

■ **A Survey of the Application of Grounded Theory Methods for Understanding Aspects of Design Subject in Architectural Education; the Case of 'Eivan'**
Elham Bakhtiari Manesh, PhD

Assistant Professor, Faculty of Engineering , Razi University, Kermanshah

The present research studies the use of Grounded Theory methods in architectural education. The question here is whether the application of these methods can improve students' comprehension of the design subject. The study is based on analysing an exercise based on these methods and focused on the 'eivan'. It pursues an applied objective using a descriptive analytical method. It starts with analysing contents of the literature extracting their relevant aspects, and then moves on to present and analyse an exercise designed to use Grounded Theories methods. A comparison is then made between students' initial perceptions about the eivan with their post-exercise perceptions to measure potentials of the application of Grounded Theories in architectural education. The results show that this method help students expand, correct and make accurate their perceptions, thereby approaching more key aspects of the subjects.

Keywords: Design aspects, Design subject, Grounded Theories, Architectural education, Eivan.

بررسی کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای برای فهم وجوه موضوع طراحی، در آموزش معماری نمونه موردی: فهم فضای ایوان

الهام‌بختاری‌منش^۱

دریافت: ۳۱ شهریور ۱۳۹۹
پذیرش: ۲۰ دی ۱۳۹۹
(صفحه ۲۰-۵)

استادیار دانشکده فنی مهندسی، دانشگاه رازی

کلیدواژگان: وجوه، موضوع طراحی، نظریه زمینه‌ای، آموزش معماری، ایوان.

چکیده

در پژوهش حاضر کاربرد روش‌های مطرح در یکی از انواع راهبردهای پژوهش، یعنی نظریه زمینه‌ای، در شناخت موضوع، در حیطه آموزش معماری بررسی می‌شود. سؤال این است که «آیا کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای می‌تواند در جهت ارتقای فهم دانشجویان از موضوع طراحی در کارگاه‌های آموزش معماری کارآمد باشد؟». هدف آن است که با استفاده از این روش‌ها، توانایی دانشجویان در عبور از ذهنیت‌های قبلی‌شان از یک موضوع افزایش یابد و بتوانند به شناخت جامع‌تری از موضوع برسند. این بررسی در قالب تحلیل یک تمرین بر مبنای استفاده از روش‌های مذکور و بر محور فهم مصداقی فضای ایوان طراحی و پیگیری خواهد شد. روش، از حیث هدف، کاربردی و از لحاظ محتوا، توصیفی-تحلیلی و بر مطالعات کتابخانه‌ای و میدانی استوار است. در بخش اول با تحلیل محتوای منابع مکتوب سعی می‌گردد راهکارهای فهم وجوه موضوعات در نظریه زمینه‌ای استخراج شود. در بخش دوم یک تمرین عرضه و بررسی می‌گردد که مراحل آن به منظور به‌کارگیری روش‌های مذکور طراحی شده است. از خلال مقایسه تصور اولیه دانشجویان از ایوان با تصور ثانویه‌ای که بعد از انجام تمرین از این فضا برای آن‌ها شکل می‌گیرد، کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای در آموزش معماری امکان‌سنجی می‌شود. نتایج نشان می‌دهد تصور دانشجویان از موضوع، بعد از کاربرد روش‌های مذکور، بسط یافته و تصحیح و تدقیق شده است. به طوری که توانست‌اند به وجوه اصلی‌تر موضوع دست یابند.

مقدمه

رابطه‌ای دوسویه میان فهم مسئله طراحی و عرضه راه حل بهینه وجود دارد.^۲ اما بدساختار بودن^۳ مسئله طراحی فهم آن را دشوار می‌کند. به همین دلیل طراحان در شروع طراحی، با گزینش ویژگی‌هایی از مسئله، که مهم‌تر به نظر می‌رسد، آن را برای خود بازتعریف می‌کنند.^۴ مهارت طراح در جامع دیدن مسئله و تشخیص ویژگی‌های اصلی آن از مهم‌ترین کلیدهای موفقیت او در طراحی است. در این مسیر تأثیر پیش‌انگاشته و ذهنیات طراح گریزناپذیر است؛ اما گاه خود این پیش‌فرض‌ها دامی در جهت احراز شناخت ویژگی‌های اساسی می‌شوند.^۵ دشواری در کشف جوانب گوناگون و ویژگی‌های اصلی مسئله مختص به حوزه طراحی نیست و در هر شناختی رخ می‌دهد.^۶ راه بیرون آمدن از این موقعیت افزایش «توانایی اندیشیدن به راه‌های تازه برای دیدن مسئله و پی بردن خلاقانه به حدود مسئله»^۷ است. یکی از حوزه‌هایی، که از نظر نیاز به خلاقانه دیدن موضوع^۸، به طراحی شبیه است، «پژوهش کیفی»^۹ و به‌طور خاص «نظریه زمینه‌ای»^{۱۰} است.^{۱۱} مبنای پژوهش کیفی بر پیچیده دانستن



1. e.bakhtiari@razi.ac.ir

۲. برایان لاوسون، طراحان چگونه می‌اندیشند، ص ۱۳۷ و ۱۳۹.

3. ill-structured

۴. فرهاد شریعت راد و حمید ندیمی، «قاب‌بندی مسئله: راه طراحانه رویارویی با مسئله طراحی»، ص ۵.

۵. لاوسون، همان، ص ۲۷۰
6. J. Corbin & A. Strauss, *Basics of Qualitative Research*, p. 95.

۷. شریعت راد و ندیمی، همان، ص ۱۵.
۸. در اینجا منظور معنای عام واژه «موضوع» معادل subject است، نه لزوماً موضوع طراحی.

۹. پژوهش کیفی گونه‌ای از روش‌های پژوهش است که در آن داده‌های جمع‌آوری‌شده از طریق مشاهده، مصاحبه، و غیره در مراحل توسط پژوهشگر سازمان‌دهی و تفسیر می‌شوند تا در نهایت ارتباط جدیدی میان مقولات برقرار و نظریه‌ای تولید شود (انسلم استراوس و جولیت کریین، مبنای پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ص ۳۳).

پرسش‌های تحقیق

– آیا کاربرد روش‌های نظریه‌ زمینه‌ای می‌تواند در جهت ارتقای فهم دانشجویان از موضوع طراحی در کارگاه‌های آموزش معماری کارآمد باشد؟

۱۰. زمانی که در یک پژوهش کیفی «نظریه‌ نهایی مستقیماً از داده‌هایی استخراج شده باشد که در جریان پژوهش به صورت منظم گرد آمده و تحلیل شده‌اند، آن نظریه را زمینه‌ای می‌نامند» (استراوس و کربین، همان، ص ۳۴).

۱۱. استراس و کربین با بررسی در حوزه تحقیق کیفی متوجه شدند که معمولاً پژوهشگران در رسیدن به دیدی واقعی و جامع و در نتیجه تحلیلی درست از موضوع پژوهش موفقیت چندانی ندارند؛ زیرا با ذهنی انباشته از فرضیات و تجارب پیشین به پژوهش وارد می‌شوند، درحالی که خود از این امر آگاه نیستند (Ibid, p. 75).

۱۲. همان، ص ۲۸.

۱۳. همان جا.

۱۴. همان، ص ۳۴.

15. Ibid, p. 76.

16. properties

17. dimentions

۱۸. آزاده لک، «کاربرد نظریه‌ زمینه‌ای در پژوهش طراحی شهری»؛ محمدعباس زاده و ابراهیم حسین پور، «کاربرد تقلید در پژوهش‌های کیفی (با تأکید بر رویکرد نظریه‌ زمینه‌ای)»، ص ۱۴۷.

پدیده‌ها و دشواری در درک عمق معنای آن‌هاست.^{۱۲} در نتیجه این نوع پژوهش ماهیتاً توأم با حدی از ابهام و مبتنی بر تفسیرهای ذهنی پژوهشگر است.^{۱۳} در میان انواع روش‌های کیفی پژوهش، «نظریه‌ زمینه‌ای» بیش از همه از این ماهیت مبهم برخوردار است؛ «در این روش پژوهشگر کار خود را با نظریه‌ای که از قبل در ذهن دارد شروع نمی‌کند، بلکه می‌گذارد تا نظریه از درون داده‌هایی که گرد می‌آورد، پدیدار شود»^{۱۴}. در اینجا هم برای کشف موضوع نیاز به عبور از پیش‌انگاشته‌ها و رفتن به ورای آن‌هاست.^{۱۵} در همین حوزه به منظور «گشوده» شدن ذهن و فهم معانی «ممکن» و «محتمل» از موضوع و وجوه^{۱۶} و حدود^{۱۷} آن راهکارهایی پیشنهاد شده است. در این صورت این سؤال پیش می‌آید که «آیا می‌توان این راهکارها را در مرحله شناخت، که یکی از مراحل طراحی است، به کار برد؟» این سؤال درباره هر دو بخش اصلی مسئله طراحی یعنی موضوع و بستر طرح می‌تواند بیان شود؛ اما به ضرورت تحدید پژوهش، در اینجا تمرکز بر شناخت موضوع است. سؤال این است که «آیا کاربرد روش‌های نظریه‌ زمینه‌ای می‌تواند در جهت ارتقای فهم دانشجویان از موضوع طراحی در کارگاه‌های آموزش معماری کارآمد باشد؟». برای یافتن پاسخ سؤال فوق، پژوهش حاضر از سه بخش تشکیل شده است: در بخش اول، روش‌های عرضه‌شده در نظریه‌ زمینه‌ای برای فهم وجوه و حدود موضوع آورده می‌شود. در بخش دوم تجربه به‌کارگیری این روش‌ها در کارگاه درک و بیان محیط در قالب تمرین فهم فضای یک نمونه موردی، یعنی «ایوان»، بیان و نقد می‌گردد. بخش سوم به مقایسه فهم اولیه دانشجویان از ایوان با فهم ثانویه‌ای که پس از انجام تمرین و به کار بستن روش‌های نظریه‌ زمینه‌ای برای آن‌ها شکل گرفته، اختصاص دارد. نتایج این مقایسه به کار آزمودن فرضیه پژوهش می‌آید و در قالب تحلیل و نتیجه‌گیری نهایی بیان خواهد شد.

۱. نظریه‌ زمینه‌ای؛ چارچوب نظری پژوهش

چارچوب نظری پژوهش حاضر نظریه‌ زمینه‌ای است. این رویکرد که یکی از انواع روش‌های پژوهش کیفی است، بر جمع‌آوری داده‌های دست اول از طریق مشاهده، مصاحبه، و غیره در مطالعه‌ای میدانی متکی است. این داده‌ها طی مراحل و روش‌هایی کدگذاری شده و با شکل دادن به یک داستان به منظور ساختاردهی نظری به یک واقعیت (مسئله) و توصیف آن به کار می‌روند.^{۱۸} در این رویکرد

۲. روش پژوهش

پارادایم پژوهش حاضر کیفی است؛ زیرا اعتقاد بر آن است که عوامل بسیاری می‌تواند بر فهم دانشجویان از موضوع طراحی مؤثر باشد. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی است و علاوه بر دروس سال‌های پایه، در کارگاه‌های طراحی معماری و به‌طور خاص در مرحله شناخت موضوع طراحی قابل استفاده است. همچنین روش، به لحاظ محتوا، ترکیبی از مطالعات نظری و مطالعه میدانی است که در قالب توصیفی-تحلیلی تبیین خواهد شد. فرضیه پژوهش مبتنی بر این عبارت است: «راهکارهای طرح‌شده در نظریه زمینه‌ای می‌تواند در حیطه آموزش معماری و در مرحله شناخت موضوع کارآمد باشد و فهم دانشجویان را ارتقا بخشد». به منظور اثبات این فرضیه، پس از رجوع به منابع مکتوب و استخراج راهکارهای نظریه زمینه‌ای و مقایسه آن‌ها با دیگر روش‌های ارتقای خلاقیت، یک تمرین که با استفاده از این راهکارها پیش برده شده است، بخش میدانی پژوهش مورد آزمون را تشکیل خواهد داد. به این ترتیب که با مقایسه تحلیلی ذهنیت دانشجویان از موضوعی خاص (فضای ایوان)، قبل از استفاده از روش‌های نظریه زمینه‌ای، با ذهنیت آن‌ها پس از انجام تمرین، امکان کاربرد و میزان کارآمدی راهکارهای نظریه زمینه‌ای در حوزه شناخت موضوع در آموزش معماری سنجیده می‌شود. در نهایت فرصت‌ها و محدودیت‌های تعریف تمرینات مشابه و کاربرد روش‌های مذکور در قالب نتیجه‌گیری و تحلیل نهایی بیان خواهد شد.

چنان‌که ذکر شد، تمرین مورد تحلیل در این نوشتار دو بخش اصلی دارد. مقایسه نتایج دو بخش مبنای سنجش فرضیه است. بنابراین توضیحاتی درباره چگونگی رسیدن به این نتایج لازم است؛ در هر دو بخش، از نظریه زمینه‌ای برای رسیدن به نتیجه استفاده شده است. هرچند هدف از نظریه زمینه‌ای و روش‌های آن عمدتاً رسیدن به یک نظریه است، در اینجا رسیدن به روایتی از فضای ایوان از نظر دانشجویان در هر یک از دو مرحله ابتدایی

محقق به صورت عینی و تجربی درگیر گردآوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل است و فرایند ایجاد نظریه از همان ابتدای شروع پژوهش تا پایان آن به صورت مداوم ادامه دارد.^{۱۹} روش‌های نظریه زمینه‌ای فرصتی فراهم می‌آورد تا محقق و یا مشارکت‌کنندگان در تحقیق

افکار خود را درباره مسئله‌ای که برایشان اهمیت دارد سامان‌دهی کنند و به ایشان اجازه می‌دهد در مورد مسائلی که برایشان اهمیت دارد به تفکر و تعمق بپردازند و به درک و بینشی تازه نایل آیند.^{۲۰}

در فرایند ساخت و تبیین نظریه زمینه‌ای، داده‌های گردآوری‌شده به مفاهیم^{۲۱} و مقولات تبدیل و در پیوستاری فرایندی به هم متصل می‌شوند. این پیوستار شامل مراحل کدگذاری باز، محوری، و گزینشی است که از سوی استراوس و کربین طرح شده‌اند. کدگذاری به معنای رمزگشایی و تفسیر داده‌ها و شامل نام‌گذاری مفاهیم و تبیین آن‌ها با جزئیات بیشتر به شیوه استقرائی است.^{۲۲} کدگذاری به فرایندی از تحلیل اشاره دارد که از خلال آن مفاهیم مشخص و وجوه و حدود آن‌ها در داده‌ها کشف می‌شوند. به بیان دیگر کدگذاری فرایندی تحلیلی است که طی آن داده‌ها تفکیک، مفهوم بندی، و یکپارچه می‌شوند؛ به گونه‌ای که بتوانند نظریه نهایی را شکل دهند.^{۲۳} هرچند اولین کاربردهای نظریه زمینه‌ای در علوم اجتماعی بوده و این روش در همین حوزه متولد شده است؛ اما جایگاه خود را در دیگر حوزه‌های مطالعاتی علوم انسانی، از جمله پژوهش‌های معماری و طراحی شهری، یافته است. با این حال هنوز این روش در حوزه طراحی معماری و به تبع آموزش معماری متداول نگشته است. چون در فهم هر مسئله طراحی نیاز به استفاده از روش‌هایی است که تا حد ممکن توانایی تفکر واگرا را در دانشجویان افزایش دهند و نیز به آن‌ها در تعمق و تأمل در مسئله کمک کنند، بنابراین به نظر می‌رسد روش‌های نظریه زمینه‌ای در این باره کارآمد باشند.

۱۹. احمد محمدپور، تجربه نوسازی، مطالعه تغییر و توسعه در هورامان با روش نظریه زمینه‌ای، ص ۱۴۲.

۲۰. رشید جعفری و دیگران، «درباره نوستالژیا و معماری؛ تبیین وجوه معماری مبتنی بر نوستالژیا با بهره‌گیری از نظریه زمینه‌ای»، ص ۱۲.

21. concepts

۲۲. نک: استراوس و کربین، همان.

۲۳. رشید جعفری و دیگران، همان‌جا.

۲۴. نک: برایان لاوسون، طراحان چگونه می‌اندیشند.

۲۵. هر چند در تعاریف خلاقیت بر عرضه «راه حل‌های» جدید تأکید می‌شود (بتی ادواردز، طراحی با سمت راست مغز، ص ۳۴)، از آنجا که هر تغییر جهت در اندیشه همان خلاقیت است، به گونه‌ای نو دیدن مسئله و کشف داده‌های جدید هم خلاقیت محسوب می‌شود (برایان لاوسون، همان، ص ۱۷۷)، از طرفی، شناخت خلاقانه زمینه را برای عرضه راه حل‌های بدیع فراهم می‌کند.

و نهایی تمرین به منزله نتیجه کافی است.

در بخش اول مدرس اشتراکات تصاویر و کلماتی را، که دانشجویان دربارهٔ ایوان بیان کرده‌اند، به صورت کدهای باز و محوری استخراج کرده است. به علاوه، در همین مرحله از دانشجویان پرسیده شده که «با حذف چه ویژگی (هایی) از این فضا، ایوان بودن تضعیف می‌شود؟»، پاسخ این پرسش به کدگذاری گزینشی داده‌های اولیه از سوی مدرس و در نتیجه دستیابی به روایت اولیهٔ دانشجویان از ایوان کمک کرده است. در بخش دوم، دانشجویان ضمن استفاده از روش‌های نظریهٔ زمینه‌ای در جمع‌آوری داده‌ها، با کمک مدرس کدگذاری باز و محوری را نیز انجام داده‌اند. کدگذاری گزینشی در اینجا هم توسط مدرس و هم از خلال باید و نبایدهای بیان شده از سوی دانشجویان در پایان تمرین دربارهٔ ایوان به دست آمده است. به کمک این کدها، در نهایت روایت دوم دانشجویان از ایوان، بعد از انجام تمرین،

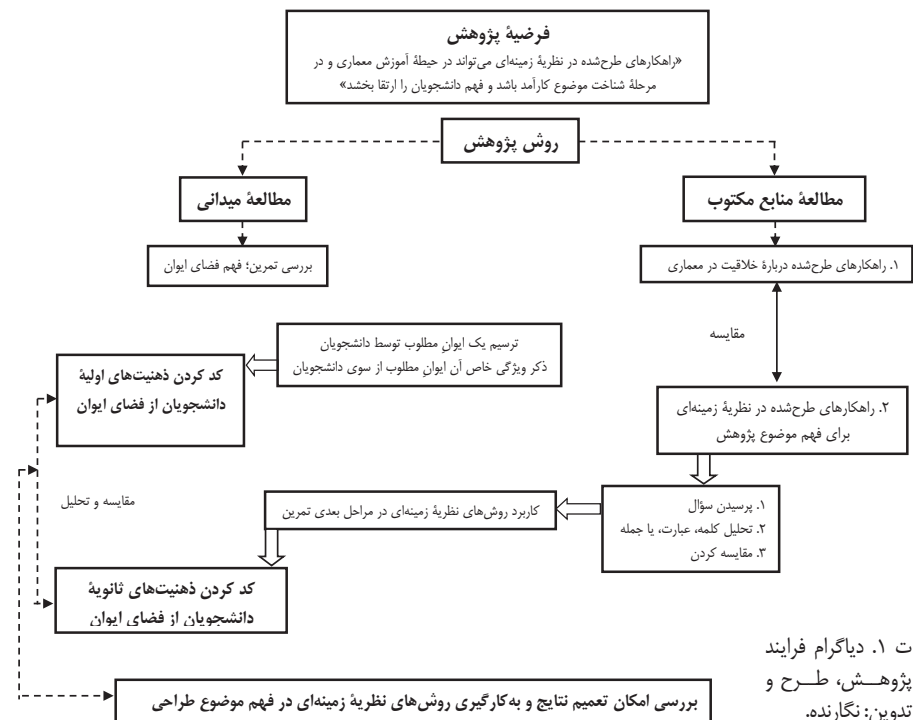
استخراج شده است. روایت اول و دوم در ادامه با یکدیگر قیاس شده‌اند. عوامل مداخله‌گر پژوهش و نحوه کنترل آن‌ها در بخش نتایج حاصل از تمرین به تفصیل شرح داده شده است (ت ۱).

۳. پیشینه پژوهش

لاوسون از جمله مهم‌ترین پژوهشگرانی است که اهمیت شناخت مسئله را در فرایند طراحی روشن کرده و آن را به قدر دستیابی به راه حل مهم دانسته است.^{۲۴} به زعم او، شناخت درست شناخت جامع و به دور از پیش‌داوری است. این گونه شناخت که نیازمند دیدن مسئله از زوایای گوناگون است، شباهت‌های زیادی با مفهوم خلاقیت دارد.^{۲۵}

در پژوهش حاضر که هدف آن آزمودن روشی برای ارتقای فهم دانشجویان از موضوع طراحی است، دو دسته منبع قابل ارجاع است. اول منابعی که به‌طور عام به طرح راهکارهای تقویت خلاقیت اختصاص دارند. دوم منابعی که در آن‌ها به‌طور خاص راهکارهایی را در جهت شناخت بهتر موضوع طراحی عرضه کرده‌اند.

از میان راهبردهایی که آنتونیداس به منظور افزایش خلاقیت عرضه کرده، بهره‌گیری از «استعاره»، «پارادوکس»، «ابهام ازلی»، رجوع به «شعر و ادبیات»، و «چندفرهنگی» به شناخت خلاقانه هم کمک می‌کنند. استفاده از استعاره به این معناست که برای روشن شدن یک موضوع آن را چنان بنگریم که انگار موضوع دیگری است. به این ترتیب، با معطوف کردن تمرکز از عرصه‌ای به عرصهٔ دیگر، فرد با مجموعه‌ای تازه از پرسش‌ها مواجه و به تعبیر جدیدی نایل می‌گردد.^{۲۶} مال گریو هم استعاره را منبع عمدهٔ خلاقیت در دوران بزرگسالی می‌داند.^{۲۷} بهره‌گیری از پارادوکس به معنای دیدن موضوع به شکلی خارج از عرف است. در این شیوه، مفهوم مورد نظر با مفهوم متضادش در تقابل گذاشته می‌شود و یا گاه هر دو با هم جمع می‌شوند تا زمینه برای ورود به عرصهٔ «ناممکن» فراهم شود.^{۲۸} منظور از



ت ۱. دیاگرام فرایند پژوهش، طرح و تدوین: نگارنده.

۲۶. آنتونی سی آنتونیداس، بوطیقای معماری؛ آفرینش در معماری، ص ۶۳ و ۶۴

۲۷. هری فرانسیس مال گریو، مغزِ معمار؛ علوم اعصاب، خلاقیت و معماری، ص ۲۲۸

۲۸. آنتونیداس، همان، ص ۹۴ و ۹۵

۲۹. همان، ص ۱۴۹-۱۵۱

۳۰. همان، ص ۱۸۳

۳۱. همان، ص ۱۷۴

۳۲. همان، ص ۲۰۶

۳۳. محمد مسعود و دیگران، «نقش تمثیل در روند طراحی معماری»، ص ۳۷ و ۳۸

۳۴. پل لازیو، تفکر ترسیمی برای طراحان و معماران، ص ۱۵۴

۳۵. مسعود و دیگران، همان، ص ۳۹ و ۴۰

۳۶. گلرخ دانشگر مقدم، «فهم مسئله طراحی در آموزش معماری؛ بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر فهم کافی از مسئله طراحی به عنوان آغازگاهی برای طراحان مبتدی»، ص ۶۷ و ۶۸

37. Corbin & Strauss, ibid, p. 76.

38. <https://www.vajehyab.com>

۳۹. از ریشهٔ propre et propriété

40. nature, quality

41. individuality, peculiarity

42. special character

43. <https://www.etymonline.com>

۴۴. این دو شرط تحت عنوان «این همانی» و «تشخص» شروط لازم برای احراز هویت هر چیز هستند (نک: مروارید قاسمی اصفهانی، اهل کجا هستیم؛ هویت‌بخشی به بافت های مسکونی).

است. با وجود این تا کنون از این روش‌ها در حوزهٔ طراحی و آموزش معماری استفاده نشده است. به همین دلیل در پژوهش حاضر سعی می‌شود کاربرد این روش‌ها در آموزش معماری به محک گذارده شود.

۴. ضرورت فهم وجوه موضوع طراحی در آموزش معماری

«وجه» را با واژه‌هایی معنی کرده‌اند، از جمله: «کیفیت، چگونگی، ذات و حقیقت، وجود، شخص»^{۳۸}. ریشهٔ انگلیسی این واژه^{۳۹}، معنای «طبیعت و کیفیت»^{۴۰}، «هویت، فردیت، حالت و ویژگی»^{۴۱} می‌دهد. به علاوه این واژه به شکل تحت الفظی به معنای «شخصیت ویژه»^{۴۲} است.^{۴۳} در این صورت «وجه» ویژگی یا صفت مشخص‌کننده و متمایزکنندهٔ هر پدیده است که، از سویی، به طبیعت، ذات، و حقیقت پدیده مربوط می‌گردد و از سویی دیگر، به فردیت آن. وجوه اصلی، با ایجاد امکان قرار دادن هر پدیده تحت یک نوع یا اسم، آن پدیده را از بسیاری پدیده‌های دیگر متمایز می‌کنند. اما برای مشخص شدن یک پدیده نیاز به وجوه خاص و منحصر به فرد در پدیده نیز هست.^{۴۴} بنابراین طیفی سلسله‌مراتبی از وجوه اصلی (کلی) تا خاص برای هر پدیده وجود دارد که سبب مشخص شدن آن می‌شوند. از آنجاکه وجوه کلی علت‌های اصلی ایجاد پدیده و منشأ آثار مخصوص آن هستند،^{۴۵} ثابتند. این وجوه اساس شناخت را تشکیل می‌دهند. درحالی‌که وجوه خاص متغیر و وابسته به زمان و مکان هستند. هرچند مرز وجوه کلی و خاص قطعی نیست، اما تشخیص کلی وجوه ثابت‌تر از وجوه متغیر در روند شناخت یک پدیده بسیار حایز اهمیت است. مسائل طراحی غالباً مرزهای قطعی ندارند^{۴۶} و حل آن‌ها بیش از هر چیز وابسته به فهم مسئله از سوی طراح است.^{۴۷} بنابراین طراح ناگزیر است در مراحل اولیهٔ طراحی،^{۴۸} با انتخاب جنبه‌هایی از مسئله که از نظر او مهم می‌نماید، در ضمن تعریف مسئله به فهمی از آن دست یابد.^{۴۹} این فهم اولیه که

«ابهام ازلی» لایه‌های ناخودآگاه و عمیق فردی و جمعی است که در طول زمان با پدیده‌های گوناگون همراه شده و تا حدی به آن‌ها شکل داده است.^{۴۹} چنانچه فرد بتواند تا حدی لایه‌های ظاهری موضوعات را کنار زند و به این ریشه‌ها نزدیک شود، وجوه جدیدی از موضوعات را کشف خواهد کرد. شعر و ادبیات، از سویی، «انگاره‌ها و دریافت‌های همگانی از یک موضوع را در خود نگهداری می‌کنند»^{۳۰} و از سوی دیگر، به دلیل ارتباطی که با قوهٔ خیال در انسان دارند، معانی باورپذیر و نه لزوماً واقعی را برای واژه‌ها و موقعیت‌ها به همراه می‌آورند.^{۳۱} در نهایت، «جست‌وجوی یک موضوع در مجموعهٔ ناشناختهٔ فرهنگی دیگر مانند اکتشافی شخصی است که هرگز فراموش نمی‌شود»^{۳۲}.

مسعود و دیگران استفاده از تمثیل یا «مقایسه کردن» را در روند طراحی و ایجاد طرح مایه اولیه مهم دانسته‌اند.^{۳۳} هر چهار گونهٔ تمثیل شامل «تمثیل مستقیم، خودپنداری، نمادین، و فانتزی»^{۳۴} می‌توانند علاوه بر تولید راه حل، به موازات آن در شناخت مسئلهٔ طراحی نیز به کار گرفته شود.^{۳۵}

دانشگر مقدم سه راه تقویت فهم دانشجویان از مسئلهٔ طراحی را این‌گونه بیان می‌کند: (۱) پرسش و پاسخ دربارهٔ مسئله در جهت ایجاد طوفان ذهنی در دانشجو، (۲) مطالعه و نقد نمونه‌های مشابه با مسئله، و (۳) برگزاری جلسات اسکیس هم‌زمان با طرح مسئله.^{۳۶} با تعمق در راهکارهای ذکر شده مشخص می‌گردد که وجه مشترک همهٔ آن‌ها استفاده از روش «مقایسه کردن» است. در کنار این، روش‌های «پرسیدن» و «تعمق کردن در واژگان» در بعضی از این راهکارها دیده می‌شود.

روش‌های مطرح در نظریهٔ زمینه‌ای در جهت فهم موضوع پژوهش، بر سه محور استوارند: «پرسیدن سؤال»، «تحلیل کلمه، عبارت، یا جمله»، و «مقایسه کردن».^{۳۷} این روش‌ها با روش‌های ذکر شده در منابع مورد بررسی شباهت‌هایی دارد، اما جامع‌تر از آن‌هاست و توضیحات کاربردی‌تر و مفصل‌تری دربارهٔ چگونگی به کار بردن این روش‌ها در منابع مربوط به این حوزه ذکر شده

۴۵. نک: مهدی قوام صفری، نظریه صورت در فلسفه ارسطو.

۴۶. نک: برایان لائوسون، طراحان چگونه می‌اندیشند.

۴۷. شریعت راد و ندیمی، همان، ص ۷.
۴۸. در مرحله «تدارک» که از مراحل پنج‌گانه هر فرایند خلافت‌خانه است (دانشگر مقدم، همان، ص ۶۲).

۴۹. نک: شریعت راد و ندیمی، «منابع ایده‌پردازی معماری؛ جستاری در ایده‌پردازی چند معمار از جامعه حرفه‌ای کشور».

۵۰. طراحان از نظر اهمیتی که به این مرحله می‌دهند یکسان نیستند، اما ثابت شده که فرایند طراحی «مسئله‌محور» که در آن طراح بیشتر به تدقیق تعریف مسئله می‌پردازد، در مقایسه با فرایند «پاسخ‌محور» که در آن طراح به حداقل اطلاعات بسنده و کار اصلی خود را بر آزمون و تغییر راه حل متمرکز می‌کند، به پاسخ‌های خلاقانه‌تری می‌رسند (C. Kruger & N. Cross, "Solution Driven versus Problem Driven Design: Strategies and Outcomes"). همچنین «فرایند طراحی مسئله‌محور در میان طراحان خیره رایج‌تر است» (شریعت راد و حمید ندیمی، «قاب‌بندی مسئله؛ راه طراحانه رویارویی با مسئله طراحی»، ص ۱۶).

۵۱. شریعت راد و ندیمی، «منابع ایده‌پردازی معماری؛ جستاری در ایده‌پردازی چند معمار از جامعه حرفه‌ای کشور»، ص ۹.

۵۲. در کنار عوامل معطوف به مسئله، عوامل معطوف به طراح هم بر راه حل‌های طراحی تأثیرگذارند. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر بر عوامل عینی تمرکز شده است، عوامل معطوف به طراح در این پژوهش بررسی نمی‌گردند.

از شناخت وجوه مسئله ناشی می‌شود، نقشی کلیدی در ادامه فرایند طراحی دارد.^{۵۰}

وجوه مسائل معماری، از سویی، به زمین طرح و جنبه‌های تاریخی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، و اقلیمی آن مربوط می‌شود و از سویی دیگر، به «قوانین»، «نیازها» و «خواست‌ها»^{۵۱}. دسته اول را به‌طور کلی «بستر» و دسته دوم را «موضوع» طرح می‌نامند.^{۵۲} وجوه مسئله در یک سطح نیستند و بعضی از آن‌ها که با مقاصد اولیه شکل‌گیری طرح در ارتباطند، به مثابه وجوه اصلی یا علت‌های ایجاد فضا (طرح)، ثابت‌تر و اصیل‌ترند. تا آنجا که لائوسون آن‌ها را «محدودیت‌های بنیادین» می‌نامد.^{۵۳} در صورت توجه به واژه «عملکرد» در معنای واقعی آن، که با ماهیت، غایت، و طبیعت چیزها در ارتباط است،^{۵۴} می‌توان این وجه اصلی مسئله را عملکرد یا نام فضا دانست که از میان دو رکن مسئله به «موضوع» مربوط می‌شود. وجوه اصلی موضوع تنها در متعالی‌ترین شکل معماری مورد توجه است و پاسخ داده می‌شود.^{۵۵} بنابراین در هر مسئله طراحی، کشف وجوه اصلی موضوع می‌تواند طراح را در رسیدن به راه‌حلهایی که چیزی فراتر از پاسخ به نیازهای روزمره است، یاری رساند. لازم است این توانایی در آموزش طراحی تقویت گردد.

۵. راهکارهای تقویت فهم وجوه موضوع بر اساس نظریه زمینه‌ای

پژوهشگران نظریه زمینه‌ای ابزارهایی را برای افزایش خلاقیت در جمع‌آوری و تفسیر داده‌ها معرفی کرده‌اند.^{۵۶} در ادامه توضیحاتی درباره این راهکارها و کاربردهای احتمالی آن به‌طور مثال در فهم فضای «ایوان» ذکر خواهد شد.

۵.۱. پرسیدن سؤالات استفهامی

در میان پرسش‌های گوناگونی که می‌تواند به واگرا شدن ذهن کمک کند، سؤالات استفهامی کارگشا تر دانسته شده‌اند، سؤالاتی

همچون «چه کسی، چه زمانی، کجا، چه چیزی، چگونه، چقدر، و چرا»^{۵۷}. این سؤالات پایه‌ای می‌توانند با سؤالات دیگر نظیر «چند وقت یکبار، چه مدت، با چه سرعتی، و غیره»^{۵۸} تکمیل شوند.^{۵۹} پرسیدن این سؤالات به منظور فهم یک موضوع، به‌طور مثال ایوان، می‌تواند به این صورت باشد که چه کسانی (اعم از زن، مرد، کودک، جوان، سالمند، و غیره) و در چه زمان‌هایی (در طول شبانه‌روز و یا در طول فصول مختلف سال) از چه بخش‌هایی از ایوان استفاده می‌کنند؟ آن‌ها چه فعالیت‌هایی را در ایوان انجام می‌دهند و به چه دلیل این فضا را برای فعالیت انتخاب کرده‌اند؟ افراد چگونه از فضای ایوان استفاده می‌کنند؟ پرسش‌هایی از این دست ذهن را به سوی جریان زندگی در این فضا می‌گشایند و از فهم صرفاً کالبدی این فضا جلوگیری می‌کنند.

۵.۲. تعمق در واژگان و عبارات

معانی بسیاری در پس هر واژه و عبارت نهفته است؛

زمانی که شخص با واژه‌ای مواجه می‌شود، معمولاً معنایی به آن نسبت می‌دهد که این معنا از کاربرد متداول آن واژه و تجارب فردی او می‌آید. ما معمولاً باور داریم که این معنای قطعی واژه است. درحالی‌که لزوماً چنین نیست.^{۶۰}

چنانچه فرد تنها به معنای نزد خود از یک واژه اکتفا کند، چه‌بسا بسیاری از معانی ممکن دیگر از دید او مغفول بماند. به همین دلیل یکی از راه‌های گشودن زوایای تازه‌ای از معنای ممکن برای هر موضوع رجوع به معنای آن نزد دیگران است.^{۶۱} این امر می‌تواند از طریق گفتگو با افراد دیگر یا از طریق رجوع به واژه در بستر نوشتار صورت گیرد.

در گفتگو با افراد می‌توان از آن‌ها خواست تداعی‌هایی را که یک موضوع برایشان دارد، بیان کنند و یا واژگانی را که در زبان و یا گویش آن‌ها به این موضوع اطلاق می‌شود، بازگو کنند. در حوزه نوشتار، رجوع به شعر، متون ادبی، لغتنامه‌ها، و همچنین ریشه‌شناسی واژه کارآمد است.

۵.۳. مقایسه کردن

مقایسه کردن روش مؤثر دیگری در شناخت مفاهیم است. این روش شامل چند روش فرعی است،^{۶۳} از جمله: ۱. «تکنیک وارونه‌سازی»^{۶۴} یا حرکت رفت و برگشتی میان دو مفهوم کاملاً متضاد، ۲. مقایسه با موضوع دور و نزدیک^{۶۵}، و ۳. «ساز مخالف زدن»^{۶۶}.

در وارونه‌سازی ایده غالب درباره موضوع را کنار می‌گذارند و به مفهوم یا مقدار دقیقاً متضاد با آن توجه می‌شود.^{۶۷} به‌طور مثال در بررسی وجه «محسوریت» که یکی از وجوه فضای «ایوان» است، می‌توان دو حد محصور زیاد و عدم محسوریت را در نظر گرفت و این سؤالات را بپرسید: از کجا به بعد کم شدن یا زیاد شدن محسوریت ماهیت این فضا را تغییر می‌دهد و آن را به فضای دیگری بدل می‌کند؟ آیا ایوان می‌تواند از همه طرف باز باشد و همچنان ایوان بماند؟ آیا چنانچه همه اطراف و سقف ایوان محصور شود، باز هم آن فضا را ایوان می‌نامیم؟ با پاسخ به این سؤالات می‌توان حدود نسبی محسوریتی را که ایوان را ایوان می‌کند روشن کرد و میزان اهمیت این وجه را در ایوان شدن یک فضا نشان داد.

مقایسه موضوع با موضوعی دور، در کنار قیاس موضوع با موضوعی نزدیک، یکی دیگر از انواع مقایسه است. به‌طور مثال «ایوان»، به لحاظ ارتباطش با طبیعت، می‌تواند شباهت‌هایی با «حیات» داشته باشد. می‌توان از همین وجه ایوان را با حیات (موضوع نزدیک) مقایسه کرد. در این صورت ممکن است تأکید بر ارتباط با آسمان (جهت بالا) در حیات اهمیت ارتباط با طبیعت در جهت افقی را در ایوان روشن کند. همچنین ایوان را می‌توان با یک درخت (موضوع دور) مقایسه کرد. از این طریق ممکن است «گنجایش داشتن» و «محیط بودن» را وجوهی از ایوان قلمداد کرد.

«ساز مخالف زدن» هم گونه‌ای از قیاس است؛ در این

روش با کنار گذاشتن کلمات و عباراتی نظیر «هرگز، همیشه، هیچ‌گاه، و غیره» حتی برای لحظاتی و زیر سؤال بردن آنچه درباره موضوع به شکل قطعی فرض کرده‌ایم، وجوه تازه‌ای از مسئله آشکار می‌شود.^{۶۸} به‌طور مثال ممکن است یکی از قطعیات درباره ایوان «مسقف بودن» آن باشد. با زیر سؤال بردن این پیش‌فرض و جست‌وجو برای یافتن نمونه‌ای از ایوان‌های بدون سقف، فهم از ایوان توسعه می‌یابد و میزان اهمیت این وجه در تعریف این فضا مشخص می‌گردد.

۶. بررسی تمرین «فهم فضای ایوان»

به منظور محک زدن فرضیه پژوهش، تمرینی بر مبنای استفاده از روش‌های نظریه زمینه‌ای برای دانشجویان سال اول در درس «درک و بیان محیط» طراحی و انجام شد.^{۶۹} این تمرین بر محور «فهم فضای ایوان»، به مثابه نمونه‌ای از یک موضوع طراحی، شکل گرفته و شامل مراحل است. تمرین مذکور این امکان را به پژوهشگر می‌دهد که تصورات اولیه دانشجویان از این موضوع خاص را پیش از به کار بردن روش‌های مطرح در نظریه زمینه‌ای و بعد از آن با یکدیگر قیاس کند و در نتیجه تأثیر به‌کارگیری این روش‌ها در آموزش معماری تا حدی روشن می‌گردد.

از میان موضوعات گوناگون «ایوان» برای انجام تمرین انتخاب شد، زیرا:

– اول، ایوان در انواع کاربری‌ها و اقلیم‌های گوناگون معماری ایرانی قابل مشاهده است. تا آنجا که مبنای نوعی از گونه‌شناسی برای مساجد ایرانی شده است.^{۷۰} این امر اهمیت فضای ایوان در این معماری را نشان می‌دهد.

– دوم، ایوان به شکل‌های گوناگون در معماری ایرانی حضور دارد. یعنی این فضا، با حفظ وجوه ثابتش، از تنوعی در شکل برخوردار است. این مسئله امکان شناخت وجوه کلی و خاص این فضا را بیشتر فراهم می‌کند.

۵۳. لاوسون، همان، ص ۱۲۱.
54. function: an activity that is natural to or the purpose of a thing (www.oxforddictionaries.com)

۵۵. افرا غریب‌پور، «مفهوم عملکرد در اندیشه لویی کان»، ص ۳۷.

۵۶. انسلم استراوس، جولیت کرین، مبنای پژوهش کیفی؛ فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ص ۳۴.

57. Who, When, Where, What, How, How much, Why
58. Corbin & Strauss, ibid, p. 77.

59. How often, How long, How quickly or slowly.

60. Ibid, p. 80.

61. Ibid, p. 81.

62. Ibid.

63. Ibid.

64. Flip-Flop Technique

65. Far- out Comparisions and Close- up

66. Waving the Red Flag

«ساز مخالف زدن» معادلی است که جناب آقای دکتر محمود رازجویان برای این اصطلاح قرار داده‌اند.

67. Ibid, p. 84.

68. Ibid, p. 92.

۶۹. این تمرین برای دانشجویان سال اول معماری دانشگاه رازی کرمانشاه است. بنا به سرفصل مصوب، یکی از مهم‌ترین اهداف این درس تقویت فهم دانشجویان است و لازم نیست آن‌ها در این کلاس به نتایج طراحی برسند (سرفصل مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی، ص ۱۹)؛ بالین‌حال چون در انجام هر طراحی نیاز به فهم موضوع هست، این تمرین یا تمرینات مشابه می‌تواند در کارگاه‌های طراحی هم انجام شود.

– سوم، ایوان، با وجود کیفیت‌های خاص آن، حضوری بسیار کم‌رنگ در معماری امروز ایران دارد. در این صورت یکی از فایده‌مندی‌های طرح این موضوع ایجاد زمینه برای بازگرداندن این کیفیت‌ها به بناها از طریق معطوف کردن توجه دانشجویان به این کیفیت‌هاست.

– چهارم، فضای ایوان در عین نزدیکی به ذهن دانشجویان از آن دور است. اکثر دانشجویان بودن در فضای ایوان را به نوعی تجربه کرده‌اند. اما کمتر کسی هست که تجربه هرروزه‌ای از بودن در ایوان داشته باشد و در حال حاضر در خانه ایوان‌دار زندگی کند. این فهم کلی و در عین حال دور بودن از موضوع ممکن است به فهم دقیق‌تر و بدون پیش‌داوری کمک کند.

۱.۶. صورت تمرین، مراحل و روش انجام آن

تمرین دو بخش اصلی دارد. هدف بخش اول بیرونی کردن تصور اولیه دانشجویان از فضای ایوان و وجوه اصلی آن و هدف بخش دوم استخراج وجوه ایوان توسط دانشجویان، از طریق به‌کارگیری روش‌های طرح‌شده در نظریه زمینه‌ای در جمع‌آوری داده‌ها و کدگذاری آن‌هاست. در این بخش سوآلی که باید در طول مراحل تمرین از سوی دانشجویان پاسخ داده می‌شد این بود: «چه ویژگی (هایی) ایوان را ایوان می‌کند؟» روش‌های مذکور تا پایان تمرین با دانشجویان در میان گذاشته نشد و صرفاً مبنای هدایت دانشجویان از سوی مدرس در کلاس بود. بخش اول تمرین به شکل انفرادی و بخش دوم، به غیر از آخرین مرحله آن، به صورت گروهی انجام گردید.

هدف هر مرحله از تمرین	روش انجام تمرین	مراحل تمرین	تمرین فهم فضای ایوان
استخراج «تصور ذهنی» دانشجویان از فضای ایوان	پس از بیان توضیحات کلی درباره تمرین و ضرورت انجام آن، از دانشجویان خواسته شد تا پایان جلسه، تصویری را که با شنیدن کلمه «ایوان دل‌نشین» (علت انتخاب این صفت برای ایوان آن بود که بهترین تصورشان از این فضا را بیرونی کنند) به ذهنشان متبادر می‌شود در یک کاغذ A3 ترسیم کنند. این تصویر می‌توانست برگرفته از تجربه یک فضای واقعی یا کاملاً محصول تخیل دانشجویان و یا ترکیبی از هر دو باشد. شیوه و مهارت ترسیم آن‌ها در نتایج و ارزیابی نهایی تأثیری نداشت.	مرحله اول	بخش اول تمرین (دستیابی به فهم اولیه دانشجویان از ایوان)
استخراج «تصور ذهنی» دانشجویان از فضای ایوان	پس از اتمام ترسیم‌ها، از دانشجویان خواسته شد در قالب چند کلمه یا عبارت بنویسند که به نظرشان «چه ویژگی‌ای آن فضای تصویرشده را "ایوان" می‌کند؟».	مرحله دوم	
استخراج اصلی‌ترین وجه ایوان از نظر دانشجویان	سپس از دانشجویان خواسته شد یک ویژگی را برای ایوانی که تصویر کرده‌اند، ذکر کنند که بدون وجود آن ویژگی ایوان دیگر ایوان نیست و به فضای دیگری تبدیل می‌شود.	مرحله سوم	
جمع‌آوری داده‌های دست اول درباره ایوان توسط دانشجویان از طریق کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای	دانشجویان به پنج گروه تقسیم شدند. اعضای هر گروه موظف بودند که تا جلسه بعد درباره یکی از پنج عنوان (که از آن‌ها خواسته شده) داده جمع‌آوری کنند. در جلسه بعد آن داده‌ها را با اعضای گروهشان در میان گذارند و درباره‌اش بحث و گفتگو کنند. هریک از این پنج عنوان با یکی از سه راهکار عرضه‌شده در نظریه زمینه‌ای برای فهم وجوه موضوع ارتباط دارد.	مرحله چهارم	بخش دوم تمرین (دستیابی به فهم دانشجویان از ایوان بعد از کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای)
کدگذاری باز و محوری داده‌ها، توسط دانشجویان، به کمک مدرس	استخراج نتایج از داده‌ها پس از بحث و گفتگوهای درون گروهی با حضور مدرس (مدرس در این بحث‌ها بیشتر شنونده بود و اجازه می‌داد خود دانشجویان به نتایج برسند). این نتایج در قالب «مصدرهایی» که صفتی از ایوان را آشکار می‌کرد (استفاده از شکل مصدري در بیان صفات آن‌ها را از قید زمان و مکان رها می‌کند) و یا عبارتهای کوتاه توسط دانشجویان کدبندی می‌شدند.	مرحله پنجم	
کدگذاری گزینشی توسط دانشجویان، به کمک مدرس (استخراج وجوه اصلی ایوان)	از هر دانشجو خواسته شد بدون مشورت با دیگران سه باید/ نباید ایوان را به ترتیب اولویت در یک کاغذ بنویسد؛ ویژگی‌هایی که اگر از ایوان گرفته شود، دیگر ایوان نخواهد بود یا ایوان بودنش به شدت تضعیف می‌شود (متناظر با روش ساز مخالف زدن در نظریه زمینه‌ای).	مرحله ششم	
	در میان گذاشتن نتایج با دیگر گروه‌ها و بحث و تبادل نظر در کلاس در جهت تصحیح و تکمیل نتایج.	مرحله هفتم	

۷۱. افرادی که در حوزه طراحی و ساخت‌وساز فعالیت ندارند.

ت ۲. (چپ، بالا) نمونه‌ای از ایوان تصویرشده در مراحل اولیه تمرین، ترسیم‌کننده: هانیه نیازی، ۱۳۹۷.

ت ۳. (راست، بالا) یکی از تصاویر مورد استناد گروه ب (بخش دوم تمرین)، مأخذ:

www.mizanonline.com

ت ۴. (چپ، پایین) یکی از تصاویر مورد استناد گروه ج برای نشان دادن «ارتباط افقی ایوان با بیرون»، مأخذ:

www.persistour.com

ت ۵. (پایین، میان) یکی از تصاویر مورد استناد گروه د برای نشان دادن «سادگی ایوان روستایی»، مأخذ:

www.pinorest.com

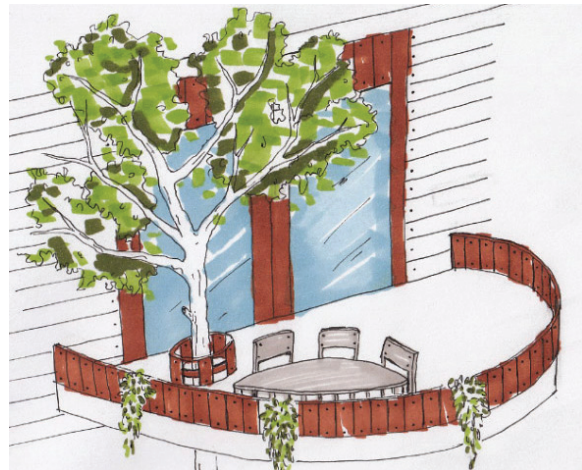
ت ۶. (راست، پایین) یکی از تصاویر مورد استناد گروه هـ برای نشان دادن تنوع شکلی ایوان در اقلیم‌های گوناگون، مأخذ:

www.en.tripyar.com

گوشی‌های محلی و استخراج صفت‌هایی که به این فضا نسبت داده شده است (متناظر با روش تعمق در واژگان و عبارات).

ب. گفتگو با افراد غیر حرفه‌ای^{۷۱} درباره ایوان و همچنین رجوع به تصاویر موجود از فضای ایوان که در آن افراد حضور دارند، در جهت جواب به این سؤالات که «چه کسانی»، «چه زمانی»، «چگونه» و «چرا»، و «چه استفاده‌ای» از ایوان می‌کنند. اعضای این گروه باید اجازه می‌دادند افراد آزادانه صحبت کنند و از خلال صحبت‌ها، ویژگی‌هایی از ایوان را که آشکار می‌شد یادداشت می‌کردند (متناظر با روش پرسیدن سؤالات استفهامی).

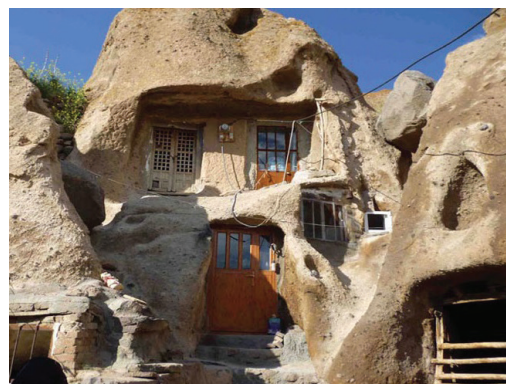
ج. یافتن تصاویری از فضاهای مشابه با ایوان مثل بالکن یا



مرحله اول، دوم، و سوم مربوط به بخش اول تمرین و دیگر مراحل مربوط به بخش دوم تمرین است (جدول ۱).

با توجه به اهمیت مرحله چهارم تمرین که به جمع‌آوری داده درباره موضوع «ایوان» اختصاص داشت و اینکه از سه راهکار نظریه زمینه‌ای در آن استفاده شده است، توضیح بیشتری در این بخش لازم است. در این مرحله دانشجویان به پنج گروه تقسیم شدند و هر گروه متولی جمع‌آوری داده از طریق یکی از روش‌های زیر شد. هریک از روش‌ها با یکی از سه روش طرح‌شده در نظریه زمینه‌ای برای فهم موضوع تناظر دارد (ت ۲ تا ت ۶):

الف. یافتن واژه «ایوان» و مترادف‌های آن در اشعار ایرانی و



تراس^{۷۲}، حیاط، و غیره. مقایسه ایوان با این فضاها (متناظر با روش مقایسه کردن با موضوع نزدیک).

۵. یافتن تصاویری از ایوان خانه‌های روستایی و عمارت‌های باشکوه و مقایسه کردن این ایوان‌ها با هم^{۷۳} (متناظر با روش مقایسه کردن).

۶. یافتن تصاویری از ایوان در بناهای غیرمدرن در چهار اقلیم ایران و مقایسه آن‌ها با هم؛ یعنی در اقلیم معتدل و مرطوب شمال، گرم و مرطوب جنوب، گرم و خشک مرکز، و معتدل و کوهستانی غرب ایران^{۷۴} (متناظر با روش مقایسه کردن).

۲.۶. نتایج استخراج شده از بخش اول و دوم تمرین

پس از انجام بخش اول تمرین، نگارنده ویژگی‌های ایوان از نظر دانشجویان را از درون داده‌های تصویری و کلامی به شکل کدهای باز و سپس کدهای محوری استخراج کرد. در «جدول ۲» کدها به ترتیب فراوانی آن‌ها آورده شده است. در مرحله سوم این بخش از تمرین، اکثریت دانشجویان وجود سقف را مهم‌ترین عامل ایوان شدن یک فضا یا به بیان دیگر مهم‌ترین وجه ایوان دانسته‌اند. با تعمق در این موضوع مشخص گردید که سقف، به منزله جزئی مهم در حفاظت از افراد در برابر شرایط جوی نامساعد، بیشترین توجه دانشجویان را به خود جلب کرده است و دیگر وجوه سقف مثلاً تأثیر آن در تناسبات یا معنای فضا مورد نظر آنان نیست. به همین دلیل آسایش بخش بودن ایوان به منزله کد گزینشی برای دستیابی به تصور اولیه دانشجویان از ایوان لحاظ شده است.

به کمک این کدها داستان ایوان در تصور اولیه دانشجویان آشکار گردید. در این تصور، ایوان «فضایی است که، به واسطه اجزایش (بخصوص سقف)، آسایش افراد را در برابر شرایط جوی نامساعد فراهم می‌آورد». در این تصویر دیگر صفات ایوان فرعی‌تر دانسته شده است. در ضمن نیمه‌باز بودن ایوان مورد تأکید و اشاره نیست و شاید امری بدیهی در مورد این فضا

دانسته شده است.

در هنگام بیرونی کردن تصور اولیه از فضای ایوان، مهارت‌های ترسیمی دانشجویان می‌تواند بر نتایج تأثیرگذار باشد. به همین دلیل این فرصت برای دانشجویان ایجاد شده که کمبود در مهارت ترسیمی‌شان را با ذکر ویژگی‌های مهمی که از ایوان دل‌نشین در ذهن دارند، تکمیل کنند. از سوی دیگر، ویژگی‌هایی که ذکر کرده‌اند تنها زمانی مبنای کدگذاری باز قرار می‌گیرند که آن ویژگی در تصویر ترسیمی‌شان هم به شکل بارز دیده شود. برای کنترل بیشتر عوامل مداخله‌گر در توصیف هم در یک مرحله از دانشجویان خواسته شد به شکل سلی، این بار ویژگی‌ای از ایوان را ذکر کنند که فقدان آن بر دور شدن ایوان از ایوان بودنش مؤثر است. همچنین از آنجا که توانایی دانشجویان در توجه به محیط و تخیل متفاوت است، این اجازه داده شده که ایوان دل‌نشینی را که در دنیای واقعی تجربه و یا در ذهن خود تخیل کرده‌اند، تصویر کنند. این کار مداخله نوع شخصیت دانشجویان از نظر درون‌گرا یا برون‌گرا بودن را کنترل می‌کند. عامل مداخله‌گر دیگر در این بخش انجام مراحل کدگذاری توسط مدرس است. از آنجا که همه مراحل کدگذاری بر مبنای داده‌های گرفته‌شده از دانشجویان انجام شده است و هیچ گفتگویی در این زمینه با مدرس نداشته‌اند، تأثیر مدرس در این مرحله به حداقل می‌رسد.

در خلال انجام بخش دوم تمرین هم در هر مرحله نتایجی به دست آمد. این نتایج در قالب کدهای باز، کدهای محوری، و کدهای گزینشی توسط دانشجویان و به کمک مدرس استخراج گردید (جدول ۳ و ۴).

به کمک کدهای استخراج شده داستان ایوان از برآورد نظر دانشجویان بعد از به کار بردن روش‌های نظریه زمینه‌ای چنین گفته شد: «ایوان به مثابه فضای نیمه‌بسته‌ای که حداقل یکی از وجوهش در محور افقی به سوی منظری مطلوب گشوده شده و بر آن اشراف دارد».

۷۲. منظور از بالکن و تراس شکل امروزی فضای نیمه‌باز است.

۷۳. به منظور فهم ویژگی‌های متأثر از مناسبات اجتماعی، اقتصادی، و غیره ایوان در کنار وجوه ثابت آن.

۷۴. به منظور فهم ویژگی‌های متأثر از مناسبات اقلیمی و مکانی ایوان در کنار وجوه ثابت آن.

۷. تحلیل

راهکارهای بیان شده در نظریه زمینه‌ای برای فهم وجوه و حدود موضوع بر محور عبور از پیش فرض‌های ذهنی و به گونه‌ای نو دیدن موضوع استوارند و با شناخت خلاقانه نسبت دارند. در پژوهش حاضر این راهکارها در قالب یک تمرین چندمرحله‌ای در جهت فهم وجوه ایوان از سوی دانشجویان معماری به کار گرفته شده است. برای یافتن پاسخ این پرسش که «آیا به‌کارگیری راهکارهای مذکور تأثیری بر فهم دانشجویان از فضای ایوان (به صورت یک نمونه) داشته یا خیر»، لازم است تصور اولیه آن‌ها از این فضا را که در مراحل اولیه تمرین ثبت شده است، با تصور نهایی آن‌ها بعد از به‌کارگیری روش‌های مذکور مقایسه کرد. میزان کارآمد بودن روش‌های طرح‌شده، از سویی، به توفیق دانشجویان در یافتن وجوه هرچه بیشتر از ایوان (وسعت دامنه وجوه نزد آن‌ها) و از سوی دیگر، به توفیق آن‌ها در تشخیص وجوه ثابت‌تر از وجوه نسبی‌تر این فضا و

بخش دوم تمرین هم عوامل مداخله‌گری داشت که باید کنترل می‌شد. در مرحله جمع‌آوری داده‌ها از سوی دانشجویان، فقدان مهارت در جست‌وجو کردن، کم بودن تصاویری که برای تحلیل گردآوری شده، مفهوم نبودن کاری که باید انجام شود، و مراجعه به مطالب از پیش گفته و پذیرفته‌شده درباره ایوان که در منابع مکتوب وجود دارد از جمله این عوامل هستند. انجام دادن گروهی تمرین در این بخش تا حد زیادی دو عامل نخست را کنترل می‌کند. علاوه بر این اختصاص دو جلسه درسی متوالی به جمع‌آوری داده‌ها، احتمال مفهوم نبودن تمرین را کاهش می‌دهد؛ زیرا چنانچه دانشجویی در جلسه اول مسیر را اشتباه رفته بود، از طریق گفتگوی بیشتر با مدرس در جلسه بعد می‌توانست مسیر خود را تصحیح کند. به منظور اجتناب از پذیرش بی‌چون‌وچرای گفته‌های دیگران، فقط گروه اول اجازه رجوع به منابع نوشتاری، آن هم صرفاً منابع غیرتخصصی (اعم از ادبیات، شعر، و غیره) را داشتند و دیگر گروه‌ها تنها می‌توانستند به منابع تصویری مراجعه کنند. در مرحله کدگذاری و تحلیل داده‌ها، عواملی مانند توانایی اندک در فهم شعر و معنا، اعمال نظر بیش از حد یک فرد از گروه به دلیل شخصیت مؤثرترش، و نهایتاً حضور و مشارکت مدرس در بحث‌ها از جمله عواملی هستند که می‌توانند بر نتایج اثر بگذارند. در اینجا هم تعداد نسبتاً زیاد اعضای گروه، که هم امکان گفتگوهای چندطرفه را افزایش می‌داد و هم اعمال نظر یک فرد را در گروه محدود می‌کرد، تا حدی دو عامل اول را کنترل کرده است. همچنین کدها باید در یک روند پرسش‌محور و بحث و تبادل نظر گروهی از داده‌ها بیرون کشیده می‌شد. مدرس در این بخش بیشتر نظاره‌گر بود و صرفاً زمانی که بحث‌ها از مسیر تمرین خارج می‌شد، دانشجویان را با پرسیدن سؤالات لازم به مسیر بازمی‌گرداند. مبنای کدگذاری داده‌ها هم نتایج برگرفته از تحلیل‌های دانشجویان بوده است.

جدول ۲. نتایج حاصل از بخش اول تمرین: کدهای باز، محوری، و گزینشی استخراج‌شده از بخش اول تمرین (از تصاویر و کلمات دانشجویان)، به ترتیب فراوانی، تدوین: نگارنده.

کدهای گزینشی (شکل‌دهنده به داستان اولیه ایوان)	کدهای محوری	کدهای باز
۱. اجزا (سقف) ۲. محافظت‌کننده بودن ایوان از افراد در برابر شرایط جوی نامساعد	۱. فعالیت‌ها ۲. هندسه، اندازه، تناسب ۳. اجزاء و مبلمان ۴. ارتباط با طبیعت ۵. دید و منظر ۶. جهت‌گیری ۷. ارتباط با عوامل اقلیمی و جوی ۸. موقعیت، ارتباط با فضاهای پیرامونی	۱. محلی برای نشستن ۲. به اندازه دورهمی اعضای یک خانواده بودن ۳. عریض بودن ۴. گلدان و فضای سبز داشتن ۵. رو به یک فضای مطلوب (مثلاً حیاط) بودن ۶. سقف داشتن ۷. سایه‌گیر / آفتاب‌گیر بودن ۸. مرتفع بودن ۹. تسلط داشتن به محیط بیرون ۱۰. رو به منظره طبیعی بودن ۱۱. متفاوت بودن از درون و بیرونش ۱۲. ارتباط با درون داشتن ۱۳. در نداشتن ۱۴. ارتباط با بیرون داشتن ۱۵. قوس، ستون و جان‌پناه داشتن، گلدان، میز و صندلی و فرش داشتن ۱۶. محوریت و مرکزیت داشتن

جدول ۳.

بخشی از داده‌های جمع‌آوری شده توسط دانشجویان (با روش‌های نظریهٔ زمینه‌ای) با کمک مدرس (در بخش دوم تمرین — مرحلهٔ چهارم تمرین)، تدوین: نگارنده.

توضیح داده‌ها	به تفکیک گروه‌ها
<p>جست‌وجو در اشعار (هریک از صفاتی که برای ایوان آشکار شده، مستخرج از قطعه شعری است که همراه با آن آورده شده است. اشعار دیگری هم متضمن این معنا بوده‌اند که در جهت کوتاه شدن متن آورده نشده‌اند):</p> <p>«چو ایوان که باشد پناه از گزند» (فردوسی)</p> <p>«فرستد از لب ایوان به آفتاب درود» (مشیری)</p> <p>«پیشانی‌ت ایوان صحراها و دریاها» و «دیروزها از آن ستیغ سربلندت همچنان پیدا» (مشیری)</p> <p>«خالق خلق و نگارندهٔ ایوان رفیعی» (سعدی)</p> <p>آستانه داشتن «چو مهمرد از در ایوان در آمد» (عطار)</p> <p>«فلان شش طاق دیبا را برون بر/ بز با طاق این ایوان برابر» (نظامی)</p> <p>«نشست اندر ایوان زمانی دراز» (فردوسی)</p> <p>«خواجه در بند نقش ایوان است» (سعدی)</p>	<p>۱. گروه الف:</p> <p>یافتن واژه «ایوان» و مترادف‌های آن در اشعار ایرانی و گویش‌های محلی (تعمق در واژگان و عبارات)</p>
<p>جست‌وجو در واژگان محلی: واژهٔ «وَرْتَرَمَه» که معنی ورودی خانه یا پیش‌خانه می‌دهد و در گویش محلی کردی کلهری به ایوان اطلاق می‌گردد.</p>	
<p>فعالیت‌های درون ایوان: دور هم جمع شدن و نشستن اعضای خانواده، خوردن غذا و شربت (در تابستان)، خوابیدن، بازی کردن بچه‌ها، پاک کردن سبزی و پختن غذا، خشک کردن سبزی و گردو، فرش‌بافی و حصیربافی، نگهداری از مواد غذایی و گوشت (در زمستان). ایوان در فصول سرد کمتر استفاده می‌شود. ایوان در طول روز بیشتر در اختیار زنان، کودکان، و سالمندان است. درحالی‌که با نزدیک شدن به عصر و شب، به‌تدریج همهٔ اعضای خانواده از ایوان استفاده می‌کنند.</p>	<p>۲. گروه ب:</p> <p>گفتگو با افراد غیر حرفه‌ای، رجوع به تصاویر موجود از فضای ایوان (پرسیدن سؤالات استفهامی)</p>
<p>مصاحبه‌ها</p>	
<p>قیاس ایوان با بالکن (تراس).</p> <p>هر دو از زمین ارتفاع دارند (تشابه).</p> <p>بالکن گاهی تبدیل به انبار دورریختنی‌ها می‌شود ولی ایوان این‌گونه نیست (تفاوت).</p> <p>بالکن دید محدودتری نسبت به ایوان دارد (تفاوت).</p> <p>ایوان معمولاً پیش‌ورودی به فضایی است ولی بالکن معمولاً در انتهای فضا قرار می‌گیرد (تفاوت).</p> <p>ایوان کانونی است برای تزیینات ولی بالکن معمولاً اینطور نیست (تفاوت).</p>	<p>۳. گروه ج:</p> <p>مقایسهٔ ایوان با تراس، حیاط و غیره. (مقایسه کردن با موضوع نزدیک)</p>
<p>قیاس ایوان با حیاط، پشت بام، شناسیل (بالکن چوبی کرکره‌دار که جلوی پنجره‌های طبقات فوقانی خانه‌ها قرار دارد و بیشتر در معماری سواحل جنوبی ایران یا در کشور عراق دیده می‌شود)، رواق و پاسیو.</p>	
<p>شباهت‌ها: ایوان در هر دو حالت بین فضای درون و بیرون قرار می‌گیرد، مرتفع و نیمه‌بسته است، رو به یک منظره در بیرون یا درون بناست، معمولاً سقف دارد، اولین چیزی از بناست که جلب نظر می‌کند، معمولاً در محور بناست ولی می‌تواند در گوشه هم باشد، می‌تواند مطبق باشد.</p>	<p>۴. گروه د:</p> <p>مقایسه کردن ایوان‌های روستایی و شهری</p>
<p>تفاوت‌ها: ایوان روستایی ساده‌تر است، تنوع شکلی و تزیینات کمتری دارد. ایوان‌ها به لحاظ مصالح، هندسه، اندازه، میزان محصوریت، ستون داشتن یا نداشتن، و جهت‌گیری متنوع و متفاوتند.</p>	
<p>شباهت‌ها: ایوان در هر چهار نوع اقلیم رو به یک فضای مطلوب است، از سطح زمین ارتفاع دارد، به اطراف اشراف دارد، فضایی برای دور هم جمع شدن افراد و نشستن دارد. اما شکل کلی ایوان در اقلیم‌های مختلف با هم متفاوت است. مثلاً سقف ایوان در اقلیم معتدل و مرطوب شیب‌دار است ولی در اقلیم گرم و خشک منحنی (طاق‌دار) است، موقعیت ایوان در بنا در اقلیم‌های مختلف با هم متفاوت است مثلاً در اقلیم معتدل و مرطوب معمولاً ایوان در چهار طرف بنا می‌چرخد ولی در اقلیم گرم و خشک ایوان در یک جبهه و پشت به آفتاب است، ایوان در اقلیم گرم و خشک رو به منظره‌ای در درون بنا دارد ولی در اقلیم معتدل و مرطوب رو به منظره‌ای در بیرون بناست.</p>	<p>۵. گروه ه:</p> <p>مقایسه کردن ایوان در چهار اقلیم</p>
<p>تفاوت‌ها: میزان محصوریت، تناسبات، مصالح، اجزا، بیرون‌زده بودن یا فرورفته بودن ایوان هم در اقلیم‌های مختلف با هم متفاوت است.</p>	
<p>گروه الف. گروه اول: علی محمدی، روح‌الله ایزدی. گروه دوم: بهناز علامی، سماء فرج‌اللهی، پریا واعظی، آیدا خلیلی، سیدعلیرضا نوراللهی.</p> <p>گروه ب. گروه اول: فاطمه مرادی، عاطفه میرزایی، فاطمه محمدخانی، کیمیا نقشبندی. گروه دوم: دینا حجتی، حسام کهزادی، هانیه نیازی، حنا مصطفایی، فرناز قنبری.</p> <p>گروه ج. گروه اول: دریا میری، بهاره مرادی، یاسمن یوسفی. گروه دوم: پردیس کریمی، نادیا فرازمنند، حمیدرضا حدیدی، لعیا تکش، کیمیا بیگیان.</p> <p>گروه د. گروه اول: فرشته نجفی، فرکل حیدری، گلناز مژگانی. گروه دوم: زهره علیدادی، فاطمه موسوی، نیلوفر ارژنگی، ثنا امیریان، امیرمسعود رضائیان.</p> <p>گروه ه. گروه اول: گلاره شفیعی، فاطمه حسینی، فائزه ویسی، هانیه اردکانی، رضا کمری. گروه دوم: کیمیا اکبری، مهوش بهرامی، پگاه رفیعی، محمود پرویزی، عرفان رضوی.</p>	



دربارهٔ ایوان وجود نداشت؛ اما در خلال انجام تمرین، دانشجویان یکدیگر را دربارهٔ وجهی از ایوان که به استناد تصاویر و مدارک کشف کرده بودند، قانع می‌کردند و در صورت موفقیت در اقتناع مخاطب، آن وجه به دایرهٔ فهم افراد اضافه می‌شد.

توانایی اولویت‌بندی درست‌تر از این وجوه بستگی دارد. با مقایسهٔ تصور اولیه و ثانویهٔ دانشجویان (مقایسهٔ «جدول ۲ و ۳») نکاتی آشکار می‌گردد؛

اول. تصور اولیهٔ هر دانشجو از ایوان شامل وجوه محدودی بوده است؛ در ابتدا هر دانشجو به دو یا سه ویژگی ایوان اشاره کرده، درحالی‌که در پایان تمرین و حتی قبل از بحث و تبادل نظرهای نهایی در کلاس، هر دانشجو حداقل شش وجه از وجوه ایوان را شناخته است. بعد از انجام تمرین، تصور دانشجویان از فضای ایوان از چند نظر گسترش یافته است:

۱. دامنهٔ فعالیت‌های قابل‌انجام در ایوان بسیار وسیع و متنوع است.

۲. فهم وجود تناسب میان نوع فعالیت‌های درون این فضا با زمان انجام آن‌ها در طول شبانه‌روز و در طول فصول سال؛ مثلاً در طول روز ایوان بیشتر فضای کار و بازی است و درعوض در عصر و شب بیشتر جای فعالیت‌های فراغتی و استراحت است.

۳. توجه به بعضی اجزای ایوان که قبلاً متوجه آن نبوده‌اند؛ مثلاً نقش جان‌پناه و لبه در افزایش ایمنی این فضا.

۴. کشف بعضی معانی ایوان، مثلاً ایوان می‌تواند جلوه‌گاه بنا باشد و یا شأن اجتماعی ساکنان بنا را بنمایاند.

۵. آشنایی با تنوع اشکال، مصالح، اجزاء، هندسه، اندازه، جهت‌گیری، و موقعیت‌های قابل‌تحقق برای ایوان.

ممکن است این‌طور به نظر برسد که گسترش دامنهٔ فهم دانشجویان به دلیل تبادل نظر میان اعضای گروه بوده است و اگر تصورات اولیهٔ دانشجویان از ایوان هم در قالب بحث‌های گروهی قرار می‌گرفت، کامل‌تر می‌شد. باید ادعان داشت که گروهی بودن تمرین بر گسترش دامنهٔ فهم دانشجویان مؤثر بوده است، اما مبنای وسعت یافتن این دامنهٔ مدارک و تصاویری است که هر دانشجو برای انجام تمرین جمع‌آوری کرده است. به دیگر بیان اگر تصور اولیهٔ دانشجویان در گروه‌ها به بحث گذاشته می‌شد، برای هر فرد، مبنای مستدلی در پذیرش تصور دیگران

کدهای گزینشی (مرحلهٔ ششم تمرین)	کدهای محوری (مرحلهٔ پنجم تمرین)	کدهای باز (مرحلهٔ پنجم تمرین)	به تفکیک گروه‌ها
	وجه اصلی‌تر: - شأن و اهمیت معنایی - اشراف به محیط - پناهگاه بودن (به لحاظ فراهم کردن آسایش و آرامش برای انسان) - ارتباط توأمان با فضای باز و بسته (واسطه بودن، بینابین بودن) - ارتباط داشتن با منظر مطلوب (در محور افقی) - اشراف به محیط پیرامونی (ایوان باید ارتفاعی هرچند اندک از زمین داشته باشد)	- پناه‌گاه بودن - لبه داشتن - مرتفع بودن - طاق داشتن - گنجایش داشتن - جلوه‌گاه خانه بودن - ورودی خانه (طاق) بودن	۱. گروه الف: یافتن واژهٔ «ایوان» و مترادف‌های آن در اشعار ایرانی و گویش‌های محلی (تعمق در واژگان و عبارات)
	وجه خاص‌تر: - تزئینات - هندسه، شکل، تعداد طبقات، اجزا - موقعیت در پلان - جهت‌گیری - نوع فعالیت‌ها	- فضای مکت بودن - فضای مطبوع بودن - کانون‌های تعامل اعضای خانه بودن - فضای کار و فضای بازی بودن - محافظت‌کننده بودن - انعطاف‌پذیر بودن - قسمتی از حیاط بودن - مسقف بودن - مرتفع بودن - واسطهٔ بین حیاط و خانه بودن - سایه داشتن	۲. گروه ب: گفتگو با افراد غیرحرفه‌ای، رجوع به تصاویر موجود از فضای ایوان (پرسیدن سؤالات استفهامی)
		- مرتفع بودن - فضای فعالیت بودن - دید و منظر داشتن - موقعیت محوری داشتن - موقعیت مرکزی داشتن - جلوه‌گاه بنا بودن - ارتباط با آسمان داشتن - ارتباط افقی با بیرون داشتن	۳. گروه ج: مقایسه ایوان با تراس، حیاط و غیره (مقایسه کردن با موضوع نزدیک)
		- واسطه بودن - مرتفع بودن - نیمه‌بسته بودن - رو به یک منظر بودن - جلب نظر کننده بودن - در محور بنا بودن، سقف داشتن، مطابق بودن، تزئینات داشتن، نوع مصالح، هندسه، اندازه، میزان محصوریت، ستون داشتن یا نداشتن، جهت‌گیری وجه خاص و متنوع ایوان است.	۴. گروه د: مقایسه کردن ایوان‌های روستایی و شهری
جدول ۴. نتایج حاصل از بخش دوم تمرین توسط دانشجویان با کمک مدرس: کدهای باز، محوری، و گزینشی دربارهٔ ایوان، تدوین: نگارنده.		- رو به یک فضای مطلوب بودن - مرتفع بودن - اشراف داشتن به محیط پیرامونی - فضای دور هم جمع شدن - شکل، موقعیت، رو به بیرون درون یا بیرون بیرون داشتن، میزان محصوریت، تناسبات، مصالح، اجزاء، و بیرون‌زده بودن یا فرورفته بودن وجه خاص و متنوع ایوان است.	۵. گروه ه: مقایسه کردن ایوان در چهار اقلیم

شدن فهمشان از این فضا حالا دو داستان دارند که می‌توانند با کنار هم گذاشتن آن‌ها داستان ایوان را کامل‌تر کنند. نتیجه این ترکیب فهم دو صفت اصلی «پناه دهنده بودن» و «نظاره‌گر بودن» برای ایوان است.^{۷۵}

چنان‌که دیده می‌شود به‌کارگیری روش‌های طرح‌شده در نظریه زمینه‌ای در قالب یک تمرین، از سویی، دامنه و جوه یک موضوع (ایوان) را در ذهن دانشجویان وسعت بخشیده و از سوی دیگر، سبب تصحیح و تدقیق تصورشان از این فضا شده است. به‌طوری‌که توانسته‌اند تمایزی میان جوه ثابت و نسبی آن برقرار کنند.

۸. نتیجه‌گیری

یافتن نقطه شروع برای جمع‌آوری داده‌ها، چگونگی بررسی داده‌ها، و از همه مهم‌تر انتخاب داده‌های مؤثر و جوه اصلی مسئله بسیار دشوار است. این دشواری در حوزه آموزش معماری بخصوص برای دانشجویان دروس پایه مضاعف می‌شود. اصلی‌ترین راهکارهای طرح‌شده در این زمینه معطوف به تقویت توانایی بسط دامنه فهم و تعمق فهم از مسئله است. هر دو امر تا حد زیادی از طریق تلاش برای به‌گونه‌ای نو دیدن مسئله قابل‌دستیابی است. یکی از حوزه‌هایی که راهکارهای کارآمدی در این زمینه دارند و درعین‌حال کاربرد آن در حوزه طراحی تا کنون مغفول مانده نظریه زمینه‌ای است. بر این مبنا سؤال این پژوهش ناظر به بررسی کاربرد روش‌های نظریه زمینه‌ای برای فهم موضوع در حوزه آموزش معماری است. برای سنجش تأثیری که این روش‌ها بر فهم دانشجویان می‌گذارند، یک تمرین طراحی و تحلیل شده است. تمرینی که مبنای آن استفاده از روش‌های مذکور است.

نتایج تمرین طرح‌شده نشان می‌دهد که تصور اولیه دانشجویان از فضای ایوان به صورت یک مصداق، بعد از به کار بردن روش‌های نظریه زمینه‌ای، بسط یافته و تصحیح و تدقیق

دوم. از طریق کدهایی که، بر اساس فراوانی، از تصورات اولیه دانشجویان درباره ایوان محوربندی شده (جدول ۲) مشخص می‌گردد، از نظر آن‌ها سه وجه «فعالیت‌ها»، «هندسه، اندازه، و تناسبات» و «اجزا و میلان» اصلی‌ترین وجوه ایوان بوده است. درحالی‌که بعد از کاربرد روش‌های مذکور، دانشجویان، از طرفی، توانستند بین جوه اصلی‌تر و جوه نسبی تمایزی قائل شوند و از طرف دیگر، متوجه نسبی بودن جوه اولیه‌ای که مهم می‌دانستند شدند و توانستند جوه مهم‌تری مثل وجه معنایی ایوان، اشراف آن به محیط، پناهگاه بودن، واسطه فضای باز و بسته بودن، ارتباط داشتن با منظر مطلوب، و ارتباط داشتن با طبیعت را با عنوان جوه اصلی ایوان شناسایی کنند. به بیان دیگر توانایی ذهنی دانشجویان در تشخیص جوه اصلی و جوه خاص تا حدی افزایش یافت و توانستند ویژگی‌های اصلی‌تر ایوان را شناسایی و دسته‌بندی کنند.

سوم. از مقایسه کدهای گزینشی درباره ایوان و داستان این فضا در نظر دانشجویان قبل از به‌کارگیری روش‌های مذکور و بعد از آن مشخص می‌گردد که در ابتدا دانشجویان بیشتر متوجه اجزای ایوان و لزوم آسایش‌بخش بودن این فضا برای جسم کاربران بوده‌اند، درحالی‌که بعد از تمرین، متوجه جوه معنایی‌تر ایوان و صفاتی شده‌اند که ایوان را از دیگر فضاها متمایز می‌کند؛ صفاتی که بیش از هر فضای دیگری در ایوان محقق شده‌اند و به تعبیری علت وجودی ایوانند؛ یعنی دانسته‌اند که اصلی‌ترین کار ایوان و وجه ممتاز آن، در عین محافظت کردن از جسم انسان، قرار دادن او در جایگاه نظاره‌گر بودن است. بیشتر فضاهای معماری وظیفه محافظت از جسم انسان را انجام می‌دهند ولی مشخصاً وظیفه قراردادن انسان در این جایگاه را ندارند.

چهارم. مقایسه داستان اولیه و ثانویه ایوان این نکته را برای دانشجویان آشکار کرد که تصور اولیه‌شان از این فضا درست اما ناقص است، درحالی‌که با طی کردن مراحل تمرین و کامل‌تر

۷۵. نکته قابل‌توجه این است که ترکیب دو صفت «پناه‌دهنده بودن» و «نظاره‌گر بودن» یکی از الگوهای مطلوب و کیفیت‌بخش به فضاها قلمداد شده است (M. Jacobson, et al, *Patterns of Home; The Ten Essentials of Enduring Design*, pp. 206-230

شده است. تا آنجا که در پایان تمرین دانشجویان توانسته‌اند علاوه بر کشف ویژگی‌های بیشتری از ایوان، صفت‌های اصلی‌تر این فضا را، که به علت وجودی آن مربوط است، بفهمند. این نتایج نشان‌دهنده تأثیر مثبت کاربرد روش‌های نظریه‌زمینه‌ای برای فهم موضوع در آموزش معماری است؛ با این حال ذکر فرصت‌ها و محدودیت‌های طرح تمرین‌های این‌چنینی و کاربرد این روش‌ها در آموزش معماری لازم می‌نمایند.

از اصلی‌ترین فرصت‌های کاربرد روش‌های مذکور در کلاس طراحی، ایجاد امکان برای تأمل بیشتر در موضوعات، تعامل بیشتر دانشجویان با یکدیگر و با مدرس کلاس، افزایش روحیه کار گروهی، افزایش توانایی تحمل فضای مبهم تا رسیدن به نتیجه، و در نهایت افزایش اعتماد به نفس در دانشجویان است. در خلال کاربرد این روش‌ها، دانشجویان متوجه اهمیت توجه به مسئله و ارتباط آن با رسیدن به پاسخ می‌شوند. همچنین بعضی روش‌های احراز فهم را که در آینده حرفه‌ای به کارشان می‌آید، می‌آموزند. به علاوه به فهم درونی‌شان اعتماد بیشتری می‌یابند و متوجه می‌شوند که شناخت درست از مسیر رفت‌و برگشتی میان فهم درونی و منابع بیرونی می‌گذرد و اتکای صرف به یکی از این دو کار نادرستی است.

از محدودیت‌های کاربرد روش‌های مذکور در کلاس طراحی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

– لزوم آشنایی قبلی و قابل‌قبول مدرس با روش‌های نظریه‌

زمینه‌ای و نحوه کار با آن‌ها.

– زمان‌بر بودن تمرین به دلیل نیاز به بحث و گفتگوهای فراوان در کلاس.

– امکان خسته‌کننده بودن بحث‌ها برای دانشجویان؛ از جمله بعضی راهکارهای رفع این محدودیت می‌تواند ایجاد جو رقابتی در کلاس از طریق گروهی کردن بخش‌هایی از تمرین و همچنین بیان توضیحات کافی به دانشجویان پیش از هر مرحله از تمرین باشد.

– لزوم آشنا کردن دانشجویان با روش‌های استفاده‌شده حداقل در پایان تمرین تا آن‌ها صرفاً در نتایج متوقف نشوند و بتوانند در آینده از این روش‌ها استفاده کنند.

– ضرورت تکرار کاربرد روش‌های مذکور در نیم‌سال‌های متوالی به منظور نهادینه شدن آن برای دانشجویان.

– ضرورت پذیرش نگرانی از پیمودن تا حدی زیادی از مسیر مبهم تمرین؛ چنان‌که در بیشتر موارد حتی مدرس هم از نتایج تمرین آگاه و مطمئن نیست.

بدیهی است تمرین مورد تحلیل در این نوشتار تنها یک نمونه از تمرین‌های قابل‌طرح در جهت کاربرد روش‌های نظریه‌زمینه‌ای در آموزش معماری است. علاوه بر اینکه با طراحی تمرین‌های مشابه و ارزیابی آن‌ها می‌توان اعتبار کاربرد این روش‌ها را دقیق‌تر سنجید، راه بر استفاده‌های دیگری از این روش‌ها در حوزه آموزش معماری باز است.

منابع و مآخذ

- آنتونیداس، آنتونی سی. بوطیقای معماری؛ آفرینش در معماری، ترجمه احمدرضا آی، تهران: سروش، ۱۳۸۶.
- ادواردز، بتی. طراحی با سمت راست مغز، ترجمه عربعلی شروه، تهران: عفاف، ۱۳۷۷.
- استراوس، انسلم و جولیت کربین. مبانی پژوهش کیفی؛ فنون و مراحل تولید نظریه‌زمینه‌ای، ترجمه ابراهیم افشار، تهران: نی، ۱۳۹۷.
- جعفری، رشید و حمید ندیمی و نیلوفر ملک. «درباره نوستالژیا و معماری؛ تبیین وجوه معماری مبتنی بر نوستالژیا با بهره‌گیری از نظریه‌زمینه‌ای»، در صفحه، ش ۸۶ (۱۳۹۸)، ص ۵-۱۹.
- دانشگر مقدم، گلرخ. «فهم مسئله طراحی در آموزش معماری؛ بررسی

- لاوسون، برایان. *طراحان چگونه می‌اندیشند*، ترجمه حمید ندیمی، تهران: دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۸۴.
- لازیو، پل. *تفکر ترسیمی برای طراحان و معماران*، ترجمه سعید آقایی و محمود مدنی، تهران: هنر و معماری، ۱۳۷۷.
- لک، آزاده. «کاربرد نظریه زمینه‌ای در پژوهش طراحی شهری»، در صفحه، ش ۶۴ (بهار ۱۳۹۳)، ص ۴۳-۶۰.
- مال گریو، هری فرانسیس. *مغز معمار؛ علوم اعصاب، خلاقیت و معماری*، تهران: هنر معماری قرن، ۱۳۹۵.
- محمدپور، احمد. *تجربه‌نوسازی، مطالعه تغییر و توسعه در هورامان با روش نظریه زمینه‌ای*، تهران: جامعه‌شناسان، ۱۳۹۲.
- مسعود، محمد و شاهد ولید مغربی و سمیراسادات حسینی یزدی. «نقش تمثیل در روند طراحی معماری»، در صفحه، ش ۵۳ (تابستان ۱۳۹۰)، ص ۳۳-۴۲.
- وزارت فرهنگ و آموزش عالی. *سرفصل مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی*، ۱۳۷۷.
- Jacobson, M. & M. Silverstein & B. Winslow. *Patterns of Home; The Ten Essentials of Enduring Design*, Taunton press, 2002.
- Kruger, C. & N. Cross. "Solution Driven versus Problem Driven Design: Strategies and Outcomes", in *Design Studies*, Vol. 27, No. 5 (2006), pp. 53-72.
- Corbin, J. & A. Strauss. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, London: SAGE, 1990.
- مؤلفه‌های مؤثر بر فهم کافی از مسئله طراحی به عنوان آغازگاهی برای طراحان مبتدی»، در نشریه هنرهای زیبا، ش ۳۷ (بهار ۱۳۸۸)، ص ۵۹-۶۸.
- شریعت راد، فرهاد و حمید ندیمی. «قاب‌بندی مسئله؛ راه طراحانه رویارویی با مسئله طراحی»، در صفحه، ش ۷۴ (پاییز ۱۳۹۵)، ص ۵-۲۴.
- شریعت راد، فرهاد و حمید ندیمی. «منابع ایده‌پردازی معماری؛ جستاری در ایده‌پردازی چند معمار از جامعه حرفه‌ای کشور»، در نشریه هنرهای زیبا، ش ۵۰ (تابستان ۱۳۹۱)، ص ۵-۱۴.
- قاسمی اصفهانی، مروارید. *اهل کجا هستیم؛ هویت‌بخشی به بافت‌های مسکونی*، تهران: روزنه، ۱۳۸۳.
- قوام‌صفری، مهدی. *نظریه صورت در فلسفه ارسطو*، تهران: حکمت، ۱۳۸۷.
- عباس‌زاده، محمد و ابراهیم حسین‌پور. «کاربرد تثلیث در پژوهش‌های کیفی (با تأکید بر رویکرد نظریه زمینه‌ای)»، در *فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*، ش ۶۷ (تابستان ۱۳۹۰)، ص ۱۴۷-۱۶۶.
- غریب‌پور، افرا. «مفهوم عملکرد در اندیشه لویی کان»، در صفحه، ش ۵۱ (پاییز و زمستان ۱۳۸۹)، ص ۳۱-۴۰.
- <https://www.etymonline.com>
- <https://www.vajehyab.com>
- www.oxforddictionaries.com
- <https://en.tripyar.com>
- <https://www.mizanonline.com>
- <https://www.persistour.com>
- <https://pinorest.com>