

نقش آموزش خدمت محور در کارگاه‌های آموزش طراحی معماری

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۲۳

کد مقاله: ۹۹۱۶۷

مریم شباک^۱، صابر حسین پور بهنمیری^{۲*}

چکیده

آموزش معماری با هدف پرورش استعداد‌های درونی و ارتقا مهارت‌های لازم و همچنین انتقال مفاهیم و ارزش‌های معمارانه، به دنبال تربیت افراد خلاق و آگاه در این حوزه است. از سویی آموزش طراحی معماری امری چالش برانگیز است که وابسته به متغیرهای متعددی می‌باشد. یادگیری خدمت محور نیز ترکیبی از یادگیری تجربی و ارائه خدمات اجتماعی است و به وسیله آن، فراگیر در ارتباطی دوسویه با جامعه قرار می‌گیرد و با ارائه خدمات به جامعه، باعث حل مشکلات به روز و واقعی آن می‌شود و این خدمت در راستای یادگیری عمیق او عمل می‌کند و اینگونه می‌توان گفت که رویکردی آموزشی است که نظر و عمل را با یکدیگر ادغام می‌کند و با شناسایی مسائل واقعی در جامعه و ارائه راهکار برای حل آن، هم نظریه و عمل را باهم ترکیب می‌کند و هم باعث یادگیری عمیق می‌شود. پژوهش حاضر که از نوع پژوهش‌های توصیفی و به لحاظ ماهیت عملکردی، از پژوهش‌های کاربردی است به دنبال پاسخ به این سوال است که «آموزش خدمت محور چگونه و بر چه مبنایی دانشجوی معماری را در پیشبرد طراحی با توجه به کیفیت حضور و زندگی اجتماعی یاری میرساند؟» با انجام مطالعات کتابخانه‌ای و اطلاعات موجود در پژوهش‌ها (استفاده از پیشینه پژوهشی)، کتب، اسناد، مدارک، گزارش‌ها و مستندات مربوط به همایش‌ها و پایگاه‌های وب راجع به نظریه‌ها، مفاهیم، متغیرها و تعاریف خدمت محوری در دانشگاه‌ها پرداخته و به این نتیجه رسیدیم که روش آموزش خدمت محور به دلیل ماهیت اجتماعی می‌تواند به عنوان روشی کارآمد در کارگاه‌های طراحی معماری مورد استفاده قرار گیرد و باعث ارتقا تعامل دانشجویان با جامعه گردد.

واژگان کلیدی: آموزش معماری، خدمت محور، طراحی معماری، کارگاه طراحی

۱- استادیار گروه معماری، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

۲- دانشجوی دکتری معماری، گروه معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران (نویسنده مسئول) saberhp59@gmail.com

۱- مقدمه

معماری در تعاریف مختلف خود با زندگی اجتماعی انسان پیوند خورده، و همسویی با زندگی در بازخوانی حضور و تعامل مخاطب در جامعه، از اهداف بنیادین معماری است. اما امروزه شاهد گسستی میان زندگی اجتماعی و معماری هستیم. اگر بپذیریم که دغدغه‌ی معمار باید از فرم و سبک فراتر رفته و به داستان زندگی انسان که مبتنی بر حضور در جامعه است نزدیک گردد، عرصه‌ی آموزش معماری باید به دنبال راهکارهایی برای پرکردن این شکاف باشد. تفکر خدمت محور با پیشینه‌ی نظری و عملی خود در عرصه‌ی خوانش، پیدایش و آموزش، از شیوه‌هایی است که به نظر می‌رسد بتواند به عنوان مقدمه‌ای برای رسیدن به معماری مبتنی بر تعاملات اجتماعی، در آموزش طراحی حضور داشته و ایفای نقش کند. بر این مبنا پژوهش حاضر، با نظر به عدم توجه کافی به کیفیت حضور و زندگی در اجتماع در کارگاه‌های آموزش طراحی معماری، ضمن بررسی قابلیت‌های شناخته شده «خدمت محوری» در فرآیند طراحی، به دنبال بازشناسی قوت‌ها و تأثیرات مثبت آن در پیشبرد فرآیند مسأله‌گشایی و طراحی در راستای تقویت این موضوع است. در این پژوهش با استفاده از شیوه اقدام پژوهی، این پرسش دنبال می‌شود که «آموزش خدمت محور چگونه و بر چه مبنایی دانشجوی معماری را در پیشبرد طراحی با توجه به کیفیت حضور و زندگی اجتماعی یاری می‌رساند؟»

در ابتدا پس از شرح مسأله پیشرو، در بیان دلایل انتخاب رویکرد خدمت محور در آموزش طراحی به شرح معنا و مفهوم خدمت و نسبت آن با زندگی اجتماعی و معماری پرداخته و در ادامه با استناد به اطلاعات گردآوری شده جایگاه تفکر خدمت محور در پیشبرد طراحی و رویدادهای مربوط به آن در کارگاه‌های آموزش معماری، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۲- پیشینه تحقیق

با توجه به اینکه موضوع این پژوهش نقش آموزش خدمت محور در فرآیند کارگاه طراحی معماری است، تحقیقاتی که پیرامون آموزش خدمت محور و همچنین کارگاه‌های طراحی صورت گرفته اند پیشینه این پژوهش به شمار می‌روند. رویکرد یادگیری خدمت محور، بر نظریه سازنده گرایی اجتماعی مبتنی است. نظریه سازنده گرایی اجتماعی به شدت تحت تأثیر تحقیقات ویگوتسکی (۱۹۷۸) هستند که بر تأثیر تعامل اجتماعی در توسعه شناختی متمرکز است، ویگوتسکی نشان داد یادگیری اساساً ماهیتی اجتماعی دارد که شامل تعامل با دیگر افراد و موقعیت‌های اجتماعی - فرهنگی از جمله هنجارها، تعاملات و سنت‌های تاریخی، ارزش‌ها و باورها در موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی می‌باشد.

اندرسون (۱۹۹۸) به یادگیری خدمات محور به منزله روشی برای حل مشکلات جامعه اشاره می‌کند که افراد از طریق مشارکت سیستماتیک در فالیتهای خدماتی، محتویات یک دوره‌ی دانشگاهی را در پاسخگویی به مسائل به کار می‌گیرند. در مقاله «رابطه سبک‌های یادگیری و عملکرد دانشجویان در کارگاه طراحی معماری» مهرداد کریمی مشاور، ۱۳۹۱ چهار سبک یادگیری واگرا، همگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده را مطرح می‌کند و به بررسی عملکرد دانشجویان معماری در کارگاه طراحی می‌پردازد. عاطفه کرباسی، ۱۳۹۰ در مقاله «منازل آموزش طراحی معماری بر مبنای یک تجربه»، مسیر طراحی را از ابتدا تا انتها تحت عناوین منازل اول تا یازدهم بیان کرده و یک برنامه مشخص برای کارگاه طراحی معماری ارائه کرده است. متولی و اکبریان (۱۳۹۵) نیز بیان کرده‌اند که کارگاه طراحی معماری، ستون فقرات آموزش معماری است که به ندرت فعالیت تحقیقی در آن انجام می‌پذیرد و بر پایه این دیدگاه که مضمون طراحی باید به سمت اهداف عملی هدایت شود، سازمان یافته است، همچنین دانشمیر میگوید ما در شرق انسان خودآگاه نداشتیم، یعنی اتفاقاتی مثل رنسانس (من فکر می‌کنم پس هستیم) در شرق اتفاق نیفتاد، و فقط در ۱۰۰ سال اخیر بود که با پیدایش مدرنیسم تعدادی اندیشمند به انجام کارهایی متفاوت با گذشته پرداخته اند و زایل (۲۰۰۷) گسست رابطه بین طراح و کاربر واقعی را به عنوان یک مسأله اساسی در معماری روز مورد بررسی قرار داده است. در مجموع با توجه به سوابق ذکر شده، مطالعاتی در مورد تأثیر الزام یادگیری خدمت محور در کارگاه‌های طراحی معماری برای دانشجویان انجام نشده است و مطالعاتی که وجود دارد عمدتاً بر تأثیر این نوع آموزش در دروس تئوری تمرکز دارد.

۳- مبانی نظری

۳-۱- آموزش معماری

با شکل‌گیری اولین مدرسه معماری در ایران در سال‌های ۱۳۲۰ شیوه‌های سنتی آموزش معماری به فراموشی سپرده و معمار دانشگاهی جایگزین معمار سنتی شد. مدرسه معماری که خود اقتباسی بود از مدرسه‌های معماری مغرب زمین، مدتی نزدیک به چهار دهه، سازنده و پردازنده اندیشه‌ها و نظریه‌های معماری در ایران بود. در این دوران آموزش معماری با معرفی پیشگامان معماری مدرن و افکار و اندیشه‌های آنان آغاز می‌شد و آثار برجسته معماری روز غرب همچون الگو در برابر دانشجویان

قرار می گرفت. از اوایل دهه ۱۳۶۰ و پس از انقلاب فرهنگی و بازگشایی مجدد دانشگاهها، مدارس معماری دوران متفاوتی را آغاز کردند؛ دوران آموزش واگرا و وارسته (حجت، ۱۳۸۹)

۳-۲- طراحی معماری

آموزش در رشته معماری به همراه آموزش در سایر رشته های هنری یکی از بحث انگیزترین مسائل در مراکز آموزشی و هنری سراسر دنیا است. ساختار آموزش معماری حول هسته ای شکل گرفته است که نامش طراحی است و مهمترین رسالت آموزش معماری شکل دهی تفکری است همه جانبه که توانایی گام نهادن در فرایند طراحی معماری را برای هنرجوی معماری فراهم سازد. ادوارد دی بونو معتقد است «طراحی، به واقع در روش تفکر ریشه دارد که وی آن را «تفکر طراحی» مینامد» (فیضی و خاکزند، ۱۳۸۴) هایدگر یاد دادن را بسیار دشوارتر از یاد گرفتن میدانند، نه به این دلیل که معلم باید ذخیره گسترده ای از اطلاعات داشته باشد و همواره آماده باشد، بلکه به این دلیل که یاد دادن مستلزم ایجاد شرایط یادگیری برای یادگیرنده است. در حقیقت معلم واقعی چیزی جز چگونه آموختن نمی آموزد (پالاسما، ۱۳۹۵) روشهای سنتی آموزش معماری، نیازهای دانشجویان امروز را برآورده نمیکند.

آموزش طراحی معماری فرآیندی است چند مرحله ای که توجه به تمام بخش های آن حصول نتیجه ای رضایت بخش را امکان پذیر می نماید با توجه به این که دانشجویان در کارگاه های طراحی معماری و در طی روند طراحی با تلاش و بهره گیری از کرکسیون های متعدد هر ترم، بنا بر هدف کارگاه مربوطه اعم از درک مفاهیم پایه تا طراحی با موضوعات متنوع، مطالبی را فرا می گیرند و در نهایت حاصل کار آنها ارزیابی می شود.

در تعریف طراحی معماری ابهامات فراوان وجود دارد و هر یک از نظریه پردازان از زاویه ای خاص، و در یک حیطه دانشی محدود (مانند طراحی منظر، طراحی صنعتی، طراحی داخلی و ...) آن را مورد تعریف قرار داده اند. برخی طراحی را به طور عام، راه حل پهنه برای مجموعه ای از نیازهای واقعی در موقعیتی خاص (لاوسون، ۱۳۸۷) تعریف می کنند و بر چالش های آن نیز صحنه می گذارند. برخی تفاوت بین این حوزه ها را نادیده می گیرند، سیدنی گرگوری از این جمله است، وی معتقد است فرایند طراحی یکی است، خواه مربوط باشد به طرح یک پالایشگاه جدید نفت یا ساختمان یک کلیسا و یا نگارش کمدی الهی دانته. طراحی معماری مهمترین ابزار یک معمار برای بیان خود، ذهنیات و اندیشه هایش است. این بیان از خلال نور، بافت، فرم، رنگ، خط، نقطه و سطوح تجلی می یابد (خیابانیان، ۱۳۸۸). از این طریق معمار به آفرینش فضا و جریان بخشیدن به زندگی در درون این فضاها متناسب با شرایط و نیازها ناائل می گردد. در زمینه معماری، طراحی فرایندی تحلیلی به حساب می آید که به تجزیه، تحلیل، ارزیابی و گزینش احتیاج دارد. در واقع طراحی را می توان کوششی برای ابداع راه حل ها پیش از اجرای آنها دانست (لنگ، ۱۳۸۶) برآیند تمامی تعاریف ارائه شده، طراحی معماری را به عنوان گونه ای آفرینش و خلق معرفی می کند. در این راستا خلافتی (آفرینشگری) مهمترین توشه معمار در این مسیر خواهد بود.

آنچه که در این پژوهش مورد توجه است، روش تدریس درس طراحی معماریست. همانطور که می دانیم، روش تدریس فرایندی پویاست که به مجموعه ای از روش ها برای برآوردن نیازهای یادگیری متنوع دانشجویان نیاز دارد، روش های تدریس راهبردها و تکنیکهایی هستند که مدرسان برای تسهیل یادگیری و آموزش در کلاس استفاده می کنند. یکی از انواع روش های تدریس، روش خدمت محور است که با توجه به سابقه در زمینه ی آموزشی در کارگاه های طراحی معماری کمتر بدان توجه شده است. در اینجا ابتدا به تعریف مختصری از روش خدمت محور پرداخته و در اثرگذاری این روش در کارگاه های طراحی معماری اشاره می کنیم.

۳-۳- خدمت محوری

خدمت محوری یعنی تفکر خدمت، محوریت خدمت، فرهنگ خدمت و در واقع عملکردی که بر پایه و اساس خدمت استوار گردد، معنی می شود. در اصول مربوط به فرهنگ خدمت جذب، آموزش و پاداش، ایجاد نگرش خدمت، جوسازمانی مبتنی بر خدمت و کیفیت خدمات را مولفه های کلیدی خدمت محوری می دانند (Ruizet al, 2008).

۳-۴- یادگیری خدمت محور

یادگیری خدمت محور، یک روش آموزشی و یادگیری است که فعالیت و خدمت اجتماعی معنا دار را با تدریس و تفکر و بازاندیشی ترکیب می کند و منجر به تجربه یادگیری غنی تر، یادگیری مسوولیت مدنی و اجتماعی، و تقویت محله ها و جوامع می شود. در این روش، آنچه را که در کلاس های درس می آموزند برای حل مسائل زندگی واقعی به کار می گیرند. آن ها با انجام خدمات اجتماعی و محلی تبدیل به شهروندانی فعال و تاثیر گذار می شوند. این روش می تواند به سازندگی شخصیت افراد،

مشارکتی فعال در خلق پروژه های خدماتی در زمینه هایی مثل: آموزش و محیط زیست مصداق عملی پیدا کند (Billing, 2000). از ویژگی های یادگیری خدمت محور می توان به خدمت معنی دار یا به عبارتی درک نیازهای مهم محله، ارتباط با برنامه درسی، تقویت تفکر و بهبود فهم دانش آموختگان، تقویت همکاری های جمعی و استمرار و شدت خدمت را می توان بر شمرد. در واقع یادگیری خدمت، تکنیک و مهارت عامل با جامعه است، منافع سازمان و جامعه را در بلند مدت تامین می کند، مسوولیت های مدنی را برای دانشجویان لذت بخش می کند، پروژه هایی را به صورت عملیاتی در دنیای واقعی اجرا می کند که توانمندی های دانشجویان را پس از فارغ التحصیلی دوچندان میکند (Bendy, 2015)

خدمت محوری، دستیابی به وحدت جهت دار رادر دانشگاه ها وموسسات آموزش عالی امکان پذیر می سازد. امروزه دانشگاه ها باید در رفع وکاهش نیازها و خلاءهای فرهنگی و اجتماعی همپای علم و دانش در سطح جامعه بکوشند؛ تنها این دانشگاه ها هستند که مامورند انسان هایی حساس به مسائلی نظیر: فقر، نابرابری، آلودگی محیط زیست، دارای مسوولیت اجتماعی و متعهد به حفظ اصول و با روحیه انسانی تربیت کنند؛ صاحب نظران حوزه آموزش عالی (Ghourchian, 1391) همچنین مباحثی چون: عدالت، فضیلت، گذشت و خویشتن داری، اعتماد و احترام، دانش سازمانی، انتقال تجربه، شناخت الگوها، خلاقیت و نوآوری، همبستگی و هم افزایی، شناخت وظائف، گفتنمان مبتنی بر آگاهی، تکریم و اطلاعات به مخاطبان را آن قدر دارای ارزش و اعتبار می دانند که ماموریت خطیر دانشگاه ها را در ارائه خدمت محوری برجسته نمایند.

ساده ترین مدل یادگیری خدمت محور از سوی لیک و جونز (۲۰۰۸) ارائه شده است. در مدل اول، یادگیری خدمت محور در قالب یک فعالیت خارج از کلاس و به صورت غیر رسمی به اجرا گذاشته می شود. اما در مدل دوم، اجراکنندگان می توانند این روش را در قالب رسمی و به عنوان زیرمجموعه ای از یک درس به اجرا در آورند. چنانچه ماهیت و فلسفه این روش رعایت گردد، قابلیت های روش یادگیری خدمت محور، چه به صورت رسمی و چه به صورت غیررسمی، اماکرناپذیر است. دانشجویانی که قرار است در فرایند یادگیری خدمت محور شرکت کنند، توسط مدرس توجیه می شوند. در این جلسه توجیهی، هدف یادگیری خدمت محور و مزایای آن برای دانشجویان توضیح داده می شود. در این جلسه، مدرس سعی می کند تا به ابعاد اجتماعی و خدکت رسانی این روش تاکید کند. در مرحله بعد، سازمان یا کارفرما که متقاضی چنین خدماتی است شناسایی می شود. در این مرحله، مدرس نیازهای مخاطب را شناسایی می کند و سپس در یک جلسه شرح خدماتی که قرار است از سوی دانشجویان به اجرا گذاشته شود، توسط مدرس تبیین می گردد. در مرحله سوم، عملیات اجرایی یادگیری خدمت محور آغاز می شود. این عملیات در یک جدول زمانی از پیش تعیین شده به اجرا گذاشته می شود. در مرحله چهارم، مدرس با بازدیدهای مکرر سعی می کند که بازخورد مناسب را، هم از سوی دانشجویان و هم از سوی کارفرما، دریافت کند. نتایج بازخوردها مبنایی خواهد بود که یادگیری خدمت محور در مسیر درست خود حرکت کند (رستمی وهماکاران، ۱۳۹۳)

در ایالات متحده آمریکا موسسات متعددی در زمینه گسترش یادگیری خدمت محور و تدوین منابع درسی مربوط به آن فعالیت می کنند. این موسسات با جمع آوری اطلاعات و برگزاری سمینارها سعی در اطلاع رسانی در مورد این روش و فواید آن دارند. آن ها همچنین با طراحی دروس و پروژه هایی مرتبط با برنامه درسی مدارس برای دانش آموزان از سنین مختلف به مدارس و معلمان در پیاده سازی این روش آموزشی کمک می کنند. نمونه هایی از این موسسات در زیر آمده است:

- شبکه آموزشی ایالتی یادگیری خدمت محور پیش دبستانی تا دبیرستان
- مؤسسه همکاری محلی جیمی و روزلین کارتر
- اتحاد کانادایی برای یادگیری خدمت محور
- همکاری ملی برای یادگیری خدمت محور
- یاد بگیر و خدمت کن
- شورای ملی رهبری جوانان

پژوهش ها نشان می دهد نظام تربیتی در ایران با سایر کشورها به یک اندازه رشد نداشته و همچنان با مشکلاتی مانند حاکم بودن تفکر خطی و سلسله مراتبی، تمرکزگرایی و شکاف میان نظریه و عمل دست به گریبان است (سجادی و ایمان زاده، ۱۳۸۸). یادگیری خدمت محور یکی از رویکردهایی است که به وسیله آن میتوان این شکاف را برطرف کرد و به کمک آن کیفیت آموزش را بالا برد. کیفیت آموزش نیز زمانی رو به بالا حرکت می کند که فراگیر را در راستای شناسایی نیازها و حل مشکلات جامعه سوق دهد. در غیر این صورت جامعه و مراکز آموزشی به تدریج از یکدیگر فاصله می گیرند و جامعه، یادگیرندگان را متناسب با نیازهای خود نمی بیند. (اعلامی، ۱۴۰۰).

۳-۵- نگاهی به مفهوم خدمت و نسبت آن با زندگی اجتماعی

با ظهور عصر اطلاعات و پیدایش تغییر و تحولات در زندگی بشر، دانش جایگاه ویژه ای برای حل مشکلات و مسائل به روز آدمی دارد. رابطه ی یک سوپه ی دانشگاه با جامعه، جای خود را به یک الگوی تعاملی سه ضلعی شامل: دولت مبتنی بر دانش،

بنگاه مبتنی بر دانش و دانشگاه به مثابه ی بنگاه دانش داده است (Gibbons, 1997). بر این اساس دانشگاه دیگر جزیره ی جدافتاده ای نسبت به جامعه نیست و در ارتباط تنگاتنگ با جامعه دیده می شود. دانشگاه در حال تجربه ی یک جا به جایی از درون به بیرون، از اجماع علمی به فضای عمومی، از زندگی در خود به پاسخگویی، از تحقیق محض به تحقیق درگیر با واقعیت های عینی، جامعه و بازار هستند (افکانه و همکاران، ۱۳۹۷). فراستخواه (۱۳۹۷) نیز درباره ی دانش در دانشگاه ها بر این اعتقاد است که زمانی بارزش و مهم تلقی می شود که بر رفاه اجتماعی تاثیرگذار باشد و تحول را در اجتماع خود به اشتراک بگذارد و سهمی را در توسعه و رفاه بشر و پایداری زیست بوم داشته باشد و نقش خود را در پاسخگویی و فهم نیاز های اجتماعی انجام دهد (یداللهی و همکاران، ۱۴۰۰).

۳-۶- جایگاه و مبانی کاربرد خدمت در فرآیند طراحی معماری

در آموزش معماری گاهاً شاهد این موضوع میباشیم که دانشجویان فاقد توانایی لازم برای تبدیل دانش نظری و تئوری به تمرینهای عملی و عینی میباشند که از دلایل آن شیوه های نامناسب تدریس و عدم آگاهی دانشجویان از اهداف آموزشی دروس میباشد. از اهداف اولیه آموزش معماری، تربیت طراحانی ذیصلاح، خلاق و دارای تفکر نقادانه است. آتلیه طراحی، دغدغه اصلی در آموزش معماری میباشد و طراحان، بیشترین زمان خود را در آتلیه های طراحی به بحث و گفتگو درباره تکنیک های طراحی و مطالعه میپردازند. دانشجویان معماری همیشه نیاز دارند که وقتی هنوز نمی دانند که چه چیزی را باید یاد بگیرند، خود را به درجه ی صلاحیتی جدی سوق دهند. بنابراین برخلاف دانشجویان رشته دیگر، آنها باید قبل از آنکه بدانند چه کاری را باید انجام دهند، به انجام دادن آن دست بزنند که البته این راه ویژه ای برای فکر کردن می باشد. همچنین به کارگیری شیوه آموزش سنتی، آزمایش و خطا، و صرفاً توانایی انجام یک طرح خوب برای تدریس طراحی معماری کافی نیست (Carlo, 2003).

در طی سالهای ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ توجه به اشکال دیگری از یادگیری تجربی، تحت عنوان یادگیری مبتنی بر ارائه خدمات معطوف گردید. یادگیری مبتنی بر خدمات در اوائل قرن بیستم به دنبال حرکت آموزش پیشرفته شکل گرفت یادگیری خدمت محور یکی از روش های نوین یادگیری می باشد که برای اثربخشی بیشتر یادگیری و تداوم آن به کار می رود. یادگیری خدمت محور یعنی تفکر خدمت، محوریت خدمت، فرهنگ خدمت و در واقع عملکردی که بر پایه خدمت استوار گردیده است. می توان با منا قرار دادن مباحث مربوط به خدمت محوری، در جهت ارتقا سطح کارگاه های طراحی گامی اساسی برداشت یولوگلو برنامه آتلیه های دو ساله را در مدارس معماری مختلفی در آمریکا و ترکیه بررسی کرده است. در این بررسی وی یک طرح شش مرحله ای را شناسایی کرده است:

- ۱) مقدمه، معرفی، اهداف، طرح و الزامات (توضیح برنامه)؛
- ۲) مکان / فضا- بررسی اطلاعات اولیه از جمله تحلیل سایت؛
- ۳) حمایت از دانش- بررسی ساختمانهای موجود و نمونه های موردی و تئوریهای طراحی؛
- ۴) ساختمان- طراحی مراحل اولیه و ایده های طراحی برای برقراری ارتباط با موضوع؛
- ۵) ساختمان سازی (زندگی / فضا-) طراحی از طریق یک برنامه یا کانسپت های گوناگون؛
- ۶) سیستمهای ساختمان- بررسی سیستمهای ساختمانی و جزئیات آنها (Uluoglu, 2000)

با پیاده سازی یادگیری خدمت محور در کارگاه های طراحی معماری که محیط اتصال تئوری به عمل است میتوان زمینه پاسخگویی به مشکلات چالش برانگیز اجتماعی را نیز به وجود آورد. تجربه آموزشی مبتنی بر خدمت محور که در آن دانشجویان در یک فعالیت سازمان یافته شرکت میکنند و نیازهای مشخص شده جامعه را برآورده میکند و درک بیشتری از محتوای دوره، فهم گسترده تر از نظم و انضباط و احساس ارزشمندی شخصی و مسئولیت مدنی افزایش یافته را کسب کنند در فعالیتهای خدمت محور منعکس میشود. (Bringle et al, 2008) تفاوت این نوع یادگیری با سایر اشکال یادگیری تجربی از این جهت است که هم بر خدمات ارائه شده و هم بر یادگیری که در حال انجام است تأکید میکند و قصد دارد هم به ارائه دهندگان (دانشجویان) و هم به دریافت کنندگان خدمات سود برساند (Furco, 2003) تحقیقات نشان داده است که یادگیری خدمت محور، به عنوان نوعی یادگیری فعال، یک تمرین آموزشی با تأثیر بالا در سطح آموزش عالی است (Kuh, 2008) که اگر به خوبی اجرا شود، میتواند بر جنبه های زیر یادگیری و رشد دانشجویان تأثیر مثبت بگذارد:

- پیشرفت تحصیلی و مهارتهای تفکر
- مهارتهای تفکر نقادانه و حل مسئله
- آگاهی و درک اجتماعی
- همدلی
- درگیری یا مسئولیت مدنی
- تحول شخصی و توسعه بین فردی
- خودکارآمدی
- رشد اخلاقی
- تعهد خدمت یادگیری خدمت

به طور کلی تأثیر مثبتی بر درک دانشجویان از مسائل اجتماعی، بینش شخصی و رشد شناختی دارد (Yorio et al, 2012) به همین ترتیب، دانشجویان شرکت کننده در برنامه‌های یادگیری خدمت محور، نگرش مثبت نسبت به خود، نگرش نسبت به کارگاه‌های آموزشی و یادگیری، تعامل مدنی، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی را نشان داده اند (Celio et al, 2011) پس از بررسی تحقیقات مربوط به یادگیری خدمت محور در آموزش عالی گزارش شده بین سالهای ۱۹۹۳ تا ۲۰۰۰ ایلر، گیلز، ایستسون و گری (۲۰۰۱) نتایج به دست آمده توسط دانشجویان شرکت کننده در دوره‌های یادگیری خدمات را به شرح زیر طبقه بندی و شرح دادند:

(۱) نتایج شخصی: یادگیری خدمت محور تأثیرات مثبتی بر رشد شخصی دانشجو (احساس کارایی شخص، هویت شخصی، رشد معنوی و رشد اخلاقی) و رشد بین فردی (توانایی کار خوب با دیگران، مهارت‌های رهبری و مهارت‌های ارتباطی) داشت.
(۲) نتایج اجتماعی: یادگیری خدمت محور، تأثیرات مثبتی در کاهش کلیشه‌ها داشت. درک فرهنگی و نژادی را افزایش داده و افزایش مسئولیت اجتماعی، مهارت‌های شهروندی و تعهد به خدمت را باعث شده است. بالینحال، برخی از مطالعات حاکی از آن است که یادگیری خدمت محور ممکن است اهداف دوره را کاهش و باعث کاهش کلیشه و تسهیل درک فرهنگی و نژادی شود.
(۳) نتایج یادگیری: دانشجویان یا اساتید گزارش دادند که یادگیری خدمت محور تأثیر مثبتی بر یادگیری تحصیلی دانشجویان و توانایی استفاده از آموخته‌ها در دنیای واقعی دارد. مشارکت یادگیری خدمت محور در نتایج آکادمیک مانند پیچیدگی، درک، تحلیل مسئله، تفکر انتقادی و رشد شناختی اثبات شده تأثیر داشته است. تأثیر یادگیری خدمت محور بر رشد اخلاقی شناختی دانشجویان متفاوت است.

به طور خلاصه، نتایج تحقیقات پژوهشگران نشان داد که یادگیری خدمت محور به طور معناداری به نتایج فکری، شخصی، اجتماعی و شغلی کمک کرده و رضایت دانشجویان از مؤسسه را افزایش میدهد (اعلامی، ۱۴۰۰).
به طور کلی می‌توان گفت که آموزش عالی موظف است تا در راستای شناسایی و حل مشکلات جامعه قدم بردارد. درواقع آموزش عالی نقش مهمی در پیوند دانش و نیازهای جامعه ایفا می‌کند. یکی از رویکردهای مطرح آموزشی که می‌تواند به کمک آموزش عالی بیاید، یادگیری خدمت محور است. یادگیری خدمت محور یادگیری بر اساس تجربه است که می‌تواند در کارگاه‌های طراحی معماری با روش‌های دیگر آموزشی ادغام گردد و ماحصل نتیجه‌ای مطلوب و کاربردی ایجاد کند. یادگیری خدمت محور برگرفته از اندیشه‌های جان دیویی است. وی معتقد است برای شکل‌گیری یادگیری عمیق باید دانشجویان را در اجتماع قرار داد. (سجادی و ایمان زاده، ۱۳۸۸). مسئله‌ای که ما در این پژوهش به آن پرداختیم، واکاوی رویکرد آموزش خدمت محور در کارگاه‌های طراحی معماری است تا به وسیله‌ی آن به راهکارهای راهگشا برای توسعه‌ی این رویکرد دست یابیم.

۴- نتیجه‌گیری

در تمامی طول تاریخ، آموزش، یکی از ارکان جوامع متمدن بوده است. در عصر حاضر اهمیت آن به اندازه‌ای ارتقا یافته که کیفیت آموزش به عنوان ارزش افزوده تعریف گشته است. در این تعریف، کیفیت یک نظام آموزشی عبارتست از وضعیت دانش آموختگان این نظام از نظر دانش، نگرش و توانایی‌های کسب شده، به طوری که بتوان سطح موجود این قابلیت‌ها، توانایی‌ها و نگرش مکتسب را به نظام آموزشی نسبت داد. ضرورت وجود آموزش در زندگی انسان را می‌توان از تعبیر کانت به خوبی ادراک نمود؛ او بر این باور است که بشر چیزی جز آنچه آموزش دیده است، نیست. آموزش معماری نیازمند به کارگیری روش‌های کارآمدی است تا در پاسخگویی به نیازهای کمی و کیفی برگرفته از توسعه اجتماعی- اقتصادی نوین کارایی خود را به نمایش بگذارد که به دلیل وجه اشتراک موجود در آموزش معماری و آموزش خدمت محور، می‌توان این شیوه را به عنوان شیوه‌ای با بازدهی مناسب و مطلوب در سطح جامعه معرفی کرد. با آموزش مربیان کارگاه‌های طراحی معماری و آشنایی آنها با چارچوب آموزش خدمت محور و الزام آنان در به کارگیری روش مذکور با تعریف پروژه‌های کاربردی از سطح جامعه در کارگاه‌ها، علاوه بر رفع مشکلات جامعه گامی در جهت آشنایی و هماهنگی معمار آینده با جامعه و مشکلات موجود برداشته خواهد شد.

۱. اعلامی، فرنوش و صادقی، شراره ونصیری نیا، شهاب(۱۴۰۰). پیاده سازی یادگیری خدمت محور در آموزش عالی و چالش های آن، ماهنامه پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، دوره: ۴، شماره: ۴۰.
۲. افکانه، صغری، جعفری، پرپوش، شریفی، حسن پاشا، و قورچیان، نادر. (۱۳۹۷). ارائه مدلی مناسب برای خدمت محوری در دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۹ (۱) (پیاپی ۳۳)، ۱۲۷-۱۵۲.
۳. پالاسما، یوهانی. (۱۳۹۵) دست متفکر، حکمت وجود متجسد در معماری. (علی اکبری: مترجم). تهران: نشر پرهام نقش
۴. حجت، عیسی. (۱۳۸۹) مشق معماری، انتشارات دانشگاه تهران، تهران.
۵. خیابانین، علی. (۱۳۸۸) خلاقیت در فرایند طراحی معماری، انتشارات مهربانان، چاپ اول، تبریز.
۶. رستمی، فرحناز، زرافشانی، کیومرث، گراوندی، شهپر. (۱۳۹۳). یادگیری خدمت محور: رویکردی نوین در نظام آموزش عالی کشاورزی. نامه آموزش عالی، ۷ (۲۶)، ۹۵-۱۰۸.
۷. سجادی، سیدمهدی، و ایمان زاده، علی. (۱۳۸۸). بررسی و تبیین فضای ریزوماتیک و دلالت های آن در برنامه درسی. مطالعات برنامه درسی، ۳ (۱۲)، ۴۸-۷۰.
۸. فیضی، محسن و خاک زند، مهدی. (۱۳۸۴) تفکر طراحی در فرآیند طراحی معماری. نشریه علمی - پژوهشی باغ نظر، ۲ (۴)، ۱۳-۲۳.
۹. لاوسون، برایان. (۱۳۸۷) طراحان چگونه می اندیشند؛ ابهام زدایی از فرایند طراحی، ترجمه: دکتر حمید ندیمی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، چاپ دوم، تهران
۱۰. لنگ، جان. (۱۳۸۶) آفرینش نظریه معماری، نقش علوم رفتاری در طراحی محیط، ترجمه: علیرضا عینی فر، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ سوم، تهران
۱۱. مرادی، محمدعلی، یداللهی فارسی، جهانگیر، محمدی الیاسی، قنبر، و فریدزاده، رضا. (۱۳۹۹). واکاوی عوامل نهادی زیست بوم کارآفرینی دانشگاهی: مطالعه موردی دانشگاه تهران. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۶ (۴)، ۹۱-۱۱۰.
12. Bendy, J. (2015, 5 25). Center For Teaching CFT. Retrieved from Vanderbilt V University: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/>
13. Billing, S. H. (2000). Research on K-12 School Based Service Learning: The Evidence Builds. Phi Delta Kaplan.
14. Carlo, g. 2003. Architecture, s, public, blundel p
15. Celio, l. ch, Durlak, j., Dymnicki, A. (2011). A meta analysis of the impact of service learning on students, Journal of experiential education, 34(2)
16. Furco, A. (2003). Service-learning: A balanced approach to experiential education.
17. Ghourchian, N. (1391). The role of spirituality in the quality of higher education. Journal of Management, for a number six In Persian.
18. Gibbons, M. (1997). What kind of university?: Research and teaching in the 21st century. Melbourne: Victoria University of Technology.
19. Kuh, G. D. (2008). Excerpt from high-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter. Association of American Colleges and Universities, 14(3), 28-29.
20. Ruiz, D. M., Gremler, D. D., Washburn, J. H., & Carrión, G. C. (2008). Service value revisited: Specifying a higher-order, formative measure. Journal of Business Research, 61(12), 1278-1291.
21. Uluoglu, B. (2000). Design knowledge communicated in studio critiques. Design Studies, 21(1), 33-58.
22. Yorio, P. L., & Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. Academy of Management Learning & Education, 11(1), 9-27.
23. Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty

