

توسعه محیط‌های یادگیری: ارتقاء یادگیری

کریم مردمی^۱، منصوره محسنی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۲/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۲/۱۲

چکیده

حقیقت این است که آموزش و یادگیری فقط در مدرسه روی نمی‌دهد. بلکه دانش آموزان، از تعامل با محیط اطراف خود می‌آموزند. با قبول دیدگاه اکثر اندیشمندان، تعلیم و تربیت امری اجتماعی است و بسیاری از استعدادها انسان و فضایل اخلاقی جز در متن جامعه و روابط متقابل اجتماعی شکوفا نمی‌شود. از اینرو ارتقای یادگیری و توسعه محیط یادگیری به تعامل مدرسه و جامعه وابسته می‌باشد. در این راستا می‌توان محیط خارج از مدرسه را نیز، جزء لاینفک فضای آموزشی قلمداد نمود، بنحوی که موجب توسعه محیط یادگیری دانش آموزان و نیز تعامل مدرسه و جامعه گردد. تعامل مدرسه با جامعه و محیط اطراف آن موضوع مهمی است که در گذشته وجود داشته و مدارس با مساجد، بازار و محله‌ها در تعامل بوده است و امروزه چنین تعاملی نادیده گرفته می‌شود. در نوشتار حاضر، برای ایجاد تعامل مدرسه و جامعه و ارتقای یادگیری دانش آموزان و افراد جامعه و توسعه محیط یادگیری، ابتدا با رویکردی تاریخی، به واکاوی مسأله تعامل مدرسه با اجتماع از دیدگاه اندیشمندان، و سابقه آن در ایران و دیگر جوامع و معرفی مدارس اجتماعی در آنها پرداخته می‌شود. سپس با رویکرد روانشناختی، با استفاده از روانشناسی "اکولوژیک" و نظریه "بارکر"، تأثیر محیط و معماری فضاهای آموزشی بر یادگیری و همچنین تأثیر متقابل انسان و محیط از نظر اندیشمندان بررسی می‌شود. با توجه به این رویکرد، وضعیت مدارس کنونی و رابطه آن با جامعه، مورد ارزیابی قرار گرفته و در نهایت با تبیین رابطه مدرسه، خانواده و جامعه، چگونگی توسعه محیط‌های یادگیری عنوان می‌گردد.

واژه‌های کلیدی

آموزش، مدرسه، جامعه، تعامل، محیط یادگیری.

۱. استادیار دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه علم و صنعت ایران

۲. کارشناس ارشد معماری، دانشگاه علم و صنعت ایران.

۱- مقدمه

مدرسه به عنوان فضایی که در آن آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان صورت می‌گیرد، زیربنایی برای ساختارهای جامعه محسوب می‌شود. تاریخ نشان می‌دهد که میزان توجه به آموزش با پیشرفت جوامع رابطه مستقیم داشته است و کیفیت و کمیت مدارس در هر دوره تاریخی و در هر فرهنگ شاخص اصلی توسعه بشمار رفته است.

در گذشته، مؤسسات اداری، اجتماعی، مذهبی و بازرگانی از مهمترین عوامل پشتیبانی و حمایت از فضاهای آموزشی بودند و مراکز آموزشی اغلب در کنار این تأسیسات ساخته می‌شدند و بدین طریق نیروهای مورد نظر خود را تعلیم می‌دانند (کیانی، ۱۳۸۳: ۱۱۸)، در نتیجه فضاهای آموزشی با جامعه خود در تعامل و به عبارتی جامعه محور^۱ بودند. در ایران، بخصوص پس از ورود اسلام، واحدهای آموزشی مجاور دیگر فضاهای شهری بوده و با آنها تعامل داشته است که این امر امروزه به فراموشی سپرده شده است. با مشارکت میان مدرسه، خانواده‌ها، نهادها و سازمان‌های اجتماعی می‌توان شرایط مطلوبی را برای رشد و اعتلای علمی، فرهنگی و هنری دانش‌آموزان فراهم آورد و آموزش را به بیرون از درهای مدرسه گسترش داد، آنگونه که امکانات جامعه را در امتداد امکانات مدرسه و بالعکس دانست.

اندیشمندان بسیاری، تعلیم و تربیت را مقوله‌ای اجتماعی دانسته‌اند. دانشمند گرانقدر، خواجه نصیرالدین طوسی، آنقدر مسأله اجتماعی بودن آموزش و پرورش را حیاتی می‌داند که علاوه بر آنکه به اجتماعی بودن انسان اشاره دارد، تأکید می‌کند که ترکیب افراد در جامعه، نوعی ترکیب حقیقی و بنیادین است (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴، ۳۱۳) و لذا باید امر توسعه یادگیری و تعلیم و تربیت را در مدارس جامعه محور جستجو نمود.

۲. پیشینه ایده تعامل مدرسه و جامعه

۲-۱-۱- اجتماعی بودن تعلیم و تربیت از دیدگاه اندیشمندان

انسان موجودی اجتماعی و مدنی‌الطبع است و این عقیده در دیدگاه اکثر اندیشمندان و متفکرین مشهود است و بر اساس همین دیدگاه است که آنها تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش) را اجتماعی و در رابطه با آن می‌دانند.

۲-۱-۱- دیدگاه اندیشمندان غربی

افلاطون (۴۲۷-۳۲۶ ق.م) نخستین متفکری است که به تأثیر جامعه در تعلیم و تربیت و نیز تعلیم و تربیت در جامعه توجه کرده است. ارسطو (۳۸۴-۳۲۲ ق.م)، شاگرد افلاطون، نیز مانند استاد خود تربیت فردی را از تربیت

اجتماعی جدا نمی‌داند و این اصل را پذیرفته است که فرد و مدینه و غایت آنها با یکدیگر هماهنگی دارند. کمنیوس^۳ (۱۶۷۰-۱۵۹۲ م) از بنیانگذاران تعلیم و تربیت جدید مغرب زمین، معتقد بود که تعلیم و تربیت محدود به محیط مدرسه نیست و همه جا بالقوه مدرسه است. ژان ژاک روسو^۴ (۱۹۸۰-۱۸۹۶ م) از متفکران غربی در زمینه تعلیم و تربیت، اصلاح جامعه را وابسته به تربیت یعنی اصلاح انسان می‌داند (همان، ۲۱۰). همچنین ژان پیازه^۵ (۱۹۸۰-۱۸۹۶ م) از روانشناسان قرن بیستم، هدف‌های تربیت را منحصرأ در زندگی اجتماعی و ارزش‌های رایج در آن می‌جوید و رشد عقلی و اخلاقی کودک را معلول کنش و واکنش متقابل او و محیط مادی و بویژه محیط اجتماعی او می‌داند (منصور، ۱۳۶۸: ۷۲-۷۱). در تفکر فلسفی جان دیویی^۶ (۱۸۵۹)، که در تحولات مهم آموزش و پرورش در قرن بیستم دارای نقش برجسته‌ای بوده است، اجتماعی بودن و مدنیت انسان، محور مهم و در خور دقت است. به نظر او "هیچ فردی نمی‌تواند تنها بر پای خود بایستد، همچنانکه یک سوداگر نمی‌تواند با خود معامله کند" (دیویی، ۱۹۱۶: ۳-۲) و "کارکرد زندگی اجتماعی، قادر به رشد خود بخود نیست بلکه نیازمند تحریک مداوم از جانب عوامل اجتماعی است و از منابع اجتماعی تغذیه می‌کند" (دیویی، ۱۹۰۶: ۱۰۹). وی معتقد است که ذهن انسان، در ارتباط متقابل با طبیعت و محیط شکل می‌گیرد (کانل، ۱۳۶۸: ۱۷۰). دیویی بویژه بر عوامل اجتماعی و روابط انسانی در تحقق ذهن و یادگیری تأکید می‌کند و در اصول آموزش و پرورش خود، تأثیر و تأثر را یک اصل دانسته است (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴: ۲۵۴-۲۵۰). لذا هر کدام از این اندیشمندان به نحوی به اجتماعی بودن تعلیم و تربیت تأکید دارند که منجر به رابطه مدرسه و اجتماع می‌شود.

۲-۱-۲- دیدگاه اندیشمندان مسلمان

فارابی (۲۶۰ ه.ق)، معلم ثانی و نخستین فیلسوف بزرگ اسلام، انسان را موجودی اجتماعی و مدنی‌الطبع است و این طبیعی و کمالات و ترقیات وی، جز با اجتماع میسر نیست. فارابی عمیقاً معتقد است که جهت‌گیری تعلیم و تربیت باید در راستای سامان دادن به "مدینه فاضله" ای باشد که وی آن را در کتاب السیاسة المدینه ترسیم کرده است^۷ و بدینگونه تعلیم و تربیت در بینش فارابی از نظر اهداف کاملاً اجتماعی است و برای آموزش و پرورش باید اهداف اجتماعی در نظر گرفته شود (همان، ۲۷۱-۲۶۱).

بوعلی سینا (۳۷۳ یا ۳۶۳ ه.ق) نیز تعلیم و تربیت را دارای وجهه و صبغه اجتماعی می‌بیند. مسکویه (۳۲۵ ه.ق)

ادغام می‌شدند و مجموعه‌ای را بوجود می‌آوردند که باعث تأثیر متقابل و تعامل مدرسه و مراکز مجاور آن می‌شد^۹ در محلات، فضای مدرسه، تنها به درس و بحث منحصر نبوده، بلکه اهالی هر شهر و محله، در ایام و مناسبت‌های خاص، از آن استفاده می‌کردند (سلطانزاده، ۱۳۶۴: ۳۹۹).

از طرفی عناصر و اجزای شهرهای قدیمی ایران، در رابطه متقابل با هم، دارای یک ارتباط فضایی یکپارچه و بهم پیوسته‌ای بوده‌اند و بدین ترتیب عناصر مجموعه شهری همه در یک پیوند فضایی با یکدیگر تشکیل مجموعه واحدی را می‌داده‌اند (مشهدیزاده، ۱۳۷۸: ۲۶۶-۲۶۴). و لذا، فضای آموزشی، از عناصر جداناپذیر مراکز محله‌ها و میدان‌های شهری بوده است و نقشی جامعه محور داشته است.

۲-۳- مدرسه و جامعه در غرب

در بسیاری از جوامع دیگر نیز از گذشته تا به امروز، با مشارکت میان مدارس و دیگر نهادها و سازمان‌ها شرایطی ایجاد کرده‌اند تا امکانات بیشتری برای ارتقای آموزشی دانش آموزان فراهم شود. در سال‌های اخیر، مطالعات در این راستا هستند تا فضای مدرسه همچون یک میدان شهری گذشته بتواند مانند یک مرکز اجتماعی فعال و مؤثر عمل نماید (کامل‌نیا، ۱۳۸۶: ۶۹)؛ که در اینصورت، شهروندان، نه تنها فرزندان را حمایت می‌کنند بلکه اطلاعات و مهارت‌های خودشان را نیز ارتقاء می‌بخشند (Blank, 2006: 2).

ایده‌های اولیه قرار گرفتن مدرسه در مرکز اجتماع را می‌توانیم در اواخر دهه ۲۰ قرن بیستم میلادی در طرح "واحدهای همسایگی نظریه کلرنس پری"^{۱۰} مشاهده کنیم. بر اساس این طرح جمعیت محله‌های مسکونی بهتر است بر مبنای ضروریات و محدوده عملکرد یک مدرسه ابتدایی شکل گیرند^{۱۱} (شیعه، ۱۳۸۰: ۴۵). پس از پری، کلرنس اشتاین^{۱۲} طرح دیگری به نام "ناحیه‌ای برای زندگی" ارائه داد که این ناحیه از سه واحد همسایگی تشکیل شده بود؛ در مرکز هر کدام از این سه واحد همسایگی یک مدرسه ابتدایی قرار داشت (همان، ۴۸).

۲-۳-۱- مدارس اجتماعی^{۱۳}

نظریه مدارس اجتماعی، اولین بار در دهه ۳۰ قرن بیستم میلادی در آمریکا، با هدف برآوردن نیازهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی مطرح شد. به طور تقریباً همزمان در انگلستان، مدارس اجتماعی با اهدافی چون برآوردن نیازهای کودکان و بزرگسالان در رابطه با یادگیری، گذران اوقات فراغت، برقراری ارتباط با دیگران و ... ساخته شدند. اینگونه مدارس را بعنوان ابزاری برای پرورش و توسعه حس شهروندی و تضمین برابری

مانند فارابی و ابو علی، منشأ اجتماعی بودن انسان را، ضرورت‌های زیستی و نیازهای افراد به یکدیگر در راه تکامل می‌داند و در دیدگاه وی، تربیت کامل انسان جز در جمع و در صحنه رابطه متقابل فرد و جامعه امکان‌پذیر نیست (همان، ۲۹۵-۲۷۲). در میان این اندیشمندان، امام محمد غزالی (۵۰۵-۴۵۰ ه.ق)، متفکر وارسته، بر خلاف فارابی و دیگر اندیشمندان اسلامی کمتر به ابعاد و اهداف اجتماعی تعلیم و تربیت می‌نگرد، ولی وی به اصل پیرایش محیط^{۱۴} تأکید دارد (رفیعی، ۱۳۷۹: ۱۵۳-۱۳۲). خواجه نصیرالدین طوسی، معتقد است که انسان موجودی اجتماعی و مدنی است و با افراد جامعه خود پیوندی عمیق دارد و ترکیب افراد جامعه، نوعی ترکیب حقیقی و بنیادین است (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۶۷: ۲۸۰-۲۷۹) که مطلبی بسیار قابل تأمل است. ابن خلدون (۸۰۸-۷۳۲ ه.ق)، بنیانگذار جامعه‌شناسی علمی، دارای آرای مهمی در تعلیم و تربیت می‌باشد. وی به علل و عوامل اجتماعی، تربیتی و محیطی که در کاهش و فزونی استعداد فکری و رشد عقلی ملت‌ها مؤثر است اشاره می‌کند (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴: ۳۲۶).

بنابراین اندیشمندان مسلمان نیز با توجه به اجتماعی بودن انسان، تعلیم و تربیت وی را نیز وابسته و در رابطه با اجتماع دانسته‌اند.

۲-۳-۲- مدرسه و جامعه در ایران

ایده ایجاد مجموعه‌های آموزشی- فرهنگی در تعامل با جامعه را در گذشته ایران می‌توان به وضوح دید و همچنین در گذشته نه چندان دور در غرب، تحت عنوان "مدارس اجتماعی" مطرح می‌باشد. اطلاعات موجود از ویژگی‌های کالبدی مراکز آموزشی پیش از اسلام (در ایران) بسیار اندک است. در این دوران اگرچه این مراکز در بیشتر موارد جنبه همگانی نداشته لیکن این مراکز با مراکز مجاور خود بصورت مجموعه‌ای فعالیت می‌کردند.

در زمان هخامنشیان مراکز آموزشی در فضاها و میدان‌های نزدیک کاخ‌های سلطنتی و ساختمان‌های دولتی جای داشتند. در دوران ساسانیان، نیز اغلب فضاهای آموزشی در مجاور مراکز اداری و سلطنتی یا مراکز مذهبی (در محل یا مجاور آتشکده‌ها) قرار می‌گرفتند (کیانی، ۱۳۸۳: ۱۱۸).

در دوران اسلامی، مدارس نیز در اکثر موارد، با مساجد، کاروانسراها، تکیه‌ها، حمام و بازار بصورت وحدت یافته‌ای

دسترسی به تسهیلات عمومی در نظر گرفته‌اند (غفاری، ۱۳۷۷: ۴۵). از طرفی عده ای، ایده مدارس اجتماعی را نتیجه اصلی ملاحظات اقتصادی برای کاهش هزینه‌ها و جهت کمک کردن به تهیه بودجه امکانات، از طریق برنامه‌ریزی امکانات برای اهداف و برنامه‌های آموزشی وسیع تر و فراتر از مدرسه معمول می‌دانستند (Kennedy, 1977: 97).

در سال ۱۹۷۲، کمیته بین‌المللی توسعه آموزش^{۱۴}، گزارش داد که: "ضرورت متعادل سازی اهداف مدرسه و بیرون از مدرسه در وسیع‌ترین حالت خود احساس می‌شود. گشودن مدرسه به جهان بیرون مزیتی دو سویه دارد؛ بدین صورت که مدرسه تمایل دارد خودش را بعنوان مرکز فرهنگی چند منظوره نشان بدهد"^{۱۵} (Kennedy, 1977: 3). با همکاری نزدیک و تلفیق امکانات مدرسه و جامعه انتظار می‌رود که نتایج زیر حاصل شود (همان، ۵):

- محیط اجتماعی پیشرفت پیدا کند.
- ارتباط و همکاری بین گروه‌های مختلف استفاده کننده را افزایش دهد.
- جدا بودن مدارس از زندگی روزمره را کمتر کند و رابطه‌اش را با آن (زندگی) بیشتر نماید.
- هزینه مجدد ناشی از خدمات، برنامه‌ها، کارکنان و مکان‌ها حذف شود.^{۱۶}

مسئله مدارس اجتماعی و ارتباط میان مدرسه و اجتماع، موضوعی نه چندان ساده است که چند سالی است تحقیقات را در زمینه برنامه‌ریزی و طراحی مدارس به خود معطوف ساخته است (کامل نیا، ۱۳۸۶: ۶۹). چنانچه در سال ۱۹۹۸، گروهی از مربیان، برنامه‌ریزان، معماران، رهبران دولتی و شهروندان علاقمند، توسط وزارت آموزش شهر واشنگتن دعوت شدند تا درباره راه‌های موفقیت برنامه‌ریزی و طراحی مدارس جهت شناخت بهتر نیازهای دانش آموزان و جامعه شان، بحث کنند. از این نشست، شش اصل که به "شش اصل طراحی محیط‌های آموزشی قرن ۲۱" مشهور است^{۱۷}، جهت طراحی محیط آموزشی بهتر حاصل شد. در اصل دوم از این اصول، آمده است که محیط آموزشی باید بعنوان مرکز جامعه بکار رود^{۱۸} (Sullivan, 2003: 5).

۲-۳-۱-۱- مختصات مدرسه اجتماعی

۲-۳-۱-۱- مدرسه اجتماعی چیست؟

مدرسه اجتماعی مجموعه‌ای از مشارکت‌هاست و مکانی است که در آن خدمات، حمایت‌ها و فرصت‌ها در جهت پیشرفت یادگیری دانش آموزان، خانواده‌ها و ایجاد جامعه‌ای مطلوب هدایت می‌شود. با استفاده از اینگونه مدارس به

عنوان مرکز جامعه، و رابطه و مشارکت بین مربیان، خانواده‌ها، جامعه، مراکز اجتماعی و دیگر سازمان‌ها، می‌توان آموزش را از سطح مدارس متعارف به یک ائتلاف^{۱۹} اجتماعی برتر تغییر داد (Blank, 2003: 1).

۲-۳-۱-۱-۲- در یک مدرسه اجتماعی چه می‌گذرد؟

هر مدرسه یک واحد است ولی یک مدرسه اجتماعی، یک ائتلاف اجتماعی می‌باشد. منظور از ائتلاف اجتماعی، فعالیت گروه‌های مختلف اجتماع در جهت اهداف مشترک و واحد می‌باشد و نه تنها دانش آموزان بلکه تمامی شهروندان می‌توانند از مدرسه استفاده کنند، همچنین بصورت متقابل دانش آموزان نیز می‌توانند از امکانات جامعه بهره‌مند شوند. طبق تعریف "یک مدرسه اجتماعی، بر اساس مشارکت بین مدرسه و یک یا چند مرکز اجتماعی فعالیت می‌کند. خانواده‌ها، جوانان، مدیران، معلمان، ساکنین همسایه به فعالیت‌های طراحی و اجرایی که دستاوردهای بزرگ آموزشی را ترویج می‌دهند، کمک می‌کنند" (همان، ۳-۲). مدارس اجتماعی، در واقع خدمات خود را به بیرون از مدرسه و در جامعه گسترش داده‌اند.

در یک مدرسه اجتماعی، جوانان، خانواده‌ها و ساکنین جامعه به عنوان یکی از شرکاء بطور مساوی با مدارس و دیگر مؤسسات اجتماعی جهت پیشرفت برنامه‌ها و خدمات در شش محدوده کیفیت یادگیری و آموزش^{۲۰}، تأثیرگذاری مدرسه^{۲۱}، پیشرفت جوانان^{۲۲}، حمایت از خانواده^{۲۳}، مشارکت خانواده و اجتماع^{۲۴}، پیشرفت و سرزندگی جامعه^{۲۵} فعالیت می‌کنند.

۲-۳-۱-۱-۲- خصوصیات مدرسه اجتماعی چیست؟

در سال ۲۰۰۳، مقاله‌ای تحت عنوان "ساختن هوشمند"^{۲۶}، توسط باربارا مک کان^{۲۷} و کانستنس بیومن^{۲۸} نوشته شد که در آن به خصوصیات "مدارس با رشد هوشمند"^{۲۹} اشاره کردند که این خصوصیات با شش اصل طراحی محیط‌های آموزشی قرن ۲۱ که در بند ۱.۳.۲ ذکر شد و نیز با خصوصیات مدارس اجتماعی، سازگار و به شرح زیر می‌باشد (Sharp, 2008: 5):

- این مدارس در خور و مناسب با همسایگی‌ای خود می‌باشند.
- این مدارس مشارکت وسیع جامعه در طراحی مدرسه را تشویق می‌کنند.
- این مدارس تحصیلات با کیفیت عالی فراهم می‌کنند.

همانطور که پیشتر ذکر گردید، "تأثیر و تأثر فرد و محیط" را یک اصل از اصول آموزش و پرورش دانسته است. در این ارتباط بارکر^{۳۴} مؤسس "روانشناسی اکولوژیک"^{۳۵} عقیده دارد، بین ابعاد فیزیکی-معماری و رفتاری "قرارگاه‌های فیزیکی-رفتاری"^{۳۶} رابطه خاصی وجود دارد^{۳۷} (مرتضوی، ۱۳۷۶: ۳). وی معتقد است که فضای معماری و فرآیندهای رفتاری از یکدیگر متأثرند و این تأثیر ساده و مستقیم نمی‌باشد و متقابلاً صورت می‌گیرد و ممکن است باعث تشدید یا تعدیل در رفتار شوند^{۳۸} و نامناسب بودن فضای آموزشی مانع از حرکت و مشارکت دانش آموز شود^{۳۹} (مرتضوی، ۱۳۷۶: ۱).

لذا در برنامه‌ریزی و طراحی فضاهای آموزشی باید نه تنها به فضای معماری مدارس توجه خاص داشت، بلکه محیط مصنوع، طبیعی و محیط اجتماعی فضاهای آموزشی را نیز باید مد نظر قرار داده و آنها را نیز جزء لاینفک طراحی فضاهای آموزشی باید دانست.

۳-۲- وضعیت مدارس کنونی کشور و تأثیرات آن

با توجه به این که بیشتر مدارس کشور در حال حاضر، با کمبود امکانات آموزشی و عدم وجود فضای مناسب، جهت اجرای صحیح برنامه‌های آموزشی و پرورشی مواجه است، حتی در صورت وجود برنامه‌های آموزشی مناسب، ارتقاء کیفیت تحصیلی با مشکلاتی روبرو خواهد بود.

بررسی‌های انجام شده [ر.ک: مرتضوی، ۱۳۷۶]، نشان می‌دهد که دانش آموزان و معلمان و مسؤولان مدرسه از فضای آموزشی خود، رضایت کافی ندارند و نبود امکانات و تجهیزات مناسب نظیر کتابخانه، آزمایشگاه، ورزشگاه، سالن‌های نمایش، گالری‌ها و عدم وجود فضاهای مناسب برای فوق برنامه‌ها و کارهای گروهی و کار دستی، تعداد زیاد دانش آموزان در یک کلاس و کمبود فضای سبز را از جمله مشکلات مدارس خود دانسته‌اند.

بجز موارد فوق، به نظر می‌رسد که مشکلاتی نظیر: دور بودن فضاهای آموزشی از محلات، پراکندگی فضاهای فرهنگی-آموزشی در محله‌ها، عدم مکان‌یابی صحیح این فضاها در محله‌ها، ارتباط نادرست مدرسه با محله یا عدم ارتباط مناسب با محله و یا جدا بودن مدرسه از محله، عدم وجود مسیرهای پیاده مناسب و جذاب برای دانش آموزان و دور بودن مدارس و رفت و آمدهای طولانی که موجب هزینه‌های اضافی، افزایش ترافیک و نیز مشکلات و خطرات اجتماعی برای دانش آموزان می‌شود، نیز مطرح باشد.

- این مدارس با قرارگیری در همسایگی امکان دسترسی ایمن جهت راه رفتن، قدم زدن و دوچرخه سواری بچه‌ها را فراهم می‌نماید.

- این مدارس بعنوان لنگر^{۳۰} همسایگی عمل می‌کند و حامی استفاده جامعه از امکانات مدرسه بعد از ساعت مدرسه می‌باشد.

همچنین مدرسی که به عنوان مراکز جامعه خودشان بکار می‌روند باید در دسترس باشند و برای مکانیابی چنین مدرسه‌ای باید پتانسیل و امکان ارتباط بین مدرسه، همسایگی و جامعه را در نظر گرفت (BEST, 2006: 13).

۳-۱-۱-۳-۲- نتایج حاصل از وجود مدارس اجتماعی (بر

اساس آمار)

در سال‌های اخیر گزارش‌هایی^{۳۱} مبنی بر موفقیت مدارس اجتماعی در رشد تحصیلی و اجتماعی دانش آموزان، مشارکت خانواده و اجتماع، رضایت معلمان و والدین، مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های کلاسی، بهتر شدن رفتار و نمرات درسی دانش آموزان، کامل انجام دادن تکالیف درسی توسط دانش آموزان و افزایش مشارکت و فعالیت‌های جوانان در امور جامعه، نشاط جامعه، ... ارائه شده است (Blank, et al., 2006).

۳. بررسی وضعیت فضاهای آموزشی کنونی کشور

۳-۱-۳-۱- تأثیر و تأثر انسان و محیط

انسان هم بر محیط^{۳۲} تأثیر می‌گذارد و هم تحت تأثیر محیط قرار می‌گیرد. بررسی‌ها^{۳۳} نیز نشان می‌دهد که محیط معماری تأثیر مستقیم در یادگیری دارد.

از جمله کسانی که در این زمینه تأکید دارد، *فارابی* است. وی ویژگی‌های محل سکونت و ساختمانی را در شخصیت و تربیت انسان مؤثر دانسته است و تأثیر محیط جغرافیایی و کیفیت ساختمان‌ها را از اصول تربیتی می‌داند و معتقد است که چگونگی معماری ساختمان‌ها، گاهی اخلاق‌های متفاوتی را ایجاد می‌کند (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴: ۲۷۲-۲۷۰). *مولوی*، عارف و شاعر گرانمایه، نیز تأثیرپذیری و تأثیرگذاری را از مبانی مهم تعلیم و تربیت می‌داند (بهشتی، ۱۳۷۹: ۲۰۱-۲۰۲). *غزالی* به تأثیر محیط بر دانش آموز و پیرایش محیط تأکید دارد و همانگونه که اشاره شد *ابن خلدون* نیز به علل و عوامل اجتماعی، تربیتی و محیطی که در کاهش و فزونی استعداد فکری و رشد عقلی ملت‌ها مؤثر است، اشاره می‌کند. *پیائزه* رشد عقلی و اخلاقی کودک را معلول کنش و واکنش متقابل محیط مادی و بویژه محیط اجتماعی می‌داند. همچنین *جان دیویی*

مدرسه بعنوان مرکز جامعه در نظر گرفته شود و آغوش گشاده‌ای برای همه جامعه داشته باشد، در واقع محیط گسترده‌ای برای آموزش، علاوه بر مدرسه، در نظر گرفته شده است" (Lackney, 2000: 6). در کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز، جهت تقویت روحیه تعلیم و تعلم، بر تربیت مستمر و تأمین زمینه مناسب برای آن تأکید شده است (نفیسی، ۱۳۷۶: ۱۸).

همچنین با توجه به دیدگاه فارابی، مسکویه و خصوصاً خواجه نصیرالدین طوسی مبنی بر اینکه انسان برای تکامل و رشد بیشتر باید در اجتماعی که ترکیبی از افراد جامعه است، زندگی کند و تربیت کامل انسان جز در جمع و در صحنه رابطه متقابل فرد در جامعه ممکن نیست، به نظر می‌رسد مدرسه بگونه‌ای مکان‌یابی شود که بیشترین و بهترین تعامل و همکاری را با جامعه و نهادهای اجتماعی، مشاغل، هنرها و خانواده‌ها را داشته و به عبارتی جامعه محور باشد و بدین وسیله محیط یادگیری نیز به بیرون از مدرسه توسعه پیدا کند که این امر نیز در اصل شصت و نهم و هفتاد و یکم کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مبنی بر مشارکت مردمی و سایر مؤسسات اشاره دارد^{۴۲} (همان، ۹۱ و ۹۳).

در حال حاضر، در ایران مدارس و محلات و مؤسسات و نهادهای اجتماعی مشارکت مناسبی با هم ندارند. مدارس و محله‌های مسکونی با کمبود امکانات مناسب آموزشی-فرهنگی مواجه‌اند و در واقع مدرسه، خانواده و اجتماع رابطه و تعامل مناسبی ندارند و در بیشتر موارد عملاً تعاملی وجود ندارد. الگوی فعلی ارتباط میان مدرسه، محله و جامعه بصورت نمودار ۱ می‌باشد. در این نمودار عدم ارتباط آنها را مشاهده می‌کنیم و در نمودار ۲ وضعیت ارتباطی و مشارکتی جداگانه و سازمان نیافته و پراکنده بعضی از خانواده‌ها و اجتماع با مدرسه دیده می‌شود.

اگر برای هر مدرسه بطور جداگانه امکاناتی نظیر کتابخانه، سالن اجتماعات، ورزشگاه و ... در نظر گرفته شود، هزینه سنگینی در پی خواهد داشت که ممکن است بعلت نداشتن بودجه کافی این مهم برآورده نشود. از طرفی هم مدرسه و هم محله (ای که مدرسه در آن واقع است) بطور قابل توجهی به این امکانات نیازمندند. در صورت عدم برآورد اینگونه امکانات، شاهد نارضایتی دانش آموزان، والدین و مربیان آنها و بطور کلی کیفیت نامطلوب تحصیلی خواهیم بود و همچنین اگر برای محله‌ها اینگونه امکانات فراهم نشود، ساکنین محله مجبورند برای دسترسی به این امکانات به دیگر نقاط شهر سفر کنند، که تبعاتی نظیر اتلاف وقت،

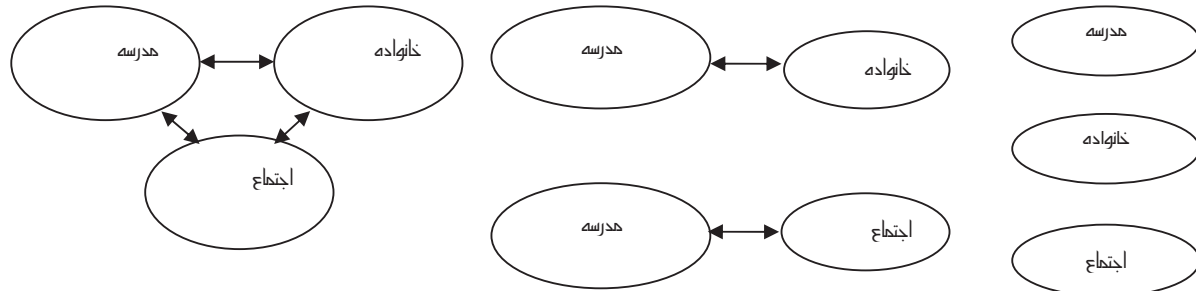
بعلاوه می‌توان عدم مشارکت (با مشارکت کم) خانواده‌ها، جامعه و سازمان‌های اجتماعی در پیشرفت کمی و کیفی برنامه‌ها و فضاهای آموزشی و همچنین بلا استفاده بودن مدارس بعد از ساعات مدرسه و در ایام تعطیلات، که همان بی استفاده بودن امکانات است، را نیز به تمامی موارد مذکور اضافه کرد.

در اکثر مدارس کشور، تأثیر و تأثر از محیط، اعم از محیط داخلی مدرسه و محیط خارجی آن و تعامل مدرسه با جامعه نادیده انگاشته شده است و شرایط موجود مانع از گسترش فضای آموزشی به خارج از درهای مدرسه می‌باشد. همچنین برنامه‌ریزی خاصی جهت استفاده مشترک از منابع موجود در مدرسه و جامعه عملاً وجود ندارد. با توجه به موارد یاد شده، در حال حاضر هم در برنامه‌ریزی، طراحی و معماری فضاهای آموزشی کشور دقت لازم مبذول نمی‌شود و هم برنامه‌ریزی و طراحی محیط اطراف آن، اعم از محیط مصنوع، طبیعی و اجتماعی نادیده گرفته شده است. از آنجایی که انسان از عوامل گوناگون مانند والدین، مربی، معلم، دوست، و نیز شرایط و موقعیت‌های اجتماعی و محیطی تأثیر می‌پذیرد و در عین حال بر افراد تأثیر می‌گذارد و اعمال و رفتار ظاهری و افکار و نیت‌ها و باورهای باطنی در تأثیر و تأثر پیوسته و مستمر هستند تا اینکه شخصیت و منش و شاکله انسان تکوین یابد (بهشتی، ۱۳۷۹: ۲۰۱-۲۰۲). لذا در نظر نگرفتن عامل مهم تأثیر و تأثر انسان و محیط، ممکن است نتایج بسیار نامطلوبی بر کل پیکره جامعه وارد سازد.

۴- الگوی توسعه محیط‌های یادگیری

معماری فضاهای آموزشی تأثیر بسزایی در یادگیری دانش آموزان دارد. "تحقیقات رابطه واضحی بین کیفیت مدرسه و همسایگی را نشان می‌دهد و خبرهای اخیر این موضوع را پیشنهاد می‌کنند که ترکیب پیشرفت مدرسه با پیشرفت جامعه بصورت توأمان، می‌تواند نتایج مؤثری را در پی داشته باشد" (Khaduri, 2007: 1). یادگیری و آموزش فقط به درون مدرسه محدود نمی‌شود و همانگونه که موسسه NCEF^{۴۰} در "۳۳ اصل طراحی مدارس و فضاهای آموزشی اجتماعی" [Lackney, 2000] که توسط پروفیسور لاکنی^{۴۱} انجام شده، اعلام کرده است، "عوامل مختلف اقتصادی، اجتماعی و محیطی، شرایطی را بوجود می‌آورند که در آن دانش آموزان بطور پیوسته در هر زمان و در هر مکانی در حال یادگیری هستند و مکان مدرسه فقط یکی از مکان‌هایی است که در آن آموزش صورت می‌گیرد. وقتی

ویژگی‌های خاص هم بهره‌مند شوند و از اهداف هماهنگ و واحدی در جهت رشد فرهنگی- آموزشی کل افراد جامعه برخوردار باشند. برای رسیدن بدین مقصود، مجموعه‌های آموزشی- فرهنگی محله که در ادامه معرفی خواهد شد، بعنوان "مدارس امروز" پیشنهاد می‌شود.



نمودار ۳: الگوی پیشنهادی: تعامل مدرسه، خانواده و اجتماع (مأخذ: نگارندگان)

نمودار ۲: مشارکت سازمان نیافته خانواده و اجتماع با مدرسه (مأخذ: نگارندگان)

نمودار ۱: الگوی فعلی ارتباط مدرسه، محله و جامعه (مأخذ: نگارندگان)

آیین‌های ملی- مذهبی نظیر آیین سوگواری محرم و اجرای تزییه، جشن تحویل سال نو و... از این مجتمع استفاده کنند. در طرح پیشنهادی، به جای آنکه برای هر مدرسه و هر محله، بطور جداگانه فضاها، امکانات و تجهیزات فرهنگی- آموزشی- رفاهی در نظر گرفته شود، این فضاها و امکانات بین مدارس و محله به اشتراک گذاشته شده است (نمودارهای ۴ و ۵). از این طریق فقط یک مرتبه برای فضاها نظیر سالن ورزش، کتابخانه، سالن اجتماعات و ... هزینه می‌شود، بعلاوه از این طریق مشارکت مدارس، خانواده و اجتماع بیشتر می‌شود و همچنین با گسترش فضای آموزشی مدارس به بیرون از مدارس و امکانات فضاها، آموزشی بیرون از مدارس به درون مدارس شرایط مطلوبی جهت آموزش دانش آموزان فراهم و موجب توسعه محیط یادگیری می‌شود و دامنه آموزش آنان و افراد محله نیز بیشتر می‌شود و فضاها، فرهنگی ضروری به سهولت در اختیار آنان قرار می‌گیرد و فضایی صمیمی و پر نشاط برای آنها ایجاد می‌شود.

مکان مجتمع و موقعیت آن در محله باید به نحوی باشد که امکان رفت و آمد دانش آموزان بصورت پیاده و با دوچرخه برای آنان وجود داشته باشد و نیز مکانیابی آن بگونه‌ای باشد که با دیگر اماکن عمومی ممکن و امکانات بالقوه جامعه در رابطه باشد و ارتباط بین مجتمع، محله و جامعه سهولت امکان‌پذیر باشد و دسترسی‌های لازم و

هزینه، انرژی، ترافیک شهری و خطرات اجتماعی و بهداشتی خواهد داشت. این نکته نیز باید اضافه گردد که بسیاری از مدارس نیز در فاصله زیادی از محله‌های مسکونی قرار دارند. برای حل چنین مشکلاتی بهتر است در طراحی مدارس، **مدرسه، خانواده و اجتماع** هر سه با هم مشارکت داشته باشند (نمودار ۳) و از امکانات و

۴-۱- تعریف پردیس آموزشی- فرهنگی محله: راهکاری

جهت توسعه محیط‌های یادگیری

با توجه به موارد یاد شده در خصوص دیدگاه اندیشمندان در مورد اجتماعی بودن تعلیم و تربیت و مدارس جامعه محور ایران در گذشته و سابقه تاریخی و ریشه‌دار بودن این مسأله در معماری سنتی‌مان و در نظر گرفتن خصوصیات مدرسه اجتماعی در غرب و همچنین کمبودهای آموزشی و فرهنگی برای دانش آموزان و مردم، ایده پردیس آموزشی- فرهنگی محله که بر اساس تلفیقی از یک مجتمع آموزشی و مدرسه اجتماعی می‌باشد، جهت توسعه محیط‌های یادگیری برای هر محله پیشنهاد می‌شود. عبارتی پردیس پیشنهادی، شامل یک مجتمع آموزشی که یک دبستان، یک مدرسه راهنمایی و یک دبیرستان را در خود دارد، بعلاوه کتابخانه، آمفی تئاتر، نمایشگاه، ورزشگاه، مهد کودک، مرکز خانواده، رستوران، کارگاه‌های آموزشی و هنری، مسجد (و شورای محله) و فضای سبز و یک میدان تجمع برای اهالی محله می‌باشد.

این امکانات هم در اختیار مدارس است و هم در ساعات بعد از مدرسه، در شب‌ها و در ایام تعطیل در اختیار دانش آموزان، والدین، جوانان و اهالی محله گذاشته می‌شود. همچنین مردم محله می‌توانند برای برگزاری مراسم‌ها و

اجتماعی و تعلیم مشاغل و مرکز اطلاعات خانواده داشته باشد. بدینوسیله شرایطی مطلوب برای افراد محله و خانواده‌های دانش آموزان ایجاد می‌شود و سرزندگی و نشاط جامعه را در پی خواهد داشت.

بدین وسیله شرایط خاصی برای رویارویی و مشارکت افراد مختلف جامعه در این پردیس فراهم و موجب تشکیل ترکیبی از افراد، خواهد شد که با وجود استعدادها و امکانات نهفته در این ترکیب، سعادت افراد جامعه و ارتقای یادگیری و توسعه محیط یادگیری فراهم خواهد شد.

مناسب به این مکان در نظر گرفته و بدین صورت به گسترده شدن فضای آموزشی اهتمام ورزید.

همچنین با تأسیس یک میدان محلی (فضای عمومی) در این پردیس که بعنوان میدان اجتماعی قابل دسترس و باز و انعطاف‌پذیر که به مدرسه و محله متصل است، می‌توان شرایطی صمیمی برای مردم محله فراهم آورد. همچنین این میدان می‌تواند دارای محدوده‌های کوچکی برای فعالیت‌های خاص نظیر فضاهایی برای ملاقات‌های اجتماعی، نمایشگاه و نمایش‌های دانش آموزان و کار



نمودار ۴: الگوی فعلی؛ دبستان، راهنمایی، دبیرستان و محله هر کدام به فضاهای فرهنگی - ورزشی نیاز دارند (مأخذ: نگارندگان)

نمودار ۵: الگوی پیشنهادی؛ اشتراک فضاها بین مجتمع آموزشی (دبستان، راهنمایی، دبیرستان) و محله (مأخذ: نگارندگان)

• برنامه‌ریزی:

۱. در مرحله برنامه‌ریزی می‌توان با همکاری دانش آموزان، والدین، جوانان و ساکنین محله از نیازهای خاص آن محله و دانش آموزان آن آگاه شد.
۲. طراحی پردیس در مقیاس همسایگی (محله مورد نظر) باشد.
۳. طراحی بگونه‌ای باشد که آموزش فقط منحصر به مدرسه نباشد، بلکه شرایطی ایجاد شود که آموزش در محله هم وجود داشته باشد.

• مکان مجموعه:

۴. در مکانی از محله باشد که دانش آموزان امکان رفت و آمد به صورت پیاده و دوچرخه را داشته باشند.

۵- اصول طراحی پردیس آموزشی - فرهنگی محله

با توجه به مباحث فوق، همچنین با در نظر گرفتن اصول طراحی فضاهای آموزشی مطرح در جهان از جمله "۳۳ اصل طراحی مدارس و فضاهای آموزشی اجتماعی" و "شش اصل طراحی محیط‌های آموزشی قرن ۲۱" که به آنها اشاره گردید و همچنین "زبان طراحی مدرسه، الگوهای طراحی مدارس قرن ۲۱" (Nair, 2004: 1) اصول طراحی مجموعه آموزشی - فرهنگی محله به پنج بخش برنامه‌ریزی، مکان مجموعه، خصوصیات مجموعه (مدارس مجموعه)، ویژگی‌های فضاهای مشترک بین مدارس پردیس و محله، خصوصیات کلی فضاها تقسیم می‌شود که در زیر بطور خلاصه شرح داده می‌شود:

۵. مکان مدرسه حتی‌المقدور در جایی باشد که امکان ارتباط با دیگر اماکن عمومی وجود داشته باشد.
۶. دسترسی‌های (راه‌های) مناسب به این مکان وجود داشته باشد.
۷. مکان مدرسه بگونه‌ای باشد که ارتباط بین مدرسه، محله و جامعه وجود داشته باشد.
- **خصوصیات مجموعه (مدارس مجموعه):**
۸. اندازه مدارس مجموعه کوچک باشد.^{۴۳}
۹. طراحی مجموعه منطبق با بافت محله خود باشد.
۱۰. طراحی گروه‌ها و فضاهای مختلف یادگیری
۱۱. کوچک گرفتن اندازه کلاس‌ها^{۴۴}
۱۲. طراحی آتلیه‌هایی برای آموزش‌هایی که بر اساس پروژه تعریف شده‌اند.
۱۳. ایجاد فضاهایی برای استراحت، همکاری و فعالیت گروهی و فضای عمومی و فضای خلوت
- **ویژگی‌های فضاهای مشترک بین مدارس مجموعه و محله:**
۱۴. تأسیس یک میدان محلی
۱۵. فراهم کردن فضاهایی برای سمینار و کنفرانس
۱۶. ایجاد فضاهای خلوت
۱۷. طراحی فضاهایی برای تعلیم مشاغل
۱۸. ایجاد مرکز اطلاعات خانواده
۱۹. طراحی فضاها با مقیاس مناسب باشد.
۲۰. مناسب بودن نورپردازی و در نظر گرفتن تمهیداتی برای نورپردازی طبیعی (نور روز)
۲۱. استفاده از سطوح اکوستیک مناسب در بین فضاها
۲۲. ایجاد فضاهایی برای یادگیری در محیط
۲۳. جدا کردن بچه‌ها و عابران از وسایل نقلیه
۲۴. مد نظر گرفتن زیبایی ساختمان
۲۵. در نظر گرفتن تهویه طبیعی مناسب برای فضاها.
۲۶. مناسب بودن کیفیت هوای داخلی فضاها
۲۷. مناسب بودن دما و رطوبت فضاها
۲۸. استفاده از آب در محوطه مجموعه

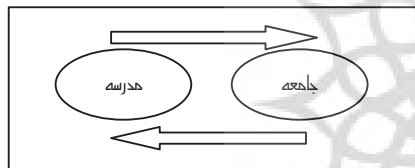
جدول ۴-۱: اصول طراحی مجموعه آموزشی - فرهنگی محله (مأخذ: نگارندگان)

۱. برنامه ریزی با همکاری دانش آموزان، والدین، جوانان و ساکنین محله	برنامه‌ریزی امکانات آموزشی و روند طراحی
۲. طراحی مجموعه در مقیاس محله	
۳. برنامه‌ریزی و طراحی برای استفاده از امکانات خارج از مدارس	
۴. ایجاد شرایطی جهت رفت و آمد بصورت پیاده و با دوچرخه برای دانش آموزان	مکان مجموعه
۵. با دیگر اماکن عمومی ارتباط داشته باشد.	
۶. وجود دسترسی‌های مناسب به این مکان	
۷. امکان ارتباط بین مدرسه، محله و جامعه	
۸. کوچک بودن اندازه مدارس	
۹. انطباق طراحی مجموعه با بافت محله	
۱۰. طراحی گروه‌ها و فضاهای مختلف یادگیری	
۱۱. کوچک گرفتن اندازه کلاس‌ها	خصوصیات مجموعه (مدارس مجموعه)
۱۲. طراحی آتلیه‌هایی برای آموزش‌های پروژه-محور	
۱۳. ایجاد فضاهایی برای استراحت، همکاری و فعالیت گروهی و فضای عمومی و فضای خلوت در مدارس	
۱۴. تأسیس میدان محله	ویژگی‌های مکان‌های مشترک بین مدارس و محله
۱۵. فراهم کردن فضاهایی برای سمینار و کنفرانس	
۱۶. ایجاد فضاهای خلوت	
۱۷. طراحی فضاهایی برای تعلیم مشاغل	
۱۸. ایجاد مرکز اطلاعات خانواده	

۱۹. طراحی فضاها با مقیاس مناسب
۲۰. نورپردازی مناسب و در نظر گرفتن تمهیداتی برای نورپردازی طبیعی (نور روز)
۲۱. در نظر گرفتن سطوح اکوستیک مناسب
۲۲. ایجاد فضاهایی برای یادگیری در محیط
۲۳. جدا کردن بچه‌ها و عابران از وسایل نقلیه
۲۴. زیبایی ساختمان
۲۵. در نظر گرفتن تهویه طبیعی مناسب برای فضاها
۲۶. کنترل کیفیت هوای داخلی فضاها
۲۷. کنترل دما و رطوبت فضاها
۲۸. استفاده از آب در محوطه مجموعه
- خصوصیات کلی فضاها

۶- نتیجه‌گیری:

امروزه نیز در غرب، تعامل مدرسه و جامعه تحت عنوان "مدارس اجتماعی" مورد توجه قرار گرفته است. با تعامل مدرسه و جامعه، محیط یادگیری توسعه پیدا کرده و امکانات مدرسه در اختیار جامعه و متقابلاً امکانات جامعه در اختیار مدرسه قرار می‌گیرد و مدرسه و جامعه عضوی واحد خواهند بود (نمودار ۶).



نمودار ۶- الف: جدایی مدرسه از جامعه (مأخذ: نگارندگان)

اندیشمندان بسیاری تعلیم و تربیت را امری اجتماعی دانسته و نوعی از آن را کامل می‌دانند که در رویارویی متقابل فرد، محیط و جامعه صورت پذیرد و جمعی از ایشان همه جا را بالقوه مدرسه قلمداد می‌نمایند. رابطه مدرسه و جامعه همواره در گذشته ایران مورد توجه بوده و از اینرو مدارس بنحوی جامعه محور بوده‌اند.



نمودار ۶- ب: رابطه متقابل مدرسه و جامعه و معرفی مدرسه و جامعه بعنوان عضوی واحد (مأخذ: نگارندگان)

مختلف جامعه در این مجموعه فراهم و موجب تشکیل ترکیب جامعی از افراد خواهد شد که سبب ارتقای یادگیری و توسعه محیط یادگیری خواهد شد. بدین وسیله شرایط زیر فراهم می‌گردد:

- فراهم آوردن امکانات لازم برای سه مدرسه و محله بصورت یک مجموعه واحد و بطور مشترک
- توسعه محیط یادگیری به خارج از درهای مدرسه
- استفاده جامعه از امکانات "مدرسه جامعه محور"
- توسعه امکانات آموزشی بیرون از مدرسه به درون مدارس
- ایجاد شرایط مناسب جهت رشد، یادگیری، خلاقیت و آشنایی با مشاغل
- ایجاد فرصت‌های آموزشی برای دیگر افراد محله
- تعامل مدرسه و جامعه
- ارتقای یادگیری و رشد تحصیلی دانش آموزان
- ارتقای رشد اجتماعی دانش آموزان
- مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های مدارس

با توجه به تأثیر متقابل انسان و محیط، در برنامه‌ریزی و طراحی فضاها آموزشی می‌بایست نه تنها به فضای معماری مدارس توجه خاص داشت، بلکه محیط مصنوع، طبیعی و محیط اجتماعی فضاها آموزشی را نیز مد نظر قرار داد و آنها را نیز جزء لاینفک طراحی فضاها آموزشی دانست. یادگیری و آموزش در جامعه‌ای کاملتر خواهد بود که ترکیب افراد در آن جامعه کاملتر باشد، چراکه در این ترکیب استعدادها و امکاناتی نهفته است که در تک تک اجزای جامعه نخواهد بود. بنابراین در طراحی فضاها آموزشی باید به این امر توجه داشت. به همین منظور در طراحی "مدارس امروز"، "مدرسه"، "خانواده" و "اجتماع" هر سه با هم مشارکت دارند (نمودار ۳) و از امکانات و ویژگی‌های خاص هم بهره‌مند می‌شوند و از اهداف هماهنگ و واحدی در جهت رشد فرهنگی- آموزشی کل افراد جامعه برخوردار می‌باشند. همچنین، "مدرسه امروز"، در محله و در مجاورت دیگر فضاها و نهادهای اجتماعی مکان‌یابی می‌گردد. لذا شرایط خاصی برای رویارویی و مشارکت افراد

- توسعه فرهنگی محله
- کاهش ترافیک و حفظ محیط زیست
- همبستگی و همکاری بین افراد محله
- دسترسی آسان به امکانات
- همکاری مؤسسات اجتماعی با مجموعه
- ارتقاء اطلاعات و مهارت‌های والدین و اهالی محله
- کاهش فاصله بین مدارس و محله‌ها
- کم شدن جرائم دانش آموزان و جوانان
- کاهش زمان دسترسی
- شادابی و سرزندگی محله
- کاهش هزینه‌ها (صرفه‌جویی در هزینه‌ها و انرژی)

پی‌نوشت

1. Community-Oriented

۲. منظور از ترکیب حقیقی و بنیادین آن است که در ترکیب افراد جامعه چیزی نهفته است که در اجزای (افراد) آن نیست و در چنین جامعه کاملی (با ترکیب افراد مختلف) و چنین ترکیبی از افراد جامعه است که تعلیم و تربیت کاملتر صورت می‌گیرد: "به حکم آنکه هر مرکبی را حکمی و خاصیتی و هیأتی بود که بدان متخصص و منفرد باشد و اجزای او را با او در آن مشارکت نباشد، اجتماع اشخاص انسانی را نیز از روی تألف و ترکیب، حکمی و هیأتی و خاصیتی بود؛ به خلاف آنچه در هر شخصی از اشخاص موجود بود" (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۶۷: ۲۸۰-۲۷۹).

3. Johan Amos Comenius

4. Rousseau

5. Piage

6. John Dewey

۷. در کتاب السیاسه المدنیة اینگونه بیان می‌کند: "و انسان از جمله انواعی است که فراهم شدن ضروریات زندگی و همچنین رسیدن به بهترین حالات معنوی او، جز از راه مسکن گزیدن جمعیت‌های بسیاری از آن در محل امکان‌پذیر نمی‌باشد" (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴، ۲۶۶).

۸. منظور، تأثیر محیط بر مرتبگی می‌باشد.

۹. از نمونه‌های شاخص آن می‌توان به مدرسه چهار باغ اصفهان در مجاورت کاروانسرای مادرشاه و بازارچه، مدارس ناصریه و سلیمانیه در شرق و غرب مسجد امام واقع در میدان نقش جهان اصفهان، مسجد-مدرسه آقا بزرگ کاشان، و نیز مدرسه خان در مجاورت بازار شیراز اشاره کرد.

10. Clarence Perry

۱۱. این واحد خودپار(همسایگی) بهتر است به مرکزیت یک مدرسه ابتدایی که در میان فضای سبز قرار گرفته و حدود خدمات آن را محدود و مرزهای واحد خودپار تشکیل می‌دهد بوجود آید. حدود اشغال فیزیکی یک واحد خودپار تقریباً ۱۶۰ ایکر می‌باشد. شکل واحد همسایگی بهتر است به نحوی باشد که یک کودک بیش از یک دوم مایل فاصله از حد واحد مسکونی خود تا مدرسه را بصورت پیاده نیبماید. این واحد بوسیله تأسیسات خرید، مراکز مذهبی، یک کتابخانه و یک مرکز اجتماعی (محل‌های) که بهتر است در نزدیک‌ترین فاصله نسبت به دبستان قرار گیرد، سرویس‌دهی گردد.

12. Clarence Stein

13. Community School

14. International Commission on the Development of Education

۱۵. کتابخانه مدرسه بعنوان کتابخانه عمومی بکار می‌رود؛ تالار تجمع، تئاتر عمومی می‌باشد؛ آزمایشگاه علوم، کارگاه‌ها، امکانات ورزشی، استودیوهای سمعی-بصری حداقل در ساعات بعد از مدرسه و در تعطیلات در دسترس جامعه قرار داده می‌شوند.

۱۶. از نمونه‌های اولیه این مدارس می‌توان به Angle Park در استرالیا و Steilshoop در شهر هامبورگ آلمان و Dunar در ایالت مریلند آمریکا که هر سه در دهه اول ۷۰ میلادی ساخته شدند اشاره کرد. همچنین از نمونه‌های جدید این مدارس می‌توان به Tenderloin Community School در کالیفرنیا، Beach Park Community Consolidated School در ایالت ایلینوی، Rosa Park School and Community Campus در نیو کلمبیا، تأسیس شده در سال ۲۰۰۶، Adel-Desto-Minburn Community School در آیووا که در سال ۲۰۰۶ میلادی تأسیس شده اشاره کرد.

۱۷. این شش اصل توسط وزارت ملی آموزش و همچنین مؤسسه معماران آمریکا، اتحادیه اداره مدارس آمریکا، اتحادیه طراحی امکانات و وسایل آموزشی و ... تأیید و تصویب شد.

۱۸. این شش اصل عبارتند از (Sullivan, 2003: 5):

- محیط آموزشی باید آموزش و یادگیری را افزایش دهد و همه نیازهای دانش آموزان را برآورده سازد.
- محیط آموزشی باید بعنوان مرکز جامعه بکار رود.
- محیط آموزشی باید نتیجه یک روند برنامه‌ریزی و طراحی که همه علائق جامعه را شامل شود، باشد.
- محیط آموزشی باید امنیت و سلامتی را فراهم کند.
- محیط آموزشی باید بطور مؤثر از منابع موجود استفاده کنند.
- محیط آموزشی باید انعطاف‌پذیر و قابل وفق دادن باشد.

19. Coalition

۲۰. با توجه به اینکه این مدارس از تمام موجودی‌ها و دارایی‌های جامعه بعنوان منابعی برای یادگیری استفاده می‌کنند و با نظر به همکاری‌های مطلوب بین مدرسه و جامعه در آنها، شرایط بهتری برای یادگیری ایجاد می‌شود.

۲۱. روابط دو جانبه والدین/مدرسه قویتر است و رضایت معلمین نیز بیشتر می‌باشد و حمایت بیشتر و مثبتی از طرف محیط و جامعه وجود دارد (همان، ۳).
۲۲. جوانان نیرو و استعدادهایشان را پرورش می‌دهند، روابط مثبت و سازنده‌ای با هم‌تایان و بزرگسالان شکل می‌دهند و بعنوان منابعی برای جامعه‌شان بکار می‌روند (Blank, 2003: 4).
۲۳. مراکز حمایت از خانواده، برنامه‌های پیشرفته برای خردسالان، و خدمات هماهنگ بهداشتی و اجتماعی، بر اساس نیروها و استعدادهای فردی برپا می‌شوند و موجب ارتقاء زندگی خانواده‌ها می‌شود (همان).
۲۴. اعضای خانواده و دیگر ساکنان عموماً بطور فعال در حمایت از فعالیت‌های مدرسه و اجتماع شرکت می‌کنند (Blank, 2003: 4). همچنین والدین معمولاً رابطه بیشتری با معلمان دارند و بیشتر در فعالیت‌های مدرسه شرکت می‌کنند و حس مسؤولیت بیشتری در رابطه با موفقیت علمی فرزندان از خود نشان می‌دهند (Sullivan, 2003: 3).
۲۵. اینگونه مدارس برای همسایگان مجاور ایجاد امنیت می‌کنند. همچنین تفاهم بهتری بین دانش آموزان و ساکنین برقرار می‌شود. مدارس، خودشان نیز بطور مناسب و متمرکز مورد استفاده قرار می‌گیرند (همان).

26. Build Smart

27. Barbara McCann

28. Constance Beaumont

29. Smart Growth School

30. Anchor

۳۱. در شیکاگو، ۸۱ درصد مدارس اجتماعی پیشرفت در اجرای برنامه‌های تحصیلی، در مقابل ۷۴ درصد مدارس عادی را نشان می‌دهند.
- در اوانسویل، میزان حضور (دانش آموزان) از ۹۴/۵ درصد در سال ۲۰۰۰-۱۹۹۹ به ۹۶/۵ درصد در سال ۲۰۰۳-۲۰۰۲ افزایش یافته است.
 - در لینکون، معلمان گزارش دادند که ۷۵ درصد دانش آموزان که در مرکز یادگیری اجتماعی شرکت کردند، مشارکتشان در کلاس افزایش پیدا کرده است.
 - در لانگ بیچ، ۹۰ درصد والدین اذعان داشتند که رفتار فرزندانشان بهتر شده است، ۸۳ درصد گفتند که نمرات فرزندانشان بهتر شده و ۸۸ درصد نیز گفتند که فرزندانشان بیشتر اوقات، تکالیفشان را کامل انجام می‌دهند (Blank, et al., 2006).
۳۲. منظور از محیط، محیط مدرسه و فضاهای داخلی مدرسه و همچنین محیط خارج از مدرسه که شامل محیط طبیعی، اجتماعی و محیط مصنوع می‌باشد.
۳۳. جهت اطلاع بیشتر رجوع کنید به: فضاهای آموزشی از دیدگاه روانشناسی محیط، شهرناز مرتضوی

34. Barker

35. Ecological Psychology

۳۶. در روانشناسی محیط، رفتار را در چهارچوب "قرارگاه‌های فیزیکی" مورد بررسی قرار می‌دهند. "قرارگاه فیزیکی" به معنی فضای فیزیکی با هدف‌های کاربردی و "سازمانی" تعریف شده بکار می‌رود مانند: بیمارستان که محل معاینه و مداوای بیمار است و یا کلاس درس که محل تدریس و تعلیم است (مرتضوی، ۱۳۶۷: ۱۱-۱۰).
۳۷. فضاهای آموزشی مانند کلاس‌های درس، کارگاه‌ها و ... و یا کل فضای آموزشگاه "قرارگاه" محسوب می‌شوند. نیمکت‌های یک کلاس و طرز چیده شدن آنها در فضا و یا معماری فضای مدرسه، ابعاد "فیزیکی-معماری" و آموزش و مجموع اقدامات تربیتی در سطح کلاس درس و در سطح آموزشگاه، بعد "رفتاری" نامیده می‌شود.
۳۸. به عنوان مثال اگر شرایط قرارگاه تربیتی از نظر نمادی، فیزیکی-معماری و ... کاملاً مطلوب باشد ولی معلم با اعمال روش تربیتی خاص مانند مشارکت دادن دانش آموزان، هرچند جزو اصول و اهداف سازمانی محسوب می‌شود، موافق نباشد به بیان دیگر ارزش و اهمیت تمرین این مهارت در معلم درونی نشده باشد، تمرین مشارکت محتمل به نظر نمی‌رسد و حالت عکس این است که معلم به اهمیت یادگیری این مهارت آگاه باشد.
۳۹. از اصلی‌ترین ویژگی‌های فیزیکی محیط یادگیری که بر عملکرد و احساسات دانش آموزان مؤثر است، می‌توان اندازه و وسعت کلاس درس، ترتیب نشستن در کلاس درس، وسایل و تجهیزات، صدا و آکوستیک (یا ویژگی‌های صوتی محیط یادگیری) و روشنایی می‌توان نام برد (بنتهام، ۱۳۸۴: ۱۸۳-۱۷۵).

40. National Clearinghouse for Educational Facilities

41. Lackney

۴۲. اصل شصت و نهم- مشارکت مردمی: آموزش و پرورش باید موجبات و تسهیلات لازم را برای استفاده از مشارکت مردم در تعلیم و تربیت را فراهم آورد. اصل هفتاد یکم- مشارکت سایر مؤسسات: وزارت آموزش و پرورش در اجرا و گسترش فعالیت‌های آموزشی و پرورشی باید از مشارکت نهادها و مؤسسات عالی و حوزه‌های علمیه، بهره‌مند باشد.
۴۳. منظور از کوچک بودن مدارس، تعداد دانش آموز کمتر می‌باشد.
۴۴. اندازه گروه‌های آموزشی اولیه که کودک زمان زیادی را در آن صرف می‌کند، موجب بروز تفاوت‌های مهمی در کیفیت و پیشرفت آموزشی می‌شود. این فضای کوچک آموزشی برای پیش دبستان و دبستان ۱۶ نفر، ۲۰-۱۶ نفر برای راهنمایی و ۲۴-۲۰ نفر برای دبیرستان در نظر گرفته می‌شود.
۴۵. تحقیقات بطور مستقیم نشان می‌دهد که بچه‌ها در کلاس‌های کوچک (۱۷-۱۳ نفر)، نسبت به بچه‌هایی که در کلاس‌های معمولی (۲۵-۲۲ نفره) هستند، جلوترند و از آنها بیشتر می‌افتند. آنها بخصوص نسبت به بچه‌هایی که در کلاس‌های (۲۵-۲۲ نفره) هستند، در روخوانی و ریاضیات ۱۵٪ پیشرفت داشته‌اند (Lackney, 2000: 6).

فهرست منابع

- بنتهام، سوزان (۱۳۸۴)، روانشناسی تربیتی، مترجم: اسماعیل بیابانگرد و علی نعمتی، انتشارات رشد، تهران، صص. ۱۸۳-۱۷۵.
- بهشتی، م؛ ابوجعفری، م؛ فقیهی، ع (۱۳۷۹)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، جلد دوم، انتشارات سمت، تهران، صص. ۲۰۱-۲۰۲.
- پژوهشکده حوزه و دانشگاه، (۱۳۸۴)، فلسفه تعلیم و تربیت، جلد اول، انتشارات سمت، تهران، صص. ۳۱۳، ۲۱۰، ۲۵۴-۲۵۰، ۲۷۱-۲۶۱، ۲۹۵-۲۷۲، ۳۲۶، ۲۷۰-۲۶۶.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۶۷)، درآمدی بر جامعه‌شناسی اسلامی، چاپ سوم، دفتر همکاری حوزه دانشگاه، قم، صص. ۲۸۰-۲۷۹.
- رفیعی، بهروز (۱۳۷۹)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، جلد سوم، انتشارات سمت، تهران، صص. ۱۵۳-۱۳۲.
- سلطانزاده، حسین (۱۳۶۴)، تاریخ مدارس ایران، انتشارات آگاه، ص. ۳۹۹.
- شیعه، اسماعیل (۱۳۸۰)، مقدمه‌ای بر مبانی برنامه‌ریزی شهری، انتشارات دانشگاه علم و صنعت ایران، تهران، صص. ۴۵، ۴۸.
- غفاری، علی (۱۳۷۷)، اصول و مبانی طراحی فضاهای آموزشی، جلد سوم، سازمان توسعه و تجهیز مدارس کشور، تهران، ص. ۴۵.
- کامل‌نیا، حامد (۱۳۸۶)، طراحی محیط‌های یادگیری، انتشارات سبحان نور، چاپ اول، تهران، ص. ۶۹.
- کانل، وف (۱۳۶۸)، تاریخ آموزش و پرورش در قرن بیستم، مترجم: حسن افشار، نشر مرکز، تهران، ص. ۱۷۰.
- کیانی، یوسف (۱۳۸۳)، معماری ایران دوره اسلامی، انتشارات سمت، چاپ دوم، ص. ۱۱۸.
- مشهدیزاده دهقانی (۱۳۷۸)، تحلیلی از ویژگی‌های برنامه‌ریزی شهری ایران، انتشارات دانشگاه علم و صنعت ایران، صص. ۲۶۶-۲۶۴.
- مرتضوی، شهرناز (۱۳۶۷)، روانشناسی محیط، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، صص. ۱۱-۱۰.
- مرتضوی، شهرناز (۱۳۷۶)، فضاهای آموزشی از دیدگاه روانشناسی محیط، انتشارات سازمان نوسازی مدارس کشور، چاپ اول، تهران، ص. ۳.
- منصور، م؛ دادستان، پ (۱۳۶۸)، دیدگاه پیاژه در گستره تحول روانی، انتشارات ژرف، تهران، صص. ۷۲-۷۱.
- نفیسی، عبدالحسین (۱۳۷۶)، آموزش و پرورش ایران ۱۴۰۰، مجموعه هفتم، واحد انتشارات، تهران، صص. ۹۱، ۱۸، ۹۳.
- BEST, (2006), Model Policies in Support of High Performance School, Building Educational Success Together: [http://www.21csf.org/csf-home/publications/BESTModelPolicies 5-7-07.pdf](http://www.21csf.org/csf-home/publications/BESTModelPolicies%205-7-07.pdf), pp. 13.
- Blank J., (2003), Community Schools, Coalition for Community School, Washington, DC, pp. 1, 2-3, 4.
- Blank J, Berg A, Melaville A., (2006), Growing Community Schools, Coalition for Community School, Washington,DC: <http://www.communityschools.org/CCSDocuments/GrowingCommunitySchools.pdf>, p. 2, viii.
- Dewey J., (1906), The School and the Child, JJ Findlay(ed), (Article on the Psychology of the Elementary Curriculum, (1900), Blackie, London, pp. 109.
- Dewey J., (1916), Democracy and Education, Newyork, MacMillan Co, 1916, pp. 2
- Kennedy Margrit, (1977), Building for School and Community Use, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Paris, pp. 97, 3, 5.
- Khadduri J, Schwartz H, Turnham J., (2007), Reconnecting Schools and Community, Enterprise Community Partner, Columbia, MD: <http://www.practitionerresources.org/cache/documents/647/64701.pdf>, pp. 100.
- LackneyJ., (2000), 33 Principles of Educational Design principles For Schools and Community Schools, http://www.edi.msstate.edu/work/pdf/33_principles.pdf, pp. 6.
- Nair P, Fielding R., (2004), The Language of School Design: Design Patterns for 21st Century Schools, Fielding Nair International in Collaboration with Helpern Architects.
- Sharp Meghan, (2008), Local Government and Schools: A Community-Oriented Approach, International City/county Management Association, Washington. DC : <http://icma.org/documents/sgn/report/pdf>, pp. 5.
- Sullivan K, Binger S, Quinn L., (2003), Schools as Centers of Community, Department of Education, Washington, DC: http://www.edfacilities.org/pubs/scc_publication.pdf, pp. 5, 3.

Web Resources:

- www.edfacilities.org
- www.designshare.com
- www.schoolsdesign.com
- www.communityschools.org
- www.nosazimadares.ir