

آموزش برای زیستن / سردبیر	۲
مهارت های زندگی ، کدام مهارت ها؟ / نصرالله دادار	۴
مدیریت بر خویشتن / ترجمه ی حبیب یوسف زاده	۸
نوجوانی و هویت شبکه ای ۲ / دکتر محمد عطاران	۱۰
اصول تعلیم و تربیت در نظام فکری روسو / احمد سمعی	۱۲
آشنایی با جشنواره ی خوارزمی / محمد ارشادی فر	۱۶
۱۰ اختراع کلیدی هزاره ی دوم (۳) / هرب برادی، ترجمه سعید قریشی	۲۰
۸۸ سخن در باب واقعیت های آموزش - پرورش / دکتر علی اکبر شعاری نژاد	۲۲
رودخانه ی مرموز / حسن بیانلو	۲۴
چهارصد سال پس از گالیله / اسفندیار معتمدی	۲۸
افزایش انگیزه ی پیشرفت با کدام معلم؟ / مریم دهقان شادکامی	۳۳
منوچهری دامغانی / سید اکبر میرجعفری	۳۶
۱ نمایشنامه ی آموزشی در ۳ پرده ی کوتاه / مرتضی مجد فر	۳۸
جبار باغچه بان / اسفندیار معتمدی	۴۰
فصلنامه انشا و نویسندگی و... / قدرت الله نیک بخت	۴۲
معلم کوچولو - کفش کشف شد! / زهرافورکی نژاد - مرضیه محمدی قهرمان	۴۴
یاد /	۴۶
جدول	۴۸



ماهنامه ی
آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی



برای معلمان دانشجویان تربیت معلم و خانواده ها



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر نشریات کتاب آموزشی

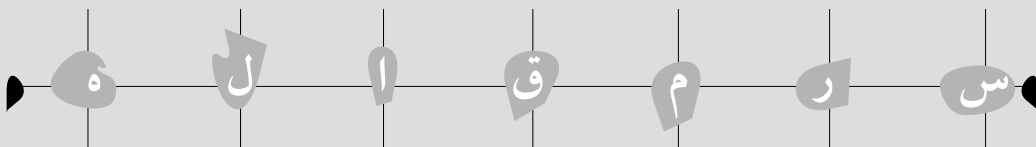
دوره ی بیست و هشتم
آخر ماه ۱۳۸۸
شماره ی بی دربی ۲۴۴

آثار اسالی برای دج درمجله
با ویژگی های زیر قابل بررسی است:

- قبلاً جای دیگری چاپ نشده باشد.
- دارای چکیده و منبع باشد.
- ترجمه ها، همخوان و همراه با متن اصلی باشد.
- از نظر موضوع، نو و کاربردی باشد و قابلیت تعمیم در مدرسه را داشته باشد.
- خوانا، روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد.
- در کاغذ A۴ و یک روی کاغذ نوشته شود.
- مقاله ها حتی الامکان دارای جدول، نمودار و عکس مناسب باشد.
- مجله در قبول، رد، ویرایش و تلخیص آثار رسیده آزاد است.
- آثار اسالی بازگردانده نمی شود.

فابل توجه
نویسندگان محترم:

- مدیر مسئول: محمد ناصری
- سردبیر: جعفر ربانی
- شورای برنامه ریزی و کارشناسی:
اسفندیار معتمدی، سعید قریشی، محمد هادی نهاوندیان
- مدیر داخلی: قدرت الله نیک بخت
- طراح گرافیک: حسین نوروزی
- نشانی پستی دفتر مجله:
تهران - صندوق پستی ۶۵۸۶-۱۵۸۷۵ تلفن: ۸۳۴۴۷۵۲ - ۰۲۱
- نشانی پستی امور مشترکین: تهران - صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰
- پایگاه اینترنتی: www.roshdmag.ir
- رایانامه: Moallem@roshdmag.ir
- تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۳۹۲۳۲ - ۸۳۰۱۴۸۲ - ۰۲۱
- کد مدیر مسئول: ۱۰۲ کد دفتر مجله: ۱۰۸ کد امور مشترکین: ۱۱۴
- شمارگان: ۵۳۰۰۰ نسخه
- چاپ: شرکت افست (سهامی عام)



آمُوختن برای زیستن

این اصل بدیهی و مسلمی است که انسان برای زندگی کردن نیاز به آموختن دارد. هیچ کس نمی تواند بدون این که چیزی از کسی یا جایی بیاموزد، زندگی کند و انسان هر چه بیشتر بیاموزد، زندگی اش بر اسلوبی صحیح تر استمرار خواهد یافت. اما چه کسی یا چه عواملی تعیین می کنند که چه باید آموخت، چه مقدار باید آموخت و چگونه باید آموخت تا زندگی بسامان تر، فرد آسوده تر و جامعه سالم تر باشد؟ بی شک هدف زندگی، موقعیت زیستی اقلیمی، زمان یا عصری که فرد در آن زندگی می کند و مقولاتی از این دست در این زمینه عامل تعیین کننده اند.

در روزگاری که زندگی مردمان عموماً براساس کشاورزی و حرفه های نه چندان سخت و پیچیده جریان داشت و زندگی ها ساده بود، آموختن تا حد زیادی خود به خود حاصل می شد. جوامع حتی نیازی به سواد یا تحصیلات عمومی - مانند امروز - نداشتند و از رهگذر دانش و حکمتی که از پیشینیان خود به ارث می بردند و یا از قبل معدود دانشوران و عالمانی که در میان خود داشتند، راه و رسم زندگی را انتخاب می کردند و آن را به پایان می بردند. بسیاری از آثار ارجمند زبان فارسی از کلیله و دمنه گرفته تا شاهنامه و قابوس نامه و گلستان و اخلاق ناصری و معراج السعاده و... در واقع آثاری هستند که نویسندگان آن ها راه زندگی صحیح و معنوی را به مخاطبان خود نشان می دهند و از همین رو، و البته به دلیل داشتن جنبه های هنری و ذوقی نیز، تا امروز ماندگار شده اند.

با ورود انسان به عصر جدید که همانا نخست «نگاه بشر به جهان» را تغییر داد و سپس صنعتی شدن جوامع

را در پی آورد که امروز دامنه ی آن به جامعه ی جهانی کشیده شده است، با ویژگی هایی چون انفجار دانش، گسترش فناوری اطلاعات، ماشینیسیم، تسخیر فضا، شکافت هسته ی اتم، نانو تکنولوژی و ده ها ویژگی دیگر، انسان با مسائل و معضلات روبه رو شد که درمان آن ها به سادگی درمان مسائل و معضلات دیروز نیست، بلکه به تدبیرهای تازه، دانش های پیچیده و مهارت های خاص نیاز دارد. پیدایش بیماری های نوظهور و شیوع آن ها، رشد جمعیت، فقر، معضل محیط زیست، خودکشی، افسردگی و مفاصد اخلاقی که پی آمد آن ها نیز جز دلشوره های فردی و اجتماعی نیست، از این گونه مسائل و بهتر بگوییم مصائب اند که سبب شده است انسان به تعبیر تیورمنده، متفکر مجار، در «جهانی میان ترس و امید» به سر برد. بر چنین بستری است که موضوعی به نام «آموزش مهارت های زندگی» امکان طرح پیدا می کند.

از یکی دو دهه پیش، پاره ای از صاحب نظران، با تعمق در این مسائل و مشکلات، که امروزه کمابیش جهان شمول شده است، به این نتیجه رسیدند که برای جلوگیری از بروز این مشکلات و یا حل آن ها، باید از «خود فرد» کمک گرفت. بدین معنا که بایستی کمک کنیم تا یکایک افراد جامعه به درجه ای از «خود آگاهی» یا شناخت برسند که اولاً این مشکلات را بشناسند و آن گاه توانایی ها [مهارت ها]ی را کسب کنند و از این طریق بر مشکلات خود غلبه نمایند، بدون این که نیاز به دیگران داشته باشند. در پی این اندیشه، همان صاحب نظران، فهرستی از توانایی های ذهنی، عقلی، احساسی و اجتماعی را ردیف و تعریف کردند و نام آن ها را «مهارت های زندگی» نهادند و لزوم آموزش آن ها را به همه، به ویژه به نوجوانان، توصیه کردند. سازمان بهداشت جهانی و صندوق کمک به کودکان سازمان ملل متحد (یونیسف) نیز بر این راهکارها صحه گذاشتند و اجرای آن را به کشورهای عضو توصیه کردند.

در کشور ما نیز کمتر از یک دهه است که این موضوع به محافل و مراکز آموزشی و خدمات درمانی و اجتماعی ورود یافته و به ویژه در آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفته است. اکنون امید می رود اگر این امر به شیوه ی صحیحی دنبال شود بتواند تا حدی در افزایش آگاهی مردم، به ویژه نوجوانان، و کمک به آن ها در کسب راه یک زندگی موفق و انسانی کارگرفته.

نکته ی بسیار مهمی در اینجا وجود دارد و آن ضرورت آقای «نگرش» به آموزش مهارت های زندگی قبل از تولید «دانش» در این مقوله است و این نکته ای است که به طور کلی در آموزش های عمومی باید بدان توجه شود. واقعیت این است که ما هر چه در تولید دانش برای موضوعی بکوشیم و مخاطبان بسیاری را هم برای انتقال این دانش به آن ها، در کلاس ها، مدرسه ها، همایش ها و... جمع آوریم، اگر این مخاطبان نگرش یا نگاه مثبتی به فراگیری دانش مورد نظر نداشته باشند، در مقابل هزینه های سنگین مالی که صرف خواهد شد بهره وری آموزشی اندکی حاصل خواهد شد؛ برعکس اما، اگر نگرش



مطلوب در مخاطبان وجود داشته باشد، چه بسا بدون نیاز به تولید دانش یا اجرای برنامه‌های آموزشی از سوی مرجع یا مراجع خاصی، افراد خود به دنبال آن خواهند رفت و آن را کسب خواهند کردند. برای مثال می‌توان گفت: در روزگاری که سوادآموزی و خواندن و نوشتن عمومیت نداشت و در واقع نگرش جامعه به آن مثبت نبود، حتی شاعری چون نظامی در ذم تحصیل دختران می‌گفت:

دختر چو به کف گرفت خامه

بنویسد سوی غیر نامه

و آن‌گاه که مانند امروز، سوادآموزی ضرورت زندگی تلقی شد صدها دلیل، حتی دلایل دینی و شرعی، بر وجوب آن نه تنها برای پسران که برای دختران هم، ارائه گردید.

واقعیت این است که آموزش مهارت‌های زندگی هم که دامنه‌ای بس وسیع دارد و از سنخ آگاهی و دانش است، همچون سوادآموزی، از ضرورت‌های آموزش‌های کنونی ماست؛ اما، متأسفانه، این موضوع هنوز آن‌طور که شایسته است برای جامعه تبیین نشده و حتی گاهی دچار بدفهمی هم گردیده است. چه بسا عده‌ای گمان می‌کنند که منظور از مهارت در این‌جا، همان مهارت‌های شغلی و فنی و توانایی‌های عملی است، در حالی که چنین نیست. مهارت‌های موردنظر از نوع «تدبیرها»، «راه‌حل‌ها»، «تمهیدات»، «راهکارها» و «چاره‌اندیشی‌ها» برای حل مسائل و مشکلاتی است که زندگی سالم فرد و جامعه را تهدید می‌کند. از این‌روست که به مجموعه‌ای در هم تنیده از علوم و دانش‌ها چون روان‌شناسی، علوم تربیتی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، آسیب‌شناسی اجتماعی، اخلاق و عقاید دینی و... و نیز کارشناسان و مربیان توانا نیاز است تا بتوانند به حل این مشکلات فایق آیند.

ما گفت‌وگوی این شماره را با عنایت به آنچه گفته شد، به مهارت‌های زندگی اختصاص دادیم تا قدمی باشد در نگرش شما خوانندگان عزیز به‌ویژه معلمان محترم به این موضوع در همه‌ی رده‌ها و دوره‌های تحصیلی.

سال‌هاست که ۲۷ آذر، روز وحدت حوزه و دانشگاه، در تقویم‌های سالانه‌ی ما، جای ثابتی را به خود اختصاص داده است. در چنین روزی بود که روحانی مبارز و متفکر، **دکتر محمد مفتاح**، استاد و رئیس وقت دانشکده‌ی الهیات دانشگاه تهران، در سال ۱۳۵۸، در مقابل آن دانشکده ترور شد و به شهادت رسید. از آن پس این روز را روز وحدت حوزه و دانشگاه نامیدند تا نماد و نشانه‌ای باشد برای تلاش در تحقق بخشیدن به این وحدت. می‌دانیم که **حوزه‌های علمیّه** نهادهای سنتی آموزش علم و دین، و **مدارس و دانشگاه‌ها** نهادهای آموزش علوم جدید در کشور ما هستند. گفتمان انقلاب اسلامی که خود پای در سنت و سری در عصر جدید دارد، از همان آغاز کوشید که این دو نهاد را طوری به یکدیگر نزدیک کند که بتواند دوش به دوش هم، به امر آموزش «علم» و «دین» در این کشور سامان دهند

و دوگانگی موجود بین آن‌ها را از میان بردارند. در این راه نیز تلاش و تکاپوهای بسیار نیز به عمل آمد؛ اما سوگمندان باید گفت که هنوز نتایج مورد انتظار به بار نیامده و وحدت مورد نظر حاصل نشده است. چرا؟ شاید یک دلیل دشواری ماهوی این کار باشد، چه؛ نهاد نخستین عمده‌تأ در بند پاسداری از میراث دینی، معنوی و تاریخی داشته‌های خود است و نسبت به تغییر و تحول در ساختارهای علمی و آموزشی خود حساسیت نشان می‌دهد؛ و نهاد دیگر اصولاً به گذشته نمی‌اندیشد، بلکه عمده‌تأ «پیشرفت» را وجهه‌ی همت خود قرار داده است؛ که خود مفهومی جدید است و در تمدن‌های گذشته چندان محل اعتنا نبود. دلیل دیگری هم که می‌توان برای محقق نشدن وحدت حوزه و دانشگاه ذکر کرد فقدان کار پی‌گیر، مداوم، علمی، انتقادی، راهبردی و نهادینه‌کردن آن طی این سال‌هاست؛ آنچه انجام شده کارهای پراکنده و منقطع در برهه‌های زمانی مختلف بوده است که همچنان کمابیش دنبال می‌شود. با این حال، نباید تردید کرد که اندیشه‌ی «وحدت حوزه و دانشگاه»، یا هر عنوان دیگری که این معنا را برساند، اندیشه‌ای اساسی و راستین است که اگر بتواند تعامل بین «نظام آموزش سنتی و دین محور» ما با «نظام آموزشی جدید و علم محور» ما را محقق سازد و جلوه‌ای واحد از علم و دین را به ظهور برساند کاری سترگ را به انجام رسانده است. دریغاً در این زمینه کارهای نکرده و روی زمین مانده بسیار است.

سردبیر

مهارت‌های زندگی

کدام مهارت‌ها؟

گفت‌وگو: نصرالله دادار

حدود يك دهه است که در حوزه‌ی آموزش و پرورش ایران موضوعی با عنوان «مهارت‌های زندگی» محل بحث و گفت‌وگو واقع شده و افکار، زبان‌ها و قلم‌های بسیاری را به خود مشغول داشته است. دامنه‌ی این بحث تا بدانجا گسترده و دچار تنوع شده است که می‌توان گفت درباره‌ی موارد اصل این مفهوم یا موضوع مورد غفلت قرار گرفته و سر از جاهای دیگری درآورده است که چندان ربطی به اصل موضوع ندارد. به خاطر تبیین این مسئله و اهمیتی که دارد، نیز به خاطر آشنا شدن بیشتر همکاران فرهنگی با موضوع مهارت‌های زندگی، گفت‌وگوی این شماره را به همین امر اختصاص داده و با سه تن از صاحب‌نظران این حوزه آقایان حسین دانش‌فر، کارشناس، مترجم و مؤلف کتاب‌های درسی علوم، محمود معافی، دکترای برنامه‌ریزی آموزشی و کارشناس پروژه‌ی برنامه‌ریزی درسی ملی و ابراهیم اصلانی مؤلف کتاب‌های آموزشی و مسئول گروه علوم تربیتی انتشارات مدرسه به گفت‌وگو نشسته‌ایم.





حسین دانشفر:
مدرسه، علاوه بر
آن که باید فراگیر
را یادگیرنده‌ی
مادام‌العمر کند،
راه خوب زیستن و
تعامل با دیگران را
نیز باید به او یاد.

در سال‌های اخیر هم تلاش‌های زیادی به این منظور انجام شده است که طرح موضوعی به نام «مهارت‌های زندگی» از نتایج این تلاش‌ها به‌شمار می‌آید. در سال ۱۹۹۳ از طرف یونیسف، برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان مدلی برای پیش‌گیری از آسیب‌های روانی معرفی شد که از طرف بسیاری از مؤسسات علمی و پژوهشی جهان مورد استقبال قرار گرفت.

اما این که مهارت‌های زندگی چیست باید گفت به طور کلی به «مجموعه‌ای از مهارت‌ها که قدرت سازگاری و رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می‌دهند و فرد را قادر می‌سازند تا مسئولیت‌های فردی و اجتماعی خود را به خوبی انجام دهد مهارت‌های زندگی می‌گویند». طبعاً در این زمینه مقولات و موضوعات بسیاری جا می‌گیرد از جمله سازگاری فرد با محیط، افزایش ظرفیت روان‌شناختی، افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی، حقوق بشر، روابط بین فردی، اعتماد به نفس، عزت‌نفس و...

● **آقای معافی، جناب‌عالی با برنامه‌ی تولید «سند ملی برنامه‌ریزی درسی» همکاری دارید. در صورت امکان نظر خود را با توجه به این موضوع بیان کنید.**

○ **معافی:** یکی از حوزه‌های یادگیری که در «سند برنامه‌ی درسی ملی»، مدنظر قرار گرفته است حوزه‌ی «آداب و مهارت‌های زندگی» است که تاکنون وجود نداشته است.

● **ظاهراً شما کلمه‌ی «آداب» را هم به این عنوان اضافه کرده‌اید. آیا این از روی قصد است و یا حسب مترادف بودن کلمه آداب با کلمه‌ی مهارت‌ها؟**

○ نه از روی قصد است. چون رسول خدا (ص) فرموده است که «أَدَبُی رَبِّی» یعنی خداوند مرا ادب آموخت یا تربیت کرد. آن دسته از تعلیمی که منجر به تربیت انسان می‌شود شامل ادب و آداب می‌شود.

● **پس در واقع با این فرض، ادب یا اخلاق نیکو هم به نوعی در کنار مهارت‌ها قرار می‌گیرد. در این صورت آیا می‌توان گفت «آداب» ناظر بر رفتارهای دینی، سستی، اخلاقی است که در فرهنگ ما وجود دارد و حالا آمده‌ایم و آن را در کنار «مهارت‌ها» که برآمده از چالش‌های زندگی در دنیای جدید است قرار داده‌ایم؟**

○ بله، البته این‌ها یک هم‌پوشانی‌هایی با هم دارند. در واقع بعضی‌ها نظرشان این است که این‌ها با هم متفاوت‌اند و این بستگی دارد به این که ما چه‌طور به موضوع نگاه کنیم. مثلاً از دیدگاه «آداب‌الکبیر» ابن مقفع اگر نگاه کنیم، می‌بینیم که او مهارت‌های زندگی را هم بخشی از ادب می‌داند. به عبارت دیگر آداب زندگی مهارت‌های زندگی را هم تحت پوشش قرار می‌دهد.

● **به نظر می‌رسد در سند برنامه‌ریزی درسی ملی، شما به نوعی دنبال بومی‌سازی مسئله هستید که البته لازم و ضروری است. حالا اجازه بدهید از آقای دانشفر سؤال کنیم که آیا در دیدگاه جدید، نوع مهارت‌های زندگی**

● **همان‌طور که می‌دانید موضوع گفت‌وگوی ما بحث «مهارت‌های زندگی» یا آن‌طور که در منابع انگلیسی آمده life skills است. به عنوان شروع بحث از آقای دانشفر سؤال می‌کنیم که منظور از مهارت در این بحث چیست؟**

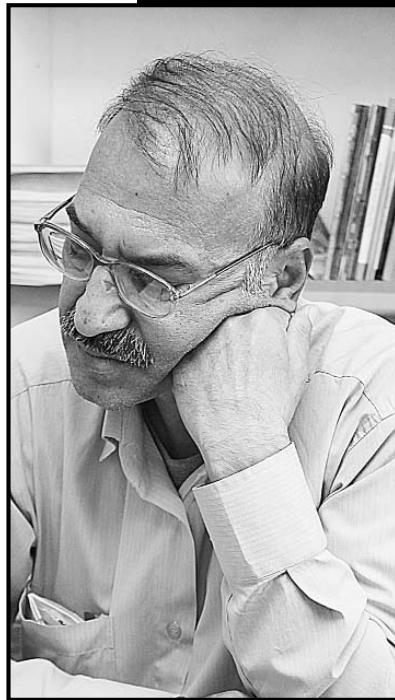
○ **دانشفر:** در تعریف ساده و در معنای وسیع، منظور از مهارت، «خوب انجام دادن» یک کار است، چنان‌که پزشک ماهر، سخنور ماهر، مکانیک ماهر، پلیس ماهر و... داریم. اما در آموزش و پرورش، منظور از مهارت، **آشنا بودن یا راه رسیدن به دانستن**‌ها است. بدیهی است که مدرسه نمی‌تواند تمام برنامه‌های خود را تأکید بر دانستن‌ها بگذارد، صلاح هم نیست که چنین کند، زیرا حجم دانستن‌ها چنان زیاد شده است که یک عمر هم برای فراگیری یک رشته از علوم و فنون کافی نیست. بدیهی است که چون دانش‌آموزان پس از فراغ از تحصیل وارد حرفه‌های مختلف می‌شوند، مدرسه نمی‌تواند نیاز همه‌ی آنان را برآورده کند. گذشته از این، وقتی دانشی کاربرد نداشته باشد، فراموش می‌شود، همچنان‌که، خود ما هم به‌جز خواندن و نوشتن و اندکی ریاضیات، بقیه‌ی درس‌های دوره‌ی دبیرستانی و دانشگاهی را فراموش کرده‌ایم.

با این ترتیب، متخصصان آموزش و پرورش به فکر افتادند به جای آموزش دانستن‌ها «راه رسیدن» به آن‌ها را به دانش‌آموزان یاد بدهند و در این میان بود که توجه به قابلیت‌هایی چون **خوب فکر کردن، درست پرسش کردن، تغییر کردن، مشاهده کردن و به‌طور خلاصه، مهارت یافتن در حل مسئله**، مورد توجه واقع شد، زیرا به کمک این مهارت‌ها، می‌توان بسیاری از مسائل زندگی را حل کرد. در ضمن، دانستن‌های ضروری را هم در هر زمان که لازم باشد، کسب کرد.

اما در این میان، یک نکته دیگر هم وجود داشت و آن، یادگرفتن راه زندگی کردن بود، زیرا همه‌چیز در درس و دانستن خلاصه نمی‌شود! بنابراین، کارشناسان و صاحب‌نظران ضمن تحقیقات مکرر، به این نتیجه رسیدند که مدرسه، علاوه بر آن‌که باید فراگیر را یادگیرنده‌ی مادام‌العمر کند، راه خوب زیستن و تعامل با دیگران را نیز باید به او یاد بدهد و از اینجا بود که توجه به مهارت‌های دیگری چون **انعطاف‌پذیری، همکاری گروهی، برخورد مناسب با تعارض و...** نیز ضرورت یافت.

● **آقای اصلانی، دیدگاه شما به عنوان، دانش‌آموخته‌ی رشته‌ی روان‌شناسی تربیتی و کسی که در این زمینه تجربیات و تألیفاتی دارد، نسبت به مهارت‌های زندگی چیست؟ فکر می‌کنید خاستگاه موضوع «مهارت‌های زندگی» در سال‌های اخیر کجا بوده است؟**

○ **اصلانی:** خوب است اول به سؤال دوم شما پاسخ دهم. می‌دانید که امروزه در سطح جهان بر ارتقای کیفیت زندگی و سلامت روانی آحاد جامعه بسیار تأکید می‌شود و



معافی:

ادب در واقع رفتاری است که هر کس بر اساس فرهنگ جامعه یا تعلیمات دینی یا به اصطلاح آداب و رسوم و عرف اجتماعی از خود بروز می‌دهد. رسول خدا (ص) فرموده است که «آدَبَنی رَبِّی» یعنی خداوند مرا ادب آموخت یا تربیت کرد. آن دسته از تعلیمی که منجر به تربیت انسان می‌شود شامل ادب و آداب می‌شود

کاملاً مشخص و محدود است؟

○ **دانشفر:** به هیچ وجه. آن چه که تعیین کننده نوع مهارت‌هایی است که باید در دانش آموز ایجاد شود، یا پرورش داده شود، وضع اجتماعی هر منطقه و کشور است. باورها، نیازها، مشخصه‌های فرهنگی و حتی شرایط محیطی را باید عوامل تعیین کننده نوع مهارت‌هایی شمرد که هر دستگاه آموزش و پرورش باید به آن‌ها بپردازد. مهارت‌های زندگی، مانند قوانین علمی (مثلاً فیزیک یا شیمی) نیستند که زمان و مکان در برقراری آن‌ها تأثیری نداشته باشد. به همین سبب هم، هر کشوری باید خودش نوع مهارت‌ها را تعیین کند. الگوبرداری از کار سایر کشورها، فقط می‌تواند تاحدی کارساز باشد.

● **آقای اصلانی!** با توجه به صحبتی که قبلاً در این زمینه داشتیم گویا شما به وجود نوعی تفاوت بین «آداب» و «مهارت‌ها» قائل هستید و معتقدید که باید فاصله‌ی بین این دو مقوله حفظ شود. لطفاً در این باره نظر تان را بیان کنید.

○ **اصلانی:** بله، من معتقدم که نباید مرزهای اخلاق و مهارت‌های زندگی را درهم بیامیزیم. درست است که می‌توان از «مهارت‌ها و آداب زندگی» سخن گفت، همان‌طور که آقای معافی گفتند، اما حتی اگر نیت خیری در این ایده نهفته باشد، نباید طوری شود که سوژه‌ی مهارت‌های زندگی را از مسیر کاربردی و عملی خود خارج کند. البته اخلاق جای خود را دارد ولی مهارت‌های زندگی مقوله‌ای نو و مسئله‌ای ضروری و از الزامات زندگی امروزه است. در مورد موضوعی مثل «همدلی» بله، در عین حال که می‌تواند یک فضیلت اخلاقی به‌شمار آید، به عنوان یک مهارت زندگی هم جزئی از شرایط زندگی در دنیای امروز است ولی همیشه این‌طور نیست مثلاً در مورد تفکر خلاق، تفکر نقاد، خودآگاهی و... این موارد چندان ربط روشنی به اخلاق و فضیلت ندارد، لذا بسیار مناسب است که با حفظ حریم هر یک از موضوعات، باعث افزایش تأثیر آن‌ها شویم. در واقع، تداخل موضوعات به صورت غیراصولی موجب کاهش اثرگذاری هر یک از آن‌ها خواهد شد. بحث بر سر خط‌کشی بین موضوعات نیست، بر سر برخورد صحیح با یک موضوع مشخص است.

● **تا این جا به نظر می‌رسد کسی منکر نیست که ما باید مهارت‌های زندگی را با مقتضیات خاص بومی و فرهنگی خودمان تطبیق دهیم. آقای اصلانی! شما می‌توانید در این مورد نمونه یا نمونه‌هایی ذکر کنید؟**

○ **اصلانی:** بله، یک مسئله‌ی بسیار تأثیرگذار در مهارت‌های زندگی، فرهنگ است. همان‌گونه که ویژگی‌های فرهنگی جوامع مختلف، متفاوت است؛ نیازهای فرهنگی آن‌ها هم با یکدیگر تفاوت دارد. در هر جامعه‌ای ممکن است مسائل خاصی وجود داشته باشد که باید مورد توجه قرار گیرند. به عنوان نمونه،

اگر موضوع «جسارت‌ورزی» را یکی از مهارت‌های جزئی در انواع مهارت‌های زندگی به‌شمار بیاوریم، به نظر من این در ایران سوژه‌ای است که نیاز به توجه ویژه‌ای دارد و می‌تواند به عنوان یک مهارت مستقل به حساب آید. یا مسئله‌ی استفاده از تکنولوژی یا فناوری‌های جدید، پدیده‌ای است که در ایران باید روی آن کار شود. ما گاهی تلفن همراه، تلویزیون، مایکروفر و وسیله‌ی دیگری را می‌خریم، ولی شاید از ۲۰ درصد قابلیت آن هم استفاده نمی‌کنیم! شاید شنیده‌اید که می‌گویند وقتی وسیله‌ای وارد کشوری می‌شود باید فرهنگ استفاده از آن هم وارد شود. ما در این باره مشکل داریم. با این نگاه، شاید لازم باشد مهارت مواجهه با پدیده‌های تکنولوژی‌های نوین را آموزش دهیم تا این ابزارها وسیله‌ای برای تسهیل شرایط زندگی شوند تا این که برعکس وسیله‌ای زاید، تجملی و کم‌مصرف به حساب آیند.

● **به برنامه‌ریزی درسی ملی باز می‌گردیم. آقای معافی، نگاه شما به مسائل دنیای جدید در این برنامه‌ریزی چگونه است و مبانی آن چیست؟**

○ **معافی:** یکی از کارهایی که در بخش مبانی برنامه‌ی درسی ملی ما کار کردیم، توجه به مبانی جامعه‌شناختی و روان‌شناختی موضوع و بحث چالش‌هایی است که جامعه‌ی ما در دنیای امروز با آن مواجه است. طبق پژوهش‌هایی که انجام شده، حداقل ۲۶ چالش وجود دارد که جامعه‌ی ما با آن درگیر است در سطح ملی، و حداقل ۶ چالش در سطح جهانی. یک مورد همین بحث جهانی شدن است که کمابیش با آن آشنا هستید و می‌دانید که به هر حال، جامعه‌ی امروزی ما به دلیل جهانی‌شدن، که ناشی از گسترش فناوری و توسعه‌ی وسایل ارتباطی است در معرض تهاجمات مختلفی قرار دارد. البته این جهانی‌شدن فقط جنبه‌ی منفی ندارد، بلکه جنبه‌ی مثبت هم دارد. به هر حال بحث در این است که ما با این پدیده چگونه باید برخورد کنیم. حالا با توجه به این که مخاطب‌های ما دانش‌آموزانی در سنین مختلف هستند با ویژگی‌های متفاوت، ما ناچاریم به مسائلی چون روان‌شناسی کودک، روان‌شناسی رشد و روان‌شناسی تربیتی هم توجه کنیم و حوزه‌هایی مثل ارتباطات هم در مطالعات اجتماعی و علوم انسانی مان دیده شود.

● **آیا این‌ها به صورت درس قرار است مطرح شود یا در حاشیه‌ی برنامه قرار دارد؟**

○ **معافی:** برای بحث آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی ملی ساعت مستقلی در نظر گرفته شده است. یعنی در واقع از سقف ساعات هفتگی به آن درصدی داده‌اند؛ از دوره‌ی دبستان تا پایان دوره‌ی متوسطه‌ی عمومی. این را هم یادآوری می‌کنم که چون



ابراهیم اصلانی:
به «مجموعه‌ای از
مهارت‌ها که قدرت
سازگاری و رفتار
مثبت و کارآمد را
افزایش می‌دهند
مهارت‌های زندگی
می‌گویند.» طبعاً در
این زمینه مقولات و
موضوعات بسیاری
جا می‌گیرد از
جمله سازگاری
فرد با محیط،
افزایش ظرفیت
روان‌شناختی،
افزایش
توانایی‌های روانی
- اجتماعی، حقوق
بشر، روابط بین
فردی، اعتماد به
نفس، عزت نفس و...

در مورد مهارت‌های زندگی موجب انحراف در موضوع و ناقص ماندن تلاش‌ها می‌شود. مثلاً همان‌طور که قبلاً اشاره کردم با اضافه کردن واژه‌ی آداب به مهارت‌های زندگی، چیزی در می‌آوریم که نه اخلاق است نه مهارت‌های زندگی! اجازه بدهیم هر موضوعی در مسیر درست خود پیش برود.

دوم؛ برخورد آموزش و پرورش با مهارت‌های زندگی، در حال حاضر، تابعی از زمان، شرایط و سلیقه‌هاست، و لذا برنامه و رفتار ثابت و مستمری در مورد آن وجود ندارد. گاهی مهارت‌های زندگی به شدت مورد تأکید قرار می‌گیرد؛ زمانی مورد کم‌لطفی قرار می‌گیرد و زمانی هم حالت معلق پیدا می‌کند.

سوم؛ براساس دو نکته‌ی قبلی، اقدامات انجام شده با عنوان مهارت‌های زندگی، به‌طور معمول پراکنده، ضعیف و کم اثر است. نه نگرش جمعی نسبت به موضوع وجود دارد و نه طرح‌ها و برنامه‌ها از انسجام برخوردارند.

اگر آموزش و پرورش تکلیف خود را با آموزش مهارت‌های زندگی روشن نسازد، این موضوع هم به سرنوشت بسیاری از موضوعات دیگر مانند: خلاقیت، پژوهش، فراشناخت، یادگیری فعال و چیزهای دیگری که در این سال‌های گذشته دیدیم گرفتار خواهد آمد.

● خوب، ما این گفت‌وگو را در همین جا به پایان می‌بریم. با نظرات متفاوتی که بیان شد، می‌توان نتیجه گرفت که ما در موضوع مهارت‌های زندگی از نظر مفهوم، کارکرد و روش با چالش‌هایی مواجه هستیم که باید از طریق بحث و گفت‌وگو و نوشتن و... این چالش‌ها را به نقطه‌ی مطلوبی برسانیم. امیدواریم این گفت‌وگو توانسته باشد همکاران ما یعنی مدیران، معلمان و کارشناسان آموزشی را نیز با این چالش‌ها آشنا کرده باشد و همین هم برایمان مغتنم است. با تشکر از شما که دعوت ما را پذیرفتید.

دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه بیش‌تر به این مباحث نیاز دارند، قرار است این دوره مورد توجه بیش‌تری قرار گیرد.

● آقای دانشسفر، جنابعالی که چند کتاب در این زمینه ترجمه کرده‌اید، نظرتان چیست؟ اصولاً این مهارت‌ها را چگونه می‌توان وارد برنامه‌ی درسی کرد؟

○ دانشسفر: هر کدام از رشته‌های درسی، خودشان لزوم قرار گرفتن یا قرار نگرفتن در برنامه‌ی درسی را به ما تحمیل می‌کنند. شاید بدانید که بنا به توصیه‌ی سازمان جهانی یونسکو، پنج درس ریاضیات، علوم تجربی، تاریخ، هنر و ادبیات (ملی یا بومی)، باید در تمام کشورها جزء برنامه‌ی دروس باشد، اما در کنار آن‌ها، هر کشوری مجاز است درس‌های دیگری را هم که خودش لازم می‌داند، در برنامه‌ی درسی جا بدهد، چنان که در ایران، بعد از پیروزی انقلاب، تصمیم گرفته شد بر حجم درس‌هایی چون تعلیمات دینی، عربی و قرآن اضافه شود. به هر حال، آموزش مهارت‌ها، اگرچه به‌طور غیررسمی و پراکنده از گذشته‌های دور مدنظر بعضی از متخصصان تعلیم و تربیت بوده، اما با تحولاتی که در اجتماع پیش می‌آید، گسترش علوم و فنون و وارد شدن دستگاه‌ها و ابزارهای گوناگون در خانه، محل کار و اجتماع، ایجاب می‌کند که در برنامه‌های درسی تغییراتی داده شود. زیرا هدف اصلی مدرسه، آماده کردن دانش‌آموزان برای ورود به اجتماع است.

● آقای اصلانی! شما که بیش‌تر با محیط مدارس سروکار دارید وضعیت این مقوله، یعنی آموزش مهارت‌های زندگی در کلاس‌های درس را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

○ اصلانی: متأسفانه علی‌رغم ضرورت‌های فراوان و مسلم آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس، این موضوع در حال حاضر از وضعیت روشنی برخوردار نیست. آموزش و پرورش در مورد مهارت‌های زندگی با چند معضل مواجه است:

اول؛ همان‌گونه که اشاره شد گاهی نگرش‌های خطا

مهارت‌های زندگی

مهارت‌های زندگی توانایی‌هایی هستند که با تمرین پی‌گیری پرورش می‌یابند و شخص را برای روبه‌رو شدن با مسایل روزانه‌ی زندگی، افزایش توانایی‌های روانی، اجتماعی و بهداشتی آماده می‌کنند.

«مهارت‌های زندگی» نام درسی در نظام آموزش و پرورش برخی

کشورها نیز هست و اغلب شامل مهارت‌های زیر می‌شود:

- توانایی تصمیم‌گیری
- توانایی حل مسئله
- توانایی تفکر خلاق
- توانایی تفکر نقادانه
- توانایی برقراری رابطه‌ی مؤثر با دیگران
- توانایی برقراری روابط بین‌فردی

- سازگاران
- توانایی آگاهی از خود
- توانایی همدلی با دیگران
- توانایی رویارویی با هیجان‌ها (غم، خشم، شادی،...)
- توانایی رویارویی با استرس‌ها

از ویکی پدیا، دانشنامه‌ی آزاد



راه‌هایی برای مدیریت بر خوب‌پشتن

از منابع یونیسف
ترجمه: حبیب یوسف‌زاده

هیچ فهرست قاطع و مشخصی از مهارت‌های زندگی وجود ندارد؛ از این رو فهرست زیر هم تنها شامل آن دسته از مهارت‌های روان‌شناسانه و بین فردی است که عموماً مهم تلقی می‌شوند. اصولاً نوع دسته‌بندی مهارت‌ها و تأکید بر مهارت‌های مختلف، بر حسب موضوع و شرایط منطقه‌ای ممکن است متفاوت باشد؛ برای مثال، در مورد مقابله با ویروس ایدز، ممکن است «تصمیم‌گیری» بیش‌تر حائز اهمیت باشد، ولی در یک برنامه‌ی آموزشی با موضوع «صلح» چه‌بسا مهارت «مدیریت تعارض» از اولویت برخوردار باشد. با این‌که در فهرست حاضر، دسته‌بندی‌های پیشنهادی از یکدیگر متمایزند، اما در عمل، بسیاری از این مهارت‌ها را می‌توان به‌صورت همزمان مورد استفاده و تأکید قرار داد.

برای مثال، مهارت تصمیم‌گیری اغلب حاوی مهارت‌های «تفکر انتقادی» و «ارزش‌گذاری» نیز هست که به ترتیب می‌توانند به صورت سؤال‌هایی این‌چنین مطرح شوند: «راه‌های پیش روی من کدامند؟» «چه چیزی برایم مهم است؟». حاصل کلام این‌که، کنش میان مهارت‌های مختلف چیزی است که منجر به بروز رفتارهای قوی می‌شود، بویژه در جاهایی که این نگرش، توسط سایر عوامل راهبردی از قبیل رسانه‌ها، سیاست‌گذاری‌ها و خدمات بهداشتی تقویت می‌گردد. اکنون مهارت‌ها:

مهارت‌های ارتباطی بین فردی

- ☐ ارتباط کلامی و غیرکلامی
- ☐ گوش دادن فعال
- ☐ ابراز احساسات نسبت به طرف مقابل، دادن بازخورد (مثبت) و دریافت بازخورد

مهارت‌های گفت‌وگو/ گریز از گفت‌وگو

- ☐ گفت‌وگو و مدیریت کردن اختلافات
- ☐ مهارت‌های جسارت و اعتماد به نفس
- ☐ مهارت‌های عدم پذیرش طرف مقابل

مهارت همدلی

- ☐ توانایی گوش دادن به سخن دیگران، درک شرایط و نیازهای آنان و بروز دادن این درک به آن‌ها

مهارت همکاری و کار تیمی

- ☐ حرمت نهادن به مشارکت با دیگران و سلیقه‌های متفاوت آنان
- ☐ ارزیابی توانمندی‌های خود در همکاری با گروه

مهارت‌های طرفداری و حمایت

- ☐ مهارت‌های تأثیرگذاری و ترغیب دیگری
- ☐ مهارت‌های تشکیلاتی و برانگیزاننده
- ☐ مهارت‌های تصمیم‌گیری و تفکر نقادانه

مهارت‌های تصمیم‌گیری/ مهارت‌های حل مسئله

- ☐ مهارت‌های گردآوری اطلاعات
- ☐ ارزیابی پی‌آمدهای تصمیمات فعلی برای خود و دیگران
- ☐ اتخاذراه‌حل‌های مختلف و جایگزین برای حل یک مسئله



و به هر گناهی ای پسر
مردم را مستوجب عقوبت
مدان؛ و اگر کسی گناهی
کند از خویشتن، اندر دل
عذر گناه او بخواه که او
آدمی است و نخستین گناه
آدمی کرد؛ چنان که من
می گویم:

شعر

گر من روزی ز خدمت گشتم فرد
صدبار دلم از آن پشیمان خورد
جانا به یکی گناه از بنده مگرد
من آدمی ام، گنه نخست آدم کرد
قابوس نامه

❑ مهارت های خود ارزیابی / خودارزشیابی / خود را دیدن

مهارت های مدیریت عواطف و احساسات

❑ مهار کردن خشم و عصبانیت
❑ مواجهه با اندوه و نگرانی
❑ مهارت های سازگار کردن خود در مواجهه با خسارت، از دست دادن چیزها، مورد سوء استفاده قرار گرفتن و وارد آمدن آسیب های جسمی

مهارت های مدیریت استرس

❑ مدیریت زمان
❑ تفکر مثبت
❑ فنون کسب آرامش و بردبار بودن

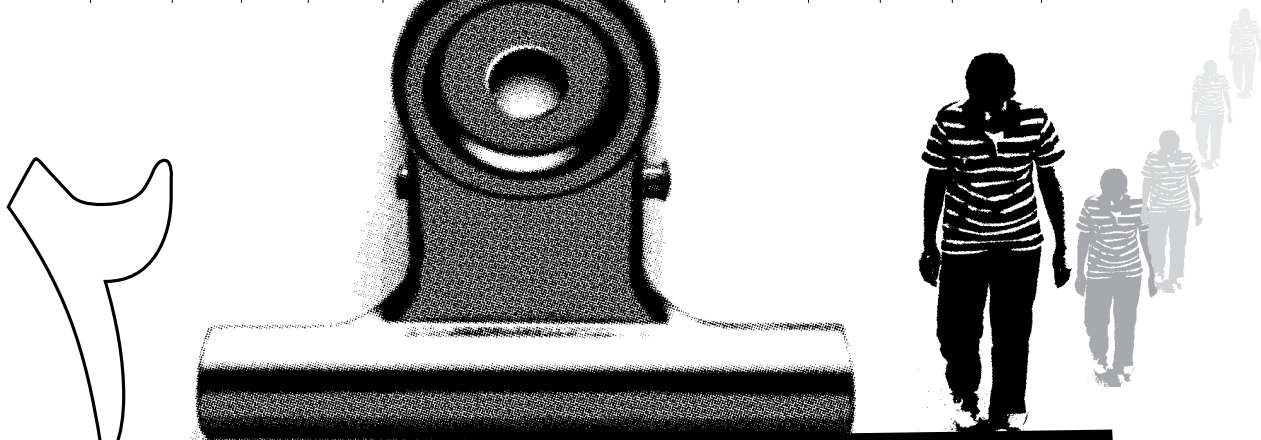
❑ مهارت های تجزیه و تحلیل، با در نظر گرفتن تأثیر ارزش ها و نگرش های خود و دیگران بر انگیزش افراد

مهارت های تفکر خلاق

❑ مهارت تجزیه و تحلیل تأثیرات گروه هم سنخ و رسانه
❑ مهارت تجزیه و تحلیل نگرش ها، ارزش ها، هنجارها و عقاید اجتماعی و عوامل مؤثر بر آنها
❑ مهارت تعیین و تشخیص اطلاعات مربوطه و منابع اطلاعاتی

مهارت های تطبیق و مدیریت بر خویش

❑ مهارت هایی برای افزایش کانون کنترل درونی
❑ مهارت های ایجاد عزت نفس / اعتماد به نفس
❑ مهارت های خود آگاهی، شامل آگاهی از امور صحیح، عوامل تأثیرگذار، ارزش ها، دیدگاه ها، ضعف ها و قوت ها
❑ مهارت های هدف گذاری



نوجوانی و هویت شبکه‌ای

دکتر محمد عطاران

اشاره:

در بخش اول این مقاله گفتیم که فضای شبکه‌ای نوعی از ارتباط را که ارتباط رایانه‌ای نامیده می‌شود به وجود آورده و دنیای جدیدی خلق کرده که دنیای واقعی نیست، بلکه مجازی است، وبه‌ویژه نوجوانان را مجذوب خود کرده‌است؛ وب‌دیهی است که چنین دنیایی می‌تواند در ایجاد نوعی از هویت که به آن «هویت شبکه‌ای» گفته می‌شود بسیار مؤثر باشد. اینک قسمت دوم مقاله را می‌خوانیم:

با عدم قطعیت و مخاطره روبه‌روست، حتی اگر حیات افراد ریشه در محیط بومی داشته باشد؛ و جهان پدیداری انسان امروز تحت تأثیر تجربه‌های رسانه‌های جهانی است. مشخصه‌ی زندگی اجتماعی پست‌مدرن، بازسازی زمان و مکان است و این بدان معناست که روابط اجتماعی محدود به زمان و مکان مشخص نمی‌شود. «من» هر فرد، به‌نظر گیدنز، فرایندی انعکاسی است که هویت در آن، دائماً به‌دلیل عرضه‌ی سبک‌های متفاوت زندگی و گستره‌ی امکانات متفاوتی که فرد در معرض آن‌ها قرار دارد، تحول می‌پذیرد. زیه^۱ معتقد است که زندگی جهانی جدید، دارای مشخصه‌ی انعطاف روزافزون، ناپایداری و فردیت است. انسان‌ها در جامعه‌ی جدید امکانات فراوان‌تری برای بیان و اندیشه، در باب خود و هویت خود به‌دست می‌آورند. تصور این‌که همه چیز امکان‌پذیر است این درک را به ما می‌دهد که خود را مسئول سعادت خویش بدانیم و هیچ چیز را مسلم نشمریم. ناپایداری موردنظر زیه به فردیت روزافزون آحاد جامعه بازمی‌گردد. در جهان امروز، مردم به اتخاذ تصمیمات مهم درباره‌ی سبک‌های متفاوت زندگی و رفتارهای جای‌گزین «تشویق» نمی‌شوند، بلکه «مجبور» به این کار می‌شوند.

ترکل^۲ معتقد است، اینترنت در جهان پست‌مدرن، مجال تجربه‌های انعطاف‌پذیر و متنوعی را برای افراد فراهم آورده است.

رایمر^۳ (۱۹۹۳) می‌گوید، جامعه‌ی پست‌مدرن سه مشخصه دارد:

۱. مشارکت افراد در فضای عمومی
۲. اختلاط نقش‌های خصوصی و عمومی



هویت شبکه‌ای

چنان‌که پیش‌تر گفتیم، هویت هر کس طی تعاملات و ارتباطات او با محیط اطرافش شکل می‌گیرد. در این میان، مهم‌ترین مرحله در تعیین هویت افراد، مرحله‌ی نوجوانی است که در آن، فرد دائماً با سؤال: «من کیستم و چه می‌خواهم؟» روبه‌روست. طی این دوره، فرد مجال می‌یابد تا به تجربه، آزمون، تغییر و نفی سبک‌های متفاوت زندگی، رفتارها، علاقه‌ها یا ایدئولوژی‌ها و ارزش‌ها دست بزند. به‌نظر گیدنز، جامعه‌شناس انگلیسی، جهان پست‌مدرن

در جهان امروز، مردم به اتخاذ تصمیمات مهم درباره‌ی سبک‌های متفاوت زندگی و رفتارهای جای‌گزین «تشویق» نمی‌شوند، بلکه «مجبور» به این کار می‌شوند

**اینترنت
صحنه‌ای
فرهنگی و
اجتماعی است
که در آن،
فرد خود را در
موقعیت‌های
متنوع نقش‌ها
و سبک‌های
زندگی قرار
می‌دهد. در
این فضای
عمومی مدرن،
مهارت‌های
فرهنگی
جدیدی لازم
است تا بتوان با
تنظیمات نمادین
بازی کرد.**

جوانی مشابه، در نقاط مختلف جهان است. امروزه امکانات روزافزون نه فقط در سطوح ملی فراهم می‌شوند، بلکه جهان اینترنت، خانه‌ی کودکان و جوانان می‌شود و در این مکان هویت و جایگاه خود را می‌یابند.

هویت مفهومی مبهم نیست و دارای سه جنبه است: جنبه‌ی شخصی، جنبه‌ی فرهنگی و جنبه‌ی اجتماعی که هر یک در تکوین هویت فرد نقش مهمی ایفا می‌کنند. هویت شخصی ویژگی بی‌همتای فرد را تشکیل می‌دهد، اما هویت اجتماعی (نقش‌های اجتماعی درونی شده و متنوع) و هویت فردی (درک و کاربرد نمادهای فرهنگی) در پیوند با گروه‌ها و اجتماعات مختلف قرار می‌گیرند. اینترنت صحنه‌ای فرهنگی و اجتماعی است که در آن، فرد خود را در موقعیت‌های متنوع نقش‌ها و سبک‌های زندگی قرار می‌دهد. در این فضای عمومی مدرن، مهارت‌های فرهنگی جدیدی لازم است تا بتوان با تنظیمات نمادین بازی کرد. سایت شخصی یا وبلاگ نمونه‌ای روشن است که نشان می‌دهد، چگونه کاربر اینترنت خود را به مخاطبان جهانی معرفی می‌کند.

در اینترنت، برای بیان افکار، احساسات، علاقه‌ها و آراء می‌توان از متن مناسب، گرافیک، صدا و فیلم استفاده کرد. میلر^۴ بر اهمیت پیوندهای سایت شخصی تأکید می‌کند و می‌گوید: «به من بگو لینک‌هایت چیستند تا بگویم چگونه شخصی هستی».

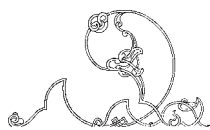
زیرنویس

1. Zieh
2. Turkle
3. Reimer
4. Miler

۳. جدا شدن محیط مادی از محیط اجتماعی

این سه مشخصه، با امکانات و گزینه‌های فراوانی که رسانه‌های عمومی، از جمله اینترنت، در اختیار جوانان می‌گذارند، بر آن‌ها تأثیر می‌گذارند. جوانان دائماً با محرک‌های جدید و انواع متفاوت رفتار آشنا می‌شوند. این فضا، هویت نامشخص و دائماً متحولی را می‌آفریند؛ خصوصاً برای نسلی که در مقایسه با نسل قبل از خود، با محرک‌های بیش‌تری مواجه است. هم‌چنین از طریق رسانه‌های جمعی، افراد خط مفروض میان فضای عمومی و فضای خصوصی را تجدید سازمان می‌کنند و این امکانی است که جوانان فعالانه از آن بهره می‌گیرند. امروزه وقتی از جوانان صحبت می‌کنیم، مشکلات، شرایط در حال تغییر زندگی، نرخ بالای بیکاری، رقابت روزافزون در جامعه و... مطرح می‌شود، پس هنگام ملاحظه‌ی همه‌ی انتخاب‌ها و مجال‌های تصمیم‌گیری فراهم آمده برای جوانان، مباحث مذکور نیز باید لحاظ شوند.

فهم ما از زمان نیز در جامعه‌ی پست‌مدرن تغییر می‌کند. به موازات افزایش محرک‌ها و یا درک موقتی بودن مداوم تصمیم‌گیری‌ها، فرد همواره در زمان حال زندگی می‌کند. افتراق مکان مادی از فضای اجتماعی و دسترسی به اطلاعات، در مکانی که زندگی می‌کنیم، تفاوت میان شهرهای بزرگ و کوچک را محو می‌کند. مؤید این مسئله، ظهور فرهنگ



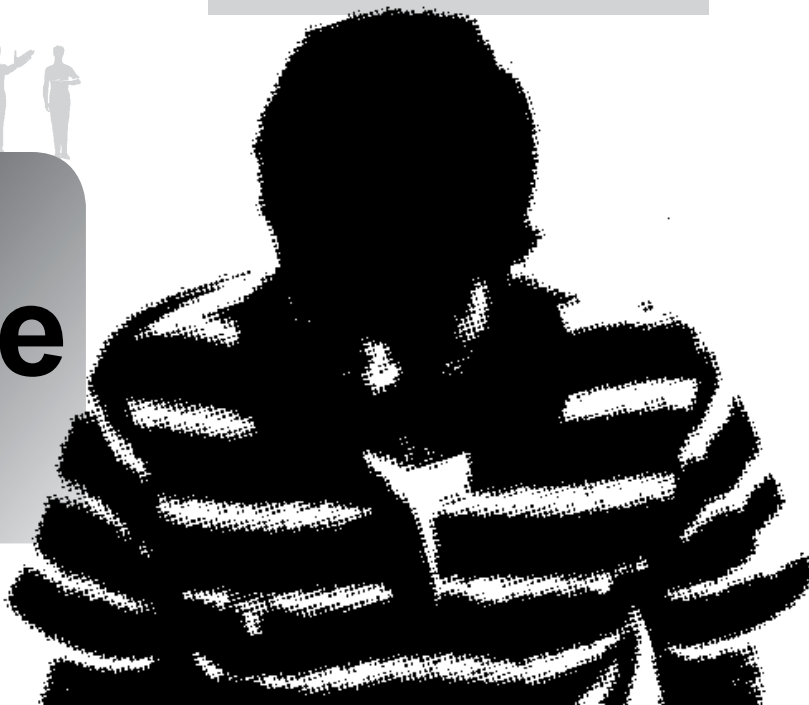
سلیمان بن عبدالمک
گفته است:

**در عجبم از ایرانیان
که آن‌چنان حکومت
و دولتی داشتند و
هرگز به ما محتاج
نشدند، و چون کار
به دست ما افتاد
از ایشان بی‌نیاز
نشدیم و نیستیم.**

ابوحیان توحیدی



Delete



روسو

اصول تعلیم و تربیت در نظام فکری

اشاره:

مقاله‌ای که به عنوان بازخوانی در

این شماره برای شما انتخاب

کردیم، نوشته‌ای است از

استاد احمد سمیعی و

حاصل مطالعات این استاد

پیرامون اندیشه‌های

تربیتی ژان ژاک روسو،

متفکر برجسته‌ی عصر

انقلاب کبیر فرانسه

است.

استاد احمد سمیعی،

نویسنده، مترجم و عضو

پیوسته‌ی فرهنگستان

زبان و ادب فارسی است

و در زمینه‌ی تعلیم و تربیت

مطالعات مفیدی دارد که

مقاله‌ی حاضر از جمله‌ی آن‌هاست.

این نوشته، نخستین بار در

شماره‌ی دوم از دوره‌ی

چهل و پنجم ماهنامه‌ی

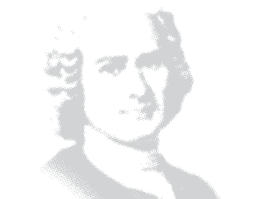
آموزش و پرورش

(آبان ۱۳۵۴) به

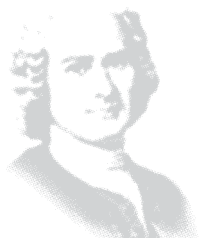
چاپ رسیده

است.

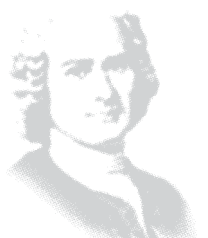




**اصل و منشأ شر اجتماعی
به عقیده‌ی روسو مالکیت
است و همه‌ی امتیازات
به آن بازمی‌گردد.
بدین سان، «شر اجتماعی»
را به کمک تضاد فقر و غنا
می‌توان تعریف کرد**



**باید به طبیعت بازگشت.
لیکن طبیعت انسانی
به قهقرانی می‌رود. بین
وضع مدنی و وضع
طبیعی فاصله بیش از آن
است که بتوان به عقب
برگشت**



**تعلیم و تربیت به یک
معنی - به معنای محدود
آن - در پانزده سالگی
تمام می‌شود، ولی به
معنای دیگر به معنای
وسیع آن - تازه آغاز
می‌گردد**

می‌شود. این فراورده‌های جامعه از بدی پدید آمده‌اند و بدی را افزون می‌سازند. ادب و هنر در همه‌جا با تجمل رابطه‌ی نزدیک دارند و معنای تجمل ثروت تنی چند است به طفیل فقر دیگران.

نتیجه این‌که، باید به طبیعت بازگشت. لیکن طبیعت انسانی به قهقرانی نمی‌رود. بین وضع مدنی و وضع طبیعی فاصله بیش از آن است که بتوان به عقب برگشت. به علاوه گرایش‌های انسان وحشی و انسان متمدن بسی فرق دارد و آن‌چه یکی را خوشبخت می‌کند مایه‌ی سعادت دیگری نمی‌تواند بود. پس بازگشت به دوره‌ی توحش، هم مایه‌ی بدبختی است و هم سیری قهقرایی. خود روسو متوجه این بن‌بست هست و می‌گوید: هرچند آدمی در وضع اجتماعی از مزایای طبیعی چندی محروم می‌شود، در عوض مزایای بزرگ بسیاری کسب می‌کند: استعدادهایش ورزیده می‌شود و کمال می‌یابد، افکارش گسترده می‌شود، بر شرف عواطفش افزوده می‌شود، روحش چنان علو و رفعتی می‌یابد که اگر سوءاستفاده از این شرایط جدید، وی را غالباً به درجه‌ای نازل‌تر از شرایط پیشین نمی‌کشانید، پیوسته می‌بایستی آن لحظه‌ی خجسته‌ای را تقدیس کند که در آن از حال نخست بیرون آمد و از حیوانی لایعلم به موجودی عاقل مبدل گردید.

روسو خواستار حفظ وجود عقلانی و شرف اخلاقی است. فقط می‌خواهد که نیکی، آزادی و خوشبختی، که صفات طبیعی انسان بدوی بودند، به این وجود بازگردانده شود. بازساخت انسان طبیعی در وجود انسان اجتماعی به همین معناست.

این بازساخت دو جزء دارد: اصلاح فرد و اصلاح جامعه.

اصلاح فرد از راه تربیت طبیعی میسر است. غرایز طبیعی، تأثرات حسی اولیه، عواطف و حکم‌های ساده و دیمی که در تماس با طبیعت در کودک پدید می‌آیند بهترین راهنمای رفتار او و تعلیم و تربیت اویند. به رشد و تکامل پدیده‌های غریزی باید توجه و کمک کرد و از خفه کردن آن‌ها با تربیت نادرست پرهیز داشت. در حقیقت روسو به جای **تعلیم و تربیت مثبت**، که می‌خواهد عقل کودک را به‌طور پیش‌رس قالب‌بندی کند، **آموزش و پرورش منفی** را پیشنهاد می‌کند. در این آموزش و پرورش نقش مربی آن است که طفل را از خطر مصون بدارد و با او مناظره کند و از طریق ورزش دادن حواس کودک راه را برای تعقل او هموار سازد. تعلیم و تربیت منفی فضیلت و هنر نمی‌بخشد، بلکه خطر رذیلت و عیب را دور می‌کند، حقیقت را در کودک تزریق نمی‌کند، بلکه نمی‌گذارد که او به راه خطا بیفتد. هر وقت توانایی فهم حقیقت پیدا کرد، برای ورود در طریق حقیقت آماده‌اش می‌سازد. هر زمان استعداد فهم خیر و علاقه به آن در او ظهور کرد برای خیر مهیایش می‌کند.

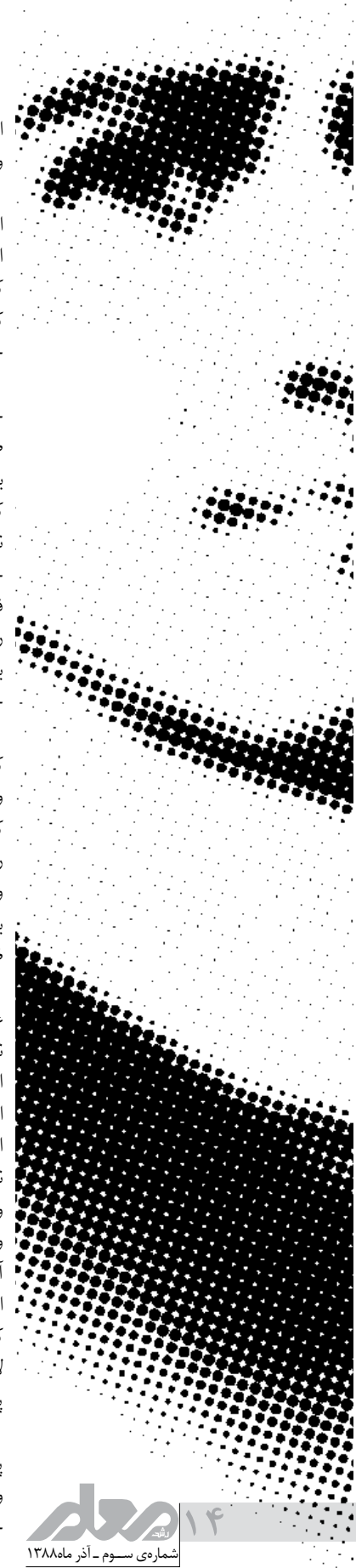
آراء **روسو** درباره‌ی تعلیم و تربیت به‌ویژه در کتاب **امیل** منعکس شده است. این کتاب در سال ۱۷۶۲م نوشته و منتشر گردید ولی کمتر از یک‌ماه پس از انتشار توقیف شد. «پارلمان» به بازداشت روسو رأی داد ولی او به یاری مارشال دولوگزامبورک به سوییس فرار کرد. **امیل** روی پلکان کاخ دادگستری پاریس سوزانده شد و اسقف اعظم پاریس به رد آن فتوا داد.

نیت روسو از پرداختن این اثر، که به‌صورت رمان روان‌شناسی نوشته شده، آن بود که مبانی تربیت طبیعی را به کرسی بنشانند. وی معتقد است که تربیت طبیعی باید برپایه‌ی شناخت واقعی انسان پی‌ریزی شود. انسان فطرتاً نیک است و بدی مولود وضع اجتماعی و تربیت است. طبیعت آدمی را خوشبخت می‌خواهد ولی جامعه او را از سعادت محروم ساخته است. آدمی هرچه از طبیعت خود دورتر شود بدبخت‌تر و خبیث‌تر می‌گردد. طبیعت، انسان را آزاد آفریده ولی جامعه او را به بردگی کشانیده است. نسبت طبیعت و جامعه نسبت خیر و شر است.

برای انسان طبیعی که از غریزه‌ی خود پیروی می‌کرده خیر و شری در کار نبوده است. انسان طبیعی نیاز خود را برمی‌آورده و قصد آزار رساندن نداشته است. انسان طبیعی به غریزه‌ی همدردی و شفقت به هموعان خود نزدیک می‌شده و در حال سلامت و بی‌نیازی، خودبه‌خود، برای ارضای دیگران و سعادت آنان می‌کوشیده است. انگیزه‌ی اعمال او ادراکات ملایم یا منافر طبع بوده. هنگامی تباہیش آغاز گشته که تفکر را راهنمای عمل خود ساخته است. زیرا در این هنگام بوده که خودپرستی طبیعی و موجه و جمیل جای خود را به غرض ستمگرانه و کریه داده است.

جنگ و بدبختی از فزونی و تعدد نیازمندی‌ها، از لذات ساختگی و از پیش‌بینی غیرطبیعی فواید آینده روی می‌دهد. از ریخت‌افتادگی بشر تنها در جامعه و به دست جامعه حاصل می‌شود. عیب اصلی جامعه نابرابری است. البته در طبیعت هم نابرابری هست، ولی این نابرابری کسی را از ارضای شهوات خویش باز نمی‌دارد، هم‌چنان‌که برای ارضای شهوات کسی را از کار کردن معاف نمی‌سازد. از نابرابری اجتماعی، طبقات ممتاز پدید می‌آیند. این نابرابری به عده‌ای می‌گوید: بی‌آن‌که کار کنی همه‌چیز خواهی داشت و به عامه‌ی ناس می‌گوید: زحمت بکش، نه برای خودت بلکه برای آنان. نابرابری اجتماعی است که ستمگر و بنده، خبیث و تیره‌بخت می‌آفریند، اصل و منشأ شر اجتماعی به عقیده‌ی روسو مالکیت است و همه‌ی امتیازات به آن بازمی‌گردد. بدین سان، «شر اجتماعی» را به کمک تضاد فقر و غنا می‌توان تعریف کرد.

اگر جامعه بد است و سیر کمالی آن در این بوده است که از بد بدتر شود، پس آن‌چه نشان پیش‌رفتگی بیش‌تر جامعه است در عین حال نشان فساد تمام‌تر آن نیز هست. اما فرهنگ جامعه با درخشش ادبیات و هنر آن سنجیده



روسو در امیل برای تعلیم و تربیت چهار مرحله قائل است که به ترتیب منطبق‌اند بر رشد جسم، حواس، مغز و جان.

در مرحله اول (یک تا پنج سالگی) تقویت جسم و استعدادهای جسمانی او باید مورد توجه قرار گیرد و از پیش انداختن رشد عقلانی و اخلاقی او باید پرهیز گردد. برای کودک نقص بزرگی است که بیش‌تر حرف بزند و کمتر فکر کند؛ اگر پیش از موقع مفاهیم عقلانی به وی تحمیل شود، چیزهایی می‌گوید که محصول فکر او نیست.

در مرحله دوم (پنج تا دوازده سالگی) کودک از جهان خارجی تجربه‌های شخصی به دست می‌آورد. در تماس با طبیعت، حواس و اعضای خود را تربیت می‌کند و آن‌ها را برای ارضای خواست‌های خود به کار می‌اندازد. یاد می‌گیرد که از تجربه‌های شخصی خود نتایج درست بگیرد. بدین‌سان نیروی عقلانی خود را از راه درست ورزش می‌دهد و خودش مبادی معرفتی را کشف می‌کند. تعلیم خواندن امری فرعی است: طفل خودش به آن علاقه پیدا می‌کند. مربی راهنمایی بیش نیست و کودک به زیان کارهایی که نباید بکند از روی عواقب آن آشنایی می‌یابد. خورد و خوراک خوب از کودک جانوری زیبا می‌سازد.

گفته شد که طبیعت نیک و جامعه بد است. پس باید کودک را از تأثیر جامعه مصون داشت و تأثیر طبیعت را در وی آزاد گذاشت. طبیعت انسان وحشی آفریده است. پس کودک خود را باید وحشی ساخت، به این معنی که تنش را نیرو و حواسش را کمال بخشید، غریزه‌اش را به کار واداشت و به او یاری کرد تا در وجودش تفکر از ادراکات برآید. باید پی پیش‌دستی در انتظار آن ماند که خرد خود ظاهر گردد.

در مرحله سوم (دوازده تا پانزده سالگی) به تربیت عقلانی توجه می‌شود. در آستانه‌ی این مرحله کودک بسیار نادان جلوه می‌کند، چون معلومات سستی به او عرضه نشده است. با این همه، وی سرشار از زندگی است. مشاهده‌گری است نافذ که می‌تواند استعدادهای منطقی خود را به کار اندازد و بنفسه معلوماتی فراچنگ آورد. او کتاب زیادی نمی‌خواهد، آن‌چه می‌خواهد تجارب فراوان است. منتها وقتی باید او را به خواندن کتاب واداشت که عقلش عیب و هنر را تمیز دهد. شوق دانستن در او طبیعی است و باید آن را ارضا کرد. ولی مقصود آن نیست که انبار حافظه‌اش از مفاهیم بی‌جان پر شود و منظور آن نیست که عالم جلوه کند. تعلیم علوم طبیعی، که آموزش جغرافیا و ریاضیات لازمه‌ی آن است، و آموزش یک حرفه‌ی یدی در این مرحله پیشنهاد می‌شود.

تعلیم و تربیت به یک معنی - به معنای محدود آن - در پانزده سالگی تمام می‌شود، ولی به معنایی دیگر - به معنای وسیع آن - تازه آغاز می‌گردد. تا این سن، انسان فقط وجود جسمانی خود را می‌شناسد. از این پس باید روابط خود را با

اشیاء بررسی کند و چون در زندگی اخلاقی گام می‌نهد، باید در روابط خود با جهان بشری تأمل کند. این کار مشغله‌ی سراسر عمرش خواهد بود.

در مرحله چهارم (پانزده تا بیست سالگی) است که به پرورش جان پرداخته می‌شود. با مشاهده‌ی طبیعت، حس دینی - حس پرستش آفریننده از روی غریزه و فطرت در نزد جوان رشد یافته است. معرفت درست نفس وی را مهبای شناختن هم‌نوع ساخته و خود دوستی به نوع دوستی بدل شده است. افکار دینی ساده و بی‌پیرایه و مبتنی بر عاطفه فقط در هجده سالگی باید به او آموخته شود. اگر این آموزش بی‌هنگام صورت گیرد، خطر آن هست که این اندیشه‌ها در نظر او امور تجربیدی محض جلوه کند و عاری از روح و حقیقت گردد.

طبیعت تنها با خدا آشنایی دارد. شرایع مذهبی آفریده‌ی جامعه‌اند. پس فقط خدا را به شاگرد باید نشان داد و برای نشان دادن خدا به شاگرد باید منتظر زمانی ماند که وی بتواند او را در صفا و نزهت و بی‌کرانی ذاتش ببیند.

پیدا است که چنین تعلیم و تربیتی اخلاقی و دینی است. در حقیقت دستگاه فکری روسو بدون خدا ناقص می‌ماند. اگر انسان به بدی گراییده چه باعث می‌شود که به نیکی بازگردد؟ جواب این است که خدایی که در نظر اوست و در وجود او حاضر است منبع نیروی اخلاقی و تکیه‌گاه اراده و ضامن و شاهد تعهدات درونی اوست. اگر خدا نباشد، همه‌ی این دستگاه فکری فرو می‌ریزد.

باری، محصول این تربیت جوانی خواهد بود زورمند، چابک‌دست و پرمهارت، صدیق، باهوش، عاقل، خداشناس و خوش‌بخت: انسان طبیعی که در وجودش پرورش یافته و منحرف نشده، از همه‌ی مزایای انسان مدنی برخوردار خواهد شد بی‌آن‌که عیوب آن را کسب کند. ثمره‌ی این تربیت شکفتگی عقل است بی‌تباهی جان.

اما اصلاح جامعه با برقراری مجدد برابری میسر است. قرارداد اجتماعی بر این اساس بسته می‌شود که افراد به یک‌سان از آزادی خود چشم می‌پوشند تا اراده‌ی فردی خود را که بنفسه حاکم بود تابع اراده‌ی جمع سازند. چرا؟ چون که از اراده‌ی جمع خیر جمع حاصل می‌شود. بدین‌سان همه‌ی افراد برابر می‌شوند. افراد دیگر آزاد نیستند، بلکه جمعاً فرمانروا و فرداً فرمان‌برند. با این همه، به نوعی و به اعتباری آزادند، چه، آزادی عبارت است از پیروی از اراده‌ی خود، و اراده‌ی انسان مدنی همواره این است که اراده‌ی فرد تابع اراده‌ی جمع باشد. بدین‌سان فرد از خود بیگانه می‌شود و دیگر برده به معنای سابق نیست. همه‌ی حقوق او ناشی از جامعه است. فرد دیگر ستمکش نیست، زیرا ستم از نابرابری ناشی می‌شود.

پس جامعه‌های کنونی را نباید نابود کرد، بلکه باید آن‌ها را به صورت نمونه‌ی آرمانی درآورد.



**اگر انسان به بدی
گراییده چه باعث
می شود که به
نیکی باز گردد؟
جواب این است
که خدایی که در
نظر اوست و در
وجود او حاضر
است منبع نیروی
اخلاقی و تکیه گاه
اراده و ضامن و
شاهد تعهدات
درونی اوست. اگر
خدا نباشد، همه ی
این دستگاه فکری
فرو می ریزد**

بدهد و از آن ها جمله هایی تازه بسازد، دلیل بر آن است که عمل انتزاع و تجرید و ترکیب مفاهیم را انجام می دهد، یعنی فکر می کند. از سوی دیگر کودک از همان شیرخوارگی با فرآورده ها و رویدادهای اجتماعی سروکار دارد، برای ادامه ی حیات به کمک جامعه نیازمند است و هستی او به شرایط اجتماعی مشروط است.

این قدر هست که در هر مرحله از رشد سنی به پاره ای از استعداد های کودک باید بیش تر توجه شود، لیکن این بدان معنا نیست که از پرورش دیگر استعداد ها غفلت گردد.

بررسی جهان کودک و طبیعت کودک که خود روسو به ما توصیه می کند می گوید که دنیای او جهانی اساطیری است. از این رو تعلیم و تربیت امروزی برای پرورش عواطف و نیروی فکری کودک به ویژه از افسانه ها و قصه ها یاری می گیرد. جهان تصاویر افسانه ای، برای کودک دنیایی است و رای طبیعت و جامعه و زیباتر و پرافسون تر از آن. تعلیم و تربیت امروزی می کوشد که این جهان را به گونه ای بسازد و به کودک عرضه دارد که وی را با رویدادها و ارزش های جامعه ای که در آن زیست می کند آشنایی دهد و از آن فراتر، نظام ارزشی جهان انسانی را به وی بشناساند. درست است که طفل برای درک مستقیم مفاهیم اخلاقی آمادگی ندارد، لیکن تعلیم و تربیت امروزی راه های پرجاذبه ای ارائه می دهد که می تواند این مفاهیم را به خورد کودک بدهد و برای او گوارا سازد. در تعلیم و تربیت بازی ها نقش اساسی دارند. در جریان بازی ها نه تنها نیروی فکری بلکه عواطف و احساسات کودک پرورده و خلیقات او شکل بندی می شود.

آراء تعلیم و تربیتی روسو، که هدفش کمال فردیت انسان و تأمین سعادت او در جامعه است، در شرایط تمهید زمینه ی انقلاب بورژوازی معنا و اهمیت فراوان پیدا کرده است. لیکن وی به مقتضیات عصر محدود نمانده و از آن بسی فراتر رفته است. نظر او درباره ی از خود بیگانگی فرد و درآمیختن اراده ی فرد با اراده ی جمع و انسان طبیعی و انسان مدنی، که پیش تر بدان اشاره رفت، جاذبه ای انسانی و پایدار دارد.

پی نوشت

* این مقاله به ویژه با استفاده از:

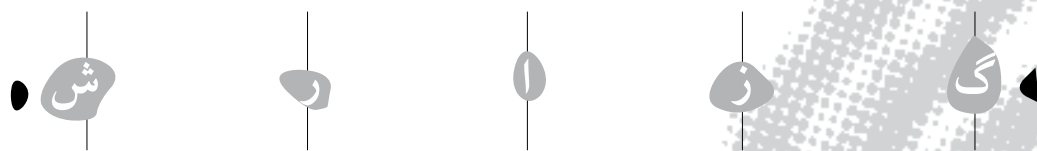
Georges May: Rousseau par lui-même
G. Lanson: Histoire de la littérature française
Laffont - Bompiani: Dictionnaire des oeuvres
و یادداشت های نگارنده به خصوص از امیل E mile تهیه شده است.

مفاهیم پرارزشی از این اصول در آموزش و پرورش جدید وارد شده است. تعلیم اساسی روسو این است که آموزش و پرورش باید با انسان تطبیق یابد، نه انسان با آموزش و پرورش. لزوم بررسی طبیعت کودک از همین جا ناشی می شود. هم چنین تربیت عاطفی و تعلیم و تربیت از راه تجربه اموری است که در آموزش و پرورش امروزی بر آن سخت تکیه می شود.

آن چه، در زمینه ی تعلیم و تربیت، فکر روسو را به خود مشغول می دارد همان نگرانی متفکران امروزی آموزش و پرورش است، و آن این که انسان در جریان تجارب و تفکرات و ارتباط خود با جهان خارج چگونه می تواند شخصیت خود را بسازد و آزادی حقیقی خود را به دست آورد. هدف او پرورش انسان هایی است پرس و جوگر که به جواب های از پیش آماده شده علاقه نداشته باشند و بخواهند خودشان برای پرسش های اساسی زندگی جواب بیابند. وی تربیت هماهنگ کودک و فراهم آوردن بهترین امکانات برای شکفتگی استعداد های خلاق او را در مدنظر دارد.

از این جهات نظرگاه های تعلیم و تربیتی روسو اصیل و پیشرفته است و هنوز اعتبار دارد. انتقاد اساسی که بر او وارد است در زمینه ی محتوای آموزش و پرورش و روش های آموزشی است که اختیار آن ها را توصیه می کند. مرحله بندی آموزش و پرورش در نظام تربیتی روسو پایه ی علمی و منطقی ندارد. بلکه من عندی و دل خواهی است و به هر حال با دستاوردهای علمی عصر ما به هیچ وجه مطابقت و سازگاری ندارد. کودک از همان آغاز ولادت تنها «جانوری زیبا» نیست، حیوانی است هم اجتماعی و هم مستعد تفکر. در وی همه ی استعداد های جسمانی و ذهنی و عقلانی وجود دارد. بررسی های علمی نشان داده است که بسیاری از افراد در خردسالی توانایی های فکری عجیب و باور نکردنی دارند. حتی معلوم شده است که مغز برای رشد نه فقط به غذاهای اصلی بلکه، علاوه بر آن، به ویژه به محیط فکری تحریک کننده و به انگیزه های فکری نیاز دارد. سلول های عصبی اگر از چنین محیطی جدا شوند، رفته رفته ضعیف می شوند. مشاهدات معلوم ساخته است که پنج سال اول زندگی کودک دارای اهمیتی فوق العاده است و گنجینه ی فکری غیر قابل تصویری در خود دارد. کودک در سه سالگی در نیمه راه تحول فکری خود قرار دارد. آنچه این نتایج مطالعات علمی را قویاً تأیید می کند استعداد کودک در یادگیری و کاربرد خلاق زبان است. همین که کودک قادر است به مواد و مصالح زبانی آرایش های تازه ای

انسانیت هر شخص را باید در چند و چون ارتباط های او با خویشان، با جمع دیگران، و با موقعیت طبیعی و اجتماعی یعنی نقش و مسئولیت اجتماعی به عهده گرفته، آزمون



آشنایی با جشنواره خوارزمی

تنظیم کننده: محمد ارشادی فر

امروزه «جشنواره‌ی خوارزمی» برای همه‌ی

کسانی که دستی در کار آموزش و پژوهش

دارند، نامی آشناست، چه این جشنواره

طی بیش از دو دهه فعالیت خود به

یک نهاد مؤثر علمی-پژوهشی در

سطح کشور و حتی جهان تبدیل

شده است. از آن‌جا که بخشی

از این جشنواره را «بخش

دانش‌آموزی و دوره‌های

کاردانی» تشکیل می‌دهد،

آگاهی دبیران و مدرسان،

دانش‌آموزان و دانشجویان

از آن ضروری به‌نظر

می‌رسد. در این گزارش

این شماره را به معرفی این

جشنواره اختصاص داده و

مطالبی را در اختیار خوانندگان

عزیز و همکاران آموزش‌وپرورش

قرار می‌دهیم. ما این اطلاعات را

عمدتاً از پایگاه اطلاع‌رسانی جشنواره

به نشانی www.khwarizmi-IR و نیز

چند پایگاه دیگر گرفته‌ایم. طبعاً کسانی که

علاقه‌مند به دانستن مطالب بیش‌تری راجع به این

موضوع هستند، با مراجعه به پایگاه مذکور و دیگر مراکز

اطلاع‌رسانی، اقدام خواهند کرد.



رشته‌های علمی که
افراد می‌توانند از
طریق آن‌ها بخش
به این جشنواره راه
یابند شامل ۱۵ رشته و
عبارت است از:
ریاضی، فیزیک (و
نجوم)، شیمی، برق (و
الکترونیک)، کامپیوتر،
مکانیک، عمران،
زیست‌شناسی،
کشاورزی، پزشکی،
زبان و ادبیات فارسی،
علوم اسلامی، علوم
اجتماعی، هنرهای
تجسمی، معماری

جشنواره‌ی بین‌المللی خوارزمی

این جشنواره برای مخترعان بالای ۳۰ سال برگزار می‌شود. در این بخش از جشنواره افراد کشورهای دیگر هم حق حضور دارند.

در ادامه توجه شما را به سؤال و جواب‌هایی درباره‌ی کلیات جشنواره‌ی خوارزمی جلب می‌کنیم. شایان ذکر است که این سؤال‌ها از سوی خود جشنواره طرح و پاسخ داده شده است که ما آن را با اندک اصلاحاتی از نظر شما می‌گذرانیم.

● اهداف جشنواره‌ی جوان خوارزمی چیست؟

– ارج نهادن به مقام والای پژوهشگران، مخترعان، نوآوران و فناوران برتر جوان،
– شناسایی، تقدیر و حمایت از استعداد‌های جوان در زمینه‌های مختلف علمی و فناوری،
– ایجاد بستری مناسب برای همکاری‌های علمی – فناوری و توسعه ملی کشور.

● تفاوت «جشنواره‌ی بین‌المللی خوارزمی» و «جشنواره‌ی جوان خوارزمی» چیست؟

هر دو جشنواره با هدف شناسایی و معرفی طرح‌های برتر در زمینه‌ی پژوهش‌های نوین بنیادی، کاربردی، توسعه‌ای، اختراع و نوآوری برگزار می‌شوند. جشنواره‌ی بین‌المللی در عرصه‌ی جهانی و با مشارکت فرهیختگان به‌ویژه اساتید دانشگاه‌ها، پژوهشگران، نوآوران، فناوران و متخصصان داخل و خارج کشور و جشنواره‌ی جوان با مشارکت دانشجویان، دانش‌آموختگان، نوآوران و متخصصان جوان داخل کشور (با شرط سنی زیر سی سال) برگزار می‌شود.

● جشنواره‌ی جوان خوارزمی شامل چه بخش‌هایی است؟

دو بخش، یکی بخش دانشجویی – آزاد (سازمان پژوهش‌های علمی و صنعتی ایران) و دیگری بخش دانش‌آموزی و دوره‌های کاردانسی (معاونت آموزش و نوآوری وزارت آموزش و پرورش)

● در جشنواره‌ی جوان خوارزمی، بخش دانشجویی و آزاد چه مباحثی تأکید دارد؟

شرکت‌کنندگان در این جشنواره دانشجویان و داوطلبان آزادی هستند که تا زمان فراخوان سن آن‌ها حداکثر سی سال تمام باشد. به‌عنوان مثال برای شرکت در یازدهمین دوره‌ی جشنواره (سال جاری) متولدین ۱۳۵۷/۱۰/۱۵ به بعد پذیرش می‌شوند. ثبت‌نام به‌صورت الکترونیک بوده و طرح‌ها پس از بررسی در گروه تخصصی، در هیئت داوران بررسی و اسامی برگزیدگان نهایی اعلام می‌شود. دانشجویان و داوطلبان آزاد که متقاضی شرکت در این جشنواره هستند برای دریافت هرگونه اطلاعات در مورد نحوه‌ی شرکت در این جشنواره می‌توانند به پایگاه اطلاع‌رسانی <http://khwarizmi.irost.org/young> مراجعه کنند.

جشنواره‌ی خوارزمی نام‌خود را از محمد بن موسی خوارزمی یکی از بزرگ‌ترین دانشمندان ریاضی‌دان ایرانی در عصر طلایی تمدن اسلامی گرفته است. این جشنواره از دو بخش ۱. جشنواره‌ی جوان خوارزمی و ۲. جشنواره‌ی بین‌المللی خوارزمی تشکیل می‌شود که هر یک مقررات و سازوکارهای خاص خود را دارد.

جشنواره‌ی جوان خوارزمی

جشنواره‌ی جوان خاص افراد زیر ۳۰ سال است و تاکنون ۱۰ دوره‌ی آن برگزار شده است.

رشته‌های علمی که افراد می‌توانند از طریق آن‌ها به این بخش جشنواره راه یابند، شامل ۱۵ رشته و عبارت است از: ریاضی، فیزیک (و نجوم)، شیمی، برق (و الکترونیک)، کامپیوتر، مکانیک، عمران، زیست‌شناسی، کشاورزی، پزشکی، زبان و ادبیات فارسی، علوم اسلامی، علوم اجتماعی، هنرهای تجسمی، معماری.

روند برگزاری جشنواره

نخست، طرح‌ها در آموزش و پرورش منطقه (در تهران و شهرهای بزرگ) یا در آموزش و پرورش شهر (در شهرهای کوچک) بررسی و از طرح‌ها دفاع می‌شود. طرح‌ها براساس معیارهای جشنواره به دو گروه، یکی «گروه قابل تقدیر در سطح منطقه و دیگری گروه قابل ارائه در سطح استان» تقسیم می‌شود.

طرح‌های پذیرفته‌شده در استان پس از دفاع به دو گروه «قابل تقدیر در سطح استان» (رتبه‌های دو و سه استانی) و «قابل ارائه در سطح کشور» تقسیم می‌شود. طرح‌های پذیرفته‌شده‌ی کشوری به دانشگاه شهید رجایی ارسال می‌گردد که باز، پس از بررسی، به دو دسته تقسیم می‌شود، طرح‌هایی که به استان‌ها عودت داده می‌شود تا برای رتبه‌ی اول استانی تلاش کنند و طرح‌هایی که در سطح کشور قابل دفاع هستند. پس از دفاع، این طرح‌ها بررسی شده و به دو گروه برگزیده‌ی کشوری (رتبه‌های یک و دو و سه کشوری) و عودت داده شده جهت رتبه‌ی اول استانی تقسیم می‌شوند. سرانجام در هفته‌ی پژوهش، در جشنی با حضور معاون اول رئیس‌جمهور، وزیر آموزش و پرورش و وزیر علوم، تحقیقات و فناوری رتبه‌های برگزیده اعلام و جوایز آن‌ها اهدا می‌شود.

تسهیلات

برگزیدگان کشوری جشنواره‌ی جوان خوارزمی از تسهیلات زیر جهت ورود به دانشگاه بهره‌مند می‌شوند:

۱. ورود به دانشگاه با شرکت در کنکور و کسب حد نصاب علمی برابر ۸۵ تا ۹۸ درصد (با توجه به رتبه و درصد مشارکت) نمره‌ی گزینش آزاد در رشته‌ی مورد تقاضا.
۲. ورود بدون کنکور به دانشگاه‌ها و یا مؤسسات و مراکز آموزش عالی در صورت اخذ پذیرش از دانشگاه و یا مؤسسه‌ی آموزش عالی مربوط.

جشنواره‌ی دانش‌آموزی

● جشنواره‌ی بخش دانش‌آموزی چیست؟

شرکت‌کنندگان در این جشنواره دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه، پیش‌دانشگاهی و دوره‌های کاردانی آموزش و پرورش می‌باشند. کار پذیرش طرح و بررسی‌های تخصصی زیر نظر معاونت آموزش و نوآوری وزارت آموزش و پرورش انجام می‌شود، به این ترتیب که بخشی از داوری اولیه در استان‌های ذیربط و نیز بخشی از دانشگاه شهید رجایی انجام می‌شود. اما داوری نهایی را هیئت داوران که ترکیبی از اعضای داوری از هر دو وزارتخانه می‌باشند در سازمان پژوهش‌های علمی و صنعتی انجام می‌دهند. دانش‌آموزان برای دریافت هرگونه اطلاعات در مورد نحوه‌ی شرکت در این جشنواره می‌توانند به واحد آموزشی محل تحصیل خود، یا ادارات آموزش و پرورش محل سکونت خود مراجعه و یا با شماره‌ی ۰۲۱-۸۸۲۷۷۷۶ تماس بگیرند.

● ارکان علمی جشنواره‌ی جوان خوارزمی چه کسانی هستند؟

اعضای شورای مرکزی جشنواره، که به استناد آیین‌نامه‌ی برگزاری جشنواره‌ی جوان خوارزمی با حکم رییس سازمان منصوب می‌شوند؛ اینان وظیفه‌ی بررسی و تصویب سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌ریزی‌های اجرایی را به عهده دارند.

کارشناسان دبیرخانه‌ی جشنواره، که به بررسی اولیه‌ی پرونده‌هایم‌پردازند.

گروه‌های تخصصی شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی، افراد متخصص و صاحب‌نظرانی که با حکم دبیر جشنواره منصوب می‌شوند.

هیئت داوران که (دانشمندان و صاحب‌نظران برجسته‌ی ایرانی هستند که با حکم رییس شورای مرکزی، که همان رییس سازمان پژوهش‌های علمی و صنعتی ایران است، منصوب می‌شوند.

● زمینه‌های علمی مورد پذیرش دبیرخانه چه گروه‌هایی هستند؟

مواد، متالورژی و انرژی‌های نو، مکانیک، برق و کامپیوتر، صنایع شیمیایی، عمران، کشاورزی و منابع طبیعی، صنایع و مدیریت فناوری، زیست فناوری و علوم پایه پزشکی، معماری و هنر، علوم پایه و فناوری نانو.

● ارزیابی طرح‌ها براساس چه معیارهایی انجام می‌شود؟

میزان نو بودن پژوهش از نظر موضوع یا روش، ارزش فنی، اقتصادی و اجتماعی حاصل از اجرای طرح،

ارزش فعالیت‌های انجام شده در طرح از نظر ارتقای علمی، پژوهشی و آموزشی،

اعتبار نشریاتی که نتایج پژوهش در آن به چاپ رسیده است،

تعداد موارد استناد (Citation) به موضوع پژوهش - امتیازات طرح نسبت به نمونه‌های مشابه

میزان ابتکار در روش ساخت و...

● چه جوایزی به برگزیدگان جشنواره‌ها اهدا می‌شود؟
تندیس و تقدیرنامه که به رتبه‌های اول تا سوم تعلق می‌گیرد.

● چه حمایت‌هایی پس از برگزاری مراسم از برگزیدگان به عمل می‌آید؟

معرفی برای استفاده از تسهیلات آئین‌نامه‌ی نحوه‌ی پذیرش برگزیدگان جشنواره‌ها و مسابقات علمی در دوره‌های آموزش عالی (در دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد)،
معرفی برگزیدگان به بنیاد ملی نخبگان جهت دریافت تسهیلات از آن بنیاد

معرفی به باشگاه پژوهشگران جوان

معرفی به سایر مراکز علمی و پژوهشی بنا به درخواست برگزیده

● اولین دوره‌ی جشنواره‌ی جوان خوارزمی در چه سالی برگزار شده است؟



سال ۱۳۷۸ و با حضور پژوهشگران، مخترعان، نوآوران و فناوران جوان کشور.

● آیا دارا بودن تأییدیه‌ی علمی طرح، ملاکی برای پذیرفته شدن طرح است؟

خیر. اما بهتر است طرح‌های ارائه شده دارای تأییدیه‌ی علمی از سازمان پژوهش‌های علمی و صنعتی ایران و یا سایر مراکز ذیصلاح باشند. برای کسب اطلاعات بیش‌تر در مورد حمایت‌های سازمان و از آن جمله چگونگی فرایند طرح‌های تأییدی که در حوزه‌ی معاونت توسعه‌ی فناوری انجام می‌شود به سایت سازمان و توضیحات مندرج در بخش‌های مرتبط مراجعه شود.

● آیا فقط ارائه‌ی تئوری و ایده در گروه تخصصی فنی و مهندسی قابل قبول است؟

خیر. طرح‌های کاربردی ارائه شده در زمینه‌ی فنی و مهندسی می‌بایست حداقل دارای یک نمونه‌ی ساخته شده باشند، هم‌چنین بهتر است کارآیی نمونه‌ی ساخته شده توسط مراجع ذیصلاح نیز تأیید شده باشد.

● در کارهای گروهی نماینده به چه کسی گفته می‌شود؟

نماینده شخصی است که مجری اصلی طرح بوده و بیش‌ترین درصد مشارکت علمی را در فرایند اجرای طرح به عهده داشته باشد. این شخص تا پایان زمان برگزاری جشنواره مسئول برقراری ارتباط با دبیرخانه‌ی جشنواره خواهد بود.

● در کارهای گروهی، در صورت برگزیده شدن طرح، چند نفر می‌توانند از تسهیلات برگزیدگان استفاده نمایند؟

در کارهای گروهی تنها دو نفر می‌توانند از تسهیلات برگزیدگان استفاده کنند.

● مهلت ارسال طرح تا چه زمانی است؟

متقاضیان شرکت در جشنواره‌ی جوان خوارزمی تا پایان خردادماه هر سال فرصت دارند تا از طریق ثبت‌نام الکترونیک در جشنواره شرکت کنند. در صورت تمدید فراخوان از طریق سایت جشنواره و یا وسایل ارتباط جمعی به اطلاع متقاضیان خواهد رسید.

● جدول زمان‌بندی برگزاری جشنواره‌ی جوان خوارزمی دارای چه مراحل است؟

مرحله‌ی اول. دریافت طرح‌ها در ماه‌های فروردین تا خردادماه دریافت می‌شود. (مهلت دریافت طرح‌ها در صورت لزوم تا پایان تیرماه تمدید خواهد شد)
مرحله‌ی دوم. طرح‌ها در ماه‌های مرداد، شهریور و مهرماه مورد بررسی قرار می‌گیرد.
مرحله‌ی سوم. بررسی طرح‌ها توسط هیئت داوران در آبان‌ماه انجام می‌شود.
مرحله‌ی نهایی. جشنواره در هفته‌ی پژوهش (آذرماه) برگزار می‌گردد.

● کسانی که طرحشان مورد پذیرش قرار نمی‌گیرد چه زمانی مطلع خواهند شد؟

دبیرخانه‌ی جشنواره پس از برگزاری مراسم، در دی‌ماه از طریق ارسال نامه‌ای به طراح یا طراحان اعلام می‌کند که طرحشان مورد پذیرش قرار نگرفته و تاریخی را جهت تحویل مدارک در نامه اعلام می‌نماید.

● در جشنواره‌ی جوان خوارزمی آیا طراح، در جلسات هیئت داوران دفاعیه حضوری دارد؟

خیر. در جلسات داوری نهایی، کارشناس طرح است که از طرح دفاع می‌کند. لذا طراح می‌بایست اطلاعات کامل خود به انضمام اسناد و مدارک تکمیلی را به کارشناس طرح ارائه کند.

● آیا طراح می‌تواند مطلع شود که اعضای هیئت داوران، رییس و اعضای گروه تخصصی چه کسانی هستند؟

بلی. اسامی کلیه‌ی اعضای هیئت داوران، رییس گروه تخصصی و اعضای گروه تخصصی، همواره در سایت جشنواره درج می‌شود.



۵. ماشین بخار

بی شک مایه‌ی بیشتر مایه‌ی ما که اتوموبیل و هواپیما را جزء مهم‌ترین اختراعات قرن بیستم یا هزاره‌ی دوم بدانیم، اما باید دانست که این‌ها فقط نمونه‌های تحول یافته و پیش‌رفته‌تری از ماشین بخار هستند که انرژی حاصل از سوخت را به انرژی مکانیکی تبدیل می‌کند.

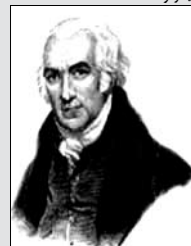
نخستین ماشین‌های بخار از چوب و بعدها از زغال سنگ به عنوان سوخت استفاده می‌کردند. ماشین‌های بخار، همانند تعدادی دیگر از دستاوردهای دنیای فناوری، توانستند دنیای صنعت را دگرگون کنند. این اختراع انسان را از زحمت ناشی از زور بازو و حیوانات بارکش آزاد کرد و امکان تحقق انقلاب صنعتی را فراهم ساخت، به‌طوری که حمل و نقل سریع به وسیله‌ی لوکوموتیو، پس از این اختراع بود که توسعه یافت.

ماشین بخار یک نمونه‌ی کلاسیک از اختراعاتی است که مرحله به مرحله تکامل یافته‌اند. در سال ۱۶۹۸ یک مهندس انگلیسی به نام **توماس ساوری (Thomas Savery)** پمپ آبی ساخت که با نیروی بخار حاصل از یک دیگ کار می‌کرد. اگرچه ساوری، امتیاز ثبت این اختراع را دریافت کرد ولی اختراع او نتوانست چندان مفید واقع شود. کار او به وسیله‌ی یک آهنگر انگلیسی به نام **توماس نیوکامن (Thomas Newcomen)** تعقیب شد و نیوکامن در سال ۱۷۱۲ ماشین بخاری پیش‌رفته‌تر از ماشین بخار ساوری ساخت و از آن برای پمپ کردن آب از داخل معادن زغال سنگ به بیرون استفاده کرد. با همه‌ی این‌ها امروز مردم جهان نام **جیمز وات**، مهندس اسکاتلندی را به عنوان مخترع ماشین بخار می‌شناسند؛ زیرا اختراع وات که در سال ۱۷۶۹ به ثبت رسید از نمونه‌های ساخته شده‌ی قبلی بسیار کارآمدتر بود.

امتیاز عمده‌ی ماشین بخار وات این بود که برای خنک کردن بخار فشرده، مخزن خنک‌کننده‌ی جداگانه‌ای داشت. وات با اضافه کردن ابزارهایی برای روغن کاری و عایق سازی، اختراع خود را ارتقا بخشید. او همچنین سیستم دنده‌ای را طراحی کرد که به وسیله‌ی آن حرکت رفت و برگشتی پیستون، به حرکت دورانی تبدیل می‌شد که این نوع حرکت برای راهاندازی ماشین آلات بسیار مفیدتر است.

ماشین وات کارخانه‌ها را از وابستگی به انرژی آب رها کرد و

جیمز وات



ماشین‌های بخار، همانند تعدادی دیگر از دستاوردهای دنیای فناوری، توانستند دنیای صنعت را دگرگون کنند. این اختراع انسان را از زحمت ناشی از زور بازو و حیوانات بارکش آزاد کرد و امکان تحقق انقلاب صنعتی را فراهم ساخت



۶. نیروی برق

چهره‌ی دنیای مدرن حاصل نیروی برق یا الکتریسیته است. شاید کسی ادعا کند که می‌توان هر یک از وسایل برقی امروزی را به عنوان اختراعات مهم قرن بیستم قلمداد کرد؛ خصوصاً لامپ روشنایی که از اواخر قرن نوزدهم تاریکی شب را برطرف ساخت و زندگی انسان را متحول کرد و زمینه‌ی فعالیت‌های بسیاری را فراهم نمود. اما لامپ روشنایی و هزاران وسیله‌ی دیگر، از تلویزیون و رادیو پخش گرفته تا لیزر و دستگاه‌های کمکی قلب و ریه، همگی وقتی توانستند ساخته شوند که «نیروی برق» تولید شد. این واقعیتی آشکار است که هیچ‌یک از وسایل برقی به تنهایی نتوانست آن قدر در تغییر جهان تأثیر بگذارد که سیستم‌های تولید و توزیع نیروی برق توانست.

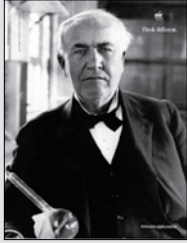
در حقیقت، اگرچه **توماس ادیسون** به خاطر اختراع لامپ‌های روشنایی شهرت بسیار یافته است اما شاید مهم‌ترین میراث او پایه‌گذاری صنعت تولید الکتریسته باشد. او بود که در سال ۱۸۸۲ در شهر نیویورک نخستین نیروگاه تولید برق آمریکا را تأسیس کرد.

مطالعه درباره‌ی الکتریسیته از اوایل قرن هفدهم میلادی شروع شد. در اواسط قرن هجدهم میلادی یک سیاستمدار و دانشمند آمریکایی به نام **بنیامین فرانکلین** جشنی برای نمایش آزمایش‌های خود با الکتریسیته برگزار کرد. در این دوران نیروی برق تنها به کمک

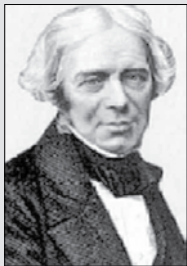
بخش سوم

اختراع کلیدی
هزاره‌ی دوم

نوشته‌ی هرب برادی
ترجمه‌ی سعید قریشی



**اگر چه توماس
ادیسون به
خطر اختراع
لامپ‌های
روشنایی شهرت
بسیار یافته
است اما شاید
مهم‌ترین میراث
او پایه‌گذاری
صنعت تولید
الکترونیسته باشد**



**یکی از ابداعاتی
که امکان تولید
نیروی برق در
مقیاس گسترده
را فراهم ساخت
دینام بود که
می‌توانست
حرکت مکانیکی
را به نیروی
الکتریکی تبدیل
کند. دینام
بر اساس کشف
سال ۱۸۳۱ مایکل
فارادی دانشمند
انگلیسی کار
می‌کند**

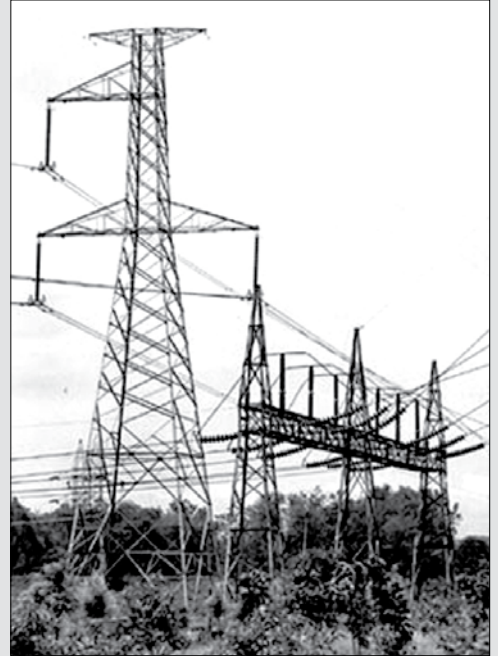
قدیم، که یک قاصد مسافتی حدود ۴۲ کیلومتر را دوید تا خبر پیروزی یک مبارزه‌ی بزرگ را برساند. بنا به گفته‌ی افسانه‌ها آن قاصد پس از رساندن آن خبر خوش افتاد و مرد!

پس از اسب‌ها، اولین بار ماشین‌های بخار بودند که زمان رسیدن پیام به مقصد را کوتاه کردند، اما این‌ها فقط جنبه‌ی بهبود بخشی به وضع موجود را داشتند؛ و تنها، وقتی تلگراف به میدان آمد چهره‌ی جهان عوض شد. اساس عملکرد تلگراف مطلب ساده‌ای است: پالس‌های الکتریکی از طریق زدن ضربه بر روی دکمه‌هایی، به داخل سیم‌های رابط ارسال می‌شوند، آن‌گاه در مقصد، این پالس‌ها یک میدان مغناطیسی به وجود می‌آورند که سبب می‌شود نوک یک سوزن سوراخ‌هایی را روی یک نوار کاغذی ایجاد و یا صدای تقه‌ی قابل شنیدنی را تولید کند. وقتی این پالس‌ها با کدبندی خاصی ارسال شوند می‌توانند پیامی را به فواصل دور بفرستند و در مقصد همان پیام با کدبندی مشابهی دریافت شود. در دهه‌های ۱۸۳۰ و ۱۸۴۰ میلادی نمونه‌های متعددی از تلگراف توسط افراد مختلف ساخته شد. با این همه در سال ۱۸۴۳ یک نقش و مجسمه‌ساز آمریکایی به نام **ساموئل اف. ب. مورس (Samuel F.B. Morse)** دولت آمریکا را متقاعد کرد که حاضر است یک خط تلگراف بین واشینگتن و بالتیمور بکشد. مورس همچنین سیستمی از علائم خط و نقطه را برای خواندن پیام‌های تلگرافی ابداع کرد که امروزه به نام خود او الفبای مورس نامیده می‌شود. پس از آن‌که در سال ۱۸۴۴ خط تلگراف بین واشینگتن و بالتیمور تکمیل شد مورس به دست خود اولین پیام را به این عبارت تایپ کرد: «آنچه خدا نوشته است». از همان زمان که بلافاصله این پیام به صورت هم‌زمان در فاصله‌ی ۶۰ کیلومتری دریافت شد «انقلاب ارتباطات از راه دور» در جهان آغاز گردید.

اپراتورهای تلگراف به زودی متوجه شدند که الفبای خط و نقطه‌ی مورس بدون استفاده از نوار کاغذی هم از طریق گوش قابل تشخیص است و لذا نوار کاغذی منسوخ شد. کمی بیش از ۳۰ سال بعد، **الکساندر گراهام بل** ایده‌ی ساخت تلفن به ذهنش رسید. همان وسیله‌ای که در دنیای مدرن امروز جنبه‌ی همگانی پیدا کرده است. در طی صد سالی که از آن زمان گذشت، پیشرفت‌های متعددی صورت گرفت و وسایل ارتباطی سریعی ساخته شد که یکی از آن‌ها اینترنت است. اما اختراع تلگراف دنیا را ناگهان چنان به هم نزدیک کرد که هیچ چیز دیگری نتوانست به پای آن برسد.



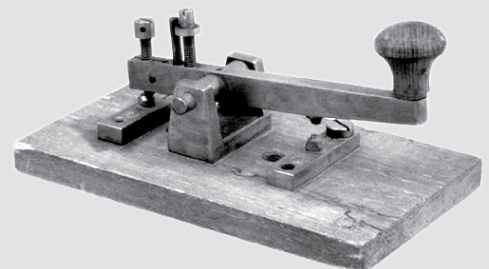
ساموئل مورس



باتری‌های اولیه و در مقیاس محدود تولید می‌شد. به عنوان مثال، تلگراف که در دهه‌ی ۱۸۴۰ شروع به کار کرد، از نیروی باتری تغذیه می‌کرد. یکی از ابداعاتی که امکان تولید نیروی برق در مقیاس گسترده را فراهم ساخت دینام بود که می‌توانست حرکت مکانیکی را به نیروی الکتریکی تبدیل کند. دینام بر اساس کشف سال ۱۸۳۱ **مایکل فارادی** دانشمند انگلیسی کار می‌کند. فارادی دریافت که حرکت کردن یک سیم پیچ در داخل یک میدان مغناطیسی موجب پیدایش جریان برق در سیم پیچ می‌شود، و همین یافته‌ی علمی سبب شد که بتوان از نیروی بخار که محور دینام را می‌چرخاند، الکتریسیته تولید کرد. پس از تولید الکتریسیته، برای رساندن آن به مراکز مصرف، یعنی خانه‌ها، ادارات و کارخانه‌ها به کابل‌ها، سیم‌ها و ترانسفورماتورها احساس نیاز شد. دسترسی به نیروی الکتریسیته‌ی ارزان و مطمئن با زدن فقط یک کلید، سطح زندگی بشر را در اکثر نقاط جهان بالا برده است. برای آن‌که اهمیت نیروی الکتریسیته را در زندگی امروز بهتر درک کنید تصور کنید وقتی در اثر طوفان برق قطع شود چه وضعی پیش می‌آید؛ مردم در تاریکی به دنبال چراغ‌قوه و شمع می‌گردند، وسایل برقی مانند تلویزیون و کامپیوتر از کار می‌افتند، غذا در یخچال‌ها رویه فاسد شدن می‌گذارد و زندگی عادی دچار وقفه می‌شود. اما همین که برق می‌آید، زندگی دوباره آغاز می‌شود.

۷. تلگراف

در بیشتر طول تاریخ بشر، قاصدان عمده‌ترین وسیله‌ی انتقال پیام به جاهای دور دست بوده‌اند. «دوی ماراتون» در مسابقات قهرمانی امروزی، یادآور دورانی است در یونان



۸۸ سخن در باب واقعیت‌های آموزش - پرورش

دکتر علی اکبر شعاری نژاد

۳۶. در آموزش - پرورش، تنها سلامت همه جانبه‌ی حیات آدمی، و انسان و انسانیت مطرح است؛ همراه با این باور بسیار اساسی که رضایت افراد بشر به رضایت خداوند متعال بستگی دارد؛ و محور رضایت خداوند، فرایند «تقوا» است.

۳۷. آموزش - پرورش، مدرسه را از جمله ابزارها و عوامل ضروری تعیین‌کننده‌ی چگونگی عمل کرد خودش می‌داند، اما نه تنها عامل تعیین‌کننده.

۳۸. آموزش - پرورش، همواره می‌کوشد نو باشد، نوآوری را تشویق و تقویت کند، به رشد و گسترش خودش کوفایی همه‌ی شهروندان کمک کند، این خودش کوفایی را در جهت عزت نفس و بالندگی، راهنمایی کند؛ و بر این باور است که همه‌ی شهروندان می‌توانند خودش کوفه باشند به شرط این که در محیط مساعد و محرک و مشوق قرار بگیرند.

۳۹. آموزش - پرورش، هرگز خود را کامل و

کافی نمی‌داند لکن هدف مهمش این است که به مردم کمک کند تا به کمال روان‌شناختی مطلوب برسند.

۴۰. آموزش - پرورش، قناعت‌بردار نیست، اما از هرگونه اسراف نیز پرهیز کند.

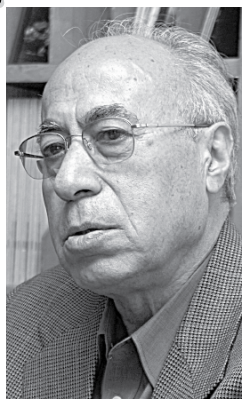
۴۱. آموزش - پرورش، تبلیغ نیست بلکه ارشاد همه جانبه‌ی همه‌ی افراد بشر است.

۴۲. آموزش - پرورش، همزمان هم متغیر است و هم تغییردهنده: تغییر دهنده‌ی رفتار و شرایط یادگیری.

۴۳. آموزش - پرورش، محتوای سبب یادگیری را ترکیبی تلقی می‌کند نه تفکیکی. به این معنا که یادگیری چگونه آموختن، یادگیری چگونه زیستن، یادگیری چگونه به کاربردن آموخته‌ها، و یادگیری همزیستی را درهم می‌داند نه جدای از هم.

اشاره

دکتر علی اکبر شعاری نژاد از استادان مجرب تعلیم و تربیت در ایران و شخصیتی است که سراسر دوران خدمت خود و سال‌های پس از آن را به کار و فعالیت در این حوزه گذرانده است. بخش اول ۸۸ سخن از استاد را در شماره‌ی قبل خواندید و اکنون بخش دیگری از آن را می‌خوانید. همان‌طور که در شماره‌ی قبل توضیح دادیم، دکتر شعاری نژاد خود بر نوشتن «آموزش - پرورش» به همین شکل که می‌بینید تأکید دارد.



۱۴۱. آموزش - پرورش، یادگیری و آموزش زبان گفتاری و نوشتاری را محور اساسی خودش می‌داند.

۱۴۲. آموزش - پرورش، انتقاد را حق مسلم همه‌ی شهروندان می‌داند و حتی گاهی آن را وظیفه‌ی انسانی همگان تلقی می‌کند. زیرا فرایند انتقاد از نشانه‌های بارز رشد و تکامل، بیداری، رغبت به افراد و جامعه و جهان، و بلوغ فکری و عاطفی می‌داند. انتقاد منطقی سبب می‌شود که هرکس وظیفه‌اش را به درستی انجام دهد تا به حق یا حقوق خودش دست یابد. چون حق و وظیفه، دو روی یک سکه‌اند. هم‌چنین، انتقاد، موجب رشد و گسترش عدالت در جامعه می‌شود، که بدون آن، هیچ‌گونه صلحی، پایدار نخواهد بود. آموزش - پرورش طبعاً عدالت‌محور است و عدالت‌پرور؛ به این معنا که باید به همه‌ی شهروندان فرصت داد تا به خودشکوفایی برسند.

۱۴۳. آموزش - پرورش، خلاق و خلاقیت است و خلاق‌پرور، نه مقلد و پیرو ساز.

۱۴۴. آموزش - پرورش، شاد است و نشاط‌انگیز؛ چون سلامت و شادی را از شرایط اساسی و تعیین‌کننده‌ی یادگیری و آموزش می‌داند: خانه‌ی شاد، مدرسه‌ی شاد، کلاس شاد، جامعه و جهان شاد.

۱۴۵. آموزش - پرورش، یادگیری مدیران و معلمان و پدر و مادرها را مقدم بر یادگیری کودکان و نوجوانان می‌داند و به آن می‌پردازد. فقط معلمان خوب تربیت شده می‌توانند خوب تربیت کنند.

۱۴۶. آموزش - پرورش، داستان زندگی و فرهنگ بشر است.

۱۴۷. آموزش - پرورش، همه‌ی افراد بشر را شبکه‌ای تلقی می‌کند همچون پنج انگشت که دست یا همانند تور و تار عنکبوت.

۱۴۸. آموزش - پرورش، آزادمنش است و مروج و مشوق آزادمنشی در همه‌ی مردم.

۱۴۹. آموزش - پرورش، مددیار است و مددجو.

۱۵۰. آموزش - پرورش، معلم را تنها مسئول تربیت نمی‌داند.

۱۵۱. آموزش - پرورش، مروج و مشوق مفاهیم و

معانی این ابیات سعدی است که:

بنی آدم اعضای یک پیکرند
که در آفرینش ز یک گوهرند
چو عضوی به درد آورد روزگار
دگر عضوها را نماند قرار

۱۵۲. آموزش - پرورش، احترام و اعتماد متقابل میان مردم را از شرایط مهم موفقیت خودش می‌داند و کارش را براساس همین فرایند آغاز می‌کند و ادامه می‌دهد.

۱۵۳. آموزش - پرورش، مسئله‌یاب است و مسئله‌ساز؛ و راهنمای حل مسائل: مسائل واقعی روز زندگی همگان.

۱۵۴. آموزش - پرورش، نه رعیت‌پرور است و نه ارباب‌پرور. بلکه انسان آزادپرور است: آزاد در اندیشیدن، آزاد در تصمیم‌گیری، آزاد در انتخاب، آزاد در چگونه زیستن و کجا زیستن، آزاد در خوراک و پوشاک، و... بدون این‌که آزادی یک فرد یا یک گروه، به آزادی افراد یا گروه‌های دیگر لطمه بزند.

۱۵۵. آموزش - پرورش، تفاوت‌های فردی مردم را جدی تلقی می‌کند و بر این باور است که هر دو، ظرفیت و آمادگی خاص خود را دارد، و در محدوده‌ی همان ظرفیت تغییر پیدا می‌کند.

۱۵۶. آموزش - پرورش، یادگیری را فرایند شخصی می‌داند و خود یادگیرنده، مسئول عهده‌ی چند و چون یادگیری خودش است.

۱۵۷. آموزش - پرورش، فکر و اندیشه را محرک و جهت‌دهنده‌ی اعمال و رفتار می‌داند. به عبارت دیگر، بر این باور است که اعمال هر شخص، تجلی‌گاه افکار و پندارهای اوست.

۱۵۸. آموزش - پرورش، خصوصاً معاصر، بر این باور است که تربیت باید همان اندازه که به عقل می‌پردازد، به دل آدمی یعنی احساسات و عواطف او بپردازد. چون غالباً دل‌ها تعیین‌کننده‌ی چگونگی پندار و گفتار و کردار انسان می‌شوند تا مغزها و دست‌ها. انسان امروز به ترتیب دل (عواطف) بیش‌تر نیاز دارد تا تربیت مغز و دست.

۱۵۹. آموزش - پرورش، مشاهداتش را مهم تلقی می‌کند، و گاهی آن‌ها را «حقایق» (facts) تربیتی می‌خواند. ادامه دارد

River

حسن بیاتلو

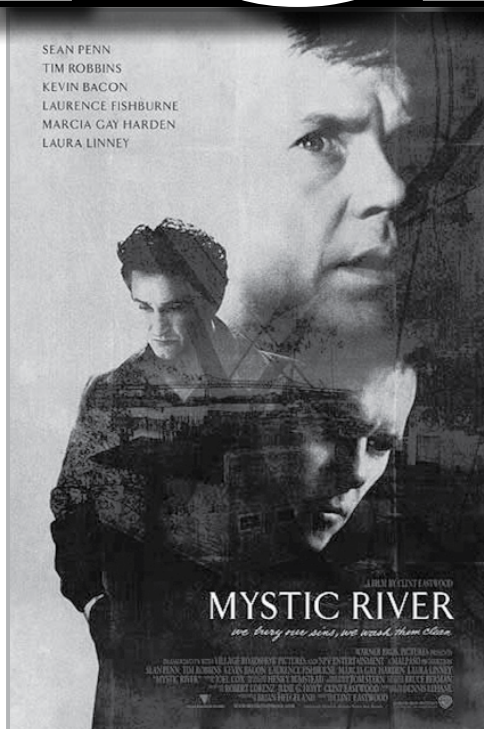
معمرفی

رودخانه‌ی مرموز (Mystic River)

بازیگران: شان پن، تیم رابینز، کوین بیکن

کارگردان: کلینت ایستوود

محصول ۲۰۰۳، آمریکا



کلینت ایستوود، ستاره‌ی بازیگری است که در زمینه‌ی کارگردانی هم موفق بوده است و برای فیلم‌های «نابخشوده» (۱۹۹۲) و «عزیز میلیون دلاری» (۲۰۰۴) جایزه‌ی اسکار بهترین فیلم و کارگردانی را به دست آورده است. «رودخانه‌ی مرموز» هم، که از سیمای جمهوری اسلامی ایران به نمایش درآمده است، برای شان پن و تیم رابینز اسکار بازیگری نقش اول و نقش مکمل را به ارمغان آورد و یکی از آثار درخور توجه ایستوود است.

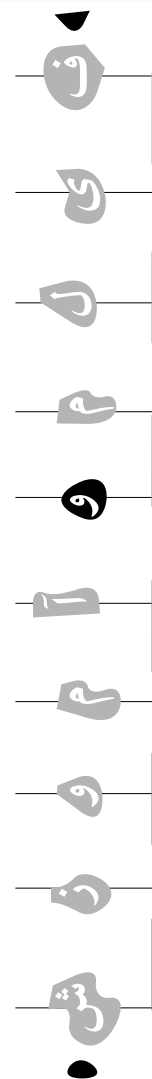
طرح داستانی

در محله‌ای مجاور رودخانه‌ی بوستون، سه نوجوان ۱۱ ساله به نام‌های جیمی، شان و دیوید که در فیلم دیو نامیده می‌شوند با هم بازی می‌کنند. نظرشان به قسمتی از پیاده‌رو جلب می‌شود که تازه سیمان شده و هنوز تر است. تصمیم می‌گیرند نامشان را روی سیمان بنویسند تا برای همیشه بماند. جیمی و شان این کار را می‌کنند، اما وقتی دیو دارد نام خود را می‌نویسد، ماشینی از راه می‌رسد و مردی که لحن آمرانه‌اش او را پلیس جلوه می‌دهد، بچه‌ها را برای این کارشان دعوا می‌کند. او محل زندگی آن‌ها را می‌پرسد و وقتی متوجه می‌شود محل زندگی دیو کمی دورتر است، او را سوار ماشین می‌کند تا نزد والدینش برود و شکایتش را بکند. پیرمردی هم داخل ماشین است. به‌زودی

معلوم می‌شود آن‌ها نه پلیس، که دزدند و قصد آزار دیو را دارند. آن‌ها دیو را چهار روز در یک زیرزمین، در نقطه‌ای دورافتاده، حبس می‌کنند، تا این که دیو در فرصتی فرار می‌کند. ۲۵ سال از این ماجرا می‌گذرد و آن سه دوست قدیم، دیگر دوستی چندانی با یکدیگر ندارند. شان پلیس شده و ازدواج کرده و چشم‌انتظار فرزند است؛ البته به دلیل اختلافات پیش آمده، همسرش او را ترک کرده و اگرچه هر از گاه به شان زنگ می‌زند، اما صحبت نمی‌کند و تلفن را قطع می‌کند. «دیو» هم با زنی به نام سلسیت ازدواج کرده و پسر کوچکی به نام مایکل دارد. او بعد از آن حادثه‌ی دوران نوجوانی، شخصیتی منززل و منزوی پیدا کرده و گاه خاطرات کابوس‌وار آن ماجرا رهانش نمی‌کند. جیمی در هجده سالگی ازدواج کرده و از آن ازدواج دختری به نام کاترین دارد. جیمی نیز همسرش را در اثر بیماری از دست داده و اکنون با همسر دومش، آنابیت (دخترخاله‌ی سلسیت)، و دو دختر کوچکش و کاترین (که ۱۹ سال دارد) زندگی می‌کند.

یک شب دیو در کافه نشسته است که کاترین (دختر جیمی) و دو نفر از دوستانش هم به آن‌جا می‌آیند. آن شب دیو نیمه‌های شب به خانه می‌آید، در حالی که لباسش پاره و خونین و دستش زخمی است. همسرش، سلسیت، علت این وضعیت را می‌پرسد. دیو می‌گوید یک ولگرد که قصد اخاذی داشته به سراغش آمده و او ولگرد را چنان زده است که احتمالاً او را کشته است.

فردا، شان (که اکنون پلیس است) و همکارانش متوجه قتل کاترین - دختر جیمی - می‌شوند. تحقیقات شروع می‌شود. جیمی که با مرگ دخترش، کاترین به شدت به هم ریخته است، به چند دوست خلافکارش می‌گوید خود تحقیقاتشان را شروع کنند تا شاید قبل از پلیس قاتل را پیدا کنند و از او انتقام بگیرند. اولین کسی که پلیس به او شک می‌کند شخصی به نام برندن هریس است، چون معلوم شده کاترین و برندن قصد داشته‌اند با هم به لاس‌وگاس فرار کنند. برندن که از شنیدن خبر مرگ کاترین متأثر شده، می‌گوید عاشق کاترین بوده و تصمیم داشتند در لاس‌وگاس با هم ازدواج کنند. قصد فرارشان هم به این دلیل



Mystic

کلینت ایستوود، در
«رودخانه‌ی مرموز»
در ضمن روایت
قصه‌ای معمایی
و پر تعلیق، دنیای
حساس کودکان
و نوجوانی و تأثیر
آسیب‌های اجتماعی
بر آن را هدف
می‌گیرد



رفتارهای شوهرش دیو مشکوک شده، پیش جیمی می‌رود و با تعریف کردن ماجرای دیر آمدن دیو به خانه و سر و وضع او در شبی که کاترین به قتل رسیده، می‌گوید به گمانش دیو قاتل کاترین است. جیمی با دوستان خلافکارش دیو را به کافه‌ی کنار رودخانه می‌برند، و در کنار رودخانه از او می‌خواهند اعتراف کند که قاتل کاترین است. دیو می‌گوید آن شب یک کودک‌آزار را دیده بود و با فراری دادن کودک، مرد کودک‌آزار را کشته است. جیمی باور نمی‌کند و به دیو می‌گوید فقط در صورت اعتراف به قتل کاترین، اجازه می‌دهم زنده بمانی، دیو ناچار به قتل اعتراف می‌کند، باین حال، جیمی او را می‌کشد تا همانند ری هریس جسدش را داخل رودخانه بیندازد و به قول خودش گناهانش را داخل این رودخانه دفن کند.

از طرف دیگر، برادر برندن و دوستش، جان، به خانه می‌روند و برندن از آن‌ها می‌خواهد ماجرای به قتل رساندن کاترین را تعریف کنند. آن‌ها اعتراف می‌کنند که آن شب برای بازی اسلحه‌ی پدر را برداشته بودند و با شلیک گلوله، فقط قصد ترساندن کاترین را داشته‌اند، اما فرار او موجب شده او را بکشند تا آن‌ها را لو ندهد. شان (پلیس) در آخرین لحظه می‌رسد و پسر بچه‌ها را دستگیر می‌کند.

صبح فردا، شان پیش جیمی می‌رود. او می‌گوید قاتلین کاترین پیدا شده‌اند و هم‌چنین جسد مردی را که سابقه‌ی کودک‌آزاری داشته پیدا کرده‌اند. جیمی که با حسرت متوجه

بوده که جیمی، پدر کاترین، از خانواده‌ی هریس متنفر بوده و به این ازدواج رضایت نمی‌داده است.

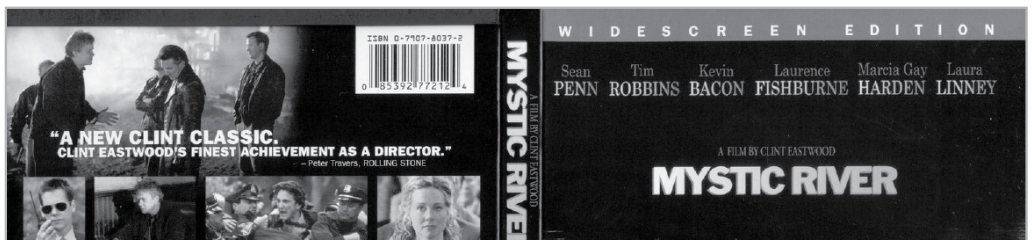
برندن با برادر نوجوان خود (که کر و لال است) و مادرش زندگی می‌کند. برادر برندن را یکی دو بار با دوستش، جان، می‌بینیم. ظاهراً پدر برندن، ری هریس، سال‌هاست آن‌ها را ترک کرده، اما همیشه ماهانه ۵۰۰ دلار به‌عنوان مستمری برایشان می‌فرستد.

شان در ادامه‌ی تحقیقاتش به سراغ دیو می‌رود، چرا که او هم آن شب در کافه بوده است. دست زخمی دیو توجه‌شان را جلب می‌کند. دستیار شان که ماشین دیو را می‌دزد تا آن را وارسی کند در صندلی راننده و صندوق عقب نشانه‌های خون می‌بیند، اما نمی‌تواند دیو را محکوم کند، چون معلوم می‌شود که خون صندلی راننده متعلق به خود دیو است، و دیو مسئولیت خون صندوق عقب را هم به دلیل دزدیده شدن ماشین نمی‌پذیرد.

شان در تحقیقاتش متوجه می‌شود که جیمی و ری هریس ۱۶ سال پیش در یک سرقت شرکت کرده بوده‌اند و ری جیمی را لو داده و او ۲ سال به زندان رفته است؛ و بعد، وقتی جیمی از زندان آزاد شده، کمی بعد ری ناپدید شده است. هم‌چنین معلوم می‌شود گلوله‌ای که کاترین با آن کشته شده، از همان اسلحه‌ای شلیک شده که ری در سرقت ۱۶ سال پیش، از آن استفاده کرده بود. این اطلاعات باعث می‌شود شان دوباره به برندن شک کرده و او را احضار کند. شان ماجرای کشته شدن کاترین با اسلحه‌ی ری را می‌گوید و می‌پرسد آن‌ها از کجا مطمئن‌اند که پدرشان، ری، زنده است؟ برندن مستمری ماهانه را دلیل می‌آورد. شان می‌پرسد از کجا معلوم که فرستنده پول پدرشان باشد؟ برندن می‌گوید جز پدر، چه کسی حاضر است ماهی ۵۰۰ دلار بفرستد؟

برندن آزاد می‌شود و به محض آن‌که به خانه می‌رسد، اسلحه‌ی کمربند پدرش را از مخفیگاهش بیرون می‌آورد و منتظر برادر کر و لالش می‌شود.

از سویی، سلسلت که در روزهای گذشته هیچ خبری از یافتن جنازه‌ی یک ولگرد در روزنامه‌ها ندیده، و به حرکات و



جایگاه فرزندان به چشم می‌آید و از آن‌جا که این خانواده‌ها اغلب آسیب‌دیده و پر مسئله‌اند، فرزندان هم جایگاه سست و آینده‌ی مبهمی دارند. بگذارید به این خانواده‌ها نگاهی دقیق‌تر بیندازیم. در ابتدا به نظر می‌رسد جیمی خانواده‌ی خوبی دارد. او و همسرش آماده می‌شوند تا برای جشن تکلیف دختر کوچکشان به کلیسا بروند. اما بحران شروع می‌شود: کاترین گم می‌شود و به‌زودی ماجرای قتلش برملا می‌شود. با این وجود مسلماً مرگ کاترین موجب از هم پاشیدن خانواده‌ی جیمی نیست، چرا که کاترین اگر نمرده بود هم، قصد داشت بی‌خبر خانواده را ترک کند. در آخرین صحنه‌های فیلم، آنابت به همسرش جیمی (که از کشته شدن اشتباهی دیو ناراحت است) دل‌داری می‌دهد و می‌گوید به دخترانشان گفته پدرشان آن‌قدر آن‌ها را دوست دارد که حاضر است برایشان هر کاری بکند، و چون این‌گونه است، پس او هر کاری بکند درست است. او به جیمی می‌گوید: تو سلطانی! اما این حرف‌های دل‌گرم‌کننده، علی‌رغم ظاهر امر، نشانگر به ثبات رسیدن دوباره‌ی خانواده بعد از مرگ کاترین نیست، چرا که هم شرمساری قتل اشتباه دیو دست از سر جیمی برنمی‌دارد، و هم شان به این قضیه، که جیمی قاتل دیو و ری‌هریس است، پی برده است و می‌توان پیش‌بینی کرد که به‌زودی او را از خانواده دور و راهی زندان می‌کند (در کارناوال پایان فیلم، شان دستش را به شکل اسلحه درمی‌آورد و به‌طرف جیمی شلیک می‌کند، درحالی که جیمی هیچ دفاعی ندارد). زندگی جیمی با همسر اولش (مادر کاترین) هم وضعیت تقریباً مشابهی داشته. جیمی به زندان افتاده بود، درحالی که همسرش با بیماری و مرگ دست و پنجه نرم می‌کرد، و کاترین کوچک‌ترین کوچولو تنها مانده بود.

خانواده‌ی دیو هم پیش از مرگ دیو از هم می‌پاشد. دیو که شخصیت واقعی خود را در همان کودکی از دست داده و به فردی ترسو و کابوس‌زده تبدیل شده، سعی می‌کند همواره پسر خود را در راه مدرسه همراهی و از او مراقبت کند. اما مظنون شدن سلسبت به او در ماجرای قتل کاترین و شدت گرفتن آشوب درونی دیوید پس از به قتل رساندن مرد کودک‌آزار، باعث بی‌ثبات‌تر شدن شخصیت او می‌شود. در نتیجه سلسبت هم که از رفتارهای دیو هراسان شده است بالاخره او را ترک می‌کند. وقتی جیمی و یارانش دیو را دوره کرده‌اند تا دقایقی بعد بکشند، دیو اشاره می‌کند که دوست دارد نزد همسرش باشد، غافل از آن‌که همسرش او را ترک کرده است. در نوجوانی، دیو برخلاف دو دوست دیگرش نام خود را روی سیمان خیابان کامل نکرده است که بچه‌دزدها از راه می‌رسند. این نوشته‌های کف خیابان و نام ناتمام دیو که چندبار در فیلم به آن ارجاع داده می‌شود، استعاره‌ی خوبی از زندگی ناتمام دیو نیز هست: هم مرگ زود هنگام او، و هم تباه شدن شخصیتش در نوجوانی. با مرگ دیو، پسرش مایکل هم تنها می‌شود. در صحنه‌ی کارناوال پایانی، سلسبت مایکل را که به همراه بچه‌های دیگر در میان کارناوال است صدا می‌زند، اما او تنها نگاهی سرد به مادرش می‌اندازد.



می‌شود دیو را اشتباهی کشته است، به شان می‌گوید کاش کمی سریع‌تر بودی! شان که می‌فهمد دیر شده و جیمی دیو را کشته است، می‌گوید آیا می‌خواهی از این به بعد برای خانواده‌ی او هم ماهی ۵۰۰ دلار بفرستی؟

بررسی فیلم رودخانه‌ی مرموز

کلینت ایستوود در «رودخانه‌ی مرموز» در ضمن روایت قصه‌ای معمایی و پر تعلیق، دنیای حساس کودکی و نوجوانی و تأثیر آسیب‌های اجتماعی بر آن را هدف می‌گیرد.

در خانواده‌هایی که در فیلم به تصویر درآمده، بیش از همه،



**باور این که قتل
فجیع‌ترین کار
دونوجوان باشد
قدری سخت است.
اما وقتی روابط
مغشوش، خانواده‌های
گسسته و بز هکاری
شخصیت‌های قصه
را و اشکافی می‌کنیم،
بالیدن بچه‌هایی در
دل این روابط که
بتوانند دست به آن
کار هول آور بزنند
قابل درک می‌شود**



**قصه‌ی فیلم بر گرفته
از روابط گسسته‌ی
حاکم بر بخشی از
خانواده‌های غربی
است، اما آشکارا
روی سخن فیلم با
طیف گسترده‌ی
مخاطبان است و،
چنان که اشاره
شد، هدفش به صدا
در آوردن زنگ خطر
درباره‌ی ماندگاری
تأثیر آسیب‌های
اجتماعی بر کودکان
و نوجوانان است**

ماشین به‌جا می‌گذارد و تا انتها امتداد می‌یابد. خود دیوید در توضیح این تأثیر ماندگار می‌گوید: نمی‌دانم چه آدمی از آن زیرزمین بیرون آمد، اما دیوید نبود... آن ماجرا دیگر با هیچ چیز پاک‌شدنی نیست. وقتی شان با خبر دستگیری قاتلین به سراغ جیمی می‌رود، از او می‌پرسد دیو را آخرین بار کی دیده‌است. او می‌گوید: ۲۵ سال پیش دیدم که سوار ماشین شد و رفت! دستیار شان به او می‌گوید تا جیمی را دیده، فهمیده که او قبلاً به زندان رفته است. او در حالی این حرف را می‌زند که جیمی ۱۶ سال پیش زندانی بوده. او در توضیح حرفش می‌گوید: زندانی‌ها هرگز فشار روح را از دست نمی‌دهند و این فشار روی کتف‌هایشان نشست می‌کند.

مصادق دیگر برگشت‌ناپذیر بودن برخی اعمال آن‌جاست که جیمی در پایان به همسرش می‌گوید دیو را اشتباهی کشته، اما نمی‌تواند به عقب برگردد و اشتباهش را جبران کند. خود او در اوایل فیلم به شان و دستیارش می‌گوید: «تصمیمات کوچک می‌تواند تمام زندگی را تغییر دهد. مادر هیتلر می‌خواست او را سقط کند، اما در آخرین لحظه منصرف شد.» او سپس به شان می‌گوید چه می‌شد اگر من و تو جای دیو سوار آن ماشین می‌شدیم؟ او می‌گوید اگر خودش سوار آن ماشین می‌شد، تبدیل به آدم بزدلی می‌شد که دیگر نمی‌توانست در ۱۸ سالگی ازدواج کند و کاترین را به دنیا بیاورند، و در نتیجه کاترین اکنون به قتل نمی‌رسید.

البته حوادث سلسله‌وار به هم پیوسته‌اند و اتفاقات از دل هم زاده می‌شوند، اما منظور جیمی از جملات بالا این نیست که اگر کاترین به دنیا نمی‌آمد هیچ قتل دیگری هم رخ نمی‌داد. مهم همان تصمیمات آدمی است که جیمی به آن اشاره می‌کند. جیمی دستی در خلاف دارد و ری‌هریس را کشته است. حالا یکی از فرزندان ری می‌خواهد با کاترین فرار کند و فرزند دیگری - بی‌قصد قبلی - کاترین را می‌کشد. بی‌دلیل نیست که جیمی بالای جسد کاترین می‌گوید: «در روحم می‌دانم که در مرگت سهیم‌ام، اما نمی‌دانم چطور.»

قدر مسلم قصه‌ی فیلم برگرفته از روابط گسسته‌ی حاکم بر بخشی از خانواده‌های غربی است، اما آشکارا روی سخن فیلم با طیف گسترده‌ی مخاطبان است و، چنان که اشاره شد، هدفش به صدا در آوردن زنگ خطر درباره‌ی ماندگاری تأثیر آسیب‌های اجتماعی بر کودکان و نوجوانان است.

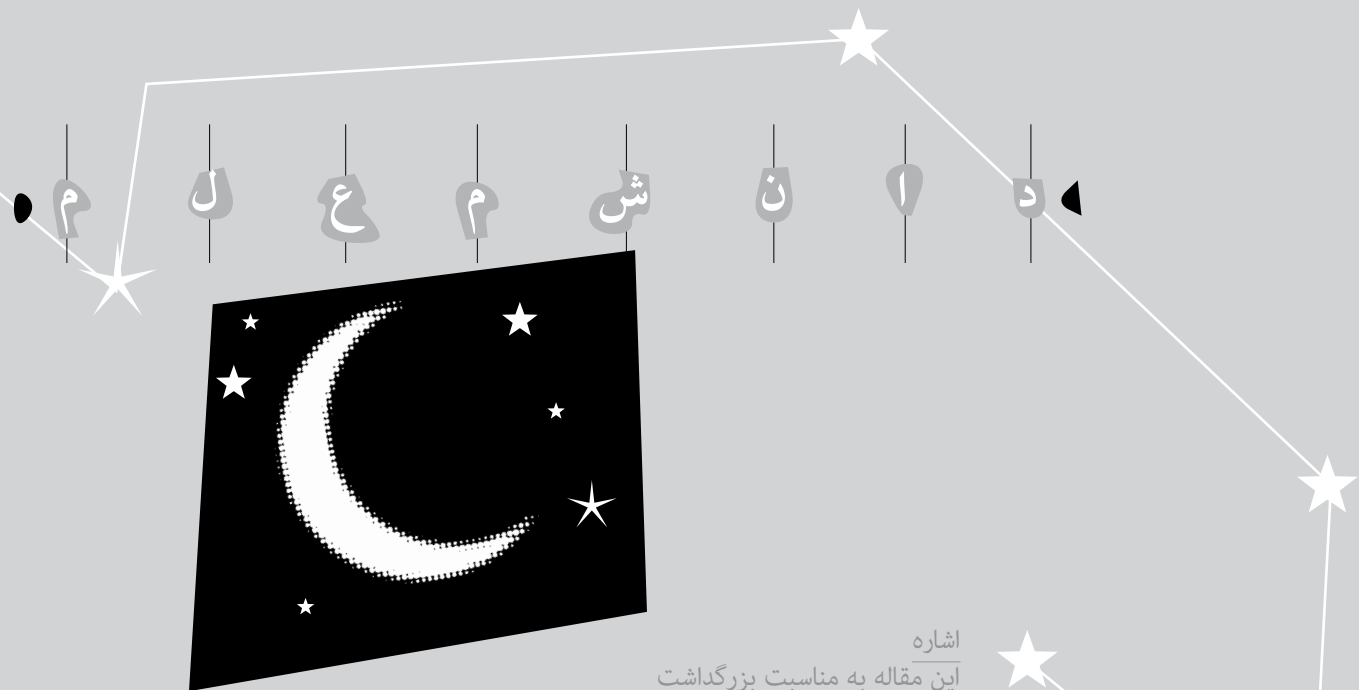
فیلم علی‌رغم برخی کاستی‌های هادر فیلم‌نامه بسیار خوش ساخت و پرکشش است و مخاطب را به راحتی با قصه و مفاهیم خود درگیر می‌کند. بازی بازیگران فیلم، خصوصاً شان‌پن در نقش جیمی، یکی از نقاط قوت آن است. یکی از صحنه‌های به یاد ماندنی فیلم صحنه‌ای است که تأثیر شدید جیمی از مرگ کاترین را به نحوی تکان‌دهنده نشان می‌دهد. جیمی با دیو درد دل می‌کند و در میان صحبت‌هایش به گریه می‌افتد و اشک می‌ریزد، در حالی که خود می‌گوید همه‌ی حسرتش این است که نمی‌تواند برای دخترش گریه کند. این دیو است که به او یادآوری می‌کند. او اکنون دارد گریه می‌کند!

ری‌هریس هم توسط جیمی کشته می‌شود و همسر باردارش با فرزند زنی کوچک (برندن) تنها می‌ماند. جیمی با ارسال مستمری، می‌خواهد جای خالی ری را پر کند، اما خانواده‌ی ری او را مردی بی‌عاطفه می‌دانند که ترکشان کرده و به دنبال کار خود رفته است. در مکالمه‌ی برندن با پلیس، مادر او تازه متوجه می‌شود که پسرش قصد فرار از خانه را داشته است. بنابراین در سوالات بعدی پلیس کوششی برای تبرئه‌ی فرزندش نمی‌کند. فاجعه‌ی اصلی قصه (قتل کاترین) هم توسط فرزند دوم این خانواده و دوستش اتفاق می‌افتد.

همسر شان نیز، از ابتدای قصه او را ترک کرده و شان حتی نام فرزند خود را نمی‌داند. به هر رو شان و همسرش هر دو اظهار پشیمانی می‌کنند و خانواده‌ی شان دوباره شکل می‌گیرد. برعکس دیگر خانواده‌های فیلم که از ثبات به بی‌ثباتی رسیده بودند، خانواده‌ی از هم پاشیده‌ی شان در آخر دوباره سامان می‌یابد. این می‌تواند نشانگر مژده و امیدی درباره‌ی آینده باشد که فیلمساز به تماشاگر می‌دهد، اما شاید درضمن این قضیه، با توجه به همه‌ی اتفاقات فیلم و سرنوشت همه‌ی کودکان آن، لحظه‌ای از خود بپرسیم: آینده‌ی نوزاد شان چه خواهد بود؟ ظرافت فیلم که فرزند شان را یک نوزاد انتخاب کرده، که هنوز وارد بازی‌های جامعه نشده، با این همه، پیش‌پیش با از دست دادن موقت پدر، یکبار زخم آن را خورده، در این جا روشن می‌شود.

ابتدا باور این که قتل فجیع‌ترین کار دونوجوان باشد قدری سخت است. اما وقتی روابط مغشوش، خانواده‌های گسسته و بز هکاری شخصیت‌های قصه را و اشکافی می‌کنیم، بالیدن بچه‌هایی در دل این روابط که بتوانند دست به آن کار هول آور بزنند قابل درک می‌شود. در اواخر فیلم، وقتی جیمی دیو را کشته و شان قاتلین را دستگیر کرده است شان به دیدار جیمی می‌آید و جملاتی می‌گوید که به خوبی وضعیت مشقت‌بار خودشان (و چه بسا دیگر شخصیت‌های فیلم، از کودک تا بزرگسال) را ترسیم می‌کند. او می‌گوید: «در واقعیت ما هنوز همان پسران ۱۱ ساله‌ایم که در زیرزمین حبس شده‌ایم؛ با این خیال که زندگی مان چه می‌شد اگر فرار کرده بودیم.» در واقع شان، جیمی، قاتلین کاترین و دیگران هم از فشار رنج‌آور آسیب‌های اجتماعی مصون نبوده‌اند.

اساسی‌ترین مضمون فیلم هشدار نسبت به حک شدن آثار آسیب‌های اجتماعی بر روح و روان افراد، خصوصاً کودکان است. چه بسیار اتفاقاتی که در ظاهر کوچک می‌نماید، اما تأثیراتی همیشگی بر زندگی و شخصیت انسان دارد. مهم‌ترین استعاره‌ی فیلم در اشاره به این مضمون، همان نوشتن اسم‌ها بر روی سیمان کف خیابان است. بچه‌ها موقع نوشتن اسمشان می‌گویند: «حالا تا ابد اسم‌مان این‌جا می‌ماند.» و همان‌گونه که این اسم‌ها می‌ماند، اتفاقی که برای دیو می‌افتد هم تا آخر زندگی‌اش او را رها نمی‌کند. اشاره‌ی تصویری دیگر به این قضیه، خط ممتد زردی است که ماشین بچه‌دزدها در امتداد آن می‌رود و دور می‌شود؛ و گویی این خط، ردی است که



اشاره

این مقاله به مناسبت بزرگداشت
سال جهانی نجوم و به سفارش
شورای برنامه‌ریزی مجله
نوشته شده است. نگاه

نویسنده‌ی محترم به علم
نجوم در این نوشته از
دو بُعد تاریخی و فنی

است؛ بدین معنا

که نخست سیر

تاریخی علم نجوم

را از آغاز تمدن تا

امروز به اجمال

بررسی می‌کند

و سپس پاره‌ای

از اصطلاحات،

ابزارها و ادوات

نجوم و کیهان‌شناسی

را در حد معرفی

آن‌ها، مورد توجه

قرار می‌دهد. امید

است همین مقدار بتواند

فتح بابی باشد برای مطالعه

بیش‌تر همکاران فرهنگی این

زمینه.

نجوم و سال جهانی آن

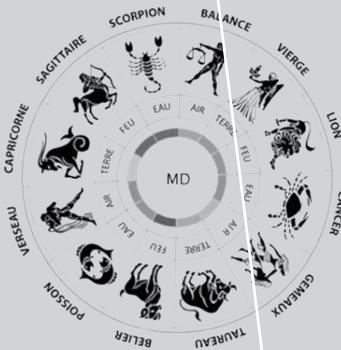
به پیشنهاد انجمن بین‌المللی نجوم و سازمان علمی
فرهنگی ملل متحد (یونسکو) سال ۲۰۰۹ میلادی سال
جهانی نجوم نامگذاری شد. هدف این کار متوجه کردن مردم
جهان است به فعالیت‌هایی که در بخش نجوم انجام شده
است و ایجاد انگیزه در مردم، به‌ویژه در کودکان و جوانان،
برای شناسایی بیش‌تر جهان. دلیل این نامگذاری آن است
که درست در چهارصد سال پیش، یعنی در سال ۱۶۰۹ م
گالیله (۱۵۶۴-۱۶۴۲) فیزیکدان ایتالیایی تلسکوپی ساخت
و به کمک آن به مشاهده‌ی آسمان و کاوش‌های فضایی
پرداخت و فصل تازه‌ای در نجوم به وجود آورد. پیش از
گالیله عقاید ارسطویی درباره‌ی افلاک حاکم بود مبنی بر این
که همه‌ی اجرام سماوی به دور زمین در گردش‌اند. اما گالیله
با تلسکوپ خود دید که سیاره‌ی مشتری دارای چند قمر
است که به دور آن می‌گردند، روی سطح ماه پستی و بلندی
وجود دارد، و در سطح خورشید لکه‌هایی دیده می‌شود. به
این وسیله گالیله نظرات پیشینیان درباره‌ی افلاک را باطل
دانست.

نخستین تلسکوپ را یک نفر عینک‌ساز هلندی به نام
هانس لیپرشیه در سال ۱۶۰۸ م ساخته بود. گرچه گالیله
آن تلسکوپ را ندیده و فقط خبر آن را شنیده بود، اما یک

چهارصد سال پس از گالیله

اسفندیار معتمدی

**چهارصد سال
پیش، یعنی در سال
۱۶۰۹ م گالیله
(۱۵۶۲-۱۶۴۲)
فیزیکدان ایتالیایی
تلسکوپ ساخت
و به کمک آن به
مشاهده‌ی آسمان و
کاوش‌های فضایی
پرداخت و فصل
تازه‌ای در نجوم
به‌وجود آورد**



**آسمان آزمایشگاهی
است شگفت‌انگیز و
جذاب که هر کس
در هر گوشه‌ای
از جهان، می‌تواند
به مشاهده‌ی آن
بپردازد و تجربه‌هایی
برای خود کسب
کنند**

صورت‌های فلکی

در حدود ۳۰۰۰ سال پیش از میلاد مسیح، ایرانی‌ها و مصری‌ها و مردمی که در عراق کنونی زندگی می‌کردند آسمان شب را به چند ناحیه تقسیم کرده بودند و در هر ناحیه، شکل مجموعه‌ای از ستاره‌ها را که به هیئت چیزی یا شخصی یا حیوانی نمودار می‌شد مشخص کرده و نام آن را «صورت فلکی» نهاده هر یک را به نام یک شیء و یا یک جانور نام‌گذاری می‌کردند. نام بسیاری از این صورت‌های فلکی که به زبان‌های عربی و فارسی موجود و در زبان‌های اروپایی رواج یافته است عبارت است از: دب اکبر (خرس بزرگ)، دب اصغر (خرس کوچک)، جبار (مقتدر)، میزان (ترازو)، دجاجة (قو)، جدی (بزغاله)، سفینه (زورق)، رودخانه (نهر)، کلب اکبر (سگ بزرگ)، کژدم (عقرب) و ...

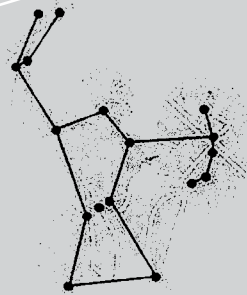
نجوم در یونان

یونانی‌ها هم، مانند اقوام دیگر جهان به آسمان توجه مخصوص داشتند. و در این زمینه خدمات بسیاری کردند. فیثاغورس و ارسطو زمین را کروی فرض می‌کردند. هیپارخوس (ایپرخس) اخترشناس یونانی در حدود ۱۵۰ سال پیش از میلاد ستاره‌ها را برحسب مقدار روشنایی آن‌ها که از زمین دیده می‌شوند به شش طبقه تقسیم کرد. او روشن‌ترین ستاره‌ها را در طبقه یا قدر اول و کم‌نورترین آن‌ها را که به چشم دیده می‌شوند در طبقه یا قدر ششم جای داد. مجموعه‌ی ستاره‌هایی که معمولاً در آسمان شب دیده می‌شوند حدود ۶۰۰۰ ستاره است.

بطلمیوس بر این باور بود که زمین در مرکز عالم قرار دارد و همه‌ی اجرام آسمانی از جمله خورشید به دور آن می‌گردند. این دانشمند اطلاعات جهان‌شناسی و نجوم پیش از خود را جمع‌آوری کرد و رصد‌های خود را بر آن افزود و مجموعه‌ای به‌وجود آورد که تا قرن شانزدهم میلادی متغیر بود.

نجوم در ایران و اسلام

نجوم در ایران، به‌ویژه در فرهنگ و تمدن اسلامی، در جایگاه ویژه‌ای قرار دارد. مسلمانان نظرات بطلمیوس را با ترجمه‌ی اثر مشهور او مجسطی، اخترشناسی ایران قدیم را از راه ترجمه‌ی زیج شهریار از زبان پهلوی و نجوم هندی را از راه ترجمه‌ی کتاب **سند هند** که به زبان سانسکریت بود به جهان اسلام وارد کردند و آن‌ها را پایه‌ی ستاره‌شناسی خود قرار دادند. دانشمندانی چون **ابراهیم فزاری**، **ابومعشر بلخی**، **بنوموسی** (سه برادر)، **عبدالرحمان صوفی**، **ابوریحان بیرونی**، **ابن سینا** و **خواجه نصیرالدین طوسی** و **غیاث‌الدین جمشید کاشانی** در تکامل این علم کوشیدند و آثاری گرانقدر از خود به یادگار گذاشتند.



سال بعد (۱۶۰۹) بی‌درنگ به تقلید از لیپرسی دو عدسی را، با فاصله‌ی معینی از یکدیگر، در لوله‌ای کار گذاشت و تلسکوپ کوچکی ساخت و بعداً به ساختن تلسکوپ‌های بزرگ‌تر هم دست زد.

تلسکوپ گالیله از دو عدسی شیء و چشمی که اولی همگرا و دومی واگرا بود تشکیل می‌شد.

ساختن تلسکوپ و به کار بردن آن، در طول چهارصد سال گذشته، به تدریج تکامل یافت و شناخت انسان را نسبت به جهان بی‌کران افزایش داد. با این مقدمه، اکنون نظری به پیش از تاریخ می‌اندازیم و می‌بینیم پیدایش علم نجوم تا امروز چگونه و چه مراحل را از سر گذرانده است.

نجوم در سپیده دم تاریخ

خورشید و ماه و آسمان پرستاره از همان آغاز پیدایش انسان بر زمین، همواره مورد توجه او بوده است. اعتقاد به این که سرنوشت آدمیان در آسمان مشخص می‌شود و هر فرد ستاره‌ای در آسمان دارد، همواره توجه بیش‌تر انسان به آسمان را سبب می‌شد. اما از نظر زندگی عملی و تعیین فصول سال و گاه‌شماری و مسافرت‌های زمینی و دریایی هم، تشخیص ستارگان از یکدیگر و تعیین مکان آن‌ها بسیار مهم بود. اخترشناسی علمی نیست که فقط منحصر به یک قوم و ملت باشد، زیرا طلوع و غروب خورشید و شکل‌های ماه و خسوف و کسوف پدیده‌هایی‌اند که همه‌ی مردم جهان آن‌ها را دیده و تجربه کرده‌اند. به عبارت دیگر، آسمان آزمایشگاهی است شگفت‌انگیز و جذاب که هر کس در هر گوشه‌ای از جهان، می‌تواند به مشاهده‌ی آن بپردازد و تجربه‌هایی برای خود کسب کنند.

با وجود این، با توجه به آن که تمدن‌های اولیه در مشرق زمین پدید آمده‌اند، فرض بر آن است و شواهد تاریخی هم نشان می‌دهد که مردم چین، هند، ایران و مصر زودتر از مردم سرزمین‌های دیگر به مشاهده و مطالعه‌ی آسمان شب پرداخته‌اند. از این‌رو نجوم و اخترشناسی از نظر تاریخی، خاستگاهی شرقی دارد.



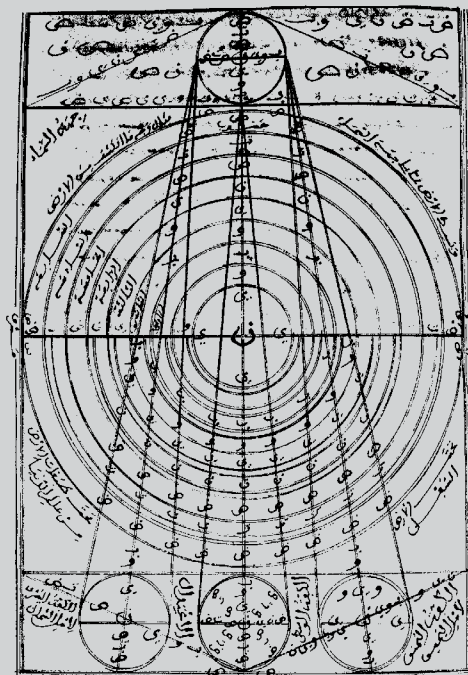
خواجه نصیرالدین طوسی

خواجه نصیرالدین طوسی (۵۹۷-۶۷۲ ه.ق) در زمان هولاکو خان مغول رصدخانه‌ای در مراغه برپا کرد و گروهی از اخترشناسان و ریاضیدانان را در آن گرد آورد و مورد تشویق قرار داد و آن‌ها را برانگیخت تا ابزار نجومی بسازند و به مطالعه و مشاهده‌ی جهان ستارگان بپردازند. در همین رصدخانه بود که کتاب‌های نجومی مهمی به نام زیج ایلخانی و **رساله‌ی معیته** را نوشت و ایراداتی بر هیئت بطلمیوس گرفت. خواجه که یکی از نوابع روزگار بود به تصحیح و تشریح آثار علمی دانشمندان گذشته پرداخت. او در فلسفه، سیاست، ریاضیات، نجوم، علوم طبیعی، و شعر و ادب یگانه بود و در تاریخ ایران و اسلام پس از او کسی تاکنون این اندازه جامعیت نداشته است.

نجوم در اروپا

از حدود قرن هفتم هجری به بعد، آثار ضعف و سستی در فعالیت‌های علمی مسلمانان ظاهر شد و کاروان علم به تدریج به اروپا راه یافت، به طوری که حدود ۲۰۰۰ جلد از کتاب‌های عربی به زبان لاتین ترجمه شد. اروپائیان از راه ترجمه‌ی این کتاب‌ها با نظریات بطلمیوس و منجمان و ریاضیدانان اسلامی آشنا و بدان‌ها علاقمند شدند و خود به رصد ستارگان پرداختند. **نیکلاس کپرنیک (۱۴۷۳-۱۵۴۳)** اخترشناس لهستانی متوجه مشکلات «نظریه‌ی زمین مرکزی» خورشید شد و «نظریه‌ی خورشید مرکزی» را برگزید و در این زمینه کتابی به نام **گردش افلاک آسمانی** را نوشت. بر طبق این نظریه خورشید در مرکز عالم قرار دارد و زمین و دیگر سیارات به دور آن می‌گردند. نظر به این که کلیسا طرفدار نظریه‌ی زمین مرکزی بود کپرنیک جانب احتیاط را نگهداشت و از انتشار کتابش خودداری کرد. سرانجام کتاب گردش افلاک چهار هفته پیش از مرگ او چاپ و منتشر شد.

پس از کپرنیک **تیکو براهه (۱۵۴۶-۱۶۰۱)** دانشمند دانمارکی به نجوم و ریاضیات روی آورد و خود رصدخانه‌ای مجهز بنا کرد و به مدت ۲۰ سال به مشاهده و تحقیق درباره‌ی ثوابت و سیارات مشغول بود.



نمونه‌ای از نوآوری‌های مسلمانان - که اغلب ایرانی بودند - در نجوم، عبارت است از:

۱. اندازه‌گیری قطر زمین در زمان مأمون به سرپرستی **محمد بن موسی بن شاکر خراسانی**، یکی از سه برادر **فوق‌الذکر**؛

۲. احداث رصدخانه در شهرهای بغداد، اصفهان، مراغه و سمرقند؛

۳. اختراع و ساختن ابزارهای نجومی مانند اسطرلاب، تخته حساب و قوس دایره‌ی مدرج و کره‌ی جغرافیا؛

۴. اندازه‌گیری فاصله‌ی میان شهرها که نمونه‌ی آن‌ها کار



غیاث الدین جمشید کاشانی

بزرگ **ابوریحان بیرونی** است،

۵. رصد ستارگان و چند کسوف و خسوف و تهیه‌ی حدود ۳۰ جدول نجومی (زیج)



ابوریحان بیرونی

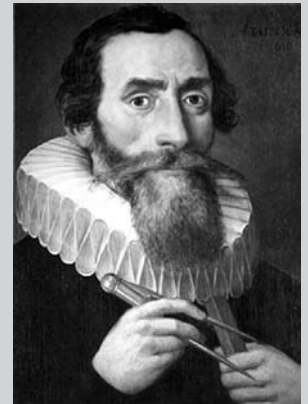
نیکلاس کپرنیک
(۱۴۷۳-۱۵۴۳)
اخترشناس لهستانی
متوجه مشکلات
«نظریه‌ی زمین
مرکزی» خورشید
شد و «نظریه‌ی
خورشید مرکزی» را
برگزید



ادوین هابل



نیکلا کپرنیک



یوهان کپلر

تلسکوپ فضایی هابل

این تلسکوپ که به افتخار ادوین هابل اخترشناس آمریکایی نامگذاری شده در ۲۵ آوریل ۱۹۹۰ در مدار ی به فاصله‌ی ۵۰۰ کیلومتر از سطح زمین قرار گرفت. تلسکوپ فضایی هابل ۱۴ متر طول، ۵ متر قطر و ۱۱/۵۰۰ کیلوگرم وزن دارد و مجهز به دو دوربین عکاسی و دو طیف‌نگار است. هر دو عکاسی می‌توانند تصویرهایی مرئی و ماورای بنفش به دست دهند.

تلسکوپ فضایی هابل تاکنون به کشف‌های مهمی دست یافته که بیش‌تر از راه طیف‌نمایی حاصل شده است. نمونه‌ی این اکتشافات کاوش هسته‌های مربوط به خوشه‌های کروی ستاره‌ها و کهکشان‌های بیضوی غول‌آسا و کشف سیاه‌چاله‌ای است که جرم آن حدود $۱۰^۹$ برابر جرم خورشید است. این تلسکوپ با مشاهده‌ی اعماق بسیار دور فضا، از شکل‌های کهکشانی نامنظم و برخورد میان آن‌ها که حدود ۱۰ میلیارد سال پیش وجود داشته است خبر می‌دهد. رصدهای تلسکوپ فضایی هابل این فرضیه را که «در آغاز پیدایش عالم سه عنصر نیدروژن، هلیوم و اندکی لیتیوم وجود داشته که بعداً به تدریج به عناصر دیگر تبدیل شده‌اند تأیید می‌کند».

تلسکوپ‌های پرتوهای غیر مرئی

امواج الکترومغناطیسی، که نور بخشی از آن است، دارای گستره‌ای بسیار وسیع و شامل پرتوهای گاما، ایکس، ماورای بنفش، مادون قرمز، امواج رادیویی و امواج بسیار بلند است. بسیاری از اجرام فضایی انواع این پرتوها را تابش می‌کنند. ولی «تلسکوپ‌های نوری» فقط قسمت کوچکی از این امواج را دریافت می‌کنند. برای دریافت بخش‌های دیگر طیف الکترومغناطیسی تلسکوپ‌هایی ساخته شده که نسبت به آن پرتوها حساس‌اند. به این تلسکوپ‌ها «رادیو تلسکوپ» می‌گویند که انواع آن عبارت است از: تلسکوپ فرابنفش، تلسکوپ فروسرخ، تلسکوپ پرتو ایکس و تلسکوپ پرتوهای گاما.

رادیو تلسکوپ: رادیو تلسکوپ امواج رادیویی را که از اجرام فضایی می‌رسد دریافت می‌کند و آن‌ها را به

یوهانس کپلر (۱۵۷۱-۱۶۳۰) که با تیکو براهه همکار و خود منجم و ریاضی‌دان بود با نظریه‌ی کپرنیک آشنا شد. او با بهره‌گیری از محاسبات نجومی تیکو براهه و اطلاعاتی که از راه مکاتبه با گالیله به دست آورد قانون‌های حرکت سیارات را کشف کرد. این سه قانون عبارت‌اند از:

۱. مدار گردش هر سیاره به گرد خورشید بیضی است و خورشید در یکی از کانون‌های آن قرار دارد.

۲. شعاع واصل میان خورشید و هر سیاره، در زمان‌های مساوی سطوح مساوی را می‌پیماید.

۳. مربع زمان گردش هر سیاره متناسب با مکعب شعاع متوسط آن سیاره است.

تا زمان کپلر همه‌ی اطلاعات اخترشناسی انسان از راه مشاهده‌ی مستقیم و چشم غیرمسلح به دست می‌آمد. البته در دهه‌ی آخر عمر این دانشمندان و از آن بود که تلسکوپ ساخته شد.

ابزارهای نجومی

در ادامه، به پاره‌ای ابزارهای نجومی که نقش بسیار مؤثری در کاوش‌های اخترشناسی در قرن بیستم داشته‌اند اشاره می‌کنیم.

تلسکوپ: تلسکوپ یا دوربین نجومی دستگاهی است که توانایی چشم را در دیدن اجسام و مناظر دور زیاد می‌کند. تلسکوپ‌ها به دو دسته‌ی زمینی و نجومی تقسیم می‌شوند. در تلسکوپ‌های زمینی تصویر همیشه مستقیم به چشم می‌رسد اما در تلسکوپ‌های نجومی تصویر وارونه است. معمولاً تلسکوپ‌ها را در بالای کوه‌ها در میدان دید وسیع‌تر و جایی که اثرات تغییرات جو کم‌تر است قرار می‌دهند.

در تلسکوپ‌هایی که در پژوهش‌های نجومی به کار می‌گیرند معمولاً از عدسی‌ها و آینه‌های بزرگ استفاده می‌کنند. نمونه‌ی این تلسکوپ‌ها **تلسکوپ هابل** و **تلسکوپ کک** است. قطر آینه‌ی اصلی تلسکوپ هابل ۲/۴ متر و تلسکوپ کک ۱۰ متر است. تلسکوپ کک توسط مؤسسه‌ی فناوری دانشگاه کالیفرنیا در سال ۱۹۹۳ در هاوایی به کار افتاد.

تا زمان کپلر همه‌ی
اطلاعات اخترشناسی
انسان از راه
مشاهده‌ی مستقیم
و چشم غیر مسلح به
دست می‌آمد

علامت‌های الکتریکی تبدیل می‌سازد و بر روی صفحه‌ی گیرنده نشان می‌دهد. رادیو تلسکوپ پس از جنگ جهانی دوم اختراع شد.

رادیو تلسکوپ‌ها خوشه‌ای از کهکشان‌ها را کشف کرده‌اند که فاصله‌ی آن‌ها از زمین 6×10^9 سال نوری است. **طیف‌نما:** طیف‌نما یا اسپکتروسکوپ دستگاهی است که می‌تواند نور مرکب را تجزیه کند. فیزیکدانان و ستاره‌شناسان با تجزیه‌ی طیف نور و بررسی خطوط طیفی می‌توانند مولکول‌های موجود در جو یک سیاره، و نیز نوع و فراوانی نسبی اتم‌ها و مولکول‌هایی را که در یک سیاره یا ستاره موجود است، شناسایی کنند. و مثلاً دریابند که در فلان ستاره هیدروژن وجود دارد یا نه. در کنار طیف‌نما ابزاری به نام طیف نگار نیز وجود دارد که تصویر طیفی ستاره را بر روی صفحه‌ی عکاسی می‌توان ثبت کرد.

اجرام سماوی

جهان ما از فضای بی‌نهایت گسترده‌ای تشکیل شده است که در آن ماده به شکل توده‌های کوچک و بزرگ، از اتم تا ستاره، پراکنده است. در این جا توده‌های بزرگی از ماده را که در فضای بیکران قرار دارند به اختصار شرح می‌دهیم: **منظومه‌ی شمسی - زمین و ۹ سیاره و قمرهای آن‌ها،** هم‌چنین دنباله‌دارها، سیارک‌ها و شهاب‌ها منظومه‌ی شمسی را تشکیل می‌دهند. فاصله‌ی زمین تا خورشید حدود ۱۵ میلیون کیلومتر است. این فاصله را یک **واحد نجومی** می‌نامند. برای مثال، فاصله‌ی پلوتون تا خورشید در حدود ۶۰ واحد نجومی است.

ستاره‌ها: خورشید یک ستاره است. هر یک از نقطه‌های روشن و نورانی که در آسمان شب دیده می‌شوند ستاره‌اند. ستاره‌ها از توده‌های متراکم، بسیار داغ و درخشان گازی تشکیل شده‌اند. فاصله‌ی ستاره‌ها از زمین بسیار زیاد است. به طوری که این فاصله‌ها را با **سال نوری** می‌سنجند. نور در یک سال مسافتی حدود $9/5$ میلیون میلیون (تریلیون) کیلومتر می‌پیماید. نزدیک‌ترین ستاره به خورشید ستاره‌ای آلفا قنطورس است که فاصله‌ی آن تا خورشید $4/3$ سال نوری است. رنگ، دما و جرم ستاره‌های مختلف با هم متفاوت است. هرچه جرم ستاره‌ای بیشتر باشد رنگ آن به آبی نزدیک‌تر و هرچه جرمش کمتر باشد رنگ آن به سرخ نزدیک‌تر است.

ستاره‌هایی که جرم آن‌ها تقریباً با جرم خورشید برابر است ستاره‌های **کوتوله** نامیده می‌شوند؛ ستاره‌های کوتوله‌ی بسیار درخشان را نیز **غول** می‌نامند که ممکن است رنگ آن‌ها قرمز یا زرد باشد.

در فضای بزرگ گیتی و در میان ستاره‌ها گاز و غبار رقیق (رقیق‌تر از جو زمین) که بیش‌تر آن ئیدروژن است وجود دارد. از این گاز و غبارهای رقیق ستاره‌های جدیدی شکل می‌گیرند. با گذشت زمان بسیار، در اثر تراکم این

گرد و غبار و فشاری که به بخش‌های مرکزی آن وارد می‌شود گاز ئیدروژن به هلیوم تبدیل و منجر به واکنش هسته‌ای می‌شود که انرژی فراوانی آزاد می‌کند و ستاره‌ی جدیدی به صورت غول به وجود می‌آید؛ غولی که جرم آن حدود جرم خورشید است و می‌تواند لایه‌های بیرونی را از دست بدهد و به یک کوتوله‌ی سفید تبدیل شود. اگر جرم ستاره بیشتر از سه برابر جرم خورشید باشد دمای هسته بالا می‌رود و حجم ستاره زیاد می‌شود و به صورت ابرغول درمی‌آید. ابرغول سرانجام به صورت ستاره‌ای درمی‌آید که روشنایی آن میلیون‌ها برابر روشنایی ستاره‌ی قبلی است و به آن **نواختر** گویند. اما بر اثر انفجار نواختر، بخشی از آن به صورت گاز و غبار اولیه درمی‌آید و بخشی که از سه برابر حجم خورشید کمتر است. بسیار متراکم شده و **ستاره‌ی نوترونی** را ایجاد می‌کند.

ستاره‌ی نوترونی جرمی متراکم از نوترون است. بعضی از ستاره‌های نوترونی امواج رادیویی از خود منتشر می‌کنند. چنین ستاره‌ای را پالسار یا **تپ اختر (= اختر تپنده)** می‌نامند. اگر از نواختر پس از انفجار جسم متراکمی که جرمش بیش‌تر از سه برابر خورشید باشد، باقی بماند، تمامی آن جرم درهم فرومی‌ریزد و جسمی بسیار متراکم و کم حجم به وجود می‌آورد که حتی نور را هم جذب می‌کند. چنین جسمی را **سیاه‌چاله** نامیده‌اند.

کهکشان - مجموعه‌ای بسیار بزرگ از ستاره‌ها و گاز و غباری که به صورت جزیره‌ای در فضا قرار دارد کهکشان نامیده می‌شود. یکی از این کهکشان‌ها **کهکشان راه شیری** است که منظومه‌ی شمسی جزء کوچکی از آن است. کهکشان راه شیری دارای صدها میلیون ستاره است. طول این کهکشان حدود ۱۰۰۰۰۰ و عرض آن حدود ۱۰۰/۰۰۰ سال نوری است. کهکشان راه شیری دارای حرکت وضعی به دور مرکز کهکشان است خورشید در هر ۲۵۰ میلیون سال یک بار مدار کهکشانی خود را طی می‌کند. فاصله‌ی خورشید از مرکز کهکشان راه شیری حدود ۳۰۰۰۰ سال نوری است.

در فضای بسیار گسترده‌ی جهان میلیون‌ها میلیون از این کهکشان‌ها وجود دارد. و به قول بعضی تعداد این کهکشان‌ها به تعداد شن‌هایی است که در سواحل دریاها و اقیانوس‌های زمین موجود است.

مهبانگ - اخترشناسان بر این باورند که در حدود ۱۰ تا ۲۰ میلیارد سال پیش انفجاری به نام مهبانگ در فضا به وجود آمد و انبساط جهان آغاز شد. در ابتدا جهان از پرتوهای تابشی انرژی تشکیل شده بود اما با انبساط جهان بیش‌تر این تابش به ماده تبدیل شد و باقی‌مانده‌ی آن به صورت امواج رادیویی در سراسر جهان پراکنده شد. بر طبق این نظریه جهان دائماً در حال انبساط است.

افزایش انگیزه‌ی پیشرفت

با کدام معلم؟ مریم دهقان شادکامی*

موفقیت در یک فعالیت خاص» تعریف کرده‌اند.

پژوهش‌های انجام شده در این زمینه نشان داده است که افراد از لحاظ علاقه به پیشرفت با هم تفاوت زیادی دارند؛ در این میان، در عمل، بعضی از افراد دارای انگیزه‌ی سطح بالایی هستند و در رقابت با دیگران، برای کسب موفقیت به سختی می‌کوشند. در حالی که بعضی دیگر از ترس شکست آماده‌ی خطر کردن برای کسب موفقیت نیستند (سیف، ۱۳۸۲، ص: ۳۵۴).

باید دانست که تا قبل از ورود کودکان به مدرسه، خانواده‌ها مسئول ضعف انگیزشی آنان به حساب می‌آیند. اما بعد از آن که کودک قدم به دنیای مدرسه گذاشت این ضعف انگیزشی، با وضعیت تحصیلی دانش‌آموز آمیختگی و همبستگی مستقیم نشان می‌دهد و مسئولیت تقویت جبران آن به دوش آموزگار و مسئولان مدرسه می‌افتد. یک شیوه‌ی مناسب برای بررسی انگیزش در دانش‌آموزان یک کلاس این است که ببینیم شیوه‌ی

یکی از مهم‌ترین انواع انگیزش، انگیزه‌ی پیشرفت^۱ یا گرایش کلی به تلاش کردن برای موفقیت و انتخاب کردن فعالیت‌های موفقیت/شکست هدف گراست (مک کلند^۲ و اتکینسون^۳، ۱۹۸۴). دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیشرفت دارند و به‌طور جدی می‌خواهند موفق شوند؛ اگر شکست هم بخورند، تلاش خود را دو چندان می‌کنند تا سرانجام موفق شوند.

نیاز به پیشرفت در دانش‌آموز، به معنای میل او به انجام دادن خوب کارها متناسب با معیارهای برتر و کارآمد است. این نیاز، اگر وجود داشته باشد، فرد را برای رسیدن به موفقیت با انگیزه می‌کند. افرادی که از انگیزه‌ی پیشرفت بالایی برخوردارند معمولاً تلاش‌های خود را برای دست‌یابی به اهداف بالا و عالی به‌کار می‌گیرند، یا کوشش‌های خود را جهت نیل به ترازهایی از برتری جویی، که خود وضع کرده‌اند به‌کار می‌نهند.

در این زمینه دو پژوهشگر به نام‌های گنج و برلایندر^۴ (۱۹۹۲) انگیزه‌ی پیشرفت را به‌صورت «میل یا علاقه به موفقیت کلی یا

یک شیوه‌ی مناسب
برای بررسی انگیزش
در دانش‌آموزان یک
کلاس این است که
ببینیم شیوه‌ی عمل و
رفتار معلم یا معلمان
چگونه بر دانش‌آموزان
تأثیر می‌گذارد





عمل و رفتار معلم یا معلمان چگونه بر دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. این بررسی را می‌توان در «ویژگی‌های معلم» در ابعاد مختلف حرفه‌ای و شخصیتی او دنبال کرد.

ویژگی‌های معلم برای افزایش انگیزه‌ی پیشرفت

۱. الگودهی: نگرش‌ها و باورهای معلم درباره‌ی تدریس و یادگیری در کلاس، قویاً از طریق چگونگی الگودهی او، به دانش‌آموز منتقل می‌شود. همه می‌دانیم که رفتار معلم، و به عبارتی «الگوی رفتاری معلم» به خودی خود تأثیر مهمی بر رفتار دانش‌آموزان دارد. اگر معلم نسبت به مطالبی که تدریس می‌کند بی‌علاقگی و بی‌رغبتی نشان دهد، ایجاد انگیزه در شاگردان عملاً غیرممکن خواهد بود. برعکس نیز، کسالت‌آورترین مطالب می‌تواند برای دانش‌آموزان مطبوع و جالب باشد، اگر معلم «علاقه‌مندی» خود را نسبت به آن‌ها به نمایش بگذارد (کریمی، ۱۳۸۵، ص: ۱۸۲).

۲. علاقه‌مندی: علاقه‌مندی و دلسوزی معلم، به عنوان یک الگو، تأثیر بسیار مثبتی در جلب علاقه‌ی شاگردان به درس دارد. این علاقه‌مندی، هم از طریق رفتارهای کلامی و هم از طریق رفتارهای غیرکلامی به شاگردان منتقل می‌شود. در جدول زیر برخی از شیوه‌هایی که معلمان می‌توانند با به کار بردن آن‌ها علاقه‌مندی خود را نشان دهند، آمده است. همان‌طور که ملاحظه می‌کنید دوشیوه از سه شیوه‌ی ذکر شده در این جدول غیرکلامی هستند و این به معنی آن است که علاقه‌مندی معلم بیش‌تر از طریق کردار او منتقل می‌شود تا گفتار وی.

بن کورت^۳ و همکاران (۱۹۸۳) بیان می‌کنند که اگر معلمان بخواهند، می‌توانند علاقه‌مندی خود را، از طریق برنامه‌ریزی آگاهانه برای انتقال علایق خود به مطالبی که تدریس می‌کنند، افزایش دهند؛ حاصل این کار بار آمدن دانش‌آموزانی با توجه و علاقه‌مند است (کریمی، ۱۳۸۵، ص: ۱۸۳). درواقع به نظر این پژوهشگران، علاقه‌مندی، ویژگی حاضر و آماده‌ای نیست که در همه‌ی معلمان به یکسان وجود داشته باشد بلکه هر معلمی باید به روش خاص خود و با برنامه‌ریزی بکوشد بر علاقه‌مندی خود بیفزاید.

۳. گرمابخشی و هم‌حسی: منظور از گرمابخشی و هم‌حسی این است که معلم نشان دهد برای شاگردان خود به عنوان انسان اهمیت قابل است. دقیق‌تر بگوییم؛ هم‌حسی عبارت است از قابلیت‌های معلم برای فهم چگونگی احساسات شاگردان خود، دیدگاه‌های آنان، و پایگاهی که در جامعه دارند. غالب محققان داشتن هم‌حسی را یکی از ویژگی‌های معلمان اثربخش و انگیزش‌آفرین می‌دانند. تحقیقات نشان داده است که گرمابخشی، هم‌حسی و دوستانه رفتار کردن صفاتی هستند که بیش‌تر از هر ویژگی دیگری با نگرش مثبت شاگردان هم‌بستگی دارند. حتی کودکان دبستانی هم می‌توانند تفاوت در میزان گرمی و

اگر معلم نسبت به مطالبی که تدریس می‌کند بی‌علاقگی و بی‌رغبتی نشان دهد، ایجاد انگیزه در شاگردان عملاً غیرممکن خواهد بود

اگر معلمان بخواهند، می‌توانند علاقه‌مندی خود را، از طریق برنامه‌ریزی آگاهانه برای انتقال علایق خود به مطالبی که تدریس می‌کنند، افزایش دهند؛ حاصل این کار بار آمدن دانش‌آموزانی با توجه و علاقه‌مند است

هم‌حسی معلمان خود را تشخیص دهند. بهترین راهی که معلم می‌تواند گرمی و هم‌حسی خود را منتقل کند وقت‌گذاری و صرف زمان است. با این که معلمان ممکن است خیلی گرفتار باشند، اختصاص دادن چند دقیقه وقت برای گوش دادن به گفته‌های دانش‌آموزان و شنیدن درد دل‌های آن‌ها اثرات پایداری بر نگرش‌های کلی آن‌ها نسبت به معلم و مدرسه خواهد داشت. پرسیدن از حال یک مادر بیمار، یا تولد نوزادی در خانواده‌ی شاگرد، یا حتی یک اظهارنظر معمولی درباره‌ی لباس شاگرد، هم‌حسی و توجه معلم را نسبت به او نشان می‌دهد. این امر به‌ویژه در مورد شاگردان دارای مشکلات سازگاری صادق است. معلمان اثربخش، غالباً کسانی هستند که با دانش‌آموزان خود روابط شخصی برقرار می‌کنند و با آن‌ها کار می‌کنند و مسئولیت شخصی برای رشد و پیشرفت تحصیلی شاگردان را می‌پذیرند.

۴. انتظارات: انتظارات معلم از چگونگی رفتار و پیشرفت درسی دانش‌آموز، به شکل ظریفی، هر روز در کلاس به دانش‌آموزان منتقل می‌شود. این انتظارات هم به صورت کلامی و هم به صورت غیرکلامی انتقال می‌یابد و جو کلاس، انگیزش دانش‌آموزان و نهایتاً یادگیری آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. شواهد قابل توجهی وجود دارد که نشان می‌دهد انتظارات معلمان واقعاً ادراک‌ها و پیشرفت تحصیلی شاگردان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. باور داشتن معلم به این که دانش‌آموزانش می‌توانند یاد بگیرند و یاد خواهند گرفت (امیدواری یا انتظارات مثبت معلم) متغیری کلیدی است که معلمان توانا را از معلمان ناتوان و ناکارآمد متمایز می‌کند.

شیوه‌هایی را که معلمان برای نشان دادن علاقه‌مندی خود به کارشان به کار می‌برند

شیوه	توصیف
کلامی و بیانی	زیر و بمی، بلندی صدا و نحوه‌ی اراده‌ی مطالب را متنوع می‌کند. زبان توصیفی به کار می‌برد؛ انتخاب کلمات را تغییر می‌دهد.
نگاه و نظر	تماس چشمی برقرار می‌کند، چشم‌هایش با روح است و به همه‌طرف نگاه می‌کند.
تحرك بدنی	از جایی به جایی دیگر در کلاس حرکت می‌کند، خود را دارای انرژی، حرارت، جنب‌وجوش و با روح نشان می‌دهد. با سر و دست‌های خود اشاره و حرکات مناسب انجام می‌دهد.

روش‌های انگیزشی

سه نمونه از روش‌هایی را که معلم می‌تواند برای ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان به کار گیرد در زیر بیان می‌کنیم.

۱. بیان هدف‌های آموزشی مورد انتظار در آغاز درس

پژوهش‌های انجام شده نشان داده است که یادگیرندگانی که از هدف‌های درس یا ماده‌ی آموزشی مربوط مطلع نمی‌شوند، به خوبی آن دسته از یادگیرندگانی که معلم پیش از آغاز درس دقیقاً به آن‌ها می‌گوید که چه انتظاراتی از آن‌ها دارد، در پیشرفت درسی موفق نمی‌شوند. از این جهت معلمان باید در ضمن دادن هدف‌های آموزشی به یادگیرندگان، نسبت به نتایج یادگیری انتظارات مثبتی در آن‌ها ایجاد کنند. به عبارت دیگر معلم در شروع درس، هم‌چون یک مربی کوهنوردی، باید هدف را چنان روشن و برجسته برای دانش‌آموزان بیان کند که در آن‌ها علاقه‌مندی لازم را نسبت به یادگیری به وجود آورد.

۲. استفاده از تشویق‌های کلامی

استفاده از کلماتی چون خوب! عالی! و مرحبا! پس از عملکرد درست دانش‌آموزان از تدابیر مؤثر انگیزشی است.

با این که معلمان ممکن است خیلی گرفتار باشند، اختصاص دادن چند دقیقه وقت برای گوش دادن به گفته‌های دانش‌آموزان و شنیدن درد دل‌های آن‌ها اثرات پایداری بر نگرش‌های کلی آن‌ها نسبت به معلم و مدرسه خواهد داشت

مؤثرترین تشویق آن است که به رفتار و عملکرد درست دانش‌آموز وابسته باشد. علاوه بر اظهارات شفاهی، تشویق‌های کتبی در ورقه‌ی امتحانی و دفترچه‌ی تکلیف دانش‌آموزان بر یادگیری آنان اثر مثبت دارد. برای مثال، وقتی معلم به خود اندکی زحمت می‌دهد و در دفترچه‌ی تکلیف دانش‌آموزان اظهاراتی تشویق‌آمیز می‌نویسد، این اظهارات بر کوشش، دقت، نگرش یا هر آن‌چه سبب افزایش یادگیری دانش‌آموزان می‌شود تأثیر چشم‌گیری بر جای می‌گذارد. ناگفته نماند که این اظهارات تشویق‌آمیز می‌تواند حتی در مورد دانش‌آموزان بزرگسال در دبیرستان و تربیت معلم نیز مصداق داشته باشد و منحصر به دانش‌آموزان خردسال نیست.

۳. استفاده از آزمون‌ها و نمرات

از آن‌جا که نمره‌هایی که معلم می‌دهد ارزش انگیزشی زیادی برای دانش‌آموز دارد معلم می‌تواند با اجرای مکرر آزمون‌ها سطح انگیزشی یادگیرندگان را بالا ببرد. با این حال، نکته‌ای که باید در رابطه با آزمون‌ها و امتحانات مختلف در نظر گرفت این است که از آزمون‌ها و نمرات باید به‌عنوان وسیله‌ای برای دادن بازخورد به دانش‌آموزان، در رابطه با نحوه‌ی عملکرد و میزان یادگیری‌شان استفاده نمود نه به‌عنوان وسیله‌ای جهت ارباب و تنبیه.

* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دبیر آموزش و پرورش مدرسه‌ی راهنمایی، دکتر ایوب آزاد، منطقه‌ی ۵ تهران
پی‌نوشت

1. achievement motivation
2. Mc Clelland
3. Atkinson, J.
4. Gage, N.L. & Berliner, D.S.
5. Betten Court

منابع

- اسلاوین، رابرت ای (۱۳۸۵) روان‌شناسی تربیتی، ترجمه یحیی، سید محمدی، تهران: انتشارات روان، چاپ هشتم.
- استیپک، دیبوراچی (۱۳۸۰) انگیزش برای یادگیری از نظریه تا عمل، ترجمه حسن زاده، رمضان و عمویی، نرجس، مشهد: انتشارات دنیای پژوهش، چاپ اول.
- بال، ساموئل (۱۳۷۳) انگیزش در آموزش و پرورش، ترجمه علی اصغر مسدد، شیراز: انتشارات دانشگاه شیراز، چاپ اول.
- ساتراک، جان (۱۳۸۳) زمینه‌ی روان‌شناسی، ترجمه مهرداد فیروزبخت، تهران: انتشارات رسا، چاپ اول.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۲) روان‌شناسی پرورشی، تهران: انتشارات آگاه، چاپ نهم.
- شهبائی، پونه، معنوی پور، داود (۱۳۷۸) چگونه در کودکان انگیزش پیشرفت ایجاد کنیم، تهران: همشهری.
- هارشل ریو، جان (۱۳۸۶) انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: انتشارات ویرایش، چاپ دهم.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۵) روان‌شناسی تربیتی، تهران: انتشارات ارسباران، چاپ هفتم.

تحقیقات نشان داده است که گر مابخشی، هم‌حسی و دوستانه رفتار کردن صفاتی هستند که بیش‌تر از هر ویژگی دیگری با نگرش مثبت شاگردان هم‌بستگی دارند. حتی کودکان دبستانی هم می‌توانند تفاوت در میزان گرمی و هم‌حسی معلمان خود را تشخیص دهند



منوچهری دامغانی

سید اکبر میرجعفری

وی نخست در دربار آل زیار و در نزد منوچهر بن قابوس به سر می برد و تخلص خود را از همین شخص گرفت. بعدا به دربار سلطان مسعود غزنوی راه یافت و در دربار او به شهرت رسید
اشعار منوچهری هنوز خوانندگان بسیار دارد و کلیات دیوان او، و نیز گزیده هایی از آن بارها به چاپ رسیده است. سه بند از یکی از مسمط های منوچهری و سپس شعر نوروز او را با هم می خوانیم

چند نمونه از شعر او:

سبحان الله جهان بینی چون شد؟
دیگرگون، باغ و راغ دیگرگون شد
شمشاد به توی زلفک خاتون شد
گلنار به رنگ توی و پرنون شد
از سبزه زمین بساط بوقلمون شد
وز میغ هوا به صورت پشت پلنگ

در باغ کنون حریرپوشان بینی
بر کوه صف گهر فروشان بینی
شبگیر کلنگ را خروشان بینی
دلها ز نوای مرغ جوشان بینی
بر روی هوا گلیم گوشان بینی
در دست عبیر و نافه ی مشک به تنگ

هنگام سحر ابر زند کوس همی
با باد صبا بید کند کوس همی
بر لاله کند سرخ گل افسوس همی
نرگس گل را دست دهد بوس همی
دراج کشد شیشم و قالوس همی
بی پرده ی تنبور و نی و رشته ی چنگ

شاعر «طرب و طبیعت»؛ شاید مناسب ترین عنوان برای شاعر چیره دستی چون منوچهری دامغانی باشد. شاعری که دست در دست طبیعت پایکوبی و دست افشانی می کند و با تشبیهات و تمثیلات خیره کننده اش جهانی نو و جوان را پیش روی خواننده می گذارد. منوچهری کسی است که با ابداع قالب «مسمط» در شعر فارسی نام خود را در فهرست پایه گذاران قالب های شعری به ثبت رسانده است. از آن چه درباره ی نوع نگاه منوچهری به زندگی گفته اند، شاید سخن استاد دکتر عبدالحسین زرین کوب دقیق تر و شیوا تر باشد:

«عشق به زندگی در سراسر اشعار او موج می زند... زندگی چیزی تحقیر کردنی نیست؛ زیرا از زیبایی آکنده است... روزهای غم انگیز پاییز را شاعر به تفکر و اندیشه نمی گذراند، گریز ایام او را به عالم درون، عالم حکیمان و صوفیان نمی کشاند...»

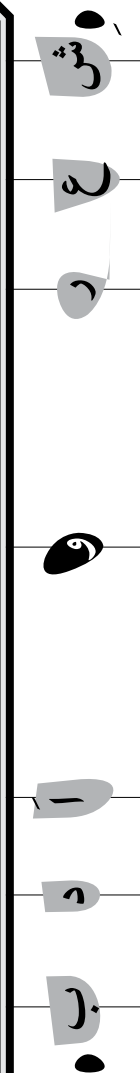
... او نیز مثل بسیاری از واقع بینان در دنیای درون جز ابهام چیزی سراغ ندارد. دنیایی که صوفیان در آن همه جذبه و شور و حال می دیدند بر روی یک شاعر عشرت جوی بی بندوبار به کلی بسته است. این منوچهری اهل خانقاه نیست، اهل عشرت است.»

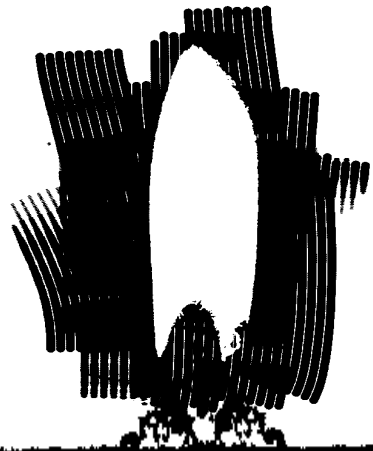
در همین راستا است که استاد بدیع الزمان فروزانفر نیز در این باره می گوید: «در تمام دیوانش که نزدیک به سه هزار بیت است، یک لفظ اندوهگین و یک عبارت غمناک نیست؛ همه بشاش و خرم اند و این یکی از مزایای شعر اوست که در شعر شعرای دیگر کم تر دیده می شود.»

یکی دیگر از تفاوت های شعر منوچهری با هم عصران خود در این است که وی از ترکیبات عربی به وفور در شعرش استفاده می کند و از این نظر شاید بتوان شعر او را با شعر شاعران دوره ی بعد از خود؛ یعنی دوره ی عراقی مقایسه کرد.

زندگی و مرگ منوچهری

آنچه از تذکرها برمی آید، نشان می دهد که منوچهری هم زمان با فردوسی می زیسته است. او در دامغان متولد شد و در سال ۴۳۲ هـ. ق بدرود حیات گفت.





چپشان شع

ای نهاده بر میان فرق جان خویشتن
جسم ما زنده به جان و جان تو زنده به تن
هر زمان روح تو لختی از بدن کم تر کند
گوئی اندر روح تو منضم همی گردد بدن
گر نئی کوکب چرا پیدا نگردي جز به شب
ور نئی عاشق چرا گریبی همی بر خویشتن؟
کوکبی، آری، ولیکن آسمان توست موم
عاشقی آری، ولیکن هست معشوق لکن
پیرهن در زیر تن پوشی و پوشد هر کسی
پیرهن بر تن تو تن پوشی همی بر پیرهن
چون بمیری، آتش اندر تو رسد زنده شوی
چون شوی بیمار، بهتر گردی از گردن زدن
تا همی خندی، همی گریبی و این بس نادر است
هم تو معشوقی و عاشق، هم بتی و هم شمن
بشکفی بی نوبهار و پژمیری بی مهرگان
بگریبی بی دیدگان و باز خندی بی دهن
تو مرا مانی بعینه من تو را مانم درست
دشمن خویشیم هر دو، دوستدار انجمن
خویشتن سوزیم هر دو بر مراد دوستان
دوستان در راحت اند از ما و ما اندر حزن
هر دو گریانیم و هر دو زرد و هر دو در گداز
هر دو سوزانیم و هر دو فرد و هر دو ممتحن
آنچه من بر دل نهادم بر سرت بینم همی
آنچه تو در سر نهادی در دلم دارد وطن
راز دار من تویی همواره یار من تویی
غمگسار من تویی، من آن تو تو آن من
روی تو چون شنبلیله نو شکفته با مداد
روی من چون شنبلیله پژمرده در چمن
رسم نا خفتن به روز است و من از بهر تو را
بی وسن باشم همه شب، روز باشم با وسن
تو همی تابی و من بر تو همی خوانم به مهر
هر شبی تا روز دیوان «ابوالقاسم حسن»*

* منوچهری این شعر را در ستایش ابوالقاسم
حسن عنصری شاعر هم عصر خود سروده است.



مدرس عشق

چقدر پیش تو صفرم! تو بیستی، تو صدی
تو کیستی که برای تو نیستم عددی؟
به حل مسئله ات قد نمی دهد عظم
چقدر در صف لاینحلی بلندقدی!
هم از انار تو بی بهره ام هم از بادام
از این دو نوبر باغت به من بده سیدی
من از ریاضی تو ارتفاع را بلدم
تو از نجوم نگاهم علوم را بلدی
کیجاست مقصد این روده های تاریخی
نشان بده که تو جغرافیای مستندی
غلط نوشته ام املا ی خوب بودن را
که افتتاح نکردم به یا علی مددی
چه بود زندگی بی تو؟ - زنگ تفریحی
گذشت زودتر از زود و زنگ را تو زدی
در آستانه ی خرداد مرگ می لرزم
خدا کند که نگیرم نمره های بدی

امیرحسین بهمنی
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی
دبیر دبیرستان های زیراب



شماره ۱، سوم - آذر، ماه ۱۳۸۸

هر سه موقعیتی که تصویر شد، واقعی است و پشت هر یک از آن‌ها، یک اسم با مشخصات شناسنامه‌ای و کاری خوابیده است. چند سال پیش که آموزش و پرورش «طرح بازنشتگی پیش از موعد فرهنگیان» را با «اعطای سنوات ارفاقی برای بازنشتگی» مطرح کرد، در وهله‌ی اول به دنبال آن بود که از تورم نیروی عجبی که گرفتارش شده بود رهایی یابد، از این رو اجازه داد بسیاری از نیروهایی که عنوان نامناسب مازاد (اگرچه هیچ انسانی نمی‌تواند مازاد باشد) بر آن‌ها اطلاق می‌شد، با طیب خاطر و با ۳۰ روز حقوق بازنشتگی، آموزش و پرورش را ترک کنند تا جا برای نیروهایی کیفی‌تر فعلی و نیز جذب نیروهای جوان و کارآمدتر بیرونی باز شود. ولی در عمل، کمتر چنین شد. البته عده‌ای از معلمان مازاد و غیرکیفی که بعدها نیز اکثراً از بازنشتگی‌شان اظهار پشیمانی کردند- با این طرح از آموزش و پرورش رفتند، ولی عملاً طرح تبدیل شد به فرار نیروهای کیفی به مدرسه‌های غیردولتی و نیز سایر سازمان‌هایی که پرداختی مناسب‌تر و ابزارهای انگیزشی بهتری در اختیار داشتند.

در برخی مناطق و شهرستان‌ها از طرح استفاده‌ی ابزاری کردند و هر کسی-عمدتاً از مدیران-را که نمی‌خواستند با آن‌ها کار کنند، به استفاده از مزایای طرح رهنمون ساختند. در بعضی جاها نیز- مانند نمونه‌های نخست و دوم این یادداشت- که نمی‌توانستند نیروهای کیفی را تحمل کنند، از طرح به منزله‌ی مصداقی از «مهرت حلال، جانم آزاد!» استفاده کردند. شاید هم بهتر است بگوییم «مهرت مال خودت، جانم آزاد، تو را خدا ما را رها کن!» این البته، بیشتر زبان حال مسئولان بود تا معلمان.

قرار بود طرح بازنشتگی پیش از موعد، گرهی از مشکلات آموزش و پرورش را باز کند و زمینه‌ای فراهم آورد تا با خارج شدن نیروهایی که به هر حال سربار سازمان تعلیم و تربیت محسوب می‌شدند، این نهاد برای بهسازی و تحول خود نفسی تازه کند و قدم در راه پویایی بگذارد. ولی آن‌طور که شواهد امر نشان می‌دهد این طرح موجب شده است بر نیروهای کیفی چوب حراج زده شود و زمینه‌ای به وجود آید تا آن‌ها به هر نحو ممکن از سازمان آموزش و پرورش فرار کنند. اکنون، علی‌رغم بازنشته شدن تعداد فراوانی نیرو، هنوز مشکل معلمان مازاد باقی است و در بسیاری از رشته‌ها (بویژه در بخش مردان) کمبودهای قابل توجهی مشاهده می‌شود. توازن در نیروهای مورد نیاز اکثر مناطق و شهرستان‌ها، بویژه مناطق بسیار بزرگ و شهرستان‌های بسیار کوچک به هیچ‌عنوان به چشم نمی‌خورد و این طرح نیز، با وجود همه‌ی هزینه‌هایی که روی دست دولت و آموزش و پرورش گذاشته، هیچ دردی را دوا نکرده است. به نظر می‌رسد همه‌ی تصمیمات مهم، وقتی در آموزش و پرورش عملیاتی می‌شوند، به دلیل مشکلات فراوانی که در این دستگاه وجود دارد، با آسیب‌های فراوان به مرحله‌ی اجرا درمی‌آیند. حال که این مصوبه اجرا شده و نیروهای کیفی از دست رفته را نمی‌توان دوباره بر سرکار و کلاس‌های خود برگرداند، بهتر است ترتیبی اتخاذ شود تا تصمیمات اداری در آموزش و پرورش، همواره با آسیب‌شناسی‌های فراوان به اجرا درآیند و تمهیداتی فراهم شود تا اجرای چنین تصمیماتی، خود تبعات جدیدی بر جای نگذارد. اگر راه خطاهای مکرر را در این نهاد سرنوشت‌ساز در توسعه‌ی کشور ببندیم، قطعاً خواهیم توانست آن را در مسیر بالندگی و تحول قرار دهیم.

در ۲۵ مدرسه تا آخر سال باقی بماند و در ۴ مدرسه‌ی دیگر، حتی نتوانسته‌اند تا آخر سال او را تحمل کنند و از این رو منطقه مجبور شده است وسط سال تحصیلی، او را به مدرسه‌ی دیگری بفرستد.

او به‌رغم این که دانش‌آموخته‌ی یک رشته‌ی مشخص است، ولی اصلاً معلوم نیست، چه چیزی درس می‌دهد. ظاهراً همه چیز درس می‌دهد، ولی تمام تلاش او این است که به هر طریقی شده، مازاد شود. خودش می‌گوید: «در مازاد شدن لذتی هست که در تدریس کردن نیست. این که آدم هی برود و بباید، کسی هم نتواند از لحاظ قانونی به او اعتراض کند و آخر ماه هم مجبور باشند حقوقش را بدهند، مگر بد است؟ البته ممکن است مثل چند سال پیش، کسی عصبانی بشود و بگوید فوق‌العاده‌ی معلمان مازاد را کم کنید و نگذارید این‌ها از مزایای ارتقای شغلی و معلم نمونه شدن بهره ببرند. مگر من در کلاس باشم، نمونه می‌شوم؟ و اصلاً مگر کاری کرده‌ام که شامل ارتقای شغلی شوم؟ ارتقای شغلی مفت جنگ کسانی که زحمتش را می‌کشند.»

او خودش را یک آدم زرنگ می‌داند و وقتی به او می‌گوییم: «چرا این همه در راهروهای مناطق ول می‌گردی؟ ۲۹ سال سابقه داری (البته خودش می‌گوید من ۲۹ سال سابقه ندارم؛ ۲۹ سال است سابقه دارم) و به راحتی می‌توانی با مزایای ۳۰ سال بازنشته شوی، تازه دو سه سال گذشته هم می‌توانستی چنین درخواستی بکنی و از این حرف‌ها...» می‌گوید: «خیلی نمی‌شود به این چیزها اعتنا کرد. خدا را چه دیدید شاید چند سال بعد مصوبه‌ای تصویب کنند و وضع بازنشته‌ها چنین و چنان شود. آن موقع اصلاً معلوم نیست آن بخشنامه تبصره نداشته باشد. ممکن است بگویند تمام بازنشته‌ها، به‌جز آن‌هایی که به‌صورت ارفاق سنوات بازنشته شده‌اند، می‌توانند از این مزایا بهره‌مند شوند.» بعد ادامه می‌دهد: «مگر مرض دارم. راحت می‌گردم، حقوقم را می‌گیرم. یک‌سری هم به برویجه‌های همکار در مدرسه‌های مختلف می‌زنم، به کارهایم هم می‌رسم.»

بله آقای X کارهایی هم دارد؛ رسیدگی به ساخت و ساز آپارتمان‌های کوچکی که با دو سه نفر از همکاران مازاد دیگر، طرح ساخت آن‌ها را ریخته‌اند. آن‌ها هر سه چهار ماه یک‌بار، یک خانه‌ی کلنگی دور و بر همان منطقه‌ای که کار می‌کنند، می‌خرند و پس از ساخت و ساز، می‌فروشند. مشتریان‌شان هم عمدتاً از معلمان آموزش و پرورش و همکاران خودشان‌اند. البته این که چرا آن آقای دبیر روان‌شناس تربیتی ما، نتوانسته است یکی از این آپارتمان‌های نقلی را برای خودش تهیه کند، هیچ ربطی به آقای X ندارد. خودشان می‌گویند جاهای دورتر هم ممکن است خانه‌های کلنگی خوب با موقعیت مناسب گیر بیاید. ولی باید داخل همین منطقه کار کنیم تا اگر لازم شد سری هم به مدرسه و منطقه بزنیم و امضایی بکنیم و کارهای دیگر.»

آقای X اصلاً پاک‌باخته نیست، بغض فروخورده هم ندارد، در تمام این سال‌ها، اصلاً خودش را زحمت نداده و اذیت نکرده است. او آخرین کتاب تربیتی را ۲۹ سال پیش خوانده است؛ همان موقع که به قول خودش جوان بود و خام و در دانشگاه تربیت معلم، درس معلمی می‌خواند. او به کسانی که معتقدند آموزش و پرورش یک کار عملی است، نیش‌خند می‌زند و معلمانی را که به کار تألیف و پژوهش می‌پردازند، با کمی من و من، دیوانه می‌پندارد.

• ۴۴۴۴۴۴۴۴ • بزرگ ۱۱۱۱۱۱۱۱ •

جبار باغچه‌بان

(۱۳۴۵ - ۱۲۶۴ ش)

اسفندیار معتمدی

«باغچه‌بان به گردن فرهنگ این کشور حق فراوان دارد. تلاش‌های بی‌ریای وی در مسئله‌ی تعلیم و تربیت کودکان کرولال اینک به‌جایی رسیده است که پس از همه‌ی ناراحتی‌ها و سختی‌ها که آن مرحوم کشید، اکنون مدرسه‌ی کرولال‌های باغچه‌بان مایه‌ی افتخار دستگاه تربیتی ایران است و از پرتو آن چندین مؤسسه‌ی مشابه، در نقاط مختلف کشور تأسیس شده است» (احمد آرام، انجمن مفاخر، شماره ۳۶)

جبار عسکرزاده، معروف به باغچه‌بان، آموزگار و نویسنده‌ی بزرگ کودکان، در ایروان قفقاز به دنیا آمد. تحصیلات ابتدایی را در زادگاهش گذراند و با قرآن و دروس دینی آشنا شد و زیردست پدرش به بنایی و کاشی‌کاری دیوار و مناره‌های مسجد پرداخت. او به نقاشی علاقه‌مند بود، اما پدرش او را از این کار نهی می‌کرد. در آن زمان میان مردم زدوخوردهایی روی می‌داد. در یکی از همین نزاع‌ها بود که جبار گرفتار شد و به زندان افتاد. در زندان با جوانی به نام وارطان آشنا شد. وارطان او را با زبانی خوش با تاریخ، جغرافی، علوم طبیعی، پیدایش جهان، اعتقادات مذهبی و... آشنا می‌کرد. باغچه‌بان خودش می‌گوید: «وارطان با درس‌هایش برای همیشه مرا از زندان تاریک جهل و خرافات آزاد کرده بود. با خلوص تمام، آن منابع فساد و جهل و گمراهی را که موجب بدبختی اجدادم، پدرم و خودم شده بود، برایم روشن کرد» (زندگی‌نامه، ۱۳۸۱، ۱۲)

جبار پس از آزادی از زندان در کلاس‌های اول ابتدایی مدارس شهر ایروان به تدریس پرداخت. او روش جدیدی را برای آموزش الفبا در همان روزها پایه‌ریزی کرد. آموزگار موفقی شد و شهرت یافت و برای کودکان قفقاز شعرهای کودکانه نوشت. مجله‌های فکاهی «ملا نهیب» و «ملا باشی» را به تنهایی می‌نوشت تا آن‌که در سال ۱۲۹۸ شمسی پس از



پایان جنگ جهانی اول به ایران آمد و مدتی در مرنند معلم شد. از آنجا به تبریز رفت و نخستین کودکستان ایران را در سال ۱۳۰۲ به نام **باغچه‌ی اطفال** تأسیس کرد و نام خانوادگی خود را از «عسکرزاده» به باغچه‌بان تغییر داد. در همین زمان بود که سه کودک کر و لال نزد وی گفتن آموختند و این موجب شهرت یافتن او شد، به طوری که پس از ۴ سال از طرف مرحوم **ابوالقاسم فیوضات** رئیس آموزش و پرورش فارس به شیراز دعوت شد و کودکستانی را در شیراز بنا نهاد. در آنجا بود که نمایش **گرگ و چوپان، مجادله‌ی دو پری، آتشدان زردشت، خاله خزوک و موشک پهلوان، پیرو ترب، شیر و باغبان** را منتشر کرد و نیز سرودهایی ساخت.

جبار باغچه‌بان در سال ۱۳۱۲ از شیراز به تهران آمد و نخستین مدرسه‌ی شبانه‌روزی کر و لال‌ها را تأسیس کرد و تا پایان عمر در همین راه به تکمیل و گسترش کار خود پرداخت. او برای آن‌که کارش سامان پذیرد با مشکلات فراوانی روبه‌رو شد. انواع سختی‌ها را تحمل کرد. برای آن‌که شناسنامه‌ی ایرانی بگیرد، با سخت‌گیری‌های فراوان دولتی روبه‌رو بود. انواع تهمت‌ها را شنید، زندگیش همراه فقر و تنگدستی بود اما یک لحظه دست از فعالیت نکشید و با امید و پشتکار جلورفت و بعد از جابه‌جاشدن‌های فراوان و تغییر مکان مدرسه سرانجام توانست «جمعیت حمایت از کودکان کر و لال» را تأسیس کند. او برای این کار زمین نسبتاً بزرگی را برای ساختمان آموزشگاه کر و لال‌ها از شهرداری تهران گرفت و با حمایت «جمعیت» ساخت آموزشگاه را شروع کرد؛ سپس دوره‌های کودکستان، دبستان و دبیرستان را با بیش از ۱۰۰ نفر دانش‌آموز کر و لال و آموزگاران متخصص در آنجا دایر نمود. باغچه‌بان در سال ۱۳۴۲ کلینیک مجهز شنوایی آموزشگاه را تأسیس کرد و تا آخرین روز زندگیش در ۴ آذر ۱۳۴۵ در اندیشه‌ی کودکان بود.

جبار باغچه‌بان با آموزش کر و لال‌ها، گامی بزرگ در آموزش و پرورش عمومی ایران برداشت که خوشبختانه دنبالش گرفته شد و اکنون در سراسر کشور جریان دارد. او از هیچ شروع کرد. چنان‌که گفتیم او «باغچه‌ی اطفال» را در شهر تبریز برای کودکان شنوا تأسیس کرد و شعر ترکی برای آن‌ها سرود تا آن‌که اتفاقاً سه کودک ناشنوا را هم که در هیچ مدرسه‌ای پذیرفته نمی‌شدند، پذیرفت و تحت تأثیر آن‌ها قرار گرفت و

و سوسه‌ی آموختن زبان و سواد به ناشنوایان در دل او پدیدار شد و به یاری حس لامسه و باصره به آموزش این کودکان پرداخت. نتیجه‌ی کار، او را قدرت بخشید تا کنار تابلوی «باغچه‌ی اطفال» تابلوی دیگری قرار دهد و روی آن بنویسد: «در این محل به کر و لال‌ها حرف زدن آموخته می‌شود». پس از شش ماه کار جانانه، این سه کودک ناشنوا امتحان خود را پس دادند و توانستند حرف بزنند، بنویسند و بخوانند. او در حوزه‌ی شعر و قصه و نمایشنامه‌ی کودک نیز دست به کارهایی زد که از باورها و دریافت‌های خودش و فرهنگ ایرانی مایه گرفته بود.

در کارنامه‌ی جبار باغچه‌بان تألیف ۳۳ جلد کتاب موجود است. او «**الفبای آسان**» را در ۱۳۰۴، «**الفبای خودآموز**» را برای سال‌مندان در ۱۳۲۶ و «**روش آموزش کر و لال**» را در ۱۳۴۳ به چاپ رساند. علاوه بر این هفت مقاله، ۱۶ دست نوشته‌ی چاپ نشده، دارد. مجله‌ی فکاهی **لک‌لک** را در ۱۲۹۱ و **مجله‌ی هفتگی زبان** را در ۱۳۲۳ منتشر کرد. **ثمنیه‌ی باغچه‌بان**، دختر جبار می‌گوید:

«ما خواهرها و برادرم، [ثمنیه، پروانه و ثمین] در مدرسه به دنیا آمدیم. پدرمان آقا معلم و مادرمان مدیر مدرسه بود. پدرم معتقد بود که می‌توان هر چیزی را به هر کسی آموخت، فقط نیاز آن است که آدم، «اصول و روش آموزش» را بداند و پشتکار هم داشته باشد. او از سپیده‌ی آفتاب تا شب که سر بر بالش بگذارد و بخوابد یک معلم بود.

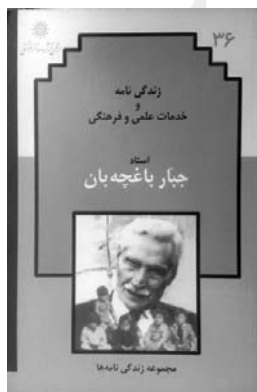
من، برادرم ثمین و خواهرم پروانه، فرزندان همان پدری هستیم که به ایران عشق می‌ورزید و ایرانی بودن را مایه‌ی سرافرازی خود می‌دانست. اجازه بدهید صحبتیم را با این شعر «او» که در برگرفته‌ی همه‌ی خلوص و عشق او و ما به ایران است، به پایان برم.

من، مانند یک علف صحرایی
به وسیله‌ی باد و باران
و تابش نور آفتاب و آسمان ایران
سبز شده‌ام

و به رنگ و بوی ایرانیت خود افتخار دارم
قدرت من
فکر من

و ایمان، من همه ایرانی است.»

جبار باغچه‌بان در سال ۱۳۴۵ درگذشت و در مدرسه‌ی خودش - که در محله‌ی یوسف‌آباد تهران، همچنان به فعالیت ادامه می‌دهد - به خاک سپرده شد. انجمن آثار و مفاخر فرهنگی ایران در بهمن ماه ۱۳۸۱ در مراسم باشکوه‌ی از خدمات شادروان باغچه‌بان تجلیل به عمل آورد.





قدرت الله نیکبخت

پاسخ دهد. کتاب دو مقاله از دکتر خانلری و دکتر رشید یاسمی را نیز دربردارد، گذشته از این که مقدمه‌ی مفصل داریوش شایگان از امتیازات آن است.

چگونه زندگی نامه بنویسیم؟

نوشته: برایان د. آزیورن / ریچارد سایر

ترجمه: محسن سلیمانی

ناشر: سوره؛ (۶۶۴۶۰۹۹۳)، چاپ اول، ۱۳۸۷

کتاب حاضر که شاید نخستین کتاب در زبان فارسی درباره‌ی آموزش زندگی نامه‌نویسی باشد ترجمه‌ای همراه با گزینش از دو کتاب آموزشی در انگلستان و آمریکا در این زمینه است.

عنوان پاره‌ای از فصل‌های آن را از نظر می‌گذرانیم: درباره‌ی زندگی نامه یا شرح حال نویسی، پیدا کردن سوژه، طراحی ساختار زندگی نامه، نگارش زندگی نامه، شغل، خواستگاری، ازدواج و تشکیل خانواده، سال‌های بازنشستگی، سامان‌دهی مطالب زندگی نامه.

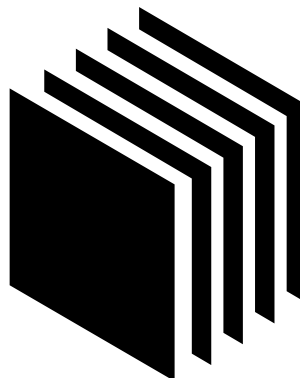
تقویت راهکارهایی در عرصه‌ی تقویت انشانویسی اقدام کند. رشد معلم، تداوم انتشار فصل نامه‌ی انشا و نویسندگی را آرزو و برای مدیرمسئول آن آرزوی موفقیت دارد.

روح ایران

نویسندگان: هنری کربن، یان ریکا، لویی ماسینیون، رنه گروسه

مترجم: محمود بهفروزی، با مقدمه‌ی داریوش شایگان
ناشر: آفرینش؛ ۷۷۵۳۸۵۳۱-۲، چاپ دوم، ۱۳۸۸

شرق‌شناسان بسیاری درباره‌ی ایران مطلب نوشته‌اند، اما مطالعه‌ی کامل آثار آنان، حتی یکی از آنها، برای خواننده‌ی عادی دشوار و چه بسا غیرممکن باشد. در عین حال هیچ ایرانی فرهیخته‌ای نمی‌تواند خود را بی‌نیاز از آشنایی با این آثار بداند. کتاب حاضر که گزیده‌ای از آثار چند شرق‌شناس معروف است می‌تواند تا حدی به این نیاز



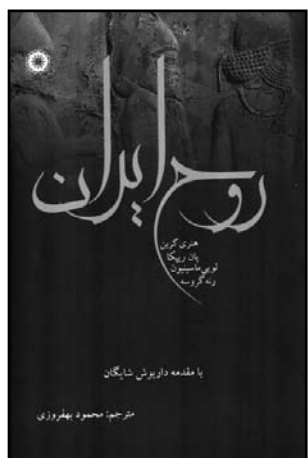
فصلنامه‌ی انشا و نویسندگی (۱)

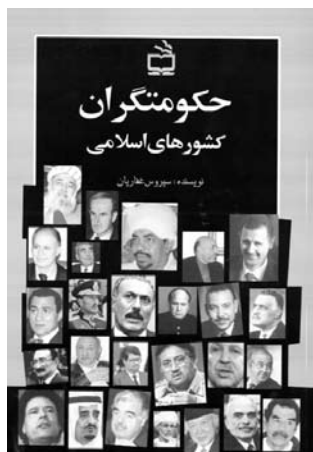
سال اول، شماره اول
مدیرمسئول و سردبیر: سیدحسین محمدی حسینی‌نژاد

[۶۶۲۷۰۵۳]
انتشار فصل نامه‌ای با این عنوان، ظاهراً نخستین بار است که از سوی بخش خصوصی انتشار می‌یابد و از این رو شایسته است مورد توجه اهل فضل و صاحب‌نظران در آموزش و پرورش قرار گیرد. اولین شماره‌ی فصل نامه که در هیئت آراسته و ویراسته انتشار یافته شامل سه بخش است: نویسندگی، انشاء و آسمون ریسمون. از این سه بخش، بخش انشا سعی دارد به ارزیابی برنامه‌های موجود در آموزش و پرورش بپردازد و به



بعضی کتاب‌ها باید چشیده شوند، بعضی دیگر باید بلعیده شوند و تعداد کمی هم باید جویده و هضم شوند فرانسویس یکن





حکومتگران کشورهای اسلامی

نویسنده: سیروس غفاریان
ناشر: انتشارات مدرسه، چاپ دوم، ۱۳۸۶

از حدود چهار دهه‌ی پیش، به‌ویژه از پیروزی انقلاب اسلامی در ایران، اسلام کانون توجه جهانیان، به‌ویژه قدرت‌های جهانی قرار گرفته است و این توجه روزبه‌روز بیش‌تر می‌شود. کتاب «حکومتگران کشورهای اسلامی» حاوی آگاهی‌ها و اطلاعات سودمند و زیادی پیرامون تحولات جهان اسلام در قرن بیستم است و از نادر کتاب‌هایی است که وقایع و حوادث سیاسی جهان اسلام را تا سال ۲۰۰۴ مورد بررسی قرار داده است. این کتاب به‌ویژه برای دبیران تاریخ و علوم اجتماعی می‌تواند مفید باشد.



همه‌ی کتاب‌ها
را می‌توان به
دو دسته تقسیم
کرد: کتاب‌های
همیشگی و
کتاب‌های
چندساعتی
جان‌روسکین



نکته‌های ویرایش

نویسنده: علی صلح‌جو
ناشر: نشر مرکز (۳-۴۶۲-۸۸۹۷۰)، چاپ دوم، ۱۳۸۷

نویسنده که خود ویراستاری مجرب و مبرز است، در این کتاب مجموعه‌ی یادداشت‌هایی را که طی سال‌ها، در ضمن کار نوشته، گردآوری کرده و منتشر ساخته است. این کتاب آموزش ویراستاری نیست، در عین حال دارای نقطه‌نظرها و نکاتی است که می‌تواند برای ویراستاران، مترجمان و نیز خوانندگان کمال‌جو بسیار مفید باشد.

راهنمای ویراستاری و درست‌نویسی

نوشته: دکتر حسن ذوالفقاری
ناشر: نشر علم (۶۶۴۶۵۹۷۰)، چاپ اول، ۱۳۸۷

این کتاب، برعکس کتاب «نکته‌های ویرایش» کتابی است برای آموزش ویراستاری و ویراستاران. به عبارت دیگر این کتاب برای کسانی که علاقه دارند چیزهای بسیاری درباره‌ی چگونه ویرایش کردن نوشته‌ها بدانند می‌تواند مفید باشد. نویسنده خود از مؤلفان کتب فارسی دبیرستان و مدیر داخلی مجله‌ی رشد ادب فارسی است.

فرآیند برنامه‌ریزی

سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش
نویسندگان: وادی، حداد - تری دمسکی
مترجمان: غلامرضا گرانی‌نژاد - رخساره کاظم

ناشر: انتشارات مدرسه (۸۸۸۰۰۳۲۴-۹)، چاپ اول، ۱۳۸۸

این کتاب جزء مجموعه‌ای است که یونسکو برای استفاده‌ی مسئولان و مدیران برنامه‌ریزی آموزشی و نیز مقامات ارشد دولتی و سیاست‌گذاران، در کشورهای در حال توسعه منتشر کرده است تا از این طریق به گسترش دیدگاه آنان در ارتباط با «توسعه‌ی ملی جامع» کمک کند؛ بخشی از این کتاب به شرح تجربه‌ی اصلاحات آموزشی در کشورهای پرو، اردن، تایلند و بورکینافاسو اختصاص دارد.

معلم کوچولو

زهرا فورکی‌نژاد*

هستم؛ دبیر زیست‌شناسی که آقای... از اداره با شما تماس گرفتند. قرار بود ابلاغم را برای مدرسه بفرستند. هیچ تغییری در رفتارش مشاهده نکردم. فقط گفت: خانم معاون، برنامه‌ی خانم را بدهید؛ خیلی دیر تشریف آوردید! همه‌ی دبیران به کلاس رفته‌اند... خودم را به جلوی میز خانم معاون رساندم و سلام کردم. خانم معاون گفت امرتان... مجدداً همان حرف‌ها را تکرار کردم. برنامه‌ی کلاس‌ها را

چک کرد گفت: سریع خانم! کلاس اول ب، انتهای راهرو، دست چپ. از استقبالشان بهت‌زده شده بودم. شاید من مقصر بودم. چادرم را روی جالباسی گذاشتم و وارد راهرو شدم. همه‌ی کلاس‌ها دبیر داشتند و تقریباً صدایی از آن کلاس‌ها به گوش نمی‌رسید جز یک کلاس که همان اول ب بود. نفس عمیقی کشیدم. احساس کردم دوباره جان گرفته‌ام، در زدم و وارد شدم. دانش‌آموزان خیلی شلوغ و نامرتب بودند. حتی با وارد شدن من به کلاس...

داد و بیداد می‌کردند. هرچی گفتم ساکت! انگار نه انگار که صدایم را حتی می‌شنوند. رو به یکی از آن‌ها گفتم: ساکت! من دبیر شما هستم. گفت: چی...؟ و رو به دیگر شاگردان کرد و گفت: بچه‌ها! خانم می‌گوید دبیر ماست. آن‌ها که شنیدند خندیدند و گفتند تو دروغ می‌گویی. شاگرد سال بالاتری هستی که آمده‌ای ما را ساکت کنی! بغض گلویم را گرفته بود. چه می‌توانستم بکنم؟ اصلاً حرف‌های من به گوششان نمی‌رفت. کم‌کم صدای شلوغی این کلاس، مزاحم درس کلاس‌های دیگر شده بود. خانم مدیر که متوجه این اوضاع

بیست‌وسه سال سابقه‌ی تدریس دارم؛ خاطره‌ها دارم از دورترین مدارس محروم کشورمان در نزدیکی مرزهای افغانستان تا تدریس در کلان‌شهرها... اما خاطره‌ی اولین روز تدریس را هرگز از یاد نخواهم برد. مدرسه در یکی از بهترین نقاط مسکونی شهر واقع شده بود با ۲۱ کلاس در رشته‌های مختلف نظری. در هر زنگ تفریح به‌طور متوسط ۲۱ دبیر با سابقه در دفتر مدرسه حضور می‌یافتند که با جمع مدیر و معاونین و مربی پرورشی حدود ۲۵ نفر می‌شدند. ابلاغ دادن به من که یکی از جوان‌ترین معلمان بودم برای خودم هم عجیب بود... بعدها فهمیدم که گویا سفارشی شده بود و... بگذریم.

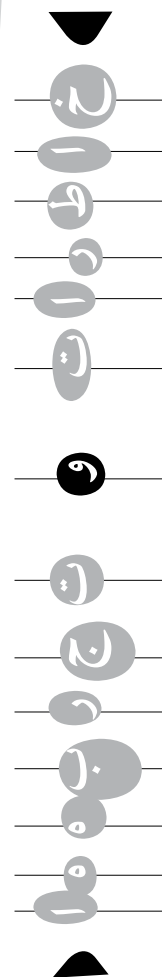
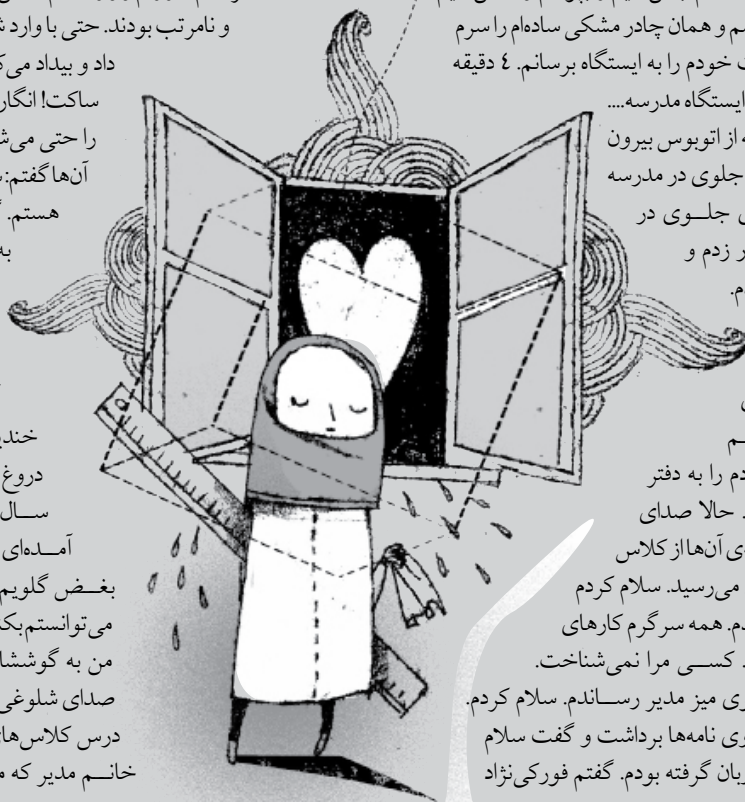
شبی که قرار بود فردایش به مدرسه بروم تا نزدیکی‌های صبح خوابم نبرد. شور و شوق عجیبی داشتم. بارها خودم را در کلاس درس تصور می‌کردم با دانش‌آموزانی منضبط و حرف‌گوش کن... نزدیکی‌های صبح خوابم برد. وقتی بیدار شدم و به ساعت نگاه کردم حدود ۷ بود.

فقط فرصت داشتم لباس‌هایم را بپوشم و کفش‌هایم را پارچه‌ای بکشم و همان چادر مشکی ساده‌ام را سرم کنم و به سرعت خودم را به ایستگاه برسانم. ۴ دقیقه به ۸... ۲ دقیقه... ایستگاه مدرسه...

نمی‌دانم چگونه از اتوبوس بیرون پریدم. خودم را جلوی در مدرسه دیدم. پرده‌ی جلوی در ورودی را کنار زدم و وارد حیاط شدم.

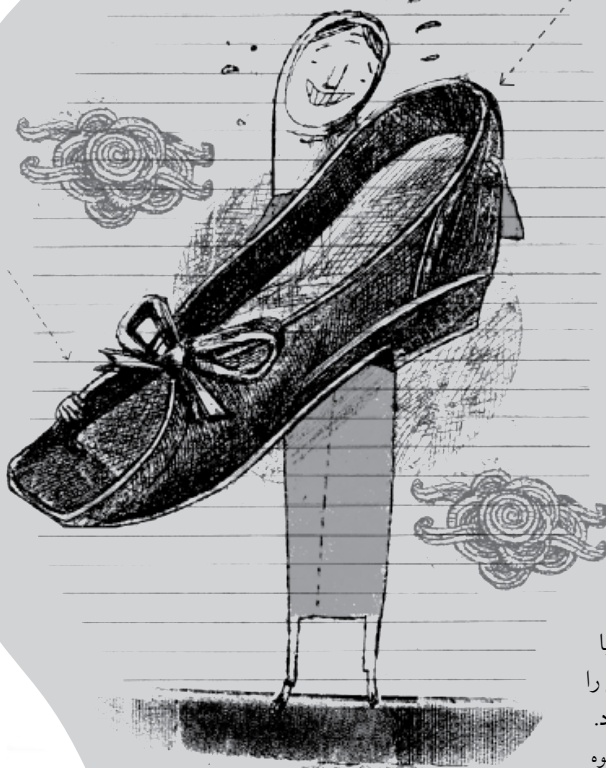
انگار مدرسه تعطیل بود. هیچ جنبنده‌ای در آن به چشم نمی‌خورد. خودم را به دفتر مدرسه رساندم. حالا صدای بچه‌ها و همه‌می‌آن‌ها از کلاس کم‌کم به گوشم می‌رسید. سلام کردم اما جوابی نشنیدم. همه سرگرم کارهای خودشان بودند. کسی مرا نمی‌شناخت.

خودم را به جلوی میز مدیر رساندم. سلام کردم. سرش را از روی نامه‌ها برداشت و گفت سلام علیکم. لکنت زبان گرفته بودم. گفتم فورکی‌نژاد



کفش کشف شد!

مرضیه محمدی قهرمان



— سال دوم خدمتم بود. تازه نفس و پرنرزی در یکی از روستاهای بخش رزن «همدان» در سال تحصیلی ۶۱-۶۲ کار می کردم. روزی بعد از تدریس درس ریاضی روی صندلی لم داده و برای این که خستگی از تنم به در رود، کفش هایم را هم از پا در آورده بودم و بچه ها مشغول حل کردن تمرین ریاضی بودند... ناگهان دست هایی در کلاس را نواخت. در باز شد و مدیر دبستان با معلم راهنما که بومی همان جا «رزن» بود. وارد کلاس شدند. من که دست و پایم را گم کرده بودم، خواستم سریع کفش هایم را پایم کنم، که با یک ضربه به پا یکی از لنگه کفش هایم به عقب میز پرتاب شد. یکی دیگر را به زحمت پایم کردم و ایستادم و نمی دانستم چه کار کنم و از خجالت و ترس خیس عرق شده بودم. به هر زحمتی بود لنگه کفش را پیدا کردم و پوشیدم... زنگ تفریح زده شد. وقتی وارد دفتر شدم، مدیر با ناراحتی بسیار دفتر بازدید را جلوی روی من گذاشت و گفت بخوان: معلم راهنما در دفتر نوشته بود. در روز و تاریخ فلان از کلاس خانم فلان بازدید به عمل آمد. معلم کلاس روی صندلی نشسته و «کشف هایش» را هم از پایش در آورده بود. گویا ایشان بیشتر از من تحت تأثیر قرار گرفته و کلمه ی کفش را کشف نوشته بود.

* آموزگار منطقه ی ۱۰ تهران، دبستان آسوه

متوجه می شدند) نفس عمیقی کشیدم. کمی احساس شعف و شادی کردم. اسبم از زمین بلند شده بود و با سرعت به خط پایان در حال دویدن بود. خانم معاون رفت و مرا با دنیای بچه ها تنها گذاشت. حالا همه ساکت ساکت شده بودند. حتی صدای نفس هایشان را می شد شنید. به کنار پنجره رفتم. آن را گشودم و گذاشتم ریه هایم از هوای تازه پر شود. بغض همچنان گلویم را گرفته بود. اگر اندک صدایی از حنجره ام خارج می شد اشک هایم می ریخت. کمی قدم زدم. بچه ها همچنان منتظر بودند... یکی از بچه ها دستش را بلند کرد و گفت خانم اجازه... ببخشید. آخه شما خیلی کوچولو هستید. ما فکر کردیم شما سال بالایی هستید و آمده اید ما را ساکت کنید. به دنبالش بقیه ی بچه ها هم حرف هایی زدند که تقریباً همین مضمون را داشت. به خط پایان مسابقه نزدیک شدم. تماشاچیان منتظر بودند و شاخه های گل را به سمتم پرتاب می کردند. گفتم: به نام ایزد جان آفرین و....

* دبیر زیست شناسی، بیرجند

شده بود یکی از معاونان را می فرستد که ببیند قضیه چیست؟ از شانس بد من، این خانم معاون هم مرا تا حالا ندیده بود. ناگهان با عجله وارد کلاس شد. من که وسط کلاس ایستاده بودم متعجب شدم؛ تا آمدم حرفی بزنم داد زد و گفت: خانم سر جای ت بنشین! این چه وضعی است؟ چرا این قدر شلوغ می کنی! بچه ها از موقعیت پیش آمده، استفاده کرده و گفتند دیدی تو دبیر ما نیستی؟! حال عجیبی داشتم. احساس کردم اسبم به زمین خورده است. بغض عجیبی گلویم را می فشرد. اشک هایم نزدیک سرازیر شدن بود. خانم معاون که خیلی هم عصبانی بود به هیچ عنوان کوتاه نمی آمد. جلو رفتم و گفتم من فورکی نژاد دبیر جدید زیست شناسی هستم. کمی فکر کرد و گفت: اصلاً به شما نمی آید.

و حالا با صدای بلندتری رو به بچه ها کرد و گفت: چه خبر تان هست مگر خانم فورکی نژاد را نمی بینید؟! ایشان دبیر امسال مدرسه ما هستند (با خودم گفتم ای کاش فامیل آسان تری داشتم تا دیگران به راحتی در اولین برخورد آن را

شادروان عباس ملکعباسی از معاونان سخت کوش دبیرستان علوی در تهران و سال‌ها نیز دبیر فنی این دبیرستان بود. ماجرای این که چگونه مرحوم علامه کرباسچیان، مؤسس دبیرستان علوی، روزی بر حسب اتفاق، مرحوم ملکعباسی را که مسئول نیروگاه برق کارخانجات ونک بوده،

در کنار جوی آب

می‌بیند و چون در

سیمای او نشانه‌هایی

از قابلیت مربی‌گری

مشاهده می‌کند، وی

را جذب مؤسسه‌ی

علوی می‌کند خود

داستانی است که بیان

آن در این مختصر

نمی‌گنجد. اما، اخیراً

دفتر خاطرات آن

شادروان توسط فرزند

ایشان آقای منصور

ملکعباسی به دست

ما رسید؛ دفتری شامل

مجموعه‌ای از اشعار و

نوشته‌ها و عکس‌های

یادگاری. در نگاه اولیه

به این دفتر، شعری

درباره‌ی نیما یوشیج

جلب توجه می‌کرد

که مناسب دیدیم آن

را در این جا نقل کنیم.

ظاهراً دبیر ادبیات

مرحوم ملکعباسی

هنگامی که او در سال

دوم هنرستان صنعتی

تهران درس می‌خوانده

(۱۳۱۴ شمسی) علی

اسفندیاری یا همان

نیما یوشیج معروف

بوده است، مجموعه‌ی

دانش معلمی و حسن

رفتار و شخصیت نیما

در این دوره‌ی حضور او در تهران به گونه‌ای بوده که

مرحوم ملکعباسی در پایان آن سال تحصیلی، شعری را

در مدح او سروده است. با توجه به نوجوان بودن شاعر در

آن زمان و این که در سال دوم هنرستان درس می‌خوانده،

بسیار جالب توجه است. عین شعر را در این جا می‌آوریم

و از آقای منصور ملکعباسی نیز تشکر می‌کنیم.

آن کیست که هر سخت برش آسان است

وان کیست که نیک و بد برش یکسان است

آن کس که ز هر علم غنی باشد اوست

با این همه منزلت چرا اینسان است

✽

امسال دبیر هنرستان گشته

از مقدمش این مکان گلستان گشته

زین فکر و خیال او بسی حیرانم

کز کار خود این زمان پشیمان گشته

✽

هان ای شعرای عهد سلطان محمود

وی آن که ترا ز علم مانند نبود

برخیز و بیاموز تو علم از نیما

وز خوبی خلق او بیارای وجود

✽

اکنون که به پایتخت باز آمده‌ای

حقا که نه از بهر نیاز آمده‌ای

از بهر عطای علم بی‌پایانت

اندر بر کودکان فراز آمده‌ای

✽

امسال اگر چه به تو بس سخت گذشت

وندر بر کودکان سر سخت گذشت

زینهار گذشت دوره‌ی تحصیلی

گر سهل گذشت و یا اگر سخت گذشت

✽

گر بار دگر به جایگاهت رفتی

یعنی به مکان پدران رفتی

یادی تو ز جایگاه تهرانت کن

ز آنجا که نزد کودکان رفتی

تهران ۱۳۱۴





با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های عمومی دانش آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- + **رشد کودک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)
- + **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)
- + **رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)
- + **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
- + **رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های عمومی بزرگسال

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- + **رشد آموزش ابتدایی** - رشد آموزش راهنمایی تحصیلی +
- رشد تکنولوژی آموزشی** - رشد مدرسه فردا - رشد مدیریت
- مدرسه - رشد معلم**

مجله‌های اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- + **رشد برهان راهنمایی** (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
- + **رشد برهان متوسطه** (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)
- + **رشد آموزش قرآن** - رشد آموزش معارف اسلامی
- + **رشد آموزش زبان و ادب فارسی** - رشد آموزش هنر - رشد مشاور مدرسه - رشد آموزش تربیت بدنی
- + **رشد آموزش علوم اجتماعی** - رشد آموزش تاریخ - رشد آموزش جغرافیا
- + **رشد آموزش زبان** - رشد آموزش ریاضی - رشد آموزش فیزیک - رشد آموزش شیمی
- + **رشد آموزش زیست‌شناسی** - رشد آموزش زمین‌شناسی - رشد آموزش فنی و حرفه‌ای

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران، مربیان و مشاوران مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

تلفن: ۰۲۱-۸۸۸۴۹۰۹۹

E-mail: info@roshdmag.ir www.roshdmag.ir



برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

- ۱- پرداخت مبلغ ۵۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آزمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ۲- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک بایست سفارشی. (کپی فیش رانزد خودنگه دارید.)

+ نام مجله‌های درخواستی:

+ نام و نام خانوادگی:

+ تاریخ تولد:

+ میزان تحصیلات:

+ تلفن:

+ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان: پلاک:

کد پستی:

+ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

☎ امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۶۶۵۵

☎ صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

☎ پیام گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- + هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، بر عهده‌ی مشترک است.
- + مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک است.

اسامی خوانندگان که برای مجله نامه و مقاله نوشته و فرستاده‌اند:

- محمدصادق نقدعلی / جهرم
- مرضیه صادقی - نقدعلی علیا / جهرم
- افسانه ایمن ارشادی / بندرعباس
- فرامرز فرهادی / تهران
- حسین رجبی / میامی
- محبوبه پسینان / تبریز
- شهناز هنرور / تالش
- سیاوش یوسف‌نژاد / بابل
- علی صالحی / سبزوار
- محمد گودرزی دهریزی / بروجرد
- حمیرا الموتی‌نیا / زاهدان
- خانم شهرتاش / ؟
- مسعود احمدی / ؟
- گل‌بهار یادگاریان / ؟
- زهرا فورکی‌نژاد / بیرجند
- فاطمه جعفری یزدی / یزد
- علی اسحق / تبریز
- وحید حاج سعیدی / ؟
- علیرضا رشیدی / ؟
- رقیه مشهوری / راد / بناب
- کیومرث سلطانی ابهری / ؟
- طاهره حسینی قمی / ؟
- زهره تراز / ؟
- حسین زارع محمدآبادی / اصفهان
- جودا آقا محمدی / عطاءالله
- عبیدی / اصفهان
- محمد فصیحی دستجردی / دیواندره
- صدیقه جلالی / تهران
- علی عربانی دانا / تهران
- پروین سلیمی مقدم / تهران
- حمزه بوبری چراغزاده / ایدیه
- ماندانا صدرزاده / تهران
- رعنا یزدانی / ؟

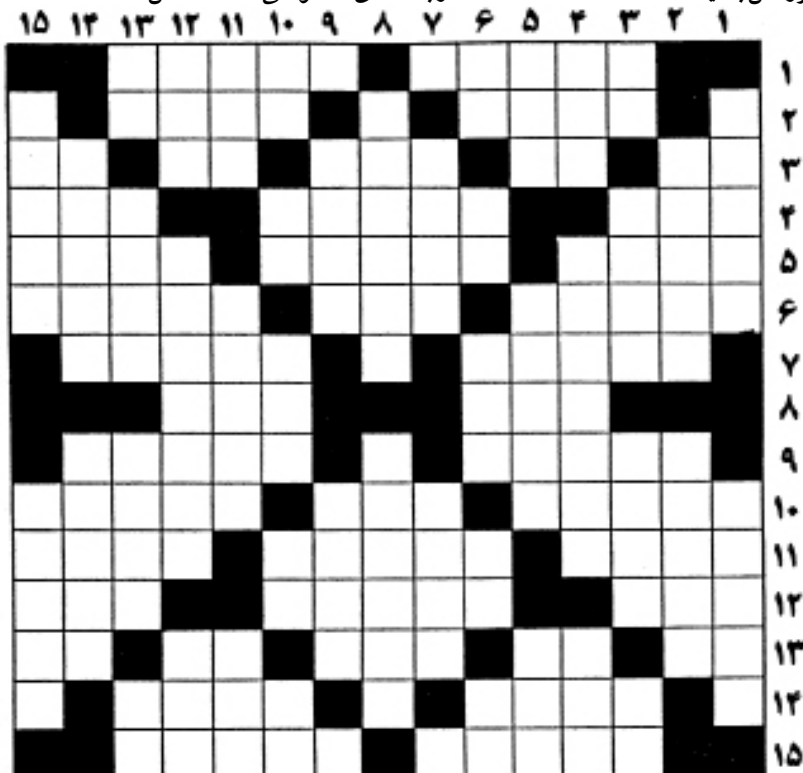
ع و د ی

۱. برادر مروت - هنوز هراسان نشده است
۲. از روزنامه‌ها - کلاتر فرنگی
۳. کاشف میکروب سل - بیماری کهنه شده - جن‌ها - زیرپامانده
۴. نخستین سلسله‌ی شاهی در ایران - کم از پلنگ نیست - بینوا فاقد آن است.
۵. عدد صد در آذربایجان - آن‌جا که تیر می‌رسد - همان سلسله‌ی شاهی که واژگون شده است.
۶. علامت صفت تفضیلی - ماجرایی او با بیمار در مثنوی مولوی آمده است - فردوسی در آن سی سال چه‌قدر رنج برد؟ - مدافع فوتبال - شب در لرستان
۷. گریه است ولی در فومن هم شاعری به این نام داریم - از اجزای قرآن کریم
۸. پایتخت کوبا - پایتختی هم در آسیا
۹. زمینی که بایر نیست - همیشگی
۱۰. غذایی که همه‌جا هست - شبکه‌ی فرنگی - ملعون شماره یک صحنه‌ای کربلا - بزرگترین عدد فرد - میوه‌ی اصفهان
۱۱. بی‌زبان - جمع بیت‌مادری که از هر دو طرف خوانده می‌شود
۱۲. سازنده‌ی ساختمان - به خدمت گرفتن - از قلعه‌های بلند ایران در زاگرس
۱۳. پسران وزیر ناقص عقل در آن‌جا به گدایی رفتند - امشب وارونه شد - ساختمان که فرو ریزد! - رودی در روسیه
۱۴. شهر لیموی فراوان - کمی کار دارد تا راهبرد شود
۱۵. از بانک‌های خصوصی - فقط خاص خداست.

ا ف

۱. بخشی از حزب! - پیکر آدمی
۲. باختر نیست - هم در بدن است، هم در جاده و هم وسیله‌ی آراستن خود!
۳. نوع غلطان هم دارد - از رودهای ایران - خوشحال - نفی عرب - این هم از علامت‌های نفی در زبان عربی است.
۴. چیزی نیست که نداشته باشد - نام دیگر زحل - بیمه نشده است.
۵. کاشف الکلی - نام دیگر حدیث - متضاد غریب
۶. از قلعه‌های تاریخ‌ساز ایران - بچه‌ی لوس - آن‌که نتوانست بارامانت را بکشد.
۷. با آن روی زخم و جراحت را می‌بندند - کرم تاریکی!
۸. در فرنگی هم خبرگزاری است و هم فشار - همراه چکش
۹. واحد حرارت - بدون آن پرواز هواپیما ممکن نیست
۱۰. باهم پرواز می‌کنند - رودی در آسیا - از انواع جرمه
۱۱. حلقه - شهری در کردستان - عرب آن را سمک می‌گوید
۱۲. دومین مهره‌ی گردن انسان - خانه را به مدت معین در اختیار کسی نهادن - از خوردنی‌های حرام
۱۳. فرمانده بدن - اسم ترکی - از حجم‌های هندسی - تجمل باب روز - شهر حضرت عبدالعظیم
۱۴. از نان‌ها - یک دسته آدم که منافع خود را پاس می‌دارند.
۱۵. دریاچه‌ای است در ایران اگرچه صحراست - پیامبر فرمود حتی اگر کافر باشد بزرگش بدانید.

توجه
به پنج نفر از کسانی که جدول را صحیح حل کنند به قید قرعه هدایایی تقدیم می‌شود. لطفاً پاسخ‌های خود را تا تاریخ ۸۸/۹/۳۰ به نشانی مجله رشد معلم ویا از طریق رایانامه Roshdemoallem@gmail.com ارسال کنید.



جدول