجاد بستری مناسب برای توسعه پایدار.

تبیین انگاره «مدرسه-محله»

با توجه به قابلیت‌های الگوی محله از یک سو و خواسته‌های مدرسه هنر و معماری از سوی دیگر، محله، به مثابه جزئی از ساختار اجتماعی و کالبدی شهر، می‌تواند، با تجدید سازمان استخوان‌بندی از طریق توان‌بخشی، نیازهای فعالیتی مدرسه هنر و معماری را برآورده کند و عرصه مناسبی برای حضور مدرسه در شهر و در تعامل سلسله‌مراتبی با سایر عرصه‌های زندگی شهری باشد.

با توجه به مطالب بالا می‌توان راه‌حل پیشنهادی برای احیای محله و تحقق حضور مدرسه هنر و معماری در آن را، به طور کلی ادغام و برقراری پیوندی هماهنگ بین «الگوی» ساختار کالبدی محله و ساختار عملکردی مدرسه هنر و معماری بیان کرد. این راه‌حل برای باززنده‌سازی عناصر کالبدی استخوان‌بندی محله و فضای شهری آن و تحریک رشد محله از درون پیشنهاد می‌گردد. بر اساس این انگاره می‌توان الگوی رشد و توسعه را بر اساس تجدید سازمان استخوان‌بندی محله مطرح کرد. این الگو با تأکید

به سطوح و عناصر کالبدی، سلسله‌مراتبی از شبکه‌های ارتباطی، درگیر با کاربری‌ها و فعالیت‌های پیشنهادی، فراهم می‌شود (ت ۹). احیای مجدد راسته اصلی محله و تداوم این محور و انشعاب متعادل آن در محله یکی از اقدامات اصلی برای رشد محله از درون است که، با توجه به نقش مسیرهای حرکتی و توده‌های ساختمانی در ترکیب استخوان‌بندی اصلی طرح صورت می‌پذیرد (ت ۱۰). این رویکرد الگویی در مداخله و نیز شناسایی بناهای باارزش و قابلیت‌های آن در پذیرش فعالیت‌های مدرسه هنر



روابط متنوع و معمارانه‌ای داشته باشد و با حداکثر استفاده از قابلیت‌ها و پتانسیل‌های محله، موازنه مناسبی بین ساختار کالبدی محله و ساختار عملکردی مدرسه هنر و معماری برقرار کند و بدین سان محله را پویا و سازگار کند و با ایجاد مجموعه‌ای همگن حس «محله ما» و تعلق خاطر را تقویت و واحدی آرمانی- اجتماعی را خلق کند، به طوری که دانشجویان در آن، با حضور مستمر در معماری و فضای شهری گذشته، به اهداف آموزشی در محیطی امن و در تعامل با جامعه دست یابند. ضمن اینکه رابطه بین مدرسه- محله و بافت مسکونی را

و معماری سبب می‌گردد تا، عناصری، که هنوز پا برجاستند، احیا و تقویت و عناصری که از بین رفته یا در حال فرسایش رها مانده‌اند مرمت یا بازسازی شوند.

با جانشینی سلسله‌مراتبی فعالیت‌های مدرسه هنر و معماری، بر اساس تقسیمات کالبدی موجود در مجاورت شبکه‌های دسترسی، کاربری‌ها به هم پیوند داده می‌شوند و با برقرار کردن ارتباط بین عناصر اصلی محله و در هم تنیدن آن‌ها با شبکه ارتباطی، «ساختار طرح» صورت می‌گیرد.

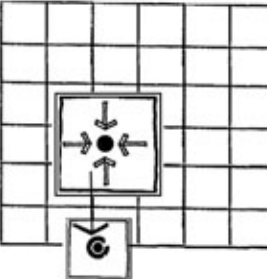
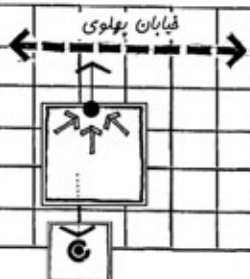
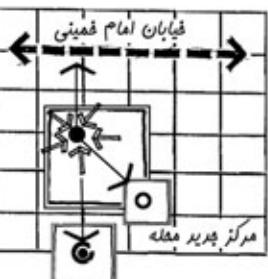

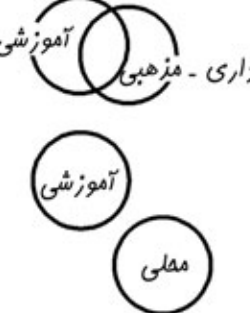

این الگو همچنین تقسیمات کالبدی و عرصه‌بندی‌های ایجادشده توسط ساختار گذشته محله را مبنای تعریف عرصه‌های مورد نیاز در ساختار عملکردی طرح قرار می‌دهد.

نتیجه‌گیری

حضور مدرسه هنر و معماری دانشگاه یزد در محله سهل بن علی برای نیل به اهداف احیای بافت تاریخی و بهره‌برداری از کیفیت‌های آموزشی مکان، با رویکرد توسعه درون‌زای بافت، مد نظر است.

فرضیه تحقیق بر این اصل استوار بود که، «می‌توان الگوی مدرسه- محله را برای حضور معنادار مدرسه هنر و معماری در محله و احیای آن محقق کرد». باتوجه به مزایای الگوی محله و همچنین قابلیت‌های سازمان استخوان‌بندی محله سهل بن علی و موقعیت مکانی و مقیاس آن برای پذیرش فعالیت‌های آموزش هنر و معماری و همچنین با توجه به تجربه دوده حضور دانشکده در محله و بررسی‌های صورت‌گرفته، می‌توان این فرضیه را تایید کرد. از این رو مدرسه- محله مکانی است با تمام فعالیت‌های متنوع و ماهیت عملکردی یک مجتمع آموزشی هنر و معماری، و در عین اینکه یک مجموعه فرهنگی، آموزش عالی مستقل است، با ساختار کالبدی یک محله سنتی ادغام می‌شود و سبب احیای مجدد و تجدید سازمان استخوان‌بندی آن می‌گردد. این در بهترین حالت می‌تواند تعریف مجموعه‌ای باشد که در عین کارایی، وحدت کالبدی، و کیفیت فضایی، با طرحی انعطاف‌پذیر،

ت ۱۱. مقایسه ویژگی‌های مدرسه- محله، محله سنتی و محله وضع موجود؛ مأخذ: همان، ص ۲۰۷.

 <p>مرکز شهر قدیم</p>	 <p>مرکز شهر قدیم</p>	 <p>مرکز شهر قدیم</p>
<p>محله سنتی: نیمه مستقل - درون‌نگرا - در ارتباط با مرکز شهر قدیم</p>	<p>محله جدید: فیر مستقل - پرونگرا - در ارتباط با سیستم شهر جدید و ارتباط ضعیف با مرکز شهر قدیم</p>	<p>مدرسه - محله: نیمه مستقل - درون‌نگرا - در ارتباط با سیستم شهر جدید - مرکز شهر قدیم - محله و مرکز محله جدید</p>
		
<p>تفکیک کامل حوزه‌ها با عرصه‌بندی و سلسله مراتب مشخص</p>	<p>تداخل و انفکاک حوزه‌های فعالیت بدون عرصه‌بندی و سلسله مراتب مشخص</p>	<p>همپوشانی بین حوزه‌های محلّی و آموزشی با سلسله مراتب و عرصه‌بندی تعریف شده</p>

می‌توان با تعریف سلسله‌مراتب مشخص عملکردی و کالبدی و تعریف فضاهای حد واسط و با تعریف مرکز محله‌ای مشترک تقویت کرد. (ت ۱۱)

توجه به تعامل مدرسه- محله با بافت شهری و زندگی مردم از ارکان اصلی و بسیار مهم در تحقق این ایده است،

منابع و مأخذ

اخوت، محمدرحیم (مهندسین مشاور پلشیر). «انعطاف، تنوع، و پویایی در فضاهای دانشگاهی»، در معمار، ش ۲۱ (۱۳۸۲)، ص ۱۶-۲۳.

ادواردز، برایان. معماری دانشگاه، ترجمه حمیدرضا عظمتی و محمد باقری، تهران: هنر و معماری، ۱۳۸۵.

ایبل، کریس. «آموزش معماری در کشورهای در حال توسعه»، ترجمه فرزین فردانش، در رواق، ش ۲ (۱۳۷۸)، ص ۴۱.

الکساندر، کریستوفر. زبان الگو: شهرها، ترجمه رضا کربلایی نوری، تهران: مرکز مطالعاتی و تحقیقاتی شهرسازی و معماری، ۱۳۸۷.

برق جلوه، شهیندخت. «برنامه‌شناسایی و تحلیل محیط‌های کالبدی»، در هنرهای زیبا، ش ۱۹ (پاییز ۱۳۸۳)، ص ۳۹-۴۸.

ترنر، تام. شهر همچون چشم‌انداز، ترجمه فرشاد نوریان، تهران: شرکت پردازش و برنامه‌ریزی شهری، ۱۳۷۶.

حیبی، محسن و ملیحه مقصودی. مرمت شهری، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۸۱.

حیبی، محسن. «چگونگی الگوپذیری و تجدید سازمان استخوان‌بندی محله». در هنرهای زیبا، ش ۱۳ (بهار ۱۳۸۲)، ص ۳۲-۳۹.

سلطانزاده، حسین. تاریخ مدارس ایران، تهران: آگاه، ۱۳۶۴.

عزیزی، محمدمهدی. «محله مسکونی پایدار: مطالعه موردی نارمک»، در هنرهای زیبا، ش ۲۷ (پاییز ۱۳۸۵)، ص ۳۵-۴۶.

غروی الخوانساری، مریم. «ارزیابی کیفی مجموعه پردیس مرکزی دانشگاه تهران»، در هنرهای زیبا، ش ۳۵ (پاییز ۱۳۸۷)، ص ۷۵-۸۴.

_____ . «نگاهی به انگاره محله و پیشنهاد یک راهکار»، در صفه، ش ۴۳ (پاییز و زمستان ۱۳۸۵)، ص ۱۸-۲۹.

غفاری، علی. «طراحی دانشکده هنر و معماری در بافت قدیم بوشهر». در آبادی، ش ۴۹ (۱۳۸۵)، ص ۶۶-۸۳.

که در صورت مطالعه، شناخت، و برنامه‌ریزی نظام‌مند، می‌تواند سبب ارتقای کیفیت سرزندگی و پویایی در بافت شهری اطراف گردد. رسیدن به این مهم، مستلزم ارتباط تنگاتنگ برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری، و اقدامات عملی و پژوهشی برای بافت شهری و مدرسه هنر و معماری است.

کارمونا، ماتیو و همکاران. مکان‌های عمومی فضاهای شهری، ترجمه فریبا قرائی و دیگران، تهران: دانشگاه هنر، ۱۳۹۱.

کریمی، فریبرز. «فضای آموزش معماری- معیارهای انتخاب»، در مجموعه مقالات دومین همایش آموزش معماری: بررسی چالش‌ها، جستجوی راهکارها، تهران: نگاه امروز، ۱۳۸۲، ص ۱۷۱-۱۷۸.

لنگ، جان. آفرینش نظریه معماری: نقش علوم رفتاری در طراحی محیط، ترجمه علیرضا عینی‌فر، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۱.

_____ . طراحی شهری، ترجمه سیدحسین بحرینی، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۶.

لینچ، کوین. تئوری شکل شهر، ترجمه سیدحسین بحرینی، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۷.

مدنی‌پور، علی. فضاهای عمومی و خصوصی شهر، ترجمه فرشاد نوریان، تهران: سازمان فناوری اطلاعات و ارتباطات شهرداری تهران، ۱۳۸۹.

مندگاری، کاظم. محیط و آموزش معماری، دوره دکترای دانشگاه تهران، درس مبانی نظری شکل‌گیری فضا، تهران: دانشکده هنرهای زیبا دانشگاه تهران (منتشر نشده)، ۱۳۸۰.

میروکیلی، مسعود. مدرسه- محله هنر و معماری یزد: انگاره مقدماتی طرح راهبردی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه یزد، ۱۳۸۶.

ندیمی، حمید. «جستاری در فرایند طراحی»، در صفه، ش ۲۹ (پاییز و زمستان ۱۳۷۸)، ص ۹۴-۱۰۳.

Alexander, Christopher. *The Oregon Experiment*, Oxford University Press, 1975.

Turner, Paul Venable. *Campus: An American Planning Tradition*, Massachusetts: The MIT Press, 1987.