

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

سرمقاله

گفت و گو

گزارش

مقالات

بازخوانی

مقالات

مقالات

خانواده

شعرو ادب

مقالات

مقالات

تاریخ قرن بیستم

یادداشت

معلمان

بزرگ ایران

کتابخانه ی

معلم

خاطرات و

تجربها

داستانک

- ۲..... می گذرد کاروان/ سردبیر
- ۳..... تعلیم و تربیت و توسعه/ دکتر حسین عظیمی
- ۴..... فروغ آگیر/ گفت و گو با خانم فاطمه روح الامینی در کرمان
- ۸..... شعرهای شهر بابک
- ۱۰..... به یاد مردی که بود/ سیما جعفریان
- ۱۲..... تعلیم و تربیت و دین در انگلستان/ احمد آرام
- ۱۵..... تربیت بدنی کودک، چرا؟!/ محمد رضا مقصدی
- ۱۸..... از بوعلی سینا تا جان لاک/ مریم حسین پور
- ۲۲..... اقربا/ محمد حسن مکارم
- ۲۴..... نوروز در شعر دیروز/ علی سعادت
- ۲۸..... سیانیتسم یا اصالت علم/ ابوالفضل نفر
- ۳۰..... دانش آموز نابینای کلاس شما/ امیلی بیکرز، ترجمه: محمد فسیحی دستجردی
- ۳۲..... بحران کانال سوئز یا انقلاب دوم مصر/ سیروس غفاریان
- ۳۶..... آموزش و پرورش مؤنث/ مرتضی مجدفر
- ۳۸..... محمد پروین گنابادی/ اسفندیار معتمدی
- ۴۰..... معرفی کتاب/ قدرت الله نیکبخت
- ۴۲..... ۵۵ سال تجربه!/ جعفر شیخ الاسلام
- ۴۵..... کتانی های ورزشی/ بیژن درخشان
- ۴۶..... تغییر، تکرار و .../ مجید درخشانی
- ۴۸..... جدول/ محمد عزیزی پور

با پوش از خوانندگان عزیز و خانواده ی محترم و آشنایان شادروان «استاد رضا روزبه» یاد آور می شویم که در روی جلد شماره ی قبل مجله نام ایشان «سید رضا» نوشته شده بود که بدینوسیله اصلاح می گردد.



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 کتابخانه ی

دوره ی بیست و هشتم
اسفند ماه ۱۳۸۸
شماره ی بی دربی ۲۴۷

فابل توجه نویسندگان محترم:

آثار ارسالی برای دچ در مجله 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 A4 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 ارسالی بازگردانده نمی شود.

● مدیر مسئول: محمد ناصری

● سردبیر: جعفر ربانی

● شورای برنامه ریزی و کارشناسی:

اسفندیار معتمدی، سعید قریشی، محمد هادی نهان دیان

● مدیر داخلی: قدرت الله نیکبخت

● طراح گرافیک: حسین نوروزی

● نشانی پستی دفتر مجله:

● تهران - صندوق پستی ۶۵۸۶-۱۵۸۷۵: تلفن: ۸۱۳۴۴۷۵۲ - ۰۲۱

● نشانی پستی امور مشترکین: تهران - صندوق پستی ۱۱۱/۱۶۵۹۵

● تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰

● پایگاه اینترنتی: www.roshdmag.ir

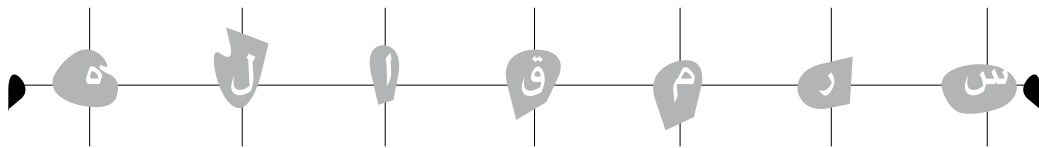
● رایانامه: Moallem@roshdmag.ir

● تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۱۳۹۲۳۲ - ۸۸۳۰۱۴۸۲ - ۰۲۱

● کد مدیر مسئول: ۱۰۲ کد دفتر مجله: ۱۰۸ کد امور مشترکین: ۱۱۴

● شمارگان: ۵۸۰۰۰ نسخه

● چاپ: شرکت افست (سهامی عام)



این شماره‌ی مجله، که البته آخرین شماره‌ی این دوره نیست، در آخرین ماه سال - اسفند - منتشر می‌شود و در آستانه‌ی نوروز به دست شما می‌رسد. از این رو فرصت را غنیمت شمرده از سوی خود، مدیر مسئول، اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله، نویسندگان، هنرمندان و دیگر همکارانی که، هر ماه با تلاش آن‌ها این مجله تولید می‌شود، فرا رسیدن سال نو را به شما همکاران عزیز تبریک می‌گوییم و برایتان سالی سرشار از موفقیت و شادکامی آرزو می‌کنیم.

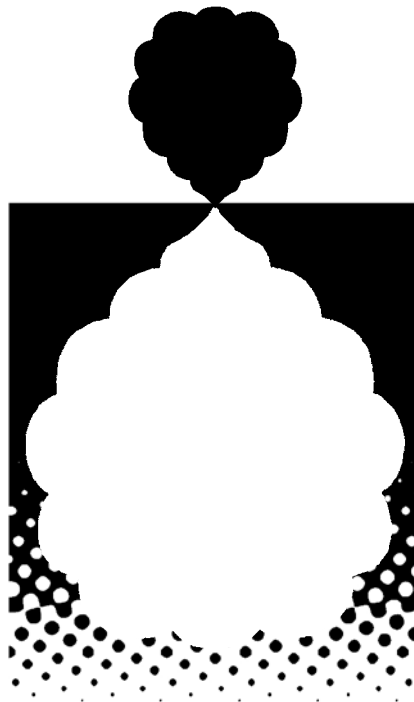
سالی که در حال گذر از سراسر است، هم‌چون دیگر سال‌هایی که گذشته است، به مرور در افق ابدیت محو می‌شود تا تنها خاطره‌ای از آن برایمان باقی ماند. اما رد پای آن، که چیزی جز کار و کردار ما نیست، در طی زمان باقی خواهد ماند و نسل‌های آینده را از خود متأثر خواهد کرد؛ هم‌چنان که کار و کردار پدران و مادرانمان زندگی امروز ما را از خویش متأثر ساخته است. در این جا منظور از «ما» چیزی جز «مای معلم» نیست که چه بسا تأثیری بس ماندگارتر از تأثیر پدران و مادران بر فرزندان دارد.

از این سخن می‌توان این نتیجه را گرفت که صرف‌نظر از آنچه محیط‌های سیاسی - اجتماعی و اقتضائات اقتصادی، فرهنگی و... بر ما تحمیل می‌کند، و چه بسا در تنگنایمان هم قرار می‌دهد، «وجدان انسانی» که حقیقتی غیرقابل انکار در وجود هر کسی است، به ما هشدار می‌دهد بار امانتی را که بر دوش ما نهاده‌اند، که همانا وظیفه‌ی پرورش و آموزش نسل‌های آینده است، پاس داریم. اما چگونه می‌توان این وظیفه را پاس داشت؟ با علم؛ یعنی همان نوری که خود ودیعه‌ای الهی است و از آن عقل و اندیشه و ایمان و انسانیت می‌زاید. همین نور است که چون بر «تعلیم و تربیت» بتابد به «توسعه» می‌انجامد؛ همان که سعدی با عنایت به آن، مدرسه را بر خانقاه ترجیح می‌دهد و آن را نه تنها موجب رهایی صاحب‌دل، بلکه وسیله‌ی نجات دیگران نیز می‌داند:

صاحب‌دلی به مدرسه آمد ز خانقاه
بشکست عهد صحبت اهل طریق را
گفتم میان عالم و عابد چه فرق بود
تا اختیار کردی از آن این فریق را؟
گفت آن گلیم خویش به در می‌برد ز موج
وین سعی می‌کند که بگیرد غریق را

سردبیر





فرهنگ‌سازی
برای توسعه‌ی
اقتصادی نیازمند
این است که در
خانه و مدرسه
درست عمل کنیم
و در این مکان‌ها
به طور جدی
وارد مرحله‌ی
الگوسازی فرهنگی
شویم. چگونه؟ باید
وارد مدرسه، یعنی نظام
آموزشی کشور شویم. گفتنی
است که بحث کنونی ما بر سر

جنبه‌ی پرورش نظام آموزشی است و
به جنبه آموزشی آن کاری نداریم. در مدرسه
می‌توان حس برابری انسان‌ها را به کودکان
یاد داد یا نداد. در مدرسه می‌توان احترام
به حقوق دیگران، حس نظم‌پذیری جمعی،
احترام به آزادی بیان و... را به صورت جزئی
از شخصیت کودک در وجود او رشد و
پرورش داد یا این کار را نکرد. آیا مدارس ما
می‌توانند این باورهای فرهنگی را به کودکان
تلقین کنند؟ مطمئن باشید اگر نتوانند به این
مهم دست یابند، توسعه‌ی اقتصادی جامعه‌ی
ما سامان نخواهد گرفت.

کودکان خصلتاً نگرش علمی دارند.
بچه‌های دو سه ساله دائماً در حال پرسیدن
هستند. به نظر می‌رسد که معتقدند هر
حادثه‌ای علتی دارد و راه پیدا کردن علت
را هم در پرسیدن از بزرگ‌ترها می‌دانند. این
نگرش در فطرت بچه‌ها نهفته است. آیا در
مدارس ما این کنجکاوی را می‌کشند و یا
آن را تشویق و ترغیب می‌کنند؟ اینجاست
که مدرسه می‌تواند عامل توسعه یا مضر به
حال توسعه باشد. مدرسه‌ای که امکانات
محدودی داشته باشد، مدرسه‌ای که معلمش
دچار هزاران مشکل باشد، بیش از پنجاه
شصت کودک را در کلاس همین معلم
بریزند و مدارس را چند نوبته کنند، ذهن

کودک را تحت فشارهای نامتناسب فراوان می‌گذارد و آن
را به ذهن علمی تبدیل نمی‌کند. این کودک از علم و کتاب
گریزان می‌شود. اگر درسی بخواند و نمره‌های خوب بگیرد
معمولاً به علت ترسی است که از تنبیه در ذهن پاک و دنیای
کوچک فکری او ایجاد کرده‌ایم. این کودک معمولاً چنین بار
می‌آید که وقتی تحت فشار درسی باشد کار می‌کند و منظم

دکتر حسین عظیمی

تعلیم و تربیت و توسعه

است و به محض کنار
رفتن فشار، کار را
رها می‌کند. چنین
آموزش دیده است
که اگر توانست گلیم
خودش را از آب
بیرون بکشد و کاری
به این که حق و
حقوق دیگران چیست
نداشته باشد. هیچ‌گاه به
کتاب و مطالعه و به علم
و به نگرش علمی علاقه‌مند
نمی‌شود، بلکه از همه‌ی این
مقولات گریزان می‌گردد. به محض
این که درسش تمام شد و فارغ‌التحصیل
شد، از مطالعه، از تفکر علمی و از نگرش علمی
«فارغ» می‌گردد و لذا تحصیل او صرفاً به مدرک
منتهی می‌شود؛ و خلاصه، این کودک - این
سرمایه‌ی عظیم انسانی جامعه‌ی ما - از نظر
توسعه‌ی اقتصادی «نامناسب» خواهد شد و
توسعه‌ی اقتصادی با از دست دادن این منبع
عظیم عقیم خواهد ماند.

بدیهی است که اگر به واقع به دنبال توسعه‌ی
اقتصادی جامعه هستیم یکی از جاهایی که
باید قویا و وسیعاً مورد توجه باشد مدارس
ابتدایی و راهنمایی است. در اینجاهاست که
باید پول خرج کرد، باید منابع را تخصیص
داد، نیروی انسانی دلسوز را در مدارس به کار
گمارد، به زندگی و به تعلیم و تربیت معلمان
رسیدگی کرد و مدارس را به محل‌هایی تبدیل
کرد که کودکان با ذوق و شوق به آن‌جا
سرازیر شوند. باید دانشمندترین دانشمندان
کشور را به کار تدوین کتب دوره‌های ابتدایی
گماشت و باید وسایل کمک‌آموزشی فراوان
برای مدارس فراهم کرد.

آیا مدارس ابتدایی و راهنمایی خود را
به واقع با این دید و نگرش مورد توجه
قرار می‌دهیم؟ در این‌جا منظور خوب
آموختن، خوب خواندن و خوب نوشتن
در مدارس نیست؛ بلکه مراد این است که
آیا خصایل مورد نیاز برای تشکیل درست شخصیت
را در مدارس تقویت می‌کنیم؟ آیا بچه‌های ما در
کلاس پنجم نگرش علمی بیشتری دارند یا در کلاس
اول نگرش علمی بهتری داشتند؟ فرضیه‌ی فعلی من،
متأسفانه، این است که مدارس ما - علی‌رغم زحمات
دلسوزانه‌ی معلمان - در این جهت عمل نمی‌کنند.



اشاره

در یکی دو دهه‌ی اخیر، خوشبختانه توجه ویژه‌ای به بازخوانی میراث فرهنگی ایران در همه‌ی زمینه‌ها به‌وجود آمده است. از جمله، کسانی در استان‌ها به پژوهش، بازشناسی و بازخوانی تاریخچه‌ی آموزش و پرورش منطقه‌ی خود برخاسته‌اند. در این میان چند استان، قدم‌های بزرگ‌تری برداشته و با عزم جدی به این کار اقدام کرده‌اند که استان کرمان را باید موفق‌ترین آن‌ها دانست.

در خیابان سپهبد قرنی کرمان، جنب پژوهشکده‌ی آموزش و پرورش، موزه‌ای است با نام «آگیرا» که می‌توان گفت یکی از دیدنی‌های شهر کرمان است و اغلب هم مورد بازدید گردشگران، به‌ویژه چهره‌های فرهنگی قرار می‌گیرد. این موزه به کوشش خانم فاطمه بیگم روح‌الامینی، دانش‌آموخته‌ی رشته‌ی تاریخ و دبیر دبیرستان‌های کرمان و همراهی و یاری رئیس وقت سازمان آموزش و پرورش کرمان، مهندس تقی‌زاده، در سال ۱۳۸۴ تأسیس شده و در آن اسناد، حدود یک‌صد سال تاریخ آموزش و پرورش شهر کرمان، شامل ابلاغ‌ها، نامه‌ها، کتاب‌های درسی و غیردرسی، تصاویر معلمان برجسته، مدیران و بسیاری از کسانی که در رشد فرهنگی و آموزشی کرمان نقش داشته‌اند به طرز با سلیقه و زیبایی گردآوری شده است.

گفت‌وگوی این شماره را، با هدف معرفی این موزه با خانم روح‌الامینی در محل موزه انجام داده‌ایم و شما را به مطالعه‌ی متن آن دعوت می‌کنیم.

● خانم روح‌الامینی، با سپاس از حضورتان در این گفت‌وگو، شما را باید به نوعی بنیان‌گذار «آگیرا» دانست؛ چون فکر و اندیشه‌ی شما بود که موجب شد، با همکاری مسئولان وقت سازمان آموزش و پرورش کرمان، این موزه با این نفاست و بزرگی تأسیس شود. حال، قبل از هر چیز اشاره‌ای به تاریخچه‌ی تأسیس مدارس جدید در کرمان داشته باشید تا بعد پردازیم به اصل موضوع، یعنی تأسیس موزه‌ی آگیرا.

○ حتماً می‌دانید که آموزش و پرورش نوین کرمان، بیش از یک‌صد سال سابقه دارد. در کرمان، مدارس و مراکز آموزشی جدید، مثل تهران و دیگر شهرهای بزرگ ایران، از دوره‌ی مشروطه و از عصر - به قول ناظم‌الاسلام کرمانی - «بیداری ایرانیان» تأسیس شد و شروع به فعالیت کرد. مؤسسان این مدارس هم سردمداران علم و ادب کرمان از جمله آقا میرزا شهاب، استاد احمد بهمنیار، آقاسیدجواد مدیر و احمد مجدالاسلام کرمانی بودند. بدین ترتیب کم‌کم مکتب‌خانه‌ها از رونق افتاد و مدارس جدید جای آن‌ها را گرفت. اولین مدارس کرمان عبارت بودند از: مدارس ملی (نصرتیه، کاویانی، ایرانشهر)، مدارس دولتی (عصمتیه، احمدیه) و مدارس مرسلین (که انگلیسی‌ها تأسیس می‌کردند و به‌نظر می‌رسد مدارس



تبشیری بود، یعنی با هدف ترویج مسیحیت تأسیس می‌شد)

مدرسه‌ی احمدیه اولین مدرسه‌ی دولتی است که در کرمان در سال ۱۲۸۴ شمسی - یک‌سال قبل از مشروطه، تأسیس شد و آقا سید مصطفی خان کاظمی که مدیرکل فرهنگ کرمان بود و خودش فارغ‌التحصیل رشته‌ی حقوق از دارالفنون بود، آن را افتتاح کرد؛ ضمناً خودش مدیر مدرسه بود و هفته‌ای دو ساعت نیز تدریس می‌کرد. اولین مدیر مدرسه‌ی ملی نصریه، آقا سید جواد مدیر بود و اولین مدیر مدرسه‌ی ملی کاویانی هم شخصی زردشتی به نام آقامیرزا برزو آمیگی بود که حدود ۴۲ سال مدیریت کرد و راجع به نظم و انضباط و وظیفه‌شناسی او حکایت‌ها نقل می‌کنند. به هر حال، شروع آموزش و پرورش جدید کرمان با این افراد بود و از آن پس مرتب بر رشد و توسعه‌اش افزوده شد تا امروز که می‌توانید تاریخچه‌ی صدسال اخیر آن را در «آگرا» ملاحظه کنید.

● به نظر می‌رسد تأسیس موزه‌ی آگرا باید مسبق به سابقه‌ای باشد. لطفاً در این مورد توضیح دهید و بگویید چه شد که در نهایت این موزه به وجود آمد.

○ می‌دانید که بعد از انقلاب، عده‌ای نادانسته بعضی از اسناد آموزش و پرورش را به بهانه‌ی این که اسناد دوره‌ی طاغوت است نابود می‌کردند و حتی می‌سوزاندند. من در کرمان ناظر چنین صحنه‌ای، البته نه به‌طور وسیع، بودم و از همان وقت در اندیشه بودم که چگونه می‌توان این اسناد را حفظ کرد. و چون خودم در رشته‌ی تاریخ، درس خوانده‌ام برای این کار اهمیت بیشتری قائل بودم. پس باید بگویم که من قبل از تأسیس موزه با هدف حفظ هویت ملی و آموزشی و مذهبی و تقویت حس هویت ملی در دانش‌آموزان، و جلوگیری از نابودی اسناد آموزش و پرورش - که این اسناد، خود زمینه‌ی مساعدی برای تحقیق و پژوهش برای پژوهشگران ایجاد می‌کند - انگیزه‌ی کافی برای جمع‌آوری اسناد داشتم. با این زمینه‌ی کاری در سال ۱۳۷۶ مجری یک طرح پژوهشی با عنوان «تدوین تاریخ آموزش و پرورش کرمان» شدم. خوب، دیگر معلوم

است؛ برای این کار مجبور بودم از روش‌های کتابخانه‌ای، میدانی و فرهنگ شفاهی بهره بگیرم و به دنبال یافتن اسناد و مدارک تاریخی باشم تا تحقیق موردنظر من جنبه‌ی علمی، پژوهشی و مستند داشته باشد. بنابراین، تحقیق و جست‌وجو از کتابخانه‌های شهر کرمان، مرکز اسناد ملی در تهران و شعبه‌ی آن در کرمان، حتی کتابخانه‌های تهران و نیز مصاحبه با افراد با سابقه و فرهیخته را شروع کردم تا توانستم حدود ۴۰۰۰ برگ سند جمع‌آوری کنم.

شرح این ماجرا که حدود ۷ سال به طول انجامید. طولانی است اما مختصر بگویم که، من برای این مجموعه مدت‌ها در بایگانی‌های راکد، که عبارت بود از اتاق‌های تاریک، مخروبه و پر از گونی‌های فرسوده و حتی پاره شده و گاهی هم کپک زده و موریانه‌خورده‌ای، که با موش‌ها هم دمساز شده بودند، و بعضی از اسناد باران هم خورده بود و به انواع قارچ‌ها و میکروب‌ها هم آلوده شده بود... خلاصه آن‌قدر وقت گذاشتم تا بالاخره موفق شدم از بین آن‌ها اسناد معتبری را پیدا کنم. در مراجعه به مرکز اسناد ملی در تهران هم مشکلات زیادی داشتم. گاهی اوقات مجبور می‌شدم برای گرفتن تصویر چند سند، چند ماه در نوبت باشم. علاوه بر این پیدا کردن افراد و اشخاصی که از سابقه‌ی آموزش و پرورش کرمان مطلع باشند خودش دشواری‌های زیادی داشت. اول شناسایی آن‌ها، بعد پیدا کردن آن‌ها - اگر زنده بودند - بعد تماس و ارتباط و ملاقات و حتی مکاتبه و تلفن، این‌ها همه مشکلات من بود. عده‌ای را هم که در قید حیات نبودند باید از طریق بستگانشان اقدام می‌کردم و اطلاعات می‌گرفتم.

به هر حال پس از مدت‌ها کار، مجموعه‌ای را تهیه کردم که دیده‌اید و آن کتابی است به نام «گنجینه» در سه مجلد؛ که دو جلد آن اسناد و مدارک و گزارش‌ها و اطلاعات است و جلد سوم آن تصویر؛ تصاویر اشخاص و یا تصاویر بناها و اسناد.

● و این وقتی بود که هنوز موزه‌ای در کار نبود؟
○ بله، این کار در سال ۸۳ به پایان رسید و کتاب‌ها آماده‌ی چاپ شد. حالا من چندین هزار سند و تصویر بسیار مهم و ارزشمند در اختیار داشتم و نگران بودم که چگونه

فاطمه روح‌الامینی

در سال ۱۳۳۶ در کوهنجان کرمان متولد شد. تحصیلات ابتدایی را در زادگاه خود و تحصیلات دبیرستان را در کرمان - مدرسه بهمنیار - گذراند. در سال ۱۳۵۴ در رشته‌ی تاریخ دانشگاه اصفهان پذیرفته شد و در سال ۵۸ با رتبه‌ی ممتاز فارغ‌التحصیل گردید. آن‌گاه به کرمان بازگشت و به تدریس در دبیرستان‌ها مشغول شد. وی علاوه بر تدریس، از سال ۱۳۷۶، تا کنون سرگروه تاریخ استان و نیز مسئول انجمن علمی - آموزشی دبیران تاریخ استان بوده است. همچنین از سال ۱۳۸۴ تا ۸۸ به مدت چهار سال

دبیری دبیرخانه‌ی راهبردی درس تاریخ کشور را که در سازمان آموزش و پرورش کرمان مستقر بود به عهده داشت. خانم روح‌الامینی آثار تألیفی متعددی نیز دارد:

۱. گنجینه (اسناد تاریخ آموزش و پرورش کرمان) در ۳ جلد
 ۲. کتاب تاریخ فرهنگ کوهنجان
 ۳. تاریخچه‌ی دانشسرای مقدماتی دختران و پسران کرمان (آماده چاپ)
 ۴. بیش از ده مقاله علمی - پژوهشی که در نشریات مختلف چاپ شده است.
- دیگر موفقیت‌های خانم روح‌الامینی

عبارت است از:

- کسب رتبه برتر بین گروه‌های درسی تاریخ استان‌های کشور
- کسب رتبه‌ی دوم در جشنواره معلمان پژوهنده
- معلم نمونه‌ی استانی (۸۱ - ۱۳۸۰)
- معلم نمونه‌ی کشوری (۸۷ - ۱۳۸۶)
- فرهیخته‌ی بسیجی در تألیف (۸۸ - ۱۳۸۷)

وی در حال حاضر به عنوان مدیر موزه اسناد آموزش و پرورش کرمان (آگرا) و عضو گروه تاریخ پژوهشکده دانشگاه شهید باهنر فعالیت می‌کند.



یک طبقه هم زیرزمین آماده‌ی بهره‌برداری شد و در ۲۴ مهر ۱۳۸۴ افتتاح شد. خوب است اشاره کنم که کم‌تر از یک‌ماه بعد، آقای مهندس تقی‌زاده بازنشسته شدند که در ۱۷ آبان مراسم تودیع ایشان برگزار شد. آقای محمدحسین یزدی، بعد از آقای تقی‌زاده مدتی سرپرست بودند تا بالاخره آقای احمد فتحی به ریاست سازمان منصوب شدند. خوشبختانه آقای فتحی هم نظری بسیار مساعد به موزه و تکمیل آن داشتند که منجر به تجهیز سالن پایین شد و هم‌اکنون نیز حمایت ایشان ادامه دارد.

● آثار و اشیاء این موزه به طور کلی شامل چیست؟

○ در یک نگاه کلی و اجمالی می‌توانم بگویم که آثار موجود در موزه‌ی آگیرا را می‌توان به ۶ گروه تقسیم کرد:

۱. حدود ده هزار سند و تصویر مربوط به آموزش و پرورش که شامل: حکم حقوقی، قرارداد با مستخدمین، ابلاغ، تشویق، توبیخ، بودجه‌ی اداره‌ی معارف و اوقاف و... است.

۲. حدود هزار جلد کتاب درسی و فصلنامه و ماهنامه‌ی

می‌توان این اسناد را حفظ کرد. این بود که روزی به حضور آقای مهندس محمد تقی‌زاده، رئیس وقت سازمان آموزش و پرورش کرمان رسیدم و ضمن شرح دادن کار زیادی که طی چند سال برای جمع‌آوری اسناد انجام داده بودم از بابت نابودی اسناد اظهار نگرانی کردم. آقای تقی‌زاده پرسید: چه پیشنهادی دارید؟ گفتم یکی از مدارس تاریخی و قدیمی کرمان را تبدیل به موزه یا گنجینه‌ی اسناد کنید و سندها را در آنجا بگذارید تا در دسترس محققان قرار گیرد. ایشان پذیرفت و گفت: از همین الان یک قرارداد مردانه بین ما بسته شد و آن این‌که: از امروز شما برای نرم‌افزار تلاش کنید و من هم سخت‌افزار آن را تأمین می‌کنم. روز بعد که من به پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت رفتم دیدم آقای تقی‌زاده با چندین طراح و مهندس به همین محل، که امروز موزه شده‌است، آمده‌اند و طرح ساخت موزه را بررسی می‌کنند. این بسیار خوشحال‌کننده بود و انگیزه‌ی زیادی در من ایجاد کرد و طبق قولی که به ایشان داده بودم پیدا کردن اسناد بیشتر و طبقه‌بندی آن‌ها را شروع کردم. سرانجام یک سال بعد، ساختمان موزه در دو طبقه و

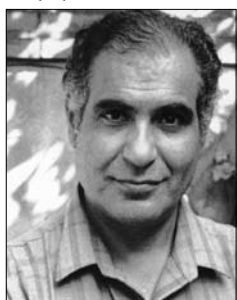
پاره ای از معلمان و چهره های فرهنگی و فرهیخته‌ی آموزش و پرورش کرمان



میرزا برزو امیغی
(مدیر مدرسه)



شهید محمد جواد باهنر



هوشنگ مرادی کرمانی
(نویسنده)



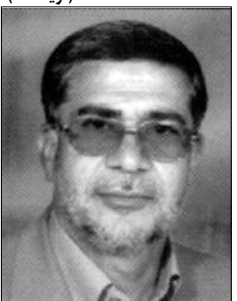
محمدابراهیم باستانی باریزی
(نویسنده و مورخ)



پرویز شهریار
(ریاضی‌دان)



فاطمه ناهیدی
(دبیر زبان)



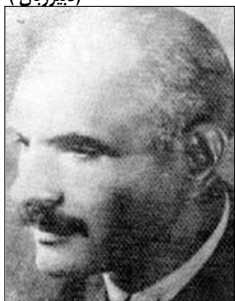
محمدتقی‌زاده
(مدیر کل)



شهید علی ایران‌منش
(مدیر کل)



همایون صنعتی‌زاده
(مؤسس، نویسنده و مترجم)



حبیب یغمایی
(رئیس فرهنگ)

آگیرا

دوستی پرسید از آگیرا که چیست؟ واژه‌ای این سان به هر فرهنگ نیست! گفتمش این اصطلاح شهرماست معنی‌اش در ظاهر و باطن جداست گه کمک باشد به بهتر سوختن گاه سودای درون افروختن ما در این گنجینه‌ی پرزیب وزر داده‌ایم از معنی باطن خبر ما در این کانون گرم و با صفا کرده‌ایم اقسام آگیرا جدا از مدیران، از حکیمان، از مهان داده‌ایم انواع آگیرا نشان از علوم مختلف صدها کتاب بهر دانشجو نمودیم انتخاب تا به هر ذوقی رساند اخگری هرکسی از شاخ آن چند بری عکس‌ها دارد سخن‌ها زیر لب گویدت آهسته، هان دانش طلب خاطرات اوستادان قدیم هست بر جویندگان بهتر ندیم پند این نمام‌آوران دارد اثر هان بجو این پندها را بیشتر این همه دانش در این‌جا روبروست راستی گنجینه‌ی کرمان نکوست گر تو اهل دانشی ای نوجوان کن طلب زین گنج‌های جاودان گنج دانش را طلب کن بیشتر تا به‌دست آری کلیدی از هنر بین که آگیری ذوق تو ز چست آن‌که بالا می‌برد فکر تو کیست دل زاگیری او لبریز کن آتش عشق درون را تیز کن گر ز دانش شد نصیب افتخار پس تو هم گنجی در این گنجینه‌آر گنج تو ماند در این‌جا یادگار وین بود بهتر ز کاخ زرنگار کاخ، گردد از حوادث بی‌نشان آدمی از گنج دانش جاودان چون به پایان آید این خدمت زما این شما و حفظ این گنجینه‌ها

سروده‌ی کاظم حیدری، دی‌ماه ۱۳۸۴
دبیر بازنشسته‌ی آموزش و پرورش کرمان

آموزشی مرتبط با وزارت آموزش و پرورش که مقدار زیادی از آن‌ها را از اصفهان از فردی فرهنگی به نام آقای **مجتبی ایمانیه** خریداری کردیم که به موزه منتقل شد و خودش یک منبع بسیار غنی و ارزشمند علمی برای دانش‌پژوهان است. تعدادی از این کتاب‌ها را هم از منازل افراد فرهیخته تحویل گرفتیم که آن‌ها به عنوان هدیه به موزه داده‌اند و هنوز هم این کار ادامه دارد.

۳. وسایل کمک آموزشی قدیمی که تاریخی است و امروزه کاربرد ندارد ولی دانش‌آموزان را با آن‌ها آشنا می‌کند مثل: دوربین، میکروسکوپ، گرامافون، وسایل قدیمی آزمایشگاهی، ارگ و ...

۴. طرح‌های دانش‌آموزانی که موفق به اخذ رتبه‌ی ملی یا بین‌المللی شده‌اند در این گنجینه نگهداری می‌شود تا باعث ایجاد حس خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان آینده و به‌طور کلی در بازدیدکنندگان شود.

۵. اختراعات و تألیفات فرهنگیان نیز در معرض دید و نمایش است تا باعث ترغیب و تشویق دیگر همکاران فرهنگی گردد.

۶. عکس‌ها و آثاری از معلمان و فرهنگیان شهیدی که در طول دفاع مقدس به شهادت رسیدند.

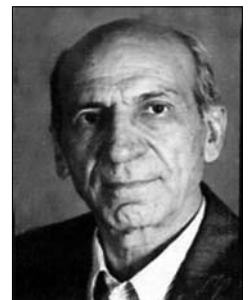
ضمناً در حال حاضر تمام اسناد و کتاب‌های موجود، اسکن شده و آماده است که در سایت تحت وب قرار گیرد تا از این طریق در دسترس پژوهشگران قرار گیرد.

● و سخن آخر شما؟

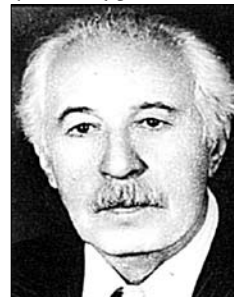
○ چون پرسیده بودید معنی کلمه‌ی آگیرا چیست، بدون هیچ توضیحی قطعه شعری را که یکی از همکاران بازنشسته به نام آقای **کاظم حیدری** در همان سال تأسیس موزه (۸۴) سروده بودند در اختیار شما می‌گذارم تا در صورت صلاحدید در مجله چاپ کنید.



استاد علی اکبر صنعتی
(نقاش و مجسمه ساز)



استاد علی خالقی
(نقاش)



سیدجواد توانا
(مدیر مدرسه)



صادق انصاری
(رئیس فرهنگ)



در سفر به استان کرمان، در شهر بابک دو کتاب از آقای سید رضا میرحسینی، مسئول کانون بسیج هنرمندان شهر بابک، به دستمان رسید که آنها را در همین شماره معرفی کرده‌ایم. اشعار زیر گزیده‌ای است از دو کتاب مذکور، با سپاس از آقای میرحسینی.

رقصی چنین میانه‌ی میدانم آرزوست
مین‌ها یکی یکی از تو گذشتند.

به میانه‌ی میدان که رسیدی
تو از خودت گذشتی

مین دور خود چرخ زده
و ماهواره‌ی زمین به فضا پرتاب شد
و خطی از خون و غبار و آتش
در ابر و باد مواج لاجورد
به معراج رفت

و مولوی در حیرت از سماع ربانی و روحانی تو
این شعر شورآفرین را زمزمه کرد
«رقصی چنین میانه‌ی میدانم آرزوست»

افسر فاضلی شهر بابکی

تصمیم‌گیری

شاگرد مکتب‌خانه عشقیم و اینجاست
کز گرمی اندیشه دل هامان شکوفاست
ما نسل باقی مانده‌ی ایلی شگفتیم

ایلی که وقتی کوچ را فهمید برخاست
ایلی که مفهوم سکونت را نیاموخت
ایلی که حتی کوچه‌ها را هم نمی‌خواست
ما وارث پویایی آن ایل سرخیم
دشت و دمن کوه و کمر جولانگه ماست
دیروز می‌خواندیم بابا آب داد و
امروز می‌خوانیم اینجا خاک باباست
دیروز امین و اکرم و بابا و مادر
امروز امین و اکرم و مادر که تنه‌است
دیروز می‌خواندیم سارا توت دارد
امروز می‌خوانیم این تابوت داراست
دیروز می‌خواندیم پرچم، باد، پرواز
امروز می‌خوانیم پرچم باز برپاست
دیروز ما سرباز می‌خواندیم و امروز
جانباز می‌خوانیم و این از خواندنی‌هاست
درس علی، آزاده با دیروز ما بود
درس علی آزاده است آواز فرداست
دیروز گل پژمرده می‌شد درس بعدی

امروز پرپر می‌شود، این واژه زیباست
تا باز ایران میهن ما باشد و بس
باید گذشت از خویش، این تصمیم کبراست!
افسر فاضلی شهر بابکی

مر صفای هر دلی را در کمین
ای انیس و مونس ورد و سلام
هم سکوتت حافظ جان، هم کلام
شاهد و مشهود و هم مشهد تویی
عاشقان را ساحل و مقصد تویی
من به پا بوست چه مشتاق آمدم
من به قصد سیر آفاق آمدم
من به دامانت توسل جسته‌ام
گوئیا در مهد مهرت رسته‌ام
من غریبم سریناهم می‌دهی؟
یا رضا! پا بر دو چشمم می‌نهی؟
گر که می‌داری به هجرانم روا
من به هجرانت رضایم، یا رضا!

نفیسه فرخی

در فکر من نبود که دیگر سفر کنم
یا اینکه قصد مسکن و ملک دگر کنم
پیوند ناگسستنی خاک پاک را
بگسسته غرب رفته و دفع خطر کنم
یک عمر عشق ورزی این کعبه‌ی امید
بر دوستان حدیث به خون جگر کنم
در راه انقلاب بسی رنج برده‌ام
بهتر که در وطن روم آن‌جا مقرر کنم
بار دگر اگر گذرم در وطن فتد
من تربتش به چشم چو کحل بصر کنم
درد وطن علاج نشاید به جز وطن
گر اجنبی ستاند چه خاکی به سر کنم
حسین داد الهی

از دورهای چاده

بوی مرد و غبار سفر داشت، بافه‌ی برفی یال‌هایش
مثل آشوب بوران شب بود، تندر شیهه شیهه صدایش
سایه‌ای طرح شب‌دیز شیرین، آذرخشی چو رخسار تهمت
بوی لیلایی دیگری داشت، یال در باد و باران رهایش
نعل کوب مصاف و حماسه، در نبرد نفس گیر مردان
از دل آب و آتش گذشته، مانده بر خاک و خون ردپایش
آن که بر کوه‌ی زین این رخسار، مثل کوهی وزین تکیه می‌زد
در نشیب شتابنده‌ی عمر، تکیه دارد به چوب عصایش
یال در یال طوفان گذشتند، در غروب که خون در نفس داشت
مانده از آن سواران عاشق، حسرت خاطراتی برایش
باد می‌آید و برگ‌ها را، از سر شاخه‌ها می‌تکاند
می‌رود آن سوار کهن سال، کودکی می‌دود از قفایش
غلامرضا کافی

افسرده‌ایم و با دل شیدا نشستیم
تنها ز چشم مردم دنیا نشستیم
ساغر شکسته‌ایم و زساقی بریده دل
چون قوی خسته بر لب دریا نشستیم
از خاکیان امید طرب برگرفته‌ایم
پروین صفت به گنبد خضرا نشستیم
از هجر دوستان که ز ما دل بریده‌اند
چون لاله‌ی غریب به صحرا نشستیم
خالی چو شد زمانه هم از شور عاشقی
از عشق هم بریده و تنها نشستیم
از گردش زمانه ندیدیم خوشدلی
افسرده خاطر از غم فردا نشستیم
حاجت نبرده‌ایم بر پیر می‌فروش
خود باده‌ایم و در دل مینا نشستیم
پژمرده چون شقایق و سوسن درون باغ
«بیدل» تر از همیشه به صحرا نشستیم
عباس حدادی

پدر

پدر نقش تو را بر صفحه‌ی جانم کشیدم من
ندیدم چون تو دلجویی و نی هرگز شنیدم من
غبار کوی تو بر جان همان اکسیر دیرین است
برای تویی چشم خود آنرا گزیدم من
به زیر بار سنگین زمانه قامت خم شد
برای بوسه بر دستان پر مهرت خمیدم من
پدر ای مونس جان و پدر ای یار دیرینم
بمان با «یاس» چون غیر از تو محبوبی ندیدم من
طاهره شریفی

لطم رضای

عشق یعنی یک بغل دلوایسی
عشق یعنی در کرامت بی‌کسی
عشق یعنی در نهایت انتها
عشق یعنی یک غریب آشنا
عشق یعنی یک حریم با صفا
بارگاه حرم قدس «رضا»
یک حریم و صد کبوتر زابرش
پادشاه و میر و افسر چاکرش
یا رضا! مهتاب شبهای رسول
یا رضا فرزند زهرای بتول
ای مزارت مشهد عرفان دل
وی ندایت مرهم و درمان دل
ساغر جانن چونک سیراب شد
عالمی از عشق تو بی‌تاب شد
مرکز هر سیر و انفس در زمین

به یاد مری که بود

بزرگداشت یکصد و پنجاه و هشتمین سالگرد مدرسه‌ی دارالفنون در ساختمان این مدرسه

سید جعفریان

علی عربانی دانا، مسئول گنجینه و مرکز اسناد و تعلیم و تربیت دارالفنون، در این مراسم با گرامی داشت مقام بزرگ‌مرد تاریخ ایران «امیرکبیر»، توجه به جایگاه دارالفنون را احترام به تعلیم و تربیت و تاریخ آموزش و پرورش ایران دانست. وی ضمن تشکر از همکاری‌های مؤثر شهرداری منطقه‌ی ۱۲ شهر تهران و سازمان میراث فرهنگی، اعلام کرد که در کنار اقدامات انجام شده برای مرمت دارالفنون، تلاش‌هایی هم برای جمع‌آوری اسناد، مدارک و کتاب‌های مربوط صورت گرفته است.

موزه‌ی آموزش و پرورش

هاجر تحریری نیک‌صفت، رئیس پژوهشگاه سخنران بعدی مراسم بود. وی گفت که قول آماده‌سازی این فضا برای شهریور سال ۸۸ داده شده بود، اما با توجه به قدمت ساختمان و ضرورت افزایش دقت در مراحل کار، این زمان به تعویق افتاده است. وی توضیحاتی درباره‌ی کارهای صورت گرفته برای مقاوم‌سازی و بازسازی ساختمان دارالفنون داد و تأکید کرد که تبدیل دارالفنون به موزه‌ی آموزش و پرورش نیازمند هزینه‌های قابل توجهی است؛ البته این هزینه‌ها نوعی سرمایه‌گذاری برای فرهنگ کشور محسوب می‌شود.

دکتر نیک‌صفت در گلابه‌ای تلویحی گفت که موزه شدن دارالفنون، در سال ۱۳۸۰ به تصویب رسید، اما هنوز عملیاتی نشده است! وی اشاره کرد که اگر همکاری‌های لازم صورت پذیرد، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش برای تسریع مراحل کار آمادگی کامل دارد.

دارالفنون که جمعی از پیش‌کسوتان، صاحب‌نظران و علاقه‌مندان آموزش و پرورش حضور داشتند مطالبی درباره‌ی گذشته و حال این مدرسه‌ی قدیمی و تأثیرگذار بیان شد. همان‌گونه که «امیرکبیر» نامی درخشان و شاید درخشان‌ترین نام، در میان چهره‌های تاریخی، فرهنگی و سیاسی ایران دو قرن اخیر است، نام «دارالفنون» نیز که یادگار امیرکبیر است در تاریخ فرهنگ و تربیت ایران می‌درخشد. صاحب‌نظران آموزش و پرورش، برای دارالفنون آثار مثبت بسیار، و بعضاً انتقادهایی را نیز، در جنبه‌های مختلف ذکر می‌کنند که این موضوع می‌تواند محل تحلیل و نقد قرار گیرد. به هر حال، در این باره اتفاق نظر وجود دارد که امیرکبیر با تیزبینی و آینده‌نگری خاصی اقدام به تأسیس دارالفنون کرد، و چه‌بسا اگر خود زنده می‌ماند و بر کار آن نظارت نیز می‌کرد، پیامدهای مثبت این مرکز علم، که می‌توان آن را اولین دانشگاه ایران هم نامید بیش‌تر می‌شد. غم‌انگیز است که امیرکبیر، سی‌زده روز پس از افتتاح دارالفنون در حمام فین کاشان کشته می‌شود، و آرزوهای او برای ایران، همه برباد می‌رود. خوشبختانه چند سال است که در اواسط دی‌ماه، در سالگرد مقتول شدن این مرد کاردان و با کفایت، مراسم بزرگداشت تأسیس دارالفنون به همت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش برگزار می‌شود.

احترام به تعلیم و تربیت

در مراسم امسال، افراد چندی سخن گفتند که ما به هر یک اشاره‌ای می‌کنیم.

روز یکشنبه ۱۳ دی‌ماه ۱۳۸۸، به مناسبت گذشت ۱۵۸ سال از تأسیس دارالفنون، مراسمی در محل این مدرسه برگزار شد. مدرسه‌ای که در واقع دیگر وجود ندارد اما نامش همواره یادآور مردی است که ورود ایران به عصر جدید با نام او پیوند خورده است: میرزاتقی خان. ساختمان دارالفنون را در حال حاضر، به پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش تحویل داده‌اند تا در آن، با تشکیل «گنجینه و مرکز اسناد تعلیم و تربیت دارالفنون» موزه‌ای برای آموزش و پرورش نوین ایران تشکیل گردد. پس مسئولیت اداره‌ی این مکان فعلاً بر عهده‌ی پژوهشگاه مذکور است. در مراسم بزرگداشت



نمای سردر ساختمان دارالفنون در خیابان ناصر خسرو

فرار بعد از فرود

مظاهر حامی کارگر، مدیر دبیرستان ماندگار البرز، یا همان «مدرسه‌ی البرز» معروف، که رشته‌ی تخصصی او تاریخ است با نگاهی به تاریخ تربیت در ایران، به تحلیل و نقد جایگاه دارالفنون پرداخت. وی علت عمده‌ی ایجاد دارالفنون را به شکست‌های خفت‌بار ایران در دو جنگ با روسیه ربط داد و گفت که با این شکست‌ها، اندیشه‌ی تغییر در اذهان عده‌ای از نخبگان شکل گرفت. شاخص‌ترین این نخبگان امیرکبیر بود که با دو اقدام مهم برای اصلاحات فرهنگی گام برداشت: اول، راه‌اندازی دارالفنون و دوم، تأسیس دارالفنون. به عقیده‌ی حامی کارگر، تأسیس دارالفنون را می‌توان اقدامی جبرانی بعد از دوره‌ای از سرشکستگی و خفت دانست. امیرکبیر به درستی تشخیص داده بود که مسیر سربلندی و افتخار ایران فقط تأمین تجهیزات نظامی نیست و باید به اقدامات فرهنگی هم دست زد؛ گو این که دارالفنون اساساً برای مقاصد نظامی شکل گرفت، ولی بعداً جنبه‌ی علمی و فرهنگی آن بر جنبه‌ی نظامی اش غلبه یافت.

پیامدهای دارالفنون

اسفندیار معتمدی دبیر با سابقه، و از مؤلفان کتاب‌های درسی فیزیک و صاحب نظر در تاریخ آموزش در ایران، آخرین سخنران مراسم بود: «من صدای امیرکبیر را در راهروهای دارالفنون می‌شنوم که درخواست می‌کند این ساختمان زودتر ساخته شود!» این اولین جمله‌ی آقای معتمدی بود. وی گفت که در طول تاریخ ایران دولت‌ها سه‌بار مسئولیت آموزش و پرورش را بر عهده گرفته‌اند:

۱. در زمان ساسانیان، با تأسیس دانشگاه گندی شاپور که پیامد آن بعد از ظهور اسلام، به وجود آمدن بیت‌الحکمه‌ی بغداد بود.
۲. در قرن پنجم هجری و دوره‌ی حکومت سلجوقیان، با تأسیس مدرسه‌ی نظامیه‌ی بغداد به همت خواجه نظام‌الملک، که به شهرهای دیگر نیز توسعه یافت و نظامیه‌های بسیار ساخته شد.
۳. در زمان قاجاریه، با تأسیس دارالفنون به همت امیرکبیر که نه تنها منشأ ایجاد انواع مدارس شد بلکه مبنایی برای آموزش و پرورش نوین در ایران نیز واقع گردید.

معتمدی تأکید کرد که دارالفنون بیش تر مؤسسه‌ای نظامی بود تا علمی، و حتی در طب و مهندسی هم اهداف نظامی از تأسیس آن مدنظر بود. ایشان در ادامه به این نکته‌ی مهم اشاره کرد که: «امیرکبیر به صورت هدف‌مند به جای انگلیس، روسیه و فرانسه، معلمان را از اتریش – که دولتی غیراستعمارگر بود – دعوت کرد تا دارالفنون محلی برای اغراض سیاسی قدرتهای مداخله‌گر خارجی نباشد.» این شش معلم اتریشی که بعد یک نفر ایتالیایی هم به آن‌ها اضافه شد به آموزش‌های عملی توجه ویژه‌ای داشتند که آثار آن در فعالیت‌های دانش‌آموزان دارالفنون دیده می‌شود. اما متأسفانه به تدریج با جایگزینی معلم‌های ایرانی به جای آن‌ها، جنبه‌های نظری آموزش‌ها بر جنبه‌های عملی غلبه پیدا کرد.

در ادامه، آقای معتمدی به مواردی از پیامدهای عمده و مثبت دارالفنون اشاره کرد: از جمله: ساخت تلگراف و توسعه‌ی آن، تهیه‌ی اولین نقشه‌ی تهران، محاسبه‌ی ارتفاع قله‌ی دماوند، کشف معادن، عکاسی و نقاشی، جمع‌آوری کتاب‌های خطی

و چاپی که بعدها پایه‌ای برای تأسیس کتابخانه‌ی ملی شد؛ و بالاخره سرشماری از جمعیت تهران. یکی از شاخص‌ترین پیامدهای دارالفنون توسعه‌ی تألیف و به‌خصوص ترجمه‌ی کتاب‌هایی در رشته‌های مختلف بود. به گفته‌ی آقای معتمدی دارالفنون مرکز بسیار مرتبی بود و هر روز در آن، گزارش کار نوشته می‌شد.

پایان مراسم

نعمت‌اله متین، دبیر ستاد هفته‌ی پژوهش، طی سخنان کوتاهی از روند برگزاری و موفقیت‌های همایش و نمایشگاه هفته‌ی پژوهش در آموزش و پرورش گفت و ابراز امیدواری کرد که موضوع پژوهش در همه‌ی بخش‌های آموزش و پرورش جدی گرفته شود.

در پایان از اعضای ستاد هفته‌ی پژوهش و عوامل برگزاری همایش و نمایشگاه تقدیر به عمل آمد.

دارالفنون در یک نگاه

مقدمات ایجاد دارالفنون در سال سوم سلطنت ناصرالدین شاه فراهم آمد و نخستین سنگ بنای آن در سال ۱۲۶۶ هـ.ق گذاشته شد. چون تصمیم بر آن بود که هر فنی در آن تعلیم داده شود، نام این مدرسه را دارالفنون، یعنی خانه‌ی فنون و هنرها، گذاشتند.

دارالفنون در پنجم ربیع‌الاول ۱۲۶۸ هـ.ق (۳۰ دسامبر ۱۸۱۵ م./۱۲۳۰ هـ.ش) با حضور ناصرالدین شاه، میرزا آقاخان نوری صدراعظم، وزیران و معلمان اروپایی و ایرانی افتتاح شد.

این نخستین بار بود که دولت به‌طور مستقیم مدرسه‌ای به شکل نوین تأسیس می‌کرد و به‌طور رسمی اداری آن را بر عهده می‌گرفت. به همین دلیل تاریخ گشایش دارالفنون مبدأ تحول جدید در آموزش و پرورش ایران محسوب می‌شود. پس از تأسیس دارالفنون، مدرسه‌های دیگری نیز در سطوح پایین تر پدید آمدند. اولین رئیس دارالفنون میرزا محمدعلی خان شیرازی، وزیر امور خارجه بود. چهار سال پس از راه‌اندازی دارالفنون، وزارت علوم در ایران تأسیس شد.



اشاره

چگونگی رابطه‌ی میان «تعلیم و تربیت» و «دین» یکی از چالش‌های بزرگ نظام‌های آموزش و پرورش همه‌ی کشورهای جهان، در یکی دو قرن اخیر بوده است، به گونه‌ای که پاره‌ای از مکتب‌های جدید به‌طور کلی قید دین را از آموزش و پرورش برداشته و این دو حیطه را از یک‌دیگر جدا دانسته‌اند و در واقع نظام تربیتی لائیک را پذیرفته‌اند. این مکتب‌ها البته در این زمینه به توفیق جدی دست نیافته‌اند و بویژه در جوامعی که دین در آن‌ها نهادینه شده و بستر رویش فرهنگی پیدا کرده است، توفیق کمتری داشته‌اند. واقعیت مطلب این است که در عصر ما مسائل تازه‌ای چون تجدید یامدر نیزاسیون، مادیگری، کمونیسم، آزادی، حقوق بشر، علم، پیشرفت، تکنولوژی و دیگر مقولاتی از این دست، به‌صورت رقیبانی جدی در مقابل دین قد برافراشتند و این اتفاقی بود که نخست در جهان غرب، که خود مهد پیدایش این مسائل بود، زودتر اتفاق افتاد و بعد به تدریج و خواہناخواہ به سایر نقاط جهان صادر شد بدون آن‌که واقعا زمینه‌ای داشته باشد. اروپاییان، خود، در مسئله‌ی چالش‌های دین با تعلیم و تربیت، تجربه‌های بسیاری را از سر گذرانده‌اند. بویژه پس از قرن نوزدهم، که غالبا از آن به قرن ما دیگری والحاد یاد می‌شود، متفکران غربی توانسته‌اند تا حد زیادی، بر این مشکل فایق آیند و راهکارهای تازه‌ای عرضه کنند که آگاهی از آن می‌تواند برای ماسودمند باشد.

در ایران، اگر چه مسئله‌ی تباین بین دین و علوم جدید یا دین و تعلیم و تربیت از عصر مشروطه رخ نمود، ولی تفکر انقلاب اسلامی بود که به این چالش دامن زد و آن را در صدر مسائل سه دهه‌ی اخیر قرار داد. پدید آمدن واژگان و اصطلاحاتی مانند علم دینی، بومی کردن علم، اسلامی کردن دانشگاه‌ها، وحدت حوزه و دانشگاه و... همه نشانه‌های این مسئله‌ی مهم هستند که پس از گذشت حدود سی سال هنوز مطرح و مورد گفت‌وگو هستند. بویژه که در چند سال اخیر، در ستاد آموزش و پرورش، پروژه‌ها و طرح‌هایی با عنوان‌هایی چون فلسفه‌ی آموزش و پرورش، سند ملی آموزش و پرورش، و سند برنامه‌ریزی درسی ملی کلید خورده که رویکرد آن‌ها از اساس رویکردی دینی است.

مقاله‌ای که در این شماره به عنوان «بازخوانی» برای شما انتخاب کرده‌ایم بیان یکی از تجربه‌های مفید در این زمینه در کشور انگلیس است. مترجم دانشمند این مقاله، شادروان احمد آرام، که خود مردی معتقد و دین‌ورز بود، سال‌ها پیش مجموعه مقاله‌ای را برای ماهنامه‌ی آموزش و پرورش ترجمه می‌کرد که از جمله‌ی آن‌ها همین مقاله است که می‌خوانید و در شماره‌ی ۳۹ ماهنامه‌ی مذکور در اردی‌بهشت ۱۳۴۹ به چاپ رسیده است. آن معلم گرمی و فرهیخته، با اشرافی که در مجموع و توأمان بر علم و دین داشت، در مقدمه‌ی این مقاله آورده بود که: «خواننده باید توجه داشته باشد که درس دین در مدارس انگلستان، شباهت چندانی با تعلیمات دینی در مدارس ایران ندارد. ولی بسیار مسائل و سوالات کلی هست که در انگلستان نیز مانند ایران مطرح می‌شود و این مقاله، بیشتر در جواب گفتن به آن گونه‌پرسش‌های دانش‌آموزان می‌تواند برای آموزگاران و دبیران ما نیز مفید باشد.» این مقاله را در دو شماره از نظر تان می‌گذرانیم.



پنجشش شخصیت

«در دین، چیزی هست که باید آموخت، چیزی هست که باید احساس کرد، چیزی هست که باید انتخاب کرد، چیزی هست که باید به جا آورد، و چیزی هست که باید به آن تعلق گرفت»
ا.ویکتور موری.

تعلیم و تربیت و دین در انگلستان

تی.بی. شیرد

ترجمه: احمد آرام

برقرار می شود، در صورتی که مالکیت مدارس هنوز با کلیساها است و قسمتی از هزینه های نگاهداری بناها را همین کلیساها می پردازند. قانون آموزش و پرورش سال ۱۹۴۴ شاهکاری از اصلاح و سازش ماهرانه به شمار می رود که در عین آن که نظام موجود را بر جای گذاشت و مایه ی ناراحتی هیچ کلیسای خاصی نشد، تغییرات شایسته ای در آن وارد کرد.

موفقیت این قانون، نمو روح تسامح را در زندگی انگلیسی نمودار می سازد؛ و نیز از روی همین موفقیت معلوم می شود که مردمان عادی چه اندازه نسبت به امور دینی خون سرد و بی اعتنا شده اند. هر سنجشی که از آرای عمومی بشود، نشان می دهد که والدین اغلب خواستار آنند که فرزندانشان مقداری تعلیمات دینی فراگیرند و چیزی درباره ی عبادت بیاموزند. یا ممکن است دوست داشته باشند که فرزندانشان در مجالس دعا و نماز روزهای یکشنبه در کلیسا حضور پیدا کنند، ولی خود پدر (و گاه مادر) میلی به رفتن کلیسا ندارند، مگر این که ضرورتی خانوادگی آن را ایجاب کند، یا مجالس خاص میلاد مسیح و عید فصح و نظایر آن ها در کار باشد. برای این بی علافگی به کلیسا، همه گونه دلیلی آورده اند، ولی نظر من این است که دیگر مردمان، به آن چه کلیسا تعلیم می دهد باور ندارند. شهروند امروز، بر این عقیده است که، بنا بر نتایج علوم جدید معجزه غیرممکن است، و تاریخ مسیحیت، با همه ی زیبایی و آرام بخشی که دارد، صحت و حقیقت ندارد. مسیحیت، در زمان حاضر، بی زیان و مطبوع ولی بی ربط به نظر می رسد.

هر خارجی هوشمندی، چون بخواهد نظام تعلیم و تربیت انگلیسی ما را خوب بفهمد، ممکن است کاملاً مأیوس شود: مدارس عمومی پولی، مدارس عمومی رایگان، مدارس کلیسایی، مدارس اعانه گیر، مدارس گرامری، مدارس شهرداری، کودکان، دبستان، متوسطه، فنی و حرفه ای، چند جنبه ای، دوجنبه ای، جامع، مدارس دوره ی آمادگی - و این ها هنوز همه ی انواع مدارس نیست. و تازه این را می فهمد که از هر صد نفر یک نفر می تواند درباره ی این مدارس به او توضیحی بدهد. علت وجود عده ی زیادی از این مدارس یا اختلافاتی که با یکدیگر دارند، اختلافات مذهبی است که در طی قرن ها پیدا شده است.

تعلیم و تربیت «متوسطه ای» قدیم تر انگلیسی از کلیسا منشأ گرفته است، تعلیم و تربیت «ابتدایی» توده ها در قرن نوزدهم بیشتر، از فرقه های مذهبی گوناگون یا از کسانی الهام می گرفت که با اصول دین داری و انسان دوستی خاص خویش نسبت به مذهب رسمی جاری عکس العمل نشان می دادند. قرن گذشته شاهد گسترش بی نظیر تعلیمات ابتدایی و نیز مخالفت ها و مشاجرات تلخی بود که بیشتر بر پایه ی تعلیم و تربیت تمرکز داشت. میراث آن قرن برای ما نظامی از کنترل متعادل مدارس است که توسط مقامات محلی و کلیساهای مذاهب گوناگون از انگلیکان و کاتولیک رومی و متودیسست و غیره صورت می گیرد. تأمین هزینه های مدارس نیز خود مسئله ای است که با اعانه های مقامات محلی یا وزارت آموزش و پرورش تعادل آن



دو عامل دیگر نیز در تغییر وضع ایمانی و اعتقادی بسیاری از مردمان مؤثر افتاده است، و آن بعضی از یافته‌های کسانی است که در پژوهش‌های روانی کار می‌کنند، و بحث‌هایی است که از «روانشناسی یونگ»، مؤسس روان‌شناسی تحلیلی بر خاسته است. محققانی همچون راین در آمریکا ظاهراً این امر را به ثبوت رسانده‌اند که بعضی از اشکال قرائت افکار امکان‌پذیر است، و نمونه‌های فراوانی از علم به حوادث پیش از وقوع آن‌ها و از تأثیر فکر بر ماده وجود دارد. نتایج شگفت‌انگیز است و مایه‌ی ناراحتی و زیر و زبر شدن فکر کسانی می‌شود که خواستار جریان منظم و قابل توجیهی از حوادث طبیعی هستند. واضح است که هنوز جست‌وجوهای بیشتری ضرورت دارد، و آنچه تاکنون درباره‌ی قرائت افکار و اطلاع دادن از حوادث آینده می‌دانیم بسیار ناچیز است. و نیز آشکار است که اگر در این اندیشه‌ها حقیقتی وجود داشته باشد، آن‌گاه چیزی که شالوده‌ی مادیگری کهن بوده است خود به خود از میان می‌رود.

این افکار ممکن است با یافته‌های روان‌شناسی یونگ ارتباط داشته باشد که، بنابر آن‌ها «ذهن‌های ما در ترازای عمقی با یکدیگر پیوستگی طرفینی دارند، و ما غافل و بی‌خبر در تحت تأثیر نیروهایی قرار داریم که از جمعیتی وسیع از آدم‌ها و یا از نژادی حاصل می‌شود.»

چنان‌که مشاهده می‌شود، عده‌ای از افکار مجزای از یکدیگر که در زمان حاضر رایج است نسبت به تحقیق و مطالعه در حیات و فعالیت روحی نظر مساعد دارد. البته ایمان به صورت اولی خود به عصر ما باز نگشته است، ولی دیگر چنان هم نیست که، هم‌چون قرن گذشته، آن را بی‌معنی و نامربوط دانند؛ و لذا پژوهش یا مطالعه‌ی دین اکنون به صورت جزء علاقه‌ای از هر تعلیم و تربیت خوب جلوه‌گر می‌شود.

علت اساسی هر چه باشد، در این شکی نیست که مقررات و شیوه‌های آموزش و پرورش، مایه‌ی تشویق و تحریک تربیت دینی در همه‌ی مدارس دولتی [در انگلستان] بوده است. بدین معنا که، بچه‌ها باید روز آموزشگاهی را با دعا و عبادتی دسته‌جمعی آغاز کنند؛ و هفته‌پاره‌ای از آموزش‌های دینی به همه‌ی دانش‌آموزان داده شود.

به‌طور کلی، مواد درسی دینی در این مدارس، به صورت برنامه‌ای است که در هر ناحیه به تصویب نمایندگان کلیساهای مختلف پروتستان رسیده است. البته در آموزشگاه‌های کلیسایی ممکن است سطح تعلیم از این مقدار هم بالاتر باشد و به اصول عقاید بیشتر توجه شود.

آن‌چه بیشتر در حال حاضر ضرورت دارد وجود «معلمان متدین» و فهمیده‌ای است که بتوانند به تدریس دروس دینی بپردازند. در هر ناحیه که در مدارس آن تعلیمات دینی داده می‌شود، این امر به خودی خود خوب است و در زندگی آموزشگاهی تأثیر نیکو دارد؛ ولی در جایی که چنین نیست، یا آموزگاران خوب، ولی کم‌اطلاع در مسائل دینی به تدریس دروس دینی می‌پردازند، نتایج بسیار زیان‌بخشی حاصل می‌شود. چرا که کودکان به‌صورتی رشد می‌کنند که در نظر ایشان ایمان از لحاظ عقلی نادرست و مایه‌ی ریشخند است.

دلایلی که می‌توان برای این نقص ایمان ذکر کرد عموماً پنجاه سال کهنه‌تر از فکر مردمان عاقل معاصر است. امروز، حتی یک مرد عامی، چنان احساس می‌کند که زندگی باید بر پایه‌ی عقل بنا شود، و آدمی باید واقعیت‌ها را در معرض «آزمایش» قرار دهد، و بدون تعصب و غرض ببیند و بشنود و به نتایج روشن برسد؛ و تعلیم

و تربیت بهتر به این منظور کمک می‌کند. او می‌گوید: علم به ما نشان داده است که جهان بر اصول و قوانین تغییرناپذیری متکی است، و اگر به اندازه هوشیار باشیم، می‌توانیم در کتاب‌های درست جواب‌های درست پرسش‌های خود را پیدا کنیم. در روزگاری که جواب ساده‌ی هر سؤال را یک روز می‌توان از صفحه‌ی تلویزیون [و در یک لحظه از اینترنت] گرفت، دیگر چه نیازی به دین و ایمان هست. دیگر این‌که، اکنون هیچ‌کس باور نمی‌کند که داستان‌های کهنه‌ی تورات راست باشد - جز متدینان به مذهب کاتولیک رومی و مردمان خوش‌باور دیگری که آماده‌ی قبول کردن همه‌چیز هستند. به همین دلیل شهروند ما فکر می‌کند که بهتر آن است که به واقعیت‌های محکم متمسک شود، و رفتن به کلیسا را به کسانی واگذارد که می‌خواهند بر همان راه‌های قدیم زندگی را طی کنند.

اما باید گفت، اکنون که طرز تفکر عقلانی کاملاً عوض شده است، پایند بودن به این اعتقادات بسیار مایه‌ی شگفتی است. در زمان حاضر، اثبات حقانیت اعتقاد و تعلیم دینی از هر زمان در قرن گذشته آسان‌تر است، حتی اگر هم نتوانیم اعتقاد به خدا را اثبات کنیم، این هست که دیگر عقلی‌گری و عقل‌پرستی و بی‌ایمانی قرن گذشته [قرن نوزدهم] بدون شک از جهان رخت بر بسته است. امروز دیگر هیچ انسان هوشمندی آن اعتقاد ساده‌ی قدیمی را به قدرت عقل روشن‌بین و بی‌طرف ندارد.

هر یک از ما شخصاً از این امر آگاهی داریم که با ذهن و عقلی به امور نزدیک می‌شویم که تحت تأثیر پرورش و تعلیم و سیاست و منافع خصوصی قرار گرفته و پیش‌داوری‌هایی پیدا کرده است. برای آن‌که بتوانیم واقعاً در مورد امور و مسائل به‌صورت عینی نظر کنیم، نیازمند آن هستیم که معصوم باشیم، و البته این عصمت به هر کس داده نشده است.

نظر کهنه‌ی قانون علمی نیز از میان رفته است. دیگر چشم‌داشت آن را نداریم که حقایق خارجی را از کتاب‌های علمی مدرسه‌ها به دست آوریم؛ تنها چیزی که امید دست یافتن به آن را داریم، خلاصه‌هایی است از مشاهدات و ملاحظات که اکنون موجود است، ولی احتمالاً روزی دگرگون خواهد شد و چیزهای دیگری جای آن‌ها را خواهد گرفت. آیا چه اندازه از واقعیت‌ها و قوانین علمی در قرن دیگر درست به همین صورت فعلی باقی خواهد ماند؟ جهان صلب و محکم ما، به‌صورت منظومه‌ی پرتول و تفصیلی از انرژی در حال گردش و پیچش درآمده، و کلماتی که بتواند آن را درست توصیف کند در اختیار نداریم. علمی که امروز بر جهان ما فرمان می‌راند، نیروی بالان در حال تغییر است، و برای آن‌که به‌صورت جزئی فهم آن میسر باشد، شماره‌ی روز افزونی از کارشناسان در میدان‌های مختلف آن مورد نیاز است.



تنبيه بدنى کودک، چرا؟!*

محمدرضا مقدادی*

مقدمه

هر از گاهی در صفحه‌ی حوادث روزنامه‌ها و سایت‌های خبری، دیدن تصویر بدن مجروح، سیاه شده و داغ شده‌ی کودکی معصوم که با انواع کودک‌آزاری‌ها اعم از تجاوز به عنف، شکنجه، کتک و بیگاری کشیدن و... به این روز افتاده است، ما را به‌سستوه می‌آورد. در مواردی مشابه، تنبیه بدنی در مدارس، البته به صوت نادر و محدود، فاجعه‌انگیز شده و باعث نگرانی می‌شود.

اولین سؤالی که به ذهن خطور می‌کند این است که آیا مرتکبین این خشونت‌ها، شکنجه‌ها و کودک‌آزاری‌ها از سلامت روان برخوردارند؟ آیا عاطفه‌ی انسانی در آنان وجود ندارد؟ آیا کسی نیست که به داد این کودکان بی‌نوا برسد؟ آیا هنوز بعضی‌ها در فرهنگ عصر جاهلیت به‌سر می‌برند؟ و...؟

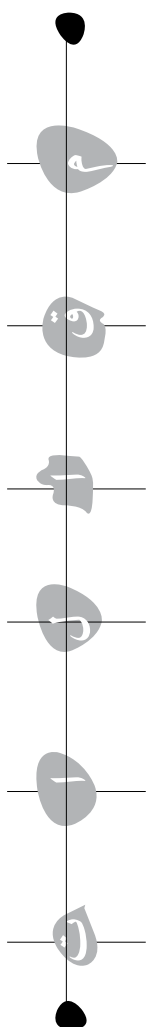
هنوز بسیاری از والدین و معلمان، متأسفانه، بر این

باورند که به موجب پدر یا مادر بودن و یا مسئولیتی که در تربیت کودکان دارند، به منظور جلوگیری از کج‌روی آنان، در مواردی می‌توان تنبیه بدنی را به کار برد. برخلاف این پندار غلط، کودکان نه صرفاً آینده؛ بلکه اکنون و آینده‌ی هر جامعه‌اند و شرط موفقیت هر جامعه، توجه به نیازها و استعدادهای آنان است.

تصور خاص برخی مردم از اقتدار ولایی والدین، سرپرستی و مسئولیت مربیان و درکی که از آموزه‌های دینی دارند مبنی بر این که تنبیه بدنی به منظور تربیت کودکان و جلوگیری از کج‌روی‌های آنان رواست، این سؤال را به‌وجود آورده است که آیا تنبیه بدنی در مورد کودکان خشونت است یا یک راهکار تربیتی؟

دیدگاه صاحب‌نظران و مجامع بین‌المللی

در حال حاضر، اغلب کارشناسان و صاحب‌نظران، تنبیه بدنی کودک را نه تنها مجاز نمی‌دانند، بلکه بر عدم





کاری و آثار منفی آن اصرار دارند.

ماکارنکو می‌گوید: «از کودکان کتک خورده و بی‌اراده، بعدها یا آدم‌های ضعیف و هیچ‌کاره به بار می‌آید و یا آدم‌های قلندری که در تمام مراحل زندگی به دلیل هیجانات روحی دوران کودکی، انتقام‌جو باقی می‌مانند.»^۱ اما برعکس، کسانی دیگر، تنبیه محدود بدنی را اصلاح‌گر و یا دست‌کم عبرت‌آموز و بازدارنده می‌دانند. به عنوان مثال، دو صاحب‌نظر غربی می‌نویسند: «اگر رفتاری که می‌خواهید مانع از آن شوید، بسیار خطرناک یا ناخوشایند باشد، در آن صورت تنبیه به عنوان راهی برای دفع آن رفتار چیز خوبی است.»^۲ در همین راستا، دکتر سیف می‌نویسد: «باتوجه به زیان‌های ناشی از تنبیه و سایر روش‌های تنبیهی، بهتر است هرگز از آن به عنوان روش تربیتی و اصلاحی استفاده نشود... با این حال ممکن است رفتار فرد چنان وخیم و خطرناک باشد که هیچ‌روش دیگری جواب ندهد و کاربرد روش تنبیه، تنها روش ممکن باشد، مثل وقتی که رفتار نامطلوب فرد، سلامت و بقای او یا دیگران را تهدید می‌کند.»^۳

بسیاری از صاحب‌نظران بر این اصرار دارند که در جهان امروز، از نظر عملی و تربیتی، تنبیه کودکان، ممنوع و نارواست و حتی برای تثبیت این موضع در صدد شکل دادن به یک اجماع جهانی هستند. ماده‌ی ۱۹ پیمان نامه‌ی حقوق کودکان مصوب سال ۱۹۸۹، بر ممنوعیت هر گونه بدرفتاری و خشونت، از جمله تنبیه بدنی کودک توسط والدین و مربیان تأکید می‌کند. این در حالی است که به گفته‌ی «جنبش جهانی برای پایان دادن به تنبیه بدنی کودکان» حداقل در ۱۰۶ کشور، استفاده از تنبیه بدنی در مدارس و در ۱۴۷ کشور استفاده از تنبیه بدنی در مراکز نگهداری کودکان ممنوع نیست و تا به امروز، تنها در ۱۶ کشور استفاده از تنبیه بدنی در خانه ممنوع اعلام شده است.

دیدگاه شریعت مقدس اسلام

دین اسلام کودک را نعمت و امانت الهی در دست والدین دانسته و به تربیت و پرورش طفل در ابعاد جسمی، عقیدتی، اخلاقی و عقلی تأکید و عنایت دارد. برخی از اصول و محوره‌های رفتار با کودک در اسلام عبارت است از: کرامت کودکان، مصلحت محوری و خیرخواهی، مهرورزی و ترحم، آسان‌گیری و مسامحه، جلوگیری از زیان و خشونت علیه آنان و عدالت و اعتدال در رفتار. البته اسلام در برخورد با کودک و حتی در مهر و محبت با او، نه افراط را می‌پسندد و نه تفریط و کوتاهی را. پیامبر اکرم (ص) فرموده است: «بدترین پدران کسی است که در نیکی و محبت به فرزند خود به زیاده‌روی و افراط کشیده شود.»^۴

دیدگاه دینی در مورد تنبیه بدنی از این قرار است:

۱. در دیدگاه دینی کودکان فاقد مسئولیت کیفری‌اند و محکوم کردن آن‌ها در دادگاه و کیفر داندیشان ممنوع است. زیرا آنان تکلیف ندارند و از این‌رو نمی‌توانند مؤاخذه و مجازات شوند. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «قلم تکلیف

و مؤاخذه از کودک برداشته شده است تا زمانی که به حد بلوغ برسد.»^۵

۲. از منظر دینی مهم‌ترین هدف و رسالت ما نسبت به کودکان، تربیت، هدایت و اصلاح طفل و آموزش ارزش‌های انسانی به اوست و هرگونه رفتار و اقدامی که به علت نادرستی یا خشونت‌آمیز بودن مخالف این هدف باشد، نقض غرض بوده و باید از آن جلوگیری به عمل آورد.

۳. هرگونه رفتار و برخورد با کودکان باید بر اساس اصول بنیادین کرامت و مصلحت و بر پایه‌ی مهرورزی، دلسوزی و آسان‌گیری باشد. دین اسلام که حتی اجازه‌ی بدرفتاری با حیوانات را نمی‌دهد، بی‌گمان در مورد کودکان با اهتمام خاصی که به تربیت آنان دارد، اجازه‌ی تنبیه و بدرفتاری را نمی‌دهد.

۴. در مورد کودکان ممیز، که خوب و بد را تشخیص می‌دهند، در صورت سرپیچی و ناسازگاری آنان، شیوه‌ها و راهکارهای متنوعی در تعلیم اسلام وجود دارد که از جمله می‌توان به: الگوسازی، سالم‌سازی محیط (دوستان، معلم و...)، ملامت و سرزنش متعادل، محروم‌سازی موقت از تشویق و امور مورد علاقه، قهر کردن موقت، اخطار و... اشاره کرد.

۵. پیامبر و ائمه‌ی معصومین (ع) در روایات متعدّد، تنبیه بدنی کودک را منع کرده‌اند. امام کاظم (ع) به یکی از یاران خود که از دست فرزندش به ستوه آمده بود فرمود: «به هیچ‌وجه او را کتک نزن، بلکه با او قهر کن و این قهر و روی‌گردانی هم چندان به‌طول نینجامد.»^۶

نکته و سؤال: روایات متعددی مقرر می‌نماید که پدر یا سرپرست کودک حق تنبیه و زدن او را دارد.^۷ این احادیث و برداشت‌های برخی فقها (مبنی بر مجاز بودن تنبیه برای پدر یا سرپرست) با دیدگاه کلی شریعت اسلام در خصوص اطفال و تربیت آنان سازگاری دارد؟

پاسخ: اسلام دین کامل و جامعی است که توصیه‌ها و احکام ویژه را نیز در نظر دارد. آیین مقدس اسلام مقرر داشته است که هرگاه کودکی به مرحله‌ی درک و شعور لازم رسیده و خوبی و بدی و روا و ناروا را تشخیص می‌دهد، با وجود مراقبت‌ها و سفارش‌های پدر، مادر و سایر سرپرستان و عمل کردن والدین بر اساس مراحل و راهکارهای تربیتی، به رفتاری ناروا و غیرقابل تحمل ادامه می‌دهد، امکان تأدیب و تنبیه او با رعایت مراتب و شرایط، فراهم است. البته این تنبیه برای او سرنوشت ساز و یک شوک جدی است و آخرین روش تربیتی و اصلاح‌کننده به شمار می‌رود. لذا در این‌جا تنبیه نه تنها کودک آزاری نیست، بلکه ترک آن غفلت و بی‌مبالاتی نسبت به وضعیت انحراف‌آمیز طفل است. در ضمن این تنبیه بسیار حدّاقلی و به دور از افراط می‌باشد و در مواقع بسیار ویژه و نادر، به‌عنوان یک روش احتیاطی و استثنایی و از روی مصلحت و ضرورت پیش‌بینی شده است. معلم و مربی کودک حتی در حداقل تعیین شده که ذکر شد، نمی‌تواند خود نسبت به تأدیب طفل اقدام نماید مگر با اجازه‌ی ولی وی.

متأسفانه این دیدگاه زیبا و خردمندانه مورد سوء



از قوه‌ی درک و تمیز و به رغم مراقبت‌ها و توصیه‌های والدین و سایر سرپرستان، به کج‌روی و انحراف ادامه می‌دهند و رفتار نامطلوب آن‌ها تهدیدی برای سلامت و بقای خود یا دیگر افراد می‌باشد به‌عنوان آخرین راه‌حل و حکمی استثنایی در نظر گرفته شده است.

بدین‌سان تنبیه کودک یک شیوه‌ی تربیتی عادی و راهکار اصلاحی متعارف نیست، بلکه تدابیری محدود و استثنایی و برای شرایط ویژه است و از این‌رو نمی‌تواند به عنوان یک حکم کلی و مطلق در مقررات مدنی منعکس گردد، به‌خصوص که می‌تواند زمینه‌ساز سوءاستفاده و دستاویزی برای کودک‌آزاری شود.

برای جلوگیری از خشونت علیه کودکان و کاستن از موارد آزار و تنبیه بدنی، به اولیای امور در آموزش و پرورش، پیشنهاد می‌شود:

۱. با مطالعات و تحقیقات و برنامه‌ریزی‌های هدفمند، آثار دیدگاه‌های کهنه و منسوخ شده و سنت‌های ناروا و بی‌اساس در تأیید خشونت و تنبیه کودکان برطرف گردد.
۲. فرهنگ ناب اسلامی مبنی بر محبت کردن، کرامت ورزیدن و شخصیت دادن کودکان و رفتار سنجیده و به‌دور از خشونت با آن‌ها ترویج شود.
۳. نسبت به تحکیم پایه‌های فرهنگی و علمی خانواده و رفع معضلات مادی و روانی آنان اقدام شود و آموزش آنان در اولویت قرار گیرد.
۴. نهادهای حمایتی و مددکاری مثل پلیس اطفال، دادگاه‌های خاص، بهزیستی، حمایت از کودکان آسیب‌دیده و نهادهای اجتماعی و آموزشی تقویت و یا تأسیس شود.
۵. در صورت انجام خشونت فزاینده علیه کودکان، از قوانین و احکام حکومتی علیه مرتکبین استفاده شود.
۶. مشاوره‌های ازدواج، شغل، بچه‌داری، همسر داری و تعلیم و تربیت افزایش یافته و تقویت شود.
۷. الگوی خانوادگی سالم، والدین سالم و فرزندان سالم تبلیغ شود.

۸. مبارزه با مواد مخدر یا محرک، روان‌گردان‌ها و مشروبات الکلی با دقت و ظرافت ادامه یابد.
۹. اوقات فراغت فرزندان، والدین و مربیان پُر بار و جهت‌مند شود.
۱۰. سپردن مسئولیت‌ها در حد توان و بضاعت به کودکان و نوجوانان نه تنها موجب رشد شخصیت آنان می‌شود، بلکه به آرامش و سلامت روحی و جسمی آنان کمک خواهد کرد.

* کارشناس دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

پی‌نوشت

۱. فرقانی، منصور، مبانی فقهی و حقوقی جرائم و تأدیب کودک - تهران، انتشارات انجمن و اولیا و مربیان، ۱۳۷۹
۲. گیج، لیت‌ال و برلایندر، دیوید. سی، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و همکاران، مشهد، نشر پاژ، ۱۳۷۴
۳. سیف، علی‌اکبر، تغییر رفتار و رفتار درمانی، تهران، ۱۳۷۳
۴. العقیوبی، بی‌تا، ج ۲ ص ۳۲۰
۵. الحارالعاملی، بی‌تا، ج ۱، ص ۳۲
۶. المجلسی، بی‌تا، ج ۱۰۴ ص ۹۹
۷. الحارالعاملی، بی‌تا، ج ۱۵ ص ۱۹۷ و ج ۱۸ ص ۳۳۹، ۵۸۱ و ۵۸۲

برداشت‌های ناجوانمردانه قرار گرفته است و آن را از مصادیق کودک‌آزاری برشمرده‌اند. باید توجه داشت که از نظر اسلام در درجه‌ی اول تنبیه کودکان خردسال و فاقد درک و شعور لازم به‌طور مطلق ممنوع است، ثانیاً باید ثابت شود که سایر راهکارهای تربیتی (اعم از الگوسازی، نصیحت، ملامت، اخطار، محروم‌سازی، قهر و...) تأثیری نداشته و تنبیه برای کودک به مصلحت او و ضروری است. ثالثاً تنبیه نباید خشونت‌آمیز و به مقدار زیاد باشد بلکه باید در حد متعارف و با قصد احسان و دلسوزی صورت پذیرد و تا جایی که ممکن است به مرتبه‌ی کتک زدن نینجامد. این شیوه، تنبیه، خود نوعی از هدایت، هشیار کردن و افزایش آگاهی است و اگر این امر با خشونت، تنبیه بدنی، رفتار ناشایست و الفاظ رکیک همراه شود، مفهوم و ماهیت حقیقی خود را از دست می‌دهد و آثار نامناسب‌تری را به‌بار می‌آورد.

دیدگاه حقوقی و قانونی در ایران

به موجب قانون مدنی ایران، پدر و مادر موظف‌اند با هم‌فکری و همدلی، به تربیت و شکل‌گیری شخصیت معنوی طفل اقدام کنند. در ماده‌ی ۱۱۷۸ قانون مدنی مقرر می‌نماید: «ابوین (پدر و مادر) مکلف هستند که در حدود توانایی خود به تربیت اطفال خویش به حسب مقتضی اقدام کنند و نباید آن‌ها را مهمل بگذارند.» در ماده‌ی ۱۱۷۹ این قانون مقرر شده است: «ابوین حق تنبیه طفل خود را دارند، ولی به استناد این قانون نمی‌توانند طفل خود را خارج از حدود تأدیب و تنبیه نمایند.»

در ماده‌ی ۵۹ قانون مجازات اسلامی آمده است: «... اعمال زیر جرم محسوب نمی‌شود: اقدامات والدین و اولیای قانونی و سرپرستان صغار و محجورین که به‌منظور تأدیب یا حفاظت آن‌ها انجام شود، مشروط به این‌که اقدامات مذکور در حد متعارف، تأدیب و محافظت باشد.»

در مقابل، فرزند هم باید از دستورات والدین خود اطاعت کند. از این‌رو در ماده‌ی ۱۱۷۷ قانون مدنی آمده است: «طفل باید مطیع ابوین خود بوده و در هر سنی که باشد به آن‌ها احترام کند.»

قانون حمایت از کودکان و نوجوانان مشتمل بر ۹ ماده که در مورخ ۸۱/۹/۲۵ به تصویب مجلس شورای اسلامی رسیده، اعلام کرده است: «هر نوع آذیت و آزار کودکان و نوجوانان که موجب شود به آنان صدمه‌ی جسمانی یا روانی یا اخلاقی وارد شود و سلامت جسم یا روان آنان را به مخاطره اندازد، ممنوع است.»

بچه‌گیری و پیشنهاد

تنبیه بدنی کودک اگر به‌طور وسیع مورد استفاده قرار گیرد، نه تنها با اهداف اصلاحی و تربیتی بیگانه است، بلکه آثار و پیامدهای ناگواری را نیز به دنبال دارد. مکتب انسان‌ساز اسلام، دیدگاهی جامع و سنجیده در مورد روش‌های تربیتی کودکان دارد. تکریم کودکان، مهرورزی، مصلحت‌محوری و جلوگیری از هرگونه زیان و آسیب به کودکان مورد تأکید اسلام است. تدابیر تأدیبی و تنبیهی برای کودکانی که با وجود برخورداری

از بوعلی سینا تاجان لاک

مریم حسین پور

● تنبیه بدنی، آخرین راه حل:

تأدیب در سخنان ابن سینا، بیشتر جنبه‌ی سلبی دارد. بر این اساس، باید اخلاق مذموم و ناپسند را از کودک دور کرد. بوعلی سینا، تنبیه بدنی را، در حکم آخرین راهکار تربیتی، مفید می‌داند. از زیان‌های احتمالی تنبیه بدنی آگاه بود و آن را فقط در موقعیت‌های ضروری پیشنهاد می‌کرد (بلاغت، ۱۳۸۶، ص ۲۰). و اما **جان لاک**، از پیشروان نهضت کودک - محوری در تعلیم و تربیت است. او، تنبیه بدنی را که در تار و پود تعلیم و تربیت در قرون وسطی و حتی در دوره‌ی رنسانس نفوذ کرده بود، جز در موارد استثنایی مردود دانست (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۰۸).

● توجه به هر دو بعد جسمانی و ذهنی (روانی) در تعلیم

و تربیت:

بوعلی سینا در مراحل تربیت هم، به بعد ذهنی و روانی دوره‌ی کودکی و نوجوانی توجه نموده است (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۷۷).

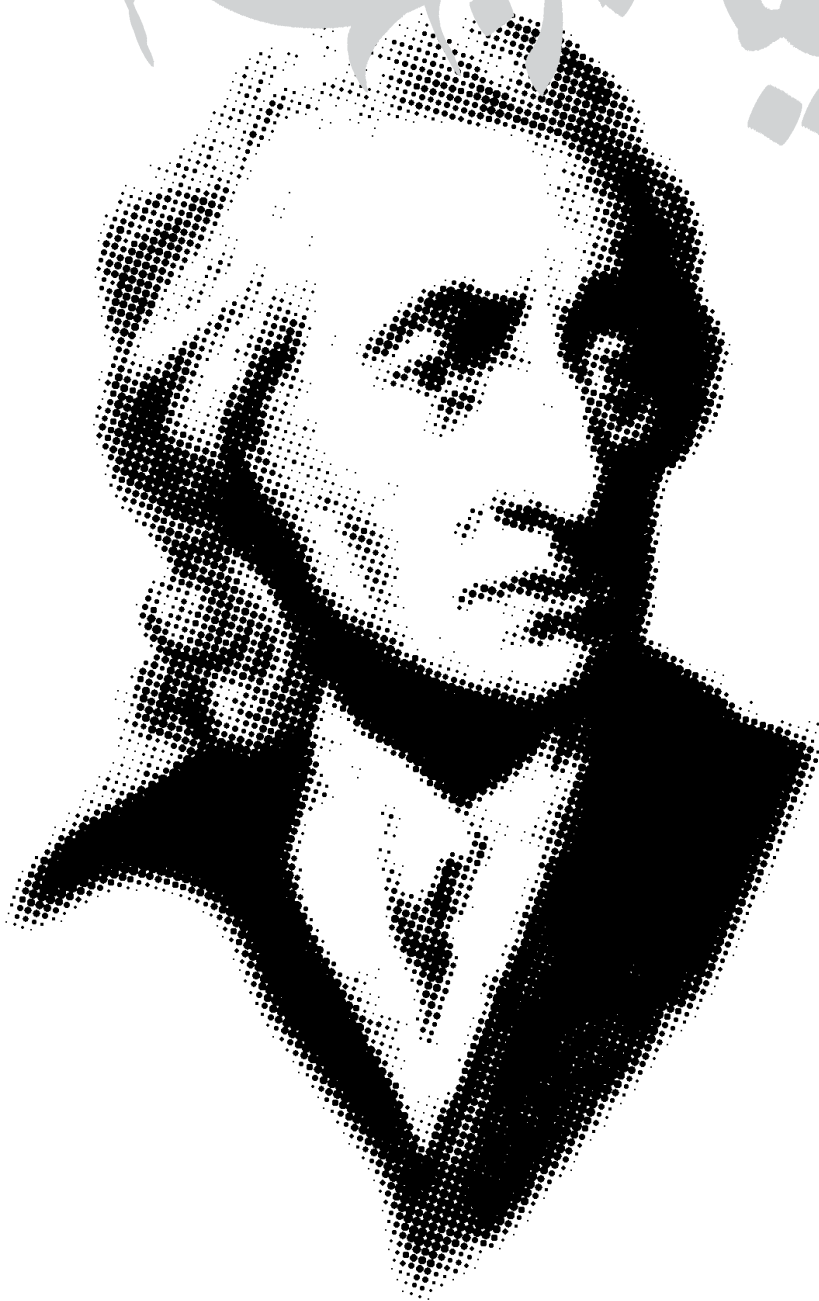
همان‌گونه که پیش‌تر اشاره گردید، **جان لاک** به موضوع «روانی سالم در بدن سالم» که به نظر او سعادت فردی و به تبع آن سعادت اجتماعی را به دنبال خواهد داشت بسیار تأکید داشت. از لحاظ فردی، تعلیم و تربیت از دید جان لاک دو جنبه پیدا می‌کند: جنبه‌ی جسمی و جنبه‌ی ذهنی. از نظر جسمی باید کودک و نوجوان را طوری بار آورد که قدرت تحمل سختی‌ها و ناملایمات را داشته باشند (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۱۹۷). تربیت ذهنی (روانی)، اساسی‌ترین بخش تعلیم و تربیت کودکان را تشکیل می‌دهد. هدف آن است که کودک از لحاظ روانی چنان بار آید که در همه‌ی مواقع این گرایش را داشته باشد که به هیچ چیز، جز آنچه شایسته‌ی منزلت و فضیلت موجودی عاقل است، رضا ندهد و فرد به خصلت‌ها و صفات مطلوب به‌ویژه تقوی، خرد عملی، ادب و دانش آراسته شود (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۰۷).

تفاوت‌های دو دیدگاه تربیتی بوعلی سینا و جان لاک

توجه و عدم توجه به مراحل رشد و تربیت

بخش اول این مقاله را در شماره ۵ خواندید. بوعلی و جان لاک در حدود ۶۶۰ سال با یکدیگر اختلاف زمانی داشتند و هر یک در سپهر علمی، مذهبی اجتماعی و تاریخی خاص خود به سر می‌بردند. با این حال، در نظرات تربیتی این دو متفکر، یکی شرقی و مسلمان و دیگری غربی و مسیحی، اشتراک‌ها و افتراق‌هایی دیده می‌شود که تأمل در آن‌ها می‌تواند برای اهل نظر آموزنده باشد. در بخش قبل خواندید که بوعلی سینا نخستین دانشمندی است که در ایران پس از اسلام، به آموزش و پرورش کودکان توجه داشته است؛ نیز خواندید که جان لاک دانشمندی است که جمله‌ی معروف «عقل سالم در بدن سالم است» از او به یادگار مانده است. اینک توجه شما را به بخش دوم و پایانی مقاله جلب می‌کنیم.





از ویژگی های مهم آرای تربیتی بوعلی سینا، بیان مراحل تعلیم و تربیت و رشد کودک است که از نظر او مراحل آن عبارتند از:

۱. پس از بازگیری از شیر مادر (از دو سالگی تا شش سالگی).
۲. پس از رشد مفاصل بدنی، آمادگی زبانی، تلقین پذیری و رشد شنوایی، باید حروف الفبا به صورت نوشتاری به وی آموخته شود و معارف دینی به او تلقین گردد (از شش سالگی آغاز می شود).

۳. پس از آموزش های ابتدایی (در این مرحله مربی باید با توجه به ویژگی های شخصی و ذوق و استعداد فرد، ببیند که مرتبی در چه کار، صنعت و رشته ی خاصی باید قرار داده شود و براساس آن برنامه ی آموزشی متناسب با آن را طراحی کند.
۴. پرداختن به کار و اشتغال و امرار معاش از آن راه.
۵. پس از اشتغال و استقلال مالی، باید برای جوان، همسری زاهد و زندگی مستقل آماده کرد (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، صص ۲۷۷ و ۲۷۸).

مراحل تربیت کودک را از دیدگاه ابن سینا می توان در سه طبقه کلی دسته بندی کرد:

تأشش سالگی:

این مرحله با ازدواج پدر و مادر شروع می شود؛ زیرا طبق دیدگاه ابن سینا، اخلاق و رفتار والدین بر جنین و نوزاد تأثیر بسیار می گذارد. پس از تولد، یکی از حقوق فرزند بر پدر گذاردن نام نیکو بر اوست. پس از بازگیری از شیر، مربی باید تأدیب و بهسازی اخلاق کودک را آغاز کند. بنابراین شایسته است که سرپرست کودک، وی را از کارهای زشت بازداشته، با تشویق یا ترساندن، ایجاد انس یا نامأنوس کردن، دوری کردن و یا توجه به او، عادت های زشت را از او دور سازد. در ایام کودکی، رشد حسی و حرکتی کودک اهمیت شایانی پیدا می کند. به این سبب انواع ورزش ها و بازی ها در اولویت قرار دارند.

شش تا دوازده سالگی:

در این دوره، تعلیم و تربیت بیشتر جنبه ی دینی و مذهبی دارد. باید کودک را به مکتب بفرستند و آموزش را شخصی بآدین، با انصاف، درستکار، خردمند و آشنا به روش تعلیم و تهذیب اخلاق کودکان انتخاب کنند. برنامه ی تحصیلی در این دوره عبارت است

از قرآن، تعلیمات دینی، زبان و اشعار اخلاقی، ورزش و هنر.

۳. دوازده سالگی به بعد: در این مرحله، تعلیم و تربیت بیشتر تخصصی و حرفه ای می شود. ابن سینا بر یادگیری حرفه ای مبتنی بر استعداد و علاقه ی دانش آموز، تأکید می کند که باید پس از فراگیری حرفه به آن مشغول شود و از این طریق امرار معاش کند. هنگامی که جوانی ورزیده، مجرب و از نظر اقتصادی مستقل شد، باید برای خود همسری انتخاب و زندگی مستقلی را آماده کند (بلاغت، ۱۳۸۶، ص ۲۱).

در مقابل ابن سینا، **جان لاک**، با آن که به شکوفا کردن استعدادها اعتقاد دارد، اما نه تنها برخلاف ابن سینا، بلکه بر خلاف بسیاری از مربیان جدید نیز، همچون روسو، پستالوژی و به ویژه پیازه، برای رشد جسمی و روانی کودک، مراحل مشخصی را تعیین نمی کند، اما در عرضه ی مطالب، «گذر از ملموس به معقول» را همیشه

مدنظر دارد.

توجه و عدم توجه به آموزش گروهی:

بوعلی سینا، مانند فارابی، انسان را «مدنی بالطبع» می‌داند و معتقد است که تأمین نیازمندی‌های متنوع بشر، جز با تجمع و گرد هم آمدن امکان‌پذیر نیست و بر این اساس، تعلیم و تربیت را صرفاً فردی نمی‌داند، بلکه دارای وجهی اجتماعی می‌بیند (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۷۵). او هم‌چنین تأثیر دانش‌آموزان را بر یکدیگر بسیار مهم می‌داند و بر آموزش گروهی تأکید می‌کند و بر این عقیده است که شایسته است در مدرسه، همراه با دانش‌آموز، کودکان آموخته‌ی دیگری از فرزندان بزرگان با آداب نیک و عادات پسندیده وجود داشته باشند. علاوه بر این، معتقد است که آموزش فردی، آمیخته با مشکلات و نارسایی‌هایی است و لذا آموزش باید گروهی و جمعی باشد؛ زیرا طبق حس تقلید، کودک فرامی‌گیرد و اگر چند کودک تحت تعلیم و تربیت یک معلم قرار گیرند، ملالت و کسالت معلم و شاگردان کم شده و بر شادابی کودکان افزوده شده و به فراگیری مشتاق‌تر می‌شوند. به علت برانگیختگی حس رقابت، پیشرفت بیشتری را شاهد خواهیم بود و گفت‌وگوی کودکان، سبب گستردگی و وسعت اندیشه‌ی آنان می‌گردد (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۸۲).

جان‌لاک، اما به آموزش فردی علاقه داشت و معتقد بود که مدارس زمان او، فقط معلومات را انتقال می‌دهند و چون بسیاری از عادات، از کودکی در فرد شکل می‌گیرد، بنابراین ممکن است کودک، در آموزش گروهی، با کودکانی از طبقه‌ی پایین‌تر، هم‌گروه شود و موجب گردد خصلت‌های ناپسند در او رشد کند. ضمن این‌که او آموزش فردی و تدریس خصوصی معلم در کنار تربیت پدر و مادر را خاص طبقه‌ی اشراف و نجیب‌زاده‌ها^{۱۱} می‌دانست و برای طبقه‌ی کارگر، «مدارس کار» را لازم می‌دانست. (علی‌رغم این‌که او بنیانگذار مکتب لیبرالیسم و طرفدار دموکراسی در سیاست است، به این فلسفه‌ی تربیتی نیز معتقد بود). لاک اعتقاد داشت اگر طبقه‌ی بورژوا (اشراف) خود تربیت شوند، بقیه‌ی اقشار جامعه نیز سامان خواهند یافت. او هدف غایی تعلیم و تربیت را رفاه و خوشبختی جامعه و ملت و رفاه جامعه را در خوشبختی جامعه و رفاه و خوشبختی و سعادت فردی می‌دانست (کاردان و همکاران، ص ۱۹۸).

اصالت عقل بوعلی سینا و اصالت تجربه‌ی جان‌لاک (تفاوت)

اساس آموزش **ابن سینا**، انتقال دانش و ارائه‌ی مفاهیم و علوم مختلف زمان خود به کودکان و نوجوانان است. پیروان این روش القاء ارزش‌ها و آموزه‌های دینی را نیز در روش خود به‌کار می‌بردند و عقیده داشتند کودک باید بر اساس قوه‌ی تعقل خویش، این مفاهیم و علوم را در یابد و درونی کند (کاردان و همکاران ص ۲۷۷).

اما **جان‌لاک** در آرای تربیتی خود، سعی کرده است روش تجربی را ملاک قرار دهد. نظریه‌ی لاک، تمسک انحصاری به سنت و آداب و رسوم را منتفی می‌داند و بر روی تجربه‌گرایی و کاربرد روش عملی تأکید می‌کند. (گوتک، ۱۳۸۳، ص ۲۵۲). لاک از نظریه‌ی «ایده‌های فطری» افلاطون انتقاد می‌کند که به موجب آن معرفت از مفاهیم بنیادینی سرچشمه می‌گیرد که به هنگام تولد و قبل از تجربه‌ی حسی در ضمیر انسان حضور دارند. به عقیده‌ی لاک به هنگام تولد، ذهن، لوح نانوشته‌ای یا کاغذ سفیدی است که داده‌های تجربی بر روی آن ثبت می‌گردند (گوتک، ۱۳۸۳، ص ۲۵۲). به عبارت دیگر، از نظر جان‌لاک، تجارب حسی مانند متن کتاب، از آغاز تولد تا زمان مرگ، بر لوح ذهن نوشته می‌شود. این تجارب به‌صورت معلومات شکل می‌گیرد و فکر را می‌سازد و فکر هم به جامه‌ی عمل در می‌آید. بنابراین، عقل انسان چیزی جز بازتاب دنیای مادی که از دریاچه‌های حواس به داخل ذهن انسان راه می‌یابد، نیست. لاک بر این عقیده است که اشخاص مختلف، دنیا را به‌صورت‌های مختلف می‌بینند؛ در واقع حواس همه‌ی آدم‌ها به‌ظاهر یکی است، اما هر کسی دنیا را بر اساس ادراک خود و متفاوت دریافت می‌کند.

داده‌های تجربی ثبت شده در ذهن، یا ساده‌اند یا مرکب. در صورتی‌که مرکب باشند، نسبی و اضافی‌اند و محصول فعالیت قوای ذهنی ما هستند که ما را قادر می‌سازند تا ایده‌ها را مقایسه، مقابله و تجرید کرده، به خاطر بسپاریم (گوتک، ۱۳۸۳، ص ۲۵۲).

به عقیده‌ی جان‌لاک، هیچ‌گونه تصور، ایده و اصلی در ذهن انسان در بدو تولد وجود ندارد. تنها با گذشت زمان و بر اثر دریافت‌های گوناگون حسی است که تصوراتی گوناگون در ذهن پدید می‌آید. بدین‌سان بر خلاف باور فردگرایان، انسان هیچ ایده یا اصلی را در خود کشف نمی‌کند؛ بلکه هر چه در می‌یابد، از تجربه است. با این همه، لاک منکر توانایی انسان نیست. از این‌روست که در بیان دقیق‌تر، از دو سرچشمه سخن می‌گوید: احساس^{۱۵} و تفکر^{۱۶} یا حس بیرونی و حس درونی؛ و می‌کوشد تا چگونگی پدید آمدن تصورات گوناگون را از این دو سرچشمه نشان دهد (نقیب‌زاده، ۱۳۸۵، ص ۱۱۵).

لاک یک راه عملی را برای تعقل توصیه می‌کند و آن، «تساهل و مدارا» است.

لاک طرفدار مکتب حسی است و به نظر او ذهن از طریق حواس با دنیای خارج ارتباط پیدا کرده و به تدریج آن‌چه را که در خارج وجود دارد به صورت تصورات ساده می‌پذیرد. این تصورات به چند طریق، وارد ذهن می‌شود:

الف- به وسیله‌ی یک حس، مانند نور و رنگ که در اثر بینایی حاصل می‌شود.

ب- به وسیله‌ی چند حس، مانند تصور مکان، شکل و حرکت که از بینایی و شنوایی به‌دست می‌آید.

ج- به وسیله‌ی تفکر (مطالعه‌ی حواس درک شده و به وجود آوردن تصویری دیگر مانند قضاوت، معرفت، ایمان).

د- به وسیله‌ی احساس و تفکر توأمان، مانند درد و خوشی.

اشکال نظریات لاک در این جاست که او برای ذهن، در برخورد با اشیاء خارجی، یک حالت پذیرندگی و انفعال قایل است در حالی که باید نقش فعالانه‌ی ذهن را هم مورد توجه قرار داد (شریعتمداری، ۱۳۸۶، ص ۱۳۶).

لاک تجربه‌گرا بود و اعتقاد داشت لوح نانوشتی‌ی ما به قلم تجاربی که از روزنه‌های حواس عبور می‌کند، منقوش و نوشته می‌شود: تمام معرفت ما، بر تجربه مبتنی است و از آن مشتق می‌شود (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۰۴). مانند یادگیری زبان لاتین که آموزش از راه گفت‌وگو را مؤثرتر از به‌کار بستن قواعد زبانی می‌شمرد. می‌گفت: برای یادگیری استدلال صحیح، هیچ درسی بهتر از ریاضی نیست. ریاضی را برای خردمند شدن باید آموخت، نه برای ریاضی‌دان شدن. هم‌چنین می‌گفت: اهمیت یک درس، پیش از آن که در خود درس باشد، در اثر آن درس برای پرورش ذهن و تربیت قوای ذهنی و به‌کار آوردن توانایی‌هاست (نقیب‌زاده، ۱۳۸۵، صص ۱۱۸ و ۱۱۹).

با این حال، لاک در اواخر عمر خویش در نظریه‌های تربیتی خود تجدیدنظرهایی کرده و بر تربیت قوه‌ی تعقل تأکید بسیار ورزیده است و آن را از ضروریات تعلیم و تربیت دانسته است (گوگت، ۱۳۸۳، ص ۲۰۶).

تفاوت در برخی روش‌های آموزشی

ابن‌سینا به انواع روش‌های آموزشی توجه داشت و آن‌ها را به‌کار می‌برد. او در جلسات مختلف درس از روش‌های املاء، بحث و مذاکره، توضیح، مطالعه و تحقیق استفاده می‌کرد. در کتاب شفا از شش روش تعلیم نام برده است که معلم باید هر یک را به اقتضای زمان به‌کار برد: روش تعلیم ذهنی، روش صناعی، روش تلقینی، روش تقلیدی، روش تأدیبی و روش تنبیهی.

در تعلیم ذهنی و یادگیری از طریق درک و فهم، حفظ و یادگیری نوشتاری اهمیت فراوانی دارد. بدین معنا، که دانش‌آموز باید مطالب درسی را درک و تجزیه و تحلیل کند و با هم‌شاگردی‌هایش به بحث و مذاکره بنشیند. ابن‌سینا بر حفظ لغات و فراگیری حروف الفبا از طریق نوشتاری نیز تأکید کرده است. اما در تعلیم صناعی، آموزش پیشه و شغل اهمیت می‌یابد و پس از این که دانش‌آموز در حرفه‌ی خود کار آزموده شد، باید به کار و امرار معاش از آن راه پردازد. ابن‌سینا به نقش تلقین و تقلید در یادگیری نیز اشاره کرده است. بر خلاف تلقین، که جهت آن از معلم به‌سوی دانش‌آموز است، در تقلید، دانش‌آموز از هم‌شاگردی‌ها، معلمان، والدین و... می‌آموزد (بالغت، ۱۳۸۶، ص ۲۰).

اما جان لاک چون تجربه‌گرا بود، معتقد به تمرین و ممارست و تجربه در آموزش و تعلیم بود و به حفظ کردن قاعده و قانون برای فراگیری معلومات و اطلاعات به‌ویژه در تشکیل عادات و خصلت‌های مطلوب اعتقادی نداشت (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۰۴).

نتیجه‌گیری

با بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های دیدگاه‌های دو فیلسوف بزرگ - بوعلی‌سینا و جان لاک - می‌توان نتیجه گرفت که وجوه تشابه دیدگاه‌های تربیتی این دو فیلسوف، علی‌رغم این که در دو عصر مختلف و دو قرن دور از هم می‌زیسته‌اند و دارای دو مذهب و دو مکتب تربیتی متفاوت بودند، زیاد است و برخی از نظریات تربیتی آن‌ها، با وجود گذشت قرن‌ها، هنوز هم مورد قبول صاحب‌نظران است.

زیرنویس

1. John Locke
2. puritan
3. democracy
4. liberalism
5. Lord ashley
6. Earl of Shaftesbury
7. virtue
8. wisdom
۹. لاک خرد را به عنوان عقل عملی تعبیر کرده است؛ داشتن طبع نیکو، به‌کار بردن ذهن (عقل) و تجربه است. (کاردان و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۲۰۵)
10. breeding
11. learning
12. www.Mapms.blogfa.com/post-50.aspx
13. Some thoughts concerning education
14. gentleman
15. sensation
26. reflection

۱۷ و ۱۸. در مورد تأدیب و تنبیه در بخش شباهت‌ها، بحث گردید.

منابع

۱. بالاغت، سیدرضا. (۱۳۸۶). بررسی و تربیت از دیدگاه ابن‌سینا، رشد معلم، شماره ۸.
۲. پروند، محمدحسن. (۱۳۸۵). مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران: نشر شیوه، چاپ هشتم.
۳. جرالد ال. گوگت. (۱۳۸۳). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، (ترجمه‌ی محمدجعفر پاک‌سرشت)، تهران: سمت، چاپ سوم.
۴. شریعتمداری، علی. (۱۳۸۶). اصول و فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، تهران: امیرکبیر، چاپ سی‌ونهم.
۵. کاردان، علی‌محمد و همکاران. (۱۳۸۳). فلسفه تعلیم و تربیت، جلد اول، تهران: سمت، چاپ ششم.
۶. نبی‌لو، محمد. (۱۳۸۷). نگاهی به زندگی و اندیشه‌های تربیتی جان لاک، رشد معلم، شماره ۶.
۷. نقیب‌زاده‌میر عبدالحسین. (۱۳۸۵). نگاهی به فلسفه‌ی آموزش و پرورش، تهران: طهوری، چاپ نوزدهم.

نقش نزدیکان و خویشان در زندگی خانوادگی

محمدحسن مکارم

در مقالات گذشته، به ترتیب، نقش پدر، مادر و فرزندان را در زندگی خانوادگی طرح نمودیم. اکنون به جایگاه «اقربا» یا خویشاوندان در این خصوص می‌پردازیم و مسئله را از سه دیدگاه طبیعی، اسلامی و دنیای امروز بررسی می‌نماییم. نوع بشر، همواره از تنهایی گریزان بوده و به تجربه دریافته است که نیازمندی‌های مادی و معنوی او در سایه تعامل با دیگران برطرف می‌شود. گه‌گاه کسانی عزلت و گوشه‌نشینی را برگزیده‌اند و به خلوتی خزیده، چشم از بنی آدم فرو بسته‌اند. افرادی از این دست، گرچه در طول تاریخ اندک بوده‌اند، اما همین تعداد نیز کاری خلاف فطرت و طبیعت آدمی‌زاد مرتکب شده‌اند و با این که در شکوفایی استعدادهای خداداد خویش درخششی نداشته‌اند، عزلت‌نشینی آنان نیز از منظر روان‌شناسی قابل تأمل است؛ چه بسا سرخوردگی‌هایی در زندگی اجتماعی داشته‌اند که آنان را به این واکنش منفعلانه واداشته است.

بشر اولیه - با انگیزه‌های غریزی که در خود احساس می‌کرد - به سرعت تشکیل خانواده داد و مرد با همسر و فرزندان خود، کانون گرمی را برای خویش پدید آورد. این اجتماع کوچک برآورندهی نیازهای مادی و روانی اعضای تشکیل‌دهندهی آن بود و همین کارکرد باعث استمرار خانواده در طی قرون متمادی گردید.

آدمی به طور طبیعی و تجربی دریافت که برای رویارویی با مشکلات و حوادثی از قبیل سیل، خشک‌سالی، جنگ و شیوع بیماری‌ها ناگزیر است به تشکّل‌های بزرگ‌تر دست بزند و بر قدرت دفاعی خود بیفزاید. از این رو چند خانوار که قربانی بین خود می‌دیدند، مجتمع شدند و «عشیره» را سامان دادند. گفته‌اند که عشیره و عشایر از کلمه‌ی «عشیر» به معنی ده می‌باشد و بدیهی است که قدرت ده نفر فزون‌تر از قدرت یک خانوادگی چند نفری است. به تدریج طایفه و قبیله پیدا شد. قبایل هم کمابیش، پیمان‌های حمایت و پشتیبانی از یکدیگر را بین خود امضا می‌کردند تا توان خود را افزایش دهند. بعدها

که مدنیت و شهرنشینی پدید آمد، اجتماعات وسیع‌تری گرد هم آمدند و با تقنین قوانین و تقسیم کار، از زندگی اجتماعی بهره‌ی وافر نصیب خود نمودند و آسیب‌پذیری روندهای همزیستی همگون و خویشان با یکدیگر ناموس آفرینش است و هر جا سنخیت است،

اتضمام و اتصال است. مولوی داستان زاغ و لک‌لکی را بیان می‌کند که به خاطر داشتن وجه مشترک، همراه شده بودند:

آن حکیمی گفت دیدم در تگی می‌دویدی زاغ با یک لک‌لکی در عجب ماندن بجستم حالشان تا چه قدر مشترک یابم نشان چون شدم نزدیک، من حیران و دنگ خود بدیدم هر دوان بودند لنگ^(۱)

از دیدگاه ادیان الهی، موضوع خیلی جدی‌تر است و به خانواده و خویشاوندان با دیدی بسیار گسترده می‌نگرد. فرهنگ دینی طرفدار «خانواده‌ی گسترده» است و به «خانواده هسته‌ای» پسند نمی‌کند. مشاهدی کلمات شاخصی در قرآن کریم مانند: اقربین، ذوی القربی، ذی القربی، خفله، و وضع قوانین حقوقی و اقتصادی و اجتماعی برای اقربا و خویشاوندان نشان از به رسمیت شمردن خانواده‌ی گسترده در اسلام است. برای اثبات مدعا به چند آیه‌ی شریفه استناد می‌گردد:

۱. در آیه‌ی ۷۲ سوره‌ی مبارکه‌ی نحل، کلمه‌ی «خَفَلَهُ» به دنبال «ازواج» و «بنین» آمده است و به معنی نوادگان می‌باشد.^(۲) وقتی این ارتباط معنی می‌دهد که عروس و داماد هم وارد خانواده شوند و بچه‌دار شوند و به تبع آن پسر عمه‌ها، دختر دایی‌ها، پسرخاله‌ها و... نیز پدیدار شوند؛ درست

همان‌گونه که پدران و اجداد ما زندگی می‌کردند و بسیاری از امور مالی و پخت و پز و مسافرت‌های آن‌ها متمرکز بود. بچه‌ها در چنین مجموعه‌ای یاری رساندن به یکدیگر، احترام به بزرگ‌تر، قدرت مشورت، گذشت و فداکاری و سایر فضایل اخلاقی را در کنار هم و زیر نظر بزرگ‌ترها تمرین می‌کردند و از عواطف والدین خود نیز بهره‌مند می‌شدند (چیزی که در مهد کودک‌های امروزی جایش خالی است).

۲. در آیه‌ی ۳۵ سوره‌ی مبارکه‌ی نساء، به یکی از خواص خانوادگی گسترده اشاره دارد که به حق از شاهکارهای اسلام به حساب می‌آید. می‌فرماید: اگر بین زن و شوهر اختلاف و نزاع بروز کرد، یک نفر داور و حَکَم از «خویشان» زن و یک نفر از خویشان شوهر انتخاب شوند و تلاش برای اصلاح فیما بین نمایند که در این صورت خداوند نیز این دو حکم را یاری می‌رساند. از محاسن این محکمه‌ی خانوادگی، در مقایسه با محاکم دادگستری، این است که در این جا عواطف خویشاوندی حاکم است؛ آسرا طرفین فاش نمی‌شود؛ هزینه و معطلی و سرگردانی معمول در محاکم قضایی را نیز ندارد و لذا امید ایجاد صلح بین زوجین و موفقیت در حکمت بسیار زیاد است.

۳. در آیه‌ی ۱۸۰ سوره‌ی مبارکه‌ی بقره، تصریح دارد به این که انسان می‌تواند ثلث ماترک خود را وصیت نماید تا بین والدین و «اقربین» به نحوی که خودش صلاح می‌داند تقسیم کنند. بدیهی است هر کسی به میزان نیازمندی اطرافیان خود آگاه‌تر است و با این کار، ثروت متوفی بین خویشاوندان او تقسیم می‌گردد و الفت و مودّت را به مراتب افزایش می‌دهد. ناگفته نماند که این حمایت مالی و توزیع



فداییان



از هم جدا می‌شوند و به خیر و شر یکدیگر کاری ندارند.
یکی از دوستان که سال‌ها در پی مأموریتی در آمریکا سکنی گزیده بود، می‌گفت: در آپارتمان مقابل ما خانمی تنها و جدا از همسر و فرزندان زندگی

می‌کرد. روزی بوی نامطبوعی از آن‌جا به مشام رسید، پلیس را خبر کردیم، درب را باز کردند و وارد شدند و جسد خانم را که چند روز بلاتکلیف در آن‌جا مانده بود، بیرون آوردند.

علت ضعف روابط خویشاوندی و خانوادگی در دنیای به اصطلاح مدرن، کشته شدن عاطفه‌ها و حاکمیت روابط اقتصادی و مالی است. تقدیر به خانواده، محدودیت و زحمت تلقی می‌شود و انسان را از زندگی و رقابت اقتصادی می‌اندازد!

منابع

۱. مثنوی معنوی - دفتر دوم - ادبیات ۲۱۰۷ - ۲۱۰۵
۲. تفسیر نمونه - مکارم شیرازی و همکاران ج ۱۱ ص ۳۱۴
۳. سفینه البحار - شیخ عباس قمی - ج ۱ ص ۵۱۴
۴. سوره شعراء - آیه ۲۱۴



رسول اکرم (ص) نیز پس از گذراندن دوره‌ی سه ساله‌ی دعوت نهانی به اسلام، طبق آیه‌ی شریفه‌ی «و انذر عشیرتک الاقریین»^۱ مأمور شد، دومین دوره‌ی تبلیغی خود را با دعوت اقربای خود به اسلام آغاز کند. سر این مطلب آن است که خویشان، به خاطر شناخت و نیز علقه‌ی عاطفی که نسبت به یکدیگر دارند، زودتر دعوت را می‌پذیرند. این موضوع اختصاص به پیامبر اکرم (ص) ندارد، بلکه درسی به همه‌ی مسلمین است که اقدامات اصلاحی و خیرخواهانه‌ی خود را از خانواده و نزدیکان خود شروع نمایند و راه را به سمت موفقیت، کوتاه‌تر کنند.

این حقیر اذعان دارد که با عمل به مفاد دستور خانوادگی گسترده در اسلام از برکات آن در فامیل و خویشان خود بهره‌مند است، به‌طوری‌که مشکلات مالی از طریق صندوق قرض الحسنه‌ی خانوادگی و اختلافات زوجین از طریق محکمه‌ی صلح خانوادگی مرتفع می‌گردد و انفاق‌ها جمع‌آوری شده و به خویشاوندان شناخته‌شده‌ی نیازمند اعطای می‌گردد.

چقدر مایه‌ی تأسف است که مسلمین چنین حکم حیات‌بخشی را زمین نهاده و از مزایای سهل‌الوصول آن خود را محروم نموده‌اند و چشم به الگوهای وارده‌ی اروپایی و آمریکایی دوخته‌اند. در غرب به اصطلاح متمدن! نه تنها خانواده‌ی گسترده وجود خارجی ندارد، بلکه خانواده‌ی هسته‌ای هم رو به فروپاشی است و خانواده‌ای که قرار بود مأمن و آرام‌بخش و عاطفه‌مند باشد، به چهار دیواری تبدیل شده که اگر از نوع تک والدینی نشده باشد، افرادی غریب‌وار، شب‌ها، زیر سقف آن می‌خوابند و صبح‌ها بیگانه‌وار

ثروت، علاوه بر توزیع ارث است که طبق برنامه‌ی دقیقی بین اقربا و خویشان شخص متوفی تقسیم می‌گردد. بنابراین، اگر در احکام الهی، وظایفی برای اقارب و به ویژه بزرگ‌ترهای آن‌ها منظور شده و حل دعاوی و مناصمات و رفع کدورت‌ها را به آن‌ها واگذار نموده، پشتیبانی‌های مادی هم از آنان به عمل آورده است، به‌طوری‌که پیوند بین اعضای این خانواده‌ی گسترده روز به روز مستحکم‌تر می‌شود و مانند یک مجموعه‌ی خودکفا به رفع مشکلات خویش می‌پردازند و کار حکومت اسلامی هم

کاهش می‌یابد و وقت و بودجه‌ی حکومت صرف امور عمرانی و عمومی می‌گردد.

در روایات ما مباحث گسترده‌ای تحت عنوان «صله‌ی رحم» وجود دارد که طبق آن مؤمنین موظف می‌شوند که ارتباطات خویشاوندی خود را احکام و اتقان ببخشند و دائماً از حال و اوضاع اعضای فامیلی خود خبردار باشند. خدای متعال ثواب و اجر اخروی

زایدالوصفی برای صله‌ی رحم وعده داده است، علاوه بر این که این عمل مایه‌ی اصلاح امور دنیوی ما می‌گردد. مثلاً در حدیثی از امام صادق (ع) آمده است: صله‌ی رحم موجب می‌شود که شهرها آباد شده و عمرها طولانی گردد، هر چند ساکنین این دیار چندان هم انسان‌های خیر و نیکویی نباشند (صله الرحم تعمّر الدیار و تزیّد فی الاعمار و ان کان اهلها غیر اخیار).^۳





در میان آداب و سنتی که از گذشته‌ی ایرانیان باقی‌مانده «نوروز» باشکوه‌ترین سنتی است که از پس قرن‌ها تداوم خود را حفظ کرده است، نوروز را ما ایرانیان هزاران سال است که در لابه‌لای کوه‌ها و سینه‌ی دشت‌ها و کنار نه‌های این سرزمین جشن گرفته‌ایم، ریشه‌های نوروز را باید در اسطوره‌ها و قصه‌ها یافت. آن‌چه به نوروز اهمیت می‌بخشد، این است که نیاکان ما در همه‌ی روزگاران آن را به ارجمندی بر پا می‌داشته‌اند. نوروز جشن انسان است، نه به این معنا که انسان در این روز آفریده شده است بلکه بدان روی که ما ایرانیان آن را به عنوان بهانه‌ای برای نشان دادن انسانیت برگزیده‌ایم.

خوب است بدانیم شاعران پارسی‌گوی که اشعارشان همه، ریشه در آب و خاک این مرز و بوم دارد در پیوند دادن عواطف و احساسات ملی جامعه‌ی ایرانی نقش بسزایی داشته‌اند.

در این مقاله سعی شده است ضمن گذری در آثار و اشعار چهار شاعر بلندپایه‌ی کشورمان نوروز را به شیوه‌ای اجمالی بررسی

در جشن نوروز

علی سعادت*

نماییم. این چهار شاعر عبارت‌اند از: خیام، منوچهری دامغانی، سعدی و مولوی.

چگونه می‌توان از نوروز گفت و نوشت ولی از ناظم تقویم جلالی، سخن به میان نیاورد.

صحرا رخ خود به ابر نوروز بپشت
وین دهر شکسته دل ز نو گشت دُرست
با سبزه رخی به سبزه‌زاری می‌خور
بر یاد کسی که سبزه از خاکش رُست

این افتخار برای خیام پس که در تنظیم تقویم جلالی، بنا به اسناد تاریخی که او و همکارانش در دست داشتند، به نوروز، نظر خاص و ویژه‌ای داشت و خود کتابی به نام «نوروزنامه» نوشت.

خیام در رهگذر بررسی‌های تاریخی تنها، شاعر نیست، یا حتی قبل از آن‌که شاعر باشد حکیم و طبیب است و ریاضی‌دان و منجم. اما شعر او به لحاظ سادگی و روانی و دوری از تکلف و استعارات و مبالغات، سر تا پا صدق و صفاست. ریاورزی و پرده‌پوشی در آن راه ندارد و یک‌سره خواننده را در دریای باطن و غوطه‌خوردن در بحر معانی بلند به کنکاش وامی‌دارد.

او که شعار همیشگی‌اش غنیمت شمردن لحظه‌هاست و به فراموشی سپردن گذشته، چگونه می‌تواند نسبت به نوروز بی‌توجه باشد؟ نوروزی که تبلور واقعی نشاط و شادمانی است:

بر چه‌روی گل نسیم نوروز خوش است
در صحن چمن روی دلفروز خوش است
از دی که گذشت هرچه گویی خوش نیست
خوش باش و زدی مگو که امروز خوش است
و یا در جای دیگر می‌گوید:

چون ابر به نوروز رخ لاله بپشت
برخیز و به جام باده کن عزم دُرست
کاین سبزه که امروز تماشاگه توست
فردا همه از خاک تو بر خواهد رُست
و نیز:

ساقی گل و سبزه بس طربناک شده‌ست
دریاب که هفته‌ی دگر خاک شده‌ست
می‌نوش و گلی بچین که تا در نگری
گل خاک شده‌ست و سبزه خاشاک شده‌ست

*

نوروز که در میان ایرانیان تبلور زیبای زمین و زمان است طبع ظریف و نکته‌سنج شاعران بسیاری را به طبع‌آزمایی فراخوانده است. شیفتگی و دلدادگی بعضی از این شاعران چنان است که جلوه‌ی بهاری، جولانگاه مرغ خیالشان گشته و تیر و پیکان قلمشان طاووس زیبای طبیعت را نشانه رفته است. در بهار چشم‌های زیباشناس شاعر، همه‌جا، بدایع و لطایف تازه را کشف می‌کند. بدون شک منوچهری دامغانی شاعر قرن پنجم از این نعمت بیشتر بهره یافته است. روح او، روح حساس هنرمندی است که در برخورد با این تازگی‌ها با طبیعت آمیزگاری و همدردی خاص پیدا می‌کند و در این جذبه‌های هنرمندانه است که او با قدرت و ابتکار به ادراک سپس توصیف طبیعت می‌پردازد.

بر لشکر زمستان نوروز نامدار
کرده‌ست رای تاختن وقصد کارزار...
این باغ و راغ ملکت نوروز ماه بود
این کوه و کوهپایه و این جوی و جویبار
جویش پر از صنوبر و کوهش پر از سمن
راغش پر از بنفشه و باغش پر از بهار...

الوان ریاحین و سبزه‌ها و بدایع قوس قزح با خردبینی خاصی در شعر او رخ می‌نماید، اما زیبایی گل‌ها بیشتر از همه‌ی مظاهر، جمال ذوق او را تحریک می‌کند و دلدادگی او دربارهی این زیبایی‌های خاموش و حساس چنان بارز و هویداست که خواننده را به شگفتی می‌اندازد. نبوغ منوچهری در توصیف طبیعت بی‌همتاست، از همین روست که توصیف بهار و نوروز در شعر او نگین حلقه‌ی دیوانش شده است:

نوبهار آمد و آورد گل و یاسمنا
باغ هم‌چون تبت و راغ، پسان عذنا
آسمان خیمه زد از شیرم و دیبای کبود
میخ آن خیمه ستاک سمن و نسترنا.
از فروغ گل اگر اهرمن آید بر تو
از پری باز ندانی دو رخ اهرمنا
نرگس تازه چو چاه ذقنی شد به مثل
گر بود چاه ز دینار و ز نقره ذقنا...
و ان گل نار به کردار کفی شیرم سرخ
پسته اندر بُن او لختی مشک خُتنا
سَمَن سرخ پسان دو لب طوطی نر
که زبانش بود از زُر زده در دهنّا...
لاله چون مریخ اندر شده لختی به کسوف
گل دو روی چو بر ماه سهیل یمنا

از منوچهری به سادگی نمی‌توان گذشت. او در هر بهار و خزان ما را به تمتع و التذاذ از نعمت‌های خدادادی فرا می‌خواند. بدین‌گونه است که منوچهری را باید شاعر عشق و طرب و شور و شراب دانست که چون لب به ستایش بهار می‌گشاید همگان را به بهره‌مند شدن از لذایذ جهان وامی‌دارد.

نو بهار آمد و آورد گل تازه فراز
می خوش‌بوی فراز آور و بربط بنواز
ای بلند اختر نام‌آور، تا چند به کاخ
سوی باغ آی که آمد گه نوروز فراز
بوستان عود همی سوزد، تیمار بسوز
فاخته نای همی سازد، طنبور بساز...

منوچهری برخلاف شاعران دیگر، شادی حال را با غم احتمالی فردا تباه نمی‌سازد و چون صوفی پاکبازی که از نیک و بد جهان درگذشته و به حق پیوسته باشد درصدد است که دو روزی منزل عمر را به شادی بگذراند.

روزی بس خرّم‌ست، می‌گیر از بامداد
داد زمانه بسده، کایزد داد تو داد
خواسته داری و ساز، بی‌غمی‌ات هست باز
ایمنی و عز و ناز، فرخی و دین و داد
نیز چه خواهی دگر، خوش بزی و خوش بخور
آنده فردا مبر، گیتی خواب‌ست و باد



کوه بنالد به زبان صدا

قدرت سعدی در فنون شاعری معارض ندارد. بزرگانی چون قائم مقام فراهانی در منشآت، جامی در بهارستان، قانی در پریشان و مجد خوافی در روضه‌ی خلد، که همگی هوای تقلید از سعدی را در سر می‌پرورانده‌اند، در پیروی از او طفل راهند و خود او نیز به این امر واقف بوده است؛

ز خاک سعدی بیچاره بوی عشق آید
هزار سال پس از مرگ او گرش بویی

در واقع هم چنین است. از کلام سعدی بوی عشق و شادابی و آژه به مشام می‌رسد و اصلاً تا فرهنگ ایرانی وجود دارد کلام او نیز در جان فارسی‌زبانان جاری و ساری است. در میان آله‌های همیشه باطراوت او به اشعار زیادی درباره‌ی نوروز برمی‌خوریم که در این جا به ذکر چند نمونه بسنده می‌کنیم:

مبارک‌تر شب و خرم‌ترین روز
به استقبال آمد بخت پیروز
دهل‌زن گو دو نوبت زن بشارت
که دوشم قدر بود، امروز نوروز
مه است این یا ملک یا آدمی‌زاد
پری یا آفتاب عالم افروز...

در جای دیگر تصویر زیبایی طبیعت را با اعجاز کلامش درهم آمیخته‌می‌گوید:

بامدادی که تفاوت نکند لیل و نهار
خوش بود دامن صحرا و تماشای بهار
بلبلان وقت گل آمد که بنالند از شوق
نه کم از بلبل مستی تو، بنال ای هشیار
این همه نقش عجب بر در و دیوار وجود
هر که فکرت نکند نقش بود بر دیوار...
که تواند که دهد میوه‌ی السوان از چوب
یا که داند که برآرد گل صد برگ از خار؟
آدمی‌زاده اگر در طرب آید نه عجب
سرو در باغ به رقص آمده و بید و چنار
باد بوی سمن آورد و گل و نرگس و بید
در دکان به چه رونق بگشاید عطار
خیری و خطمی و نیلوفر و بستان‌افروز
نقش‌هایی که در او خیره بماند ابصار
تا نه تاریک بود سایه‌ی انبوه درخت
زیر هر برگ چراغی بنهد از گلنار
نعمت بار خدایا ز عدد بیرون است
شکر انعام تو هرگز نکند شکرگزار
سعدیا راست روان گوی سعادت بردند
راستی کن که به منزل نرسد کج رفتار

سعدی در وصف بهار جامه‌ی اطلس گونه‌ی بهار را ماهرانه به قامت طبیعت برانده‌می‌شمارد.

باد بهاری وزید از طرف مرغزار
باز به گردون رسید ناله هر مرغزار...
شیوه‌ی نرگس ببین، نزد بنفشه کشین
سوسن رعنا گزین، زرد شقایق بیار
خیز و غنیمت شمار، جنبش باد ربیع
ناله‌ی موزون مرغ، بوی خوش لاله‌زار...

بانگاهی در دیوان منوچهری، واژه‌ی «نوروز» رقص کنان از دیدگان خواننده از این سو و آن سو چون شاهدهی خوب رو خودنمایی می‌کند به گونه‌ای که سراسر دیوانش را باید مصداق همین سخن مآدانست.

✽

و اما ذکر **جمیل سعدی** که صیت سخنش آفاق را در نور دیده است؛ شاعری که به قول خودش رقعہ‌ی منشآتش را مثل کاغذ زر می‌برند و چون شکر از آن بهره می‌جویند.

یکی از مهم‌ترین دلایل شهرت سعدی این است که او، هم شاعری در حد کمال است و هم نویسنده‌ای به حد کمال. او در اشعارش، خاصه در غزلیات، استاد رموز عاشقی است و در عین حال آموزگار تقوا و خردمندی. عشق، که مایه‌ی غزل‌های اوست البته به جمال انسانی منحصر نمی‌شود.

صورت زیبای ظاهر هیچ نیست

ای برادر سیرت زیبا بیار

پرهیزگاری، کردگار، طبیعت، روح و سراسر کاینات نیز موضوع این عشق هستند، از جوش و التهاب غزلیات قدیم تا گرمی و شیرینی طیبات و بدایع، همه‌جا عشق سعدی در تجلی است.

شیوه‌ی سخن‌سرایی سعدی سهل و ممتنع است. در کلامش تکلفی وجود ندارد که به ملال خواننده انجامد اما لطافت و سلامت آن در نهایت دل‌پذیری و زیبایی است و خواننده را به تقلید لفظ و معنی، آسان می‌نماید ولی از آوردن همانند، ناتوان می‌ماند

ای نفس خرم باد صبا

از بر یار آمده‌ای مرحبا!

قافله‌ی شب چه شنیدی ز صبح

مرغ سلیمان، چه خبر از سبا

بر سر خشم است هنوز آن حریف

یا سخنی می‌رود اندر رضا

از در صلح آمده‌ای یا خلاف

با قدم خوف روم یا رجا

باردگر، گر به سرکوی دوست

بگذری، ای پیک نسیم صبا

گو رمقی بیش نماند از ضعیف

چند کند صورت بی‌جان بقا

آن همه دل‌داری و پیمان و عهد

نیک نکردی، که نکردی وفا

لیک اگر دور وصالی بود

صلح فراموش کند ماجرا

تا به گریبان نرسد دست مرگ

دست ز دامن نکنمت رها

دوست نباشد به حقیقت که او

دوست فراموش کند در بلا

قصه‌ی دردم همه عالم گرفت

در که نگیرد نفس آشنا؟!

گر برسد ناله‌ی سعدی به کوه



گرچه دل کنند از سعدی کاری دشوار است و گذر از این همه معانی دشوارتر، ولی به امید ارادت و توجه به گلی دیگر در گلزار ادب ایران، تلخی جدایی از سعدی را به شیرینی و حلاوت پیوند «مولوی» مبدل می‌سازیم.

*

شعر مولوی لبریز از تجلیات انسانی، عرفانی و عاطفی است. این تجلیات سایه‌ای از «من» اوست و نموداری از سعوی وجود او، که در عرصه‌ی فرهنگ و شناخت او باید مورد توجه قرار گیرد. اما جنبه‌های روحی و عاطفی مولانا به گستردگی و پهنای وجود کاینات است و امور جزئی و بی‌ارزش و حتی میان دست در شعرش کمترین انعکاسی ندارد، مولوی در یک سو جان جهان را می‌بیند و در سوی دیگر جهان را، وی زیبایی را در عظمت و بی‌کرانگی آن می‌جوید. عناصر سازنده‌ی تصاویر ممتاز شعری او مفاهیمی هستند از قبیل: مرگ و زندگی، رستاخیز، ازل، ابد و عشق و...

مثنوی معنوی او که شاهکاری جهانی است در طی چهارده سال و در شش دفتر و در حدود بیست و شش هزار بیت، به تشویق شاگرد باوفا و باصفایش حسام‌الدین چلبی سروده شده است. مثنوی پر است از افکار عرفانی که اغلب به صورت قصه و تمثیل بیان می‌شود و در خلال تمثیل‌ها به اندیشه‌ورزی‌های ژرف می‌پردازد. سخن گفتن از مثنوی را باید به مثنوی‌شناسان قهار سپرد تا به خوبی بتوانند مرواریدهای معانی او را در دریای عرفان و خداشناسی از صدف شعر خارج نموده و به حجله‌ی تفسیر بیاورند.

غزلیات مولانا در کتابی به نام دیوان کبیر یا دیوان شمس تبریزی گردآوری شده است. انقلاب روحانی که در وجود مولوی در مواجهه با شمس تبریزی به وقوع پیوست از دلایل مهم سرودن دیوان شمس بود که در آن سرود حرکت، عشق و جذب است، حرکتی که همه را به تکاپو در عشق فرامی‌خواند. مولوی انسان را با برخورداری از نعمت آگاهی، وجودی ناب به حساب می‌آورد، برای همین است که وقتی غزل مولوی خوانده می‌شود پیداست که او قصد شاعری ندارد. او در طوفان اندیشه‌ی خود چنان پیش می‌رود که وزن و قافیه و واژه را به دنبال خود می‌برد از همین روست که لحن و عطف و تعلیم او در مثنوی و غزلیاتش به شور و شوق مبدل می‌شود.

علاقه‌ی مولوی به طبیعت که جلوه‌ای از جمال الهی است، در سخن او به خوبی آشکار است. او از ظواهر کاینات به حقیقت الهی و کشف و شهود می‌رسد، بهار را پلی می‌داند برای درک بهتر خالق جهان و تصویر زیبای طبیعت را با جان عارف یکی می‌داند و زیبایی رویش مجدد طبیعت را با رستاخیز الهی انسان به کمال رسیده همانند می‌سازد.

ستایش مولوی از الوان بی‌بدیل خلقت و نگاه عمیق او به سرچشمه‌های معرفت، راه ما را در پرداختن به تفکر و تعمق در اندیشه‌هایش در زمینه‌ی بهار و نوروز هموار و هموارتر می‌کند.

آمد بهار ای دوستان، منزل سوی بستان کنیم
گرد غریبان چمن، خیزید تا جولان کنیم
امروز چون زنبورها پَران شویم از گل به گل
تا در عسل‌خانه‌ی جهان، شش‌گویه آبادان کنیم
آمد رسولی از چمن، کاین طبل را پنهان مزن
ما طبل‌خانه‌ی عشق را، از نعره‌ها ویران کنیم

در جایی دیگر می‌فرماید:

دی شد و بهمن گذشت، فصل بهاران رسید
جلوه‌ی گلشن به باغ، همچو نگاران رسید
زحمت سرما و دود، رفت به کور و کبود
شاخ گل سرخ را وقت نثاران رسید
باغ ز سرما بکاست شد ز خدا داد خواست
لطف خدا یار شد دولت یاران رسید
آمد خورشید ما، باز به برج حمل
مُعطی صاحب عمل، سیم شماران رسید
و درابن غزل چنین می‌سراید:
آب زیند راه را هین که نگار می‌رسد
مژده دهید باغ را بسوی بهار می‌رسد
راه دهید یار را آن مه ده‌چهار را
کز رخ نوربخش او نور نثار می‌رسد
چاک شده‌ست آسمان غلغله‌ای است در جهان
عنبر و مشک می‌دمد، سنجق یار می‌رسد
روتن باغ می‌رسد چشم و چراغ می‌رسد
غم به کناره می‌رود مه به کنار می‌رسد...
باغ سلام می‌کند سرو قیام می‌کند
سبزه پیاده می‌رود غنچه سوار می‌رسد...

و یا در این ابیات:

باز بنفشه رسید جانب سوسن دوتا
باز گل لعل‌پوش می‌بدارند قبا
باز رسیدند شاد، زان سوی عالم چو باد
مست و خرامان و خوش سبز قبايان ما
سرو علمدار رفت سوخت خزان را به تفت
و ز سر که رخ نمود لاله شیرین لقا
سنبله با یاسمن گفت سلام علیک
گفت علیک‌السلام در چمن آی ای فتی...

و به عنوان ختم:

فصل بهاران شد، بین بستان پر از حور و پری
گوی سلیمان بر سپه عرضه نمود انگشتری
رومی رُخان ماه‌وش، زاییده از خاک حبش
چون نو مسلمانان خوش، بیرون شده از کافری
گلزار بین، گلزار بین، در آب نقش یار بین
و آن نرگس خمار بین و آن غنچه‌های احمری
گل‌برگ‌ها بر همدگر، افتاده بین چون سیم و زر
آویزها و حلقه‌ها بی‌دستگاه زرگری...

* دبیر زبان و ادبیات فارسی، یزد

منابع

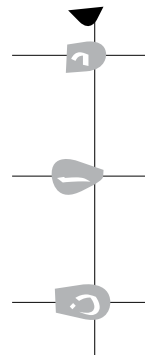
۱. نوروزگان؛ تألیف دکتر مرتضی هنری
۲. کلیات شمس تبریزی؛ تصحیح و توضیح بدیع‌الزمان فروزانفر
۳. با کاروان حله؛ تألیف دکتر عبدالحسین زرکوب
۴. غزلیات شمس (گزیده) دکتر محمدرضا شفیعی کدکنی
۵. فنون و صنایع ادبی؛ دکتر سیدحسن سادات ناصری
۶. گزیده‌ی اشعار منوچهری؛ دکتر سیدمحمد دبیرسیاقی
۷. رباعیات خیام
۸. گلستان سعدی تصحیح و توضیح استاد غلامحسین یوسفی
۹. بوستان سعدی تصحیح و توضیح استاد خلیل خطیب رهبر
۱۰. غزلیات سعدی

سیانتیسم یا ا

ویل دورانت



ظهور سیانتیسم^۱، به معنی تکیه‌ی محض بر علم تجربی و تجربه‌ی علمی تکرارپذیر - و تأثیر آن در اداره‌ی زندگی بشر، اعم از حیات فردی یا اجتماعی، نهضتی بود که با فرانسیس بیکن، پدر علم جدید، آغاز شد و در اروپای عصر روشنگری قرن ۱۷ میلادی به اوج خود رسید. به گفته‌ی ویل دورانت، فرانسیس بیکن^۲ در آخرین سال‌های قرن ۱۶، زندگی را به صدا درآورد که تمام اذهان را آماده‌ی کار ساخت و اعلام کرد که اروپا به سن بلوغ خود رسیده است (دورانت، ص ۱۴۹) وی آنگاه می‌نویسد: «بیکن در مقدمه‌ی کتاب «تبیین طبیعت» می‌گوید: «چون معتقد بودم که برای خدمت به بشر متولد شده‌ام... همواره از خود می‌پرسیدم که سودمندترین چیز برای بشریت کدام است؟... در نتیجه‌ی کاوش بر من معلوم شد که هیچ کاری شایسته‌تر از کشف و توسعه‌ی صنایع و اختراعاتی که زندگی بشر را در راه تمدن بالاتر برند نیست...» و اضافه می‌کند: «کسی شایسته‌ی عناوین «بسط دهنده‌ی



NTISM



آزادانه‌ی نظر اپیکور در اخلاق توسط بیکن دانسته و از قول او می‌نویسد:

«این دستورالعمل فلسفی که: لذات خود را به کارمیر تا از هوس و آرزو بیفتی، هوس و آرزو ممکن تادر ترس و وحشت نیفتی؛ از مغزی ضعیف و کم جرأت و ترسو صادر شده است... هیچ‌کس نباید از پیروزی خود بر طبیعت [تسلط بر نفس حیوانی] زیاد مغرور باشد، زیرا طبیعت مدتی طولانی در خفا به سر می‌برد و در مواقع فرصت یا تحریک سر در می‌آورد.» (همان، ص ۱۵۹)

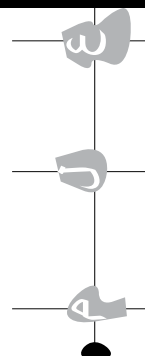
شاید بی‌مناسب نباشد یادآور شویم که نظریه‌ی فروید^۳، روان‌کاواثریشی قرن ۱۹ و ۲۰، مبنی بر حاکمیت جبری غرائز سرکوب شده‌ی نهفته در بخش ناخودآگاه روان آدمی، در حقیقت ریشه در همین افکار بیکن دارد. ویل دورانت ارزش بیکن را بیشتر در روان‌شناسی می‌داند تا در الهیات و اخلاق.

بیکن در جهان‌بینی خود به نوعی خودکفایی و استقلال جهان (انسانی) از خدا معتقد است و تلقی او از رابطه‌ی خدا و جهان عیناً همان تصور یهود در این باره است. به این جمله‌ی او توجه کنید: «باید دانست که در صحنه‌ی زندگی بشر، خدا و فرشتگان تماشاچی محض اند». از این رو است که ویل دورانت، متهم‌شدن بیکن به الحاد و بی‌ایمانی

قدرت بشر بر جهان» و «قهرمان آزادی انسانیت» و «پایان‌دهنده‌ی احتیاجاتی که بشر را در بردگی نگاه داشته است» می‌باشد که نه تنها موفق به کشف و اختراع مفیدی شود بلکه بتواند یک مشعل نورانی به دست گیرد که با آن، نخست کشفیات و معلومات کنونی بشر را روشن سازد و بعد در حالی که شعله‌های این مشعل بالاتر و فروزان‌تر می‌شود بر تمام زوایا و گوشه‌های ظلماتی هستی پرتو بیفکند.» (همان، ص ۱۵۱) فرانسیس بیکن می‌گفت: «درود و ستایش من باید به خود ذهن متوجه شود، ... بشر عبارت از ذهن است... و «علم نیز همان ذهن است» ... یک انسان چیزی به جز آن که می‌داند نیست.» (همان، ص ۱۵۶)

همان‌گونه که ملاحظه می‌کنید در این گفته‌های بیکن، انسان‌مداری و اصالت بشر (اومانیزم) موج می‌زند و از ظاهر کلام او کاملاً هویدا است.

ویل دورانت اوج انحراف بیکن از تفکر فلسفی اسکولاستیک یا مذرسی و به عبارت دیگر سنتی و دینی قرون وسطی را در پذیرش



از بیکن رسماً به عنوان یک اومانیسست معروف نام نمی‌برند و لی باید گفت وی به آن دوره تعلق دارد، چرا که از نظر بنیان‌های فکری شباهت‌های بسیار نزدیکی به اومانیسست‌ها داشته و افکارش منشأ الهام‌های اومانیسست‌های علم‌گرای امروزی و در نقطه‌ی مقابل خدامحوری و شریعت‌مداری است. فردریک کاپلستون مورخ شهیر تاریخ فلسفه‌ی عربی می‌نویسد:

«می‌توان گفت که عده‌ی زیادی از متفکرانی که [در قرن‌های ۱۸ و ۱۹ قائل به اصالت علم بوده‌اند] پیشتازان به اصطلاح اومانیسست‌های علم‌گرایی امروز بودند که عقیده‌ی دینی را فاقد پشتوانه‌ی عقلی می‌شمارند و می‌کوشند اثر زبان‌بار ادعایی دین را در پیشرفت و اخلاق بشر مطرح سازند.» (کاپلستون، ۱۳۷)

«بدیهی است که اگر کسی معتقد باشد که انسان ذاتاً به خداوند، به عنوان غایت قصوای خود، ربط دارد، در صحت کاربرد اصطلاح اومانیسسم برای فلسفه‌ی الحادی [سیانتیسمی] چون و چرا خواهد کرد.» (همان) کاپلستون، در پایان به صراحت می‌گوید: «اصالت علم بالضروره مخالف با دیانت

اراسموس



اصالت علم

ابوالفضل نفر

SCIENCE

ستی است.» (همان) نتیجه این‌که: سیانتیسم و اصالت علم از جلوه‌های بارز اومانیسسم بوده و ریشه در جهان‌بینی اومانستی و انسان‌مداری دارد. لذاست که به‌قول یکی از اندیشوران معاصر، دستاوردهای جریان مذکور (اصالت علم)، یعنی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، حقوق و... در حوزه‌ی علوم انسانی و اجتماعی، امروز در غرب، جانشین کلام و احکام دینی شده، و علم و ذهن که بیکن آن‌را عصاره و حقیقت بشر می‌داند، تکیه بر جای خداوند زده و ادعای الوهیت کرده است. (داوری اردکانی، ص ۱۸۵)

زیرنویس

1. Scientism
2. Francis Bacon
3. Freud
4. Picco de lamirandola
5. Erasmus

منابع

۱. دورانت، ویل. تاریخ فلسفه، ترجمه: عباس زریاب خویی.
۲. کاپلستون، فردریک، تاریخ فلسفه، ج ۸، ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، انتشارات سروش، ۱۳۷۰.
۳. داوری اردکانی، رضا، علوم انسانی اسلام و انقلاب فرهنگی (میزگرد جهاد دانشگاهی مرکز)، ناشر: جهاد دانشگاهی، سال ۱۳۶۱.

را مستحق او دانسته و اظهارات وی در نفی الحاد و طرد بی‌خدایی را نوعی خطابه‌ی ناصداقانه و وی را متظاهر به صداقت می‌نامد.

در اینجا باید یادآور شویم که وجود اندیشه‌های دینی از قبیل سخنان پیکو دلامیراندولا^۴ (۱۴۹۸-۱۴۶۳) در خطابه‌ی «مقام انسان» و افکار برخی اومانیسست‌های دین‌گرا، مثل اراسموس^۵ نیز در رویکرد علمی بشر به جهان و پیدایش جهان‌بینی علمی و اصالت علم (سیانتیسم) بی‌تأثیر نبوده است. در خطبه‌ی مقام انسان، پیکو دلامیراندولا این کلمات را به خدا نسبت می‌دهد: «ای آدم ... من تو را در مرکز جهان قرار داده‌ام به‌طوری‌که از آن نقطه می‌توانی آنچه را در جهان هست بهتر ببینی. من تو را آسمانی یا زمینی، فانی، یا باقی نساخته‌ام؛ به‌طوری‌که می‌توانی مانند یک استاد مطلق و مختار قالب بریزی و خود را به همان شکلی که انتخاب کرده‌ای بسازی ... (پل ادواردز، ج ۳، ص ۷۰). همچنین اشاره می‌کنیم که «اراسموس» از نظر اندیشه به روزگاری دیرتر [از لوتر و اصلاح دینی] و علمی‌تر و عقلانی‌تر تعلق داشت. کاری که به دست وی آغاز شد و در کشاکش انقلاب دینی عظیم ماند در زمان مناسب‌تری توسط متفکران قرن هفدهم [دوره‌ی روشنگری و اوج علم‌زدگی] از سر گرفته شد. (دورانت، ج ۶، ص ۵۱۷). به هر حال اگرچه

دانش آموز ناب

معلم عزیز!

آیا تا حال شده است که کودکی با مشکلات بینایی در کلاس عادی داشته باشی؟ آیا تا حالا داد زده‌ای و یا از کوره در رفته‌ای؟ تا حالا شده با خودت بگویی که «وای! نمی‌دانم چه‌طور این کار را انجام بدهم!»؟

من دو سال پیش چنین موقعیت یا مشکلی را پیدا کردم. در واقع من، از نظر معلمی، کارآموزی کمی در هر نوع آموزش خاص داشتم. اما چیز قابل توجهی درباره‌ی کودکان نابینا نمی‌دانستم و آموزش صحیحی درباره‌ی مشکلات نابینایان ندیده بودم. ولی خدا موهبتی به من ارزانی داشت و آن فرصت آموزش به دختر دانش آموزی با مشکلات بینایی، به نام «لورا» بود.

در فرصتی که پیش آمد، من به لحاظ شخصی تلاش زیادی کردم؛ در مسیرهایی که حتی فکر نمی‌کردم که امکان رشد در آن وجود داشته باشد وارد شدم؛ یاد گرفتم و پیشرفت کردم. در ابتدای کار، تا حد زیادی دچار آشفتگی و ناامیدی می‌شدم، اما بعد از مدتی این کار به صورت یک حس عادی درآمد و کارها برایم آسان‌تر شد. به نظر من، که تجربه کردم، در برخورد با موقعیت‌های سخت و غریب، اول از هر چیز، مهم است بدانی که باید نسبت به خودت صبور و شکیب‌ا باشی. واقعیت این است که برای من این یک مبارزه‌ی جدید، اما در عین حال بسیار هیجان‌انگیز بود که از خلال آن چیزهایی یاد گرفتم. حالا دوست دارم تو را هم در این تجربیات با خودم سهیم کنم. پس هرگاه فرصت پیدا کردی، این نوشته‌ی مرا را بخوان.

اولا همیشه به یاد داشته باش که با دانش آموزی سروکار داری که اگرچه یک کودک است اما کودکی است با «نیازهای خاص» که هم‌نشینی به او و درک کردن وی، وقت زیادی را از تو خواهد گرفت. او کودکی است که به نوعی دست‌وپا می‌زند تا به تو کمک کند تا نیازهای خاص او را بفهمی؛ کودکی که ممکن است با صدای بلند و خیلی هیجان‌زده، چنان که گویی در حال دیدن یک نمایش خنده‌دار است، بخندد؛ کودکی که ممکن است به شکل ویژه‌ای محتاط و کم‌حرف باشد؛ کودکی که شخصیت و توانایی‌های خاص خودش را دارد؛ این کودک به اندازه‌ی دیگر کودکان باعث آشفتگی تو می‌شود و تو را دچار زحمت می‌کند؛ حتی شاید بیشتر از دیگر کودکان؛ چون او نمی‌بیند، و شاید به این دلیل که حتی نمی‌توانی با انگشتش به او اشاره کنی. کودکی که ممکن است در واقع خیلی خوش‌رفتار باشد، به حلدی که وقتی از خودش بیرون می‌آید و با دوستانش گرم صحبت می‌شود، تو را به وجد می‌آورد.

ولی به هر حال این کودک، یک کودک نابیناست، بله او می‌خواهد نسبت به معلمش رفتاری محترمانه و با محبت داشته باشد و در مقابل به تو می‌گوید که فهمیده، با قاطعیت و واقع‌بینانه با او رفتار کنی. این کودک آن‌گونه که تو می‌بینی نیست، اما من به تو این اطمینان را می‌دهم که روشی که به واسطه‌ی آن، این کودک جهان را می‌بیند، باعث تحیر و شگفتی تو خواهد شد. تو می‌فهمی که او برای دیدن این جهان و دیدنی‌هایش، انگشتانش را روی صخره، سکه و حتی هزارپا حرکت می‌دهد و از این طریق آن‌ها را می‌بیند. تو هرگز نباید این دست‌ها را فراموش کنی؛ دست‌هایی

که اطراف را لمس می‌کنند تا زندگی را بشناسند، به همان‌گونه که یک انسان بینا جهان را می‌شناسد. دست‌هایی که نرمی و لطافت و زیری و ناهمواری راه آن‌گونه که یک نابینا می‌تواند، درک می‌کند. دست‌هایی که ممکن است روزی به آرامی حرکت کند، تا دستبند روی مچ تو و یا رویان پلاستیکی موهای تو را لمس کنند. دست‌هایی که به وقت خود، یک زبان جادویی مخصوص خود، تولید خواهند کرد.

زبان نقطه برجسته، یا همان **خط بریل**، درهایی را به روی این کودک خواهد گشود؛ درهایی همچون خواندن، نوشتن و شاید

در ورود به دانشگاه یا حتی کسب درجه و مقامی در دانشگاه. پس، خط بریل یک بخش عادی، اگرچه مهم از کلاس تو خواهد شد. تو باید این بخش جدید را بپذیری، و این را هم بدان که همه‌ی دانش‌آموزان بینای تو، از این‌که چیزی هر چند مختصر در این زمینه یاد بگیرند لذت می‌برند.

بنابراین می‌توانی به سایر دانش‌آموزان کلاس خود آموزش بدهی تا به تفاوت‌های میان انواع یادگیری، که از آن وحشت دارند، به دیده‌ی احترام بنگرند. باز این را بدان که با دانش‌آموزی که از خط بریل و دیگر تجهیزات نابینایی استفاده می‌کند، باید همان‌گونه رفتار کنی که با دیگر دانش‌آموزانت، که با مداد و کامپیوتر سروکار دارند، رفتار می‌کنی. همه‌ی این‌ها فقط ابزار کار تو هستند

کودکی که با یک عصا و چشمانی که شاید مانند

چشمان تو نبینند، وارد کلاس تو می‌شود، به کمک تو نیاز دارد. او نیاز به نوازش و دلسوزی و این‌که کارهایی برای او انجام دهی ندارد. مخصوصاً و اصلاً به این نیاز ندارد که تو تفاوت‌هایش با دیگران را، به سایر بچه‌های کلاس یادآوری کنی، و یا به خاطر این‌که نابیناست با او به‌گونه‌ای متفاوت از دیگران رفتار کنی و یا امتیازات ویژه در کلاس برایش در نظر بگیری.

دانش‌آموز نابینا، نیازمند این است که تو به سایر بچه‌های کلاس یاد بدهی که وقتی او نیازمند کمک است، یا هر زمان که اقتضا می‌کند، آن‌ها مددکار و یاور او باشند. او نیاز دارد که تو یک الگوی



پینای کلاس شما

امیلی بیگز

ترجمه: محمد فصیحی دستجردی*

پخش این برنامه روشن بوده است، تو باید منتظر شنیدن یک گزارش کامل از آنچه او دیده است بلئی

من مطمئن هستم که همان گونه که دانش آموزان نابینا با یکدیگر متفاوتند، دانش آموزان نابینا هم از جهات گوناگون با هم فرق دارند؛ دانش آموز نابینایی که در کلاس من است با دانش آموزی که در کلاس دوست، مثل هم نیستند، اما من امیدوارم که بعضی از ایده‌هایی که من در این جا مطرح کردم مورد استفاده‌ی تو قرار گیرد و باعث آرامش قلب تو باشد.

احتمالاً بعضی وقت‌ها خیلی استرس و فشار پیدا می‌کنی، ولی نگران نباش، چون در ورای این احساس یک معنی مهم نهفته است و نشان دهنده‌ی این است که تو یک معلم مفیدی هستی که درباره‌ی دانش آموز خود دلوایس است؛ معلمی که تمامی تلاشش یافتن راهی است که بتواند بهترین باشد. معلمی که آرزو می‌کند دانش آموز او بتواند در کلاس‌های عادی پایه‌پای دیگران موفق شود.

به تیم آموزش تلفیقی تکیه کن. آن‌ها به شکل عالی آموزش دیده‌اند و در این زمینه مجهز و هوشیارند. آن‌ها می‌دانند این زحمات و وظایفی که تو تقبل کرده‌ای وظیفه‌ی هر روز تو نیست. چون به این مسئله واقفند که کودکان نابینا اگر در کنار دوستان نابینای خود باشند بهتر آموزش می‌بینند و حالا تو را تشویق خواهند کرد که تو شایستگی این را داری که کودک نابینا در کلاس عادی تو حضور یابد. پس از آن‌ها سوالات تخصصی مربوط به نابینایان را بپرس و با سرعت پاسخ‌های آن‌ها را یادداشت کن و همیشه آن‌ها را روی میز کار خود و در مقابل چشمانت داشته باش. آن‌ها را به عنوان همکاران خودت بپذیر و بدان که آن‌ها به کمک تو می‌آیند. نباید نگران این باشی که این کارشناسان برای این اینجا هستند که عملکرد و یا تدریس تو را زیر سؤال ببرند؛ بر عکس آن‌ها اینجا هستند تا روند آموزش تو به این کودک نابینا را تسهیل کنند؛ کودکی که اجباراً نیازمند یک جفت چشم اضافی از سوی آن‌هاست، تا به واسطه‌ی آن چیزهایی را که ما به عنوان معلمان عادی توانایی آموزش آن را نداریم، به این کودک یاد دهند.

در طول مسیر، این کارشناسان خیلی چیزها به تو یاد می‌دهند. البته نباید تلاش کنی همه چیز را یک‌باره یادگیری. هر گاه احساس کردی که دچار نگرانی یا دلوایسی شده‌ای، کافی است به آن‌ها بگویی که چنین احساسی داری، چون آن‌ها هر کاری که بتوانند برای کاهش این فشار و نگرانی انجام می‌دهند. در عین حال، با آن‌ها با ادب و تواضع برخورد کن و بدان که مشغله‌ی کاری آن‌ها خیلی زیاد است و نمی‌توانند در یک زمان همه‌جا باشند.

شاید اکنون تو یک نفس عمیق می‌کشی، شاید در حال دعا هستی، این احتمال هم هست که تو اکنون آمادگی پذیرش یک دانش آموز خیلی ویژه با مشکلات خاص را داشته باشی، به هر حال پاداش این عمل تو، به هیچ‌یک از چیزهایی که تو می‌دانی شباهت ندارد. احتمالاً تو یک سال تحصیلی خیلی عالی و پرهیجان را در پیش داری.

* مربی آموزشگاه شهید احمد سامانی. ناحیه‌ی ۳، اصفهان

خوب برای دوستانش باشی، تا یاد بگیرد چگونه با او رفتار کنند. او نیازمند این است که همه‌ی امور برای او، به عنوان یک نابینا در کلاسی که همه‌ی بینا هستند، مقبول و مناسب باشد؛ زیرا قرار است این کودک در طول عمرش، در جهانی زندگی کند که همه‌ی مردم بینا هستند.

معلم یک کودک نابینا بودن، تو را به عنوان معلم، برای ورود به ایفای یک نقش جدید - علاوه بر نقشی که داری - به مبارزه می‌طلبد. مثلاً تو به جای نشان دادن تصاویر به کودک، باید به بیان آن‌ها پیردازی و از دانش آموزان بینا بخواهی، در این راستا به تو کمک کنند. بیش از این که به تصاویر اشاره کنی، باید درباره‌ی آن‌ها حرف بزنی؛ به عبارتی خودت را به یک سخنران حرفه‌ای تبدیل کنی.

هنگامی که تو تصویری در دست داری یا به چیزی اشاره می‌کنی، یا وقتی که کلمات و واژه‌ها را روی تابلو می‌نویسی، دانش آموز نابینای تو منتظر نشسته است تا زمان توضیح و سخن‌رانی تو فرارسد. پس تاملی نمی‌توانی مطلب را خوب تبیین کن. این کار اگر چه فقط کمی تلاش و حوصله می‌طلبد، اما به زودی خواهی دید که برای تو به صورت یک امر عادی در می‌آید.

هیچ وقت از این که واژه‌هایی را که مربوط به فعل دیدن است - با این که او نمی‌بیند - به کار ببری نگران نباش؛

به عنوان مثال پروا نداشته باش از این که به او بگویی:

- فردا خواهیم دید.

- به این نگاه کن!

- آیا فیلم جنگ ستاره‌ها را دیدی؟

- چه کسی فرود سفینه



فضایی را از تلویزیون دیده است؟

چرا که کودک نابینای کلاس تو هم این کلمات را به کار می‌برد. به خاطر داشته باش که این قبیل کلمات در زبان ویژه‌ی فرهنگی ما آدم‌ها وجود دارند. وقتی که تو از دانش آموز نابینایت می‌پرسی که، آیا برنامه‌ی مربوط به خرس‌های قطبی را از «شبکه‌ی کاشفان» دیده است یا نه، او معنی تحت‌اللفظی کلمه‌ی «دیدن» با چشم را در نظر نمی‌گیرد و اگر تلویزیون او هنگام

بحران کانال سوئز یا انقلاب دوم مصر

سیروس غفاریان

کلیدواژه‌ها:

کانال سوئز، فردیناند دولسپس، داریوش
هخامنشی، محمدعلی پاشا، سعید پاشا،
اسماعیل پاشا، توفیق پاشا، دیسر ائیلی،
جمال عبدالناصر.

پسامتیک^۱، خواست این کار را عملی سازد و دست به کار شد ولی با دادن یکصد و بیست هزار تلفات، عقب‌نشینی کرد و کار ناتمام ماند.

حدود صد سال گذشت تا این که پادشاه ایران، داریوش هخامنشی، وقتی مصر را تسخیر کرد، توانست رود نیل را - و نه دریای مدیترانه را - به دریای سرخ متصل سازد. بدین ترتیب کانالی حفر شد که حدود صد سال (۴۱۴-۵۱۴ ق.م) مورد استفاده بود و کشتی‌ها از آن رفت و آمد می‌کردند. مدارک این واقعه، در کتیبه‌ای که در هنگام حفر کانال سوئز در اواخر قرن نوزدهم در نزدیکی مسیر کنونی کشف گردید به دست آمده است.

اما سابقه‌ی حفر کانال فعلی به اواخر قرن هجدهم می‌رسد و آن هنگامی بود که ناپلئون بناپارت برای آن‌که بتواند نیروی دریایی فرانسه را به هندوستان برساند به فکر حفر کانالی در مسیر کنونی افتاد ولی عمرش وفا نکرد. سرانجام این کار، حدود نیم قرن بعد، به دست یک مهندس فرانسوی به نام فردیناند دولسپس عملی شد. دولسپس کنسول فرانسه در مصر بود. که طرح خود را به محمدعلی پاشا، خدیو مصر پیشنهاد داد. اما محمدعلی که حاکم عثمانی در مصر بود، از ترس دولت انگلستان - که سراسر هند را در استعمار خود داشت - راضی به پذیرش پیشنهاد فردیناند نشد تا این‌که محمدعلی مرد و سعید پاشا جانشین او گردید. دولسپس، با سعید پاشا دوست بود، و سرانجام توانست او را به انجام این تصمیم وادارد. لذا سعید پاشا - که تحصیل کرده‌ی فرانسه بود - علی‌رغم کارشکنی‌های باب عالی، یعنی دولت عثمانی و حتی مخالفت لرد پالمستون^۲، نخست‌وزیر انگلستان، توانست در سال ۱۸۵۴ امتیاز حفر کانال و استفاده‌ی فرانسه از آن به مدت ۹۹ سال را بگیرد. سرانجام، پنج سال بعد از عقد قرارداد، در پنجم آوریل ۱۸۵۹ نخستین ضربه‌ی کلنگ بر خاک بندر پرت سعید، فرود آمد و کار آغاز شد. بلافاصله ۲۵ هزار کارگر مشغول به حفر کانال شدند و به زودی عده‌ی کارگران، در هر روز به ۴۰ هزار نفر رسید. این

در سال ۱۸۵۹ م ارنست رنان^۱ فیلسوف فرانسوی، هنگام ایراد نطقی به افتخار فردیناند دولسپس^۲ خطاب به او اظهار داشت: «جایی که شما به صورت ترعه در آورده‌اید به منزله‌ی ایجاد میدان جنگ جدیدی است تا به حال بُخازهای بسفورد واردانل به تنهایی کافی بود که دنیا را دچار بحران سازد و اکنون شما یک ترعه‌ی دیگر حفر کرده‌اید» سخنان ارنست رنان در سال ۱۹۵۶ زمانی به تحقیق پیوست که جمال عبدالناصر رئیس جمهور وقت مصر، تصمیم به ملی کردن کانال سوئز و خارج کردن آن از دست انگلستان و فرانسه گرفت، و این ماجرای بود که می‌رفت تا بار دیگر - پس از جنگ دوم - جنگ جهانی دیگری را به دنبال آورد که خوشبختانه این اتفاق نیفتاد.

کانال سوئز چیست؟

کانال یا ترعه‌ی سوئز که مصری‌ها خود به آن «قناه السوئز» می‌گویند آبراهی مصنوعی است که از وسط مصر می‌گذرد و دریای مدیترانه را به دریای سرخ پیوند می‌دهد. تا پیش از حفر این کانال، کشتی‌هایی که می‌خواستند از آمریکا و یا از شمال اروپا به مقصد خلیج فارس یا اقیانوس هند حرکت کنند بایستی حدود ۱۸۰۰۰ کیلومتر راه دریایی را طی کنند؛ اما حفر این کانال سبب شد، حدفاصل شمال اروپا تا خلیج فارس به حدود نصف، یعنی ۹۳۰۰ کیلومتر تقلیل یابد. طول کانال سوئز از پُرت سعید در ساحل مدیترانه تا سوئز در دریای سرخ حدود ۱۷۰ کیلومتر و عرض آن از ۷۰ تا ۱۰۰ متر و به اندازه‌ای است که کشتی‌های اقیانوس پیما می‌توانند از آن عبور کنند.

تاریخچه‌ی حفر کانال

می‌دانیم که فکر متصل کردن دریای احمر به مدیترانه (و یا رود نیل) از طریق حفر یک کانال، اندیشه‌ای قدیمی است و به عهد باستان می‌رسد. نخستین بار، مصریان در عهد فراعنه، حدود ۲۰ قرن قبل از میلاد، این فکر را مطرح کردند ولی کاری از پیش نبردند. چهارده قرن بعد، باز فرعون‌ی به نام نکوس^۳ پسر



خود را بر مصر ادامه دادند و در زمان توفیق پاشا، به بهانه‌ی قیام ضدانگلیسی‌گری پاشا، افسر وطن‌دوست و ضد استعمار مصری، به این کشور لشکر کشیدند و ضمن تصرف مصر، بر کانال سوئز هم چیره شدند و این درست سیزده سال پس از احداث کانال سوئز بود (۱۸۸۳) البته سلطه‌ی مطلق انگلستان بر کانال سوئز چندان نپایید. زیرا به زودی دولت‌های معترض اروپایی - فرانسه، آلمان، اتریش، مجارستان، اسپانیا، ایتالیا، هلند، روسیه - و نیز خود عثمانی - به مخالفت و مداخله برخاستند تا این که با توافق آن‌ها در سال ۱۸۸۸ قراردادی امضا شد که به موجب آن، کانال سوئز یک آبراه بین‌المللی قلمداد شد.

کانال سوئز پس از ۱۹۶۸ تا ۱۹۵۴

سال ۱۹۴۸، سالی است که سازمان ملل متحد، به تأسیس رژیم اشغالگر اسرائیل رأی داد و این سرآغاز ماجرای پرمناهی بود که از همان آغاز بر منطقه‌ی خاورمیانه و ابتدا بر کانال سوئز اثر گذاشت و هنوز هم ادامه دارد.

در فوریه‌ی سال ۱۹۵۰، دولت مصر به موجب فرمانی، حمل چند قلم کالا را به مقصد رژیم اشغالگر قدس از طریق کانال ممنوع کرد. در مقابل، اسرائیلی‌ها در سال ۱۹۵۱ علیه مصر به شورای امنیت شکایت بردند. شورای امنیت هم، از یک سو چون کانال سوئز آبراه بین‌المللی بود، و از سوی دیگر تحت تأثیر دولت‌های قوی، مصر را محکوم کرد و مصر را ملزم ساخت که مانع عبور کالاهای اسرائیلی از کانال سوئز نشود. این امر منجر به تحریک احساسات ملی و مذهبی مصریان و شورش و تظاهرات در قاهره و اسکندریه شد و در قاهره، تظاهرات به اطراف قصر ملک فاروق نیز کشیده شد. این در زمانی بود که نهضت افسران آزاد مصر هم علیه استعمارگران اروپایی فعال شده بود و لذا چیزی نگذشت که در این کشور کودتای افسران آزاد اتفاق افتاد و ملک فاروق سقوط کرد که پی‌آمد آن انفجار بزرگ سیاسی - اجتماعی در جهان عرب بود.

کارگران اغلب دهقانان مصری فقیر بودند و چون اکثر آن‌ها فلاحتی پنبه به شمار می‌رفتند، تولید پنبه در مصر، کاهش یافت، علاوه بر این، در طی ۱۰ سال حفر کانال، حدود ۱۲۰ هزار نفر کارگر قربانی شدند.

قوت‌ده و دخالت انگلستان

چون با حفر کانال سوئز که به ایجاد شاهراه جدید دریایی اروپا - خاور دور منجر می‌گشت، منافع انگلستان در خطر واقع می‌شد دولت بریتانیا از همان اول به تکاپو افتاد تا امتیاز حفر کانال را لغو کند. از این رو باب عالی (دولت عثمانی) را تحت فشار قرار داد تا مانع از امضای قرارداد - توسط سعید پاشا - شود و با دست کم دولت عثمانی توشیح آن را به تعویق اندازد. حتی پالمرستون، در یادداشتی که به اولیای دولت‌های مصر و عثمانی و شخص فردیناند دولسپس نوشت به آن‌ها خاطرنشان ساخت که دولت بریتانیا بر عملی ساختن این نقشه به کلی مخالف است و آن را نوعی اقدام خطرناک از طرف فرانسه برای مداخله در امور شرق و تهدید سیاست دریایی انگلستان می‌داند. با همه‌ی این اوصاف، فردیناند دولسپس به پشت گرمی ناپلئون سوم - رئیس جمهور فرانسه - کار را ادامه داد و حتی یک شرکت بین‌المللی به نام «اورنیورسال کانال سوئز» تشکیل داد تا کار را سرعت بخشد. سعید پاشا، خدیو مصر، زنده نماند تا نتیجه‌ی کار خود را ببیند و ۵ سال بعد از شروع کار کانال درگذشت. پس از او، جانشین وی، اسماعیل پاشا - که او نیز مانند سعید پاشا، دانش آموخته‌ی فرانسه بود - نه تنها کار را متوقف نکرد بلکه در قرارداد هم به نفع مصر تجدید نظر به عمل آورد تا بالاخره در سال ۱۸۶۹، پس از ده سال کار مداوم، کار به پایان رسید و کانال در حضور امپراتور اتریش، ولیعهد پروس و ملکه اوتری - ملکه‌ی فرانسه - افتتاح شد. در هنگام افتتاح حدود یک ساعت تمام صدای شلیک توپ در گوش فردیناند دولسپس و حاضران صدا می‌کرد تا پیروزی یکی از عظیم‌ترین طرح‌های مهندسی - و در عین حال سیاسی - آن زمان، به دست فرانسویان را اعلام دارد. این راه دریایی که از فاصله‌ی میان لندن و بمبئی پنج هزار مایل کاست، سیاستمداران انگلیسی را به طمع انداخت تا به هر صورت شده به کانال سوئز در مصر دست‌اندازی کنند.

انگلستان چگونه بر مصر ساطع یافت؟

در سال ۱۸۷۵م، چند سال پس از افتتاح کانال سوئز، بحران اقتصادی مصر را فرا گرفت. این امر باعث شد اسماعیل پاشا، خدیو مصر، به استقراض خارجی متوسل شود. لذا تصمیم گرفت یکصد و هفتاد و شش هزار سهم کانال را در معرض فروش قرار دهد. در این هنگام، بریتانیا فرصت را غنیمت شمرد و دیسرایلی نخست‌وزیر انگلستان، بدون اجازه‌ی پارلمان آن کشور، مبلغ یکصد میلیون فرانک از بانک‌های گوناگون قرض کرد و قسمت عمده‌ی این سهام را خرید. این امر مقدمه‌ی نفوذ شدید بریتانیا بر مصر و سرانجام تحت‌الحمایه شدن این کشور شد. فروش سهام به انگلستان از یک سو موجب ناراضیاتی فرانسه شد، در عین این که انگلستان هم - راضی به ادامه‌ی حکومت اسماعیل پاشا بر مصر نشد و از دو طرف بر سلطان عبدالحمید دوم، - پادشاه عثمانی - فشار آوردند تا وی اسماعیل پاشا را به استعفا مجبور کرد و فرزندش توفیق پاشا، جانشین او شد. انگلیس‌ها فشار



پیران کانال سوئز

رهبران کودتای مصر یا افسران آزاد، به رهبری ژنرال نجیب و سرهنگ جمال عبدالناصر از همان روزهای نخستین کودتا که در واقع خود یک انقلاب بود، یعنی ۲۳ ژوئیه ۱۹۵۲، ریشه کن کردن استعمار را در دستور کار خود قرار دادند. در سال ۱۹۵۳ مصر تصمیم به ساختن سد عظیم آسوان بر روی رود نیل گرفت. برای این کار به بودجه‌ای کلان نیاز بود که مصر آن را در اختیار نداشت. جمال عبدالناصر قصد داشت از آمریکا و بانک جهانی برای این کار وام بگیرد ولی آن‌ها به دلیل مواضع ضداستعماری ناصر در دادن وام تعلل کردند و در نظر داشتند شرایط خود را، در ضمن پرداخت وام، به مصر تحمیل کنند. ولی ناصر زیر بار نرفت. وی در ژوئیه‌ی سال ۱۹۵۶ در سخنرانی



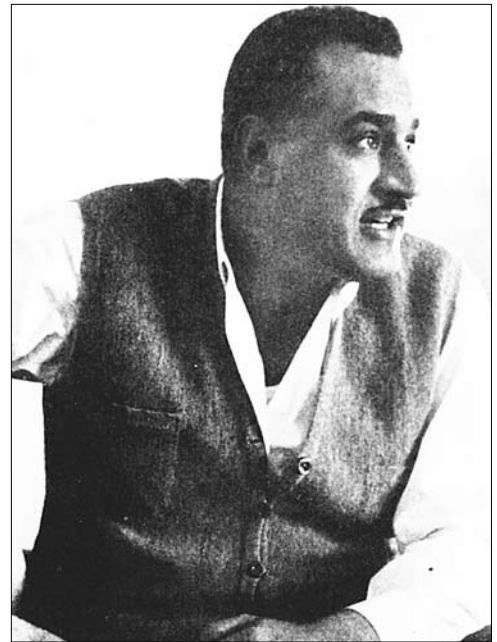
تندی که ایراد کرد گفت: «وقتی آمریکایی‌ها اخبار اغراق آمیزی درباره‌ی ورشکستگی مصر منتشر می‌کنند اصول اخلاقی را زیر پا می‌گذارند. من هم با صدای بلند خطاب به آن‌ها می‌گویم: شما می‌توانید از شدت خشم بترکید، ولی نمی‌توانید نظرات خود را به ملت مصر دیکته کنید.» آن‌گاه دو روز بعد از این سخنرانی، در میدان محمدعلی قاهره، بار دیگر، ناصر، ضمن یک سخنرانی شدیدالحن، به آمریکا و انگلیس حمله کرد و در میان هیاهوی پرشور جمعیت فریاد زد: «تشکیلات کانال سوئز به صورت دولتی در دولت مصر درآمده است. این شرکت که انگلستان اکثر سهام آن را از ما ربوده، در سال ۱۹۵۵ صد میلیون دلار سود برده است و ما که یکصدو بیست هزار نفر برای حفر آن قربانی داده‌ایم فقط سه میلیون دلار عایدمان شده است. آیا می‌دانید مبلغ کمی که آمریکا و انگلیس می‌خواهند طی پنج سال آینده به ما بدهند چقدر است؟ فقط هفتاد میلیون دلار. ولی ما هرگز نخواهیم گذاشت اوضاع گذشته تجدید شود بلکه برعکس، گذشته را نابود خواهیم کرد و خودمان موفق به ساخت سد عالی آسوان خواهیم شد.» ناصر سپس اضافه کرد که از امروز کانال سوئز متعلق به مصر است و آن‌گاه قانونی را که دولت مصر راجع به این کار تهیه کرده بود برای جمعیت خواند.

واکنش‌های جهانی به ملی شدن کانال سوئز

خبر ملی شدن کانال در سراسر جهان انعکاس یافت ولی بیشتر در لندن و پاریس بود که این خبر مثل توب صدا کرد. ایدن^۷ نخست وزیر انگلستان، بدون توجه به تناسب غیر معقول بین درآمد شرکت کانال و فقر وحشتناک مردم مصر، و حتی بی‌اعتنا به پیشنهاد جمال عبدالناصر که گفته بود مصر غرامت به سهامداران را، که به هر حال تا ۱۲ سال بعد دوره‌ی امتیازشان به سر می‌آمد خواهد پرداخت، اقدام ناصر را دزدی نامید. گیموله^۸ نخست‌وزیر فرانسه هم آن را نقض خشونت‌آمیز پیمان‌های معتبر بین‌المللی تلقی کرد. اما مصر به آن‌ها اعتنا نکرد و رادیو قاهره اعلام نمود که این تصمیم دولت مصر به هیچ وجه ربطی به اصل آزادی کشتیرانی ندارد و رعایت حقوق بین‌المللی کشورها از اصول سیاست مصر درباره‌ی کانال سوئز به شمار می‌رود.

عملیات نظامی حایله مصر

دولت‌های انگلستان و فرانسه، ضمن مسدود کردن موجودی‌های مصر در بانک‌های کشورهایشان، به تلاش‌های دیپلماتیک و جلب همکاری آمریکا برای مقابله با مصر دست زدند. آمریکا، اما اگرچه با آن‌ها همدلی و همراهی داشت، اما از ترس آن‌که مبدا مصر به روسیه‌ی شوروی و بلوک کمونیست، بیش از حد نزدیک شود، با هر گونه پیشنهاد آنان موافقت نکرد. خلاصه این‌که تدابیر دیپلماتیک فرانسه و انگلیس به جایی نرسید و چون چنین دیدند در پی اقدام نظامی برآمدند. ژوئیه (خرداد) ۱۹۵۶ م (۱۳۳۴ ش) دو کشور به اتباع خود در مصر دستور خروج فوری دادند و نیروهای دریایی و هوایی خود را به سوی آب‌های منطقه گسیل کردند تا در صورت مقتضی به مصر حمله کنند. در مقابل، مصر هم به شورای امنیت سازمان ملل متحد شکایت کرد. شورای امنیت جلسات متعددی تشکیل



داد ولی در هر بار، قطعنامه‌های پیشنهادی آن، که طبعاً به نفع فرانسه و انگلستان بود که خود عضو اصلی شورای امنیت بودند - از سوی روسیه و تو شد و لذا نتوانستند کاری از پیش ببرند. سرانجام بن‌گوریون^۱، نخست‌وزیر، و موشه دایان^۲، وزیر دفاع رژیم غاصب، رهسپار پاریس شدند و پس از مذاکراتی به سرزمین اشغالی بازگشتند که معلوم شد مذاکرات آن‌ها درباره‌ی حمله به مصر بوده است. دو روز بعد ارتش رژیم غاصب حمله به صحرای سینا را که جزئی از خاک مصر است آغاز کرد. در واقع دولتین فرانسه و انگلیس خواستند مسئله‌ی خود با مصر را از طریق وارد کردن رژیم غاصب به جنگ با مصر حل کنند. رژیم غاصب نیروهای خود را تا شرم‌الشیخ و ساحل شرقی کانال رساند و جنگ میان دو کشور شدت گرفت به‌طوری که رژیم غاصب ۴۸ تانک و ۸ هواپیمای خود را در رویارویی با مصری‌ها از دست دادند. در این بین فرانسه و انگلیس به بهانه‌ی حمله به مصر، به دو طرف هشدار دادند که بایستی فوراً نیروهای خود را تا ۱۵ کیلومتری اطراف ساحل کانال عقب ببرند و گرنه به مصر حمله خواهند کرد. مصر این هشدار را نادیده گرفت و لذا هواپیماهای جنگی انگلیس و فرانسه خاک مصر را بمباران کردند و انگلیس نیروهای خود را در خاک مصر پیاده کرد که این واقعه در تاریخ معاصر مصر به عدوان‌الثانی، یعنی حمله‌ی سه‌جانبه‌ی رژیم غاصب، فرانسه و انگلیس، معروف گردید.

جنگ آغاز شد، اما جمال عبدالناصر کوتاه نیامد و حتی در پاسخ به جمعی از سیاستمداران و بازرگانان مصری که قصد داشتند در ملاقات با او، وی را به نرمش در برابر فرانسه و انگلیس ترغیب کنند، پیام داد که هر کس بیاید و از تسلیم صحبت کند، این‌جا در محوطه‌ی کاخ ریاست‌جمهوری، جواش را با گلوله خواهد داد.

در دوم نوامبر ۱۹۵۶ جلسه مجمع عمومی سازمان ملل متحد تشکیل شد و به متجاوزین اخطار کرد که خاک مصر را ترک کنند. ولی آن‌ها توجهی نکردند و جنگ ادامه یافت.

در واقع ناصر هم به حمایت عمومی مردم عرب، کشورهای غیرمتعهد و پشتیبانی اتحاد جماهیر شوروی پشت‌گرم بود. جنگ ادامه یافت و نیروهای انگلیسی که متحمل تلفاتی شدند به جبران آن شهرهای اسکندریه و پرت‌سعید در ساحل مدیترانه و قاهره، پایتخت مصر را بمباران کردند. در این زمان سازمان ملل متحد به متجاوزان دستور داد که خاک مصر را ترک کردند ولی هنوز پاسخی به این درخواست داده نشده بود که یک چرخش سیاسی از طرف آمریکا و شوروی، به ماجرا خاتمه داد. از یک‌سو آیزنهاور، رئیس‌جمهور آمریکا، اعلام کرد که اگر فرانسه و انگلستان خاک مصر را تخلیه نکنند در رابطه‌ی خود با آن‌ها تجدیدنظر خواهد کرد. از سوی دیگر خروشیف، دبیرکل حزب کمونیست شوروی و بولگانین^{۱۱} نخست‌وزیر این کشور نیز اخطار کردند که چنانچه ظرف ۲۴ ساعت خاک مصر تخلیه نشود شهرهای لندن و پاریس را بمباران اتمی خواهند کرد. مجموعه‌ی این عوامل یعنی پایداری مردم و دولت مصر، آراء سازمان ملل، هشدار آمریکا و اولتیماتوم یا اتمام حجت شوروی باعث شد که در ششم نوامبر ۱۹۵۶ قطع‌نامه‌ی آتش‌بس اجرا شود و کلیه‌ی قوای خارجی از مصر خارج شوند. بدین ترتیب کانال سوئز به تصرف کامل مصر درآمد و جهان نیز به این امر گردن نهاد. پس از آن بر قدرت جمال عبدالناصر و نفوذ او در دنیای عرب و نیز کشورهای جهان سوم افزوده شد و محبوبیت بیشتری یافت. جمال عبدالناصر روز ملی شدن کانال سوئز را ثوره‌ثلاث و عشرين یولیو (انقلاب ۲۳ ژوئیه) و در واقع انقلاب دوم مصر نامید و از آن پس مردم مصر هر سال این روز را با نام عبدالناصر یا عید پیروزی جشن می‌گیرند. ناگفته نگذاریم که ملی شدن کانال سوئز چند سال پس از آن اتفاق افتاد که در ایران ماجرای ملی شدن صنعت نفت جریان داشت. از این رو می‌توان گفت که نهضت آزادی‌خواهی و ضد استعماری مصریان نیز تحت تأثیر نهضت ملی شدن نفت ایران به حرکت خود ادامه داد.

پی‌نوشت

1. Ernest Renan
2. Ferdinand de Lesseps
3. Necus
4. Psammetique
5. Lord Palmereston
6. Disraeli
7. Eden
8. Guimulet
9. Bengurion
10. Dayan
11. Bulganin

منابع

۱. فونتن، آندره؛ تاریخ جنگ سرد. ترجمه عبدالرضا هوشنگ مهدوی؛ تهران. نشر نو، ۱۳۶۶
۲. جواهر کلام، علی؛ تاریخ مختصر مصر و خاندان محمدعلی‌پاشا؛ تهران. شرکت مطبوعات ۱۳۱۸
۳. قائم مقامی، جهانگیر؛ نوشته‌های هخامنشی در ترعه‌ی نیل؛ مجله‌ی بررسی‌های تاریخی، شماره‌ی ویژه (تهران، ۱۳۵۰)
۴. عبدالناصر، جمال. مجموعه‌ی نطق‌های او، روزنامه کیهان و اطلاعات مرداد ۱۳۳۵
۵. لین پل، استانی (و دیگران)؛ تاریخ دولت‌های اسلامی و خاندان‌های حکومت‌گر ترجمه: صادق سجادی. تهران، نشر تاریخ ایران، ۱۳۶۳

آموزش و پرورش مونت

نبود و برای ترغیب آقایان به شرکت در جشنواره‌های بعدی و نیز نشان دادن این که آتش خیلی هم شور نیست، یکی دو آقا را هم برگزیده اعلام نمی‌کردند، واقعیت این بود که برتری مطلق و غیرمجازی با خانم‌ها بود. در برخی از این جشنواره‌ها، محض نمونه حتی یک «آقا» هم در میان شرکت‌کنندگان، داوران و برگزارکنندگان حاضر نبود. البته مسئولان ارشد که اغلب آقا هستند، خوشبختانه همه‌جا، بویژه در مراسم اختتامیه و اهدای جوایز، حاضرند؛ ولی فکر می‌کنم کمتر به این فکر کرده‌اند که چرا همه‌ی جایزه‌بگیران خانم هستند؟ آقایان کجایند؟ آیا جشنواره‌ی آقایان روز دیگری برگزار می‌شود؟ آیا آقایان، دخالتی در نظام آموزشی کشورمان و بهبود کیفیت آموزشی فرزندان ما ندارند؟ چرا آن‌ها را رها کرده‌ایم؟

۳. یکی از کارهایی که در چند سال اخیر در مدرسه‌های کشورمان، بویژه شهرهای بزرگ رایج شده، ارتقای سطح دانش، توانش و بینش معلمان از طریق دعوت سخنران به جلسات شورای آموزگاران و دبیران است. به عبارت دیگر، مدیر مدرسه با پرس‌وجو از افراد مطلع، مسئولان آموزش و پرورش و مدیران مدرسه‌های دیگر، مراجعه به دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی، مشاهده‌ی کتاب‌های جدیدالانتشار مناسب معلمان و شناسایی مؤلفان آن‌ها و نیز مطالعه‌ی پژوهش‌های کاربردی قابل اجرا در مدرسه‌ها و... نسبت به شناسایی و دعوت سخنران برای حضور در شورای معلمان مدرسه‌ی خود اقدام می‌کند. برخی از مدیران، حتی ضمن قرارمرداری که با سخنران مدعو خود می‌گذارند، برای یک سال تحصیلی برنامه‌ریزی می‌کنند و بدین ترتیب یک سلسله مطالب، از جلسه‌ی شورای مهر تا شورای اردیبهشت سال بعد، در قالب ۸ یا ۱۶ جلسه توسط سخنران ارائه می‌شود.

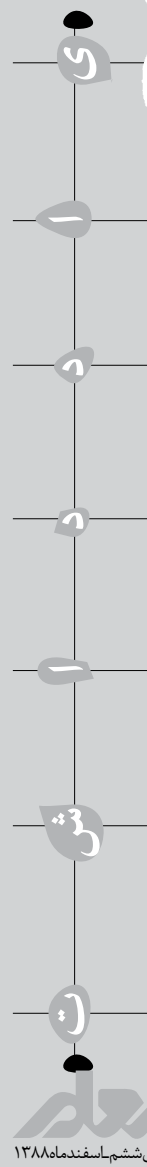
در سال‌های گذشته، اگرچه این اقدام، در برخی از مدرسه‌های دخترانه و پسرانه مورد توجه قرار گرفته، ولی باز برتری با مدرسه‌های دخترانه است. البته از این هم سخن نمی‌گوییم که در بسیاری از مدرسه‌های پسرانه، اساساً شورایی تشکیل نمی‌شود که از طریق آن آموزشی هم صورت پذیرد. با این همه، منکر وجود برخی مدرسه‌های پسرانه با کیفیت هم نمی‌توان شد که واقعاً در همه‌ی موارد از جمله‌ی آموزش‌های حین خدمت معلمان خود، سرآمدند.

آیا واقعاً شورای معلمان مدرسه و اتفاقاتی که در آن‌ها رخ می‌دهد، تاکنون مورد توجه مسئولان ارشد آموزش و پرورش قرار نگرفته است؟ در این زمینه، چرا مدرسه‌های پسرانه را رها کرده‌ایم؟ معلمان این مدرسه‌ها، در کلاس

۱. سال گذشته برای سخنرانی در جمع دبیران زبان انگلیسی یکی از مناطق شمالی تهران دعوت شده بودم. موضوع نشست، «بررسی امکان به‌کارگیری روش‌های تدریس نوین در فرایند یاددهی-یادگیری» بود. جمع کثیری از همکاران، سالن محل برگزاری نشست را به تسخیر خود درآورده بودند و تقریباً هیچ صندلی خالی برای نشستن باقی نمانده بود. انصافاً شنوندگان خوبی هم بودند و با پرسش‌های بسیار جالب خود، یاریگر من در ارائه‌ی سخنرانی‌ام بودند. درست است که مناسب یا نامناسب بودن یک نشست علمی در نوبت اول، باید از سوی شرکت‌کنندگان یا همان مخاطبان مورد سنجش و ارزشیابی قرار گیرد، ولی مشارکت خوب حاضران و همراهی‌هایی که در طی چهار ساعت با روند علمی نشست از خود بروز دادند، باعث شد به سهم خودم احساس رضایت کنم و از بودن در جمع همکارانم خوشحال باشم. ولی نکته‌ی جالبی که به چشم می‌خورد، این بود که همه‌ی حاضران، دبیران خانم بودند و همین نکته، سبب شد که، پس از جلسه، از خانم‌هایی که مسئول برگزاری نشست بودند، سؤال کنم که: «آیا جلسه‌ی دبیران مرد، روز دیگری برگزار می‌شود؟»

همکاری که مسئول برگزاری نشست بود، پاسخ داد: «نه خیر! دعوت‌نامه برای کلیه‌ی مدرسه‌ها ارسال شده بود، ولی از مدرسه‌های پسرانه، هیچ‌کدام از دبیران در جلسه حاضر نشدند... دوباره پرسیدم: «سالن که کاملاً پر شده بود و اصلاً جای خالی نداشت. اگر دبیران مرد به دعوت‌نامه‌ی شما پاسخ می‌دادند و به جلسه می‌آمدند، کجا باید می‌نشستند؟» همان همکار محترم گفت: «می‌دانستیم نمی‌آیند. هیچ‌وقت نمی‌آیند. ما هم فقط بخشنامه می‌فرستیم. و چون می‌دانیم آقایان نمی‌آیند، سالی را انتخاب می‌کنیم که به ظرفیت تعداد دبیران زبان خانم باشد...»

۲. از سال‌های میانی دهه‌ی ۷۰ که آموزش و پرورش درصدد برگزاری جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس برآمده است، چه در مقام برگزارکننده‌ی منطقه‌ای، و چه در مقام داور، مدرس، ناظر و طراح، همکاری‌های گسترده‌ای با این جشنواره‌ها داشته‌ام و به جهت کیفی بودن این قبیل کارها، اگر باز هم دعوتی باشد و ضرورتی، «نه» نخواهم گفت. در تمامی این سال‌ها، چه در نسبت شرکت‌کنندگان، چه در تعداد افراد برگزارکننده و چه در ترکیب داوران و مدیران، برتری با خانم‌ها بوده است. مضاف بر این که برگزیدگان این قبیل جشنواره‌ها اغلب خانم‌ها بوده‌اند و اگر ارفاق داوران



ضمن خدمت و نشست‌های گروه آموزشی کمتر شرکت می‌کنند، در جشنواره‌های الگوهای تدریس هم که به نوعی یادگیری درون سازمانی است، کمتر حضور دارند و در مدرسه هم که آموزشی به آن‌ها نمی‌دهیم، پس آن‌ها دانش و مهارت‌های خود را کجا به‌روز می‌کنند؟ و چه کسی در این زمینه مسئول است؟



سه فرازی را که ذکر کردیم، به راحتی می‌توان گسترش داد و واقعیت‌های دیگری از آموزش و پرورش کشورمان را بیان کرد که در آن‌ها برتری با خانم‌هاست و آقایان یا حضور ندارند و یا حضورشان کم‌رنگ است؛ مانند:

- تکاپوی خانم معلم‌ها برای ارسال مقاله برای مطبوعات از جمله مجلات رشد با تعداد فراوان (در پنج سال گذشته که سردبیر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی بوده‌ام، در مقابل هر ده مقاله‌ای که از معلمان خانم دریافت کرده‌ایم، شاید به سختی یک مقاله از آن آقایان بوده باشد. هم‌چنین در هشت سال گذشته که عضو شورای سردبیری رشد مدیریت مدرسه بوده‌ام، مقالات دریافتی از مدیران و معاونان مدارس دخترانه خیلی بیشتر از مدرسه‌های پسرانه بوده است).

- جدیت خانم معلم‌ها برای کسب امتیاز در حوزه‌ی طرح ارتقای شغلی فرهنگیان، طرح معلم نمونه و... و تقریباً کم‌اهمیت دانستن این مقوله‌ها از سوی آقایان.

- کسب نتایج موفقیت‌آمیز در شاخص‌های آموزشی از سوی معلمان خانم در قیاس با معلمان آقا. طبق آمار رسمی آموزش و پرورش در سال گذشته، در تمامی پایه‌های تحصیلی در همه‌ی شهرها و استان‌های کشور، درصد قبولی دانش‌آموزان دختر از دانش‌آموزان پسر بیشتر بوده است. آیا در کسب درصد قبولی بالا توسط دانش‌آموزان دختر، معلمان آن‌ها هیچ نقشی ندارند؟ و چرا لااقل محض نمونه، حتی در یک استان، پسران از دختران جلو نیفتاده‌اند؟

خوب، بهتر است دامنه‌ی مثال‌ها را جمع کنیم و به طرح پرسش‌های خود بپردازیم. گفتیم «پرسش»، چرا که این نوشته، یادداشتی بیش نیست و قصد

ندارد راه‌حل یا چاره‌ی کار ارائه دهد و صرفاً به دنبال آن است که طرح مسئله کند و پژوهشگران و مسئولان آموزش و پرورش را به اندیشه در این مورد وادارد:

❑ **مرد‌ها در مدل بهبود کیفیت آموزش و پرورش کشورمان در کجا قرار دارند؟ چرا غایب‌اند؟ علت غیبت آن‌ها چه دلایلی دارد؟ آیا آن‌ها مسایل و مشکلات دیگری دارند؟ آیا آن‌ها آن‌قدر در مسایل مالی و حل مشکلات اقتصادی خود غرق شده‌اند که دیگر برای پرداختن به کیفیت‌گرایی و به‌روز کردن دانش و مهارت خود، دغدغه‌ای ندارند؟**

❑ **چرا مسئولان آموزش و پرورش وضعیت موجود را پذیرفته‌اند؟ «چون می‌دانیم آقایان نمی‌آیند، سالی انتخاب کردیم که حداکثر ظرفیت‌اش، به تعداد دبیران زن منطقه باشد...» آیا این استدلال درستی است؟ چرا مرد‌ها را رها کرده‌ایم؟ آیا آموزش و پرورش ما، آموزش و پرورش مؤنث‌هاست؟ آیا برای مدیران ارشد و میانی ما افتخار است که صرفاً بر مؤنث‌ها مدیریت کنند؟**

❑ **در این مورد، آیا تاکنون حرف معلمان مرد را شنیده‌ایم؟ می‌دانیم آن‌ها چه می‌گویند؟ اگر امتیازهای تشویقی و انگیزشی فعلی، آن‌ها را برانگیخته نمی‌کند، چرا سراغ ابزارهای دیگر نمی‌رویم؟**

❑ **تقصیر پسران دانش‌آموز ما چیست که همواره باید از آموزش و پرورش نسبتاً کم‌کیفیتی برخوردار باشند؟ آیا آن‌ها نمی‌توانند و نباید به اندازه‌ی دختران، از رشد آموزشی برخوردار باشند؟ آیا شاهد شیرین‌روش‌های نوین تدریس را که از جشنواره‌ها و کلاس‌های حین خدمت می‌گیریم، نمی‌توانیم در کام دانش‌آموزان پسران ما فرو بریزیم؟ فکر می‌کنم پرسش‌هایی که طرح شد، به اندازه‌ای جدی باشد که هم از سوی معلمان مرد و هم از سوی مسئولان آموزش و پرورش، کسانی پیدا شوند که به آن‌ها پاسخ دهند.**

فقط خواهش می‌کنم موقع پاسخ‌دهی انصاف داشته باشید و در نظر بگیرید که همه دارای حق هستند؛ هم دانش‌آموزان پسر، هم خانواده‌هایشان، هم مسئولان آموزش و پرورش و هم شما.

پی‌نوشت

نگرانی که از ابتدای‌خطور این سوژه به ذهنم و سپس نگارش آن مرا دربرگرفت، این بود که ممکن است نوشتن این یادداشت به مذاق برخی فرهنگیان مرد و مدرسه‌های پسرانه که کیفیت‌گرا، فعال، به‌روز و نوآور هستند، خوش نیاید. این پانویشت را از آن جهت گشودم که بگویم حساب این قبیل مدارس و آقایان از دیگران جداسـت، ولی باید قبول کنید که در اقلیت هستید و جزو استثناها به‌شمار می‌آید و باید بگردید و ببینید که چرا شما این‌گونه نیستید.

نخستین بار نام استاد محمد پروین گنابادی را در برنامه‌ی درسی هفتگی سال اول دانشسرای عالی تهران در زیر درس ادبیات فارسی دیدم (مهر ۱۳۳۶). اما پیش از حضور استاد، برنامه تغییر کرد و چند جلسه در خدمت استاد دکتر سلیم نیساری بودیم تا سرانجام شادروان دکتر احمد ناظرزاده کرمانی تدریس در کلاس را برعهده گرفتند. درست ۵۰ سال از آن زمان گذشت تا در ۹ دی‌ماه ۱۳۸۶ در انجمن آثار و مفاخر فرهنگی ایران مراسم بزرگداشت استاد برگزار شد و آن‌جا بود که با سخنرانی استاد دکتر مهدی محقق و دیگر بزرگان و مشاهدی آثار فراوان و ماندنی گنابادی به مقام شامخ آن فرهیخته‌ی زمان بیش از پیش پی بردم. محمد پروین گنابادی محقق، مترجم و معلم فرزانه‌ی ادبیات فارسی بود که از آموزگاری دبستان احمدیه‌ی مشهد تا استادی دانشگاه تهران با عشق و آگاهی تدریس کرد. او در کاخک در خانواده‌ی علم و دین به دنیا آمد. کاخک، روستایی در ۲۴ کیلومتری گناباد بود که در زلزله‌ی سال ۱۳۴۷ خراسان به کلی ویران شد. در این روستا، در روزگار کودکی استاد، «در هر گذری مکتب‌خانه‌ای وجود داشت و همه‌ی مردم آن یک‌دیگر را ملا می‌خواندند - زیرا همه مکتب‌خانه دیده بودند!». پدرش عباس، ملقب به شمس‌الذکرین و جدش ملا میر بود. خاندانش از فرزندان ملا میر تونی بودند که در زمان شاه‌عباس شهرتی داشت. برادر همین ملا میر مدرسه‌ی فاضل‌خان مشهد را ساخته است.

گنابادی مقدمات آموزش را در مکتب روستا و علوم دینی را نزد پدر آموخت. سپس یک‌سال در مدرسه‌ی حبیبیه‌ی فردوس و یک‌سال در مدرسه‌ی قدیم قائن تحصیل کرد. در ۱۵ سالگی به مشهد رفت و در مدرسه‌ی فاضل‌خان حجره‌ای گرفت و به تحصیل ادامه داد. چند سال بعد به خدمت مرحوم ادیب نیشابوری اول در مدرسه‌ی نواب رفت و در ردیف شاگردان خصوصی آن یگانه‌ی زمان قرار گرفت و به آموختن «متن‌هایی که در مواقع مختلف درس می‌داد هم‌چون: مقامات بدیع‌الزمان همدانی و مقامات حریری و معلقات سبع و گاهی هم عروض که خود آن مرحوم تألیف کرده بود؛ و برخی از هفته‌ها هم منظومه‌ی حاج ملاهادی» پرداخت. اگرچه «تردیدی نیست که کتاب اخیر را مرحوم حاج فاضل و آقازرگ حکیم بهتر درس می‌دادند که از استادان به نام در رشته‌ی فلسفه و حکمت قدیم بودند» گنابادی ناگزیر برای این رشته اغلب به نزد آنان می‌رفت.

مرحوم گنابادی خدمت و کار خود را در بیست‌سالگی با آموزگاری مدرسه‌ی دولتی احمدیه‌ی مشهد آغاز کرد و پس از ۴ سال، به مدت ۱۵ سال، در دبیرستان‌های مشهد، پسرانه و دخترانه، ملی و دولتی درس داد و در ۱۳۱۷ در اداره‌ی تحقیق و اوقات و بازرسی فنی مدارس مشهد مشغول به کار شد. در سال ۱۳۳۲ ریاست دانش‌سرای دختران مشهد را برعهده گرفت تا آن‌که از سوی مردم سبزوار به نمایندگی مجلس شورای ملی برگزیده شد و به تهران رفت. پس از خاتمه‌ی دوره‌ی نمایندگی دوباره به وزارت فرهنگ بازگشت و در همان تهران به تدریس در دبیرستان‌های البرز و ناصر خسرو و... و ویرایش کتاب‌های درسی مشغول گشت.

در سال ۱۳۲۸ به کار در لغت‌نامه‌ی دهخدا پرداخت و با افرادی چون دکتر محمد معین، دکتر دبیر سیاقی و دکتر غلامحسین صدیقی همکار شد و به فیش کردن واژه‌ها پرداخت. «باری،



محمد پروین گناباد

(۱۲۸۲-۱۳۵۷ ش)

اسفندیار معتمدی

از اوایل سال ۱۳۲۸ به همکاری در لغت‌نامه پذیرفته شدم و به علت این که طرز فیش کردن من مورد توجه شادروان دهخدا قرار گرفت علاوه بر فیش کردن ۸ حرف منتهی‌الرب که در ظرف چند ماه، پایان گرفت [علامه دهخدا] گفتند: فلانی می‌دانی که ما هنوز بسیاری از متون معتبر نظم و نثر را فیش نکرده‌ایم؛ زیرا خودم دیگر قادر به انجام دادن چنین کارهایی نیستم... و تو باید پیش از هر کار به فیش کردن این متن‌ها پردازی. بنده هم پذیرفتم.^۳

استاد گنابادی در همان با سال‌هایی که در لغت‌نامه‌ی دهخدا با آقایان دکتر شهیدی، منزوی، انوار، یوسفی و دیگران همکاری می‌کرد، در اداره‌ی کل نگارش وزارت فرهنگ هم به کار ویرایش کتاب‌ها مشغول بود. و در همین دوران بود که مقالاتی علمی و تحقیقی را در مجلات سخن، یغما، راهنمای کتاب، و دانش می‌نوشت.

دقت و صحت استاد در نوشتن سبب شد که دکتر علی اکبر سیاسی رئیس دانشگاه تهران، و دکتر پرویز ناتل خانلری رئیس انتشارات دانشگاه از ایشان دعوت کردند که به تصحیح عبارات کتاب‌های دانشکده‌های پزشکی، فنی و علوم بپردازد و گنابادی این کار بزرگ را طی ۱۲ سال انجام داد.

تدریس در دانشکده‌ی ادبیات دانشگاه تهران، دانشکده‌ی زبان‌های خارجه و مدرسه‌ی عالی آمار یکی دیگر از فعالیت‌های استاد بود. «از موقعی که جناب آقای خانلری به‌منظور آماده ساختن کادر مجرب و دانایی به تأسیس پژوهشکده همت گماشته‌اند تا گروهی از لیسانسیه‌های ادبی با شیوه‌ی علمی تحقیق آشنا شوند، حقیر نیز در این دانشکده تدریس می‌کردم اما از بخت بد، به علت بیماری، دیگر نتوانستم به کاری که بیش از حد به آن دل‌بسته بودم ادامه دهم. این آخرین کار معلمی من بود».^۴

استاد محمد پروین گنابادی معلمی مسئول، مترجمی دقیق و نویسنده‌ای آگاه و برانگیزاننده بود. می‌گوید: «در سال ۱۳۱۲ که نگارنده در دبیرستان تدریس می‌کردم به نکته‌ی وحشت‌آوری پی بردم و آن این بود که شاگردان به جز کتب درسی هیچ کتاب دیگری مطالعه نمی‌کردند و بلکه از خواندن نفرت داشتند. پس از کوشش‌های فراوان با همکاری اولیای دبیرستان شاهرضای مشهد کتابخانه‌ای مخصوص برای شاگردان تشکیل دادم؛ ولی مشکل بزرگی که پیش آمد کمپایی کتاب‌های مخصوص جوانان به زبان فارسی بود. از این‌رو با رنج فراوان معدودی از کتب را که از لحاظ سبک نگارش و موضوع برای جوانان سودمند و در خور فهم آنان بود انتخاب کردم و اداره‌ی کتابخانه را به خود شاگردان سپردم و در همان سال راهنمای مطالعه فراهم آوردم. دیری نگذشت که علاقه به کتاب خواندن در جوانان زنده شد. پس از چندی همان کتابخانه را در دانش‌سرای دختران مشهد نیز تأسیس کردم».

کارنامه‌ی استاد

استاد محمد پروین گنابادی از همان سال‌های شروع به تدریس تا پایان عمر لحظه‌ای از تحقیق و تألیف و ترجمه و نوشتن غافل نبود. نخستین تألیف او کتاب‌های شرح حال فردوسی و هفت خوان رستم با تفسیر لغات برای شاگردان دبیرستان در سال ۱۳۰۹ بود - این کتاب دوبار چاپ و منتشر شد. شیوه‌ی نگارش و فنّ مناظره را برای راهنمایی معلمان در تعلیم و تشکیل دسته‌ی مناظره

تألیف کرد. مقدمه ابن خلدون را ترجمه و تاریخ بلعی را تصحیح و منتشر کرد. نیز اندیشه‌ها را در دو جلد و پرورش اراده را برای جوانان نوشت. در میان این آثار، اگرچه همه، آثاری ارزشمند و قابل استفاده‌اند، مقدمه‌ی ابن خلدون جایگاه ویژه‌ای دارد و اعتبار خاصی برای استاد گنابادی فراهم آورد. چه، مقدمه، یکی از نوادر آثار در تولیدات فکری جهان اسلام در قرون میانه به شمار می‌رود و موضوع محوری آن، انسان‌شناسی و علم‌الاجتماع و چگونگی تحولات اجتماعی در طی قرون و نسل‌هاست و تا این زمان هم چنان از اعتبار علمی برخوردار است.

مقالات علمی استاد در زمینه‌ی تاریخ ادبیات، دستور زبان فارسی، زندگی‌نامه‌ی دانش‌مندان، بازی‌های محلی ایران، رسم‌خط فارسی، شعر و موسیقی، نکته‌های ادبی و ذوقی، فرهنگ مردم، نقد کتاب، خاطرات فرهنگی و ترجمه‌ها بالغ بر ۱۷۴ اثر است.

استاد گنابادی ذوق شعری هم داشت. ابتدا «فانی» تخلص می‌کرد تا آن‌که به توصیه‌ی استادش ادیب نیشابوری، پروین را برگزید: «تخلصی که بنده انتخاب کرده بودم «فانی» بود. آن مرحوم از این تخلص خوش نیامد و گفت چه تخلص مزخرفی! این دیگر چه آقا؟ گفتم چه انتخاب کنم! گفت: برو برهان قاطع را بردار و اسم خوبی انتخاب کن. من هم همین کار را کردم و بین اسم‌هایی که پیدا کرده بودم اسم ستاره‌هایی مانند «پروین» و «سها» بود. او پروین را پسندید و گفت همین خیلی خوب است. البته آن‌وقت‌ها پروین اسم زن نبود. بعدها نام پروین اعتصامی پیدا شد. بعدها هم که برای مجله‌ی سخن مقالاتی می‌نوشتم، دکتر خانلری گفت: اغلب می‌پرسند که این پروین خانم کیست و ایشان اسم و تخلص بنده را یکی کردند و شدم «محمد پروین» تا معلوم شود زن نیستم»^۵

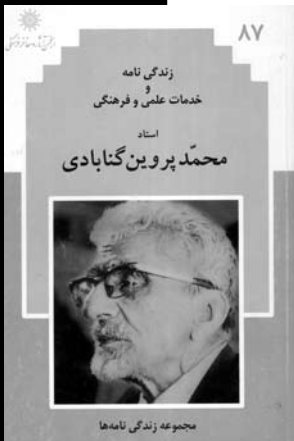
نمونه‌ی شعر استاد

شکایت

گروهی شاکیانند از چرخ و افلاک
گروه دیگر از بخت دگرگون
کند قومی شکایت از طبیعت
دگر قوم از محیط فاسدِ دون
یکی بدبختی خود داند از جهل
یکی گوید که هست از علم افزون
یکی از بی‌نظامی شکوه دارد
یکی افغان کند از نظم و قانون
ندیدم هیچ‌کس بی‌پرده گوید
که نقصان از وجودم نیست بیرون
تو را گر نیست بازوی توانا
چه می‌خواهی دگر از چرخ گردون؟
ز خود دان سرنوشت تلخ و شیرین
منه تهمت به چرخ و تخت و وارون
اساس نیک و بد در خوشتن بین
مجوی آن را ز باغ و دشت و هامون

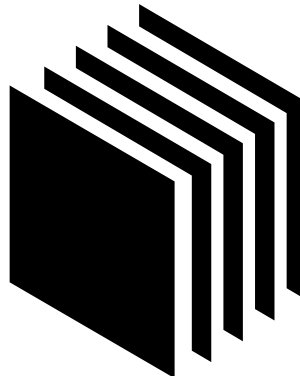
زیرنویس

۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ از خودنوشت استاد





قدرت الله نیک‌بخت



آموختن» را نقل می‌کنیم:

– هر دانش‌آموزی قادر به یادگیری است، منتهی نه در همان روز و به همان روش (جورج ایوانز) –
– به آموختن چون فروتن شوی –
سخن‌های دانش‌آگاهان بشنوی (فردوسی)
– دو گرسنه‌اند که سیری‌ناپذیرند:
جوینده‌ی دانش و جست‌وجوگر دنیا
(حضرت علی (ع))

● **پیمایش [نشریه‌ی علمی - پژوهشی]**

● **ناشر: سازمان**

آموزش و پرورش خراسان رضوی

شماره ۳ و ۴ [ویژه‌نامه‌ی مقالات نهمین و دهمین فراخوان معلم پژوهنده]، ۱۳۸۸

این نشریه از سوی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی انتشار می‌یابد و دو شماره‌ی ۳ و ۴ آن به ترتیب شامل ۱۸ و ۲۸ مقاله در زمینه‌های متنوع آموزشی است. پاره‌ای از عناوین مقالات را می‌آوریم:

– چگونگی ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری درس زبان (فاطمه کفاش طرفه). راهکار عملی کنترل بیش‌فعالی در کلاس (راضیه زُخی). بازتاب هنر در کنترل ناهنجاری‌های اجتماعی (نسرین رحیم‌خان کریمی). علاقه‌مند ساختن دانش‌آموزان به درس دینی (رامش فرزانه). چگونه می‌توانم بهره‌وری هنرجویان خیاطی را افزایش دهم (مرضیه نظر نژاد)

● **ذوق نظر، جهانی تازه‌تر**

● **گردآورنده: سیدحسین رضوی**

● **ناشر: انتشارات تیک، یزد،**

۱۳۸۸ [۰۳۵۱-۶۲۶۱۷۷۰]

همان‌طور که از اسم کتاب برمی‌آید، این کتاب حاصل «ذوق نظر» نویسنده در گردآوری بیش از ۱۵۰۰ جمله و شعر آموزنده از چهره‌های برجسته و مشاهیر جهان، در زمینه‌های مختلف است. کتابی است مفید برای خواندن، برای هدیه دادن، برای تفریح در سخن و قدم زدن در گلزار سخن. سه جمله از بخش «آموزش و

● **بوستان بابک [گزیده‌ی**

اشعار شاعران شهر بابک]

● **به کوشش: اسدالله بوستانی**

● **ناشر: انتشارات ولی، کرمان،**

۱۳۸۷

شهر بابک، در شمال‌غربی استان کرمان واقع شده و نام خود را از اردشیر بابکان به یادگار دارد. مجموعه‌ی حاضر که به کوشش یکی از معلمان خوش‌ذوق این شهر فراهم آمده شامل معرفی ۶۹ شاعر معاصر شهر بابک و نمونه‌ای از اشعار آن‌هاست. ترتیب کتاب براساس نام الفبایی شاعر است که خود به دو بخش، شاعران زنده و شاعران در گذشته (۱۷ نفر) تقسیم شده است. همه‌ی شعرها به جز چند مورد به سبک قدما سروده شده است. دو شعر از این کتاب را در همین شماره می‌خوانید.

● **فقط برای کسانی که عشق**

را بلدند

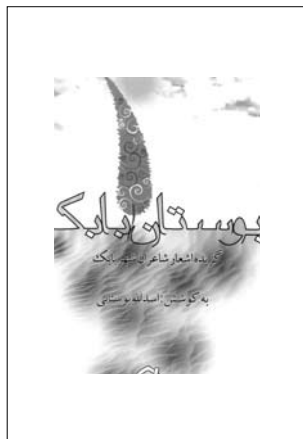
● **سروده: افسر فاضلی شهر**

بلیکی

● **ناشر: انتشارات فرهنگ‌گستر**

[۱-۸۸۸۱۲۲۳۰]، تهران، ۱۳۸۸

مجموعه‌ی حاضر، بالغ بر ۱۲۰ قطعه شعر در اوزان قدیم (و بعضاً نیمایی) و عمدتاً در حال و هوای دفاع مقدس با زبانی ساده و عاطفی است. خانم فاضلی، سراینده‌ی مجموعه، با زبان مادرانه و مشفقانه‌اش، به خوبی از



عهده‌ی بیان احساس خود در این زمینه برآمده است.

○ از آقای سیدمصطفی پورحسینی شهر بابکی که دو کتاب فوق را در اختیار مجله قرار دادند تشکر می‌کنیم.

● گنجینه (۳ جلد) -

آموزش و پرورش کرمان در آیین‌های تاریخ

● مؤلفان: فاطمه روح‌الامینی، شهناز نادری، عزیزالله صفا

● ناشر: سازمان

آموزش و پرورش کرمان

(پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت)،
[۱۳۸۴ - ۲۲۳۸۸۹۱ - ۳۴۱]

استان کرمان یکی از استان‌های کهن ایران با فرهنگ غنی و چهره‌های ممتازی در تاریخ معاصر ایران، هم در دوره‌ی مشروطه و هم در دوره‌ی انقلاب اسلامی است: از نظر آموزش و پرورش و داشتن چهره‌های برجسته‌ی فرهنگی، یعنی معلمان و استادان، نیز کرمان منطقه‌ای برجسته است.

مجموعه‌ی حاضر که شامل ۳ مجلد (۲ جلد اسناد و تاریخچه و گزارش) در حدود ۱۲۰۰ صفحه و یک جلد عکس از چهره‌ها و فضاها‌ی آموزشی یک قرن اخیر آموزش و پرورش استان) است، در واقع مقدمه‌ی تشکیل موزه‌ی آگیراست که به همت خانم روح‌الامینی فراهم آمده و احتمالاً در نوع خود، در آموزش و پرورش ایران بی‌نظیر است، لذا می‌تواند الگوی مناسبی برای پژوهشگران تاریخ آموزش و پرورش استان‌ها در دیگر نقاط ایران باشد. مقدمه ۲۰ صفحه‌ای دکتر محمدابراهیم باستانی پاریزی که خود در

آموزش و پرورش جدید کرمان سهمی دارد از امتیازات این مجموعه است.

● فلسفه‌ی معاصر ایران نویسنده: دکتر رضا داوری اردکانی

ناشر: نشر ساقی [۸۸۸۰۹۷۴۸]
تهران، چاپ دوم، ۱۳۸۸

دکتر داوری از استادان برجسته‌ی فلسفه در دوران ماست که آثارش معمولاً مورد توجه و علاقه موافقان و مخالفان است. ضمن آن که نثر روان و بیان سلیس او در نوشتار بر جاذبه‌ی آثارش افزوده است. فلسفه‌ی معاصر ایران از جمله کتاب‌های اوست که مخاطبان عام نیز اگر آشنایی اجمالی هم با فلسفه و تفکرات جدید داشته باشند می‌توانند آن را به راحتی بخوانند و در وادی اندیشه گام بردارند. عبارتی از مؤلف را که در پشت جلد کتاب آمده است نقل می‌کنیم: کسانی که می‌گویند وقت نداریم که به فلسفه بپردازیم و کارهای واجب‌تر از آن داریم نمی‌دانند که وقت با تفکر پیدا می‌شود و به دست می‌آید. قوم و مردمی که وقت ندارند به فلسفه بپردازند شاید برای هیچ کاری وقت پیدا نکنند.

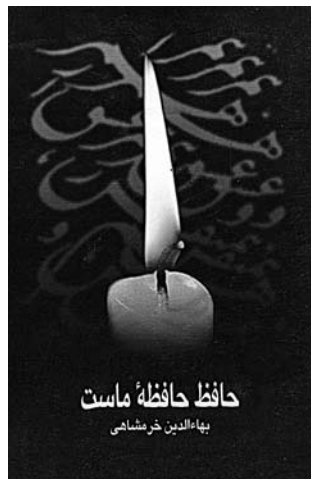
حافظ حافظه‌ی ماست

نویسنده: بهاء‌الدین

خرمشاهی

ناشر: قطره [۸۸۹۷۳۳۵۱ - ۳]

تهران، چاپ چهارم، ۱۳۸۷



این کتاب، گویا آخرین اثر از میان دوازده اثر بهاء‌الدین خرمشاهی در زمینه‌ی حافظه‌پژوهی و دارای چهارده مقاله‌ی مستقل و در عین حال به هم پیوسته است. عناوین پاره‌ای از مقالات عبارت است از: حافظ و علوم قرآنی، قرآن کریم و دیوان حافظ، حافظ حافظه‌ی ماست، طنز حافظ، آیا حافظ شیعه بوده است؟ حکمت و فلسفه در شعر حافظ، فال حافظ.

در مقاله‌ی حافظ حافظه‌ی ماست، خرمشاهی به شرح این تعبیر و برداشت یونگی [یونگ: روان‌شناس و کاروان کاو سوئیسی] پرداخته است که حافظ در فرهنگ ما، و فرهنگ ما در حافظ چگونه به‌صورت پیش زمینه‌ای تاریخی و فرهنگی و حتی فرا تاریخی و اسطوره‌ای نقش کانونی دارد. از این دیدگاه، این مقاله در نوع خود بدیع و خواندنی است.



خاطرات و تجربه‌ها

۵۵ سال تجربه!

جعفر شیخ الاسلام

در گفت‌وگویی که با چند تن از دبیران انجمن‌های علمی - آموزشی اصفهان داشتیم و در شماره‌ی قبل خواندید، امکان درج سخنان آقای جعفر شیخ‌الاسلام فراهم نبود. لذا متن آن گفت‌وگو را در این‌جا در بخش خاطرات و تجربه‌ها می‌آوریم. آقای شیخ‌الاسلام با ۵۵ سال تجربه در تدریس شیمی، مدیریت مدارس و انجام پژوهش‌های علمی و آزمایشگاهی در اصفهان سخنان بسیاری برای گفتن دارد که گوشه‌ای از آن را می‌خوانید. کتاب خاطرات ایشان با نام «یاد باد آن روزگاران» را نیز در شماره‌ی قبل معرفی کردیم.

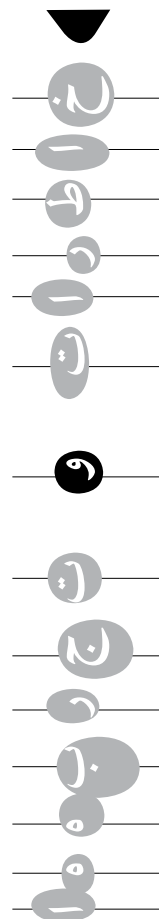
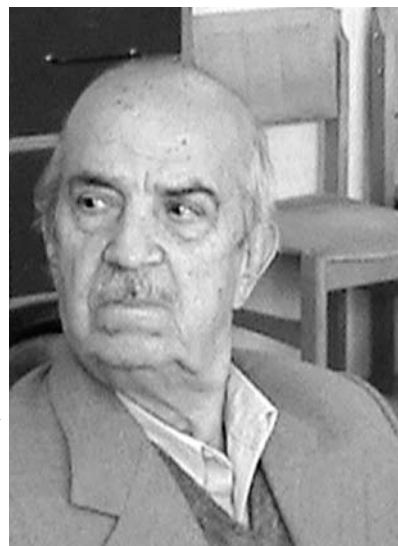
من سال‌ها در اصفهان رئیس انجمن شیمی بودم. قبل از آن‌که اصلاً انجمن به‌صورت فعلی تشکیل شود انجمن ما برای دبیران مطالبی را تهیه می‌کرد که آن‌ها را تکثیر و برای دبیران ارسال می‌کردیم؛ محل یا مکان خاصی هم نداشتیم و کارها را در خانه یا مدرسه انجام می‌دادیم. یک‌بار به رئیس فرهنگ وقت گفتم: آقا! «ما نیاز به ساختمانی داریم که بتوانیم در آن به پژوهش و تحقیقات و مطالعات بپردازیم». در واقع یک پژوهشگاه می‌خواستیم که سالن، آزمایشگاه، کتابخانه و... داشته باشد. جواب داد: این چیزی که شما می‌خواهید در حد مقدمات ما نیست؛ تازه اگر هم چنین مکانی داشته باشیم در درجه‌ی اول آن را به دبستان یا دبیرستان اختصاص می‌دهیم. فهمیدم که چاره‌ای نیست که ما درس‌های تجربی - از جمله شیمی - را به همان شیوه‌ی تئوری تدریس کنیم و ادامه دهیم، که ادامه دادیم.

این وضع ما در قبل از انقلاب بود. اما وقتی انقلاب شد از تهران دستوری آمد که برای ریاست آموزش و پرورش استان، معلمان از میان خودشان یک نفر را انتخاب و معرفی کنند تا ابلاغ او از تهران صادر شود. ما هم از فرهنگیان شهر دعوت کردیم و آقای حسن نیل‌فروشان را، البته پس از معرفی و تبلیغ و رأی‌گیری از معلمان و همکاران، انتخاب کردیم و ایشان شد مدیرکل آموزش و پرورش استان. آقای نیل‌فروشان که دبیر زیست‌شناسی و از دوستان خودمان بود و با نظر و رأی ما انتخاب شده بود و خواست قبلی ما را می‌دانست، در همان ابتدا مدرسه‌ای را در اختیارمان گذاشت تا آن را برای همان فعالیت‌هایی که گفتم در نظر بگیریم. ما هم فوراً مدرسه را تصرف کردیم و تابلوی «مرکز تحقیقات معلمان اصفهان» را بر سر در آن زدیم. محلی بود در خیابان سیدعلی‌خان، نزدیک خیابان چهارباغ، شروع به کار کردیم و چند سالی آن‌جا بودیم. البته مدیران کل بعدی که آمدند، چند نفرشان با بودن چنین مرکزی موافق نبودند و بلدشان نمی‌آمد که آن را منحل و به مدرسه تبدیل کنند ولی نتوانستند البته چند نفر از مدیران کل بعدی هم برعکس، همکاری‌های خوبی داشتند. به هر حال، بعداً ما را منتقل کردند به ساختمان دیگری در کوچه‌ی حسن‌آباد نزدیک چهارراه نقاشی. که در آن‌جا وضعیت بهتری داشتیم، مثلاً کتابخانه‌ای با هشتاد هزار جلد کتاب در آن‌جا بود.

با این حال، ما نیازمند ساختمان مناسب‌تری بودیم که خاص مرکز تحقیقات باشد؛ یعنی کلاس، آزمایشگاه، کتابخانه و دیگر امکانات به اندازه‌ی کافی داشته باشد.

این بود، تا این‌که روزی یکی از دوستان ما آمد و گفت که شخصی آمده است و می‌خواهد یک واحد آموزشی برای آموزش و پرورش بسازد. در واقع یک شخص خیریه پیدا شده بود برای ساختن مدرسه. ایشان آقای پورقدیری نام داشتند.

ما به فکر افتادیم که این کار خیر یا آن شخص خیر، یعنی آقای پورقدیری، را به طرف ساختن مرکز تحقیقات معلمان هدایت کنیم. این بود که رفتیم با او مذاکره کردیم و پیش‌نهاد کردیم که هزینه‌ی ساخت مرکز تحقیقات را تقبل کند. ایشان آمد و محل کار ما را دید و متوجه اهمیت و



ضرورت کار ما شد و دانست که ما در آنجا کارهای علمی، تجربی و پژوهشی انجام می‌دهیم و قصدمان واقعاً خدمت به معلمان است. طرح و پیشنهاد ما را پسندید و حدود چهارصد میلیون تومان برای این کار اختصاص داد. به زودی دانستیم که عامل این بخشش مادر آقای پورقدیری بوده است. خانم پورقدیری چون یکی از فرزندان خود را از دست داده بوده برای ترویج روح او در نظر داشت مدرسه‌ای به نامش بسازد. همان‌طور هم که می‌دانید و حتماً دیده‌اید، نام مرحوم پورقدیری بر سردر ورودی مرکز تحقیقات معلمان اصفهان نوشته شده است. خداوند او را غریق رحمت خود کند. البته در ساخت بنا مشکلاتی به وجود آمد که باعث شد برای مدتی کار متوقف شود و به‌طور کلی با تأخیر زیاد به بهره‌برداری برسد. مشکل هم این بود که چون می‌خواستند بنا را بر روی زمین موقوفه‌ی مرحوم عطاءالملک (دهش) بسازند، مشکل وقفی بودن زمین و این مسائل پیش آمد و کار معطل ماند. بالاخره گویا موضوع را از امام خمینی (ره) استفسار کردند و امام موافقت کردند که ساختمان بر روی همین زمین ساخته شود. ولی به هر حال تأخیر هزینه را خیلی بالا برد. ولی خوش‌یختانه آموزش و پرورش اصفهان خودش بودجه‌ی قابل توجهی روی آن گذاشت و بالاخره ساختمان را تمام کرد که سرانجام در سال گذشته با حضور وزیر وقت آموزش و پرورش - آقای علی‌احمدی - افتتاح شد. ساختمان بسیار مجلل و مناسبی در خیابان شمس‌آبادی.

در این‌جا خوب است از شادروان دهش (عطاءالملک) یاد کنیم که ورثه‌ی او خانه‌اش را به آموزش و پرورش اهدا کردند و برای نخستین‌بار در ساختمان اصلی آن موزه‌ی آموزش و پرورش استان اصفهان تشکیل شد که هنوز هم هست و در قسمتی از زمین آن هم همین مرکز تحقیقات را ساختند. عطاءالملک کسی است که در آلمان درس خوانده و مهندس شده بود و اولین کارخانه‌ی برق (توربین) را او در اصفهان به نام «کارخانه‌ی نور» تأسیس کرد و خلاصه باقیات الصالحاتی از خودش به جا گذاشت که همان «نور» است، و چه چیزی بهتر از این!

و اما راجع به کار و رشته‌ی خودمان شیمی. شیمی علمی تجربی است با دو بال: آموزش و آزمایش. شیمی بدون آزمایش معنا ندارد. یاد می‌آید در اوایل سال‌های خدمتم، روزی آقای معزالدین مهدوی، مدیرکل آموزش و پرورش اصفهان آمد به کلاس ما. من مشغول آزمایش بودم. مهدوی خیلی خوشحال شد که من دارم همراه با آزمایش به بچه‌ها درس می‌دهم. گفت: من خودم لیسانس فیزیک دارم. و بعد گفت: بچه‌ها! می‌دانید چرا من فیزیک خواندم؟ بعد ادامه داد: وقتی ما محصل بودیم روزی یک نفر آمد سر کلاس ما و در حالی که یک لامپ در دست گرفته بود به لامپ می‌گفت: روشن شو! روشن می‌شد. می‌گفت خاموش شو! خاموش می‌شد و... و ما حیرت کردیم! البته بعداً فهمیدم که او یک سرسیم لامپ را که به باطری وصل می‌شد در جیب خودش گذاشته بود. و سیم را هم در داخل لباسش رد کرده و با دست دیگرش از جیب خود کلید لامپ را روشن و خاموش می‌کرده است. امروز این یک چیز خیلی ساده است برای بچه‌هایی که این همه پیشرفت و ترقی را دیده‌اند ولی آن زمان خیلی عجیب به نظر می‌رسید. مهدوی گفت همین مشاهده یا آزمایش باعث شد که من بروم و رشته‌ی فیزیک بخوانم.

امروز من به دبیران و معلمان همکار خودم می‌گویم که شما تا آن‌جا که می‌توانید درس خود را با مشاهده و آزمایش توأم کنید، چه بسا تنها یک آزمایش باعث شود که یک دانش‌آموز را به سوی محقق شدن و پژوهشگر شدن سوق دهد.

من یک‌بار شنیدم که یکی از دبیران گفته بود، شبی که می‌خواهم فردای آن آزمایش کنم خوابم نمی‌برد. ظاهراً برایش کار سختی بوده است. من وقتی این را شنیدم، کتابی نوشتم به نام «آزمایش‌های آسان و ارزان». آسان از نظر دبیر؛ یعنی این که معلم بداند این آزمایش علمی است، ساده است، حتماً به جواب می‌رسد. جالب است و از نظر انفجار و احتراق، مسمومیت بی‌خطر است.

ارزان هم هست، از این جهت که - در آن زمان - همیشه آموزش و پرورش می‌گفت که آزمایش‌های شیمی هزینه‌بر است و ما بودجه برای آن نداریم. من قید کرده بودم که هزینه‌ی هر آزمایش از صفر تا ۳۰ ریال است. اتفاقاً موقعی که می‌خواستند در سال گذشته، همین مرکز تحقیقات را افتتاح کنند و آقای علی‌احمدی - وزیر - هم آمده بود، بعد از صرف شام ایشان گفت: می‌خواهم آزمایشگاه شیمی را ببینم، چون خودم چهار سال در آزمایشگاه شیمی کار کرده‌ام. رفتیم به آزمایشگاه. وقتی صحبت از آزمایش‌های آسان و ارزان من شد آقای علی‌احمدی پرسید: آزمایش‌های صفر ریالی شما کدام است؟ گفتم: این آزمایش! بعد یک دستم را گذاشتم روی میز فلزی و دست دیگرم را روی کتابی که روی میز بود، و گفتم این دست من بیشتر احساس سردی می‌کند. چرا؟ و گفتم این آزمایش تأثیر جسم

عایق را در جلوگیری از انتقال گرما نشان می‌دهد و هزینه‌ای هم ندارد. بعد هم چند نمونه‌ی دیگر از این آزمایش‌های صفر ریالی برای آقای وزیر انجام دادم!

✱

فعلاً ما در مرکز تحقیقات در خدمت دبیران همکاران هستیم و من خودم در زمینه‌ی شیمی به مسائل یا سؤالات آن‌ها پاسخ می‌دهم.

یکی از کارهای مادر مرکز تحقیقات، انتشار مجله‌ی تخصصی شیمی به نام **گهر** است تا دبیرانی که در شهرستان‌های دور هستند و دسترسی به مرکز تحقیقات ندارند بتوانند پاسخ سؤال‌هایشان را در این مجله پیدا کنند. این مجله ده سال است که دارد منتشر می‌شود. کاملاً متنوع است و همه‌ی مطالب آن به علم شیمی مربوط می‌شود، حتی اگر در مجله طنز و شعر و... باشد بی‌ربط باشی نیست.

بخش عمده‌ای از مجله را پرسش و پاسخ تشکیل می‌دهد. ما همه‌ی سؤال‌هایی را که حضوری و یا با تلفن و نامه از ما می‌پرسند و جواب می‌دهیم، بعداً در مجله با جواب آن‌ها چاپ می‌کنیم. قبلاً با مجله‌ی رشد شیمی هم همکاری داشتیم ولی از موقعی که مجله‌ی گهر چاپ شد دیگر امکان همکاری با رشد شیمی ندارم چون وقت زیادی صرف مجله‌ی گهر می‌شود. حالا اجازه بدهید برای تنوع یک شعر شیمیایی! برایتان بخوانم که در انتقاد به آموزش شیمی در وقتی است که آزمایش وجود نداشت.

شیمی علم تجربی

کارم همه به بحث اسید و نمک گذشت
شکر خدای را که همه بی‌کمک گذشت
توضیح دادم سبب هر پدیده‌ای
اما تمام همچو نمازم به شک گذشت
نه فعل در مخیله نه انفعال بود
تحقیق و تجربه همه زیر سؤال بود
تنها نیاز من به گنج و تخته‌ی سیاه
موضوع **ارلین** و **پشر** اندر خیال بود
فورمول‌ها که روی تخته نوشتم چه سود داشت؟
سودی که جنبه‌ی تئوری رافزود داشت؟
فرمول اکسالات مس و **منگنات روی**
اصلاً همین مواد به دنیا وجود داشت؟
هرگز به چشم خویش **مولیبدات** دیده‌ای
یا از **مواد طعم** یکی را چشیده‌ای؟
بنمودی آزمایش **اکسید آمفوتر**
یک شیء تاکنون به **ترازو** کشیده‌ای؟
قرعی به گوشه‌ای و دو **انبیق** در کنار
یک **استوانه** نیز از آن روز و روزگار
آن **سوسه چار لوله** و **پیپت** پر از غبار
این‌ها برای تجربه مانده به یادگار
این رسم تجربه است در این دوره و زمان
گاز و رسوب را به **فلش** می‌دهی نشان؟!
وی **V** در درون دایره یعنی که **ولت‌سنج**
با این طریق توسعه‌ی علم می‌توان؟
این راه پیشرفت و ترقی نبوده است

از دیگری بپرس که او آزموده است
تا فرصتی برای تجربه و آزمایش است
دریاب فرصتی که زمان می‌رود ز دست
منظور من این است که علم باید با عمل همراه باشد. باید به
آزمایشگاه اهمیت داد. من هرچه در حال دانشمندان جدید تأمل
کرده‌ام همه‌جا دیده‌ام که همه‌ی آن‌ها اهل عمل بوده‌اند نه این‌که
فقط بنشینند و فکر بکنند. من حالا به آرزوی خودم رسیده‌ام که
می‌بینم مرکز تحقیقاتی داریم که تمام آزمایش‌های علمی درسی
در آن انجام می‌شود.

✱

در ابتدای خدمتم به گلپایگان رفتم. لیسانس خود را از دانشسرای
عالی تهران گرفته بودم. البته هم لیسانس دانشسرای عالی در علوم
تربیتی و هم لیسانس علوم از دانشگاه تهران. لیسانس علوم تربیتی
گرفتم تا اگر خواستم معلم بشوم صلاحیت و آمادگی لازم را
داشته باشم. لیسانس علوم را هم گرفتم که اگر خواستم بروم
شرکت نفت بتوانم.

در سال آخر دانشگاه ما را به گردش علمی به آبادان بردند. در
آبادان دیدم که همه باهم به انگلیسی حرف می‌زدند. پلیس‌ها با لباس
انگلیسی سر چهارراه‌ها مردم را هدایت می‌کردند! آبادترین قسمت
شهر که بوراوه و بریم بود مال انگلیسی‌ها بود ولی خانه‌های
نامناسب را به کارگران ایرانی داده بودند! روی در و دیوار
نوشته بودند BP و می‌گفتند این یعنی بنزین پارس! ولی
بعداً فهمیدم که منظور بریتیش پترولیوم است یعنی شرکت
نفت ایران و انگلیس. در پالایشگاه نفت، راهنما ما را به
اتاقی هدایت کرد. دیدم ۱۰ لوله‌ی قطور و دو لوله‌ی باریک
آن‌جاست که نفت از آن عبور می‌کند. گفتند آن ۱۰ لوله سهم
انگلیس است و دو لوله سهم ایران! از شعار دینی هم که
خبری نبود... خلاصه از رفتن به شرکت نفت منصرف شدم
و آمدم آموزش و پرورش؛ با این‌که حقوق شرکت نفت بسیار
بسیار بیشتر بود.

معلمی محاسنی دارد که اصلاً با خیلی از کارهای دیگر
قابل مقایسه نیست. مثلاً آدم همیشه با بچه‌های کم سن و سال
سروکار دارد، از آن‌ها محبت می‌بیند. حتی بعد از خدمت،
شاگردان او که حالا بزرگ شده‌اند هر جا او را ببینند برایش
احترام قائل‌اند. روزی در پارک نشسته بودم. مردی جلو آمد
و با من سلام و علیک کرد و گفت: آقای شیخ‌الاسلام! شما
در مدرسه معلم من بودید. روزی از بچه‌ها سؤالی کردید
که کسی نتوانست جواب بدهد. اما من جواب دادم و شما
چندبار به من گفتید: آفرین، آفرین، آفرین!
همان آفرین‌ها باعث شد من آن‌قدر به شوق بیایم که حالا
پزشک شده‌ام. در مشاغل دیگر از این رویدادها و مناسبات
انسانی کمتر خبری هست.

در پایان خوب است یاد کنم از دوستان همکارم آقای
منوچهر احمدیان و آقای حاج باقری که هر دو از دبیران
خوب شیمی مدارس این شهر بودند. هم چنین باید یاد
کنم از خدمات آقای رحیم مدنیان مدیرکل اسبق استان
که خدمات شایانی به آموزش و پرورش کرد مخصوصاً در
راه‌اندازی مرکز تحقیقات معلمان، موزه‌ی معلمان که قبلاً
گفتم و موزه‌ی علوم؛ ایشان واقعاً مساعدت کردند و برایشان
آرزوی موفقیت دارم.

کتابهای ورزشی

بیژن درخشان

سال اول تدریس بود؛ تازه از تربیت معلم فارغ التحصیل شده و در یکی از مدارس روستایی شهرستان شهریار مشغول به تدریس بودم. مانند خیلی از همکارانم بسیار شور و حال تدریس داشتم و علاقه‌مند به ایجاد ارتباط با دانش آموزان بودم. می‌خواستم تمام نکات خوانده شده در تربیت معلم را موبه مواجرا کنم. یکی از راه‌های ایجاد ارتباط با دانش آموزان را شرکت در ورزش، مخصوصاً در فوتبال، آن‌ها و در ساعت ورزش می‌دیدم... از بازی فوتبال خوشم می‌آمد و خودم هم تا حدودی اهل فوتبال بودم. معمولاً درس ورزش در آن زمان معلم جداگانه نداشت و می‌بایست هر معلمی خودش عهده‌دار درس ورزش هم باشد.

دو سه ماهی از سال گذشته بود. کفش‌هایی که در ابتدای سال خریده بودم طی این مدت کمی جا باز کرده و گشاد شده بود و به راحتی از پایم جدا می‌شد. من هم، چه در ساعت ورزش و غیرورزش، با همین کفش‌ها به مدرسه می‌رفتم. آن روز هم در ساعت ورزش، مانند همیشه، بچه‌ها را به دو تیم تقسیم کرده و خودم هم در یکی از تیم‌ها قرار گرفتم. بازی با دستور داور که یکی از بچه‌ها بود شروع شد. چند دقیقه‌ای بیش نگذشته بود که توپ جلو پایم قرار گرفت و من در موقعیت شوت نهایی قرار گرفتم و با قدرت به توپ ضربه زدم. توپ درون دروازه قرار گرفت و بچه‌های تیم من بسیار خوشحال شده

و سریع به طرف من دویدند تا تشکر کنند. هم‌زمان با ضربه‌ی من به توپ متوجه شدم جسمی با سرعت از بالا بر سر دانش‌آموزی فرو نشست و ناله‌ی او درآمد و خون از سرش سرازیر شد. اول فکر کردم کسی، سنگی یا جسمی را پرتاب کرده است. دنبال عامل واقعه می‌گشتم که ناگهان دانش‌آموزی را دیدم که لنگه‌کفشی را از میان شلوغی بچه‌ها به دست گرفته و می‌گوید: آقا این کفش به سر او برخورد کرده! گفتم کفش چه کسی بوده؟! یکی گفت: آقا کفش مردانه است. نگاهی به پای راستم کردم. تازه متوجه شدم که کفش در پایم نیست. فهمیدم آن جسم همان کفش گشاد شده‌ی خودم بوده است. خیلی خجالت کشیدم و کمی هم از عواقب کار ترسیدم ولی به خودم دل‌داری دادم؛ چون قصد خاصی نداشتم و اتفاقی ناخواسته بود. دانش‌آموز مضروب را به دفتر بردیم و شکستگی سرش را مرهم گذاشته و راهی خانه‌اش کردیم. فردای آن روز منتظر اعتراض والدین دانش‌آموز بودم، مخصوصاً وقتی پس از ورود به کلاس متوجه غیبت او شدم خیلی جا خوردم. ترسیدم و گمان کردم موضوع را از طریق آموزش و پرورش پیگیری کرده‌اند. دو ساعت گذشت ولی از دانش‌آموز و اولیای او خبری نشد. دلم شور می‌زد. زنگ تفریح سوم را که زدند و وارد دفتر شدم مدیر مدرسه مرا به اتاق ملاقات هدایت کرد. با اضطراب وارد اتاق شدم. ضمن این که خودم را برای عذرخواهی و طلب بخشش آماده کرده بودم. وقتی وارد اتاق شدم چشمم به پدر و مادر دانش‌آموز افتاد. یک جعبه شیرینی و یک جعبه کادو شده روی میز مقابل بود. با دیدن شیرینی تا حدودی آرامش یافتم. هر سه به احترام من از جا بلند شده و پس از احوال‌پرسی و تعارفات و روبوسی من با دانش‌آموز، سر صحبت از طرف پدر آغاز شد و او ضمن اذعان به این که شما معلمین واقعاً قشرزحمتکش و کم‌توقع جامعه‌هستید و ما به هیچ وجه قادر به جبران زحمات شما نیستیم. گفت: از شما خواهش می‌کنم این کادوی ناقابل ما را بپذیرید. بسیار شرم‌منده شدم و آن‌ها پس از کمی گفت‌وگو با من و شنیدن شرح ماجرای دیروز و نیز چگونگی اوضاع و احوال درسی فرزندشان خداحافظی کرده و از مدرسه خارج شدند.

دلم طاققت نیاورد. همان‌جا کادو را نزد دانش‌آموز گشودم. ناباورانه یک جفت

کفش کتانی ورزشی را دیدم که همراه دست نوشته‌ای با عنوان تقدیم به معلم عزیزم درون آن جای گرفته بود.

همه چیز را از این کادو خواندم و این اولین درسی بود که من از دانش‌آموز و اولیای او آموختم. آموختم که من فقط برای یاد دادن معلم نشده‌ام، بلکه برای یاد گرفتن نیز پادر این عرصه گذاشته‌ام. هم‌چنین یاد گرفتم که از هر کسی ولو بی‌سواد هم که باشد می‌توان چیزهای مثبت آموخت و درس گرفت.

آموزگار آموزش و پرورش شهرستان شهریار



تغییر، تکرار و... مجید درخشانی*

تغییر

از مدیر شنید که فرم امتیاز معلم نمونه تغییر کرده است. خیلی خوش حال شد. رو کرد به مدیر و معلم‌ها و با شادی گفت: «خدا رو شکر؛ من از اول به این فرم و شاخص‌های اون اعتراض داشتم. البته چندبار هم این مطلب را به مسئولین نوشتم. امیدوار بودم گوش شنوایی وجود داشته باشه، بالاخره هم موفق شدم. حالا هم یقین دارم که با این فرم امتیازبندی جدید، حداقل، معلم نمونه‌ی منطقه می‌شم! از شما هم‌کاران هم خواهش می‌کنم، اگر راجع به چیزی نظر و پیشنهادی دارین، حتماً بنویسین و برای مسئولین بفرستین، عاقبت یکی می‌خونه و کار نتیجه می‌ده، مثل پی‌گیری‌ای که من کردم و نتیجه داد.»

چند روز بعد، بخش‌نامه‌ی معلم نمونه به همراه فرم جدید آمد. او فرم را با خوش‌حالی پُر کرد. امتیازش از سال قبل هم کمتر شد؛ فهمید با این امتیاز حتی به‌عنوان معلم نمونه‌ی مدرسه هم انتخاب خواهد شد.

تکرار

سی‌سال به دانش‌آموزان کلاس اول درس داد تا سرانجام بازنشسته شد. او پس از آن، هربار می‌خواست حرف بزند، سه کلمه را در جملات خود تکرار می‌کرد: آب، نان، بابا...

اجازه

برای گرفتن وام به بانک رفت. گفتند: باید با رییس صحبت کنید. نزد رییس رفت. او یکی از شاگردان ۱۰-۱۵ سال پیش خودش بود. رئیس با دیدن معلم‌اش، تعجب کرد. با خوش‌حالی بلند شد و با او دست داد و احوال‌پرسی کرد و در حالی که حسابی هول شده بود گفت: «آ...آمر... تون؟ چه... عجب این... طرف‌ها؟! هنوز معلم پاسخ‌اش را نداده بود که متصدی بانک سررسید و دم گوش او گفت: آقای رئیس یک نفر با شما کار داره و به سمتِ مردی اشاره کرد.

رییس بانک رو به معلم کرد، انگشتش را بالا بُرد و بریده‌بریده گفت: «آ...قا اجازه؟ یک نفر با ما کار داره... می‌تونیم بریم؟»

*دبیر. دهشیر یزد





برگ اشتراک مجله های رشد

شرایط:

- ۱- پرداخت مبلغ ۵۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله ای درخواستی، به صورت علی الحساب به حساب شماره ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه ی سه راه آزمایش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ۲- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده ی اشتراک با پست سفارشی. (کپی فیش رانزد خودنگه دارید.)

+ نام مجله های درخواستی :

.....

.....

+ نام و نام خانوادگی:

.....

+ تاریخ تولد:

.....

+ میزان تحصیلات:

.....

+ تلفن:

.....

+ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان: کد پستی:

پلاک:

+ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده اید، شماره ی اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

.....

- شماره ی مشتری: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۵۵۶-۷۷۳۳۶۵۵۵
- صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- پیام گیر مجله های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

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



با مجله های رشد آشنا شوید

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجله های عمومی دانش آموزی

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

- + **رشد کودک** (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی دبستان)
- + **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی دبستان)
- + **رشد دانش آموز** (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی دبستان)
- + **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)
- + **رشد جوان** (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی)

مجله های عمومی بزرگسال

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

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

مجله های اختصاصی

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

- + **رشد برهان راهنمایی** (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی) + **رشد برهان متوسطه** (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی) + **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 زیست شناسی** + **رشد آموزش زمین شناسی** + **رشد آموزش فنی و حرفه ای** + **رشد آموزش پیش دبستانی**

مجله های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران، مربیان و مشاوران مدارس، دانش جویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند.

- + نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

• نامبر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

• تلفن: ۰۲۱-۸۸۸۴۹۰۹۹

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

نامه ها و مقالات رسیده

سیمین شاهمرادی (اصفهان)، اعظم پهلوان (تبریز)، زهرا رضایی (درو)، فرامرز فرهادی (تهران)، بیک فرزانه (۴)، محمود احمدوند (ملایر)، علی صحبت لو (زنجان)، عادل ظفری نژاد (۴)، گل محمد سرگلزایی (زابل)، مریم زارعیان جهرمی (جهرم)، پرویز کیانی (نیشابور)، ناصر نجم سهیلی و فرید بهرامی (خرم آباد)، سعیده اصلاحی (تهران)، بیژن درخشان (شهریار)، شیدا سلوکی (مشهد)، مهناز جعفری (تهران)، افسانه درویش یکرنگی (همدان)، سمیه سلیمان زاده (ارومیه)، فاطمه نذری (اصفهان)، زهرا حضرتی (اردبیل)، مریم لطفی (آزادشهر)، سیدرضا تولایی (۴)، فرهاد حسین پناهی (سنندج)، صفرا صادقی (گره)، میترا مصلحی جویباری (قائم شهر)، جلیل عزیزی (بیجار)، فرشته چوپانی (کرمانشاه)، عصمت یگانه دوست (دزفول)، رحیم یعقوبی (سروآباد)، سلیمان مقیمی (قروه)، علی اصغر عندلیب (شهریار)، محمد هادی کریمی (اراک)، حمزه بویری چراغزاده (دزفول)، طاهره تحریری (همدان)، محمد احمدوند (ملایر)، سیده نجمه تقوی نسب (شیراز)

جدول جدول جدول

نویسنده قصه‌های مجید	تن بدون روح	سرو کوهی هدف	صنم نوعی شیرینی	همان آخر است تیراژ پایین	زاهدان قدیم رانندن	نخست‌وزیر فقید هند
از خبرگزاری‌ها						
			اسکیموی شکسته دلیل			مناسب نیمه اسفند داروها
		زخم نیم راهب		گریه ی عرب سنت‌ها		
	رودی در اروپا کسب کردنی			بیماری سرخ مادر اسفندیار		زیر دستی کپروارونه
		فریاد تالار بزرگ			ارک ش	اثری از ناصر خسرو
	سقف دهان ای خدا!!					
منطقه‌ای در دماوند			پایان نیازمند کمک			لبنان بی پایان لباس‌شانه
			الانثی در آمریکا پیری	دریا تفحص		
		دیوارونه از حروف یونانی			یک کودک نامی پسرانه	
		بلبل‌ی مغشوش کشوری در غرب آفریقا				نخ کمان شوفر
	گاومیش‌هیما لیا پادشاه			بافته آسانی		
	جنس قوی نامی دخترانه					همان نبرد است سریر
بی‌شرم			بیمار است رتیل ابتر			
			گویندگان تکرار حرفی			
		شهری نزدیک به اردبیل			منسوب به ولتر	صفت پدران قتلگاه‌امیرکبیر
				رمایه		

از ترکیب حروف شماره‌دار جدول، رمز جدول را به‌دست آورید.

به پنج نفر از کسانی که رمز صحیح را تا تاریخ ۱۳۸۹/۱/۳۰ برای مجله بفرستند، به قید قرعه هدیه‌ای ارسال خواهد شد.

Roshdemoallem@Gmail.com