

مقایسه و بررسی دو سیستم آموزشی دانشکده هنرهای زیبا در رشته معماری،

از تأسیس تا تحولات ۱۳۴۸ش و از آن تاریخ تا انقلاب فرهنگی^۱

مریم غروی خوانساری^۲

استادیار دانشکده معماری، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران

دریافت: ۱۷ آبان ۱۳۹۹
پذیرش: ۸ خرداد ۱۴۰۰
(صفحه ۵۶ - ۴۱)

کلیدواژگان: آموزش معماری، دانشکده هنرهای زیبا، بوزار، باوهاوس، معماری معاصر ایران.

چکیده

دانشکده هنرهای زیبا از زمان تأسیس تحولات مختلفی را به لحاظ ساختار آموزشی و جریان‌های فکری تجربه کرده است. نگارنده در این مقاله به مقایسه تطبیقی دو دوره ابتدایی (بدو تأسیس تا سال ۱۳۴۸ و از آن سال تا انقلاب فرهنگی) می‌پردازد. سؤالات تحقیق این موارد هستند: بنیاد اولیه آموزش معماری در هر دوره بر چه اصولی نهاده شده است؟ در هر دوره چه شیوه‌ای برای آموزش وجود داشته و ویژگی‌های اصلی آن چه بوده است؟ روش تحقیق به‌کاررفته در این مقاله در مطالعه اولیه از نوع تفسیری-تاریخی است و در پی آن به‌منظور تحلیل نتایج از مقایسه تطبیقی بهره برده شده است.

مقایسه تطبیقی این دو دوره بر اساس بررسی مقوله رویکردهای عمومی آموزشی، مقولات محتوایی شامل مقدمات، درس عملی طراحی، درس نظری، پروژه پایانی، مقولات رویه‌ای شامل آتلیه‌ها، استادان، و قضاوت پروژه‌ها، و شاخصه‌های آن‌ها صورت گرفته است. بر اساس این مقایسه، نقاط قوت و ضعف دو دوره استنباط گردیده‌اند. به نظر می‌رسد از اصلی‌ترین آسیب‌های دوره اول، در عین برخورداری از نقاط قوت قابل توجه ساختاری، آسیب محتوایی مرتبط با بهره‌گیری از الگویی غیربومی و انطباق نیافتن با هویت و فرهنگ ایرانی است.

همچنین اصلی‌ترین آسیب دوره دوم، در عین برخورداری از نقاط قوت قابل توجه محتوایی، آسیب ساختاری ناشی از فقدان تعریف یک سیستم منسجم و نظام‌مند برای آموزش معماری است. پیشنهاد در این پژوهش، برگرفتن ویژگی‌های اثرگذار ساختاری از دوره اول و انطباق آن با ضرورت‌های محتوایی مطروحه در دوره دوم است، به‌گونه‌ای که انطباق مناسبی بین این دو حوزه شکل گیرد.

مقدمه

آموزش معماری از مباحث بسیار مطرح در چند دهه اخیر در حوزه امور مربوط به معماری بوده است. تجربه‌های آموزشی آکادمیک معماری طی حدود دو قرن در جهان نشان داده است که رویه و چگونگی آموزش معماری در شکل‌گیری شخصیت معماران و انعکاس آن در محصولات معماری اثر بسزایی دارد.

نگاهی به تاریخچه دانشکده هنرهای زیبا نشان می‌دهد که این نهاد آموزشی از زمان تأسیس خود تحولات مختلفی را به لحاظ

۱. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی بنیادی «مقایسه و بررسی دو سیستم آموزشی دانشکده هنرهای زیبا، قبل و بعد از سال ۱۳۴۸ در رشته معماری» به شماره ۱/۲۹۹۴۹/م.د/۰۱ است که توسط نگارنده در معاونت پژوهشی پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، در سال ۱۳۹۹ به‌اتمام رسیده است. نویسنده اعلام می‌دارد که در انجام این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافعی برای ایشان وجود نداشته است.
2. mgharavi@ut.ac.ir



پرسش‌های تحقیق

۱. بنیاد اولیه آموزش معماری در هر دوره بر چه اصولی نهاده شده است؟
۲. در هر دوره چه شیوه‌ای برای آموزش وجود داشته و ویژگی‌های اصلی آن چه بوده است؟

سیستم و ساختار آموزشی، و نیز نگرش‌ها و جریان‌های فکری هنر و معماری تجربه کرده است. به‌طور کلی سه نقطه عطف در آموزش معماری این دانشکده وجود داشته است. نخستین آن‌ها راه‌اندازی رشته معماری با تأسیس دانشکده هنرهای زیبا و الگوبرداری از شیوه آموزش معماری مدرسه بوزار است. دومین آن‌ها تحولات دانشکده و رشته معماری در سال ۱۳۴۸ با همکاری جمعی از معماران جوان از فرنگ برگشته بود. این گروه عمدتاً تحت اثر روش‌های نوین مراکز آموزشی خصوصاً مدرسه باوهاوس که در این سال‌ها در سایر مدارس معماری جهان گسترش یافته بود، نقدهایی بر شیوه آموزش بوزار وارد کردند و به تغییراتی در شیوه آموزش دانشکده دست زدند. سومین نقطه عطف را باید وقوع انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۵۹ به تبعیت از تحولات پس از انقلاب اسلامی در کشور دانست.

دو مدرسه بوزار و باوهاوس، به دلیل آبشخور فکری متفاوتشان، نقطه مقابل هم بودند.

جز آنکه این هر دو نهاد تدریس هنر و معماری را بر عهده داشتند، تقریباً هیچ شباهتی بین آنها وجود نداشت... از نظر فلسفه معماری و ایده و روش هم این دو مدرسه تقریباً نقطه مقابل یکدیگر بودند و به تعبیری باوهاوس آنتی‌تز مدرسه نخست یعنی بوزار بود.^۳

از این‌رو دوره دوم آموزش در دانشکده هنرهای زیبا نیز، که با ادعای اصلاح و رفع اشکالات سیستم بوزاری شکل گرفت، تفاوت‌های جدی با دوره اول داشت. بررسی ویژگی‌های دو سیستم آموزشی دانشکده هنرهای زیبا در دوره اول و دوم نه تنها در تاریخ دانشکده هنرهای زیبا همیشه مورد بحث بوده است، بلکه این دو سیستم متأثر از سیستم آموزش مدارس بوزار و باوهاوس، به‌منزله دو سیستم مهم آموزش معماری در سطح جهانی همواره مورد توجه بوده‌اند. از سوی دیگر، متناظر با سیستم آموزشی بوزار و باوهاوس و اثر قابل ملاحظه آن‌ها بر معماری معاصر و آموزش معماری در مدارس جهان، دو دوره اول و دوم دانشکده هنرهای زیبا اثر بسزایی در آموزش معماری آکادمیک در ایران و معماری معاصر کشور داشته‌اند؛ از آنجاکه تحولات پس از انقلاب فرهنگی^۴ — در دوره سوم — از نظرات اساتید و دانش‌آموختگان دو دوره قبل تأثیر پذیرفته است، دوره‌های اول و دوم، در شکل‌دهی به بنیادهای آموزش معماری در ایران نقش مهمی داشته‌اند. از این‌رو بررسی و مقایسه تطبیقی این دو دوره از این نظر

۳. منوچهر مزینسی، از زمان و معماری، ص ۴۳.

۴. به نظر می‌رسد آنچه در سال ۱۳۵۹ ش در جریان برنامه‌ریزی شورای انقلاب فرهنگی برای رشته معماری صورت گرفت، برآیندی از تأثیر ویژگی‌هایی بوده است که در این دو دوره قابل‌ردیابی است.



در مرحله بعد، به منظور تحلیل مقولات و مؤلفه‌های مرتبط، از طریق مقایسه تطبیقی، فرایند تحقیق ادامه می‌یابد. مقایسه تطبیقی تحلیل بهتر پدیده‌ها را ممکن می‌کند. این روش که مبتنی بر مقایسه برای تشخیص مشابهت‌ها و تفاوت‌هاست، قابلیت خوانش و بررسی این دو دوره تاریخی را به صورت نظام‌مند به وجود می‌آورد. از نکات اساسی در پژوهش تطبیقی مسئله معادل‌سازی مؤلفه‌های اثرگذار است، تا از این طریق بتوان پدیده‌های هم‌ارز را شناسایی کرد و به مقایسه آن‌ها پرداخت.

هر سیستم آموزشی دارای دو گروه ویژگی‌های محتوایی و رویه‌ای^۶ است. ویژگی‌های محتوایی آموزش شامل مجموعه مفاهیم، موضوعات، و سرفصل‌های دروس است که شرایط لازم برای رسیدن به معیارهای دانش‌آموختگی را مهیا می‌کند. ویژگی‌های رویه‌ای آموزش شامل ساختار تعریف‌شده اجرایی برای انتقال مفاهیم و فرایندهایی است که بر انتقال دانش و مهارت مربوطه اثر می‌گذارد. بر این مبنا و همچنین با توجه به محتوای مصاحبه‌ها و اسناد تاریخی بررسی شده، هشت مقوله شاخص انتخاب گردید. از این ۸ مقوله ابتدا «رویکردهای عمومی آموزشی» در هر دوره تبیین می‌گردد. سپس ۴ مقوله مرتبط در زمینه محتوای آموزش در دو دوره مد نظر با عناوین «مقدمات آموزش معماری»، «دروس عملی طراحی»، «دروس نظری»، «پروژه پایانی»

۵. لیندا گروت و دیوید وانگ، روش‌های تحقیق در معماری، ص ۱۳۷.
۶. مینای این تقسیم‌بندی تفکیک دوگانه محتوا و قالب ارسطویی است.

ت ۱. هشت مقوله اصلی تبیین شده برای مقایسه تطبیقی آموزش معماری در دو دوره اول و دوم، طرح و تدوین: نگارنده.



ک تفاوت‌های عمده‌ای در خواستگاه و اهداف رویکرد آموزشی آن‌ها وجود دارد، هم در شناخت بهتر دو دوره و هم در برداشت عمیق‌تر از بنیادهای آموزش آکادمیک معماری در ایران واجد اهمیت است.

با این توجه، در این مقاله سعی می‌شود دو دوره اول بررسی و با هم مقایسه تطبیقی شوند. با توجه به آنکه تعداد معدودی از افراد مطلع از شیوه آموزش در این دو دوره، خصوصاً دوره اول، در قید حیات هستند، پرداختن هرچه سریع‌تر به چنین موضوعاتی و جمع‌آوری و حفظ اطلاعات آن ضروری است. از آنجاکه مطالعه سیستم آموزشی معماری دانشکده هنرها در تبیین ابعادی از معماری معاصر ایران مؤثر است، این بررسی زمینه‌ای برای تبیین تاریخ معماری معاصر ایران نیز محسوب می‌شود. در این بررسی سعی می‌شود پاسخ سؤالات پژوهش به دست آید. به این منظور، توجه به مسائل اجرایی، هویت و معماری بومی، بستر فرهنگی، جنبه‌های هنری، دروس نظری، و کارکرد پروژه نهایی از جمله موضوعاتی است که در این فرایند کندوکاو شده است.

۱. روش تحقیق و پیشینه آن

۱.۱. روش تحقیق

روش تحقیق به کاررفته در این نوشتار در وهله نخست و برای شناسایی هر دوره از نوع تفسیری-تاریخی است. این روش با شناخت و سازمان‌دهی منابع و اطلاعات در مورد پدیده مورد مطالعه آغاز می‌شود و سپس از طریق دسته‌بندی اطلاعات، ارزیابی، و تحلیل داده‌ها فرایند تحقیق امتداد می‌یابد و توصیف و امتزاج روایت تاریخی حاصل می‌شود^۵. به منظور دستیابی به اطلاعات مورد نیاز برای بررسی و آسیب‌شناسی هر دوره، از منابع شفاهی، یعنی از مصاحبه با افرادی که در این دوره از آموزش دانشکده هنرهای زیبا حضور داشتند، و همچنین منابع مکتوب مرتبط بهره گرفته شده است.

۲. دوره اول: نحوه تأسیس دانشکده هنرهای زیبا و رشته معماری

تلاش برای تأسیس یک مدرسه آکادمیک معماری در ایران به ابتدای قرن جاری شمسی بازمی‌گردد. کریم طاهرزاده بهزاد به همراه چند تن دیگر افرادی بودند که در سال ۱۳۰۶ش و سال‌های پس از آن به‌کرات برای احداث یک مدرسه معماری تلاش کردند.^{۱۳} اما مهم‌ترین اقدام پایدار در تاریخ آموزش معماری ایران را باید تأسیس دانشکده هنرهای زیبا دانست. تأسیس این مدرسه در سال ۱۳۱۹ گامی اساسی در شکل‌گیری معماری معاصر ایران بود، سایر مدارس معماری که در دهه‌های بعد تأسیس گردیدند یا توسط دانش‌آموختگان این مدرسه و یا با تأثیر از آنان به‌وجود آمدند. نگاهی به تاریخچه تأسیس دانشکده هنرهای زیبا نشان می‌دهد که این دانشکده با مدیریت آندره گدار در سال ۱۳۱۹ آغاز به کار کرد.^{۱۴} در ادامه این دوره، محسن فروغی (از ۱۳۲۸ تا ۱۳۴۱) و هوشنگ سیحون (از ۱۳۴۱ تا ۱۳۴۷) مدیریت دانشکده را بر عهده گرفتند.^{۱۵}

۲.۱. رویکردهای عمومی آموزشی

از ویژگی‌های این دوره وجود برنامه مشخص برای آموزش بود.^{۱۶} برنامه بوزار عیناً ترجمه گردید و توسط مدیران دانشکده در این دوره، که هر سه از فارغ‌التحصیلان بوزار بودند، پیاده می‌شد.^{۱۷} در این راستا، آموزش مبتنی بر نظام سال تحصیلی بود. در این برنامه آموزش رشته معماری شامل دو دوره سه‌ساله بود. سیکل [دوره] اول با مقدمات شروع می‌شد.

دوره مقدماتی در واقع دوره یک‌ساله آمادگی دانشجویان بود. پس از این دوره مقدماتی، در سال‌های اول و دوم پروژه‌های معماری، اسکیس و دکور آموزش داده می‌شد و دروس پایه نیز ادامه می‌یافت... برای ورود به سیکل دوم می‌بایست پروژه‌ای با نام کنستروکسیون یا ساختمان را اجرا می‌کردیم... کل دوره حدود ۵ سال طول می‌کشید و ارائه پروژه دیپلم... حداقل یک سال زمان نیاز داشت.^{۱۸}

نظری»، و «پروژه پایانی» و ۳ مقوله مرتبط در زمینه رویه آموزش دو دوره با عناوین «آتلیه‌ها»، «اساتید»، و «تحویل و قضاوت پروژه‌ها» معرفی و بررسی می‌شوند. این مقولات در دیگرام «ت ۱» ارائه شده‌اند.

محتوای مقولات در فرایند تحقیق با بررسی و دسته‌بندی ارجاعات مربوطه در مصاحبه‌ها و نقل قول‌های متعدد مرتبط استنباط گردیده‌اند. اگرچه، به دلیل محدودیت حجم مقاله، گاهی صرفاً به یک ارجاع از اقوال برای تبیین هر موضوع بسنده شده است.

۲.۱. پیشینه تحقیق

پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه تاریخچه دانشکده هنرهای زیبا در این موارد قابل ذکر است: ممیز در مقاله خود روندی از فرازونشیب‌های شکل‌گیری این دانشکده از بدو تأسیس بیان می‌کند.^۷ عزیزی در مقاله‌اش با رجوع به اسناد تاریخی، سیر تحول شکل‌گیری رشته‌ها و گروه‌های آموزشی را بررسی کرده است.^۸ زرگری‌نژاد روند شکل‌گیری نخستین مدارس هنری و روند تکوین دانشکده هنرهای زیبا را بیان کرده است.^۹ کباری در نشریه معماری و فرهنگ در شماره ۳۲، با موضوع آموزش دانشگاهی معماری و هنر در ایران با گردآوری مصاحبه‌هایی در ثبت تاریخی اطلاعات در این زمینه تلاش‌هایی صورت داده است.^{۱۰} سپهری در کتاب خود در رهگذر مطالعه تاریخچه آموزش معماری در دانشگاه شهید بهشتی، تاریخچه دانشکده هنرهای زیبا را از ابعادی مد نظر قرار داده است.^{۱۱} قیومی معتقد است تاکنون تحقیق جدی در زمینه تاریخچه آموزش معماری در ایران صورت نگرفته است.^{۱۲} عمده تحقیقات ذکر شده معطوف به دوره اول دانشکده بوده است و تنها مجله معماری و فرهنگ تعداد معدودی از مصاحبه‌های خود را به دوره دوم اختصاص داده است. از این نظر می‌توان گفت تاکنون تحقیق جدی در زمینه تحولات آموزشی رشته معماری در سال ۱۳۴۸ و مقایسه تطبیقی قبل و بعد از این تحول در دانشکده هنرهای زیبا صورت نگرفته است.

۷. نک: مرتضی ممیز، «دانشکده هنرهای زیبا در نیم‌قرن».

۸. نک: محمدمهدی عزیزی، «تحول و دگرگونی گروه‌های آموزشی دانشکده هنرهای زیبا».

۹. نک: غلامحسین زرگری‌نژاد، «از مدرسه صنایع مستظرفه تا دانشکده هنرهای زیبا».

۱۰. نک: غلامرضا کباری، «یادی از گذشته گفتگو با دانش‌آموختگان و اساتید دانشکده هنرهای زیبا».

۱۱. نک: یحیی سپهری، تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی.

۱۲. مهرداد قیومی بیدهدی، تقریظ بر کتاب تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی (نوشته یحیی سپهری)، ص ۱۱.

۱۳. بیژن شافعی و دیگران، معماری کریم طاهرزاده بهزاد، ص ۳۰ و ۳۱.

۱۴. نک: سید حسین اسدی خوانساری، مصاحبه شخصی با لطیف ابوالقاسمی.

۱۵. حسین محبوبی اردکانی، تاریخ تحول دانشگاه تهران و مؤسسات آموزش عالی، ص ۴۲۱.

۱۶. نک: غروی خوانساری، مصاحبه شخصی با اصغر ساعدسمیعی.

۱۷. نک: همو، مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی.

۱۸. ایرج اعتصام، «تکنولوژی در کنار آموزش سنتی»، ص ۱۹.

۱۹. علی‌اکبر صارمی، «معماری مدرن، تفکر مدرن»، ص ۵۳-۵۴.



«سفرها در حد بازدید از ساختمان‌های تاریخی بود که در آن فقط آشنایی با ظواهر معماری ایرانی طرح می‌شد»^{۲۴}.

۲.۲. مقدمات آموزش معماری

در دوره مقدمات دانشجویان ضمن ترسیم اردرهای یونانی با معماری کلاسیک اروپا آشنا می‌شدند و اصول و قواعد ترسیم فنی و عرضه معماری (راندو) را می‌آموختند.^{۲۵}

طی سال اول که به دوره مقدماتی معروف بود، به آموزش سبک‌های کلاسیک پرداخته می‌شد و سبک‌های کلاسیک یونان را از روی پلان‌های بوزار کپی می‌کردند.^{۲۶}

در دوره ریاست سیحون علاوه بر رلوه، مدولاژ (ساخت یک حجم دکوراتیو از روی مدل) و مجسمه‌سازی تا حدی کار می‌شد.^{۲۷}

[در دوره ریاست سیحون] درسی از رشته مجسمه‌سازی به نام مدولاژ به [دوره مقدمات] معماری وارد شد. در گذشته یک واحد طراحی آنتیک [طراحی از مجسمه‌های کلاسیک] ارائه می‌شد که در زمان ایشان هم ادامه یافت.^{۲۸}

پس از اتمام این مرحله، پروژه‌های از ترکیب اجزای معبد [یونانی] اجرا می‌کردیم. در این پروژه ترکیب و تناسبات و کمپوزیسیون را به ما یاد می‌دادند.^{۲۹}

ظاهراً این پروژه در دوره‌های بعد با اضافه شدن رلوه و مدولاژ حذف می‌شود.^{۳۰}

۳.۲. دروس عملی طراحی

پس از گذراندن دوره مقدمات، دانشجویان به دروس عملی طراحی می‌رسیدند. در هر سال شش پروژه معماری، هشت اسکیس، و چهار دکور عرضه می‌گردید.

شرط ارتقا به سال‌های بالاتر، شرکت [قبولی] در چهار واحد پروژه از شش برنامه عملی، دو واحد دکور از چهار برنامه عملی، دو واحد اسکیس از هشت برنامه عملی در یک سال تحصیلی، و دریافت نمرات موجه از دروس نظری بود. گاه این دو سیکل

اساس این نوع آموزش این بود که مدت زمان محدودی برای تحصیل دانشجو مشخص نمی‌شد. بنابراین هر زمان که دانشجو توانایی آن را داشت که پروژه نهایی را تحویل دهد فارغ‌التحصیل می‌شد. این موضوع ... یکی از محاسن این سیستم آموزشی به حساب می‌آمد.^{۳۱}

به دلیل تأکید و توجهی که در این دوره بر جنبه‌های هنری معماری وجود داشت، به دروس نظری توجه چندانی نمی‌شد.^{۳۰} همچنین شاید به دلیل قدمت و سابقه طولانی رویه آموزشی مدرسه بوزار، توجه خاصی به تغییرات روش‌ها و تئوری‌های روز وجود نداشت.

صرف نظر از دوره مدیریت گدار، که به خاطر حضور او گرایش‌های نوکلاسیک در طراحی پروژه‌ها وجود داشت، سبک مطرح و مرجع در طراحی‌ها معماری مدرن بود. این نوع معماری انطباقی با شرایط جامعه ایرانی حداقل در آن دوره نداشت. این در حالی است که نه تنها بن‌مایه‌های فکری این معماری بلکه اصول و مبانی آن نیز به دانشجویان آموزش داده نمی‌شد. به گفته صارمی

ما هیچ تصویری از معماری مدرن و نوع عملکردهایی که برای پروژه‌ها به ما می‌دادند، نداشتیم و در واقع از شرایط زمانی و مکانی خود در درون موضوع پرتاب می‌شدیم.^{۳۱}

از سوی دیگر، در این مشی آموزشی نه تنها نسبت به اصول و مبانی معماری ایرانی بی‌توجهی شده بود، بلکه در فته‌های آن بستر فکری، فرهنگی، و اجتماعی جامعه ایرانی نیز در نظر گرفته نمی‌شد. در این خصوص عموماً نگاهی انتزاعی و فارغ از بستر و محیط بر پروژه‌ها و طراحی آن‌ها حاکم بوده است.

از آنجایی که مبانی طراحی سبک بین‌المللی^{۳۲} بود، مشخص نبودن سایت اثر چندانی در طراحی پروژه نداشت؛ چراکه از ویژگی‌های این سبک، بی‌توجهی به موقعیت مکانی و زمینه پروژه است.^{۳۳}

با حضور سیحون در دانشکده توجه به معماری ایران از طریق سفرهایی به شهرهای تاریخی آغاز گردید. با وجود این

۲۰. مثلاً در مورد تاریخ، معماری دوران باستان بیشتر مد نظر بود. در عین حال مسائل تئوری آن کمتر برای دانشجویان شرح داده و صرفاً بر جنبه‌های تصویری و ظاهری تأکید می‌شد. از طرفی کتب موجود به زبان فرانسه بود و مطالعه آن را برای دانشجویان مشکل می‌کرد و بنابراین آموخته‌ها عمدتاً از طریق تصاویر کتب بود. در مجموع معماری علمی خیلی کم‌رنگ بود (منوچهر طبیبیان، «هم‌سویی زندگی اجتماعی و حیات حرفه‌ای»، ص ۳۹-۴۰).

۲۱. نک: غروی الخوانساری، همان. 22. International Style

۲۳. نک: همان.

۲۴. سیدرضا هاشمی، «جنبه‌های مفهومی و حرفه‌ای معماری»، ص ۶۰.

۲۵. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با اصغر ساعدسمعی.

۲۶. ساعدسمعی، «سازمان نظام آموزشی»، ص ۳۰. ابتدا طرح ستون و سرستون و پایه‌ستون معبد به سبک مورد نظر تهیه می‌شد. کمپوزیسیون [آن‌ها] که مجموعه‌ای از عناصری که معرف آن سبک یا چیدمان خاص [بود] روی شاسی ۱۲۰×۸۰ سانتی‌متر ارائه می‌شد. تناسب، پیوستگی و نحوه ترسیم این اجزا با راندوی مناسب، هدف این کار محسوب می‌شد. پروژه‌های هم با همین سبک داده می‌شد، مثلاً طراحی سردر باغ یا یک ورودی و امثال آن. بعد از سبک‌های یونانی از بناهای ایرانی و مصری کپی یا برداشت می‌شد. اگر دانشجویی در پروژه‌های نمره حد نصاب را به دست نمی‌آورد، باید در پروژه تابستانی شرکت می‌کرد. این روش آموزش درست منطبق با روش تدریس در بوزار پاریس آن زمان بود (همان جا).

۲۷. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی.
۲۸. اردشیر سیروس، «معماری فراتر از ساخت‌وساز»، ص ۲۷.
۲۹. داود اوشانه، «استعداد، خلاقیت و پویایی»، ص ۱۴.
۳۰. نک: غروی الخوانساری، همان.
۳۱. سیاوش تیموری، «معماری، اقیانوسی بی‌انتها»، ص ۴۲.
۳۲. سیروس، همان، ص ۲۶.
۳۳. همان، ص ۲۸.
۳۴. نک: ساعدسمعی، همان، ص ۳۰ و ۳۱.
۳۵. موضوعاتی نظیر مترو، تئاتر، کازینو، اپرا، کلیسا، سینما درایو این، کارخانه تولید نوشابه، ویلای کنار دریا، بنای یادبود، و... برای طرح‌ها در نظر گرفته می‌شد (نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با فتنه تراقی).
۳۶. نک: همان.
۳۷. طیبیان، همان، ص ۴۰.
۳۸. اوشانه، همان، ص ۱۶.
۳۹. طیبیان، همان، ص ۳۹ و ۴۰.
۴۰. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی؛ باور می‌گوید: «بنده درس تاریخ معماری مدرن و تاریخ شهرسازی را اولین بار در دانشکده معماری دانشگاه ملی ایران از سال ۱۳۴۴ شروع کردم. در آن زمان هیچ‌گونه آشنایی با روند معماری مدرن در جهان در دانشکده‌های معماری ایران وجود نداشت» (سیروس باور، نگاهی به پیدایی معماری نو در ایران، ص ۳۲).
۴۱. طیبیان، همان.
۴۲. تیموری، همان، ص ۴۶.
۴۳. سیروس، همان، ص ۲۸.

سه‌ساله بیش از ده سال طول می‌کشید.^{۳۱}
«دروس معماری در آن زمان، برخلاف دانشکده‌های امروز، بیشتر به‌صورت کارهای عملی و کارگاهی بودند».^{۳۲}

پروژه‌ها باید روی تخته‌هایی به نام شاسی با ابعاد مختلف ترسیم می‌شدند. دانشجویان طرح خود را ابتدا روی کاغذهای پوستی می‌کشیدند و پس از چند بار کرکسیون طی حداکثر یک ماه و به تأیید استاد مربوطه، آن را روی کاغذ مخصوص روی شاسی اجرا می‌کردند.^{۳۳} موضوع پروژه‌ها را اساتید مشخص می‌کردند. معمولاً اساتید همان توضیح برنامه‌های بوزار را ترجمه می‌کردند.^{۳۴} این موضوعات عموماً موضوعات غربی بود که تا آن زمان در ایران نمونه‌ای نداشت یا کمتر قابل مشاهده بود.^{۳۵} محل پروژه‌ها خیلی کلی بیان می‌گردید؛ بدون آنکه سایت مشخصی برای آن معرفی شود. روند کار بدون آنکه مطالعه خاصی در مورد شناخت موضوع یا شرایط آن انجام پذیرد، اتفاق می‌افتاد.^{۳۶}

کار عمدتاً بدون مباحثه و هم‌اندیشی و صرفاً از طریق ترسیم پیش می‌رفت. از مهم‌ترین عواملی که اساتید در کرکسیون‌ها به آن اشاره داشتند پلان، روابط پلان، و نمای پروژه بود. در درجه‌های بعد نوع ارائه کار مهم بود.^{۳۷} نحوه عرضه اهمیت زیادی داشت. «هنر نقاشی در کارهایمان نقش فراوان داشت».^{۳۸}

اکثر پروژه‌ها خیلی سطحی و بدون در نظر گرفتن اصول خاص مهندسی و محاسبات ارائه می‌شدند و تنها ظاهر خوب و ترکیب‌بندی مناسب و رنگ‌آمیزی و تاش‌گذاری مهم بود. بخش گرافیکی و توان دست بر توان تئوری دانشجویان غلبه داشت و این یکی از معایب آموزش معماری بود.^{۳۹}

۲.۴. دروس نظری

دروس تئوری محدود و کاملاً منفصل و بی‌ربط با پروژه‌ها و کارهای عملی بودند و اهمیت چندانی به آن‌ها داده نمی‌شد.

به‌طور مثال دکتر مقدم که تاریخ معماری درس می‌داد، در مورد معماری ایران صرفاً به معرفی آثار دوران باستان اکتفا می‌کرد. در مورد معماری مدرن نیز مطالب چندان مفصل و عمیقی به دانشجویان عرضه نمی‌شد.^{۴۰} «به دروس نظری توجه چندانی نمی‌شد و این اشکال آموزش بود».^{۴۱}

۲.۵. پروژه پایانی

در انتهای دوره دوم، هر دانشجو می‌بایست یک پروژه نهایی تحت عنوان پروژه دیپلم تحویل می‌داد. «بعد از اتمام دروس به پایان کار و ارائه تز نهایی و پروژه دیپلم می‌رسیدیم که سخت‌ترین و پرکارترین برنامه بود».^{۴۲} این پروژه طراحی مفصلی بود که با راندوی بسیار فاخر بر روی شاسی‌های بزرگ به ابعاد ۱۵۰*۳۰۰ به‌صورت یک اثر هنری عرضه می‌گردید. «پروژه دیپلم‌ها بسیار پرکار، پرهزینه، و زمان‌بر بودند... پروژه دیپلم گاهی روی ده تا بیست شاسی مختلف کار می‌شد».^{۴۳} این پروژه‌ها غالباً جنبه اجرایی نداشتند و برخلاف بوزار جزئیات اجرایی آن‌ها بیان نمی‌شد.^{۴۴} با نظر به موضوعات پروژه‌ها در این دوره می‌توان دریافت که بیشتر جنبه‌های فرمال و عملکردی در این دوره مد نظر اساتید و دانشجویان بوده است تا ویژگی‌های اجتماعی و شهری پروژه‌ها.^{۴۵}

۲.۶. آتلیه‌ها

همه کارهای عملی الزاماً در آتلیه‌ها انجام می‌گرفت. هر آتلیه زیر نظر یک استاد با سبک و سیاق خاص خود اداره می‌شد. این استاد یک یا دو دستیار داشت^{۴۶} که خودش از میان فارغ‌التحصیلان برتر سال‌های قبل انتخاب می‌کرد. دانشجویان به‌صورت کاملاً اتفاقی و بدون اختیار انتخاب^{۴۷} و بین آتلیه‌ها تقسیم می‌شدند و تا آخر دوره حق تغییر کارگاه خود را نداشتند. درعین حال در هر آتلیه از ورودی‌های سال‌های مختلف وجود داشت که در کنار هم کار می‌کردند.^{۴۸}



اثر می گذاشت. بنابراین سلیقه‌های آتلیه‌ای در پروژه‌هایی که بعد از هر ژورمان به نمایش گذاشته می‌شدند، روی شاسی‌ها قابل‌رویت و تفکیک بود.^{۵۳}

در این دوره استاد معمولاً به‌دلیل مشغله حرفه‌ای مدت کمی در آتلیه حاضر می‌شد و دانشجو کمتر می‌توانست از استاد بهره ببرد.^{۵۴} استاد اصلی معمولاً هفته‌ای یک یا دو بار به آتلیه می‌آمد و زمان آمدن او مشخص نبود.^{۵۵} بهره‌وری از اساتید دارای سابقه اجرایی برای رشته‌ای که اساس آن بر تجربه عملی استوار است، از دیگر مزایای این سیستم آموزشی بود.^{۵۶}

اما در این دوره به تألیف و تحقیق توجه نمی‌شد. به‌دلیل کمبود تألیفات معماری در این زمان معمولاً مرجع دانشجویان تصاویر کتب خارجی بود. از آنجاکه مطالعه این نشریات نیازمند دانستن زبان در حد پیشرفته بود، عموماً دانشجویان از درک نوشتار آن‌ها عاجز بودند و به تماشای تصاویرشان اکتفا می‌کردند.^{۵۷}

۲.۸. تحویل و قضاوت پروژه‌ها

زمان تحویل پروژه‌ها روز چهارشنبه یا شنبه ساعت پنج بعد از ظهر بود و هنگام تحویل می‌بایست روی مهر آتلیه و نام دانشجو پوشانده می‌شد تا مشخص نباشد هر پروژه مربوط به کدام آتلیه و کدام دانشجویست. کارها را اساتید اصلی و به‌صورت شورایی قضاوت می‌کردند. ارزشیابی خیلی جدی و با سخت‌گیری توأم بود.^{۵۸} «نحوه نمره دادن نسبتاً سریع بود، چون اکثر پروژه‌های ارائه‌شده رد می‌شدند و دانشجویان مجبور بودند در پروژه بعدی شرکت کنند».^{۵۹} پس از قضاوت، پروژه‌ها تا مدتی در سالن قضاوت باقی می‌ماند و امکان بازدید از کارها به‌صورت نمایشگاه برای عموم وجود داشت. به این ترتیب امکان مقایسه کارها با یکدیگر به‌وجود می‌آمد و به‌نوعی پروژه‌ها نقد می‌شدند و قضاوت اساتید نیز در معرض قضاوت بود.^{۶۰}

در عرضه پروژه‌ها مانند بوزار

حضور دانشجویان در تمام طول سال تحصیلی در آتلیه الزامی بود. صارمی می‌گوید:

نکات ظریف و مهمی نیز در این میان وجود داشت، مثلاً این که هر کس میز و جای مشخصی در آتلیه داشت و در کل دوره تحصیل در همان جا می‌ماند. این حس مالکیت و داشتن فضا باعث ایجاد احساس تعلق به آتلیه می‌شد. ما می‌توانستیم از شب تا صبح آنجا بمانیم و روی پروژه‌هایمان کار کنیم. آتلیه‌ها جایی برای بحث و گفت‌وگو و حتی بازی بودند. شادی و لذتی که برای کار کردن در آنجا داشتیم، در هیچ زمان و مکان دیگری حاصل نمی‌شد... به‌علت تعدد پروژه‌ها، آتلیه‌ها محیط بسیار فعالی بودند و همه برای کسب امتیاز در پروژه‌ها تلاش می‌کردند.^{۶۱}

جو آتلیه‌ها در واقع شبیه به خانواده بود. در همه آتلیه‌ها تمام دانشجویان از مقدماتی تا دانشجویان سال آخر در یک فضا کار می‌کردند. دانشجویان سال بالاتر مثل استاد نکات مهم پروژه را برای دانشجوی تازه‌وارد تشریح و او را راهنمایی می‌کردند. یک تبادل اطلاعاتی قوی بین دانشجویان ایجاد می‌شد. در زمان تحویل پروژه‌های دانشجویان سال‌های بالاتر، دانشجویان سال پایینی به آن‌ها کمک می‌کردند.^{۶۲}

چون میان آتلیه‌ها حالت رقابت حاکم بود و اساتید می‌کوشیدند بهترین دانشجویان را به‌منظور کسب حیثیت در آتلیه خود داشته باشند. این رقابت میان آتلیه‌ها بود که آن‌ها را از هم متمایز می‌کرد.^{۶۳}

۲.۷. اساتید

غالب اساتید یا از فارغ‌التحصیلان بوزار بودند (مانند گذار، سیرو، دوبرل، فروغی، و آفتان‌الیانس) و یا از فارغ‌التحصیلان دانشکده هنرهای زیبا که احیاناً دوره‌ای را در بوزار گذرانده بودند (مانند سیحون، غیایی، و مؤید عهد).^{۶۴} هر استاد سبک خاص خود را در آموزش دانشجو داشت.

روش و سلیقه‌ای که اساتید آتلیه‌ها داشتند بر سبک کار دانشجویان

۴۴. انتخاب موضوع پروژه دیپلم و یا حتی گاهی کنسرت کسیون موضوعات دلخواه غیر قابل‌اجرا بود (عطالله امیدوار، «نوآوری در محیط هنری»، ص ۶۸).

۴۵. سیدهادی قدوسی‌فر، «بررسی موضوع پایان‌نامه‌های رشته معماری دانشکده هنرهای زیبا دانشگاه تهران (۱۳۴۲-۱۳۵۷)»، ص ۱۰۵.

۴۶. هر آتلیه مسئولی به نام شف آتلیه داشت که معمولاً از دانشجویان اسم‌ورسم‌دار مورد تأیید انتخاب می‌شد. او ضمن کنترل حضور و غیاب هنگام کرکسیون استاد، به کسانی که نمی‌توانستند به علت‌های گوناگون در پروژه‌ها، اسکس‌ها و دکورها والور لازم را کسب کنند و به دوره‌های بعدی راه یابند، کمک می‌کرد تا با استفاده از توانایی‌های سال بالایی‌ها و دانشجویان خوش‌دست نمره بگیرند و دانشکده را به اتمام برسانند (صارمی، همان، ص ۵۳).

۴۷. این در حالی است که در سیستم بوزار این حق برای انتخاب آتلیه به دانشجویان داده می‌شد.

۴۸. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی.

۴۹. صارمی، همان.

۵۰. ثریا بیرشک، «حضور فعال و همیشگی در دانشکده»، ص ۶۴.

۵۱. تیموری، همان.

۵۲. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با اصغر ساعدسمیعی.

۵۳. سیدحمید نورکیهانی، «پروژه‌ها، تجربه‌ای نو در مقیاسی وسیع»، ص ۷۲.

۵۴. سپهری، همان، ص ۷۵.

۵۵. ساعدسمیعی، همان، ص ۳۳.

مهم‌ترین نکته کمپوزیسیون (ترکیب) احجام معماری بود... چه‌بسا طرح‌ها که فقط به سبب کمپوزیسیون قابل توجه، بی‌آنکه عملکردها و ارتباطها در آن کاملاً حل شده باشد، پذیرفته می‌شد.^{۶۱} همچنین ایراد اصلی در مورد قضاوت پروژه‌ها زمان کوتاهی بود که اساتید برای آن اختصاص می‌دادند و طرح‌ها به‌دقت بازدید نمی‌شد.^{۶۲}

۳. دوره دوم، تغییر روش آموزش معماری در سال ۱۳۴۸

در سال ۱۳۴۸ تحولات ساختاری عمده‌ای در سیستم آموزش دانشکده هنرهای زیبا و رشته معماری پیش آمد. در مقیاس جهانی، تحولات بنیادی اجتماعی پس از جنگ جهانی دوم موجب تفوق گرایش‌های سوسیالیستی و چپ در جامعه روشنفکری غرب شده بود. انعکاس این رویه فکری در معماری گسترش و رواج وسیع معماری مدرن و سبک جهانی بود. در آموزش معماری نیز

به دلایل متعدد و پیچیده که مهم‌ترین آن محافظه‌کاری بوزار بود، به‌ویژه پس از رواج کامل و پیروزی معماری مدرن، بوزار از جمله در ایالات متحده مورد حمله و بی‌اعتنایی قرار گرفت.^{۶۳} در عوض از آنجاکه مدرسه باوهاوس فرزند دوران مدرن محسوب می‌شد و آموزش هنر و معماری در این مدرسه بر تفکرات سوسیالیستی و هنر و معماری مدرن مبتنی بود، به تدریج مدارس معماری در آمریکا و اروپا روش‌های باوهاوس را جانشین شیوه آموزشی سنتی و مکتبی بوزار می‌کردند. در دانشکده هنرهای زیبا نیز

در سال ۱۳۴۷ اعتراضات دانشجویان مبنی بر قدیمی شدن سیستم آموزش بوزار پاریس در تغییر این سیستم بسیار اهمیت داشت، از طرفی تعداد زیادی از اساتید که در همین کشورها تحصیل کرده بودند جذب سیستم آموزشی دانشگاه شدند و به تغییر سیستم آموزشی کمک کردند. در همان زمان ریاست دانشکده هم تغییر

کرد و دکتر میرفندرسکی که یکی از فارغ‌التحصیلان ایتالیا بودند مشغول به کار شدند. در دوره حضور ایشان در دانشکده مقدمات این تغییرات فراهم شد. پس از ایشان دکتر کوثر به سمت ریاست دانشکده انتخاب شدند... این دوران را می‌توان دوران تحول نظام آموزشی دانشگاه تهران دانست.^{۶۴}

تفکر دانشکده هنرهای زیبا [در دوره دوم] بر معماری مدرنیستی مدرسه باوهاوس آلمان نیز نظر داشته است که هنر و صنعت را در کنار هم ارائه می‌داد.^{۶۵}

دوره جدید آموزش در دانشکده هنرهای زیبا با مدیریت میرفندرسکی (از شهریور ۱۳۴۷ تا مرداد ۱۳۵۰) آغاز می‌شود و با مدیریت مهدی کوثر (از مرداد ۱۳۵۰ تا اوایل سال ۱۳۵۸) ادامه و با وقوع انقلاب فرهنگی و تعطیلی دانشگاه‌ها در بهار ۱۳۵۹ خاتمه یافت.

۱.۳. رویکردهای عمومی آموزشی

مهم‌ترین اتفاق در این دوره تغییر نگاه اساسی به علم و دانش در دانشگاه و نیز به هنر و معماری در محیط دانشکده بود که در جای خود بر تحول سیستم آموزشی مؤثر افتاد. با کنار گذاشتن سیستم آموزشی بوزار، روش‌های جدید آموزش در دانشکده به منصفه ظهور رسید. «نظام آتلیه‌ای تا پایان تحصیلات من ادامه داشت اما در ارائه دروس و محتوا تغییر کرد و دامنه دروس تئوری وسعت یافت»^{۶۶}.

تأثیر فارغ‌التحصیلانی که از کشورهای مختلف اروپایی آمده بودند در روند آموزش معماری و بخصوص طراحی، نسبتاً مثبت و موفقیت‌آمیز بود و دانشجویان با فرهنگ‌ها و سبک‌های متنوع‌تر آشنا می‌شدند.^{۶۷}

میرفندرسکی از جمله این افراد بود. «سخن وی همه جا این بود: معماری از عکس و تصویر به فلسفه و تفکر تبدیل می‌شود».^{۶۸}

ایشان مباحثی مثل توجه به ادبیات، هنر، نقد معماری، جامعه

۵۶. نگاهی به سوابق اساتید نشان می‌دهد که همگی آنان از معماران فعال در آن روزگار بوده‌اند. از این منظر، راهنمایی دانشجویان صرفاً بر نظر و سلیقه استوار نبوده و تجارب حرفه‌ای استاد نیز در آن دخیل بوده است. ساعدسمعی می‌گوید: «با افتخار می‌کنیم که چنین استادانی داشتیم. اساتیدی که با کار معماری مانند ساختمان بانک ملی بازار، ساختمان مجلس شورای اسلامی، استادبوم آزادی، کاخ کشاورزی، مجتمع مسکونی سامان، کلیسای ابتدای خیابان ویلا، تالار وحدت، و یا آرامگاه نادر و خیام خود را به ما معرفی می‌کردند. دانشجویان آن‌ها را مراد خود می‌دانستند و سعی در درک بیشتر راهنمایی‌هایشان داشتند» (همان، ص ۳۶).

۵۷. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی.

۵۸. نک: همان.

۵۹. صارمی، همان.

۶۰. نک: غروی الخوانساری، مصاحبه شخصی با اصغر ساعدسمعی.

۶۱. مزینی، همان، ص ۴۵؛ «در بسیاری موارد زیبایی و جذابیت طرح فقط به راندو محدود می‌شد... [از این‌رو] دانشجویان یاد می‌گرفتند که چگونه طرح خود را ترسیم کنند تا چشم‌گیر باشد و مثلاً تاش یا تأکید آن کجا بیشتر و کجا کمتر باشد و پلان و نما در کجای صفحه شاسی قرار بگیرد تا گران‌زست کار بر هم نخورد» (همان جا).

۶۲. سپهری، همان.



شناسی و محیط انسانی را نیز طرح کردند. ادبیات ایران را خوب می‌شناختند و با فرهنگ ایرانی کاملاً آشنا بودند و واقعاً در نوع خود ایده‌های خاصی داشتند.^{۶۹}

همچنین

بین روشنفکران و تحصیل‌کردگان گرایش خاصی به‌وجود آمده و توجه ویژه‌ای به معماری کاربردی و روستایی داشتند و استفاده از معماری ارزان‌قیمت که در آن هدف توجه به توده مردم بود، اشاعه می‌دادند. با حضور چند نفر از اساتید که با نوعی معماری صنعتی آشنا بودند هم نوعی گرایش به سمت معماری صنعتی ایجاد شد.^{۷۰} درعین‌حال شاید بتوان مهم‌ترین آسیب در این دوره را از دست رفتن سازمان آموزشی معماری در دانشکده دانست؛ بدون آنکه سازمان مشخص و منسجمی جانشین آن سازمان شود.

سیستم جدید، علی‌رغم ارائه مبانی نظری متفاوت، جایگزین‌های مناسب‌تری برای روش‌های دوره قبل از خود نداشت و اساساً بیش از آن که در طراحی‌ها صاحب سبک و الگو باشد، به‌نوعی آزاداندیشی و گفت‌وگو توجه داشت که البته به جای خود می‌توانست بسترساز فلسفه و نظریه‌های جدید در معماری باشد. معهداً با وجود استادانی فرهیخته به علل گوناگون، به ویژه کوتاهی زمان، عقیم ماند.^{۷۱}

درعین‌حال این نقطه ضعف به‌وجود آمد که هر معماری که از یک کشور اروپایی فارغ‌التحصیل می‌شد... همان روش آموخته خود را به دانشجویان تحمیل می‌کرد. به این ترتیب دیگر بافت یکدست و ثبات دانشکده از میان رفت.^{۷۲}

همچنین هم‌زمان با وقوع تغییرات نظام آموزش، سیستم ترمی- واحدی جانشین سیستم سال تحصیلی می‌شود. این سیستم برای رشته‌های علمی مناسب‌تر بود و در تناسب آن با رشته‌های هنری اختلاف نظر است. در سیستم ترمی- واحدی نمرات دانشجویان باید در انتهای هر ترم گزارش شود، زمان گذراندن واحدهای درسی (و در نتیجه زمان گذراندن دوره تحصیلی) مشخص و محدود بود؛ درحالی‌که طبق آنچه گذشت،

اساس سیستم بوزار بر رسیدن دانشجو به کیفیت قابل قبول در طراحی پروژه‌ها استوار بود و بنابراین محدودیت زمانی در دوره تحصیل یا در گذراندن پروژه‌ها مشکل ایجاد می‌کرد.

درعین‌حال در این دوره توجه به هویت و معماری بومی به‌صورت ریشه‌ای و مؤثر محقق نگردید.^{۷۳}

قرار بود تغییرات در آموزش معماری، آن را کمی مردمی‌تر کند و طبقه متوسط را هم در بر گیرد... با گذشت زمان و ارتباط بیشتر با مردم ایران در سفرهایم، به این نتیجه رسیدم که روش آموزش ما در دانشگاه با واقعیت‌های اجتماعی، دینی و اقتصادی زندگی مردم ارتباطی ندارد.^{۷۴}

تنها درسی که به‌طور مشخص به معماری ایران اختصاص داشت درس پیرنیا با عنوان معماری ایران بود، اما این درس در این دوره محجور بود و کمتر توجه دانشجویان را جلب می‌کرد.^{۷۵} همچنین در زمینه توجه به مسائل فنی و اجرایی در طراحی به‌جز چند استاد خاص که در این زمینه تبحر داشتند^{۷۶}، در مورد سایر اساتید توجه خاصی وجود نداشت.^{۷۷}

۲.۳. مقدمات آموزش معماری

با آمدن میرفندرسکی و به پیشنهاد او درسی با عنوان «پایه و اصول طراحی»^{۷۸} در دوره مقدمات به برنامه رشتنه معماری اضافه گردید. این درس از دروسی بود که برای نخستین بار در مدرسه باوهاوس عرضه شده بود و در آن مبادی سواد بصری به دانشجویان آموزش داده می‌شد. بر مبنای تغییرات جدید در این دوره، دانشجویان ابتدا طی سه ترم سه درس عملی را با عنوان مقدمات می‌گذراندند. این سه درس شامل ترسیم فنی، شیوه‌های بیان، و پایه و اصول طراحی بودند. در درس ترسیم فنی نقشه‌کشی معماری آموزش داده می‌شد. علاوه بر آن دانشجویان با انواع قوس‌های ایرانی و شیوه ترسیم آن‌ها آشنا می‌شدند. غیر از این، تمرین رلوه از قسمت‌های مختلف ساختمان دانشکده یا بناهای سنتی تهران در دستور کار بود. در درس شیوه‌های بیان

۶۳. مزینی، همان، ص ۴۵؛ به‌طور مثال هم در دانشگاه ام‌ای‌تی - که در آن نخستین مدرسه معماری آمریکا تأسیس شد - و هم در دانشگاه ایلی‌نویز - که اندکی پس از ام‌ای‌تی. مدرسه معماری را تأسیس کرد - و هم در مدرسه معماری دانشگاه پنسیلوانیا - که آن نیز مانند دو مدرسه نخست بر اساس سیستم بوزار تأسیس شد - این سیستم به‌یک‌باره منسوخ شد و کار دشمنی چنان بالا گرفت که هیچ‌کس، حتی شاگردان و استادان قدیم این مدارس، کوششی برای اینکه قضاوت بی‌طرفانه‌ای درباره این مدرسه صورت گیرد نکردند و جنبه‌های مثبت و معایب آن همه یک‌جا به دور ریخته شد (همان، ص ۴۳).

۶۴. حمید ماجدی، «خلاقیت و مهندسی معماری»، ص ۷۹.

۶۵. سیدمحسن حبیبی، «نگاهی نو به معماری با قرائت ایرانی»، ص ۷۴؛ در این زمینه باور و ندیمی به اثر باوهاوس بر سیستم جدید دانشکده معتقد هستند (باور، همان، ص ۲۱۹؛ حمید ندیمی، «آموزش معماری، دیروز و امروز»، ص ۲۲).

۶۶. ماجدی، همان.

۶۷. اعتصام، همان.

۶۸. باور، همان، ص ۱۲۵.

۶۹. داراب دیبا، «کنش معماری و فرهنگ»، ص ۴۸.

۷۰. مهدی حجت، «جنبه‌های انسانی معماری»، ص ۷۷.

۷۱. سیدعلیرضا قهاری، «بررسی ویژگی‌های آموزش معماری»، ص ۸۲.

۷۲. عبدالحمید اشراق، «شیوه آموزش به شکل آتلیه‌ای»، ص ۲۴.

روش‌های طراحی و ترسیم کروکی و نیز انواع شیوه‌های راندو به دانشجویان آموزش داده می‌شد. اساس درس «پایه و اصول طراحی» مبادی سواد بصری با تأکید بر خلاقیت بود. بر این مبنا دانشجویان با طراحی اشکال دوعبده و احجام سه‌بعدی مفاهیم انتزاعی هنرهای بصری نظیر وحدت، تضاد و تباین، ریتم و تکرار، حرکت و سکون، تناسب و مقیاس، و نحوه تجزیه هندسی اشکال و احجام یا ترکیب آن‌ها با یکدیگر را می‌آموختند. سپس در یک ترم، حدفصل مقدمات و طراحی معماری، دانشجویان چند پروژه کوچک را با استفاده از شیوه طراحی معماران معاصر نظیر لوکوربوزیه و لویی کان طراحی می‌کردند.^{۷۹}

در شیوه جدید نیز ارتباط لازم بین دروس نظری و عملی اتفاق نیفتاد. در این سال‌ها

رویکرد دانشجویان به مبانی نظری که متأثر از شرایط آن سال‌ها در دانشکده بود، بر رویکرد طراحی و ارائه طرح‌هایی از جزئیات معمارانه غلبه داشت. درس‌های متعدد تئوری و نظری و کارگاه‌های انتزاعی بیان تصویری از ویژگی‌های این دوران است... اما وجوه مشترک میان این دوره و دوران پیش از خود فقدان توجه به موضوعات و معضلات اجتماعی و خاستگاه مردمی معماری، فقدان توجه به فلسفه و فرهنگ ایرانی، عدم توجه به مسائل زیست‌محیطی — هرچند که در سایر کشورها هم موضوع جدیدی به حساب می‌آمد — عدم توجه به پیشرفت‌های تکنولوژیک و فناوری‌های نوین در معماری و نیز رنگ‌باختگی و گسستگی ارتباط میان مردم و دانش‌آموختگان این رشته بود.^{۸۳}

۳.۴. درس نظری

با تغییراتی که در سیستم آموزشی ایجاد شد، تمایل دانشجویان و اساتید به دروس نظری افزایش یافت... ساعت حضور دانشجویان در دانشکده صرف دروسی می‌شد که بیشتر متکی بر منابع نوشتاری و گفتاری بودند.^{۸۴}

در این نظام در عرضه دروس نظری تنوع و تعدد بود.^{۸۵} همچنین به تدریس در زمینه معماری تاریخی ایران و مرمت بافت‌های تاریخی توجه شد.

استاد پیرنیا در دورانی که در دانشکده هنرهای زیبا هیچ کسی نبود که به‌صورتی منسجم به معماری ایرانی در جایگاه یک نظریه‌پرداز آگاهی‌دهنده، استاد، و آموزش‌دهنده‌ای که بتواند نظر دانشجویان را علاقه‌مندانه به معماری ایران متوجه سازد، توانست نقش ارزنده‌ای ایفا کند.^{۸۶}

پس از طی دوره مقدمات، دانشجویان می‌بایست در هفت ترم متوالی هفت طرح معماری را طراحی می‌کردند. در این دوره روش مشخصی برای طراحی در نظر نبود و روش کار عمدتاً توسط اساتید هر طرح القا می‌شد. معمولاً کار از جمع‌آوری اطلاعات پایه نظیر شناخت موضوع، بررسی سایت، و برنامه‌ریزی فیزیکی طرح آغاز می‌شد و با ترسیم دیاگرام عملکردها ادامه می‌یافت. پس از آن طراحی بر روی پوستی انجام می‌گرفت. معمولاً کار طراحی از پلان شروع و سپس نماها و حجم کار ترسیم می‌گردید و درنهایت پروژه راندو می‌شد و ماکت آن نیز عرضه می‌گردید. شیوه معماری حاکم بر طرح‌ها کماکان معماری مدرن بود.^{۸۷}

موضوعات مورد نظر اساتید تغییر کرد و توجه به تفکر در معماری مورد نظر قرار گرفت. با این اوضاع برای پروژه‌هایی که عنوان می‌شد نوشته و تفسیر می‌خواستند... سوژه‌ها و نحوه معرفی تغییر کرد و درنهایت فکر و نظری که همراه کار عملی از دانشجویان خواسته می‌شد، تقویت شد.^{۸۱}

به این ترتیب در این دوره توجه به مباحث انسانی، محیطی، و شهری طرح شد و گفت‌وگو و تعامل فکری و ذهنی استاد

۷۳. از آنجا که این اساتید جوان هریک از مدارس متفاوت اروپا یا آمریکا فارغ‌التحصیل شده بودند و اغلب نیز با پیشینه آموزش معماری دانشکده بیگانه بودند و علاوه بر این‌ها نه با معماری سنتی ایران آشنایی داشتند و نه وضعیت جامعه ایران را درک کرده بودند، شکل‌گیری یک نظام آموزشی متناسب با درک شرایط و نیاز کشور در عمل اتفاق نیفتاد.

۷۴. دیبا، همان.
۷۵. نک: غروی خوانساری، مصاحبه شخصی با سعید نجفی.

۷۶. به‌طور مشخص فرخ اصالت و جواد حاتمی.

۷۷. نک: اسدی خوانساری، مصاحبه شخصی با مسعود مفاخر؛ همو، مصاحبه شخصی با حمید مقصودی.

78. visual design
۷۹. غروی خوانساری، مصاحبه شخصی با سعید نجفی.

۸۰. اسدی خوانساری، مصاحبه شخصی با حمید مقصودی.

۸۱. حجت، همان، ص ۷۶.

۸۲. بیرشک، همان.

۸۳. قهاری، همان.

۸۴. هاشمی، همان، ص ۵۹.

۸۵. اعتصام، همان.



۵.۳. پروژه پایانی

دانشجویان پس از اتمام دوره می‌توانستند موضوع پروژه دیپلم خود را انتخاب و یکی از استادان را با عنوان استاد راهنما برگزینند. در قضاوت پروژه‌های دیپلم یک هیئت داور و وجود داشت که حضور مدیر گروه، استاد راهنما، و رئیس یا مدیر دانشکده در آن اجباری بود. در پایان‌نامه‌های این دوره

بیشتر موضوعات با شهرسازی و معماری بومی مرتبط هستند و همچنین توجه بیشتر به مسائل اجتماعی (مانند مسکن برای طبقه کارگری و کم‌درآمد) است... همچنین در این سال‌ها موضوعات مسکونی با هدف طراحی برای طبقه کارگری یا کم‌درآمد... از موضوعات مورد توجه در تدوین پایان‌نامه‌ها هستند... [این موضوعات] توجه بیشتر به فضاهای اجتماعی و شهری در این سال‌ها را نشان می‌دهد.^{۸۷}

«برای پروژه دیپلم کتابچه تئوری هم تحویل دادم... نقشه‌ها روی کالک و به صورت شیت‌هایی در ابعاد کوچک‌تر ترسیم شدند».^{۸۸} در عین حال «نحوه تحویل پروژه [دیپلم] به صورت عملی و تئوری با تکیه بر بحث تئوری ادامه پیدا کرد».^{۸۹} همچنین

تدوین پایان‌نامه با دو نگارنده، پس از تغییر سیستم آموزشی دانشکده و از اواخر سال ۱۳۴۹ در دانشکده هنرهای زیبا رواج یافت... دو نگارنده شدن پایان‌نامه‌ها در اواخر این دوره و به‌ویژه در سال‌های ۱۳۵۵، ۱۳۵۶ و ۱۳۵۷ و همچنین استفاده بیشتر از موضوعات ساده‌تری، چون معماری مسکونی، می‌تواند نشان‌دهنده افت کیفی در تدوین پایان‌نامه‌ها در این سال‌ها باشد.^{۹۰}

۶.۳. آتلیه‌ها

در نظام جدید دانشجویان ورودی هر دوره در یک آتلیه حضور داشتند و هر سال با اساتید جدیدی آشنا می‌شدند و کار می‌کردند.^{۹۱} دانشجویان در هر ترم می‌توانستند استادشان را انتخاب کنند.^{۹۲} همچنین از دیگر تغییرات در این نظام نحوه

مدیریت آتلیه‌ها بود. آتلیه‌ها دیگر متکی بر یک استاد نبود و عملاً آتلیه را چند استاد هم‌زمان اداره می‌کردند. شاگردان آتلیه تقسیم می‌شدند و هر استاد با شاگردان خود کرکسیون می‌کرد. در واقع در این زمان دیگر آتلیه‌ای به شکل سابق وجود نداشت و فقط محلی بود برای تجمع و کرکسیون.

در این روش تمام سال اولی‌ها باید در یک آتلیه می‌بودند و به این ترتیب آموختن از دانشجویان سال بالاتر به‌کل حذف شد و در نتیجه کیفیت آموزش در آتلیه‌ها پایین آمد. شاید این کار در مورد درس‌های تئوری مناسب باشد، اما در خصوص آتلیه‌ها چندان مناسب نبود. این اتفاق از آن دوره به بعد باعث کم‌رونق شدن آتلیه‌ها تاکنون شده است.^{۹۳}

در نظام جدید

سیستم آتلیه‌ای به هم ریخت. موضوع دانشجویان شاخص و دست قوی، که هنوز بعضی از بهترین معماران و طراحان امروز هستند، در دوره‌های بعدی کمرنگ شد.^{۹۴}

با تغییر آتلیه در هر سال، تعریف حوزه مکانی شخصی عملاً اتفاق نمی‌افتاد و رقابت بین آتلیه‌ها در نظام آتلیه‌ای از بین رفت.^{۹۵}

۷.۳. اساتید

با این تغییرات، نسل جدیدی از اساتید وارد دانشکده شدند. این نسل جدید هم جوان بودند و هم دیدگاه‌های متفاوتی نسبت به دوره قبل داشتند. فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های اروپایی و آمریکایی برای تدریس به دانشکده دعوت شدند. این اساتید در نحوه آموزش بسیار اثرگذار بودند.^{۹۶}

تأثیر فارغ‌التحصیلان ایتالیا، آمریکا و انگلستان با هم متفاوت بود. کسانی که از کشورهای اروپایی فارغ‌التحصیل شده بودند بیشتر نوع آموزش مدرسه باوهاوس آلمان را مد نظر داشتند و فارغ‌التحصیلان آمریکایی بیشتر تحت تأثیر مکتب شیکاگو بودند. زمانی که آن‌ها وارد کادر آموزشی دانشکده شدند، بسیار مورد توجه

۸۶. حسین سلطان‌زاده، «نظریه‌پردازی در معماری ایرانی»، ص ۹۸.
 ۸۷. قدوسی‌فر، همان.
 ۸۸. بیرشک، همان.
 ۸۹. امیدوار، همان.
 ۹۰. قدوسی‌فر، همان، ص ۱۰۶.
 ۹۱. اعتصام، همان.
 ۹۲. حجت، همان.
 ۹۳. طیبیان، همان، ص ۴۰.
 ۹۴. صارمی، همان، ص ۵۴.
 ۹۵. دیسپلین و نظم قبلی حاکم نبود و حضور دائمی دانشجویان در آتلیه ضعیف شد. در نظام جدید «حضور دانشجویان در آتلیه‌ها کمرنگ شد تا آنجا که در حال حاضر آتلیه‌ها فقط محیط برخورد هستند. به‌جز سال اول، هیچ کاری در آن انجام نمی‌شود و کنترل آن بسیار ضعیف است. در حالی که در زمان ما حضور دانشجو در آتلیه اجباری بود و کارها در خارج از آتلیه انجام نمی‌گرفت» (ساعده‌سمیعی، همان، ص ۳۴).



دانشجویان قرار گرفتند.^{۹۷}

به علت بهره نگرقتن اساتید از دستیاران و فقدان دانشجوی

سال بالایی در آتلیه‌ها، اساتید بیشتر در آتلیه حضور داشتند.

در دوره ریاست ایشان [دکتر میرفندرسکی] اساتید قدیمی در

دانشکده نبودند. تازه فارغ‌التحصیلان اروپا در دانشگاه در جایگاه استاد

استخدام شدند. اکثر این افراد تجربه کافی برای تدریس نداشتند.^{۹۸}

این اساتید فقط مدرک تحصیلی داشتند و اغلب تجربه کاری

تأیید شده یا معماری شاخصی نداشتند.^{۹۹}

از ویژگی‌های این دوره توجهی بود که به انتشار کتب و

مقالات معماری شد. تألیف کتب و یا ترجمه آثار فاخر تألیفی

معماری و نیز انتشار مقالات معماری در این دوره برای نخستین

بار در دستور کار برخی از اساتید معماری قرار گرفت.^{۱۰۰}

جدول ۱. مقایسه ویژگی‌های دو سیستم آموزشی دانشکده هنرهای زیبا قبل و بعد از سال ۱۳۴۸ در رشته معماری، تحقیق و تدوین: نگارنده.

مقولات	شاخصه‌ها	دوره اول	دوره دوم
۱. رویکردهای عمومی آموزشی	سازمان آموزشی	وجود سازمان مشخص در آموزش با تبعیت از برنامه درسی بوزار	نداشتن دستیابی به سیستم منسجم آموزشی
	تطابق نظام آموزش با ماهیت رشته معماری	نظام سال تحصیلی و تناسب آن با ماهیت آموزش معماری انعطاف طول دوره تحصیل	نبود تناسب نظام ترمی- واحدی با رشته‌های هنری نظیر معماری
	به کارگیری روش‌های نوین آموزش	بی‌توجهی بنیادی به تحولات در زمینه آموزش معماری	استفاده از روش‌های جدید آموزشی نظیر روش‌های آموزش باوهایوس توجه به معماری و مباحث روز دنیا
	طرح مباحث نظری	ضعف در طرح مباحث نظری	توجه به مباحث نظری جدید متناسب با آموزش معماری
	توجه به بستر فکری، فرهنگی، و اجتماعی جامعه	توجه به ظاهر معماری ایران بدون توجه به مادی فکری و فرهنگی آن بی‌توجهی به بستر فکری، فرهنگی، و اجتماعی جامعه هدف	نداشتن توجه کافی به بستر فکری، فرهنگی، و اجتماعی جامعه نگاه به مسائل فرهنگی بر اساس تئوری‌های بیگانه
	اجرائی بودن طرح‌ها	نبود تأکید کافی بر جنبه‌های اجرایی بنا بی‌توجهی به روش‌های نوین ساخت‌وساز	نبود تأکید کافی بر جنبه‌های اجرایی بنا به جز در موارد خاص توجه به روش‌های تولید صنعتی ساختمان و پیش‌ساختگی
۲. مقدمات آموزش معماری	شیوه‌های بیان و عرضه	تأکید بر ترسیم فنی و پرزاتنه	توجه به ترسیم فنی و پرزاتنه
	خلاقیت	فقدان تأکید خاص بر خلاقیت دانشجوی	توجه و تأکید بر خلاقیت دانشجوی طراحی چند پروژه کوچک با استفاده از شیوه طراحی معماران معاصر نظیر لوکوربوزیه و لویی کان
	آشنایی با معماری ایران	بازتولید نقشه‌های معماری یونانی، رومی، و مصری تهیه رلوه و کروکی از بناهای سنتی از مقطع میانی به بعد	آموزش قوس‌ها و نقوش معماری ایران در قالب ترسیم فنی رلوه محدود از بناهای معماری ایران
	جنبه‌های هنری طراحی	تکیه بر جنبه‌های بصری تکیه بر جنبه‌های عملی طراحی	تکیه کمتر بر جلوه‌های بصری طرح
۳. دروس عملی طراحی	توجه به جنبه‌های مطالعاتی و تئوری در طراحی	بی‌توجهی به فرایند منطقی شکل‌گیری طرح نگاه انتزاعی به طرح‌ها فارغ از بستر و محیط فقدان نگاه تحلیلی و انتقادی نسبت به معماری	توجه به فرایند شکل‌گیری طرح و عوامل مؤثر در آن توجه به مباحث انسانی، محیطی، و شهری طرح موضوعات کاربردی توجه به تحلیل و نقد معماری گفت‌وگو و تعامل فکری و ذهنی استاد و دانشجوی
	ارتباط دروس نظری و عملی	فقدان ارتباط لازم بین دروس نظری و عملی	فقدان ارتباط بین دروس نظری و عملی
	توجه به مسائل اجرایی در طراحی	کم‌توجهی به فناوری و مسائل تکنیکال طرح‌های معماری	کم‌توجهی به فناوری و مسائل اجرایی طرح‌ها
	روش مشخص در آموزش طراحی	وجود روش مشخص در آموزش طراحی ملهم از سیستم بوزار	فقدان روش مشخص برای آموزش و طراحی معماری
	تجربه‌اندوزی در طراحی	آشنایی با تعداد زیادی طرح از طریق طراحی، مشاهده، و مشارکت طراحی سال‌های بالاتر و پایین‌تر	تعداد محدود طرح‌ها
	توجه به بستر بومی و هویت تاریخی	نبود توجه به هویت و معماری بومی	فقدان تأکید کافی به هویت و معماری بومی

۳.۸. تحویل و قضاوت پروژه‌ها

سیستم جدید دانشجوی می‌بایست هنگام تحویل پروژه، آلبوم کار

تغییر دیگر این بود که در سیستم آموزشی پیشین تمام برنامه روی یک شاسی اجرا و کل کار در آتلیه انجام می‌شد. اما در

ادامه جدول ۱.

مقایسه ویژگی‌های دو سیستم آموزشی دانشکده هنرهای زیبا قبل و بعد از سال ۱۳۴۸ در رشته معماری.

مقولات	شاخصه‌ها	دوره اول	دوره دوم
۴. دروس نظری	کمیت دروس نظری	دروس نظری به صورت محدود	تنوع و تعدد در عرضه دروس نظری
	کارایی دروس نظری	عدم ایجاد دانش و بیش مورد نیاز دانشجو توسط دروس نظری	ترویج دانش تئوریک و تاریخ معماری توجه به معماری سنتی و بومی ایران توجه به زمینه اجتماعی و مقولات شهرسازی توجه به بافت قدیم و مرمت بناهای تاریخی
۵. پروژه پایانی	نحوه عرضه	عرضه پروژه به صورت فردی	امکان عرضه پروژه به صورت دونفره
	نگاه اجرایی	تأکید کم بر جنبه‌های اجرایی	تأکید کم بر جنبه‌های اجرایی
	کیفیت عرضه	عرضه روی شاسی پروژه پرکار، پرهزینه، و زمان‌بر تأکید بر پرزانته	آوردن نقشه‌ها روی کالک و به صورت شیت‌هایی در ابعاد کوچک‌تر توجه به بخش مطالعاتی پروژه
	موضوع	تأکید بر جنبه‌های فرمال و عملکردی صرف	موضوعات مرتبط با بستر شهری و معماری بومی و همچنین توجه به مسائل اجتماعی
۶. آتلیه‌ها	نظم و انضباط در برنامه آموزشی	نظم و دیسپلین قابل توجه	تضعیف نظام آموزش به شیوه آتلیه‌ای دیسپلین کمتر
	توجه به حق انتخاب دانشجو	نداشتن حق انتخاب یا تمویض آتلیه	وجود اختیار برای انتخاب استاد
	نشاط فضای آتلیه	حضور تمام وقت دانشجویان در آتلیه‌ها روحیه فعال، شاداب، و دوستانه در آتلیه‌ها وجود حس رقابت میان دانشجویان و آتلیه‌ها	حضور در آتلیه‌ها به صورت پاره‌وقت شادابی کمتر در فضای آتلیه فقدان رقابت بین آتلیه‌ای
	تجربه روش‌های مختلف آموزشی	بهره‌گیری از استاد واحد	تجربه کار با اساتید مختلف
	حس تعلق فضایی	تعریف حوزه مکانی شخصی	فقدان تعریف حوزه مکانی شخصی
	تعامل بین دانشجویان دوره‌های مختلف	تعامل میان دانشجویان سال پایینی و سال بالایی در سیستم عمودی	تعامل کم بین دانشجویان سال بالایی و سال پایینی
۷. اساتید	تجربه اساتید	اساتید حرفه‌مند و با تجربه	اساتید عمدتاً بی‌تجربه در حرفه و آموزش
	میزان حضور اساتید	حضور کم استاد در آتلیه	حضور قابل توجه اساتید در آتلیه
	تحقیق و تألیف	نبود تألیفات معماری	رواج کارهای پژوهشی و ترجمه و تألیف
۸. تحویل و قضاوت روزها	نحوه قضاوت	قضاوت پروژه‌ها به صورت جمعی توسط اساتید اصلی آتلیه‌ها	قضاوت پروژه‌ها توسط استاد هر طرح
	دقت در قضاوت	عدم تخصیص زمان کافی برای قضاوت فقدان توجه کافی به جزئیات طرح اثر بالای ترکیب‌بندی و پرزانته در قضاوت	دادن اعتبار بیشتر به کیفیت طراحی
	توجه به نمایش و نقد کارها	نمایش کارها در نمایشگاه در مدت مناسب و امکان بازدید و نقد کارها توسط عموم	عرضه پروژه‌ها صرفاً در روز قضاوت

را نیز تحویل می‌داد.^{۹۱} حضور کارها در نمایشگاه کوتاه بود. پروژه‌ها را اساتید همان آتلیه قضاوت می‌کردند. به طرح اهمیت بیشتری داده می‌شد تا عرضه^{۹۲}.

۴. جمع‌بندی

دو دوره آموزش معماری در دانشکده هنرهای زیبا در قالب «هشت مقوله» اصلی شامل مقولات محتوایی و رویه‌ای پیشنهاد شده تشریح گردید. نتایج حاصل از این بررسی و در قالب شاخصه‌های اصلی شناسایی شده در هر مقوله به تفکیک در «جدول ۱» تبیین شده است. شاخصه‌های معرفی شده برای هر مقوله برای مقایسه تطبیقی، با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، اقوال، و اسناد از بطن موضوع و به تعبیری به صورت درون‌زا — با تحلیل مفاهیم هر مقوله — استخراج و استنباط گردیده‌اند. در این فرایند مباحث کلیدی مطروحه در هر موضوع دسته‌بندی و طبقه‌بندی گردیده و در تناظر با یکدیگر به صورت شاخصه‌های اصلی عرضه شده‌اند.

بر اساس این مقایسه، در برخی شاخصه‌ها هر دو دوره دارای نقاط قوتی هستند. این نقاط قوت در برخی جنبه‌ها مکمل هستند؛ یعنی هر دوره نقاط ضعف دوره دیگر را پوشش می‌دهند و در برخی شاخصه‌ها هر دو دوره دارای ضعف هستند. از این نظر می‌توان گفت دوره دوم، که با ادعای اصلاحات کاستی‌های دوره اول خصوصاً در زمینه محتوایی شکل گرفت، در رفع برخی نقاط ضعف با موفقیت‌هایی همراه بود؛ ولی همچنان در مورد برخی کاستی‌های محتوایی با ناکامی مواجه بود و این کاستی‌ها در این دوره نیز تداوم دارند. همچنین این تغییر سیستم نقاط ضعف عدیده‌ای خصوصاً در زمینه ساختاری به وجود آورد که به ایجاد برخی مشکلات جدید منتهی شد. به نظر می‌رسد ریشه اصلی برخی نارسایی‌های دوره دوم، علی‌رغم آرمان‌های بلندی که با عمل به آن ممکن می‌نمود، تغییر دفعی سیستم و ناتوانی در تعریف و تبیین ساختاری نوین و دارای انسجام بود، و

بنابراین نمی‌توانست در مقابل سازمان با تجربه و سابقه تاریخی قابل توجه بوزاری در دوره اول، طرح نوینی را عرضه کند.^{۹۳}

۵. نتیجه‌گیری

مقایسه دوره اول و دوم دانشکده هنرهای زیبا با اثرپذیری از شیوه آموزش بوزار و باوهاوس، در وهله اول به نوعی مقایسه شیوه کلاسیک و مدرن آموزش معماری است. شیوه کلاسیک آموزش معماری که از دیرباز در آموزش معماری رایج بود، ارزش‌های خاص خود را داشت و در عین حال در مسیر تحولات و پیشرفت‌های متناسب با زمان در حرفه معماری دچار کمبودهایی بود. از سوی دیگر، در شیوه مدرن آموزش نگاه‌های نوین و کاربردی طرح می‌شد؛ اما در طی زمان نقصان‌های آن آشکار شد.

در وهله دوم، این مقایسه در محمل برپایی این سیستم‌ها در بستر بومی ایران و مشکلات انتقال و انطباق آن‌ها با این بستر قابل تأمل و تحلیل است. در این بستر نقاط قوت و ضعف ذکر شده شامل مواردی از انواع ویژگی‌های محتوایی و ساختاری بود. بر اساس مباحث طرح شده، به نظر می‌رسد اصلی‌ترین آسیب دوره اول، در عین برخورداری از نقاط قوت قابل توجه ساختاری، آسیب محتوایی مرتبط با بهره‌گیری از الگویی غیربومی و انطباق نیافته با معماری و فرهنگ غنی هفت‌هزارساله ایران است. همچنین اصلی‌ترین آسیب دوره دوم، در عین برخورداری از نقاط قوت قابل توجه محتوایی — از جمله توجه به ویژگی‌های بستر بومی کشور — آسیب ساختاری ناشی از فقدان تعریف یک سیستم منسجم و نظام‌مند برای آموزش معماری بود.

بر این مبنا همان‌گونه که تبیین گردید، تجربه دوره اول به لحاظ ساختاری دارای ویژگی‌های شاخصی است. این ساختار در عین قرابت با ساختار آموزشی هنر در دوره کلاسیک اروپا، شباهت زیادی با ساختار استاد و شاگردی سیستم آموزش در

۹۶. حجت، همان.

۹۷. همان، ص ۷۷.

۹۸. ساعدسمعی، همان.

۹۹. نک: غروی خوانساری، مصاحبه

شخصی با اصغر ساعدسمعی.

۱۰۰. در این زمینه تألیفات ارزشمند

فلامکی، مزینی، و حلامینایی قابل ذکر

است.

۱۰۱. ساعدسمعی، همان.

۱۰۲. نک: اسدی خوانساری، مصاحبه

شخصی با حمید مقصودی.

۱۰۳. در این زمینه باید توجه کرد که

برخلاف دوره اول آموزش در دانشکده

هنرهای زیبا که سیستم مدرسه بوزار

فرانسه عیناً برداشت شده و در دانشکده

پیاده گردیده است، باوهاوس نه تنها بر

دانشکده هنرهای زیبا در ایران، بلکه

بر مدارس معماری سراسر دنیا —

همان‌گونه که ذکر شد — تأثیر گذاشت،

ولی در هیچ کدام از این مدارس این

سیستم عیناً پیاده نشد. بر این اساس

الگوی باوهاوس هیچ‌گاه و در هیچ کجا

تکرار نشد. بنابراین اگرچه سیستم

مدرسه باوهاوس از نظر ساختاری

استحکام و انسجام مناسبی داشت،

لیکن سیستم دانشکده هنرهای زیبا نیز

— علی‌رغم تأثیرپذیری از این مدرسه

— با سیستم باوهاوس تفاوت داشت و

همچنین در اهداف و رویه‌های آموزشی

نیز با مدرسه باوهاوس تفاوت‌هایی وجود

داشت.



در عین حال در این فرایند نقاط قوت محتوایی دوره اول هم باید مد نظر قرار گیرد. تأکید بر جنبه‌های زیباشناسی و ترکیب‌بندی آثار معماری در جای خود واجد ارزش بود. این شاخصه — علی‌رغم بی‌توجهی سیستم به بستر بومی — متأثر از خلاقیت‌های افرادی که به تاریخ و سنت‌های کهن ایرانی و کلاسیک توجه داشتند، به‌مرور آثاری را به‌وجود آورد که در ایجاد حس و روحیه اصیل و باهویت اثرگذار بود. ویژگی که کم‌وبیش در آثار برخی از فارغ‌التحصیلان دوره اول به چشم می‌خورد.

همچنین در این فرایند، توجه به تقویت ارتباط عمودی بین دروس و مخصوصاً ارتباط افقی به‌صورت پیوند مناسب بین دروس عملی و نظری اهمیت زیادی دارد. متأسفانه دوره دوم و در پی آن در سیستم حال حاضر دروس نظری اطلاعات و دانش‌های مجزایی هستند که بیشتر از آنکه به دانشجو بینش دهد، ذهن وی را به انباری از اطلاعات غیر کاربردی تبدیل می‌کنند. لازم است که بین این دو بخش تعادل مناسبی برقرار شود تا دانشجو بتواند از دروس نظری اصول کاربردی و قابل‌استفاده برای دروس عملی را استنباط کند و این اصول را در طراحی و در مواجهه با مشکلات روز به کار بندد.

مدارس سنتی ایران نیز دارد که در حال حاضر در حوزه‌های علمیه امتداد یافته است.^{۱۴} این سیستم تناسب خوبی با رشته‌های علوم انسانی و هنری، از جمله معماری، دارد. به لحاظ این تشابه در حال حاضر می‌توان در مورد به‌روزرسانی این ساختار توجه‌هایی صورت گیرد و با شرایط و نیازها زمانی انطباق یابد. متأسفانه تغییرات ساختاری دوره دوم بیشتر مناسب رشته‌های فنی و علمی بود و از این نظر با ماهیت رشته معماری متباین بود. اما، به لحاظ محتوایی، توجه به مسائل اجتماعی، فرهنگی، و فلسفی در دوره دوم حایز اهمیت است. اینکه معماری صرفاً یک امر هنرمندانه و زیباشناسانه نیست و لازم است مسائل انسانی در کنار مسائل آرتیستیک مد نظر قرار گیرد از آموزه‌های مهم این دوره از آموزش است. حاصل آنکه برگرفتن ویژگی‌های اثرگذار ساختاری از دوره اول و انطباق آن با ضرورت‌های محتوایی مطروحه در دوره دوم می‌تواند پاسخ مناسبی برای آموزش معماری در شرایط کنونی باشد. توجه به این نکته حایز اهمیت است که هرگونه حک و اصلاح در سیستم موجود باید به‌صورت تدریجی و نه دفعی و ناگهانی — همان‌گونه که متأسفانه در جانشینی دوره دوم اتفاق افتاد — صورت گیرد.

منابع و مآخذ

اسدی خوانساری، سید حسین. مصاحبه شخصی با حمید مقصودی (در دفتر مهندس مقصودی)، تهران: در آرشو شخصی نگارنده، ۱۳۹۷.

_____. مصاحبه شخصی با لطیف ابوالقاسمی (در دانشکده هنرهای زیبا)، تهران: آرشو شخصی نگارنده، ۱۳۶۹.

_____. مصاحبه شخصی با مسعود مفاخر (پردیس بین‌المللی کیش)، تهران: آرشو شخصی نگارنده، ۱۳۹۸.

اشراق، عبدالحمید. «شیوه آموزش به شکل آتلیه‌ای»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۲۳-۲۵.

اعتصام، ایرج. «تکنولوژی در کنار آموزش سنتی»، در معماری و فرهنگ،

۱۰۴. در سیستم آموزش حوزه‌ها، ورود به حلقه درس استاد با کسب موافقت وی صورت می‌پذیرد. در عین حال انتخاب استاد با طلبه است. برای طول مدت گذراندن دروس محدودیت و زمان مشخصی وجود ندارد؛ اما تشخیص آنکه طلبه به حد قابل‌قبول یا مطلوب در هر درس رسیده یا نه با استاد است و طلبه باید آن قدر درس بخواند تا لیاقت ارتقا را کسب کند و استاد صلاحیت وی را تأیید کند. ارزیابی توانایی علمی طلبه توسط استاد به‌صورت کیفی و توصیفی صورت می‌پذیرد و نه کمی. طلبه در حین تحصیل، ضمن استفاده از درس استاد، از تعالیم شاگردان پیش‌کسوت نیز بهره می‌برد و عمدتاً شاگردان پیش‌کسوت هستند که پاسخ‌گوی سؤالات وی هستند. از سوی دیگر، بازگو کردن دروس برای طلبه‌های دوره‌های پایین‌تر در تسلط و جافتادن مباحث درسی برای هر طلبه پیش‌کسوت بسیار مؤثر است. همچنین مباحثه با هم‌دوره‌ای‌ها نقش عمده‌ای در پیشرفت علمی هر طلبه دارد. مطالعه و درک آرا و نظرات متفاوت و متباین توصیه می‌شود. تحصیل علوم به‌صورت شبانه‌روزی انجام می‌پذیرد و طلبه در محیط علمی حضور مستمر دارد. ضمن کوشش در تهذیب نفس و کسب اخلاق حسنه، شوخی و تفریح جایگاه خاص خود را دارد. کلیت این ویژگی‌ها با ساختار آموزشی دوره اول، تبیین‌شده به‌منزله نظام آتلیه‌ای، شباهت زیادی دارد.

ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۱۸-۲۲.

امیدوار، عطاالله. «نوآوری در محیط هنری»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۶۷-۶۹.

اوشانه، داود. «استعداد، خلاقیت و پویایی»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۱۴-۱۷.

باور، سیروس. نگاهی به پیدایی معماری نو در ایران، تهران: فضا، ۱۳۸۸.

بیرشک، ثریا. «حضور فعال و همیشگی در دانشکده»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۶۴-۶۶.

تیموری، سیاوش. «معماری، اقیانوسی بی‌انتهای»، در معماری و فرهنگ، ش

- ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۴۲-۴۶.
- حبیبی، سیدمحسن. «نگاهی نو به معماری با قرائت ایرانی»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۷۳-۷۵.
- حجت، مهدی. «جنبه‌های انسانی معماری»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۷۶-۷۸.
- دبیا، داراب. «کنش معماری و فرهنگ»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۴۷-۵۰.
- زرگری نژاد، غلامحسین. «از مدرسه صنایع مستظرفه تا دانشکده هنرهای زیبا»، در هنرهای زیبا، ش ۳۰ (تابستان ۱۳۸۶)، ص ۵-۱۲.
- ساعدمیمی، اصغر. «سازمان نظام آموزشی»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۳۰-۳۶.
- سپهری، یحیی. تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۹۶.
- سلطان‌زاده، حسین. «نظریه‌پردازی در معماری ایرانی»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۹۵-۱۰۲.
- سیروس، اردشیر. «معماری فراتر از ساخت‌وساز»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۲۶-۲۹.
- شافعی، بیژن و سهراب سروشپانی و ویکتور دانیال. معماری کریم طاهرزاده بهزاد، تهران: دید، ۱۳۸۰.
- صارمی، علی‌اکبر. «معماری مدرن، تفکر مدرن»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۵۳-۵۶.
- _____ . تار و پود و هنوز، تهران: هنر و معماری قرن، ۱۳۹۲.
- طیبیان، منوچهر. «هم‌سویی زندگی اجتماعی و حیات حرفه‌ای»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۳۹-۴۱.
- عزیزی، محمدمهدی. «تحول و دگرگونی گروه‌های آموزشی دانشکده هنرهای زیبا»، در هنرهای زیبا، ش ۱۴ (تابستان ۱۳۸۲)، ص ۴-۱۵.
- غروی الخوانساری، مریم. مصاحبه شخصی با اصغر ساعدمیمی (دفتر مهندس ساعد در برج سامان)، تهران: آرشیو شخصی نگارنده، ۱۳۹۴.
- _____ . مصاحبه شخصی با سعید نجفی (در دانشکده هنرهای زیبا)، تهران: آرشیو شخصی نگارنده، ۱۳۹۴.
- _____ . مصاحبه شخصی با علی‌اکبر صارمی (دفتر مهندسین مشاور تجبیر)، تهران: آرشیو شخصی نگارنده، ۱۳۹۴.
- _____ . مصاحبه شخصی با فتنانه نراقی (دفتر شرکت ابردشت)، تهران: آرشیو شخصی نگارنده، ۱۳۹۴.
- قدوسی‌فر، سیدهادی. «بررسی موضوع پایان‌نامه‌های رشته معماری دانشکده هنرهای زیبا دانشگاه تهران (۱۳۴۲-۱۳۵۷)»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۱۰۳-۱۰۷.
- قهری، سیدعلیرضا. «بررسی ویژگی‌های آموزش معماری»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۸۲-۸۳.
- قیومی بیدهندی، مهرداد. تقریظ بر کتاب تاریخ آموزش طراحی معماری در دانشگاه شهید بهشتی (نوشته یحیی سپهری)، تهران: دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۹۶.
- کباری، غلامرضا. «یادی از گذشته (گفتگو با دانش‌آموختگان و اساتید دانشکده هنرهای زیبا)»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۱۱-۱۳.
- گروت، لیندا و دیوید وانگ. روش‌های تحقیق در معماری، ترجمه علیرضا عینی‌فر، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۷.
- ماجدی، حمید. «خلاقیت و مهندسی معماری»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۷۹-۸۱.
- محبوبی اردکانی، حسین. تاریخ تحول دانشگاه تهران و مؤسسات آموزش عالی، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۵۰.
- مزینی، منوچهر. از زمان و معماری، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات شهرسازی و معماری ایران، ۱۳۷۶.
- ممیز، مرتضی. «دانشکده هنرهای زیبا در نیم‌قرن»، در کلک، ش ۱۱ و ۱۲ (بهار و اسفند ۱۳۶۹)، ص ۵۹-۶۴.
- ندیمی، حمید. «آموزش معماری، دیروز و امروز»، در فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ش ۱۳ و ۱۴ (بهار و تابستان ۱۳۷۵)، ص ۱۳-۴۵.
- نورکبهانی، سیدحمید. «پروژه‌ها، تجربه‌ای نو در مقیاسی وسیع»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۷۰-۷۲.
- هاشمی، سیدرضا. «جنبه‌های مفهومی و حرفه‌ای معماری»، در معماری و فرهنگ، ش ۳۲ (تابستان ۱۳۸۷)، ص ۵۹-۶۱.