

الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری: تطبیق رویکردهای رایج با نگرش اسلامی

مسعود ناری قمی¹
مهرداد ممتحن²

چکیده

هدف: هدف در این تحقیق، دستیابی به الگوهای نظری پایه بومی و اسلامی برای تربیت شخصیت معمار و ارزیابی امکان بهره‌گیری از شیوه‌های متداول برای اهداف اسلامی بود. **روش:** پژوهش حاضر بر اساس روش تحقیق چندموردی به بحث تربیت «شخصیت» نواشاگرد معماری پرداخته است؛ بدین صورت که با استفاده از نقشه‌های تحلیل موقعیتی عرصه‌های اجتماعی به تحلیل گفتمانهای موجود در ادبیات آموزش معماری پرداخته شده است. از بین مدل‌های موجود بررسی شخصیت، مدل پنج‌گانه کاستا و مک‌کرا استفاده شده است. **یافته‌ها:** در مجموع، چهار قطب در شخصیت معمار مشخص شد: «ظهور فردیت»، «خودشکوفایی»، «وجدان اجتماعی» و «مسئولیت اجتماعی» که بر اساس آنها، چهار هدف تربیتی تعریف شد: تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور بیرونی فردیت؛ تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی؛ تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی؛ تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور بیرونی فردیت. در حوزه اسلامی، موضوعات مربوط به مسئولیت اجتماعی بر خلاف رویکردهای رایج معماری (برگرفته از غرب) اصالت دارد. **نتیجه‌گیری:** رویکرد به آموزش فطری و کاربست نگرش اسلامی مذکور در آموزش معماری به صورت تلاش برای حذف رقابتهای بین دانشجویان برای خودنمایی و برتر بودن در میان هم‌گروهان و نیز اینکه بتوان خودشکوفایی را دستمایه تولید شخصیت مسئول اجتماعی قرار داد، قابل توصیه است.

واژگان کلیدی: تربیت معمار، شخصیت، وجدان اجتماعی، مسئولیت، فردیت معمار.

دریافت مقاله: 98/04/16؛ تصویب نهایی: 98/11/14.

1. دکترای معماری/ دانشگاه تهران/ استادیار آموزشکده فنی پسران قم/ دانشگاه فنی و حرفه‌ای، (نویسنده مسئول)/ نشانی: قم؛ بلوار 15 خرداد، خیابان قدوسی، آموزشکده فنی و حرفه‌ای/ شماره: 03155424183 / Email: msnarighomi@ut.ac.ir
2. دکترای معماری/ دانشگاه تهران/ استادیار دانشکده معماری و هنر دانشگاه کاشان.

الف) مقدمه

پرداختن به وجوه اخلاقی معماری و شخصیت معمار، بخشی از دغدغه‌های امروز ادبیات نظری معماری است. بعلاوه در «سند الگوی پایه پیشرفت»¹ ابلاغ شده از سوی مقام رهبری در بند هفتم تدابیر، به ضرورت تربیت شخصیت مسئول و مشارکت پذیر برای پیشرفت تأکید شده است؛ ضمن آنکه در بند دهم نیز ایجاد شهر و معماری با نمادهای اسلامی، از ضروریات پیشرفت تلقی شده است که هر دو موضوع، به نحوه تربیت شخصیت معماران آینده وابسته است. این پژوهش بخش اصلی شکل‌گیری شخصیت معمار؛ یعنی آموزش معماری را هدف مطالعه قرار داده است و می‌کوشد نسبت بین عوامل درونی شخصیت با کیفیات شخصیتی بیرونی و حرفه‌ای را با روش تفسیری و استدلال منطقی تبیین کند و ارتباط آن را با فرهنگ اخلاقی جامعه، یعنی فرهنگ اسلامی برقرار سازد که این موضوع را از طریق بحث تطبیقی بین روان‌شناسی و مبانی اسلامی پیش خواهد برد.

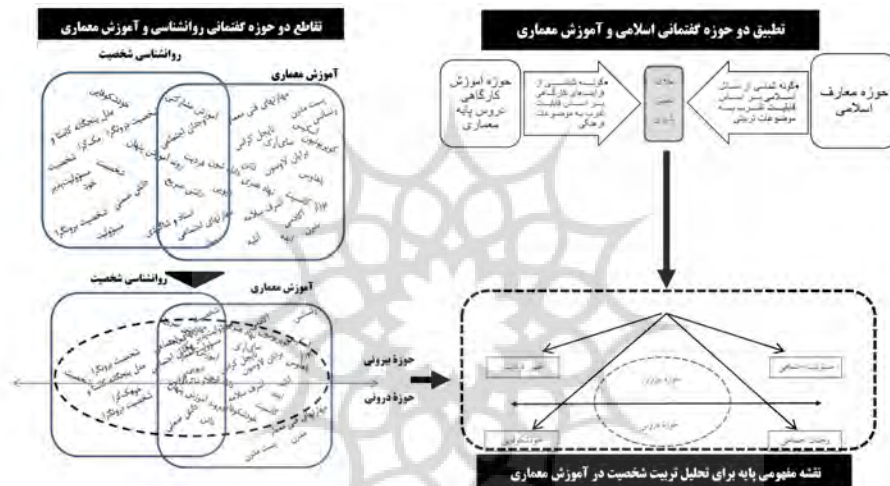
ب) روش تحقیق

محتوای اصلی این تحقیق از تحلیل ادبیات توصیفی دو حوزه روانشناسی و آموزش معماری فراهم می‌شود. لذا جامعه مطالعاتی تحقیق، همین متون توصیفی خواهد بود. ابزار پژوهشی برای تحلیلی این ادبیات به صورت کیفی، تحلیل موقعیتی² است که «یکی از شیوه‌های بسیار جدید برای تحلیل پدیده‌های اجتماعی، اعم از متنی یا غیر متنی است... در تحلیل موقعیت، از ابزارهای خاصی استفاده می‌شود که مهم‌ترین آنها عبارتند از: نقشه‌های موقعیتی، نقشه‌های جهانها/ عرصه‌های اجتماعی و نقشه‌های وضعیتی» (محمدپور، 1391، ج 2: 136-137). در این پژوهش برای تحلیل متون توصیفی، گونه‌های شخصیت‌شناسی روان‌شناسانه به کمک گونه سوم از نقشه‌های پیش‌گفته، به گونه‌های تربیتی معماری پیوند زده شده است.

بر اساس دسته‌بندی خلاصه پیشنهادی کلارک (همان) نقشه ساختار یافته از مؤلفه‌ها (بر حسب فهم محقق و اهمیتی که او از موضوع درک کرده است) تهیه می‌شود. پس از آن، نوبت به نقشه جهانهای اجتماعی می‌رسد که در این تحقیق که مرتبط با علوم اجتماعی (به صورت مستقیم) نیست، بر حسب موضوع، این جهانها در دو حیطه روان‌شناسی و آموزش معماری تشخیص داده شده است؛ در واقع، آموزش معماری به عنوان یک حوزه گفتمانی و محتوای گونه‌های شخصیتی در ادبیات روان‌شناسی، به عنوان حوزه دوم گفتمانی، با هم تقاطع داده شده‌اند و نقشه وضعیت تقاطع این دو گفتمان با دو محور، به کمک استدلال

1. http://conference.olgou.ir/page_327.html
2. Situational Analysis

منطقی و نگرش انتقادی حاصل شده است. عملاً در این پژوهش مراحل دوم و سوم به صورت تلفیق و مکمل هم کار شده که حاصل آن در نمودار 3 دیده می‌شود. لذا بعد از نقشه اولیه جهانها و وضعیتها، مجدداً مرحله تشریح تک تک جهانهای اجتماعی (همان: 139) درباره هر یک از قطبهای نقشه انجام شده است. مرحله آخر تحقیق، از روش کلارک جدا می‌شود و نقشه‌های آن برای یک مطالعه تطبیقی که پیش تر اشاره شد، به کار گرفته می‌شود. لذا در مرحله بعد، این نقشه وضعیت با روش تطبیقی غیر مستقیم با متون اسلامی (به طور مشخص رساله حقوق امام سجاد(ع) و قرآن) در حوزه اسلامی، بازنگری شده است. کلیات روش تطبیق مزبور برای این پژوهش در مدل ذیل (تصویر 1) دیده می‌شود.



تصویر 1: نقشه وضعیت/ جهانهای اجتماعی (سمت چپ) و مرحله نهایی تحقیق در قالب روش تطبیقی غیر مستقیم با متون اسلامی بر اساس رویکرد مقاله (سمت راست)

ج) پیشینه تحقیق

در موضوع نسبت شخصیت معمار و آموزش از زاویه اثرگذاری شخصیت بر آموزش، پژوهشهای وسیعی انجام شده است؛ اما در حوزه اثرگذاری آموزش بر شخصیت (موضوع این مقاله)، دایره پژوهشهای موجود چندان گسترده نیست. برخی از آنها بر شناخت انواع شخصیت‌های معمار متمرکز است که تامسون¹ (2016) به برخی از تحقیقات این حوزه در فصل نخست اشاره کرده و مؤسسه ناظر بر آموزش معماری در آمریکا² نیز از 2014، پروژه خاصی را برای این موضوع تعریف کرده است. در این حوزه برخی تحقیقات پیشین برای

1. Thompson
2. Association of Collegiate Schools of Architecture (ACSA)

222 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

تبیین موضوع، مجدد بحث می‌شود (از جمله: کاف، 1382؛ لاسون،¹ 2004؛ کوستوف،² 1977؛ گاتمن،³ 1988؛ شون،⁴ 1985). نوع دوم پژوهشها مستقیم به شکل گیری شخصیت در آتلیه معماری مربوط است (تامسون، 2016؛ کاتسوموس،⁵ 2009). در ایران این موضوع تا جایی که به پرورش معمار در حوزه سنتی مرتبط است، ادبیات نسبتاً قابل توجهی دارد (خانمحمدی، 1371؛ قومی، 1385؛ ندیمی، 1370؛ 1375). اما تطبیق بین الگوهای شخصیت انسان و تربیت معمار در پژوهشهای معماری از آنجا که بحثی معاصر و وابسته فلسفه اخلاق است، موضوعی کم سابقه در پژوهشهای آموزش معماری است.

در این خصوص، تنها تحقیقات متمایل به فلسفه، حکمت و عرفان در حوزه معماری اسلامی قابل اشاره است. برخی تألیفات عبدالحمید نقره‌کار، همچون «هویت اسلامی در معماری» (نقره‌کار، 1387)؛ آثار هادی ندیمی، بخشی از پژوهشهای نقی‌زاده و رساله‌های دکتری ادیب‌زاده (1381)، ضیائیان نوربخش (1386)؛ نجار نجفی (1394) و خاکی قصر (1388)، نمونه‌هایی از این نوع رویکردند. خلاصه رویکرد پژوهشهای مذکور در جدول 1 آورده شده است.

جدول 1: خلاصه ادبیات پیشینه تحقیق

محقق	قالب	روش	یافته‌ها
خانمحمدی، 1371	مقاله	تفسیری تاریخی	قواعد تربیتی شخصیت معمار سنتی
قومی، 1385	مقاله	تفسیری تاریخی	رویه‌های تربیتی شخصیت معمار سنتی
ندیمی، 1375	مقاله	تفسیری تاریخی	اصول و مبانی تربیتی شخصیت معمار سنتی
ندیمی، 1370	مقاله	استدلال منطقی با مقوله‌بندی تک‌محوری	بایسته‌های اخلاقی - اجتماعی تربیت شخصیت معمار
ادیب‌زاده، 1381	رساله دکتری	خودمردم‌نگاری	بازگشت به تربیت کیفی مبتنی بر عشق و معرفت درونی و علم حضوری و احیای شیوه استاد و شاگردی
ضیائیان، 1386	رساله دکتری	تحلیل فلسفی - نظری	برای نقد معماری معیار جایگزین معیارهای رایج می‌تواند حسن فاعلی به معنی کیفیات اخلاقیات شخصیتی معمار مانند: تواضع و گمنامی، اخلاص و فروتنی، خواهان زندگی حقیقی، ... قرار داده شود.

1. Lawson
2. Kostof
3. Gutman
4. Schon
5. Koutsoumpos

برگشت به درون و توقف و درنگ در مورد درونیات فردی مهم‌ترین ویژگی شخصیتی معمار برای فهم معماری است	تحلیل فلسفی - نظری	رساله دکتری	1388	خاکی قصر،
تبیین نقش معمار به عنوان واسطه فیض انتقال دانایی از طریق معماری	تحلیل فلسفی - نظری	رساله دکتری	1394	نجار نجفی،
ضرورت آشنایی دانشجویان معماری با گفتمان حرفه‌ای و پذیرش قالب شخصیتی مشاور	مردم‌نگاری	مقاله	1382	کاف،
ضرورت تغییر برنامه آموزش عالی معماری برای بهبود ارتباط شخصیت معمار با جامعه حرفه‌ای	تحقیق زمینه‌ای	طرح پژوهشی دولتی	2015	ادواردز،
شناخت گونه‌های مختلف ذهنیت معماران	تحقیق زمینه‌ای	کتاب	2004	لاوسون،
معرفی رویه‌های مختلف تربیت معمار در طول تاریخ	تفسیری تاریخی	کتاب	1977	کوستوف،
جامعه‌شناسی شخصیت معماران در دفاتر حرفه‌ای	مردم‌نگاری	کتاب	1988	گاتمن،
کشف رویه‌های شکل‌دهی به ذهنیت دانشجویان معماری در آتلیه	مشاهده مشارکتی	کتاب	1985	شون،
معرفی ویژگی‌ها و تحولات شخصیت حرفه‌ای معمار از دوران آموزشی تا کار حرفه‌ای و مشمول زمان دانستن تعریف شخصیت حرفه‌ای معمار	تحقیق روایتی (تحلیل محتوای خاطرات و مصاحبه‌های معماران)	رساله دکتری	2016	تامسون،
تأکید بر ارزش خرد الگوهای عملی در تثبیت شخصیت اخلاقی درونی معمار و نفی اولویت قاعده کلی اجتماعی اخلاقی برای تربیت معمار	خود مردم‌نگاری	رساله دکتری	2009	کاتسوموس،

بررسی نگارندگان نشان‌دهنده آن است که در ادبیات آموزش معماری، برقراری نسبت میان ویژگی‌های شخصیتی افراد با رویه‌های آموزش معماری (به جز بحث سبک‌های یادگیری که بدنه پژوهشی قابل توجهی را به خود اختصاص داده است) مورد توجه زیادی نبوده است. بعلاوه در برقراری نسبت میان محتوای اسلامی تربیت و بحث پرورش معمار، تحقیقات موجود به طور عمده بر تحلیل شهودی فلسفی متمرکز است و اعتنایی به واقعیات ذهنیت فردی از یک سو و آموزش‌های متداول معماری از سوی دیگر، نداشته است. لذا این دو حوزه، وجوه نوآورانه این پژوهش محسوب می‌شوند.

د) چهار حوزه اصلی شخصیت

اثر معماری اگرچه در بیرون و عینیت تحقق می‌یابد، اما ریشه آن در درون فرد طراح شکل می‌گیرد. از این رو، هم تحت تأثیر جنبه بیرونی شخصیت طراح قرار دارد و هم جنبه درونی آن (لاوسون، 1384: 170-162). تعریف روان‌شناسانه، «شخصیت را جنبه‌های مهم و نسبتاً ثابت رفتار می‌داند» و برای آن چهار وجه ذهنی،

224 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

انگیزشی، اجتماعی و فیزیکی قائل شده است (اون،¹ 2010: 2). این دوگانگی از سوی آلپورت درباره جهت گیری‌های مذهبی شخصیت نیز ارائه شده است (صدوقی، 1386). لذا هم در بحث تربیت اسلامی و هم در آموزش معماری، این دو جنبه اهمیت دارند؛ به نحوی که در هر ظهور رفتار نسبتاً ثابت طراحانه (که می‌توان از آن به وجه شخصیتی طراحانه تعبیر کرد)، هم وجه درونی و هم وجه بیرونی وجود دارد. در ادامه، این دو وجه شخصیت در حوزه عمل طراحانه بررسی می‌شود.

در جامعه‌شناسی، «شخصیت بیرونی» وجه اصلی مطالعه انسان است و گاهی تمام شخصیت به وجه بیرونی آن نسبت داده می‌شود (ریس و جاد،² 2014). یک سمت شخصیت بیرونی، نمایش خود به دیگران است و نظریه «نمایش اجتماعی» نمونه‌ای از نظریه‌هاست که تمام شخصیت اجتماعی را در وجه بیرونی آن خلاصه می‌کند. (رشه، 1367: 49؛ گافمن،³ 1959)

سوی دیگر طیف در بحث وجه بیرونی شخصیت، به نسبت آن با اجتماع و فاصله گرفتن از نمایش فردی گرایش پیدا می‌کند؛ جایی که موضوع دخالت اساسی وجدان در شکوفایی و رشد شخصیت اجتماعی انسان (جعفری، 1375: 163-159) نیز مطرح می‌شود. ظهور مرتبه اول این فاصله گرفتن، در فرایند اجتماعی شدن دیده می‌شود. عده‌ای از صاحب‌نظران نظیر پیاز، هربرت مید، و فروید؛ اجتماعی شدن را به صورت تولید وجه دیگری از خود یا به عبارتی؛ درونی کردن دیگری در خود تعریف کرده‌اند. به این صورت، وجه دیگری از خود تولید می‌شود که به آن «خود آینه‌ای»، «خود اجتماعی» یا طرحواره ذهنی «خوشنودی قدرت برتر» اطلاق می‌شود (رشه، 1367: 165-159). با این «خودی شدن دیگری»، انگیزشهای فردی به اجتماع تعمیم داده می‌شود. بنابر این، اگر فرد در نظریه مازلو سه انگیزه «فیزیولوژیک»، «ایمنی» و «تحقق خویش» را در عمل خود مدنظر قرار می‌دهد (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، 1380: 385)، می‌توان انتظار داشت درباره این قسمت اجتماعی خود نیز این موارد را اعمال کند. مسئولیت و نگرانی درباره خود که به انگیزه «ایمنی» مربوط است، از این طریق می‌تواند وجه درونی مسئولیت‌پذیری اجتماعی را هم شامل شود. اگرچه برخی از روان‌شناسان، وجه اجتماعی انسان را از موضوع «صیانت ذات» جدا کرده‌اند، اما در آنجا نیز صیانت ذات می‌تواند جایگاه مسئولیت اجتماعی را اشغال کند و وجه اجتماعی ادعا شده، همان جایگاه خودشکوفایی را (همان).

در مدل‌های گونه‌های شخصیت، در حال حاضر مدل پنج‌گانه کاستا و مک‌کرا بیش از دیگر مدل‌ها (مانند مدل رایج درون‌گرا و برون‌گرا که یونگ آن را بسط داده است) با مقبولیت عام میان روان‌شناسان مواجه است.⁴ در این مدل، مسئولیت اجتماعی یا وظیفه‌شناسی اجتماعی، از صفات اصلی شخصیتی مطرح

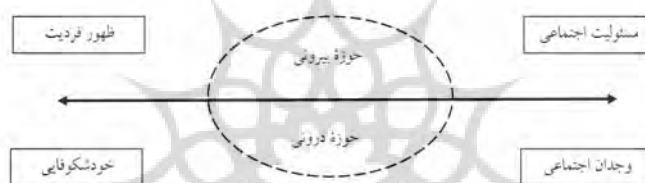
1. Ewen

2. Reis & Judd

3. Goffman

4. پنج قالب شخصیتی: روان‌آزده‌خویی، برون‌گرایی، سازگاری، پذیرا بودن به تجارب و مسئولیت‌پذیری (محمدزاده و همکاران، 1386)

شده است (ماتیس،¹ 2004: 869). نظریه پردازان روان‌شناسی برای شخصیت مسئولیت‌پذیر، خصیصه‌های مختلفی نظیر «قابل اعتماد بودن»، «ثبات» و «وفاداری به هنجارها» را ذکر کرده‌اند. مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نظریه‌های روان‌شناسی درباره شخصیت تا پیش از مدل پنج‌گانه (مربوط به دهه 1980) حذف شده و علت آن، غیر علمی بودن و تعلق موضوع به حوزه اخلاق دانسته شده بود (مک‌کری،² 2004: 469). ظهور نهایی فاصله گرفتن از فردگرایی، در اثار اجتماعی دیده می‌شود. در تقسیم جوامع به جمع‌گرا و فردگرا، جمع‌گرایی الگویی از وضعیت اجتماعی را معرفی می‌کند که بر پایه آن شخصیت اجتماعی بر اساس حفظ آبرو و فدا کردن خود برای منافع جمعی شکل می‌گیرد (بری و تریاننیس،³ 2004: 535). این ویژگی در عین جمع‌گرایی می‌تواند ریشه فردگرایانه عمیقی در درون انسان داشته باشد و آن چیزی است که شریعتی (101: 2536) به عنوان آزادی درونی، از مهم‌ترین جبر حاکم بر انسان؛ یعنی زندان «خود» مطرح کرده است. بنابر این، مجموع وجوه شخصیتی انسان را از نظر نوع نسبت با ذات فردی و امر اجتماعی می‌توان در تصویر 2 نمایش داد.



تصویر 2: وجوه شخصیتی انسان در دو حوزه درون و بیرون

وجوه شخصیتی حوزه درون معادل آن چیزی است که در روان‌شناسی متقدم، مزاج یا طبع یک امر طبیعی وراثتی تلقی شده است. کاراکتر موضوعی است که اصالتاً با تربیت ایجاد می‌شود. در حال حاضر در مدل پنج‌گانه تمام ویژگی‌های بنیادی شخصیت، هم واجد وجه طبیعی و هم واجد وجه تربیتی است (مک‌کری، 2004: 470). این وضعیت با مدل ارائه شده که برای هر وجه درونی شخصیت یک معادل بیرونی در نظر می‌گیرد، سازگاری بهتری دارد.

ه) رابطه حوزه‌های اصلی شخصیت با تربیت معمار.

دو تلقی از تربیت در این باره قابل طرح است که با تعاریف لفظ تربیت در حوزه اسلامی سازگاری دارد (رک به: جعفری، 1378: 53؛ باقری، 1374: 37؛ صدر، 1388؛ راغب اصفهانی، 1412؛ ج 2: 29؛ طالقانی، 1362؛ ج 1: 28).

1. Matthews
2. McCrae
3. Berry & Triandis

1. فرایند ایجاد هر یک از قطبهای شخصیت درونی و بیرونی به طور مستقل: این رویکرد با تعریف تربیت آنگونه که راغب ذکر کرده و تغییری بارز را در فرد هدف قرار می‌دهد، متناسب است. در نتیجه، در این حالت چهار هدف تربیتی مشخص موضوع بحث خواهد بود.

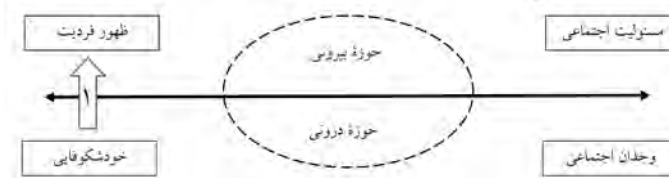
2. در وضعیت دوم فرض بر این است که کسی که در حوزه معماری پرورش می‌یابد، واجد ویژگی‌های درونی‌شده شخصیتی است؛ زیرا دوره نوجوانی را پشت سر گذاشته و وارد حوزه جوانی شده است. در این وضعیت، تربیت نمی‌تواند به معنی ایجاد امر نو در متربی باشد، بلکه به معنی تحول و دگرگونی نسبتاً جزئی در وضعیت موجود شخصیت است. این تعبیر با تعریف علامه جعفری و تا حدی نیز به تعریف استاد مطهری از تربیت نزدیک است و با بحث وراثتی تلقی شدن صفات شخصیتی در تئوری «پنج قالب بزرگ شخصیت» فوق نسبت دارد.

درباره تربیت شخصیت معمار اولویت وجه بیرونی شخصیت بر وجه درونی آن برای کسی که در عرصه یک شغل خدمات‌دهنده به اجتماع فعالیت می‌کند، قابل طرح است؛ زیرا انتظاری که در نهایت از وی وجود دارد متکی به ظهور شخصیت او در محصول ارائه شده است که همان ظهور شخصیت بیرونی او خواهد بود. از این رو، اهداف تربیتی ممکن عبارت است از هر یک از چهار رابطه منطقی ممکن میان شخصیت درونی با بیرونی در تصویر 2.

1. رابطه اول و دوم: تربیت برای ظهور بیرونی فردیت

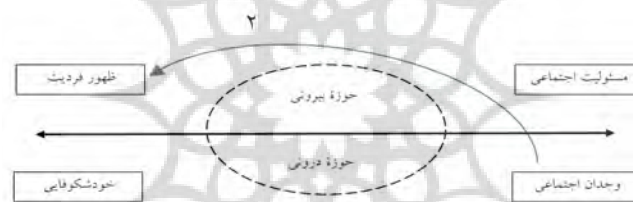
این حالت از تربیت را در حوزه معماری می‌توان در مواردی ملاحظه کرد که دانشجو برای بیرون ریختن ذهنیات درونی خود با هدف ایجاد اثری منحصربه‌فرد، تربیت می‌شود. در اینجا منحصربه‌فرد بودن اثر، نوعی رشد درونی و پیوند شخصی با خود طراح یا دانشجو پیدا می‌کند؛ به نحوی که دانشجو کیفیت بروز محصول را در بیرون، عمیقاً به عنوان بخشی از هویت اجتماعی خود تلقی می‌کند. اگر دستمایه پرورش برای رسیدن به این وضعیت در شخصیت بیرونی دانشجو تکیه بر تمایل وی به رشد شخصی و کمال‌طلبی فردگرایانه باشد، حالتی پیش می‌آید که از آن به «تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور بیرونی فردیت» تعبیر شد. اما اگر این دستمایه به جای انگیزه شکوفایی فردی، نوعی احساس تعهد جمعی باشد و سیستم آموزش با حساس کردن وجدان اجتماعی دانشجو، او را برای ارائه اثری آماده کند که آن اثر منحصربه‌فرد است و ارزش این تشخص برای دانشجو، تأثیری باشد که وی به واسطه پیشبرد جامعه با کار خود حس می‌کند، موضوع به حالت دوم تبدیل می‌شود (تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی).

وضعیت 1 که بر خودشکوفایی فردی متمرکز است (تصویر 3)، الگوی رایج آتلیه‌های هنری در معماری بوده است. در آکادمی‌های رنسانسی که معماری موازی هنرهای تجسمی و همانند یکی از آنها تدریس می‌شد (برادنت، 1379).



تصویر 3: مدل تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور بیرونی فردیت

وضعیت 2) تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور بیرونی فردیت) در آموزشهای معماری آوانگارد در مدارس دوره مدرن معماری تا امروز دیده می‌شود. آوانگاردیسم جنبشی 160 ساله در هنر با اتکا بر پیشرو بودن است (جنکس، 1373). در آموزش معماری این نگاه در حاشیه رویکرد فردگرایانه هنری همواره در مدارس معماری حاضر بوده است (فردریک، 1388: 83). اما در برخی مدارس، این نگاه به رویکرد اصلی در آموزش تبدیل شده است (آلونسو، 1393: 15؛ اسپنا، 1393: 181). (تصویر 4)



تصویر 4: تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور بیرونی فردیت

2. رابطه سوم و چهارم: تربیت برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی

این رویکرد در آموزش معماری ناظر به وضعیتی است که در آن سعی می‌شود دانشجوی خود را در همواره در حین کار طراحی به عنوان فردی که در حال انجام وظیفه خود است، در نظر بگیرد. این وظیفه در الگوی ذهنی مترقی می‌تواند در قبال یک فرد دیگر ایجاد شود که این فرد در حین آموزش، شخص استاد و در آینده، کارفرما خواهد بود؛ اما ممکن است هدف وظیفه، گسترده‌تر و آرمانی‌تر باشد؛ به نحوی که دانشجو خود را در حال خدمت به کلیت جامعه، فرهنگ و تاریخ در نظر بگیرد در اینجا قالب شخصیتی که تصور می‌شود همانند «فعال اجتماعی» دیازمور است؛ چه در حالت وقوع شخصیت مسئولیت‌پذیر حداقلی (خدمات‌دهنده به کارفرما) و چه حداکثری (ایفاگر نقش مسئولانه در قبال خدا، جامعه و طبیعت).

228 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

بررسی این موضوع در روندهای آموزشی مختلف کشورها نشان می‌دهد که هر یک وجوهی از بحث مسئولیت را در برنامه درسی خود پررنگ‌تر کرده‌اند. در تحقیق کرامر¹، وضعیت توجه به پرورش شخصیت مسئولیت‌پذیر در آموزش 12 کشور بررسی شده که نتایج آن در جدول 2 خلاصه شده است. (کرامر، 2012: 309)

جدول 2: نتایج بررسی «توجه به پرورش شخصیت مسئولیت‌پذیر در آموزش معماری» برخی کشورها

کشور	سازمان اعتباردهنده	پایداری	وظیفه اجتماعی در قبال جامعه کلی	اخلاق فردی	مشارکت مدنی
استرالیا	AACA/RAIA	✓	✓	✓	—
انگلستان	RIBA	✓	✓	—	—
کانادا	CACB	✓	—	✓	✓
هنگ‌کنگ	HKIA	—	—	—	—
هندوستان	COA	✓	—	—	—
کره	KAAB	✓	✓	✓	✓
مالزی	LAM	✓	—	—	—
نیوزلند	NZIA	✓	✓	✓	—
پاکستان	PCATP	—	—	—	—
سنگاپور	BOA	—	—	—	—
آفریقای جنوبی	SACAP	—	—	—	—
آمریکا	NAAB	✓	✓	✓	✓

وضعیت آموزش مشابه بحث مذکور شامل دو وضعیت تربیتی می‌شود. وضعیت اول حالتی را توصیف می‌کند که در آن وجدان اجتماعی موجود در هر جوان در حال تربیت، مبنای سوق دادن او به سمت پذیرش مسئولیت بیرونی اجتماعی قرار داده می‌شود؛ تا جایی که آن مسئولیت بیرونی به قالب عمومی رفتاری آن فرد در عمل معماری تبدیل شود. وضعیت دوم اشاره به حالتی دارد که در آن مبنای برنامه تربیتی، انگیزه خودشکوفایی درونی فرد است، اما این انگیزه به سمت ایفای مسئولیت اجتماعی جهت‌دهی می‌شود؛ به این صورت که فرد مترقی تلاش برای حل مسئله اجتماعی به صورت رشد درونی خود تلقی می‌کند. همچنین این امکان وجود دارد که از وجه اجتماعی مورد بحث، نوعی تعبیر فردگرایانه ایجاد شود که با خودشکوفایی سازگارتر است. این حالتی است که در آن، فرد در ایفای نقش اجتماعی وجه نمایشی و برون‌گرایانه مستتر در این مشارکت مسئولانه را اصلی‌ترین دستاورد درونی خود می‌داند. این وضعیت همانند کسی است که در کمک به فرد نیازمند از احساس برتری و افتخاری که نسبت به بقیه افراد برای خود تصور می‌کند، لذت می‌برد.

وقوع وضعیت اول را در آموزش معماری می‌توان در رویکردهای مشارکتی بعد از جنگ جهانی دوم مشاهده کرد. روش آموزشی هنری سناف از مشهورترین این شیوه‌هاست (سلاما،¹ 1995؛ سناف،² 2000). بحث اصلی در خصوص روشهای مشارکتی آموزش، بیشتر تمرکز بر فرایند بوده و پرورش شخصیت اجتماعی در این حوزه‌ها مبهم مانده است. لذا نوع برخورد کلاسیک با تربیتی در این روندها، به طور عمده به صورت نقش کارفرمایی استاد و خواست او برای استفاده از مشارکت کاربران است.



تصویر 5: مدل تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی

گونه دوم در «تربیت برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی»، سابقه طولانی در آموزش معماری دارد. آموزش استاد و شاگردی چه در نمونه شرقی و چه در نمونه غربی آن، به طور عمده بر اساس این نوع تربیت شخصیت شکل گرفته است؛ جایی که در فوت‌نامه بنایان، خدمت و ایثار به خلق را جزء جدایی‌ناپذیر فوت و جوانمردی می‌داند: «بدان ای جوانمرد که فوت، صرف کردن وجود است یا در اطاعت حق، یا در راحت خلق... بدان که اصل فوت، ایثار است» (خانمحمدی، 1371: 12).



تصویر 6: مدل تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی

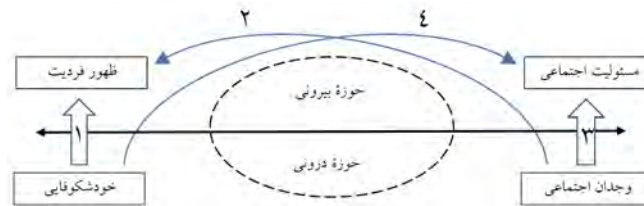
رویکردهای متمرکز بر کاربر در آموزش معماری در دوره معاصر عمدتاً بر انگیزه درونی دانشجوی برای حرفه‌ای شدن در کار معماری تأکید دارد و از این انگیزه برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی بهره‌برداری می‌شود. دانشجوی می‌تواند تا پایان، خود را در مسیر رشد فردی تصور کند؛ اما شخصیتی که در این فرایند برای او قالب‌گیری می‌شود، یک عنصر مفید اجتماعی است. برای مثال، این نگرش را می‌توان در پروژه CUDE³ در انگلیس (که وارد کردن مسائل خاص مربوط به کاربران و کارفرمایان را به روند آموزش دنبال

1. Salama
2. Sanoff
3. Clients and Users in Design Education

230 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

می‌کند) ملاحظه کرد که برخی با دیدگاهی کاملاً عمل‌گرایانه به این موضوع پرداخته و تقویت ارتباط با «مشتری» را بخش مهمی از آموزش قرار داده‌اند. (هندرسون،¹ 2000)

با توجه به آنچه ذکر شد، چهار وضعیت کلی برای تربیت شخصیت معمار به دست آمد که همه آنها دارای مابه‌ازای واقعی در روندهای آموزشی رایج معماری‌اند و جمع‌بندی آن در تصویر 7 دیده می‌شود.



تصویر 7: جمع‌بندی چهار گونه ظهور بیرونی شخصیت

گام بعدی برای پیگیری موضوع این پژوهش، بررسی نسبت چهار مدل پرورش شخصیت مذکور با حوزه اسلامی است تا قوت و ضعف هر یک در نسبت با نگرش تربیتی اسلام و امکان پیشنهاد گزینه‌های دیگر فراهم آید.

و) رابطه تربیت اسلامی با پرورش شخصیت در معماری

برای بررسی رابطه تربیت اسلامی با پرورش شخصیت در آموزش معماری، ابتدا رابطه (تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور بیرونی فردیت) بررسی می‌شود. در این حالت باید مشخص شود که در حوزه اسلامی چگونه مسئله رشد ذات درونی برای تشخیص انسان در بیرون مد نظر قرار گرفته است. بیان قرآن درباره نحوه شکوفا کردن نفس (خودشکوفایی) در وهله اول ناظر به بحث تزکیه و حذف عوامل زاید است. آیه نهم سوره شمس، عبارت رویش نفس را به واسطه تزکیه به کار برده است. گام بعدی این رشد، وجه ایجابی آن است که با عبارت «تعلیم» بیان شده که نمونه آن، آیه دوم سوره جمعه است. از بین پنج مرحله رشد ذکرشده در قرآن (طالقانی، 1362، ج 4: 9)، سه مرحله آن ناظر به رشد جوهر درونی نفس تا رسیدن به شکوفایی نهایی است: «هدایت فطری، هدایت عقلی مستقل و مختار، هدایت وحی و نبوت». رویکرد به آموزش فطری، یکی از زمینه‌های بحث در پژوهش‌های اخیر معماری اسلامی بوده است؛ ادیب‌زاده (1381) بحثی نظری در این باره ارائه کرده و اجرای عملی آن را در کارگاه‌های معماری مورد توجه قرار داده است.

231 ♦ مسعود ناری قمی و مهدی ممتحن

بررسی متون اسلامی به طور کلی نشان می‌دهد که تشخص بیرونی برای تمایز پیدا کردن از جمع انسانها و به ویژه هم‌کیشان، مذموم و مغایر با رشد مورد انتظار دین است. نهی از این موضوع، در آیات مختلف قرآن دیده می‌شود (آبی، 1374:412) و در روایات نیز بحث وسیعی به این موضوع اختصاص داده شده که در ابوابی با عناوین تواضع، ذمّ تکبر یا خودنمایی و خودبینی جمع‌آوری شده است (کلینی، 1369، ج 3:426). بنابراین، این سؤال قابل طرح است که آیا با کاربری تعالیم تربیت اسلامی، اساساً جایی برای طرح موضوع تشخص فردی در تربیت باقی می‌ماند یا خیر.

یکی از نتایج فهم و کاربری این نگرش اسلامی در آموزش معماری، تلاش برای حذف رقابتهای بین دانشجویان برای برتری‌جویی در میان همگروهان است که طبعاً از رقابتهای فردگرایانه رایج در سیستم آموزشی به معماری انتقال پیدا کرده است. در آموزش استاد و شاگردی قدیم، این موضوع کاملاً مورد توجه بوده است (ندیمی، 1375:14). چنین کوششی، در «تجربه آموزش خلاق» (حجت، 1383) نیز قابل مشاهده است. شکل کامل این رویکرد (جایگزین کردن تشخص در مقابل پروردگار به جای تشخص در میان مردم) در فتوت‌نامه‌ها دیده می‌شود: «فتیان با معیار قرار دادن حدیث «الکاسب حبیب‌اله» قیام به مهارت یافتن در پیشه و حرفه‌ای را بر خود فریضه می‌دانستند» (ندیمی، 1375:11).

از میان سه وضعیت (2 و 3 و 4)، وضعیت 4 (تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی) نزدیکی بیشتری به بحث پیش‌گفته دارد. اینکه بتوان خودشکوفایی را دستمایه تولید شخصیت مسئول اجتماعی قرار داد، وابسته به الگوی واسطه‌ای در تربیت است که هم انگیزه رشد فردی در مرتبه‌ای را به خود جلب کند و هم دارای وجه مسئولیت‌پذیری قوی در اجتماع باشد. در این زمینه، روایات ذیل چهار آیه آخر سوره فجر، «مطمئننه» بودن نفس را منوط به جهت‌گیری گرایشهای آن به سمت الگوهای برتر؛ یعنی اهل بیت (ع) می‌داند. (کلینی، 1407، ج 3:128)

تلاش خودآگاه برای قرارگیری در قالب شخصیتی یک فرد دیگر (معمار معروف) کمابیش در میان دانشجویان معماری دیده می‌شود. کریس ایبل (1981) این موضوع را به عنوان یک روش آموزشی در معماری پیشنهاد کرده است. لذا طرح این مبحث از حوزه اسلامی در آموزش معماری، چندان غریب نیست. وجه ضعیف‌تر این رویکرد در برداشت الگوی شخصیتی استاد از سوی دانشجو ظهور می‌کند. در حوزه اسلامی، یکی از وجوه آموزش استاد و شاگردی مربوط به همین امر است: «اگر پرسند که سمع و طاعت چیست، بگوی که هر چه استاد گوید، به جان بشنود و به دل قبول کند و به تن فرمان برد» (ندیمی، 1375:11). در عین حال، طرح الگوهای برتر دینی (انبیا و اهل بیت علیهم‌السلام) به عنوان ولی و صاحب هر حرفه، از رسوم اصناف (از جمله بنایان) و بخشی از ابزار تربیتی آنان بود. (خانمحمدی، 1371:14-15)

232 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

وضعیت دوم و سوم درباره تربیت شخصیت بر اساس نحوه ظهور وجدان اجتماعی در شخصیت بیرونی تعریف شد. در حوزه اسلامی وجه ذاتی و درونی حقوق و تکالیف الهی جایگزین اصلی موضوع وجدان اجتماعی است. اگر این موضوع با بحث مراتب پنج گانه هدایت در اسلام تطبیق داده شود، در اینجا نیز سه مرتبه از هدایت در این موضوع قابل تشخیص است.

نخست، وجه فطری هدایت است که به قوه تشخیص حق و باطل در انسان مربوط است که در قرآن با عبارت نفس لوامه از آن یاد شده است. (مکارم شیرازی، 1374، ج 25: 276)

هدایت دوم (هدایت عقلی مستقل و مختار) در خصوص وجدان اجتماعی ناظر است به فهم مسئولیت در قبال دیگران از طریق تعمیم نظری تجربه وجدان درباره خود؛ همان موضوع که با عبارت «درونی کردن دیگری در خود» در جامعه‌شناسی ذکر شد. در تعالیم اسلامی این وجه به بهترین شکل در توصیه تربیتی حضرت امام علی (ع) به فرزندش امام حسن (ع) تبیین شده است: «در آنچه بین تو و دیگری است خود را ترازو قرار ده، پس برای دیگری بپسند آنچه برای خود می‌پسندی، و نخواه برای دیگری آنچه برای خود نمی‌خواهی». (نهج البلاغه، ج 5: 921)

این موضوع با عنوان «قاعده طلانی اخلاق» در بسیاری از دستگامهای اخلاقی گذشته و معاصر مورد توجه قرار گرفته است. (آپا، 1387: 253)

هدایت سوم (هدایت وحی و نبوت) را می‌توان در چارچوب نظری ارائه شده در رساله حقوق امام سجاد (ع) در کامل‌ترین شکل خود دید. در این رساله انسان به عنوان موجودی که تمام حضور او در جهان حضور تکلیفی است معرفی می‌شود؛ به این صورت که اولین حقوقی که باید ایفا شود، متوجه نفس است و ضمیر انسان نسبت به همه داشته‌های خود دارای تکلیف دانسته می‌شود (ابن شعبه حرانی، 1382: 405). به این صورت، مبحث حقوق در اسلام، هم تکلیف اجتماعی و ایفای وظیفه در مقابل دیگران را شامل می‌شود و هم موضوع شکوفا کردن استعداد درونی و ظهور درست شخصیت فرد و قابلیت‌های او را برای جامعه، نه به عنوان یک امتیاز برای او، بلکه به عنوان حقی که باید ادا شود، مطرح کرده است.

در مورد اول؛ یعنی مسئولیت اجتماعی، یکی از اهداف تربیت شخصیت معمار در چارچوب پذیرفته شده حاضر، قابلیت مشاوره و شخصیت توانا در این وظیفه است. در حوزه اسلامی در نگاه امام سجاد (ع) مشاوره فراتر از یک فرایند، یک جریان حق و تکلیف ایجاد می‌کند: «حق مشورت کننده این است که اگر رأی صحیحی داری، در خیرخواهیش بکوشی و کاری را که اگر تو به جای او بودی می‌کردی، به او بنمایی». (همان: 423)

در رساله حقوق موضوع دیگری که می‌تواند به این وجه مسئولیت معمار نسبت داده شود، حق نصیحت‌خواه است؛ زیرا کارفرما در اکثر اوقات به دلیل عدم اشراف به موضوع تخصصی نسبت به معمار

در چنین وضعیتی قرار می‌گیرد: «حق نصیحت خواه این است که راه صحیحی که می‌دانی می‌پذیرد، راهنمائیش کنی.» (همان: 425)

موضوع «فهم معمار از مخاطب و آشنایی عمیق با روحیات وی»، او را در کانون تکالیف معمار قرار می‌دهد که در آموزش نیز باید به آن توجه شود. نقدهای بسیاری بر شیوه آموزش معماری از زاویه عدم توجه به روابط اجتماعی و قابلیت برقراری ارتباط با کاربر عامی ارائه شده است (کاف، 1382: 125).

در معماری سنتی، عدم وقوع این وضعیت غیر مسئولانه نسبت به کاربر و کارفرما، دقیقاً به دلیل نوع آموزش معماران بوده است. دو دلیل برای این موضوع می‌توان مطرح کرد: اول اینکه، مرتباً معماری پیش از آموزش باید به کسوت صنف معماران وارد می‌شد و قالب شخصیتی آنان را قبل از آموزش معماری در خود ایجاد می‌کرد (با آیین خاص، همچون شد و کمر بستن همراه بود). این صنفی شدن به دلیل آنکه صنف امتداد طبیعی جامعه و بخشی از خود آن و نه یک قطب دارای تقابل و منافع گروهی محسوب می‌شد (قوی، 1385)، خود به خود مولد شخصیت اجتماعی بود. دوم اینکه، جریان آموزش در فضای اجتماعی و درون زندگی واقعی مردم رخ می‌داد و در نتیجه، مرتباً معماری یکی بودن با مردم و درونی کردن دیگران در خود را در تمام طول آموزش به طور ضمنی اخذ می‌کرد. (همان)

تنها موضعی که در آن در آموزش معماری امروز به کاربر توجه می‌شود (آن هم نه از باب مسئولیت، بلکه از زاویه جبر طراحی برای داشتن مخاطب)، در دو وضعیت است: استاد به منزله کارفرما (کاف، 1382) و قرار دادن خود دانشجو به منزله کاربر (دورک، 1389: 40، 237). این دو وضعیت با نگاه مطرح شده در رساله حقوق امام سجاد (ع) در بحث مسئولیت اجتماعی فاصله زیادی دارد. با این حال، سناریونویسی اگر بتواند به نحوی مطرح شود که به جای تمایلات خودمحور دانشجو، به سمت درونی کردن دیگری در خود و احساس مسئولیت به جای احساس آزادی و لذت هدایت شود، می‌تواند بستر ظهور شخصیت مسئول اجتماعی قرار گیرد. همچنین اگر نقش استاد به عنوان کارفرما اگر از نقش رایج کارفرمای هنردوست و نخبه‌گرا (کاف، 1382) فاصله بگیرد و نقش جامعه‌گراتری به عنوان الگو مطرح شود، امکان ظهور مسئولیت پیش‌گفته بیشتر فراهم می‌شود. در برنامه‌های اصلاحی آموزش معماری ایران توجه به این موضوع کمابیش دیده می‌شود. ندیمی (1384) در طرح برنامه‌ریزی راهبردی دانشکده معماری و شهرسازی، هم در قسمت بیانیه و هم در خود برنامه راهبردی، به اولویت تربیت اخلاقی دانشجو و مسئولیت‌پذیری اجتماعی اشاره کرده است.

درباره نسبت تعالیم اسلامی با مسئولیت‌پذیری اجتماعی (وضعیت 3)، گستره مطالب بسیار وسیع است؛ اما درباره نسبت این تعالیم با وضعیت دوم در مدل تربیت نیز می‌توان از طریق رساله حقوق به الگوی قابل کاربرد دست یافت.

234 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

بر اساس رساله حقوق، یکی از تکالیف اصلی انسان، ایفای حق «خود» است: «حق خودت این است که وجودت را وقف اطاعت خدا کنی، حق زبان، گوش، چشم، دست، پا، شکم و اندام را ادا کنی» (ابن شعبه حرانی، 1382: 407). امیر مؤمنان نیز به این حق تأکید کرده است (نهج البلاغه: 293). بیان علامه طباطبائی در تفسیر «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسِكُمْ...» (مانده: 105)، نشان‌دهنده آن است که این حق در قیاس با نفسهای انسانهای دیگر مطرح نیست، بلکه به عنوان تنها مسیر ممکن برای هدایت مورد نظر است. ورود از این مسیر به تربیت شخصیت معمار می‌تواند در قالب سه مرتبه در آموزش معماری مطرح شود: 1. تکلیف فرد در کشف استعداد خود برای ورود به رشته معماری، 2. تکلیف فرد برای حفظ حرمت نفس خویش در حین آموزش معماری، 3. تکلیف فرد برای هدایت نفس در طی عمل معماری.

مرتبه نخست، به مرحله ورود ابتدایی به رشته و ضرورت کشف قابلیت فردی برای ورود یا عدم ورود به این مسیر مربوط می‌شود. با نگاه تربیتی پیش گفته، این امر در درجه نخست، وظیفه خود مترقی است. امام علی (ع) در حکمت 338 با تقسیم علم به دو گونه مطبوع و مسموع، اولویت را به علم مطبوع داده است. به بیان شهید مطهری: «علم مطبوع یعنی آن علمی که از طبیعت و سرشت انسان سرچشمه می‌گیرد؛ علمی که انسان از دیگری یاد نگرفته و معلوم است که همان قوه ابتکار شخص است» (مطهری، 1389، ج 22: 689). در آموزش استاد و شاگردی دوره اسلامی، در مباحث رساله معماری، ضمن حکایتی از ورود یک نفر به شاگردی معماری، به تجارب قبلی او برای آموختن حرفه‌های دیگر اشاره می‌شود و پس از کسب تکلیف از شیخ طریقت، به انصراف از آن حرف و یافتن حرفه متناسب با طبع و استعداد خود تشویق می‌شود (قیومی، 1385: 70). در دوره معاصر، کشف استعدادهای اولیه برای معماری از موضوعات جدی در مباحث صاحب‌نظران معماری است و بر استعدادیابی پیش از ورود به رشته و در حین تعلیم در رشته برای کشف گرایش متناسب با طبع خود تأکید شده است. (دروگر، 1388: 34؛ محمودی، 1383: 34)

مرتبه دوم تأثیر وجدان اجتماعی در خودشکوفایی از منظر اسلامی، می‌تواند در قالب مراقبت از شأن نفس انسانی بیان شود که در آموزش معماری نیز توجه به آن دیده می‌شود. این موضوع از منظر دینی به بحث کرامت نفس برمی‌گردد که توصیه‌های اکیدی در تربیت اسلامی درباره آن دیده می‌شود (نهج البلاغه، ج 6: 1294). وجه بیرونی شخصیتی مربوط به این موضوع در حوزه اسلامی با عنوان مروّت ذکر شده است. حضرت علی (ع) در تعریف مروّت می‌فرماید: مروّت عبارت است از «نگهداری دین، عزیز داشتن نفس، نرم‌خویی، احسان دائم، ادای حقوق (برادران) و دوستی با مردم» (ابن شعبه حرانی، 1382: 351). بنابر این، مروّت نوعی حفظ شأن است که دایره آن از محضر خدا تا محضر انسانهای دیگر را در بر می‌گیرد؛ یعنی نوعی تشخیص بیرونی که مبنای آن ادای حقوق بر عهده فرد است (ابن بابویه، 1367: 173-174). وجه اخیر، در تعلیم فنون‌نامه‌ها رکن اصلی به حساب آمده، یکی از انگیزه‌های جذب جوانان به سوی اصناف بوده است (ندی، 1375: 1385؛ خانمحمدی، 1371). اما در دوران معاصر نیز به هردو وجه «شخصیت دادن به دانشجو» و «طرح

235 ❖ مسعود ناری قمی و مهدی ممتحن

روحیه تعاون به جای رقابت» در کارگاههای معماری توجه شده است. برای مثال، در تجربه آموزش خلاق (حجت، 1383: 34)، موضوع تعاون به عنوان یکی از اهداف پروژه آموزشی بر اساس حکمت اسلامی در نظر گرفته است: «در این تجربه، شاگردان آموختند که می‌توان از موفقیت دیگران خشنود شد». همین تجربه توجه به احیای عزت نفس دانشجو از طریق دخالت دادن او در طراحی تمرین نیز مد نظر قرار گرفته است (همان). نوع دیگری از تلاش در تقویت عزت نفس دانشجو در حین کار کارگاهی در روش «مشارکت مستقیم استاد و دانشجو» دیده می‌شود که در آنجا همانند آموزش خلاق، نقش استاد از کارفرمایی به همکاری و مشاوره تغییر داده می‌شود تا دانشجو در برخی موقعیتها با استاد هم‌تراز شود و شأن بالاتری را در خود احساس کند. (نقی و همکاران، 1394) وجه دیگری نیز از موضوع شخصیت دادن به دانشجو در حوزه اسلامی قابل طرح است که در فتوت‌نامه‌ها توجه به آن دیده می‌شود؛ اما در دوره معاصر یافتن معادل برای آن دشوار است و آن عبارت است از تشبیه شاگرد به اولیای الهی و قرارگیری در قالب ابتدایی مثالهای عالی شخصیتی. (خانمحمدی، 1371)

مرتبه سوم تربیت خودشکوفایی، به هدایت الهی نهفته در نفس و احساس مسئولیت دانشجو برای به ثمر رساندن این هدایت مربوط می‌شود. وجه دینی این نوع بحث در موضوع فلاح به معنی روئیدن در قرآن دیده می‌شود. در آنجا هر انسان نفس را به عنوان یک امانت در یک دانه که باید کاشته و به ثمر رسانده شود در دست دارد و نسبت به رشد آن مسئول است (انعام: 99؛ شمس: 10-9). پرداختن به این وجه در جامعه دینی با ساختار سنتی به صورت ناخودآگاه یک جریان عادی در آموزش است. تحلیل قیومی (1385) از آموزش استاد و شاگردی، وجود چنین وجهی را به عنوان محور کار آموزشی معماران نشان می‌دهد. از منظر صاحب‌نظران اسلام‌گرا در دوره معاصر این موضوع همواره به عنوان یکی از اهداف آموزش معماری ذکر شده است (ندی، 1370: 11). اما کاربست چنین هدفی در جامعه دارای تضادهای سنت و مدرنیته، با وجود کم‌رنگ شدن برخی اعتقادات مذهبی در جوانان در حاله‌ای از ابهام قرار دارد. جنبه ضعیف این موضوع در شکل استقلال‌طلبی فرهنگی، ذیل منطفه‌گرایی پست‌مدرن در آموزش مطرح شده است. (آبل، 1379)

ز) نتیجه‌گیری

در این پژوهش در مجموع چهار قطب در شخصیت معمار پایه بررسی شد: ظهور فردیت، خودشکوفایی، وجدان اجتماعی و مسئولیت اجتماعی؛ و بر اساس آن، چهار هدف تربیتی تعریف شد: 1. تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور بیرونی فردیت؛ 2. تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی؛ 3. تربیت خودشکوفایی درونی برای ظهور شخصیت مسئول اجتماعی؛ 4. تربیت وجدان اجتماعی درونی برای ظهور بیرونی فردیت. در حوزه اسلامی، موضوعات مربوط به وجدان و مسئولیت اجتماعی برخلاف رویکردهای رایج معماری، ادبیات گسترده‌تری دارد و به یک معنا، تمام مباحث اخلاقی

و حقوقی اسلامی مرتبط با این موضوع است. اما در زمینه‌های خودشکوفایی و ظهور فردیت نیز چارچوبهای قابل توجهی در متون اسلامی وجود دارد که در اینجا به آنها اشاره شد. رویکرد به آموزش فطری و کاربست نگرش اسلامی مذکور در آموزش معماری به صورت تلاش برای حذف رقابتهای بین دانشجویان برای خودنمایی و برتر بودن در میان هم‌گروهان، از رویه‌های قابل توصیه است که در آموزش استاد و شاگردی قدیم نیز این موضوع کاملاً مورد توجه بوده است. همچنین می‌توان به امکان ایجاد وضعیت چهارم پیش‌گفته در چارچوب اسلامی اشاره کرد؛ یعنی اینکه بتوان خودشکوفایی را دستمایه تولید شخصیت مسئول اجتماعی قرار داد. این امر به الگوی واسطه‌ای در روند تربیتی وابسته است که از یک سو، انگیزه رشد فردی در مرتبه‌ی را بیدار و به خود جلب کند و از سوی دیگر، خود این قالب دارای وجه مسئولیت‌پذیری قوی در اجتماع باشد. در آموزش معاصر معماری، این نگرش، رویکردی به نسبت نوظهور و کم‌دامنه است؛ پرداختن به وجوه انسانی معماری و عادت دادن دانشجوی معماری به تمرکز بر زندگی مخاطب به جای خودتربینی هنری، در آتلیه‌های مشارکتی و آتلیه‌های طرح‌ساخت می‌تواند با چاشنی مبانی عمیق اسلامی، به بستری قوی برای تغییر روند آموزش معماری بدل شود. همچنانکه تلاش برای استفاده از بسترهای محرومیت‌زدایی در شهرها به عنوان موضوع آموزش معماری نیز با مبادی اسلامی مذکور سازگاری دارد. عملی کردن این موضوعات در آموزش، مستلزم تحقیقاتی درباره‌ی میزان فراهم بودن بستر فرهنگی، اقدام‌پژوهی در خصوص رویه‌های عملی و تدوین سرفصلهای درسی است که هر یک می‌تواند بستر پژوهشهای آینده باشد. مدل تولید شده در این پژوهش برای انواع تربیت شخصیت، می‌تواند به صورت کمی یا کیفی در محیط واقعی موجود آموزش معماری، آزمون شده، وجوه مبهم آن بازتر شود. همچنین مطالعه تطبیقی بخش دوم که متکی به متون اصلی سنت اسلامی بوده است، می‌تواند در تطبیق با رویکردهای فلسفی و کلامی خاص، مجدد بررسی و دستاوردهای دیگری درباره‌ی آن حاصل شود.

منابع

- نهج البلاغه. علی نقی فیض الإسلام اصفهانی (ترجمه و شرح) (1379). تهران: فیض الإسلام.
- آریا، آنتونی (1387). درآمدی بر فلسفه معاصر غرب. ترجمه حسین واله. تهران: گام نو.
- آلونسو، هرنان دیاز (1393). «گفتگوی اول هرنان دیاز آلونسو». مصاحبه پویان روحی. روایت‌های آوانگارد. مشهد: کتابکده کسری: 40-15.
- آیتی، عبدالمحمد (1374). ترجمه قرآن. تهران: سروش.
- ابل، کریس (1379). «جهان‌گرایی و واکنش منطقه‌ای (مؤسسات آموزشی)». ترجمه عطاء... طاهایی. آموزش معماران. به کوشش حسین سلطان‌زاده. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، 100-86.
- ابن بابویه، محمد بن علی (1367). من لا یحضره الفقیه. ترجمه علی‌اکبر غفاری. تهران: صدوق.
- ابن شعبه حرانی، حسن بن علی (1382). تحف العقول. ترجمه احمد جنتی. تهران: امیرکبیر.
- ادیب‌زاده، بهمن (1381). راه کریمان: معمار حرم (پژوهشی پیرامون تربیت فطری معماران). رساله دکتری معماری. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- اسپنا، مارسو (1393). «گفتگوی دهم مارسو اسپینا». روایت‌های آوانگارد. مصاحبه پویان روحی. مشهد: کتابکده کسری: 194-175.
- باقری، خسرو (1374). تگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
- باور، سیروس (1387). تگاهی به پیدایی معماری نو در ایران. تهران: فضا.
- برادبنت، جفری (1379). «آموزش معماری». ترجمه فرشته حبیب. در: آموزش معماران. حسین سلطان‌زاده. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی: 52-29.
- پژوهشکده حوزه و دانشگاه (1380). درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی. جلد آ: فلسفه تعلیم و تربیت. با همکاری علیمحمد کاردان و همکاران. تهران: سمت.
- ثقفی، محمودرضا؛ فرهنگ مظفر و سید محسن موسوی (1394). بررسی تأثیر روش آموزش مشارکت مستقیم استاد و دانشجو بر فرایند یادگیری در دروس مقدمات طراحی معماری (1). مرمت و معماری ایران، دوره پنجم، ش 10: 90-79.
- جعفری تبریزی، محمد تقی (1375). وجدان. تهران: کرامت.
- جعفری، محمد تقی (1378). تعلیم و تربیت اسلامی (در قلمرو معرفت). [بی‌جا]: آزادی.
- جنکس، چارلز (1373). «پست آوانگارد». ترجمه محمدسعید حنایی کاشانی. هنر، ش 25: 60-49.
- حجت، عیسی (1383). «آموزش خلاق - تجربه 1381». هنرهای زیبا، ش 18: 36-25.

238 ♦ الگوهای تربیت شخصیت در آموزش معماری ...

- خاکی قصر، آزاده (1388). منظومه معماری درون (به سوی فهم مراتب ساختار نظم در معماری). رساله دکتری معماری. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- خانمحمدی، علی اکبر (1371). «فتوت نامه بنایان». صغه، ش 5: 10-15.
- درودگر، قاسم (1388). «اصلاح شیوه گزینش دانشجو به منظور ارتقای کیفیت آموزش معماری؛ گامهای عملی برای رسیدن به وضعیت مطلوب». هنرهای زیبا - معماری و شهرسازی، ش 38: 25-36.
- دورک، دانا پی. (1389). برنامه دهی معماری: مدیریت اطلاعات برای طراحی. ترجمه: سید امیرسعید محمودی. تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (1412 ق). مفردات ألفاظ القرآن. بیروت: دارالقلم.
- رشه، گئی (1367). کنش اجتماعی. مشهد: دانشگاه فردوسی.
- سیاسی، علی اکبر (1353). علم النفس یا روان شناسی جدید. تهران: دهخدا.
- شریعتی، علی (2536) [1357]. انسان و اسلام. مجموعه شش سخنرانی و یک مصاحبه در دانشکده فنی نفت آبادان. تهران: سلمان.
- صدوقی، مجید و فاطمه حسام پور (1396). «پیش بینی بهزیستی روان شناختی دانشجویان بر اساس بخشودگی و معنا در زندگی با توجه به نقش واسطه ای عواطف مثبت و منفی». پژوهشهای نوین روان شناختی، سال دوازدهم، ش 48: 196-167.
- ضیائیان نوربخش، سید حمیدرضا (1386). معماری ذکر (مدخلی بر معماری فطری). رساله دکتری معماری. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- طالقانی، سید محمود (1362). پرتوی از قرآن. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- فردریک، ماتو (1388). 101 نکته ای که در مدرسه معماری آموختم. ترجمه احسان شیخ الحرم. تهران: حرفه هنرمند.
- قیومی، مهرداد (1385). «آموزش معماری در دوران پیش از مدرن بر مبنای رساله معماریه». صغه، سال پانزدهم، ش 42: 85-64.
- کاف، دانا (1382). «مهارتهای اجتماعی طراحی در حرفه و آموزش معماری». ترجمه علی علائی. صغه، سال سیزدهم، ش 37: 119-113.
- کلینی، محمد بن یعقوب (1369). اصول الکافی. ترجمه: سید جواد مصطفوی. تهران: کتابفروشی علمیه اسلامیة.
- کلینی، محمد بن یعقوب (1407 ق). الکافی. علی اکبر غفاری و محمد آخوندی (محقق). تهران: دارالکتاب اسلامیة.
- لاوسون، برایان (1384). طراحان چگونه می اندیشند. ترجمه حمید ندیمی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- محمدپور، احمد (1391). روش تحقیق کیفی - ضد روش 2. تهران: جامعه شناسان.

239 ❖ مسعود ناری قمی و مهدی ممتحن

- محمدزاده ابراهیمی، علی؛ فرهاد جمهری و احمد برجعلی (1386). «رابطه پنج عامل بزرگ شخصیتی روان آزرده‌خوبی، برونگرایی سازگاری، پذیرا بودن به تجارب و مسئولیت‌پذیری با رضایتمندی زناشویی». *روان‌شناسی تربیتی*، دوره سوم، ش 9: 167-183.
- مطهری، مرتضی (1389). مجموعه آثار شهید مطهری. ج 22. تهران: صدرا.
- مکارم شیرازی، ناصر (1374). تفسیر نمونه. تهران: دارالکتب الإسلامیه.
- نجار نجفی، الناز (1394). ساختن و ساخته شدن؛ بازنگری در مفهوم فرهنگ و نسبت آن با معماری. رساله دکتری معماری. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- ندیمی، حمید (1375). «آموزش معماری: دیروز و امروز». پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ش 14-13: 45-13.
- ندیمی، حمید. (1384). «برنامه‌ریزی راهبردی مدارس معماری: چرا و چگونه؟». ص 41: 126-141.
- ندیمی، هادی (1370). «مدخلی بر آموزش معماری». ص 2: 4-17.
- ندیمی، هادی (1375). «آیین جوانمردان و طریقت معماران: سیری در فتوت‌نامه‌های معماران و بنایان و حرف وابسته». ص 6-21: 21-22.
- نقره‌کار، عبدالحمید (1387). درآمدی بر هویت اسلامی در معماری. وزارت مسکن و شهرسازی، دفتر معماری و طراحی شهری. تهران: پیام سیما.
- Abel, C. (2000). "Globalization and Local Response (Educational Association)". Translator: A. Tahaii. Soltanzadeh (Ed). Tehran: Daftar-e Nashr-e Farhangi: 86-100. (In Persian)
- Aderonmu P.A.; Chuku Ovunda, Fasae Oluwatosin & Ahmed Zainab (2019). "Influence of Personality Characteristics on Architecture Students" Creativity: The Didactic Roles of Educators in Selected Nigerian Schools". *International Journal of Civil Engineering and Technology*, 10(5): 466-473.
- Adibi, A.A. (2003). "The Space-Etching Workshops and their Role in Architectural Education". *Honar-ha-ye Ziba*, 15: 69-76.
- Adibzadeh, B. (2002). *The Road of the Honesty: The Architect of the Holy Shrine (a Study of Endogenous Training of Architects)*. PhD Thesis. Tehran: University of Shahid Beheshti.
- Alexander, C., Davis, H., Matinez, J. & Corner, D., (1984), "the Production of Houses", chapter 10 in *The Scope of Social Architecture*, edited by: R. Hatch, Van Nostrand Reinhold Company Inc., USA, pp.122-131.
- Alonso, H.D. (2014). "The First Conversation: Hernan Diaz Alonso". *The Narration of Avant-Grade*. Roohi (Ed). Mashhad: Ketabkadeh Kasra.

- Apia, A. (2008). **An Introduction to Contemporary Philosophy of the West**. Translator: H. Waleh. Tehran: Gam-e No.
- Ayati, A. (1995). **The Translation of Holy Qur'an**. Tehran: Soroush.
- Bagheri, Kh. (1995). **A Revision of Islamic Training**. Tehran: Madreseh.
- Bagheri, Kh. (1998). **“Professional Training from Islamic View”**. *Hawzah and Daneshgah Quarterly*. Vol. 4 (14-15): 46-61.
- Bawar, S. (2008). **An Overview of the Origin of the New Architecture in Iran**. Tehran: Faza.
- Belford, A. (2000). **“Architectural Association”**. Translator: Sh. Adam Navasi. *The Education of Architects*. H Soltanzadeh (Ed.). Tehran: Daftar-e Pzhuhesh-haye Farhangi: 108-110.
- Berry J.W. & Harry C. Triandis (2004). **“Cross-Cultural Psychology, Overview”**. *Encyclopedia of Applied Psychology*. Vol. 1. Charles D. Spielberger (Ed.). Elsevier Inc.: 527-538.
- Broadbent, J. (2000). **“Architectural Education”**. Translator: F. Habib. *The Education of Architects*. H Soltanzadeh (Ed.). Tehran: Daftar-e Pzhuhesh-haye Farhangi: 108-110.
- Carson, Robert C. (2019). **Interaction Concepts of Personality**. Psychology Library Editions. Personality; Volume 3. UK: Routledge.
- Clarke, A.E. (2015). **“From Grounded Theory to Situational Analysis: What’s New? Why? How?”**. *Situational Analysis in Practice: Mapping Research with Grounded Theory*. Adele E. Clarke, Carrie Friese and Rachel Washburn (Eds). USA: Left Coast Press, Inc: 84-118.
- Conner T.S. & H. Tennen (2008). **“Personality. International Encyclopedia of the Social Sciences”**. Vol. 5. William A. Darity Jr.(Ed.). USA: McMillan Reference: 217-220.
- Cuff, D. (2003). **“The Social Skills for Designing in the Profession and Education of Architecture”**. Translator: A. Alaii. *Soffeh*, 13(37): 113-119.
- Davari Ardakani, R. (2010). **The Comparative Philosophy**. Tehran: Nashr-e Saggi.
- Diaz Moore, K. (2001). **“The Scientist, the Social Activist, the Practitioner and the Cleric: Pedagogical Exploration towards a Pedagogy of Practice”**. *Journal of Architectural and Planning Research*, 18(1): 59-79.
- Doroodgar, G. (2009). **“A New Method for Selecting Students to Improve Quality of Architectural Education”**. *Honar-Ha-Ye-Ziba: Memary Va ShahrSazi*, 1(38): 25-36.
- Duerk, D.P. (2010). **Architectural Planning: Management of Information for Designing**. Translated by A. A. Mahmoodi. Tehran: Daneshgah-e Tehran.
- Edwards Co. (2015). **Final Report + Recommendations for The Association of Collegiate Schools of Architecture**. Retrieved from <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=>

1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiCherk2N3OAhUK02MKHXqvDlc
 QFggeMAA&url=https://www.acsa-arch.org/docs/default-
 source/resources/
 cccampaignresearchsummary.pdf?sfvrsn=2&usg=AFQjCNGrrm

- Ewen, R.B. (2010). **An Introduction to Theories of Personality**. 7th Edition. New York: Psychology Press.
- Faramarz Gharamaleki, A. (2008). **The Methodology of Religious Studies**. Mashhad: Daneshgah Oloom-e Eslami-e Razavi.
- Frederick, M. (2009). **101 Things I Learned in Architecture School**. Translator: A. Shikh al-Haram. Tehran: Herfe Honarmand.
- Ghayyumi Bidhendi, M. (2006). "Education of Architecture During Pre-Modern Era Based on Memarieh Pamphlet". *Soffeh*, 15(42): 64-85.
- Goffman, E. (1959). **The Presentation of Self in Everyday Life**. New York: Doubleday Anchor Books.
- Groat, L. & D. Wang (2005). **Research Methods in Architecture**. Translator: A. Einifar. Tehran: Daneshgah Tehran.
- Gutman, R. (1988). **Architectural Practice: a Critical View**. Princeton: Architectural Press.
- Hakimi, M.; M. Hakimi & A. Hakimi (2001). **The Life**. Translator: A. Aram. Tehran: Daftar-e Nashr-e Farhang-e Eslami.
- Henderson, G. (2000). "Embedding change: a case study of the CUDE experience". chapter 25 in *Changing architectural education: towards a new professionalism*. edited by: D. Nicol, & S. Pilling. UK: Spon Press: 217-222.
- Hodjat, E. (2004). "Creative Education – the Experience of 2002". *Honar-haye Ziba*, 18: 25-36.
- Hodjat, E. (2010). **Architectural Exercises**. Tehran: Daneshgah-e Tehran.
- Hodjat, E. (2012). **The Tradition and Invention in Architectural Education**. Tehran: Daneshgah-e Tehran.
- Hodjat, E. (2014). "Four Season of Architectural Education (a Reflection on Seesawing of the Architectural Education of Iran)". *Proceeding of the Fifth Conference of the Architectural Education*. S.A. S. Mahmoodi (Ed.). Tehran: Daneshgah-e Tehran. (CD).
- Ibn-e Babeveih, M.A. (1988). **The One who do not have Access to a Faghih**. Translator: A.A. Ghaffari. Tehran: Nashr-e Sadoogh. (In Persian)
- Ibn-e Sho'beh Harrani, H.A. (2003). **The Gifts of Wisdoms**. Translator: A. Jannati. Tehran: Amir Kabir. (In Persian)
- Ja'fari Tabrizi, M.T. (1996). **The Conscience**. Tehran: Nashr-e Karamat.
- Ja'fari, M.T. (1999). **The Conscience**. Tehran: Nashr-e Karamat.

- Jencks, C. (1994). **"Post-Avant-Grade"**. Translator: M.S. Hanaii Kashani. *Honar*, 25: 49-60.
- Khaki Ghasr, A. (2009). **The System of the Architecture of Humane Innermost (Towards an Understanding of Hierarchy of the Structure of Order in Architecture)**. A Thesis Submitted for PhD. in Architecture. Tehran: University of Shahid Beheshti.
- Khanmohammadi, A.A. (1992). **"The Honesty Treatise of the Masons"**. *Soffeh*, 5: 10-15.
- Kolehini, M. (1985). **Al-Kafi**. A.A. Ghaffari & M. Akhundi. Tehran: Dar-al-Ketab-e Eslamieh.
- Kolehini, M. (1990). **Osool Al-Kafi**. Translator: S.J. Mostafavi. Tehran: Ketabforushi-e Eslamieh.
- Kolehini, M. (2009). **The Gift of the Marabouts (a Translation of Osool-e Kafi)**. Translator: M.A. Ardakani, M. Vafadar Moradi & A. Maso'odi (Eds.). Qom: Dar al-Hadith.
- Kostof, S. (1977). **The Architect: Chapters in the History of the Profession**. New York: Oxford University Press.
- Koutsoumpos, L. (2009). **Inhabiting Ethics: Educational Praxis in the Design Studio, the Music Class and the Dojo**. Ph.D. Thesis. University of Edinburgh.
- Kramer, K. (2012). **"Social Responsibility in Architectural Education"**. *American Transactions on Engineering & Applied Sciences*, 3: 295-317.
- Lawson, B. (2004). **What Designers Know**. UK: Architectural Press.
- Lawson, B. (2005). **How Designers Think**. Fourth Edition. UK: Architectural Press.
- Lawson, B. (2005). **How Designers Think?**. Translator: H. Nadimi. Tehran: Daneshgah-e Shahid Beheshti.
- Mahdavi Nejad, M. (2005). **"Educating of Architectural Criticism (Enhancement of Creativity of Students Using Holistic Analytical Method for Architectural Works)"**. *Honar-ha-ye Ziba*, No 23: 69-76.
- Mahmoudi, S.M. (2004). **"Design Thinking; Introducing "Interactional Thinking" in the Education of Design"**. *Honarhaye Ziba*, 20: 27-36.
- Makarem Shirazi, N. (1995). **Nemooneh: Interpretation of the Holy Qur'an**. Tehran: Dar-al-Kotob al-Eslamieh.
- Matthews, Gerald (2004). **"Extroversion-Introversion"**. *Encyclopedia of Applied Psychology*. Vol. 1. Charles D. Spielberger (Ed). Elsevier Inc.: 869-873.
- McCrae, Robert R. (2004). **"Conscientiousness"**. *Encyclopedia of Applied Psychology*. Vol. 1. Charles D. Spielberger (Ed). Elsevier Inc.: 469-472.
- Mir-Riahi, S. (2006). **"Adjudicating Architectural Works and its Consequences"**. *Soffeh*, 42: 86-97.

- Mohammadpur, A. (2012). **The Qualitative Research Method (Anti-Method 2)**. Tehran: Entesharat Jame'e Shenasan.
- Mohammadzade Ebrahimi, A.; F. Jomehri & A. Borjali (2007). "The Relationship between Big Five Factors Personality of Neuroticism, Extraversion, Agreeableness, Openness to Experience and Conscientiousness with Marital Satisfaction". *Educational Psychology*, 3(9): 168-188.
- Motahari, M. (1999). **Freedom of the Soul**. Tehran: Sadra.
- Motahari, M. (2010). **The anthology of Shahid Motahari**. Vol 22. Tehran: Sadra.
- Nadimi, H. (2005). "Strategic Planning of Architectural Schools: Why and How?". *Soffeh*, 41: 126-141.
- Nadimi, Hadi (1996). "Ethics of Gallants and Demeanor of Architects: a Revision of Middle-Ages Treatise (Fotovvat-Nameh) of the Architects and Masons and other Related Professions". *Soffeh*, 21-22: 6-21.
- Nadimi, Hadi. (1991). "An Introduction to Architectural Education". *Soffeh*, 2: 4-17.
- Nadimi, Hamid. (1996). "Architectural Education: Yesterday and Today". *Pazhuhesh va Barname-Rizi dar Amoozesh A'ali*, 13-14: 13-45.
- **Nahj al-Balagheh**. Translator and Editor: A.N. Feiz al-Eslam Esfahani (2000). Tehran: The Foundation of Publishing of Works of Feiz al-Eslam.
- Najjar Najafi, E. (2015). **To Build and to be Built; a Revision of the Concept of Culture and its Relationship with the Architecture**. Ph.D. Thesis. Tehran: University of Shahid Beheshti.
- Namazian, Ali (Translator) (1996). "Reviewing the History of Architectural Education in North America". *Soffeh*, 25: 32-37.
- Noghre-kar, A. (2008). **An Introduction to the Islamic Identity in the Architecture**. Tehran: Nashr-e Payam Sima.
- Olia' M.R. (1993). "An Introduction with Traditional Architectural Master Craftsmen of Iran". *Soffeh*, 11-12: 59-65.
- Pazhuheshkadeh Hawzeh va Daneshgah (2001). **An Introduction to Islamic Education and Training, Vol1: The Philosophy of the Education and Training**. In association with A. Kardan and others. Tehran: Samt.
- Ragheb Esfahani, H. (1990). **The Root-Words of the Holy Qur'an**. Beirut: Dar-ol-ghalam.
- Reis, Harry T. & Charles M. Judd (2014). "Introduction to the First Edition". *Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology*. Harry T. Reis & Charles M. Judd (Eds.). USA: Cambridge University Press.
- Roche, G. (1989). **The Social Interaction**. Mashhad: Daneshgah-e Ferdosi.
- Sadoughi, M. & F. Hesampour (2017). "Predicting Students' Psychological Well-Being Based on Forgiveness and Meaning in Life: The

Mediating Role of Positive and Negative Affects". *Journal of Modern Psychological Researches*, 12(48): 167-196.

- Sadoughi, M. (2007). "A Deliberation on Religious Structures and their Place in Health Psychology". *Motale'at-e Eslam va Ravanshenasi*, 1: 45-68.
- Saghafi, M.; F. Mozaffar & S M. Moosavi (2015). "Investigating the Impact of DCIS Teaching Method (Direct Collaboration of Instructor and Student) on the Learning Process of Architectural Design Basics (Module I)". *Marammat va Memari Iran*, 1): 79-90.
- Salama, A. M. (1995). **New Trends in Architectural Education: Designing the Design Studio**. North Carolina: Tailored Text, Raleigh.
- Saliba, J. (1987). **The Philosophical Encyclopedia**. Translator: M. Sane'I Darrehbidi. Tehran: Hekmat.
- Sanoff, H. (2000). **Community Participation Methods in Design and Planning**. New York: Wiley & Sons Inc.
- Schon, D. (1985). **The Design Studio: an Exploration of its Traditions and Potentials**. UK: RIBA Publication Ltd.
- Seif, A.A. (2007). **The New Training Psychology: The Psychology of Learning and Educating**. Tehran: Doran.
- Shari'ati, A. (1978). **The Human and Islam**. A Collection of 6 Lectures and an Interview in Technical Oil Faculty of Abadan. Tehran: Salman.
- Siasi, A.A. (1974). **The Modern Psychology**. Tehran: Dehkhoda.
- Siegal, J. and Scarpa, L. (2007). "Portable Construction Training Center". *The green braid: towards an architecture of ecology, economy and Equity*. edited by: Kim Tanzer and Rafael Longoria. UK: Routledge: 122-123.
- Spina, M. (2014). "10th interview: Marcello Spina". *Narrations of Avant-Grade*. Interviewer: P. Roohi. Mashhad: Ketabkade-ye Kasra: 175-194.
- Taleghani, S.M. (1983). **Some Lights of the Holy Quran**. Tehran: Sherkat-e Sahami-e Enteshar.
- Thompson, J. (2016). **Becoming an Architect: Narratives of Architectural Education**. Ph.D. Thesis. University of Washington.
- Ziaeian Noorbakhsh, S.M. (2007). **The Architecture of Tribute (an Entrance to Innate Architecture)**. Ph.D. Thesis. Tehran: University of Shahid Beheshti.

