

آموزش تاریخ

آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره‌ی دوازدهم، شماره‌ی ۳، بهار ۱۳۹۰



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

- ۲ آموزش تاریخ در نسبت میان زندگی فردی و سیر تاریخ بشری / دکتر عبدالرسول خیراندیش
- ۵ میزگرد «تاریخ و تاریخ نویسی آموزشی» / گزارشگر: آزاده شاکری
- ۱۴ تعامل تاریخ و ادبیات در منشآت امیرنظام گروسی / زهرا قیداری
- ۲۰ آموزش تاریخ / صادق علاماتی
- ۲۴ نقش دبیران تاریخ در رشد خلاقیت دانش آموزان / سکینه سلیمه‌دار
- ۲۸ تاریخ در قصص قرآن / دکتر تهماسب طالبی
- ۳۴ کاربرد اسطوره در آموزش تاریخ / معصومه بنازاده
- ۳۸ پیشینه‌ی پزشکی در ایران باستان / داود رنجکش
- ۴۵ نهضت جنوب / فاطمه نجی کشکولی
- ۴۹ تأثیر دفاع مقدس بر شکل‌گیری ادبیات معاصر ایران / یعقوب توکلی
- ۵۳ تاریخ در پایگاه‌های خبری / مرژگان عقیقی
- ۵۶ سند سفالین حقوق بشر در ایران / آزاده شاکری
- ۵۸ نشست توجیهی نسخه‌ی کتاب آزمایشی تاریخ سوم راهنمایی / حشمت‌الله سلیمی
- ۶۰ معرفی کتاب / اکرم علیخانی
- ۶۲ خبر
- ۶۳ گزارش همایش آموزش و پژوهش تاریخ در ایران، آسیب‌ها و راهکارها / فریده حشمتی

مدیر مسئول: محمدناصری
سر دبیر: دکتر عبدالرسول خیراندیش
مدیر داخلی: مسعود جوادیان
هیئت تحریریه: دکتر عطاءالله حسینی
دکتر عبدالرسول خیراندیش
دکتر نصرالله صالحی
دکتر منصور صفت‌گل
دکتر جواد عباسی
دکتر حسین مفتخری
دکتر طوبی فاضلی‌پور
عباس پرتوی مقدم
مسعود جوادیان
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: مهسا قبایی
www.roshdmag.ir
E-mail: tarik@roshdmag.ir

نشانی مجله:
تهران صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۵۱۱۰ و ۷۷۳۳۶۶۵۶
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
تلفن مجله: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹
داخلی: ۲۵۰

پیام‌گیر نشریات رشد:
۸۸۳۰۱۴۸۲
مدیر مسئول: ۱۰۲
دفتر مجله: ۱۱۳
امور مشترکین: ۱۱۴
چاپ: شرکت افست (سهام عام)
شمارگان: ۱۰۰۰۰ نسخه



آموزش تاریخ

در نسبت میان زندگی فردی انسانی و سیر تاریخ بشری

دکتر عبدالرسل خیراندیش

زندگی هر انسانی از سه مرحله‌ی کودکی، جوانی و پیری می‌گذرد و هر مرحله نیز مقتضیات خاص روحی و جسمی و موقعیت فردی و جمعی ویژه‌ی خود را دارد؛ چنان‌که دانسته‌ها و داشته‌های فرد، چه بالقوه و چه بالفعل، در هر یک از این مراحل سه‌گانه وضعیت خاصی می‌یابد. بر این اساس، از قرن‌ها پیش مورخان و متفکران اجتماعی کوشیده‌اند میان مراحل زندگی فرد انسان، با منازلی که تاریخ بشری طی می‌کند شباهت‌هایی را جست‌وجو کنند. برای مثال، بعضی بر این باورند که تمدن‌ها و جوامع نیز، مانند انسان، مراحل سه‌گانه‌ی کودکی، جوانی و پیری را از سر می‌گذرانند؛ و بر این اساس، کوشیده‌اند قوانین حاکم بر تحولات تاریخی را تبیین نمایند. در میان مورخان، از ابن خلدون تا توبین‌بی، می‌توان نظریه‌ها و تفسیرهایی از این دست را سراغ گرفت.

صرف‌نظر از میزان درستی یا نادرستی چنین برداشتی از تاریخ تمدن بشری، آیا می‌توان میان دانش تاریخ و «سال‌های زندگی انسانی» نسبتی از تشابه و هماهنگی را سراغ گرفت و از رهگذر آن «آموزش تاریخ» را تابع قاعده‌ای معین دانست؟ در این زمینه، پیش از این نیز تلاش‌هایی صورت گرفته است. چنان‌که ابن‌فندق، صاحب کتاب ارزشمند «تاریخ بی‌هق» بر این باور بود که این سخن رسول اکرم (ص) که «علم دو تاست: علم ادیان و علم ابدان» هر دو اشاره به یک مطلب دارد. منظور آن‌که علم ادیان همان علم ابدان است و برعکس؛ و در واقع هر دو همان تاریخ هستند: «قال رسول الله (ص) العلم علمان: علم الادیان و علم الابدان... و علم تواریخ مرکب است از علم ادیان و علم ابدان. اما آن‌چه تعلق به دین دارد شناختن ابتدای خلقت آدم (ع) و اخبار از انبیا و رسل علیهم السلام و خلفا و ملوک... و آن‌چه تعلق به مصالح ابدان دارد آن‌است که هیچ واقعه نباشد از خیر و شر که سانسج گردد که در عهد گذشته مثل آن یا نزدیک بدان واقعه نبوده باشد. و چنان‌که اطبا از بیماری‌های گذشتگان که افتاده باشد و اطباء بزرگ آن‌را علاج کرده دستور سازند و بدان اقتدا کنند...» (تاریخ بی‌هقی ص ۷ و ۸)

برای درک بهتر تشبیه مراحل زندگی انسان یعنی کودکی، جوانی و پیری با سیر تاریخ بشر و در اصل سیری که «تاریخ‌نگاری» طی کرده است، در قدم اول باید توجه داشت که اهل تاریخ بر این باورند که در تاریخ بشر، آن‌چه اهمیت اساسی دارد ویژگی تاریخ‌نگاری اوست که حتی بر خود وقایع تاریخی ارجحیت دارد. در نگرش جدید به فلسفه‌ی تاریخ (فلسفه‌ی انتقادی تاریخ) گفته می‌شود که در تاریخ‌نگاری، آن‌چه اصل است «خبر رویداد» است نه خود «رویداد»، زیرا خبر رویداد یا به عبارتی تاریخ‌نگاری، جامع هم رویداد و هم اندیشه‌ی انسان است و از این طریق می‌توان عالی‌ترین نمود حیات بشری، یعنی فکر و فرهنگ او را شناخت و به سیر تحول و توسعه‌ی آن پی برد. این توسعه و تحول در واقع





در این حالت انسان صاحب تجربه شده و شاهد وقایع گوناگون فردی و اجتماعی می‌گردد. حال، هر اندازه که فرد هوشیارتر و تیزبین‌تر باشد میزان تجربه‌ی شخصی او از گذر زندگی و مشاهده‌ی وقایع و نیز برداشت او از آنها بیشتر خواهد بود. چنان‌که به اندازه‌ی سن خویش و یا در صورت دقت، بیش از سن خویش، صاحب تجربه و معلومات خواهد شد. چنین انسانی علاوه بر آن‌که دارای «خاطره» است، «دارای تاریخ» نیز هست. در این وضعیت، آنچه که در طول زندگی به‌دست آورده، اعم از مادی و معنوی و نیز آنچه بدو تعلق گرفته یا خود را متعلق بدان می‌داند، که شاکله‌های اصلی هویت و شخصیت او را می‌سازند و باوی پیوندی استوار می‌یابند. از آن پس هر چه انسان از میان‌سال‌ی به سوی پیری برود، به گزینش خاطرات خویش (یعنی روزگاری که از سرگذرانده و وقایعی که دیده و یا اخباری که شنیده است) می‌پردازد. او بدین ترتیب «گذشته‌ی مطلوب» خویش را با انتخاب کردن از میان وقایع بسیار شکل می‌دهد. چنین انسانی هر چند مورخ نیست، اما برای تصویر کردن زندگی گذشته‌ی خود همچون یک مورخ عمل می‌کند. تا جایی که بخشی از گذشته‌ی او، که دربردارنده‌ی دوره کودکی (از مرحله‌ی تمیز و تشخیص) تا طراوت و پویایی جوانی است، عصر طلایی زندگی او را می‌سازد. آنگاه، در عبور از میان‌سال‌ی به پیری، و در حالی که نشاط دوره‌ی جوانی از دست می‌رود، احساسی از غربت و دلتنگی (نوستالژی) برای فرد ممکن است

(از نظر علم تاریخ) همان «درک زمان‌مند» پدیده‌هاست. از آن‌جا که رخداد‌های تاریخی بر بستر «زمان» صورت می‌گیرند، لذا معرفت تاریخی، معرفتی زمان‌مند به‌شمار می‌آید. از این منظر، یعنی از منظر «زمان تاریخی» است که دانش تاریخ شباهت تام با مراحل زندگی فردی انسان می‌یابد و به ترتیب و تدریج مراحل سه‌گانه‌ی کودکی، جوانی و پیری را می‌پیماید. منتهی در باب تاریخ بهتر است این سه مرحله را با عنوان‌های پیدایی، رشد و پیری - پختگی یا زوال - بنامیم.

می‌دانیم که در مرحله‌ی کودکی، انسان درک کاملی از «زمان» ندارد و این درک اندک‌اندک و با افزایش سن و انباشت تجربه حاصل می‌شود. در فقدان این شناخت دقیق از زمان، انسان رنج ناشی از گذر بی‌بازگشت عمر را کمتر متوجه می‌شود؛ لذا کودک، برای بیان نسبت پدیده‌ها با یکدیگر، به جای «زمان» از «وقایع» بهره می‌گیرد. از این‌روست که می‌گویند کودکان «وقایع‌نگار» هستند نه «زمان‌نگار». چنین تلقی آسان و آسوده‌ای از گذشت زمان و پیدایش وقایع، بر مذاق انسان خوش می‌آید و لذا نخستین آشنایی انسان با تاریخ متکی و مبتنی بر «ذائقه» است. او آن‌چه از تاریخ را که مطبوع طبع خویش باشد می‌پسندد و حفظ می‌کند. از این‌روست که «داستان‌گویی» اساس آموزش تاریخ، در کودکی و نوجوانی است. داشتن قدرت تخیل قوی و حس زیبایسندی ساده در کودکان، که سر به آستانه‌ی رؤیا نیز می‌کشد، موجب می‌گردد که در نخستین سال‌های زندگی، «لذت‌جویی» از تاریخ، مبنای اصلی هرگونه رویکرد به گذشته باشد. چنین رویکردی البته محدود به دوره‌ی کودکی و نوجوانی نمی‌ماند و به سال‌های بالاتر تسری می‌یابد و به‌ویژه می‌تواند برای توده‌های مردمان (به‌خصوص در شرایطی که فرهنگ شفاهی اصل و اساس زندگی و روابط اجتماعی را می‌سازد) تداوم یابد. در چنین مراحل همگانی «شنوای تاریخ» هستند و اگر باسواد هم شوند «خواننده‌ی تاریخ». اساس این «تاریخ‌خوانی» را «نقل» تشکیل می‌دهد که غالباً مانند «نقل» شیرین است. از این‌روست که نقالان قدیم تاریخ را از قول «راویان اخبار و طوطیان شکر شکن شیرین‌گفتار» روایت می‌کردند. بر همین اساس بوده است که هند و شاه‌نخجوانی تواریخ را آسمار (جمع سَمَر به معنی قصه‌گویی در شب) می‌دانست تا در سایه‌ی آن مردمان دمی بیاسایند. آن‌چه که مردمان از خواص تا عوام از تاریخ می‌آموختند و برای تربیت و تدبیر زندگی به‌کار می‌بستند، از خلال افسانه و افسون و داستان باستان و زندگی پهلوانان و حماسه‌ها، بر همین اساس بود. همگان به دلیل لذتی که از تاریخ می‌بردند، دل‌بسته‌ی گذشته‌ها و دنباله‌رو قهرمانان می‌شدند و آن‌چه را که از گذشتگان می‌شنیدند به گوش جان پذیرا می‌گشتند. واقعیت آن است که در گذشته‌ی دور تاریخ بشر، که می‌توان آن‌را مرحله‌ی کودکی تمدن بشری دانست، تاریخ‌نگاری صورت اسطوره و افسانه داشت و زندگی پهلوانان و سرگذشت نیکوکاران را در حالی که با بدی‌ها مبارزه می‌کردند منعکس می‌ساخت. لذا به نحوی شگفت‌انگیز الگوهای ذهنی و زبانی افراد، در دوره‌ی کودکی و نوجوانی، با مراحل نخستین تاریخ تمدن و فرهنگ انطباق و هماهنگی نشان می‌دهد. با رشد سنی آدمی، روزگار کودکی به جوانی می‌پیوندد و پس از آن دوره‌ی میان‌سال‌ی فرا می‌رسد.



پدیدآید و لذا تمایل می‌یابد که خانه و مدرسه و دوستان و شهر و دیار خویش در سال‌های پیش را بار دیگر ببیند که این را می‌توان به نوعی «بازگشت به خویش» تلقی کرد.

چنین تجربه‌ای فقط برای آحاد مردم مطرح نیست، بلکه جوامع نیز که در تاریخ پر فراز و نشیب خود، گاه رشد و گاه زوال را تجربه کرده و پیروزی‌ها و شکست‌ها را از سر گذرانده‌اند، نگاهشان در هر عصری به روزگاران طی شده متفاوت می‌شود. چنان‌که در روزهای ضعف و سستی و در حالی که مخاطرات گوناگون عرصه‌ی امید را بر آنان تنگ می‌سازد، اعصار طلایی گذشته و افتخارات گذشتگان را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهند. یا آن هنگام که تلاش برای تولد مجدد عظمت و افتخار مد نظر واقع می‌شود، «بازگشت» به سنت پیشینیان یا شرایطی که در آن به‌سر برده‌اند بیشتر برایشان مطرح می‌شود. بدین ترتیب در مرحله‌ی جوانی که همراه با کسب تجربه و دانش است تا پایان دوره‌ی میان‌سالی که قوای انسان رو به سستی می‌گذارد تشابهی با دوره‌ی عظمت و اقتدار و رونق و شکوه تاریخ ملت‌ها مشاهده می‌گردد.

اما با قدم‌گذاری به پیری و پختگی آن‌چه که در انسان تفوق می‌یابد قوه‌ی فاعله یا قدرت تعقل است. تجربه‌ی زندگی و دانشی که کسب شده، برای دنیا دیدگان، توانایی لازم جهت نقد نظر و تدبیر بهتر در برابر رویدادها را فراهم می‌آورد. آنچنان‌که به قول معروف، «آن‌چه در آینه جوان ببیند- پیر در خشت خام آن ببیند» پیران صاحب دانش و تجربه و سرد و گرم روزگار چشیده، سرمایه‌ی معنوی و هدایت‌کننده‌ی جامعه هستند، از این روست که گفته‌اند: تدبیر پیران و نیروی جوانان. اگر سراسر زندگی افراد پا به سن گذاشته را دوره‌ی تجربه و آموختن آنان بدانیم می‌توان گفت که حداقل در حد زندگی خویش «تاریخ‌دان» شده‌اند. چنان‌که ملت‌ها نیز با گذر زمان و پشت سر گذاشتن حوادث تلخ و شیرین بسیار، چنین سرگذشتی را به‌صورت تاریخ کتبی و شفاهی خویش دارا می‌شوند، آن را تدوین می‌کنند و برای نسل‌های بعد به ارث می‌گذارند. هر جامعه‌ی دارای تجربه و دانش ثبت و ضبط شده، صاحب فکر و فرهنگ است و قدمت و تاریخ؛ از این روست که جوامع کهن سال، چونان انسان‌های کهن سال و خردمندی هستند که گنجیه‌هایی از تجربه و تاریخ را با خود دارند.

از تطبیق و تشبیه سه مرحله‌ی کودکی (پیدایش)، جوانی (پویش) و پیری (پختگی) در زندگی فردی و اجتماعی از منظر آموزش تاریخ، می‌توان چنین دریافت که سیر تاریخ بشر بی‌شباهت به سرگذشت فردی آدمی نیست. انسان در سه مرحله‌ی زندگی خود به ترتیب بر اساس ذائقه، خاطره و فاعله به تاریخ می‌نگرد و به همین نحو به ترتیب در ابتدا تاریخ‌خوان، سپس تاریخ‌دار و سرانجام تاریخ‌دان می‌شود. لازم نیست که طی چنین مراحل را مبتنی بر «آموزش رسمی تاریخ» و یا پرداختن به «تاریخ‌نگاری حرفه‌ای» بدانیم. به عبارتی در این جا سخن از «علم تاریخ» نیست، بلکه منظور «فرهنگ تاریخ» است. چنان‌که این دو با هم باشند و با هم یکی باشند بسیار خوب اما حتی در غیاب تاریخ‌نگاری و آموزش رسمی و حرفه‌ای تاریخ نیز افراد یک جامعه و میراث جمعی آنها می‌تواند رویکرد و کارکردی تاریخی داشته باشد. و در پایان لازم است توجه داشت که «آموزش تاریخ» فرایندی است سازمان یافته و هدفمند که میان «فرهنگ تاریخ» و «علم تاریخ» قرار می‌گیرد. فرهنگ تاریخ، مربوط به حضور تاریخ در متن و بطن زندگی اجتماعی است. تمامی جوامع بشری در هر سطح تمدنی که باشند لازم است این «فرهنگ تاریخ» را داشته باشند، تا هم از تاریخ بهره بگیرند و هم در حفظ آن بکوشند. اما علم تاریخ همان معرفت سازمان یافته و روشمند تاریخ است که از طریق متخصصان، به بخشی از اعضای جامعه انتقال می‌یابد و از انتقال آن انتظار حرفه‌ای دارند.

از تطبیق و تشبیه
سه مرحله‌ی
کودکی (پیدایش)،
جوانی (پویش)
و پیری (پختگی)
در زندگی فردی
و اجتماعی از
منظر آموزش
تاریخ، می‌توان
چنین دریافت که
سیر تاریخ بشر
بی‌شباهت به
سرگذشت فردی
آدمی نیست

تاریخ و تاریخ نویسی آموزشی

بررسی مشکلات آموزش تاریخ

گزارش: آزاده شاکری

میگره

کتاب تاریخ باید تغییر کند. برنامه‌ی درس تاریخ با نقص‌ها و کاستی‌هایی روبه‌رو است. تاریخ به شرح و توصیف زندگی صاحبان قدرت محدود شده است. آیا می‌خواهیم مورخ تربیت کنیم؟ ارزشیابی تاریخ مشکل دارد. این‌ها پاره‌ای از چالش‌هایی پیش روی آموزش تاریخ، و حرف‌هایی است که در نشست ۲ ساعته‌ای مطرح شد که در آن عباس پرتوی مقدم، کارشناس مسئول گروه تاریخ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، حشمت‌الله سلیمی، کارشناس گروه تاریخ دفتر مذکور، و فاطمه آهنگری معلم و پژوهشگر این رشته و فریده حشمتی، سرگروه تاریخ سازمان آموزش و پرورش شهر تهران حضور داشتند. آنچه در ادامه می‌خوانید گزارشی از این نشست است.

که انجام شده خوب بوده یا بد؟ گاه نیز از متن کتاب این‌طور برداشت می‌شود که رضاخان اصلاحاتی انجام نداده است و فقط در صورتی که معلم تبحر داشته باشد می‌تواند مطلب را به بهترین نحو بیان و اهداف کتاب را اجرا کند.

یکی دیگر از ایرادات کتاب، حجم خیلی زیاد آن است. با توجه به ساعت درسی بچه‌ها حجم مطالبی که قرار است به آن‌ها ارائه شود و از آن امتحان گرفته شود خیلی زیاد است.

گاهی ممکن است مطالب علمی زیادی را به دانش‌آموز بدھیم اما از آن امتحان نمی‌گیریم. من به تجربه دریافته‌ام که مطالب غیردرسی که به دانش‌آموزان می‌گویم، در ذهن آن‌ها بهتر باقی می‌ماند تا مطالب امتحانی که بااجبار می‌خوانند. به خاطر همین اجبار و فشار روانی، دانش‌آموز توان پاسخ‌گویی به پرسش‌ها را ندارد و به دلیل فشارهای روانی ناشی از حجم زیاد کتاب حافظه‌ی دانش‌آموز یاری نمی‌کند که تمام مطالب را به مدت

نتواند بی‌علاقگی تداوم پیدا می‌کند. در محتوای کتاب گاه به شخصیت‌ها حالت قدیس گونه داده‌اند و برعکس گاهی برخی شخصیت‌ها را مطلقاً بد نشان داده‌اند. این مشکل بزرگی است. در کتاب درسی، آدم‌ها یا سیاه سیاهند و یا سفید سفید. مثلاً آیا به امیرکبیر انتقادی وارد نیست؟ قطعاً هست. ما باید این موارد را بپذیریم. هر چیزی را همان‌طور که هست و واقع شده بیان کنیم. فقط معلم می‌تواند چنین مشکلی را حل کند.

● کتاب‌های درسی چه ایرادهایی دارد که به نیازهای دانش‌آموز پاسخ نمی‌دهد؟

○ آهنگری: بعضی از مسائل کتاب به گونه‌ای نوشته شده که با هم تناقض دارند. مطالب مختلفی از این دست وجود دارد. مثلاً در تاریخ معاصر گاه از اصلاحات رضاخانی صحبت می‌شود و گاهی از اقدامات او. برای دانش‌آموز این سؤال مطرح می‌شود که آیا اصلاحاتی

● به نظر شما بچه‌ها از کتاب‌های درسی تاریخ راضی هستند؟ آیا این کتاب‌ها بچه‌ها را به کشورشان و تاریخ آن علاقه‌مند می‌کند؟

○ فاطمه آهنگری: به نظر من علاقه‌مندی دانش‌آموزان به تاریخ تحت تأثیر کتاب و روش تدریس قرار دارد. معمولاً همکارانی که اطلاعات علمی بهتری دارند در جذب دانش‌آموزان موفق‌ترند و همکارانی که با بی‌علاقگی تدریس می‌کنند و یارشته‌ی تخصص‌شان تاریخ نیست، نمی‌توانند رضایت و علاقه‌مندی بچه‌ها را جلب کنند.

بحث دیگر خود مطالب کتاب است. مطالب کتاب گاه ارضا کننده‌ی نیازهای دانش‌آموزان از نظر علمی و عاطفی نیست و آن‌ها را راضی نمی‌کند. برای شان ایجاد سؤال‌هایی می‌کند که گاهی این سؤال‌ها بدون پاسخ می‌ماند. پس اگر معلم آن‌قدر تبحر داشته باشد که بتواند این دانش‌آموز را راضی کند، اظهار رضایت‌مندی پیدا می‌کند و اگر

طولانی حفظ کند.

● **حجم کتاب چه طور؟ آیا حجم کتاب‌ها بازمان در نظر گرفته شده برای تدریس متناسب است؟ و در زمان مقرر می‌توان کتاب را به پایان رساند؟**

○ **آهنگری:** برای پایه‌ی سوم دبیرستان (انسانی)، کتاب به سختی تمام می‌شود. کتاب «تاریخ معاصر» هم به سختی در زمان در نظر گرفته شده به پایان می‌رسد. اما کتاب‌های سال دوم و پیش‌دانشگاهی رشته‌ی انسانی حجم مناسبی دارند.

با همان نگاه ۱۰۰ سال پیش به تاریخ می‌نگریم

پرتوی مقدم: من، هم سابقه‌ی دبیری دارم و هم مدت کوتاهی است که در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی مشغول به کار هستم و دستی بر آتش دارم. مطالبی که در این‌جا می‌خواهم عنوان کنم بیش‌تر متکی به سابقه‌ی دبیری‌ام است و بخش دیگر به کار فعلی‌ام. لذا می‌خواهم موضوع را کمی گسترده‌تر از کتاب بررسی کنم. به نظر من ما در آموزش تاریخ به طور عام (در برنامه‌ریزی، تدوین راهنما، تولید محتوا، آموزش و ارزشیابی) با مشکلات و نارسایی‌های زیادی روبه‌رو هستیم و اگر بخواهیم بدون غرض و منصفانه نگاه کنیم، برنامه‌ی درس تاریخ (البته این اختصاص به تاریخ ندارد و سرنوشت بسیاری از درس‌ها در حوزه‌ی علوم انسانی است) با نقص‌ها و کاستی‌هایی روبه‌رو است. بخشی از این کاستی‌ها در حوزه‌ی نظر است. یعنی با فقر تئوریک روبه‌رو هستیم. بخشی هم در حوزه‌ی روش است و متأثر از کاستی‌های حوزه‌ی نظر.

این کاستی‌ها بخشی به درس تاریخ و بخش دیگری به حوزه‌ی تعلیم و تربیت به طور عام مربوط می‌شود. من در اینجا فقط از کاستی‌های درس تاریخ صحبت می‌کنم.

مهم‌ترین مشکل در درس تاریخ این است که ما درک به روز، علمی و دقیق از رشته‌ی تاریخ نداریم. (نمی‌خواهم این را به تمام دبیران یا دست‌اندرکاران علم تاریخ تعمیم دهم ولی به طور غالب این نارسایی وجود دارد.) ما درک علمی از ماهیت، و مبادی نظری‌اش نداریم. نگاه‌ها و تعریف‌ها غالباً نگاه و تعریف سنتی است. در ۱۰۰ سال گذشته، در حوزه‌ی علوم مختلف تحولات اساسی صورت گرفته است ولی ما با همان نگاه سنتی به تاریخ می‌نگریم. من فکر می‌کنم اگر این مشکل رفع شود، سایر ایرادات برنامه‌ی درسی برجسته

نمی‌شود. تصویری که از تاریخ وجود دارد، تصویری تقلیل‌گرا و محدود است. ما تاریخ را به مسائل سیاسی و نظامی تقلیل می‌دهیم و بسیاری از جنبه‌های تاریخ مانند حوزه‌ی اجتماعی، فرهنگی و به ویژه اقتصادی عمدتاً مغفول می‌ماند و بسیار کم به آن پرداخته می‌شود. بر همین اساس، تصور و تلقی که از علم تاریخ وجود دارد محدود به شرح و توصیف زندگی صاحبان قدرت و نخبگان (عمدتاً نخبگان سیاسی و نظامی) می‌شود. بنابراین محتوای مزبور منحصر به جزئیات یا کلیات مربوط به عملکرد صاحبان قدرت است و هدف‌مند نیست.



○ پرتوی مقدم: بله، من معتقدم مطالب کتاب جذاب نیست و دلیل عمده‌اش این است که ما تلقی درست و علمی از تاریخ نداریم و آمده‌ایم تاریخ را به وقایع نگاری‌های سیاسی و نظامی منحصر کرده‌ایم، یعنی حیطه‌های دیگر ضعیف‌اند و یا از کتاب درسی غایب هستند. این یکی از اشکالات است.

اشکال دیگر، نارسایی در فهم و درک است. ما نمی‌توانیم با نگاه یک بعدی به گذشته‌ی انسان به خوبی آنرا درک کنیم. حوزه‌ی سیاسی ارتباط نزدیکی با حوزه‌ی اجتماعی دارد و اگر نگاه یک بعدی داشته باشیم نه تنها نمی‌توانیم فرایند تاریخ را به درستی درک کنیم که حتی حوزه‌ی سیاسی را

تعلیم و تربیت، هم از نظر تئوریک و هم از حیث روش، مشکل داریم.

● آیا بهتر نیست بحث را در حیطه‌ی علم تاریخ ادامه دهیم؟
○ پرتوی مقدم: اما این‌ها هر دو ملازم یکدیگرند.

● بله، اما بحث این است که این محتوایی که در حال حاضر در اختیار دانش‌آموزان‌مان قرار داده‌ایم، آیا مناسب است؟ خانم آهنگری اشاره کردند که محتوای کتاب‌های درسی جذاب نیست، شما با این نظر موافق هستید؟

این تلقی از تاریخ بر برنامه، تولید محتوا، آموزش و ارزشیابی حاکم است و مشکلاتی را به وجود آورده است.

اساس این مشکل هم به آموزش و پرورش برنمی‌گردد، بلکه به آموزش عالی برمی‌گردد. برنامه‌ی درسی ما اعتبار و مشروعیتش را از آموزش عالی می‌گیرد. این نگاه سنتی بر آموزش عالی ما حاکم است و از این طریق به آموزش و پرورش تسری یافته است. مسئله این است که ما به طور کلی در حوزه‌ی



نیز به خوبی درک نخواهم کرد بنابراین هم برای مجری و هم مخاطب این ذهنیت به وجود می‌آید که این درس یا این کتاب تأثیری در زندگی آن‌ها ندارد. فقط اثر این کتاب این است که آن‌ها مجبورند بخشی از اطلاعات پراکنده، جزئی و کلی در یک حیطه را حفظ کنند، بدون این‌که نتایج شناختی بر آن مرتب باشد. اهداف درس تاریخ هنگامی محقق می‌شود که ما بتوانیم در متعلم شناخت ایجاد کنیم. من معتقدم با تلبار کردن اطلاعات یک سویه، پراکنده و بی‌ربط ما نمی‌توان شناخت ایجاد کرد. نمی‌توان انتظار داشت دانش‌آموز این اطلاعات



یک سویه را در ذهن‌اش، تجزیه و تحلیل و ترکیب کند و به شناخت برسد. چنین چیزی امکان‌پذیر نیست.

● خانم حشمتی شما بفرمایید.

○ خانم حشمتی: به بیش‌تر موارد اشاره شد. حجم کتاب، ارتباط مطالب با هم و با دروس هم‌عرض، از آن جمله‌اند. با توجه به این‌که این کتاب‌ها بارها جرح و تعدیل شده است، پیوستگی مطالب آن از بین رفته و این باعث کاهش جذابیت آن شده است.

مشکل دیگر کتاب‌ها این است که با زندگی جاری دانش‌آموزان ارتباط برقرار نمی‌کند و دانش‌آموز نمی‌تواند از آن در زندگی‌اش استفاده کند. ما دانش‌آموز را به گذشته‌اش می‌بریم که هیچ ارتباطی با

زندگی امروزش ندارد و به همین خاطر به آن علاقه‌مند نمی‌شود.

«استنفورد» در کتابی به این موضوع پرداخته بود که چرا افراد نه در زمان تحصیل بلکه بعد از پایان تحصیلات خود به تاریخ (در قالب کتاب‌های تاریخی، داستان‌های تاریخی و فیلم‌های تاریخی) علاقه‌مند می‌شوند. من با خواندن این مطلب پی‌بردم که در سایر کشورها هم بحث بی‌علاقگی دانش‌آموزان به تاریخ وجود دارد.

در حقیقت افراد، به دلایل مختلف، به کسب تجربه و یا استفاده از تجربیات انسان‌های دیگر، از طریق مطالعه‌ی

پرتوی‌مقدم: مهم‌ترین مشکل در درس تاریخ این است که ما درک به‌روز، علمی و دقیقی از علم تاریخ نداریم

تاریخ، می‌پردازند. اما کتاب درسی ما این تجربه را به دانش‌آموزان منتقل نمی‌کند. من از آقای پرتوی مقدم و دست‌اندرکاران تألیف کتاب خواهش می‌کنم به این نکته توجه و علاوه بر آن بین دروس مختلف ارتباطی ایجاد کنند. مثلاً بین تاریخ و تعلیمات اجتماعی، جغرافیا و به طور کلی زندگی امروزه رابطه ایجاد شود. تاریخ کاربردی و آموزشی شود. باید هدف ما از آموزش تاریخ مشخص شود. آیا ما می‌خواهیم مورخ تربیت کنیم و یا قصدمان این است که در جامعه‌ی بهتری زندگی کنیم و ضریب عمل دانش‌آموز را در جامعه بالاتر ببریم؟ ممکن است معلم با تبحرش دانش‌آموز را به کلاس و

خودش جذب کند اما نمی‌تواند او را به تاریخ علاقه‌مند سازد.

تاریخ و هویت ملی

○ سلیمی: کتاب درسی یک متن آموزشی است. متن، آموزشی باید ویژگی‌هایی داشته باشد که بتواند دانش‌آموز را به خود جلب کند. این جذابیت را عوامل مختلفی ایجاد می‌کنند. مطمئناً تأثیر زیادی بر جذابیت کتاب دارد و دوستان در این باره صحبت کردند. اما عوامل دیگری نیز در جذابیت متن آموزشی تأثیر دارد، عواملی مانند نوع حروف چاپی مناسب، نثر متن آموزشی، استفاده از رنگ‌های جذاب در کتاب، مصوّر بودن آن، استفاده از جدول و نمودار و تصاویر جذاب می‌تواند در کنار محتوای کتاب برجذابت آن بیفزاید.

به جز این موارد، محتوا باید انسجام داشته باشد. دانش‌آموزی که برای اولین بار کتاب را می‌خواند باید کلیاتی از موضوع کتاب را درک کند.

مسئله‌ی دیگر متناسب بودن متن آموزشی با سطح درک دانش‌آموز است. دور از انصاف است که ما مطالب سطح دانشجو را به دانش‌آموز ارائه دهیم. خانم حشمتی به موضوع جالبی اشاره کردند: بحث ارتباط تاریخ با زندگی روزمره‌ی دانش‌آموز. تاریخی که دانش‌آموز می‌خواند تا چه حد با هویتش سازگار است؟ تا چه حد او را با هویت جمعی خودش آشنا می‌کند؟ اگر این ویژگی‌ها در کتابی باشد می‌توان گفت که دانش‌آموز آن کتاب را می‌پذیرد. به نظر من رضایت یا عدم رضایت دانش‌آموزان از کتاب، نسبی است و هم نسبت به تعداد دانش‌آموزان و هم کتاب‌های پایه‌های مختلف تحصیلی متفاوت

هدف‌ها و محتوا را براساس نیاز امروز طراحی نکرده‌ایم.

من روی ارزشیابی هم حرف دارم. ارزشیابی امروز ما دقیقاً براساس نگاهی است که به تاریخ داریم.

در مورد حجم درس‌ها هم باید به این نکته اشاره کنم که حجم فعلی کتاب‌ها با توجه به تاریخ طولانی کشور ما حجم زیادی ندارد. ارزشیابی ما مشکل دارد.

○ **حشمتی:** شما به این اشاره کردید که نگاه سنتی به تاریخ در آموزش عالی حاکم است و به همین خاطر در آموزش و پرورش نیز تداوم دارد. ما دچار دور باطلی شده‌ایم. دانش‌آموزانی را با شیوهی سنتی تربیت می‌کنیم به دانشگاه می‌فرستیم (بماند که معمولاً معدل‌های پایین رشته‌ی تاریخ را انتخاب می‌کنند) او دوباره با همان شیوهی سنتی تاریخ می‌خواند و به آموزش و پرورش برمی‌گردد و این جاست که می‌گویند: «آموزش و پرورش می‌تواند نسلی را بسازد» اگر ما دانش‌آموزان را در سطحی تربیت کنیم که مطالباتش از علم تاریخ بالاتر از سطح کنونی باشد، او در دانشگاه همین را از استادش خواهد خواست.

اگر شما با این رویکردهایی که خیلی خوب به آن اشاره کردید، کتاب را تغییر دهید، مطمئناً ارزشیابی، شیوهی تدریس و نگاه دانش‌آموز تغییر خواهد کرد و دانش‌آموزان با نگاه بهتری وارد دانشگاه خواهند شد. بنابراین وظیفه‌ی دفتر تألیف و معلمان ما سنگین‌تر است، چون خوراک فکری جامعه را تأمین می‌کنند. ما باید از درون به خودمان نگاه کنیم؛ ما باید در خودمان تحول ایجاد کنیم و نباید منتظر باشیم دیگران تغییر کنند. به خصوص این کتاب حتماً باید تغییر کند. خوشبختانه شما، هم تجربه



در تعلیم و تربیت، دانش ابزار است. اما برای ما هدف شده است. بخشی که مطرح کردم در مورد این که ما باید تلقی درست و علمی داشته باشیم برای دانش‌آموز نیست. این برای برنامه‌ریز، تولیدکننده‌ی محتوا و معلم است. آن‌ها باید به علم تاریخ و روش‌های آن مسلط باشند. اگر این‌طور باشد تاریخ را با نگاهی دیگر تدریس خواهند کرد. من اتفاقاً روی بخش آموزشی تأکید زیادی دارم و معتقدم اگر نیروی انسانی کارآمد، آموزش دیده و مسلط به علم روز داشته باشیم، نقص برنامه‌ی ما را برطرف خواهد کرد، نقص کتاب ما را می‌پوشاند و برای همین است که همه جا بر نیروی انسانی تکیه می‌شود.

تربیت شهروندان آگاه، متعهد، خلاق و کاوشگر بر عهده‌ی آموزش عمومی است.

کتاب تاریخ خوب نیست!

● **آهنگری:** چرا؟ شما بزرگواران باید به این موضوعات توجه کنید.

○ **پرتوی مقدم:** چرا؟ بله! قبول دارم. کتاب جذاب نیست چون ما تاریخ اجتماعی مردم را از تاریخ حذف کرده‌ایم. در طراحی هدف‌ها و محتوا نیاز و دغدغه‌های امروز دانش‌آموز را در نظر نمی‌گیریم. به دو دلیل: ۱. کارمان علمی نیست و روش علمی ندارد، ۲.

آهنگری: به دلیل فشارهای روانی ناشی از حجم زیاد کتاب، حافظه‌ی دانش‌آموز یاری نمی‌کند، تمام مطالب را به مدت طولانی حفظ کند

است. ما نمی‌توانیم تک‌تک دانش‌آموزان نظرخواهی که آیا از کتاب رضایت دارند یا نه! اما می‌توان با اطمینان گفت درصد بالایی از دانش‌آموزان از مجموع کتاب‌های درس تاریخ در دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان رضایت دارند. اما این رضایت درباره‌ی تک‌تک کتاب‌های تاریخ متفاوت است.

در مجموع کیفیت کتاب‌های درسی نسبت به سال‌های گذشته بهتر و محتوای آن علمی‌تر و به سطح ادراک دانش‌آموزان نزدیک‌تر شده است.

● **آهنگری:** من در منطقه‌ای که تدریس می‌کنم، نظر سنجی میدانی انجام داده‌ام و بر مبنای آن می‌توانم بگویم که درصد رضایت دانش‌آموزان به ۵۰ درصد نمی‌رسد.

○ **پرتوی مقدم:** من خیلی روی درصدها بحث نمی‌کنم. اهداف آموزش تاریخ فقط روی کاغذ می‌آید و مجری، برنامه‌ریز و مؤلف به آن هیچ توجهی نمی‌کنند و یا بر آن اشراف و آگاهی ندارند. لذا چه میزان به اهداف درس دست یافته‌اند باید برگه‌ی ارزشیابی نهایی دانش‌آموز را ببیند. بسیاری از اهداف تعلیم و تربیت مورد توجه قرار نگرفته است و تنها مجموعه‌ای از اطلاعات به دانش‌آموز انتقال یافته است. ما باید به این نکته توجه کنیم که به اندازه نیاز دانش‌آموز به او اطلاعات بدهیم که بتواند زندگی‌اش را در جامعه اعتلا بخشد.

دانشگاهی دارید، هم معلم هستید و هم به مؤلفه‌های مورد نظر برای تغییر کتاب آشنایی دارید.

بازنگری در برنامه‌ی درس تاریخ

● در ادامه‌ی صحبت‌های خانم حشمتی سوالی دارم: آیا دفتر تألیف برنامه‌ی خاصی برای تغییر کتاب‌های تاریخ و تألیف کتاب جدید دارد؟



○ پرتوی مقدم: مطرح شدن این بحث‌ها نشان می‌دهد که دغدغه‌هایی وجود دارد، آسیب‌شناسی صورت گرفته است. اگر ما امروز این حرف‌ها را می‌زنیم، در اثر نتایجی است که در سر کلاس به دست آورده‌ایم. ما نتوانسته‌ایم به دانش‌آموزی که از سال چهارم دبستان در اختیار درس تاریخ بوده است، شناخت بدهیم که بتواند شرایط کنونی خود و جامعه‌اش را بسنجد و بداند کشورش در کجای تاریخ قرار گرفته است. ما به تلنبار کردن ذهن دانش‌آموز می‌پردازیم. به قول یکی از بزرگان اساتید تاریخ که می‌گوید «این شکل از آموزش تاریخ علم انبارداری است.» ما حتی به این علم انبارداری هم به درستی نمی‌پردازیم. چون در پایان که دانش‌آموز از مدرسه خارج می‌شود. چیزی همراه ندارد. هم اکنون اصلاح راهنمای برنامه‌ی درسی تاریخ در شورای برنامه‌ریزی گروه تاریخ هم مطرح است و امیدوارم با تلقی و

تعریفی به روز و علمی از علم تاریخ و روش‌های آن و طراحی اهداف مناسب و مقتضی، محتوا و آموزش تاریخ را جذاب و اثربخش‌تر سازیم. در حقیقت ما در مرحله‌ی بازنگری در برنامه هستیم. خوشبختانه در دانشگاه هم نسل جدیدی پا به عرصه گذاشته‌اند که آن نگاه گذشته را ندارند.

سلیمی: تا وقتی کتاب‌ها تغییر نکنند و تثبیت نشوند؛ نمی‌شود راهنمای معلم یا راهنمای آموزش تاریخ نوشت

○ حشمتی: در سایر کشورها رشته‌ای به نام آموزش تاریخ وجود دارد، اما ما از دیرباز مان چیزی را می‌خواهیم که به آن‌ها آموزش نداده‌ایم. مجله‌ی آموزش تاریخ در یکی دو شماره به این موضوع پرداخته است، که کار بسیار خوبی است. دیرباز ما آموزشی در این باره ندیده‌اند. ما بیشتر از دیرباز خودمان در دبیرستان تأثیر گرفته‌ایم و در واحدهای دانشگاهی‌مان، درسی با این عنوان نداشته‌ایم. در دروس تربیتی هم کسانی به ما تدریس می‌کردند که تاریخ نمی‌دانستند.

○ آهنگری: در دبیرستان کم نیستند معلمانی که به سبک مدنظر آقای پرتوی مقدم کار می‌کنند. اما متأسفانه ارتباط بین رشته‌ای کم است و فقط کسانی می‌توانند در این زمینه موفق باشند که خودشان علاقه‌مند بوده‌اند، اطلاعات کافی را به دست آورده‌اند و ارتباطی بین تاریخ و سایر رشته‌ها ایجاد کرده‌اند. کسی به چنین معلمانی

آموزش نداده است. خودشان به دنبال یادگیری رفته و این توانایی‌ها را به دست آورده‌اند.

○ پرتوی مقدم: پس از اصلاح راهنمای برنامه و تغییر محتوا ضروری است که به آموزش معلمان توجه شود. چرا که اگر برنامه مشکل داشته باشد ولی دبیر توانمند باشد به راحتی می‌تواند نقص برنامه را برطرف کند.

کتاب روش تدریس تاریخ وجود ندارد

● آیا کتاب روش تدریس کتاب‌های تاریخ برای معلمان این رشته وجود دارد؟

○ حشمتی: یکی دو سال پیش آقای دکتر صالحی کتابی را با عنوان «راهنمای آموزش تاریخ» منتشر کرده‌اند. این کتاب مجموعه‌ای از چند مقاله‌ی تألیفی و ترجمه شده به زبان فارسی است، اما کتاب تخصصی در این زمینه وجود ندارد. البته مجله‌ی رشد آموزش تاریخ در چند شماره به این موضوع پرداخته است.

○ سلیمی: این مجله دو ویژه‌نامه درباره‌ی روش آموزش تاریخ دارد. خود من نیز کتابی با موضوع راهنمای آموزش تاریخ‌شناسی دوره‌ی پیش‌دانشگاهی در دست تألیف دارم. این کتاب در مراحل آخر کار تألیف است و ان شاء.. به زودی تقدیم همکاران خواهد شد.

● آیا برنامه‌ای جهت تألیف کتاب روش تدریس خاص کتاب‌های تاریخ وجود دارد؟

○ سلیمی: تا وقتی تغییرات کتاب‌ها پایان نیابد و کتاب‌ها تثبیت نشوند، نمی‌شود راهنمای معلم یا راهنمای آموزش تاریخ نوشت.

○ حشمتی: البته در سال‌های اخیر

چه مشکلی دارد؟

○ **آهنگری:** ارزشیابی تاریخی خیلی دانشی است.

● آیا مقررات ایجاب می‌کند که ارزشیابی به این شکل انجام شود؟

○ **آهنگری:** بله.

○ **پرتوی مقدم:** شکل ارزشیابی کنونی درس تاریخ به این صورت است که دانش آموز فلک زده باید سطر به سطر و کلمه به کلمه‌ی کتاب را حفظ کند و هیچ چیزی که نشان از فهم باشد بر این کار او مترتب نیست. تنها قدرت حافظه‌ی دانش آموز سنجیده می‌شود. دانش آموزی که قدرت حافظه یا انگیزه‌ی خاصی داشته باشد به هر زحمتی از پس امتحان بر می‌آید. برخی دیگر نمی‌توانند، زیر بار این کار نمی‌روند، به‌ویژه هنگامی که تشخیص می‌دهد این کار هیچ نفعی برایش ندارد.

البته این مشکلات خاص درس تاریخ نیست و درس‌های دیگر چنین معضلاتی را کم و بیش دارند. این شکل از ارزشیابی اغلب توأم با اضطراب است و با وجود اضطراب و استرس

حشمتی: کتاب تاریخ با زندگی جاری دانش‌آموزان ارتباط برقرار نمی‌کند و دانش‌آموز نمی‌تواند از آن در زندگی‌اش استفاده کند

کلمه‌ی آشنایی آغاز می‌شوند و تازه حدود مرز آشنایی هم تعریف و تبیین نشد.

● **در هدف نویسی مراد از آشنایی کدام است؟**

○ **پرتوی مقدم:** ضمن این که در هدف‌ها بیشتر به حوزه‌ی دانش توجه می‌شود تا حوزه‌ی شناختی و تربیتی. اگر اهدافمان را براساس اهداف تربیتی (و نه تاریخ برای تاریخ) تعریف کردیم، اگر تاریخ را برای این آموزش دادیم که یک شهروند آگاه، خلاق، متعهد و نقاد تربیت کنیم. آن‌گاه موفق خواهیم بود.

○ **سلیمی:** اما نظام آموزشی ما به سمتی می‌رود که اهداف جزئی بیشتر مورد نظر است.

○ **حشمتی:** بله! دقیقاً اهدافی مثل کنکور.

○ **پرتوی مقدم:** کنکور هدف نیست. ابزار است.

○ **سلیمی:** واقعیت نظام آموزشی ما این است.

کنکور هدف شده است. باید اهداف در کتاب درسی مشخص شود و سیستم



ارزشیابی ملزم به طرح سوال در راستای این اهداف شود. ولی کتاب اهداف را مشخصاً تعیین نکرده است. متن کتاب نقادانه نیست و فقط اطلاعات خاصی را در اختیار دانش‌آموزان قرار داده است.

● **شیوه‌ی ارزشیابی درس تاریخ**

فتح‌بایی شده و در گروه‌های آموزشی تلاش شده است از روش‌های جدید تدریس در آموزش تاریخ استفاده شود. همکاران روش‌های مختلف تدریس را مطالعه کرده و سعی کرده‌اند آن‌را با درس تاریخ هماهنگ سازند و خیلی از دبیران ما روش‌های جدید را به کار می‌برند.

○ **آهنگری:** معلمان ما تلاش زیادی می‌کنند اما با موانع زیادی مانند شیوه‌ی ارزشیابی برخورد می‌کنند و این موانع آن‌ها را باز به سمت روش‌های سنتی سوق می‌دهند.

○ **پرتوی مقدم:** این به خاطر همان تلقی نادرست از تاریخ است. آن نگاه سنتی روش آموزش سنتی را می‌طلبد. با آن نگاه از هر روشی استفاده کنی به خانه اول برمی‌گردد. اگر نگاه‌تان تغییر کند ارزشیابی هم زیرورو خواهد شد. باید بدانید در درس تاریخ هدف این نیست که ما مجموعه‌ای از اتفاقات، شخصیت‌ها و مکان‌ها وارد ذهن دانش‌آمو زشود.

هدف باید کسب شناخت باشد و براساس آن شناخت علاقه‌ای ایجاد شود و تغییر رفتار صورت گیرد و بنابراین ارزشیابی را براساس نگاه کلی و اهداف صورت می‌پذیرد.

○ **سلیمی:** در این‌جا می‌توان گفت اهداف برنامه‌ریزان و مجریان یکی نیست.

کنکور هدف نیست

○ **پرتوی مقدم:** بله، همین‌طور است. ما هنوز حتی در دفتر برنامه‌ریزی، هدف‌های درس تاریخ را مطابق هدف‌های تربیتی تعریف نکرده‌ایم. هدف‌های ما در حوزه‌ی دانش است. هدف‌های ما همه با

هیچ یادگیری اتفاق نمی‌افتد. ○ **آهنگری:** من و یکی از همکارانم آزمایشی درباره‌ی تدریس و ارزشیابی درس تاریخ انجام داده‌ایم. قسمتی از کتاب را ایشان به‌صورت کاملاً سنتی و من به‌صورت کاملاً تحلیلی و به‌روز

تدریس کردیم. این قسمت مربوط به هیتلر و ناپلئون بود. سوالاتی را برای دانش‌آموزان یکدیگر مطرح کردیم. مفهوم یکی از سوالات این بود که روش کار ناپلئون و هیتلر را با هم مقایسه کنید و آن‌را ارزیابی کنید.

دانش‌آموزان من به بهترین وجه ممکن به این سوال پاسخ دادند و موضوع را به صورت تحلیلی بررسی کردند اما اکثریت آن‌ها نتوانستند به سوالات دانشی همان درس پاسخ دهند. درحالی‌که دانش‌آموزان کلاس همکارم توانستند، به حدود ۵۰ درصد از سوالات پاسخ دهند اما رضایتمندی وجود نداشت، درحالی‌که دانش‌آموزان کلاس من از سوالات تحلیلی کاملاً رضایت داشتند.

ارزشیابی تاریخ دانشی است

● چه کسانی متولی طراحی سوالات امتحانی درس تاریخ هستند؟ آیا معلمان متبحری به این منظور انتخاب می‌شوند؟

○ حشمتی: اداره‌ی کل سنجش و ارزشیابی این کار را انجام می‌دهد اما این‌که تا چه حد از دیران مجرب استفاده می‌کند و این‌که اصلاً از چه دبیرانی برای این کار کمک می‌گیرد مخفی می‌ماند.

○ پرتوی مقدم: اشکالات ارزشیابی فقط به اداره‌ی سنجش و ارزشیابی برنمی‌گردد. همکاران ما در مناطق مختلف هم ارزشیابی را منطبق با اهداف کتاب انجام نمی‌دهند. بیشتر آزمون‌های درس تاریخ ایراد اساسی دارند؛ یکی این‌که سوالات به لحاظ فنی و اصول آزمون‌سازی استاندارد نیست. دوم این‌که هیچ‌گونه همخوانی با اهداف کتاب و دوره‌ی تحصیلی ندارد؛ مهم‌ترین اهداف نادیده گرفته شده و سوالات متناظر با

هدف‌های بسیار جزئی و کم اهمیت بوده است. سومین اشکال این است که طراح سوال درک درستی از کلیت تحولات تاریخی و مطالب و مباحث کتاب ندارد.

گروه تاریخ دفتر تألیف آمادگی دارد، دوره‌های آموزش طراحی آزمون‌های استاندارد را، متناسب با اهداف اصلی کتاب، برگزار نماید و سال گذشته نیز به اداره‌ی کل سنجش و ارزشیابی چنین پیشنهادی داده‌ایم.

بیشتر آزمون‌های کنونی درس تاریخ، وسیله‌ای برای سنجش و یادگیری نیست، بلکه بیشتر ابزاری برای مجازات متعلم است. درس تاریخ برای زجرکش کردن یا مجازات دانش‌آموزان تدریس نمی‌شود. با این روش چطور انتظار داریم که دانش‌آموزان به درس علاقه‌مند شوند و بعد از امتحان کتاب را

از لحن معلم و یکنواختی کلاس خسته و خواب‌آلود شود. این روش‌ها زمینه‌ی مشارکت دانش‌آموز در بحث و تحلیل مطلب را فراهم نمی‌کند. دانش‌آموز را خلاق بار نمی‌آورد بلکه او را به یک موجود منفعل تبدیل می‌کند که گفته‌ی معلم را می‌پذیرد و از خودش هیچ واکنشی نشان نمی‌دهد. اما در شیوه‌ی مشارکتی موضوع درس به چالش کشیده می‌شود. معلم سؤالی مطرح می‌کند، دانش‌آموزی پاسخ می‌دهد. دانش‌آموز دیگر پاسخ او را نقد می‌کند و این باعث می‌شود کلاس از آن حالت متکلم‌وحده بودن معلم خارج و پویا شود.

غیر از این، در شیوه‌ی سنتی معلم فقط به متن کتاب درسی متکی است و اگر خارج از بحث کتاب صحبت کند، دانش‌آموز اعتراض می‌کند. در شیوه‌ی جدید معلم می‌تواند با

سلیمی: عواملی مانند نوع حروف چاپی نثر متن آموزشی، رنگ‌آمیزی کتاب، مصور بودن آن، استفاده از جدول و نمودار و تصاویر جذاب می‌تواند در کنار محتوای کتاب مورد توجه قرار گیرد

حفظ چارچوب درس از ابزارهایی مانند نقشه، نمودار، فیلم‌های تاریخی (که معلم قبل از کلاس آن را دیده است). استفاده کند. اجرای این شیوه با مشکلات و موانع مختلف روبه‌رو است.

البته مسئولین اجرایی مدارس هم به در حاشیه ماندن درس تاریخ کمک می‌کنند. درس تاریخ در برخی مدارس به قطعه‌ای از پازل برای مرتب کردن برنامه‌ی درسی مدرسه تبدیل شده است. درس تاریخ به برنامه‌ای تبدیل شده که می‌تواند روی آن حساب نکنند و آن‌را به معلم دیگری که کسری ساعت دارد،

دور نیاندازند. طبیعی است که این روش ارزشیابی در آن‌ها ایجاد اضطراب کند و رفتارهای این چنین را به وجود آورد.

درست است که خیلی از مطالب کتاب دانشی است اما حتی در مورد این مطالب هم بهتر است ارزشیابی از مطالب دانشی ارزشمند که به علت‌ها، نتایج و زمینه‌ها می‌پردازد صورت گیرد. ○ سلیمی: یکی از مشکلات هم، شیوه‌ی تدریس رایج است. غیر از آن در روش تدریس سنتی معلم متکلم‌وحده است و از اول تا آخر کلاس باید صحبت کند. طبیعی است که دانش‌آموز

○ **پرتوی مقدم:** من معتقدم دوره‌های ضمن خدمت صرفاً به این دلیل برگزار می‌شود که دبیر امتیاز شرکت در آن را بگیرد. دوره‌های ضمن خدمت ما باید وارد مباحث نظری مادی درس، هدف‌های فرهنگی و تربیتی درس، روش‌های ارزشیابی و فرایندهای کلی تاریخ شود. در مورد ارزشیابی هم من معتقدم ارزشیابی باید به ارزشیابی

اجازه‌ی اجرای چنین روش‌هایی را به معلمان می‌دهند؟

○ **سلیمی:** می‌شود این روش‌ها را اجرا کرد اما نه در هر جلسه. کتاب درسی هم با وجود ایراداتی که دارد، دست معلم را در بسیاری از موارد باز گذاشته است. بخش‌هایی مانند «فکر کنید و پاسخ دهید» و «یا اندیشه و جست‌وجو» در

بدهند. درحالی‌که شأن تاریخ بالاتر از این است. برنامه‌ریزان ما درسی را نسبت به تاریخ ارجحیت نداده‌اند اما در عمل

پرتوی مقدم: ما لازم است دانش‌آموزی تربیت کنیم که موقعیت کنونی خود، جامعه و سرزمین‌اش را درک کند

آهنگری: معلمان ما تلاش زیادی می‌کنند اما با موانع زیادی مانند شیوه‌ی ارزشیابی برخورد می‌کنند

توصیفی تغییر کند.
○ **حشمتی:** ارزشیابی نسبت به سال‌های قبل تغییر زیادی پیدا کرده است. همکاران ما در این زمینه فعالیت زیادی انجام داده‌اند. از اساتید زیادی دعوت شده است. گروه‌های آموزشی بدون هیچ توقعی این کار را انجام داده‌اند و گام‌های بلندی در این زمینه برداشته شده است.

باید به نکته‌ای درباره‌ی تاریخ پیش‌دانشگاهی اشاره کنم. اگر بخش‌هایی از این کتاب در سال‌های اول دبیرستان تدریس می‌شد، بهتر بود. مثلاً استفاده از تصاویر و سکه‌های تاریخی در درس‌ها. در کتاب‌های ایران و جهان ۱ و ۲، تصاویر زیادی وجود دارد اما دانش‌آموز درک معناداری از این تصاویر ندارد. اما اگر اطلاعات کلی درباره‌ی سکه‌های تاریخی و یا نقش اسناد و تصاویر در مطالعات تاریخی در اختیار دانش‌آموز قرار بگیرد، او توانایی تجزیه و تحلیل این تصاویر را خواهد داشت.
○ **از مشارکت فعال همه‌ی شما در این میزگرد سپاسگزارم.**

کتاب می‌تواند بخشی از نمره را به خودش اختصاص دهد.
ساده‌ترین کاری که یک معلم می‌تواند انجام دهد استفاده از نقشه‌های تاریخی است. معلم می‌تواند سرزمین ایران در اوایل حکومت قاجار را با وضعیت آن در اواخر حکومت ناصرالدین شاه مقایسه کند و از دانش‌آموز بخواهد تحلیلش را از کم شدن اراضی کشور ارائه دهد.

دانش‌آموز باید شش بار درس را بخواند

○ **پرتوی مقدم:** خانم حشمتی، شما که سرگروه شهر تهران هستید، باید درباره‌ی ارزشیابی فکری بکنید. ارزشیابی الان معضل بزرگی است. پیشنهاد کنید دوره‌های طراحی آزمون‌های استاندارد و ارزشیابی‌های علمی برای دبیران تاریخ برگزار شود.

● **دوره‌های ضمن خدمت در حال حاضر چه ویژگی دارند؟ آیا کافی و کاربردی هستند؟**

تاریخ با این مشکلات مواجه می‌شود. تدریس تاریخ به معلمان غیرمتخصص محول می‌شود که نمی‌توانند رسالت واقعی معلم تاریخ را ایفا کنند در چنین حالتی در نتیجه تاریخ به سؤال و جواب‌هایی تبدیل می‌شود که دانش‌آموز حتی بدون حضور معلم و با کمک کتاب‌های کمک آموزشی آن‌را بخواند.

یکی دیگر از مشکلات، نگرش جامعه نسبت به درس تاریخ است. در حقیقت نگاه آنی به نفع‌رسانی این رشته به آن آسیب می‌زند. امروزه رشته‌هایی مورد پذیرش و توجه هستند که در آینده درآمد بیشتری داشته باشند. دانش‌آموزان از این غافلند که این درس نفع آتی دارد نه نفع آنی، و آن‌ها را با هویت، آداب و رسوم و سنن‌شان آشنا می‌کند.

در کشورهای دیگر دانش‌آموزان با معدل بالا در رشته‌ی تاریخ تحصیل می‌کنند اما در کشور ما نسبت به این رشته بی‌مهری شده است و این به نگاه خانواده‌ها به این درس برمی‌گردد.

● **در دانشگاه‌ها درس یا واحدی با عنوان آموزش تاریخ تدریس می‌شود؟**

○ **سلیمی:** خیر
● **آیا امکانات مدرسه، مدیریت، وقت کلاس و یا حتی خانواده‌ها**

مقدمه

در تاریخ‌نویسی جدید، سعی در به‌کار بستن روش‌های علمی در پژوهش است. تاریخ‌نگاری معاصر ایران نیز در این مسیر گام برمی‌دارد و کم‌کم به سوی تحولی بنیادی پیش می‌رود. موضوع کار مورخان، دیگر تنها بیان سرگذشت فرمانروایان و شرح جنگ‌های آنان نیست. بلکه همه‌ی جنبه‌های زندگی مورد تأکید قرار می‌گیرد. به همین دلیل نگارش تاریخ به زمینه‌های گوناگون دانش تاریخ یعنی: تاریخ نظامی، تاریخ اقتصادی، تاریخ اندیشه‌ی دینی، تاریخ ادبیات، تاریخ هنر و ... توسعه یافته و مورخان از همه‌ی منابع، از جمله ادبی برای پژوهش‌های خویش سود می‌برند. در این میان، گاهی اثر یا متنی نام تاریخ بر خود دارد، ولی رنگ ادبی آن از رنگ تاریخی‌اش بیش‌تر است. گاهی هم برعکس، محتوای یک متن ادبی، کاملاً تاریخی است و برای دانستن تاریخ یک دوره به کار می‌آید.

از این دسته منابع ادبی و تاریخی می‌توان به منشآت امیرنظام گروسی، اثری از دوره‌ی قاجاریه، اشاره کرد. حسنعلی‌خان امیرنظام گروسی یکی از شخصیت‌های مهم سیاسی در قرن‌های سیزده و چهارده قمری (۱۳۱۷ - ۱۲۳۶ق) است که در محیط ادبی اجتماعی سیاسی و فرهنگی عصر خود و حتی بعد از آن کما بیش منشأ اثر بوده و به اصطلاح در سر پل یک تحول نسبتاً محسوس قرار داشته است. امیرنظام در عین حال مردی ادیب و نویسنده‌ای توانا و دارای خطی خوش بود و همین که اثری به نام «منشآت امیرنظام» از او باقی مانده گواهی است بر این امر.

تعامل تاریخ و ادبیات در منشآت امیرنظام گروسی

زهرا قیداری

دبیر تاریخ بیجار



کلیدواژه‌ها: امیر نظام گروسی، منشآت، تعامل تاریخ و ادبیات

مختصری درباره زندگی و ادبیات سیاسی و دیپلماتی امیرنظام

حسنعلی‌خان در سال ۱۲۳۶ قمری دیده به جهان گشود. وی از خاندانی کهن و از ایل کبودوند ساکن بیجار گروس بود. نیاکانش از روزگار صفویه تا قاجاریه، طی چند قرن، مصدر خدمات دولتی بودند [کوشا، ۴۳ - ۴۱].

حسنعلی‌خان دوران کودکی و نوجوانی خود را در زمان فتحعلی‌شاه (از بدو تولد تا ۱۳ سالگی) و محمد شاه قاجار (از ۱۳ سالگی تا ۲۷ سالگی) گذراند. وی پس از تحصیلات کافی در ادبیات عرب و نقد اشعار عربی و فارسی و ضبط تواریخ و انشای خط، وارد خدمت نظام شد [بسناس، ۱۴] و سپس در رکاب محمدشاه در محاصره‌ی هرات و با حسام‌السلطنه در فتح هرات شرکت جست.

از ۲۱ سالگی، یعنی از سال ۱۲۵۷ تا ۱۲۸۸ق به عنوان وزیر مختار ایران

به دربارهای فرانسه، انگلیس، اتریش و عثمانی اعزام شد. [افشار، ۱۲ - ۱۱] و در این مأموریت‌ها حسنعلی‌خان چنان رفتار کرد که نه تنها حیثیت قوم ایرانی را حفظ کرد، بلکه بر اعتبار و شهرت ایران و ایرانی افزود. پس از آن، ناصرالدین شاه، امیرنظام را که سیاستمداری صادق، دانشمند و کاردار بود به سرپرستی **محصلین اعزامی به فرنگ** منصوب کرد. حسنعلی‌خان در سال ۱۲۸۹ قمری به منصب وزارت فوائد عامه دست یافت که از کارهای مهم وی در این مقام ساختن راه لاریجان به مازندران است که در سال ۱۲۹۲ ق به پایان رسید [افشار، ۱۲].

او در این کار از محصلان اعزامی به خارج که در رشته‌ی ریاضیات و معدن‌شناسی فارغ‌التحصیل شده بودند و در آن زمان بیکار بودند استفاده کرد. [اعتمادالسلطنه، ۲۱] و چنان کرد که کالسه و عرابه به راحتی می‌توانست در آن راه



حرکت کند. بعد از این که فراغت حاصل یافت مقیم دربار و حاضر در شورای دولتی شد [وقایع نگار، ۲۸۱].

در سال ۱۲۹۰ قمری، وی از ملتزمین رکاب شاه در سفر اول به فرنگستان بود. [افشار، ۱۲] در این سال قرارداد رویتر، با تلگراف حسنعلی خان (به جهت مخالفت



امیر نظام گروسی

ولیعهد مبنی بر مقابله با مردم در قضیه‌ی واگذاری امتیاز تالبوت (توتون و تنباکو) به دولت انگلستان، استعفا می‌دهد. [کسروی، ۱۶] ماجرا از این قرار بود که ناصرالدین شاه به امیرنظام تلگراف می‌کند که: «به سربازهای تبریز فشنگ بده و به شورشیان شلیک نما!» امیرنظام در جواب می‌نویسد: «به دست چندین هزار یاغی که مسلح هستند دادن اسلحه و مهمات حرب را جایز نمی‌دانم.» [فوریه، ۲۲۵]

پس از مرگ ناصرالدین شاه، بار دیگر حسنعلی خان به عنوان پیشکار محمدعلی میرزا، ولیعهد، حکومت آذربایجان یافت [افشار، ۱۳].

محمدعلی شاه فرزندان شد مظفرالدین شاه در بحرانی‌ترین و سخت‌ترین مقاطع تاریخ معاصر ایران به پادشاهی رسید. گرایش وی به دولت

روسیه، وضع ناگوار اقتصادی و اداری، فشارهای بیگانگان و اصطکاک منافع دولتمند روسیه و انگلستان در ایران، که از لحاظ موقعیت ژئوپلیتیکی یا جغرافیای سیاسی، وضع خاصی داشت، مزید بر مشکلات و مصیبت‌های محمدعلی شاه شده بود [نجمی، ۱۶ - ۱۵].

عدم تجانس و سازگاری امیرنظام که ضمناً مردی ادیب و دانشمند بود، با ولیعهد قاجار که به استبداد رأی شهرت داشت، سرانجام سبب گردید که این سیاستمدار با تجربه بار دیگر این سمت را رها کرده

و به حکومت کرمان رهسپار گردد که در آن ایالت عمرش به سر رسید و در ماهان، در بارگاه شاه نعمت الله ولی، و در مقبره‌ای که خود از پیش ساخته بود، جاودانه آرمید [۱۳۱۷ ق] [افشار، ۱۳].

ویژگی‌های منشآت امیرنظام گروسی

حسنعلی خان امیرنظام گروسی از پیروان نثر قائم مقام فراهانی است و بیش از او به ساده‌نویسی گرایید. به گونه‌ای که می‌توان آن‌ها را از بهترین نمونه‌های نثر فارسی به حساب آورد.

به تعبیری دیگر، منشآت امیرنظام و نیز نامه‌های اخوانی و سلطانی وی در فصاحت و روانی و شیرینی و رعایت قوانین بلاغت از نوشته‌های قائم مقام و حاج فرهاد میرزا دست کمی ندارد و حتی در مورد «وارد کردن تعبیرات و اصطلاحات و ترکیبات عامیانه در انشا و استفاده از زبان مردم برای بیان مقاصد» از آن‌ها پیش افتاده است. از این جهت شاید بتوان او را نسبت به دهخدا دارای فضل تقدیم شمرد و اگر امیرنظام در این زمینه معلم و مقتدای دهخدا نباشد، باری به جرأت می‌توان گفت که دهخدا در نوشتن «چرند و پرند»‌های خود به منشآت امیرنظام نظر داشته است. [محبوب، مقدمه: ص ۲۰]

شایان ذکر است که در اصطلاحات دیوانی قدیم منشآت به انشاءها، نامه‌ها و نوشته‌ها؛ سلطانیات به مکاتبات شاهی، نامه‌های رسمی و دولتی؛ دیوانیات به مکاتبات اداری و دیوانی؛ و اخوانیات به نامه‌های ردوبدل شده میان دوستان گفته می‌شود.

ویژگی‌های ادبی منشآت را می‌توان

به اختصار چنین بیان نمود:

- شیرینی بیان و فصاحت و بلاغت در عین صلابت و استحکام الفاظ و سادگی جملات

علماء و مجتهدین و جمعی از مردم لغو گردید. [سهیلی خوانساری، ۸۴ - ۷۹].

نقش مهم سیاسی دیگر امیرنظام پیشکاری آذربایجان بود. اهمیت سوق‌الجیشی آذربایجان، توانمندی نظامی و سیاسی حسنعلی خان، بی‌کفایتی ولیعهد قاجار و ... ناصرالدین شاه را واداشت تا در سال ۱۳۰۰ قمری حکم پیشکاری آذربایجان و به عبارتی ریاست کل امور این ایالت را به نام سیاستمدار کارآزموده‌ی خویش صادر کند. در همین دوره‌ی خدمت امیر نظام است که او به دلیل تمرد از فرمان

- حذف القاب و عناوین زائد و تعریف‌های خسته کننده
- استناد به اشعار و ضرب‌المثل‌های عربی و فارسی با توجه به مضمون
- استناد به آیات قرآن و احادیث و ادعیه
- استفاده از برخی از الفاظ و جملات ترکی
- تشویق اهل هنر به رعایت صنایع بدیعی و ادبی و پرهیز از عبارات غیر مأنوس
- رعایت اختصار و ایجاز و تاکید بر این مهم
- تاکید بر حسن خط و هنر خوشنویسی
- استفاده از الفاظ انگلیسی و فرانسوی

در هیچ‌کدام از نامه‌های امیرنظام از الفاظ و کلمات کردی گروسی استفاده نشده است اگر چه احتمال دارد که در نامه‌های خصوصی به خویشاوندان نزدیک خود، امیرنظام کلمات کردی را نیز به کار برده باشد.

توجه امیرنظام به علوم ادبی

علاقه‌ی امیرنظام به علوم ادبی را می‌توان در کلمه به کلمه و سطر به سطر نامه‌های وی مشاهده کرد.

بخشی از اقدامات فرهنگی امیرنظام را در قالب توجه وافر به ادبیات می‌توان چنین خلاصه نمود:

- **پندنامه‌ی یحویه** که آن را در محرم سال ۱۲۷۰ قمری در سفر سلطانیه

و زمانی که در رکاب ناصرالدین شاه بود نوشت. این پندنامه مکتوب و در واقع وصیت‌نامه‌ی او به فرزندش یحیی، و مملو از روح ادب و ادبیات است که با خطی زیبا به رشته‌ی نگارش در آورده است [افشار، ۱۱].

● دستور به کتابت دیوان فرخی

سیستانی توسط محمدخان سرهنگ افشار در سال ۱۳۰۴ قمری. این نسخه به خط زیبای شکسته نستعلیق مکتوب گردیده و دارای سه لوحه‌ی زیباست و همه‌ی برگ‌ها با طلا و لاجورد و زرنگار جدول‌کشی شده است [محمدي، ۲۵۱].

● کتابت دیوان منوچهری

دامغانی که به دستور امیرنظام و توسط محمدصادق خان قاجار نوشته شده است [افشار، ۱۲].

● چاپ سنگی کلیله و دمنه‌ی

بهرامشاهی به نفقه‌ی امیرنظام و به تصحیح حاجی میرزا محمد کاظم حسینی طباطبایی و کیل‌الرعا‌ی‌ای آذربایجان (ملقب به اعتضادالممالک) و به خط میرزا باقر منشی تبریزی [افشار، ۱۲].

● گردآوری «منشآت فرهاد میرزا»

[از نوادگان فتحعلی‌شاه قاجار]. گرچه از لحاظ تفکر در صف مخالف وی قرار داشته است. [نواب صفا، ۲۳۲] فرهاد میرزا در منشآت خویش به امیرنظام تعریض‌های سخت و کنایه‌های نیش‌دار فراوان آورده است و ظاهراً این دو از نظر سیاسی با یکدیگر مخالفت می‌ورزیدند ... با این حال امیرنظام به جمع‌آوری منشآت وی شوق بسیار داشت و این نکته را فرهاد میرزا معتمدالدوله در یکی از نامه‌های اخوانی خود به تصریح یاد کرده است [محبوب، صفحه نوزده مقدمه].

همچنین، میرزا حبیب اصفهانی (نویسنده و مترجم کتاب حاجی بابای

خانه‌ی امیرنظام گروسی در محله‌ی ششگلان تبریز





امیرنظام گروسی به همراه مظفرالدین شاه

عین تعجیل در دادن پاسخ نامه‌ها و یا بیان گزارش‌های سیاسی و نظامی رسمی، به تشریح حقایق سیاسی، اجتماعی و اقتصادی و ... زمان خود می‌پردازد. دوره‌ی او مصادف است با رقابت شدید دو امپراتوری روس و انگلیس در آسیا و اگر چه ناصرالدین شاه در مقطعی از حکومت خویش، به دلیل معاشرت با سیاستمدارانی لایق چون امیرکبیر، امیرنظام و ... خواهان ترقی و پیشرفت ایران است اما به دلیل استبداد شدید وی به تبعیت از اسلاف خود و دخالت‌های بیگانگان و درباریان فاسد و ... او را در سال‌های آخر سلطنت خود، مرد خسته‌ای می‌بینیم که از کارها طفره می‌رود و ایام خود را به سیروس‌یاحت در فرنگ و گذراندن در حرمسرا و ... به سر می‌برد. استبداد شدید و قدرت مطلقه وی و نیز فساد حکومتی شاهزادگان نالایق قاجاریه تا آن جا پیش می‌رود که برای حفظ منافع خود مصالح دیگران را زیر پا گذاشته و حتی چپاول می‌کنند.

در منشآت امیرنظام به گوشه‌هایی از این اوضاع و احوال سیاسی اجتماعی اقتصادی اشاراتی می‌رود که ما نیز به

که در مدح امیرنظام در ساوجبلاغ سروده است به عنوان شاهی بر علاقه‌ی وی به امیرنظام ذکر می‌کنیم:

بماند نام کسان از دو چیز جاویدان
یکی ز وسعت خاطر یکی ز لطف زبان

ز روی فخر خداوند ملک را که بود
«امیر» کل نظام و «نظام» ملک جهان ...

بنا به گفته‌ی ادیب‌الممالک، امیرنظام در عیدغدیرخم به سال ۱۳۱۰ق از بیجار به قریسین آمد، تا کسانی را که بر ضیاءالدوله شوریده بودند، گوشمالی دهد که ادیب‌الممالک با خواندن ترجیع‌بندی خشم او را فرونشاند و سبب شد امیر از جرم گنهکاران بگذرد. میرزافتح‌خان شبیبانی و نظام‌العلماء از دیگر شعرائی بودند که در مدح امیرنظام اشعاری سروده‌اند [بسناس، ۹۹].

نقش و جایگاه ادبیات کاربردی

امیرنظام در وادی سیاست (وضعیت سیاسی اجتماعی عصر قاجاریه در آینه منشآت): امیرنظام در هر مقام و مقالی زبان و بیان و قلم خاص خود را دارد. و با صراحت کلام و دقت نظر تمام، در

اصفهانی) که از مؤلفان کتاب‌های درسی فارسی بود، مهم‌ترین و معروف‌ترین کتاب خود یعنی «دستور سخن» را در عثمانی به تشویق امیرنظام [سفیر آن روز ایران در عثمانی] تألیف کرده است. حبیب را باید پیشرو دست‌نویسی در زبان فارسی شناخت [ریاحی، ۲۴۵].

نیز نقل شده است که: به دستور امیرنظام، میرزا محمد حسین مکتب‌دار، گلستان سعدی را با خطی زیبا نوشته بوده‌است.

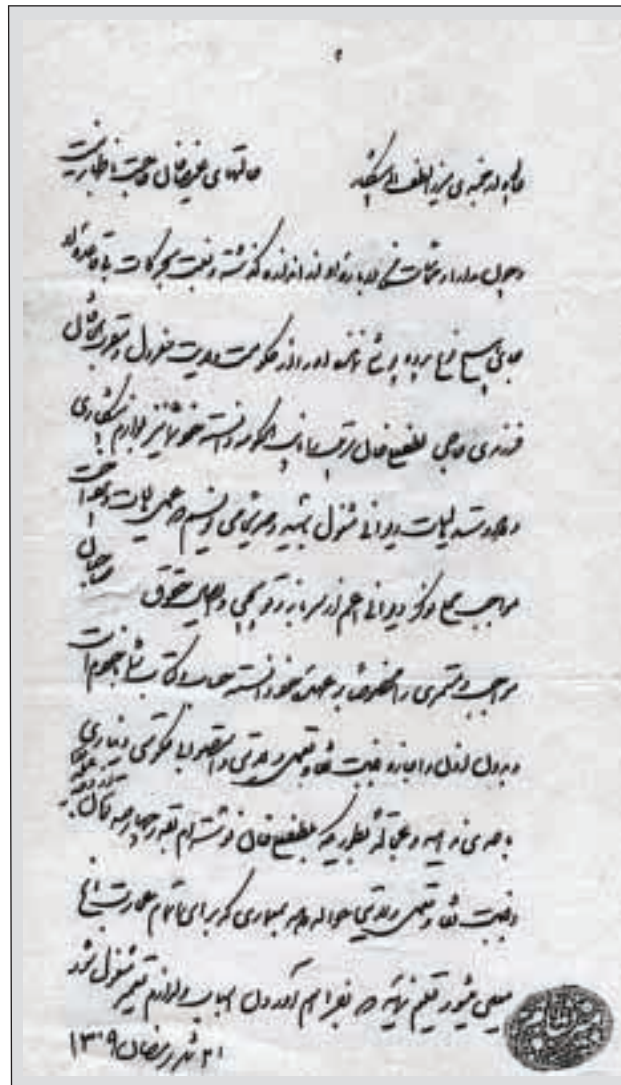
امیرنظام و ادیبان

ایرج میرزا

ایرج میرزا از نوادگان فتحعلی شاه قاجار، شاعر توانای عصر قاجار و از دست پروردگان مکتب امیرنظام گروسی است. امیرنظام، ایرج را به چشم فرزند خویش می‌نگریست و تمام راه‌ها را برای کسب کمال در برابر او گشود و در معرفی وی به اهل فضل و صاحبان دانش کوشید. همچنین به پایمردی امیرنظام بود که ایرج به لقب «فخرالشعرا» مفتخر شد. ایرج در خط تحریری مقلد امیرنظام و از شاگردان مکتب خطاطی وی است و در طبیعی گفتن و ساده شعر سرودن نیز از شیوه امیرنظام پیروی می‌کرد [محبوب، ۲۶].

ادیب‌الممالک فراهانی

میرزا محمد صادق امیری (۱۳۳۵ - ۱۲۷۷ق) معروف به ادیب‌الممالک فراهانی با امیرنظام گروسی ارتباط قوی داشت. در زمانی که امیرنظام وزیر فواید عامه بود ادیب‌الممالک با وی آشنا شد و به مناسبت این آشنایی، تخلص خود را از پروانه به «امیری» مبدل ساخت و با او به کرمانشاه رفت و در ایام پیشکاری امیرنظام در آذربایجان، همراه وی بود [یاحقی، ۲۴]. قسمتی از قصیده‌ی ادیب‌الممالک را



صورت گذرا به آن خواهیم پرداخت:

ادبیات انتقادی امیر نظام

«روزنامه‌های عهد ناصری - حتی روزنامه‌ای که ظاهراً عنوان دولتی داشت - همه دولتی بودند و ما از دوره ناصرالدین شاه روزنامه‌ای که دولتی نبوده و در خود ایران منتشر شده باشد نمی‌شناسیم. در عهد کوتاه سلطنت مظفرالدین شاه نیز تا اعلان مشروطیت، جراید آزاد منتشر نمی‌شد و روزنامه‌ها به شدت از سوی حکومت و شخص شاه کنترل می‌شدند. لذا روزنامه‌هایی که در خارج از ایران منتشر می‌شد به صورت قاچاق و به‌وسیله‌ی جهانگردان، مسافران و زوار، یا ضمن

بارهای تجاری به ایران فرستاده می‌شد و محرمانه و با احتیاط دست به دست می‌گشت. در میان این جراید ارشاد (در باکو)، اختر (در استانبول)، قانون (در لندن) و حکمت (در مصر) از همه معروف‌تر بودند. روزنامه‌ی اختر در سال ۱۲۹۲ قمری به تشویق میرزا نجفقلی خان تبریزی، یکی از مأمورین دولت ایران در پایتخت عثمانی، به مدیریت آقا محمد طاهر تبریزی تأسیس

گردید. این روزنامه در پیشامدهای مهم از جمله داستان امتیاز توتون و تنباکو، مقالات مغزدار و سودمندی نوشت. جای تأمل دارد که امیر نظام، که آن زمان در منصب وزارت فوائد عامه بود، به صراحت تمام ضمن تحسین این روزنامه [«هزار آفرین بر برازنده‌ی این اخلاق و طرازنده‌ی این اوراق و موسس این معانی و مهندس این مبانی...»] [آرین‌پور، ۵۱ - ۲۴۹]. به بهره‌های اخلاقی، ادبی، سیاسی و اجتماعی آن نیز اشاره می‌کند و می‌نویسد: «... اگر مفتاح آدایش خوانند، رواست و اگر سرمایه‌ی اخلاقش دانند، سزا ... و آرای مستقیم را به وظایف

بیش، لطایف آفرینش و استحکام قواعد دین و دولت و انتظام قوانین ملک و ملت دعوت کند، زینده است که خاص و عام از کلمات حکمت‌آمیز آن بهره‌ها یابند و فایده‌ها بگیرند...» [محمدی برنجه، ۲۱۵].

دوستی و معاشرت امیر نظام با صاحبان اندیشه و قلم مخالف دولت چون ایرج میرزا، میرزا فتح‌الله خان شیبانی و چهره‌ی آزادی‌خواه و روشن فکر طرفدار قانون «میرزا یوسف خان مستشارالدوله» همه خود حاکی از افکار ترقی‌خواهانه و روشنفکرانه‌ی امیر نظام گروسی است. چنان‌که رساله «یک کلمه»‌ی میرزا یوسف خان مستشارالدوله به خط زیبای امیر نظام به تحریر می‌آید [آرین‌پور، ۴۵ - ۱۳۳].

منشآت امیر نظام در قالب‌های چاپی

با توجه به معنای واژه‌ی «منشآت» می‌توان گفت، مجموعه‌ی نامه‌های سلطانی، دیوانی و اخوانی و نیز گزارش‌های نظامی امیر نظام در این محدوده قرار می‌گیرند. لذا با در نظر گرفتن این معنا، قالب‌های چاپ‌شده‌ی منشآت را به شرح زیر تقسیم‌بندی می‌نماییم.

● پندنامه‌ی یحیویه

نامه‌ی امیر نظام به فرزندش یحیی با عنوان «پندنامه‌ی یحیویه» از آثار ارزشمندی است که وی آن را، در سال ۱۲۷۰ قمری، زمانی که در سفر سلطانیه در رکاب ناصرالدین شاه بود، با نثری ادیبانه و خطی خوش به رشته‌ی تحریر درآورد این اثر نخستین بار در سال ۱۳۱۵ ق توسط احمد امین‌الصنائع با چاپ سنگی به چاپ رسید و در سال ۱۴۰۷ نیز با مقدمه‌ای از منوچهر سعید وزیری در انتشارات نقره چاپ شد.

● منشآت

منشآت امیرنظام نخستین بار در سال ۱۳۲۲ قمری و پس از آن چندبار دیگر به چاپ رسید. در سال ۱۳۳۱ قمری نسخه‌ای دیگر از منشآت امیرنظام به دستور عمده‌التجار و فخرالحاج آقا تاجر کتابفروش در ۱۸۶ صفحه به اندازه‌ی خشتی با جلدی طرح‌دار سدری رنگ و با خط نستعلیق، مصور به عکس امیرنظام به تحریر در می‌آید.

چاپ‌های دیگری از منشآت امیرنظام در دست است که یکی از آن‌ها در سال ۱۳۰۴ شمسی و توسط محمدکاظم حسنی طباطبایی در تبریز مورد تصحیح قرار گرفته است. و دیگری به کوشش محمدی برنجه در سال ۱۳۸۳ شمسی به چاپ رسیده است.

● بخشی دیگر از نامه‌های دیوانی و نظامی امیرنظام گروسی در سال ۱۳۵۳ شمسی توسط ایرج افشار خریداری شد و او آن‌ها را با عنوان «گزارش‌ها و نامه‌های دیوانی و نظامی امیرنظام گروسی» به چاپ رساند.

ارزشمندی تاریخی و موضوعی این مجموعه از این روست که ۱۴۶ نامه و سند مندرج در آن [از مجموعه ۱۵۹ نامه و سند] مربوط است به دوره‌ای که حسن علی خان به امر ناصرالدین شاه درساوج‌بلاغ مکرری مامور دفع تجاوزات و فتنه‌انگیزی‌های شیخ عبیدالله کرد و حمزه آقای منگور بود. این نامه‌ها در فاصله‌ی رمضان سال ۱۲۹۷ تا شوال ۱۲۹۸ قمری به رشته‌ی نگارش آمده است. حسنعلی خان در زمان اعزام به این ماموریت نظامی در منصب و مقام وزیر فواید عامه برقرار بود.

● بخشی دیگر از نامه‌های امیرنظام قسمتی از مکاتبات اوست با میرزا سعیدخان، وزیر امور خارجه، که معلوم نیست در چه زمان به این صورت جمع

و تجلید شده و بقیه‌ی نامه‌های وی در سفارت فرانسه و انگلستان نزد که و یا در کجاست؟ [افشار، ۸] خوشبختانه این نامه‌ها در سال ۱۳۵۷ شمسی تحت عنوان «امیرنظام در سفارت فرانسه و انگلستان» شامل ۳۰ نامه و گزارش، توسط احمد سهیلی خوانساری به چاپ رسید.

منابع

۱. آرن پور، یحیی، از صبا تا نیما تاریخ ۱۵۰ ساله ادب فارسی، انتشارات زوار، چاپ هفتم، ۱۳۷۹.
۲. اعتمادالسلطنه، محمدحسن‌خان، مرآت البلدان، به کوشش دکتر عبدالحسین نوایی، انتشارات دانشگاه تهران.
۳. افشار، ایرج، گزارش‌ها و نامه‌های دیوانی و نظامی امیرنظام گروسی، بنیاد موقوفات دکتر محمود افشار، تهران، ۱۳۷۳.
۴. بسناس، مه‌ری، زندگی‌نامه سیاسی اجتماعی حسن علی‌خان امیرنظام گروسی، انتشارات آوای نور، چاپ اول، ۱۳۸۰.
۵. تقی‌زاده، منصور، «معرفی خطاط حاکم آذربایجان و ابداع کننده اصول ساده‌نویسی سهل و ممتنع»، اینترنت.
۶. حکیمی، محمود، داستان‌هایی از زندگی امیرکبیر، دفتر نشر و فرهنگ اسلامی، چاپ بیست‌ونهم، ۱۳۷۲.
۷. خاتمی، احمد، تاریخ ادبیات ایران در دوره بازگشت ادبی، انتشارات پایا، چاپ اول، ۱۳۷۳.
۸. ریاحی، محمدامین، زبان و ادب فارسی در قلمرو عثمانی، شرکت انتشارات پازنگ، چاپ اول، ۱۳۶۹.
۹. سهیلی خوانساری، احمد، امیرنظام در سفارت فرانسه و انگلستان، کتابخانه اقبال، ۱۳۵۷.
۱۰. فوریه، سه سال دربار ایران، ترجمه عباس اقبال آشتیانی، به کوشش همایون شهیدی، انتشارات دنیای کتاب، چاپ سوم، ۱۳۶۸.
۱۱. کرمانی، ناظم‌الاسلام، تاریخ بیداری ایرانیان، انتشارات امیرکبیر، چاپ هفتم، ۱۳۷۳.
۱۲. کسروی، احمد، تاریخ مشروطه ایران، موسسه انتشارات امیرکبیر، چاپ هفدهم، ۱۳۷۳.
۱۳. کندال، عصمت شریف وانی، مصطفی نازدار، کردها، ترجمه ابراهیم یونسی، انتشارات روزبهان، چاپ اول، ۱۳۷۰.
۱۴. کوشا، محمدعلی، سیمای بیچار گروسی و مشاهیر آن، انتشارات دانشگاه کردستان، چاپ اول، ۱۳۷۸.
۱۵. محجوب، محمدجعفر، تحقیق در احوال، آثار، افکار و اشعار ایرج‌میرزا و خاندان و نیاکان او، انتشارات اندیشه، چاپ سوم، ۱۳۵۳.
۱۶. محمدی برنجه، علی، منشآت امیرنظام گروس، انتشارات سیب‌سرخ، چاپ اول، ۱۳۸۵.
۱۷. محمدی، علی، کتاب افشار، موسسه همراه، ناشر مولف، چاپ اول.
۱۸. معین، محمد، فرهنگ معین، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوازدهم، ۱۳۷۷.
۱۹. نجمی، ناصر، محمدعلی شاه و مشروطیت، انتشارات زیریاب، چاپ اول، ۱۳۷۷.
۲۰. نواب صفا، اسماعیل، شرح حال فرهاد میرزا معتمدالدوله، انتشارات زوار، چاپ اول، ۱۳۶۶.
۲۱. نوایی، عبدالحسین، ایران و جهان از قاجاریه تا پایان عهدناصری، نشر هما، چاپ اول، ۱۳۶۹.
۲۲. وقایع نگارکردستانی، علی‌اکبر، حدیقه ناصری، به کوشش محمد رئوف توکلی، تهران، ناشر: مولف، ۱۳۶۴.
۲۳. یاحقی، محمدجعفر، چون سبوی تشنه ادبیات معاصر فارسی، انتشارات جام، چاپ سوم، ۱۳۷۵.



تصور کنید یک روز صبح که از خواب بیدار می‌شوید، حافظه‌ی خود را از دست داده‌اید و به یاد نمی‌آورید که دیروز چه اتفاقی افتاده است! حتی خود را هم به یاد نمی‌آورید؛ بچه‌های خود را به فراموشی سپرده‌اید، و نمی‌توانید با همسایگان و دیگر افراد، ارتباط برقرار کنید. دیگر سلام و احوال‌پرسی را به خاطر نمی‌آورید و نمی‌توانید بفهمید که دیگران چه می‌گویند. حتی واژه‌هایی از قبیل انتخابات، جنگ و یا فیلم را به خاطر نمی‌آورید تا بفهمید که چه معنایی دارند.

همان‌گونه که فقدان حافظه‌ی شخصی، ما را از درک مفهوم و هویت خویش محروم می‌گرداند، نداشتن حافظه‌ی تاریخی هم، ما را از فهم هویت ملی خود بی‌نصیب می‌گذارد. شناخت هر کشوری ما را توانا می‌کند که سنت‌های ملی، عقاید اجتماعی، ارزش‌ها و اصول سازمانی آن کشور را به خوبی درک کنیم. لذا شناخت تاریخ جهان این توانایی را به ما می‌دهد که دیگر فرهنگ‌ها را از هم بازشناسیم. مضافاً بر این که بدون حافظه‌ی تاریخی، به درک لذت‌بخشی که منبعث از پیوستگی جریانات گذشته‌ی ملت و جهان خود ما است، نایل نخواهیم شد. حافظه‌ی تاریخی ما، با فهم جغرافیا غنی می‌شود و به ما امکان می‌دهد، تا فرهنگ و محیط اطراف جهان و زمان را به خوبی دریابیم.

با ایجاد علاقه در آموزش بچه‌ها می‌توان جرقه‌ی شوق را در آنان پدید آورد و به درک هرچه بهتر آن‌ها پیش رفت؛ آموزش می‌تواند لذت‌بخش باشد؛ هم‌چنان که پاداش در قبال سعی و تلاش لذت‌بخش است.



آموزش تاریخ*

صادق علامتی

پژوهشگر



بچه‌ها در لحظه‌ای از تاریخ به دنیا می‌آیند، در حالی که حافظه‌ی تاریخی ندارند. بدین جهت، گویا خود را در میان ماجرای داستانی می‌یابند که قبلاً شروع شده و اینک آن‌ها خود یکی از شخصیت‌های آن شده‌اند. هم‌چنین بچه‌ها می‌خواهند در تاریخ، جایی داشته باشند. اولین سؤالات تاریخی آن‌ها می‌تواند این باشد که «من از کجا آمده‌ام؟» و «آیا همیشه و مادام‌العمر خواهم بود؟» این دو سؤال دربردارنده‌ی دو مفهوم اساسی تاریخ است. نخست سرگذشت مردم و حوادث و دوم ثبت زمان‌های گذشته؛ بدین دلیل است که آن‌ها از ما سؤال می‌کنند و ما در بهترین موقعیت قرار گرفته‌ایم که به آماده‌سازی بچه‌ها روی آوریم تا به کار مداوم دست یابند و موقعیت خود را در تاریخ باز یابند تا از چگونگی شکل‌گیری جهان آگاهی یابند. بدون آگاهی به تاریخ خود، بچه‌ها بسیاری از آن‌چه را که می‌شنوند و یا در اطراف خود می‌بینند، درک نمی‌کنند.

نقش پدر و مادرها

والدین می‌توانند در کمک‌رسانی به فرزندان خود مؤثر باشند، تا علاقه به تاریخ در آن‌ها گسترش یابد. و یا برعکس، با گفتن مطالبی مانند: «تاریخ ملال‌آورست»

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، داستان در تاریخ، لذت دانستن.



والدین می‌توانند در کمک‌رسانی به فرزندان خود مؤثر باشند، تا علاقه به تاریخ در آن‌ها گسترش یابد

خوبی است، اما چگونه می‌توانیم پاسخ آن را بیابیم؟! بیایید باهم پاسخ را بیابیم. شما و شاگردان می‌توانید پاسخ‌هایی را مطرح کنید، و آن‌ها را با کتاب مرجع تطبیق دهید و یا از فردی مطلع پرسید.

ج) ایجاد فرصت‌های روزانه، بهره‌گیری از دید و بازدید پدر و مادر بزرگ‌ها که داستان‌گوهای خوبی هستند. چه مدرسه‌ای بهتر از آن‌ها؟ چه چیزی در شهر و یا در جهان رخ داده؟ سرگرمی‌های روزانه چه بوده؟ قهرمان‌های آن‌ها چه کسانی هستند؟ درباره‌ی تعطیلات با بچه‌ها صحبت شود و این‌که چرا تعطیلات مورد توجه‌اند؛ و یا پرچم و سرود ملی، چه معنا و مفهومی برای کشور دارد؟

د) بگذارید بچه‌ها کارشان را آن‌طور که خود می‌خواهند انجام دهند و بفهمند که کارشان ارزشمند است. از آن‌ها بخواهید آن‌چه را که آموخته‌اند، برای شما توضیح دهند.

و اما اصول پایه‌ای مبنی بر این‌که تاریخ چیست؟ «یکی بود یکی نبود»، مطلع بسیاری از قصه‌های کودکان است که دو مفهوم اصلی تاریخ را در حیطه‌ی خود دارد، یکی سرگذشت مردم و حوادث، و دیگر ثبت زمان‌های گذشته. برای فهم هرچه بهتر این‌که تاریخ چیست، نظری به هر یک از آن‌ها می‌نماییم.

مجموعه‌ای از اسناد به چاپ رسیده را گاهی به همراه فرزند خود بخوانید. همان‌طور که می‌خوانید، مکث کنید و بکوشید مجدداً نکات مهم آن را به زبانی که او بفهمد بازگو نمایید.

د) برای لذت بردن از تاریخ می‌توانید به فرزندتان کمک کنید تا او به روش خودش بیاموزد. تشویق به یادگیری باید روشی برای موفقیت بچه‌ها باشد.

لذت‌دانستن

لذت بردن یکی از محرک‌های آموزش است. چند نکته را در این راستا نباید نادیده گرفت:

الف) با صحبت کردن با بچه‌ها، اعتماد به نفس آن‌ها را بالا ببرید و تشویق‌شان کنید تا با شما درباره‌ی موضوعی گفت‌وگو کنند؛ مهم نیست که گفت‌وگو درباره‌ی چه موضوعی است. بگذارید او بفهمد که عقایدش برای شما ارزشمند است. مهم این است که این گفت‌وگو تأثیرات زیادی در نحوه‌ی یادگیری و چگونگی آن دارد.

ب) خوب فهمیدن بچه‌ها منجر به سؤالاتی خواهد شد. اگر شما به همه‌ی سؤالات آن‌ها نمی‌توانید پاسخ دهید؛ مهم نیست. به قول بوعلی سینا «همه‌چیز را همگان دانند و همگان از مادر زاده نشده‌اند.» شاید بهترین پاسخ شما این باشد که «سؤال

و یا «من هم وقتی به مدرسه می‌رفتم از کلاس تاریخ بیزار بودم.» می‌تواند نگرش آن‌ها را تضعیف کند. هرچند شما نمی‌توانید فرزند خود را مجبور کنید تا تاریخ را دوست داشته باشد؛ اما می‌توانید او را به دوست داشتن آن تشویق کنید. و گام‌هایی بردارید تا ارزشمندی تاریخ را درک نماید.

برای شروع، می‌توان پاره‌ای از مطالب را مانند «عادت‌ها و مشرب‌های تاریخی» گسترش داد مبنی بر این‌که تاریخ نه تنها به‌عنوان درسی از درس‌های مدرسه مهم است بلکه در زندگی روزمره مفید فایده هست.

عادت‌ها و مشرب‌های تاریخی می‌تواند تجارب زندگی شما و فرزندتان را پر بار کند. کاربرد پاره‌ای موارد در این رابطه بی‌تأثیر نمی‌تواند باشد:

الف) درباره‌ی رویدادها و شخصیت‌های تاریخی با فرزند خود به مطالعه بپردازید، تا تفاوت‌ها در جهان روشن شود، و مطالب خوانده شده را به بحث بگذارید.

ب) با تماشای برنامه‌های تلویزیونی، فیلم‌های مهم تاریخی را به بحث بگذارید. خالی از لطف نخواهد بود که به کتاب مرجع فیلم رجوع کنید و احیاناً تفاوت‌ها میان فیلم و کتاب را مورد بحث قرار دهید.

ج) مجموعه‌ای از سخنان بزرگان و یا



داستان در تاریخ

در یک زمان رخ داده‌اند و باهم داستانی را در مورد بخش خاصی از گذشته روایت می‌کنند. با نگاهی به رشد اندیشه‌ها در گذر زمان، می‌توانیم بیاموزیم که چگونه و چرا آن اندیشه‌ها تغییر یافته است. می‌توان روابط بین زمان گذشته و زمان حال، و یا زمان آینده و زمان گذشته (که امروز باشد) را در نظر گرفت. زمان حال، نتیجه‌ی گزینش آدم‌هاست از اعتقادی که آن‌ها در زمان گذشته داشته‌اند.

بچه‌ها در مرحله‌ی نخست آموزش تاریخ به دانش اساسی در مورد زمان نیاز دارند. پس ضروری است که با معیار زمان هم‌چون سال، دهه، نسل و قرن آشنا شوند. نیاز به یادگیری دارند تا در مورد **توالی** حوادث فکر کنند، آن‌گاه که حوادثی در بستر زمان به وقوع پیوسته است. نیز ضرورت دارد که درباره‌ی زمان وقوع آن‌ها قادر به پاسخ گفتن باشند.

تمرکز اساسی تاریخ روابط بین **تسلسل** و **تحول** است. لذا مهم است که بچه‌ها تفاوت بین آن‌ها را دریابند. به عنوان مثال، با موج مهاجرت روزافزون در یک‌جا، تغییری در جمعیت آن به‌وجود خواهد آمد. وقتی که گروه مهاجرین جدید وارد جامعه‌ای شدند، بدون شک تفکرات و عقاید و سنن خود را از سرزمین‌شان به ارمغان می‌آورند. این فرهنگ و سنن جدیدالورود خواه‌ناخواه

برخلاف علوم تجربی که در آزمایشگاه یا با مشاهده مورد بررسی قرار می‌گیرند، ما به بررسی تاریخ می‌پردازیم بدون این‌که بتوانیم حوادث را مستقیماً مشاهده کنیم. چرا که حوادث تاریخی دیگر در زمان ما وجود ندارند. کار تاریخ آوردن گذشته به زندگی امروز است. ما این را با پاره اطلاعات گونه‌گون سر هم می‌کنیم تا داستانی خلق شود و حوادث شکلی به خود گیرند. داستان‌های احتمالی بسیاری درباره‌ی همان حوادث هست و راویان یا مورخان نیز خوب و بد یا درست و نادرست دارند. بنابراین شاگرد خوب تاریخ می‌کوشد با پی‌گیری خود دریابد، که آیا راوی یک واقعه‌ی تاریخی با اسناد و مدرک محکم، روایت نموده است یا نه.

در میان مردم ما، تاریخ سیاسی بیشتر مورد توجه است، یعنی جنگ میان قدرت‌ها و داستان جنگ‌ها و صلح‌ها. اما تاریخ چیزی بیش از این است. هر چیزی که گذشته‌ای دارد تاریخ هم دارد. از آن جمله است، تاریخ فکر، عقیده، آزادی، فعالیت‌های فرهنگی و هنری.

زمان در تاریخ

زمان با تاریخ نوعی پیوند دارد. می‌توان نظری به چندین حادثه انداخت که همگی

تاریخ نه تنها به‌عنوان درسی از درس‌های مدرسه مهم است بلکه در زندگی روزمره نیز مفید فایده به‌شمار می‌آید

لذت بردن (از دانستن) یکی از محرک‌های آموزش است



همه‌ی تاریخ‌های خوب براساس مدارک معتبر نوشته شده است. ضرورت دارد که بچه‌ها اهمیت مدارک را بدانند و در آن آموزش‌های لازم را ببینند و مهارت‌های تفکر انتقادی را جهت ارزیابی گزارشات تاریخی کسب کنند، تا بتوانند آن‌ها را مورد بررسی قرار دهند تا بدانند که آیا فلان رویداد براساس مدارک متقن نوشته شده است یا نه و آیا می‌شود با اعتماد کامل بر آن نمود.

فعالیت‌هایی نه تنها به بچه‌ها کمک می‌کند که چگونه از ابزار منابع مهم کلیدی، حتی زمان استفاده کنند بلکه با کمک به آن‌ها، نقشه‌ی فکری جهان هم در ذهن آن‌ها شکل می‌گیرد؛ و به آن‌ها امکان می‌دهد که اطلاعات مربوط به دیگر افراد، مکان‌ها، زمان و حوادث را بهتر بفهمند و به خوبی تشخیص دهند.

چند نکته‌ی اساسی

عوامل اساسی تاریخ، عبارت است از ثبت وقایع، روایت و اسناد تاریخی.

الف) ثبت وقایع

تاریخ ثبت نوشتاری و ماندگار زمان گذشته است. در دوره‌های اخیر، تاریخ‌های ثبت شده بعضاً در قالب فیلم است. ممکن است شما به فرزند خود بگویید که به زمان‌های پیش از ما و خیلی دوری که حوادث ثبت شده، ماقبل تاریخ گفته می‌شود. زمانی که دایناسورها بودند. او باید بداند که قبل از اختراع خط یا زبان نوشتاری، بشر قصه‌گویی می‌کرده است تا هویت خود و حوادث مهم زندگی خود را حفظ کند. به هر حال، داستان‌ها جزئیات فراموش شده و یا تحریف شده را متناسب با موقعیت جدید تغییر داده است. زبان نوشتاری به بشر این امکان را داده است که بتواند اطلاعات را نسل به نسل دستمان دهد.

ب) روایت

روایت، داستان‌گویی است به روشی که مردم خود حوادث را تفسیر کنند. تاریخ با حقایق و مدارک خود تفسیرگر زمان گذشته است. بچه‌ها لازم است از حوادث آگاه باشند که می‌تواند بیش از یک علت داشته باشند و یا نتایج بی‌شماری به وجود آورد. و این‌که با بیش از یک روش به بررسی روابط بین علت و معلول بپردازیم.

ج) اسناد و مدارک

وقتی ما به نقشه روی می‌آوریم و با بچه‌ها درباره‌ی حوادث و رخداد‌های جهان و یا حوادث تاریخی به گفت‌وگو می‌پردازیم، خیلی چیزها را در مورد جغرافیا تعلیم داده‌ایم

در فرهنگ آن منطقه تنیده می‌شود؛ و تنوع سیستم نظام حکومتی آن منطقه را رقم می‌زند.

جغرافیا و تاریخ

جغرافیا بر تاریخ تأثیرگذار است. حکومت‌ها دگرگون می‌شوند و کشورهای جدیدی به عرصه می‌آیند. بسیاری از کشورها نام قبلی خود را از دست می‌دهند. تغییرات جوی و آب‌وهوایی، حوادثی هم چون خشک‌سالی یا وقوع سیلاب‌های ویرانگر را به وجود می‌آورند که باعث وارد آمدن زیان‌های سنگین بر زندگی مردم و مهاجرت آن‌ها از منطقه‌ای به منطقه‌ی دیگر برای یافتن محل امن می‌گردد. تغییرات حکومتی می‌تواند تغییر کلی تاریخ جامعه و یا ناحیه‌ای را محقق سازد.

بچه‌ها علاقه‌ی ذاتی به جغرافیا دارند. گروه بچه‌هایی را بنگرید که در شن و ماسه بازی می‌کنند. یکی خیابان و دیگری خانه می‌سازد. اگر چه شاید آن‌ها درک صحیح علمی از این کار خود نداشته باشند؛ ولی در ضمن این بازی ویژگی‌های اصلی جغرافیا را فرامی‌گیرند. وقتی ما به نقشه روی می‌آوریم و با بچه‌ها درباره‌ی حوادث و رخداد‌های جهان و یا حوادث تاریخی به گفت‌وگو می‌پردازیم، خیلی چیزها را در مورد جغرافیا تعلیم داده‌ایم. این چنین



پی‌نوشت

* این نوشتار برگرفته از نشریه کمک‌آموزشی تاریخ [برای بچه‌ها] است و چاپ مجدد آن در سال ۲۰۰۴ واشنگتن دی.سی. حاصل کار گروه آموزشی تاریخ ایالات متحده است.

نقش دبیران تاریخ در رشد خلاقیت دانش آموزان

سکینه سلیقه دار

آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران



کلیدواژه‌ها: تاریخ، آموزش تاریخ، خلاقیت.

مقدمه

دانش آموزان ما همانند پرنده‌ای که تازه بال درآورده است همیشه در تکاپو و جست و خیزند و همواره سؤال‌های جدیدی به ذهن آن‌ها خطور می‌کند.

اما برخی والدین، معلمان و مربیان به دلیل عدم برخورداری از دانش و آگاهی کافی و به علت آشنا نبودن با علم و پرورش فکر و اندیشه، قادر به پاسخ‌گویی دقیق، روشن و علمی به سؤالات بچه‌ها نیستند؟ و چون چنین توانایی را ندارند معمولاً طفره رفته و در مقابل سؤالات مکرر آن‌ها برخوردهای غیرمنطقی و خشن انجام می‌دهند، تا جایی که به تدریج نوعی ترس و تردید دانش آموز را فرامی‌گیرد و سبب می‌شود دانش آموز عطای سؤال را به لقایش ببخشد. این امر اگرچه ظاهراً آسایش خاطر بزرگ‌ترها را همراه دارد اما خلاقیت و ابتکار دانش آموز را تضعیف و چه بسا به نیستی تهدید می‌کند. بنابراین اگر دبیران، به‌ویژه دبیران تاریخ، بازنگری منطقی و برخورداری از پشتوانه‌ی علمی - پژوهشی در روش‌های تدریس خود داشته باشند، در واقع کیفیت کار خود را تضمین نموده و گامی مؤثر در جهت افزایش علاقه و توسعه‌ی خلاقیت دانش آموزان برداشته‌اند.

طرح مسئله

شاید یکی از دلایل این که برخی دانش آموزان نسبت به درس تاریخ بی‌علاقه‌اند ناشی از روش‌های تدریس دبیران باشد. لذا جای سؤال است که چه تمهیدات و شگردهایی می‌توان به کار بست تا دانش آموزان با علاقه این درس را فراگیرند. در این مقاله سعی شده است نقش دبیران تاریخ در توسعه‌ی خلاقیت، شناسایی و راهکارهایی برای پرورش این توانایی در دانش آموزان پیشنهاد شود.

یادگیری خلاق

برای رشد خلاقیت و نواندیشی در دانش آموزان، باید نخست به درک درست و روشنی از شرایط موجود برسیم و در گام بعدی بر مبنای فلسفه تعلیم و تربیت و هدف‌های اصولی و معیارهای علمی معتبر بکوشیم، تصویر روشنی از زمینه‌های

بروز خلاقیت در دانش آموزان ترسیم کنیم. در این صورت می‌توان با کم‌ترین وقت، انرژی و سرمایه مسیر پرورش و شکوفایی خلاقیت‌ها و نواندیشی‌های دانش آموزان را هموار ساخت و آن‌ها را به سوی یادگیری خلاق سوق داد.

در این خصوص مطالب خود را بر محور دو سؤال زیر بیان می‌کنم:

۱. برای خلاق ساختن دانش آموزان

چه اقداماتی می‌توان انجام داد؟

۲. دبیران تاریخ چگونه می‌توانند

در توسعه‌ی خلاقیت دانش آموزان



- همراه کردن آموزش و یادگیری
بلپژوهش؛
- تلاش در جهت افزایش عزت نفس
در دانش‌آموزان؛
- استفاده از ابزار مناسب در تدریس؛
- فعالیت در حیطه‌ی کاری خود. مثلاً
اگر شما یک طراح هستید افکارتان تنها
در رشته‌ای در آن مهارت دارید خوب کار
می‌کند، در سایر رشته‌ها چندان نتیجه‌ای به
دنبال نخواهد داشت؛
- ایجاد تغییراتی در محیط اطراف
خود؛

مفاهیم خلاقیت و راهکارهای پرورش
و تقویت آن در فراگیران
- تغییرات اساسی در کتاب‌های
درسی (در این خصوص در سال‌های
اخیر تغییراتی مثبت در کتاب‌های
درسی صورت گرفته است).
- افزایش سطح معلومات معلمان
و توصیه به آن‌ها به مطالعه‌ی زیاد؛
- تغییر در شیوه‌های ارزشیابی و
امتحانات؛
- ایجاد محیط شاد در مدارس
برای فراگیران؛

نقش شایسته ایفا نمایند؟
یک جنبه‌ی بسیار مهم در امر
خلاقیت وجود شرایط لازم برای
بروز این استعداد است، «رولامی»
معتقد است که تفکر خلاق، نمایش
بالاترین درجه‌ی سلامت عاطفی، و
عبارت است از ابراز وجود افراد سالم
در جریان خودبه‌سازی و تکامل نفس
خویش
برای خلاق ساختن دانش‌آموزان
می‌توان اقدامات زیر را به کار بست:
- آشنا ساختن مدیران و معلمان با



– بها ندادن به ایده‌ی شکاف میان دو نسل؛

– و بالاخره با طراحی خلاق مدارس، خلاقیت را در دانش‌آموزان توسعه دهیم.

به جهت پرهیز از طولانی شدن مطلب، به توضیح بندهای ذکر شده نمی‌پردازم.

۲. این سؤال معمولاً بسیار مطرح می‌شود که چرا یک کشور پیشرفت کرده در حالی که کشوری دیگر از نظر منابع اولیه و امکانات بهره‌وری دارای شرایط بهتری است عقب‌مانده است. چه عامل مهمی در شرایط مشابه باعث پیشرفت و موفقیت بعضی و باعث عقب‌ماندگی و عملکرد ناصحیح بعضی دیگر می‌شود؟

امروز جامعه نیازمند افرادی است که فکر و خرد خود را حاکم بر اعمال خویش

امروز جامعه نیازمند افرادی است که فکر و خرد خود را حاکم بر اعمال خویش قرار دهند و مشکلات را به گونه‌ای ابتکاری از سر راه خود بردارند

قرار دهند و مشکلات را به گونه‌ای ابتکاری از سر راه خود بردارند. حال باید دید دبیران تاریخ چگونه می‌توانند در توسعه‌ی خلاقیت دانش‌آموزان نقش ایفا کنند؟ در پاسخ به این سؤال نخست باید دید که معلم تاریخ از چه طریقی می‌تواند دانش‌آموزان را به درس تاریخ علاقه‌مند کند و آن‌ها را به فکر وادارد.

مواردی را که می‌توان برشمرد عبارت‌اند از:

– محققان گزارش می‌دهند در درس‌هایی مانند زبان، تاریخ، جغرافیا، اقتصاد، زیست‌شناسی، زمین‌شناسی و موارد مشابه اجرای نمایشنامه‌ای مباحث درسی، نتایج مثبتی داشته و یادگیری را

عمیق‌تر می‌کند. هم‌چنین نقاشی و سایر کارهای هنری به حل بهینه‌ی مسئله کمک می‌کند. بنابراین آمیختن عمیق درس‌ها با هنر یک راه‌کار پیشنهادی است.

– از دانش‌آموزان بخواهیم که به جای ارائه‌ی گزارش ساده از یک کتاب، آن را شخصاً ارزیابی کرده و نظر خود را بگویند. به این ترتیب آن‌ها را به داشتن ایده‌های بکر و نو تشویق نموده و نگارش داستان و مقاله، زمینه‌ی ایده‌ی فرد و تفکر خلاق را در دانش‌آموزان بهتر فراهم می‌کند.

– دبیر تاریخ موفق کسی است که بتواند کلاس درس را به جای معلم محوری به‌صورت دانش‌آموز محوری اداره کند و دانش‌آموز در امر یادگیری، دخالت مستقیم و اساسی داشته باشد و فرایند تدریس و تعلیم و تربیت به روش حل مسئله، روش تهیه‌ی طرح یا پروژه، روش بحث آزاد و پروژه‌های گروهی متناسب با موضوع و موفقیت درسی اجرا و توسط دبیر تاریخ تنظیم گردد. حفظ کردن مطالب کتاب و یا گوش کردن به سخنان معلم رشد قوه‌ی ابتکار را در شاگردان در پی ندارد. پس مطالب درسی را به‌صورت معما و مسئله برای دانش‌آموزان طرح کنیم تا با این کار آن‌ها قادر به تجزیه و تحلیل مسائل مختلف بشوند.

– **استفاده از روش بارش مغزی:** پس از این‌که مسئله‌ای در کلاس ارائه شد، از دانش‌آموزان بخواهیم تفکر کنند و بدون نگرانی نظرات خویش را بگویند؛ و بگوییم حتی اگر اشتباه کنند، مهم نیست؛ چون ممکن است همین اشتباهات به بیش‌تر مثر ثمری منتهی شود.

– **ارتباط دادن بچه‌ها با اذهان خلاق:** ما دبیران تاریخ می‌توانیم از گفتار و کردار متفکران و رهبران مشهور صحبت کنیم، زیرا یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در تحریک انرژی خلاق است و می‌تواند شعله‌ی آفرینش‌گری دانش‌آموزان را برافروزد و

روح اشتیاق به رقابت در آنان بدهد.

– **تشویق اندیشه‌های بکر:** شیوه‌ی برخورد با اندیشه‌های دانش‌آموزان بسیار مهم است؛ حتی اگر ایده‌ی غیرممکنی را بیان کنند، زیرا این می‌تواند به پرورش قوه‌ی تخیل فرد بینجامد.

– **به‌کارگیری قوه‌ی تخیل و هنر پرسش:** به دانش‌آموزان کمک کنیم تا از قوه‌ی تخیل خود استفاده کنند و سؤالاتی بپرسیم که در پاسخ به آن، از تخیلات خود الهام گرفته باشند. این شیوه در تقویت اندیشه و تفکر مؤثر است.

– **طرح سؤالات چندپاسخی:** سؤالاتی برای دانش‌آموزان طرح کنیم که پاسخ‌های متفاوتی داشته باشد تا دانش‌آموز برای پاسخ‌گویی به آن، ناچار شود از تفکر و قوه‌ی خلاقیت خود استفاده کند.

سؤال بحث با عنوان «چه اتفاقی می‌افتاد اگر؟» یا «به چند طریق مختلف...». این گونه سؤالات با استفاده از قوه‌ی ابتکار و تخیل، فکر خلاق بچه‌ها را گسترش می‌دهد.

■ چه زمانی کلاس درس تاریخ موفق است؟

الف) هنگامی که معلمان ما با سه رکن تدریس، یعنی محتوای درس‌ها، روش تدریس و شناخت دانش‌آموزان آشنا باشند و در جهت افزایش دانسته‌های خود بکوشند. در این صورت بهتر می‌توانند در شکل‌گیری درس، ایجاد علاقه در دانش‌آموزان و فراهم ساختن امکان خلاقیت و بروز استعداد نقش ایفا نمایند. یکی از ویژگی‌های لازم برای پرورش مسائل تاریخی، داشتن نگاه عمیق به مسائل است و این‌که معلم بتواند مسائل تاریخی را تحلیل کند، زیرا تحلیل ماندگارتر است. هم‌چنین معلم تاریخ وقتی موفق است و زمانی می‌تواند در ایجاد خلاقیت نقش داشته باشد که شیوه‌ی آموزش مطالب تاریخی را بداند و برای تفهیم بهتر تاریخ،

در برنامه‌ی دانش‌آموزان

- افزایش بازدیدها و حضور بچه‌ها در موقعیت‌های عینی که باعث افزایش و پایداری یادگیری می‌شود.
- آشنا کردن دانش‌آموزان با افراد برجسته‌ی تاریخ
- چیدن میز و نیمکت در کلاس به صورت میزهای کوچک ۴ نفره تا مباحثه و گفت‌وگو بیشتر و بهتر صورت بگیرد.

البته این طرح در مورد کلاس‌های شلوغ عملاً امکان‌پذیر نیست.

داشته باشیم: تقویت حس اعتماد به نفس و خودباوری در دانش‌آموزان، تشویق دانش‌آموزان به حدس زدن، اهمیت جدی دادن به امر آموزش، ابتکار عمل و خلاقیت، دادن فرصت برای بیان احساسات مثبت و منفی به دانش‌آموزان، پرهیز از تمسخر یا تهدید، شرم‌نده کردن و تنبیه، توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، تشویق و معرفی دانش‌آموزان موفق و خلاق، تعلیم «اصل خواستن توانستن است» به دانش‌آموز، ترتیب دادن سخنرانی برای

مطالب را از کلی به جزئی ارائه کند و نقطه‌ی عطف موضوع را مدنظر قرار دهد. امروزه، به جای آن‌که دانش‌محض آموزش داده شود، باید به کاربردهای دانش آموخته شده نیز توجه داشت و این مهم امکان‌پذیر نیست مگر با تبدیل برنامه‌های درسی خشک به برنامه‌های انعطاف‌پذیر.

ب) آشنایی با رویکردهای جدید آموزشی: در آموزش و پرورش سنتی به تفاوت‌های فردی توجهی نمی‌شود. بلکه غالباً یک برنامه و یک روش برای آموزش همه‌ی دانش‌آموزان ارائه می‌شود. اما با تغییر نگرشی که امروزه در امر آموزش به وجود آمده، دیگر معلم، محور آموزش نیست، بلکه در فرآیند یاددهی - یادگیری، بین معلم و دانش‌آموز نوعی مشارکت عملی می‌شود و در کلاس به جای فعالیت محض معلم، دانش‌آموز نیز فعال است. بنابراین از اهم مسائلی که باید مورد توجه قرار گیرد آشنایی با رویکردهای جدید آموزشی است، زیرا با یک نسخه‌ی واحد نمی‌توان آموزش داد، بلکه با به کارگیری روش‌های فعال در فرآیند آموزش می‌توان لحظات آموزشی را برای فراگیران لذت‌بخش ساخت.

ج) ابزار و امکانات به کار گرفته شده برای آموزش تاریخ: برای این‌که کلاسی خلاق و پویا داشته باشیم علاوه بر این‌که معلم تاریخ سعی دارد کارش را با جدیت و علاقه انجام دهد، جهت بالا بردن بازدهی کلاس، توجه به ابزارهایی چون تهیه و نمایش فیلم و بازدیدهای علمی می‌تواند بسیار مؤثر باشد. زیرا می‌توان گفت، کتاب تنها یک کپی است، در حالی که آثار باستانی اسناد اصیلی هستند که در جای‌جای این خاک عزیز پراکنده‌اند. اگر بازدید از مکان‌ها و میراث فرهنگی در برنامه‌های تاریخ قرار گیرد، بسیار تأثیرگذار و پسنندیده خواهد بود.

به طور کلی به این نکات توجه ویژه

دبیر تاریخ موفق کسی است که بتواند کلاس درس را به جای معلم محوری به صورت دانش‌آموز محوری اداره کند و دانش‌آموز در امر یادگیری، دخالت مستقیم و اساسی داشته باشد

- فراهم کردن زمینه‌ی انجام کارهای مختلف هنری، علمی و... در مدرسه
- ایجاد انگیزه، با دادن امتیازات مادی و معنوی به معلمین، یعنی کسانی که در حقیقت مجریان اصلی برنامه‌ی درسی هستند

شخصیت‌های خلاق دانش‌آموز، پرورش انتقاد سازنده و نه فقط انتقاد کردن، و بالاخره هدایت دانش‌آموزان به دخل و تصرف در مسائل و مفاهیم.

پیشنهادهای

- برای مساعد شدن زمینه‌ی مطالعه و تحقیق میدانی، علاوه بر بها دادن بیش از پیش نظام آموزش و پرورش به این مهم، لازم است سازمان میراث فرهنگی در حفظ و نگهداری این سرمایه‌ی رایگان به هر شکل ممکن و به بهترین وجه کوشش کند. استفاده از کتابخانه‌ها، موزه‌ها، مراکز تحقیقاتی و پژوهشی درس تاریخ باید مدنظر باشد.

- مدیران مدارس، همکاری لازم را با دبیران محترم تاریخ داشته باشند و چه از نظر برنامه‌ریزی هفتگی این درس و چه از جهت برنامه‌ی امتحانی ترم، کلا بینش خود را نسبت به درس تاریخ اصلاح نمایند.

- کاهش حجم کتاب‌های درسی
- قرار دادن ساعات مطالعه و کتابخانه

منابع

۱. روزنامه‌ی همشهری، افزایش کارآیی مغز با طراحی خلاق مدارس، شنبه ۲۷ اردیبهشت ۱۳۸۲، سال یازدهم، شماره‌ی ۳۰۵۲ ص ۱۹.
۲. روزنامه‌ی همشهری، فرایند یاددهی و یادگیری در مدارس با رویکرد پژوهش‌محوری، سه شنبه ۱۰ دی ۱۳۸۱، تهران، سال یازدهم، شماره‌ی ۲۹۴۳، ص ۱۹.
۳. فاضلی‌پور، طوبی. ویژگی‌های کلاس یادگیرنده، رشد آموزش تاریخ، تهران، ۱۳۸۵، شماره‌ی ۲.
۴. روانشناسی پرورشی، سیف - علی‌اکبر، تهران، آگاه، ۱۳۳۸.
۵. مهارت‌های آموزشی و پرورشی شعبانی - حسن، تهران، سمت، ۱۳۷۱.
۶. درآمدی بر انسان شدن، راجرز - کارل، ترجمه‌ی قاسم قاضی، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۶۹.
۷. لندجورج، و جارمن‌یت، آینده‌ی خلاقیت و خلاقیت آینده، ترجمه‌ی دکتر قاسم‌زاده - حسن، تهران، ناھید، ۱۳۷۹.
۸. دونو، ادوارد. خلاقیت کارآمد مدیریت فکر، ترجمه‌ی قاسمی نیک‌بخش - ملک‌دخت، تهران، اختران، ۱۳۸۶.

مقاله

مقدمه

علم تاریخ، همانند سایر علوم، از همان آغاز، در میان مسلمین جایگاه ویژه‌ای یافت و مورد توجه آنان قرار گرفت. یکی از علل مهمی که باعث این امر گردید تأکید قرآن کریم به مطالعه‌ی سرگذشت اقوام و ملت‌های گذشته و عبرت‌آموزی از عملکرد آنان بود. البته گسترش فتوحات اسلامی توسط مسلمین به این مسئله بیش از پیش دامن زد. مقدم بر این، قصص قرآنی که خود بخش عمده‌ای از آیات این کتاب آسمانی را در برمی‌گیرد، باعث تحریک و تشویق مسلمین بویژه حاکمان آنان برای یادگیری مطالب تاریخی شد. به عنوان نمونه مسعودی نقل می‌کند که معاویه بن ابی سفیان، هر شب بعد از صرف شام، تا پاسی از شب با داستان سرایان و اشخاص مطلع شب‌نشینی داشت و از آنان داستان،

تاریخ در قصص قرآن

دکتر تهماسب طالبی

کلید واژه‌ها: قرآن، تاریخ نگری، قصص قرآن.

دیگر بیان هر حادثه یا واقعه‌ای تاریخی از نظر قرآن ارزشمند نیست، بلکه تنها اخبار مهم قابل نقل و بیان می‌باشد. در واقع، از نظر قرآن خواندن تاریخ وسیله‌ی تذکر است و نه عامل سرگرمی. در داستان‌های قرآنی شنیدن تاریخ دیگران و توجه به مصائب و مشکلات آنان در صبور سازی انسان‌ها نقش کلیدی دارد و شناخت رفتار و پایان کار پیشینان در انتخاب راه ما برای حرکت به سوی آینده بسیار راهگشاست. نکته‌ی آخر این‌که اگر به آیات قرآن، که پیوسته آدمیان را به سیر و گردش در زمین دعوت می‌کند توجه دقیق نمائیم، می‌توانیم این‌گونه استنباط کنیم که آثار باستانی و آنچه از گذشتگان مانده است می‌بایست به دقت حفظ و حراست شود تا همواره در مقابل دیدگان نسل‌های پیاپی قرار گیرد؛ و هر نسل بتواند با نگرسیستن و تفکر در آن‌ها از سرگذشت گذشتگان عبرت گیرد.

عبرت آموزی

قرآن کریم در آیات متعددی انسان‌ها را دعوت به مطالعه و تأمل و تفکر در سرگذشت پیشینان می‌نماید. از نظر باری تعالی، درس گرفتن و عبرت آموختن از قصص الهی بزرگ‌ترین موهبت برای کسانی است که دوست ندارند اشتباهات گذشتگان را تکرار نمایند. قرآن سرگذشت اقوام پیشین و شرح رسالت پیامبران الهی را تحت عنوان قصص (جمع قصه) بیان کرده است. از آن جمله است قصه‌ی آدم و حوا و فرزندانش هابیل و قابیل، قصص انبیای الهی همچون نوح، ابراهیم، موسی، عیسی، و سرگذشت اقوامی چون عاد، ثمود و... از نظر قرآن هر یک از این اقوام روزگاری را با بهره‌مندی از نعمات الهی سپری نمودند اما چون گمراهی اختیار کردند و از دستورات حق سر برتافتند

کتاب‌های تاریخی و آثار داستانی، در طول تاریخ فرهنگ بشری، رونق خاصی داشته و قابل فهم و درک برای اکثر مردم بوده است، درحالی‌که مباحث استدلالی و عقلانی را تنها گروه‌های قلیل و اندکی پیگیری می‌کرده‌اند. خداوند سبحان علاوه بر این که در کتاب آسمانی خود مطالب اجتماعی، سیاسی، نظامی، فرهنگی و تربیتی را برای مسلمانان بیان داشت، بخش عظیمی از گفته‌های خود را نیز به قصص پیشینان اختصاص داده و بسیاری از مطالبی را که از ابعاد مختلف، اجتماعی، سیاسی و... مدنظرش بوده در لابه‌لای این قصص بیان فرموده است. در روایات ما به کل قرآن «احسن القصص» اطلاق شده است. (مکارم شیرازی، ص ۳۰۲)

با مطالعه‌ی قصه‌های قرآن مجید متوجه می‌شویم که داستان‌های تاریخی که در این کتاب بر نبی اکرم (ص) نازل شده است با قصه‌ها و حکایت‌های معمولی تفاوت‌های چشمگیری دارد. از جمله این‌که قصه‌های قرآن دارای حقیقت است و ساختگی یا آمیختگی به خرافات و اوهام و یا تحریف در آن جایی ندارد. قرآن خود به وضوح به این نکته اشاره کرده است: «نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ نَبَأَهُم بِالْحَقِّ». (کهف: ۱۳) قصص قرآنی دارای هدفی مشخص و دقیق است و نیز راهکارهای تربیتی و آموزش مهمی دارد. یعنی هر داستان یا قصه‌ای که در آن نقل می‌شود منتج به نتایج اخلاقی و تربیتی سودمندی برای خواننده می‌شود که این مطلب حاکی از هدفدار بودن قصص قرآنی است. از ویژگی‌های قصه‌های قرآن کریم این است که معمولاً از بیان جزئیات در قصه خودداری می‌شود. دلیل این مطلب یکی آن است که بیان جزئیاتی که دانستن و ندانستن آن‌ها نقشی در هدف اصلی قصه ندارد لازم نیست؛ از سوی

جنگ عرب‌ها با ایرانیان و رومیان و غیره را استماع می‌کرد و از شرح حال پادشاهان و شیوه‌ی مملکت‌داری و سیاست آنان خبر می‌گرفت. (زیدان، ص ۶۷۵)

اهمیت دیگری که در قصص قرآنی وجود دارد توجه دادن انسان به خودشناسی است و این که شناخت خود بدون شناخت تاریخ پیشینان امکان‌پذیر نخواهد بود. از نظر قصص قرآنی، افراد، با مطالعه‌ی اوضاع و احوال گذشتگان، از توانایی‌ها، ضعف‌ها، امکانات و مشکلات خود آگاه می‌شوند. در نوشتار حاضر به برخی از ابعاد اهمیت قصه در قرآن پرداخته و نقش و تأثیر آن‌ها را در زندگی مورد مطالعه قرار داده‌ایم.

اهمیت قصص قرآنی

قصه و داستان در تربیت انسان و شکوفایی فکر و اندیشه‌ی او تأثیر به‌سزایی دارد. داستان یا قصه تجسم عینی زندگی و تجربه‌ی عملی یک فرد یا ملت است. تاریخ آئینه‌ی ملت‌هاست؛ هر چه با تاریخ و سرگذشت پیشینان بیشتر آشنا باشیم گویا به اندازه‌ی عمر آن مردم زندگی کرده‌ایم. چنانچه علی (ع) این مطلب را در قالب پند و نصیحت به فرزند خود امام حسن (ع) بدین گونه بیان داشته است:

«پسرم! اگرچه من به اندازه‌ی همه‌ی آنان که پیش از من بوده‌اند نزیسته‌ام، اما چندان در کارهایشان نگریسته‌ام که همچون آنان شده‌ام؛ بلکه چندان بر امورشان آگاهی یافته‌ام که گویی با اولین آن‌ها تا آخرین شان زندگی کرده‌ام. پس در این سیر و تأمل، کردار پاکیزه را از کردار آلوده باز شناخته و سود را از زیان دریافته‌ام». (نهج‌البلاغه، نامه‌ی ۳۱)

یکی از دلایل اثرگذاری قصه و داستان بر روی انسان، تمایل فطری او به داستان است. از همین روست که

**مطالعه‌ی سرگذشت
اقوام و ملل در قرآن مجید
به ما می‌آموزد که چگونه
باید در برابر شدائد و
مشکلات صبر پیشه کرد.**

دچار عذاب الهی گردیده و نابود شدند. بر این اساس قرآن مکرر از مردم می‌خواهد از داستان این اقوام عبرت بگیرند تا دچار سرانجامی همچون آنان نگردند: «آیا در زمین گردش نکردند تا عاقبت کار کسانی را که پیش‌تر بوده‌اند، بنگرند» [یوسف، ۱۰۹] در آیه‌ی قوق و آیات دیگری مانند آن بر نقش عبرت‌آموزی و پندگیری تأکید فراوان می‌شود. این عبرت‌آموزی از نظر قرآن نگاه به زندگی و نحوه‌ی رفتار افراد بشری در طول تاریخ است. قرآن عبرت نگرفتن از این حکایات را مساوی با تباهی و هلاکت دانسته و آن را در سنت الهی و قاعده‌ای تلقی کرده که هرگز در آن تبدیلی به وجود نخواهد آمد و هرگز برای سنت خدا دگرگونی وجود نخواهد داشت. (فاطر، ۴۳)

عبادت و بندگی الهی

شناخت و بندگی خدا از ارکان زندگی بشر در طول تاریخ بوده است. انسان همواره در پی یافتن خالق و آفریننده‌ای مدیر، قدرتمند و برتر در جهان هستی بوده است و در این مسیر، ماجراهای فراوانی را پشت سر نهاده است. با مطالعه‌ی قصص قرآنی می‌توان به این نکته به خوبی پی برد. از نظر قرآن کریم انسان‌ها نخست یکتاپرست بودند. اما از راه راست منحرف و مشرک شده و خدا پیامبران را برای هدایت ایشان فرستاد (بقره، ۲۱۳) حضرت علی (ع) نیز این موضوع را در خطبه‌ی نخست نهج‌البلاغه این‌گونه بیان فرموده است:

«پس از خلقت آدم، خداوند همواره رسولانی را برای هدایت بشر فرستاد تا او را که از فطرت الهی خویش دور شده بود دوباره به راه راست هدایت کند.» بنا به فرموده‌ی علی (ع) هیچ دوره‌ای نبوده که در آن پیامبری مبعوث نشده باشد.

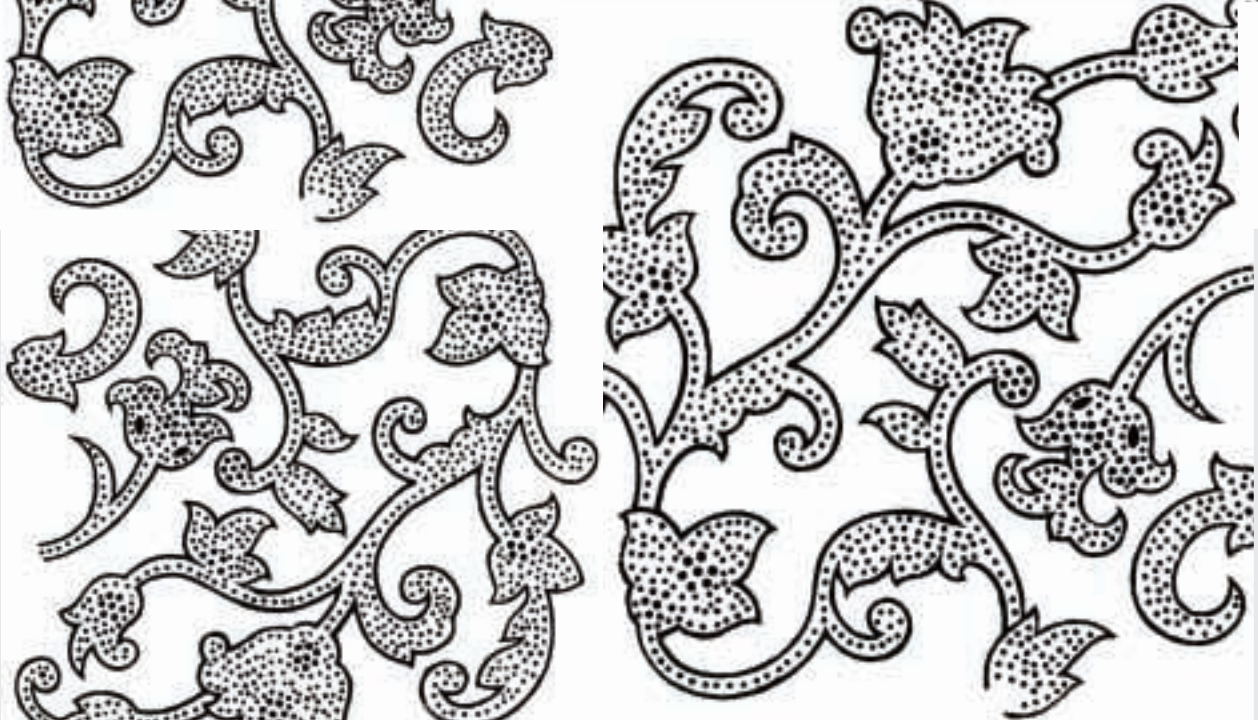
براساس قصص قرآنی از مهم‌ترین علل انحطاط و هلاکت اقوام گذشته عدم تمکین و اطاعت بندگی آنان در برابر پرستش حق بوده است. بر این اساس، داستان انبیای الهی در قرآن در حقیقت بیان سیر تاریخی دعوت به بندگی حق، در برابر تسلیم به تمایلات و خواسته‌های نفسانی به شکل‌ها و فکرهای مختلف می‌باشد. از نتایج قصص قرآنی روشن می‌شود که عدم تمکین نسبت به فرامین الهی در هر زمان و مکان، مستحق خواری و زبونی برای بندگان خواهد بود. (سوره غافر: ۶۰) همچنین کسانی که دست از پرستش حق کشیده و به تکیه‌گاه‌های دیگری رو آورده‌اند به مثابه عنکبوتی می‌مانند که برای خود خانه می‌سازد؛ در حالی که اینان غافلند که پست‌ترین و سست‌ترین خانه‌ها لانه‌ی عنکبوت است.

صبر و پایداری

یکی دیگر از اصول تربیتی در قصص قرآن صبر و پایداری است. صبر و پایداری، که در قرآن بدان سفارش می‌شود، دستور و قانونی دائمی برای همه‌ی جویندگان طریق حق و عدالت در همه‌ی اعصار است. در قرآن به کرات از صبر و پایداری حق‌طلبان سخن به میان آمده و از آنان به نیکی یاد کرده و پاداش کار آنان را بالاتر از همه دانسته است. (احقاف: ۳۵، رعد: ۲۴، نمل: ۹۶، سجده: ۲۴، انسان: ۱۲، آل عمران: ۲۰۰، بقره: ۱۵۳).

مطالعه‌ی سرگذشت اقوام و ملل در قرآن مجید به ما می‌آموزد که چگونه باید در برابر شدائد و مشکلات صبر پیشه کرد. در قرآن صبر در انواع مختلفی بیان گردیده است، چنان‌که در آیه‌ی ۱۵۵ سوره‌ی بقره به مصادیقی از آن اشاره رفته است: «البته شما را به سختی‌هایی چون ترس، گرسنگی و نقصان اموال و نفوس و





آفات زراعت آزمایش می‌نمائیم و بشارت باد صابران را.» از منظر قرآن صبر جزء اوصاف پسندیده است، از این رو خدای متعال مردم صابر و شکیبا را مورد ستایش قرار داده و بسیاری از نیکی‌ها و درجات را بدان نسبت داده و آنها را نتیجه‌ی صبر شمرده است: «آنان را پیشوایانی قرار دادیم که همواره در برابر ناروایی‌ها شکیبایند و مردم را به راه ما و دستورات ما رهبری می‌کنند.» (سجده: ۲۴) و یا در آیه‌ی ۱۳۷ سوره‌ی اعراف: «بنی‌اسرائیل چون [در برابر فرعون] شکیبائی ورزیدند کلمه‌ی نیکوی پروردگار توهم به ایشان رسید.» و در سوره‌ی آل عمران آیه‌ی ۱۲۵ در اشاره به یاری خدا به مسلمانان در جنگ، که توسط پنج هزار فرشته‌ی الهی صورت گرفت، می‌خوانیم: آری اگر در پیش آمده‌ها شکیبا باشید و از نافرمانی‌های خدا بپرهیزید، آنان، هر چند با خشم و غضب به جانب شما روی آوردند، ما شما را به کمک پنج هزار فرشته‌ی نشاندار یاری خواهیم کرد.»

اخلاق در قصص قرآن

از ویژگی‌های مهم دیگری که در قصص قرآنی می‌توان به آن اشاره کرد آموزه‌ها و درس‌های اخلاقی است. قرآن کریم ضمن بیان قصص و سرگذشت امم

و اقوام دور، به گاه صحبت از جریانات و حوادث مطروحه‌ی آنان، از شخصیت‌ها و افرادی نیز نام می‌برد. با مطالعه و بررسی این الگوهای شخصیتی که در قرآن بدان‌ها اشاره رفته است می‌توان درس‌هایی بسیار مهم و آموزنده از طرز رفتار و عملکرد آنان فراگرفت. برای نمونه، در داستان یوسف (ع)، دعوت به الگوهای اخلاقی همچون، توکل به حق، دوری جستن از شهوات و امیال نفسانی، گذشت و مهربانی را می‌توان آموخت. در داستان ابراهیم (ع) شاهد به کارگیری تعقل و منطق جهت یافتن عظمت و حقانیت الهی، توکل کامل به حق در مصائب و مشکلات، ایثار و فداکاری در راه حق، وفا به عهد و پیمان و ... می‌باشیم. در سرگذشت موسی (ع)، زمانی که از سرگذشت فرعون و متکبران یاد می‌کند، علت انحراف و گمراهی فرعون را خودخواهی و تکبر او برمی‌شمارد (قصص: ۴، یونس: ۸۳) و لذا در آیات دیگری که بر رسول الله (ص) نازل می‌شود آن حضرت را به فروتنی و تواضع توصیه می‌کند: «از مردم رو مگردان، از روی فخر روی زمین راه مرو، خدا همه‌ی خودخواهان و فخر فروشان را دوست ندارد.» (شعرا: ۲۱۵) یا «بندگان شایسته‌ی خدا کسانی هستند که با آرامش راه می‌روند و آنگاه که

از نادانان حرکت نامربوط شنیدند نادیده می‌گیرند و اظهار محبت می‌کنند.» (فرقان: ۶۳) از نظر خداوند سبحان عالمان متقی کسانی هستند که به خدا ایمان داشته و با تدبیر و تفکر در دستگاه آفرینش به غور و بررسی می‌پردازند و در عین حال از خداوند سبحان خواستار عفو و بخشش می‌باشند. (آل عمران: ۱۹۴-۱۹۰، فاطر: ۲۸) در سرگذشت قارون که مظهر ثروت و علم در میان قوم موسی (ع) بوده خداوند می‌فرماید: «دانشمندانی که علم آموخته بودند به مردم متذکر می‌شدند [که بدانند] در برابر مال و ثروت قارون، ثواب و بهره‌ی خداوندی بهتر است.» (قصص: ۸۰)، از نظر قرآن، اهل علم می‌بایست در مسائل جامعه‌ی خود با تدبیر و تفکر عمل کنند، زیرا انتظاری که از آنان در قبال مسائل و مهمات جامعه می‌رود بیش از سایر مردم است. آنان در عین آگاهی و علم می‌بایست از نظر ترس و تقوا نیز در مراتب عالی باشند؛ به همین علت است که در نزد خدا دارای منزلت هستند: «خدا درجات مؤمنین و کسانی که دارای علم توأم با عمل هستند را افزایش می‌دهد.» (مجادله: ۱۱)

در آیات دیگری نیز بر مقام علم که ابزار عالمان است مکرر تأکید می‌گردد: «ای پیامبر (ص) پرس: آیا آن کسانی که

در قصص قرآن کریم، پیروزی بر باطل، در طول تاریخ، به حق مداران و اهل ایمان نوید داده شده است

علم آموخته‌اند با نادانان مساوی هستند؟» (زمر: ۹ و یا: «کسانی که در علم عمیق هستند می‌گویند به تمام مطالب و فرامین خداوند متعال ایمان داریم و همه از طرف خدا نازل شده است». (آل عمران: ۷)

با مطالعه‌ی قصص قرآن مطالب و نکات اخلاقی فراوانی همچون: رعایت حق و حقوق افراد، محبت و ایثار، احترام به پدر و مادر، سکوت، صداقت، امانتداری، پرستش الهی، دوری از شرک و نفاق، احترام به پدر و مادر، سکوت، صداقت، امانتداری، پرستش الهی، دوری از شرک و نفاق، پرهیز از دنیا دوستی مفرط و... می‌توان گفت که خود به مجال و فرصت دیگری نیاز دارد.

پیروزی حق

در قصص قرآن کریم، پیروزی بر باطل، در طول تاریخ، به حق مداران و اهل ایمان نوید داده شده است. بنا بر این قصص، پیروزی حق بر جبهه‌ی باطل در نهایت امر قطعی است و سرگذشت اقوام ملل از بسیاری جهات شبیه به هم می‌باشد و حرکت آنان یک حرکت و جریان مستمر تاریخی به‌شمار می‌آید و حادثه‌ای زودگذر و آنی محسوب نمی‌شود. این حرکت قانونمند است و مطالعه‌ی آن رمز و راز سقوط یا صعود، ذلت یا عزت ملل را به روشنی برای بشر آشکار می‌سازد و نشان می‌دهد که این عزت و سربلندی به تلاش و کوشش و میزان اطاعت مردم از پیامبران عمل به دستورات الهی بستگی داشته است و دارد. (هود: ۱۲۳) پیروزی نهایی حق بر باطل در میان همه‌ی ادیان مورد اتفاق است. البته بحث این مطلب





نتیجه

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان گفت که علم تاریخ به طوری خاص و برجسته در کتاب الهی ما مسلمانان مورد توجه قرار گرفته است. تفکر و تدبیر در آیات قرآن کریم نشان می‌دهد که آنچه در این کتاب تحت عنوان قصص بیان شده، برای سرگرمی و پر نمودن اوقات فراغت انسان‌ها و یا رقابت با سایر کتب قصص و تواریخ نیست، بلکه از منظر قرآن مجید می‌بایست با مطالعه‌ی احوال مردمان و سیر و سفر در زمین‌هایی که انسان‌های پیشین در آنها به سربرده‌اند از سرانجام و نهایت کار آنان درس آموخت و سنت‌ها و قوانین جاری در علم تاریخ را درک کرد. به علاوه، با مطالعه‌ی قصص قرآنی متوجه می‌شویم که خوشبختی و یا تیره‌روزی انسان‌ها به اعمال و کردار آنان بستگی دارد و راه برون رفت و تغییر سرنوشت آنان بسته به خواست و تلاش خودشان است. قرآن کریم یادآور می‌شود که قصص و سرگذشت انبیا و اقوام گذشته تنها برای خواندن و لذت بردن نیست، بلکه هرکس موظف است در گفته‌های حق تعقل و تفکر نماید تا به قوانین حاکم در نظام خلقت پی ببرد. (یوسف: ۲) و از این رو است که آشنایی با تاریخ می‌تواند درس عبرتی برای پیشرفت و سعادت بشریت و نیز راهنمایی مطلوب برای عملکرد آیندگان به شمار آید. (توبه: ۶۹، هود: ۱۲۳ رعد: ۴۱، و ابراهیم: ۹)

مطالعه‌ی قصص و احوال پیشینان در قرآن، علاوه بر این که ما را با شکست‌ها

در این مجال نمی‌گنجد ولی به طور خلاصه می‌توان گفت که از نظر قرآن، در نهایت تاریخ، حکومت و سروری از آن متقیان و پرهیزگاران خواهد بود. به عنوان نمونه در آیه‌ی چهارم سوره‌ی قصص می‌خوانیم: «اراده‌ی ما بر این قرار گرفته که بر مستضعفین زمین منت نهاده و آنان را پیشوایان و وارثان روی زمین قرار دهیم» و در سوره‌ی نور آیه‌ی ۵۴ می‌خوانیم: «خداوند به کسانی که شما که ایمان آورده و اعمال صالح انجام داده‌اند، وعده می‌دهد که آنها را قطعاً خلیفه‌ی روی زمین خواهد کرد، همان‌گونه که پیشینیان را خلافت بر روی زمین بخشید؛ و دین و آئینی را که برای آنها پسندیده پابرجا و ریشه‌دار خواهد ساخت و خوف و ترس آنها را با امنیت و آرامش مبدل می‌کند آن‌چنان که تنها مرا می‌پرستند و چیزی را برای من شریک نخواهند ساخت» و در آیه‌ی ۱۰۵ همین سوره می‌خوانیم: «همانا در زبور پس از تورات نوشتیم که زمین را بندگان شایسته‌ی ما به ارث خواهند برد».

با توجه به آیات مطروحه می‌توان گفت که سرانجام و نهایت امر جهان به نفع جبهه‌ی حق بوده و اگر مهلتی به ستمکاران داده می‌شود براساس سنت الهی و امتحان است. آنان که مؤمن و در مسیر حق قرار دارند از این فرصت برای انابه و بازگشت به سوی حق بهره‌برداری می‌کنند و آنان که کافران بر گناهان خویش اصرار می‌ورزند، اما به فرموده‌ی قرآن به مهلت الهی نباید مغرور شد که قهر او به طور ناگهانی نازل می‌شود. (رعد: ۳۲)

و پیروزی‌ها در جریان حرکت تاریخ آشنا می‌سازد، اصول اخلاقی جاری و مورد قبول حق و عوامل اخلاقی و فکری را که باعث انحطاط و نابودی اقوام و یا بالعکس گردیده است به ما متذکر می‌شود. در واقع مطالعه‌ی قصص تاریخی در قرآن، خود یک مدرسه و مکتب سازنده برای اصلاح رفتارهای شخصی و اجتماعی ما و عمل به آنها موجب سعادت و خوشبختی می‌گردد. نکته‌ی آخر این‌که، مطالعه‌ی تاریخ انبیا و اقوام گذشته در قرآن و نظر و تفکر در مسیر اقدامات آنان به انسان امید و نشاط و پویایی می‌بخشد و به او می‌آموزد که در مسیر تاریخ برخلاف آنچه مکاتب گمراه کننده بیان می‌دارند پیروزی و توفیق نهایی از آن مستضعفان و دوستداران حق می‌باشد و نهایت کار جهان از آن متقیان خواهد بود.

منابع

۱. زیدان، جرجی، تاریخ تمدن اسلام، ج ۳.
۲. آیت الله ناصر مکارم شیرازی (زیر نظر)، تفسیر نمونه، ج ۹.

تسلیت به یک همکار

با خبر شدیم آقای سید حسین رضوی خراسانی از نویسندگان کتاب تاریخ دوره‌ی پیش دانشگاهی در غم فقدان پدر به سوگ نشسته است. تحریریه‌ی رشد آموزش تاریخ به ایشان تسلیت می‌گوید و برای آن مرحوم از درگاه خداوند منان آمرزش می‌طلبد.

کاربرد اسطوره در آموزش تاریخ

کلیدواژه‌ها: اسطوره، آموزش تاریخ، کوه‌های افسانه‌ای

مقدمه

اسطوره از یک طرف معنی داستان، افسانه و روایت‌های غیر واقعی، ساختگی و تخیلی بازمانده از دنیای کهن که گاه نشانه‌هایی از لطافت و زیبایی دارد و گاه بی‌خردانه و دور از منطق است، و از طرف دیگر می‌تواند نمودی از واقعیت را نیز در خود داشته باشد. اسطوره‌ها ابتدا توسط افراد یا گروه‌هایی ناشناخته ساخته شده و سپس به صورت شفاهی و سینه‌به‌سینه پراکنده و در طول زمان تداوم پیدا کرده و به نسل‌های بعدی رسیده است. می‌توان گفت، اسطوره و اسطوره‌سازی توسط انسان نیاز اجتماعی او بوده از این رو به آن تمایل پیدا کرده است و این تمایل تا عصر و روزگار ما نیز ادامه یافته است.

انسان‌ها با اسطوره‌ها زندگی می‌کنند و خود را در غم و شادی شخصیت‌های آنها شریک می‌دانند. این داستان‌های خیال‌انگیز به زندگی انسان گرمی، جوشش، ترس و امید خاصی می‌دهد تا جایی که می‌تواند روحیات و اخلاق آدمی را تعالی بخشد. وجود روحیاتی متفاوت در ملت‌ها، چون سلطه‌جویی، استثمار، حفظ منافع خود، جاه‌طلبی، فداکاری، وفاداری، مبارزه با ترس و غیره، اعم از مثبت یا منفی اغلب متأثر از اسطوره‌هایی است که از دیرباز در میان آنها وجود داشته است. این داستان‌های خیال‌انگیز و جذاب، بعضی از ملت‌ها را حتی به ورطه‌ی اسطوره‌پرستی و خود شیفتگی کشانده، تا جایی که بر همین اساس بعضی ملت‌ها مانند یونانی‌ها خود را متمدن‌تر و برتر از ملت‌های دیگر می‌شناختند. در حقیقت نمی‌توان اسطوره‌های ملت یا ملت‌هایی را ضعیف یا قوی قلمداد کرد، زیرا اسطوره‌ها نیز مانند تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی بیشتر مبنای سلیقه‌ای داشته و این اندیشه‌ها با توجه به موقعیت‌های مختلفی که برای مردمان وجود داشته شکل گرفته‌اند. البته بسیاری از این اسطوره‌ها شباهت عجیبی به هم دارند که از نظر تاریخی دلائلی دارد. با این مقدمه باید گفت، یکی از عواملی که هویت اقوام و ملت‌ها را از هم متمایز می‌سازد

و آن‌ها خود را با آن می‌شناسند و به آن افتخار می‌کنند اسطوره‌ها هستند.

اسطوره چیست؟

اسطوره^۱ به دو شکل تعریف شده است. در یک تعریف، اسطوره داستانی است که دارای خاستگاه و منشأ نامعلومی باشد و مربوط به پیش از تاریخ است. از طرف دیگر داستانی است که حقیقتی را به صورت رمز بیان می‌کند و می‌توان خاستگاه آن را به دوره‌ی تاریخی هم مربوط دانست. در تعریف دیگر، اسطوره بخشی از تاریخ است؛ چرا که در بردارنده‌ی دیدگاه‌های انسان از خویش، جهان و تحول آن است. این کیفیت به ویژه در اساطیر موجود است. [هینلز، ۲۳]

میتولوژی از دو کلمه‌ی یونانی ترکیب یافته و به معنای (گفت‌وگو درباره‌ی اساطیر است). هر ملتی داستان‌های اساطیری خاص خود را دارد که به دوران قبل از تاریخ می‌رسد و آنچه عموماً به نام میتولوژی از آن یاد می‌کنیم جز حاصل و نتیجه‌ی این میتوگرافی‌ها (اسطوره‌نگاری) پراکنده نیست که شاعران هر یک به فراخور ذوق و مقتضای هوس و خیال خود آنها را گردآوری و تنظیم و تفسیر کرده‌اند. [رنه، ۴۸]

اسطوره از ریشه‌ی یونانی در معنای (گفتار) و (داستان شاعرانه) گرفته شده است در گذشته تجسمی از دنیا و مقام انسان را در دوران باستان منعکس می‌کرد. در زمان ما اساس اسطوره را نه تخیل ما یا دیدی مادۀ لوحانه در برابر جهان، بلکه بینشی عقلانی در جهت وصول به هدفی مشخص تشکیل می‌دهد.

در این معنا، میتولوژی‌های سیاسی حاکم اسطوره‌های بسیاری دارند. ارتقای شخصیت‌های سیاسی نهادهای ملی و تبدیل آنان به عناصری متعالی (اسطوره)

سمت آفرینش زیبایی و ایجاد فضاها و وضعیت‌های آشتی و اندیشه‌ورزی است. (آشتی، نسیم جنوب)

اساطیر، گذشته از اهمیت تاریخی، نقش بزرگی در زندگی اجتماعی و مدنی داشته‌اند. پیشینیان آن‌ها را وسیله‌ی تربیت اطفال قرار داده، بعدها دامنه‌ی استفاده از آن‌ها را به زمان جوانی رسانیده و چنان اندیشیده‌اند که، با کمک امور شعری و خیالی می‌توانند در تمام دوره‌های زندگی وسایل تهذیب و تربیت را فراهم آورند. (دورانث)

در نزد غالب اقوام جهان، اساطیر ماده‌ی شعر و حماسه‌اند. جامپا تیس‌تایکو حکیم ایتالیایی که در این باب بررسی جالبی کرده‌است می‌گوید: چون انسان‌های بدوی قوه‌ی ابداع و ابتکارشان محدود بوده‌است، این گونه اساطیر را از خود نساخته‌اند بلکه این روایت آنها از اساطیر می‌بایست در اصل عبارت بوده باشد از روایاتی راست و جدی، که بعدها دستخوش دستکاری‌هایی شده‌است. به هر حال در دوره‌ای که انسان هنوز عظیم‌ترین ماشین تمدن، یعنی خط و کتابت را اختراع نکرده بود، اگر به ضبط وقایع علاقه‌ای می‌یافت ناچار بود آن‌را به حافظه بسپارد و چه بسا واقعه‌ای با گذر از ذهن‌ها و حافظه‌های بسیار سرانجام به صورت افسانه‌ای فراگیر و در نهایت اسطوره ثبت می‌شد. داستان‌ها و افسانه‌ها کهن‌گرایی سحر آمیزی دارند. نقاشان و پیکر تراشان و شاعران و نویسندگان و موسیقی‌دانان همه‌ی ادوار و همه‌ی کشورها از آنها الهام گرفته‌اند و در آثارشان اشیاء را به آن‌ها تشبیه کرده‌اند و حتی در این افسانه‌ها در زمان عادی و روزمره‌ی مردم، چه گفتار روزمره و چه زبان نوشتاری وارد شده‌است. این اشارات را همه می‌توانند

جمع باشند. طرحی که جامعه بر طبق آن اعتبار نهایی خود را از طریق تصورات اساطیری به دست می‌آورد؛ چه این تصورات درباره‌ی حق خدادادی شاهان در انگلستان دوران استورات باشد یا الگوی سه بخشی جامعه، در نظر هندیان و ایرانیان، اسطوره‌ها همچنین می‌توانند اندرزها را در یک مجموعه‌ی اخلاقی والا داشته باشند و سرمشق‌هایی در اختیار بشر بگذارند که وی با آنها زندگی خویش را بسازد. (هینلز، ۲۳)

خلق اسطوره‌ها، حماسه‌ها، افسانه‌ها و ... همه بی‌تردید نمونه‌های کوشش آدمی و بالندگی او از مرحله‌ی حیوانی و پرخاشگری به ساخت بلند انسانی و به

در حرکت مردم و بسیج آنان آثار شگرف دارند. وسایل ارتباط جمعی می‌توانند هم اسطوره‌ساز و هم اسطوره زدا باشند. اسطوره روایتی است که از طریق به کارگیری نهادهای اجتماعی ابراز می‌شود. اسطوره ابتدا جنبه‌ی مقدس داشته‌است. به مرور زمان اسطوره به بیانی ساخت‌مند و غیر آشکار در متن مقوله‌های ادبی به کار رفته‌است. (مهر، ۶۵)

جان هینلز در بیان طبیعت اسطوره می‌گوید: «اسطوره‌ها تنها بیان تفکرات آدمی درباره‌ی مفهوم اساسی زندگی نیستند، بلکه دستورالعمل‌هایی هستند که انسان بر طبق آنها زندگی می‌کند پس می‌توانند توجیهی منطقی برای



و به معنای آن‌ها پی می‌برند. لیکن گاهی از اصل و منشأ آن‌ها خبر ندارند به گفته‌ی امیل رنه، پیدایش و وجود آن‌ها بیشتر اندیشه‌ی اخلاق و تخیل و باور نویسندگان و گویندگان است؛ حقیقتی محض و تاریخی. حتی نامی هم که بر این داستان‌ها نهاده‌اند ساختگی و غیر واقعی بودن آن‌ها را به سادگی آشکار می‌سازد.

تمام اقوام عالم تاریخ خود را بیش و کم از اساطیر شروع کرده‌اند. در حقیقت اساطیر چنان با تاریخ آمیختنی است که حتی در دوران تاریخی احوال کسانی چون اسکندر، شارلمانی، سلطان محمود غزنوی، شاه عباس صفوی و ناپلئون گهگاه، در روایات عامه، در هاله‌ای از اساطیر فرو می‌رود. اساطیر در واقع یک سلسله روایات است که به عنوان سنن حفظ و نقل می‌شوند. با قصه‌های عادی هم تفاوتشان در این است که روایان آن‌ها را برخلاف قصه‌های عادی راست می‌پندارند و گویی گمان راویان قدیم آن‌ها بر این است که آنچه در آن روایات است واقعاً روی داده است و همین نکته است که آن‌ها را بیشتر در مقوله‌ی روایات تاریخی وارد می‌کند تا مقوله‌ی قصه، تمثیل یا رمز (زیرین کوب).

هر چه هست در لابه‌لای همین اساطیر است که دستور به وطن‌دوستی، جاه‌طلبی، قوم‌مداری و خودباوری این اقوام را در می‌یابیم. اگر چه با گذشت زمان تقسیم این افتخارات دگرگونی‌هایی به خود دیده و از حالت اولیه خارج شده اما توجه به آن‌ها ما را با وجوه مشترک باورهای و عقاید مردمان گذشته رهنمون می‌کند. به عبارتی، این داستان‌هایی که برانگیخته‌اند روح و هیبت ملی یک قوم و ملت است، در عین لایه‌های اجتماعی و ملت نیز به داستان‌ها و اسطوره‌هایی بر می‌خوریم که در آن

ترسیم گذشته‌ی تاریخی و اجتماعی و افتخارات قومی و حتی قبیله‌ای مشهود است. این افسانه‌ها گاه سرنوشت غم‌انگیز و یا پایان غرورآمیز یک جنگ، گاه شرح شکست یا پیروزی یک عشق یا گاهی منشأ پیدایش مکان‌های تاریخی و گاه ریشه‌ی حالات روحی مثل ترس غیرقابل توجیه را ترسیم می‌نمایند. اگر چه ممکن است مایه‌هایی از واقعیت در این روایات و قصه‌ها نمود داشته باشد، لیکن در اثر گذر زمان و عدم پژوهش و مطالعه پیرامون آن‌ها از حالت اولیه خارج شده و به شکلی دیگر گونه در آمده است.

کوه‌های افسانه‌ای

در اساطیر و افسانه‌ها، معمولاً کوه‌ها جایگاهی راز انگیز دارند و خاستگاه بسیاری از داستان‌های اسطوره‌ای بوده‌اند. شمار این نوع قصه‌ها نیز اندک نیست. کوه وی‌زنیاز در غرب رومشگان، در باور مردم منطقه جایی است که کهزاد را در آن به بند کشیده‌اند. در شرق هومیان در کوه‌دشت، صخره یا خرسنگ تختی وجود دارد که به آن تخت منیژه می‌گویند و آن را به منیژه دختر افراسیاب نسبت می‌دهند. باز در همان منطقه کوهی به نام گورکوه وجود دارد که به عقیده‌ی مردم محلی، کمانداری که با جن و پری آمیزش داشته است بدن کوه پناه برده و با گریز از دست شه‌ریاری ستمگر هم‌چنان در آن کوه زندگی می‌کند؛ و به روایتی دیگر در آن کوه مدفون شده است. در روایتی از پیرمردی روستایی درباره‌ی علت سپیدی قلعه‌ی علم‌کوه در رودبارک حسن‌کیف آمده است که: علم‌کوه و دریا هر یک خود را از دیگری بزرگ‌تر می‌دانستند. روزی دریای خشمگین با موجی بلند از قلعه‌ی علم‌کوه گذشت و از آن روز سر علم‌کوه

سپید شد. بسیاری از صخره‌ها و قله‌هایی که شکلی خاص را در چشم بیننده‌ی روستایی نقش می‌زنند منشأ پیدایش افسانه‌ها و داستان‌هایی شده است که افسانه‌ی عروس و داماد، از کوه افسانه‌ی زندگان حسن زاده‌علی‌رضا، نمودی زیبا و از آن شمار است.

درباره‌ی این افسانه گفته‌اند: «دختر و پسری بودند که یک‌دیگر را بسیار دوست می‌داشتند و مایل به زندگی مشترک بودند. اما پدر و مادر پسر مخالف ازدواج آن دو بودند. سرانجام جشن عروسی بر پا شد. دوستان و خانواده مشغول جشن و سرور و ضرب و پایکوبی بودند که ناگاه پدر پسر رسید و از همه خواست تا مجلس را به پایان برند، اما آنان نپذیرفتند. پیرمرد رو بدان‌ها کرد و گفت: شما را نفرین می‌کنم که همه‌تان مثل سنگ شوید!

عروس و داماد از همراهان به حرف‌های پدر پیر بی‌اعتنا ماندند و همه تبدیل به سنگ شدند. حالا هم در غاری که در محله‌ی گیشه‌کمبر است آن عروس و داماد به صورت سنگ در آمده‌اند و می‌توانید آن‌ها را ببینید.

در روایتی دیگر، افسانه‌ی عروس و داماد چنین است که:

«پیش‌ترها یک دختر دیلمانی و پسری سیاهکلی همدیگر را دوست داشتند و اما دل‌داده‌ی هم بودند. نامادری دختر اما اجازه نمی‌داد که پسر سیاهکلی با دختر ازدواج کند، اما پسر دختر را با خود هم نوا کرده بود. از سوی دیگر، پادشاه ستمگری که از زیبایی دختر با خبر شده بود کسی را به خواستگاری دختر فرستاد. نامادری طرف شاه را گرفت. دختر و پسر با آگاه شدن از این ماجرا پا به فرار نهادند و رفتند و رفتند و از کوه سی‌پل بالا رفتند تا به پرتگاه رسیدند، در حالی که پشت سرشان سپاهیان پادشاه بودند و جلوی آن‌ها پرتگاه. چنین بود که از

داد تا او را به استری چموش بستند و در کوهستان رها کردند. در اندک زمانی که ارغوان کشته شد قطعات بدنش در نقاط مختلف کوهستان فرو افتاد و روستاها و محلات مختلف نام از آن‌ها یافتند. آن‌جا که خون او ریخته بود. **روستای خین** (خون) پدید آمد. آن‌جا که ساق پای او افتاده بود **روستای کلمه** (قلمه)؛ جایی که گیسویش پراکنده شد، **کوه‌های گیسکان** نام گرفت و آن‌جا که سینه‌اش افتاده بود **روستای انارستان** ساخته شد و سرانجام استر چموش در جایی آرام گرفت و از خستگی توقف کرد که به نام **روستای ارغوان** موسوم شد. این روایت که در خاطر اغلب افراد کهن‌سال پشتکوه بوده و سینه به سینه نقل شده نکته‌ای را بر ما روشن می‌کند که همانا مقاومت‌های پراکنده‌ی ایرانیان در مقابل هجوم دشمن است، که اگر چه جزئیات آن به‌صورت مستند تاریخی بر ما پوشیده است ولی با دست‌یابی به کتب خطی تاریخی و احیاناً برخی تذکره‌ها شاید بتوان نوری بر زوایای تاریک این قصه و روایت زیبا تاباند. (بنا به گفته‌ها و روایات شفاهی مردمان بومی منطقه‌ی گیسکان).

پی‌نوشت

1. Mith
2. John Russel Hinnells

منابع

۱. هینلوجان راسل، شناخت اساطیر ایران، ترجمه باجلان فرخی، انتشارات اساطیر ۱۳۸۳
۲. امیل رنه، داستان‌های یونان باستان، ترجمه ارمیر نیک‌پور، انتشارات علمی - فرهنگی سال ۱۳۸۵
۳. هینلوجان راسل، شناخت اساطیر ایران ترجمه زاله آموزگار و احمد تقضی، نشر چشمه ۱۳۸۳
۴. دورانفت، ویل، تاریخ تمدن، مشرق زمین، گاهواره‌ی تمدن، جلد اول، ترجمه احمد آرام، تهران، اقبال
۵. زرین کوب، عبدالمجید، تاریخ در ترازوی انتشارات امیرکبیر ۱۳۶۲
۶. روزنبرگ، دونا، اساطیر جهان، ترجمه عبدالحسین شریعتی، تهران، اساطیر، ۱۳۷۹



به نام ارغوان که دل به دام عشق فرمانده دشمن نهاده بود. ارغوان نامه‌ای به آن فرمانده نوشت و آن را در خمیر نان پنهان کرد و از قلعه‌ی کوه پایین قلعه و به سوی دشمن فروافکند. چون فرمانده گلوله‌ی خمیر را باز کرد در آن کاغذی یافت که در آن، وی را به طرف چاه آب قلعه راهنمایی کرده و گفته بود که در ضلع غربی و در کنار کُش کوه نقبی بزند و چاه آب را تصرف کند تا شاه مسغون (پدر ارغوان) و ساکنین قلعه را به تسلیم واداشت. و در مقابل این خدمت فرمانده او را به زنی اختیار کند.

گویند که فرمانده دشمن با راهنمایی ارغوان در ضلع جنوب غربی نقبی افقی زد ولی به آب نرسید نقب دوم را کمی به سوی شمال و در میانه‌های ضلع غربی حفر نمود و به حلقه‌ی چاه آب دست یافت و در اندک مدتی قلعه را به تسلیم واداشت. چون دختر را نزد وی بردند فرمانده دشمن در او نظر کرد و اندیشه نمود که چگونه اینم تواند بود از کسی که به پدر خود (شاه مسغون) خیانت کرده است. آیا به همجوینی که پدر او را کشته‌ام خیانت خواهد کرد؟ پس فرمان

خداوند خواستند آنان را به هیأت سنگ در آورد و خدا آرزوی آن‌ها را برآورده ساخت و حالا می‌توانید در بالای کوه سی‌پورد سنگ سیاهی را ببینید که همان عروسی و دامادند. (هینلز)

در استان بوشهر و کوه‌های گیسکان برازجان نیز کوهی اسرار آمیز به نام کوه قلعه واقع است که شباهت زیادی به قلعه‌ی بابک خرم‌دین در آذربایجان دارد. بنا به گفته‌ها و روایات شفاهی مردمان بومی که در تحقیقات تاریخی چندان مورد اعتنا نیست، برای وجه تسمیه‌ی روستاها و محلاتی مانند ارغوان، خون، کلمه، انارستان، گیسکان که همگی در کوه‌های شرقی و جنوب‌شرقی برازجان قرار دارند، این است که پس از حمله‌ی عرب به ایران و فتح نقاط مختلف، موبدی بزرگ به نام مغاسی یا شاه مسغون یا شاه مسغون دو مقابل یورش اعراب عقب‌نشینی نمود و بر بالای این کوه جای گرفت و در مقابل مسلمانان مقاومت نمود. مسلمانان به آن‌جا هجوم برده و به چاه‌ای نگرفتند و زمان محاصره‌ی قلعه به سر کشید شاه مسغون دختری داشت به نام خوب‌رو



مقالات

مقدمه

بقراط، پدر علم پزشکی یونان، در آثار خویش اعتراف نموده که برخی از مبانی نظری پزشکی خود را از خاندان «سننا» یا «سینا» مغانی در هگمتان (همدان) پایتخت دولت ماد ایران باستان اقتباس کرده است.

در شاهنامه‌ی فردوسی اشعار مربوط به عمل جراحی پهلوی رودابه مادر رستم که به بیرون کشیدن رستم از شکم او منجر شد (سزارین) بسیار قابل توجه است:

... بکافید بی‌رنج پهلوی ماه

بتابید مریچه را سوز راه

در جهان‌بینی ایرانی، آفرینش در آغاز به دور از مرگ و بیماری بود تا آن‌که با تاختن اهریمن، آفریدگان دچار گزند و بیماری گشتند. خداوند نیز در برابر بیماری‌ها، درمان‌ها و داروها را پدید آورد. چنان‌که در

پیشینه‌ی پزشکی در ایران باستان

داود رنجکش

تاریخ شیبکوه



پیشینه‌ی پزشکی در ایران باستان

وجود داشت. اگر طبیب همه‌ی بدن یا فقط عضوی از اعضای بدن را معالجه می‌کرد، در میزان مزد او تغییر حاصل می‌شد. طبیب بایست بیمار را به پاکی و احتیاط و تدبیر درمان کند، و اگر خواهان استراحت بود یا در دیدن رنجوران درنگ روا می‌داشت، او را جنایت‌کار می‌شمردند. از میان پزشکان متخصص، از (چشم پزشک) نیز نام برده شده و نیز از شیوه‌ی درمان جانوران اهلی و سگ‌ها و غیره سخن به میان آمده است. پزشک دانا کسی بود که بتواند به دقت بیمار

۱. اشوپزشک: کسی که به وسیله‌ی آموزش راستی و حق، بهداشت و پاکیزگی محیط زیست و بهداشت تن و خانه و ابزار زندگی، از بیماری جلوگیری می‌کند.

۲. دادپزشک: پزشک قانونی که وظیفه‌ی برقراری قرنطینه، تشخیص سم‌ها، قتل‌ها، خودکشی‌ها و زخم‌های وارده را بر عهده دارد.

۳. کارد پزشک: جراح، که وظیفه‌اش روشن است.

۴. گیاه پزشک: کسی که برای درمان، از

«هرمز دیشت» به زرتشت می‌گوید: «منم همه را پزشک». از آن‌جا که تندرستی و زندگی دراز، همواره آرزوی انسان بوده، بنابراین دانش پزشکی کم‌کم پای گرفت و به‌ویژه در ایران، پیشرفت‌های شگفت‌انگیزی نمود. رشته‌ها و مکتب‌های پزشکی که از سوی ایرانیان بنیان نهاده شد، برای هزاران سال به کار رفت. هر چند که گاهی از نو کشف و یا به نام دیگران شناخته گردید. همچنین با کوچ‌های گسترده‌ای که از ایران به هند انجام گرفت، بسیاری از آیین‌های درمانی (سنن طبی) به آن‌جا و سپس به چین رفت. به نوشته‌ی سیریل الگود: ایرانیان اصول آن چیزی را که طب یونانی نامیده شده است، به یونانیان داده‌اند. افتخار معرفی فرضیه‌ی فلسفی «عالم کبیر/عالم صغیر» به دنیا که بعداً یونانیان، علم تشریح و فیزیولوژی و آسیب‌شناسی را براساس آن بنیان نهاده‌اند، از ایرانیان است. در متون یونانی از توجه مادها به زیبایی سروصورت یاد شده است و دور نیست جراحی زیبایی و ترمیمی، از آن یادگار مانده باشد: زیرا این نوع جراحی از آن ملل ثروتمند و زیباپرست بوده نه یونان دوره‌ی هخامنشی که به قول خودشان آش و غذای مختصری داشته است. در واژه‌ی کاسمتای (cosmetai) نام کاس‌ها که بخشی از قوم ماد و نیز در زمره‌ی مردمان غرب ایران بودند، دیده می‌شود. از شگفتی‌هایی که در زبان ایتالیایی به پزشک مدیکو (medico) می‌گویند، یعنی «مادی»، دور نیست که نام دو پزشک در روم و یونان قدیم با نام مادیک همراه شده باشد. نام ثریتا (ثریتون، فریدون) درمانگر ایران باستان که به روایت کتاب اوستایی وندیداد، نخستین پزشک جهان بود، در متون طبی به گونه‌ی treat (درمان کردن) و traite (درمان شده) فرانسوی دیده می‌شود و این همه شباهت نمی‌تواند به حکم تصادف باشد [سجادیه، ۳۰].

در گزارش «اردیبهشت یشت» از پنج گروه پزشکان یاد شده است:



گیاه هموم

را معاینه کند و بسیار کتاب خوانده باشد: محبوب و شیرین سخن باشد، بارنجوران از روی شکیبایی و مهربانی رفتار کند، در موقع لزوم هر روز به دیدار بیمارانش برود. در عوض بایستی به او خوراک خوب می‌دادند و خانه‌ای عالی در مرکز شهر برایش تهیه می‌کردند. از لحاظ اخلاق و دین‌ورزی بهترین پزشک آن بود که این شغل را به خاطر خدا پیشه گرفته باشد. پس از او، طبیبی بود که هم به مال تعلق خاطر داشت و هم به ثواب. فروتر از او طبیبی بود که جز به مال دنیا به چیزی دلبستگی نداشت [کریستن سن، ۵۵۰].

به نوشته سیریل الگود، در ایران باستان وضعیت پزشکی پیشرفته‌تر از آشور بود. در سال ۷۰۰ ق.م هیچ گونه اثری از علم

گل و برگ و ساقه و تخم و ریشه‌ی گیاهان به گونه خوراکی، مالیدنی، بخور، جوشانده، خمیر یا گرد آنان استفاده می‌کند.

۵. روان پزشک: کسی که با گفتارهای آسمانی، مقدس و آرام بخش و تلقین به درمان می‌پردازد.

نخست بیمار را شست‌وشو می‌دادند و در جای آرامی می‌گذارند. گیاهان خوشبو دود می‌کردند. آهنگ‌های دلنشین یا کلمات مقدس می‌خواندند و با تلقین و باور درمانی به بیمار آرامش می‌بخشیدند.

کریستن سن با نگرش به کتاب پهلوی «دینکرد» می‌نویسد: برای مزد پزشکان، قواعدی مقرر بود. غلات نیکو، جامه‌ی زیبا و اسب تندرو به طبیبان می‌دادند. همچنین قواعدی برای تادیه‌ی وجه نقد

و فرهنگ در یونانیان مشهود نبود. با این حال، دویست سال پس از آن، یونانیان چنان در علوم و فنون پیشرفت کردند که بقراط توانست رساله‌هایی در این دانش بنویسد و عنوان «پدر پزشکی» را برای خود کسب کند. بسیار بعید به نظر می‌رسد که یونانیان در طی این دو قرن روشی را که اکنون به روش بقراط معروف است، خود به خود پدید آورده باشند. یونانی‌ها فرضیه‌ی «طبایع چهارگانه»

تمام نمای سراسر کاینات است [تاریخ پزشکی، ۷-۳۶].

پزشکان نامدار ایران باستان

ثریتا (فریدون)

در «وندیگاد» از ثریتا به عنوان نخستین پزشک خردمند، فرخنده، توانگر و فرهنگمند، نام برده شده که رویین تن بود و بیماری را به بیماری بازگرداند؛ که مرگ را به مرگ بازگرداند، که نخستین بار، با نوک دشته و آتش، تب را از تن مردمان دور راند. او بود که به جست‌وجوی داروها و شیوه‌های درمان برآمد. با نوشته‌ی مترجم اوستا، جلیل دوستخواه: ثریتا از نظر ایرانیان نخستین کسی است که بیماری و مرگ را از جهان دور راند. اهورامزدا ده هزار گیاه دارویی را که گرداگرد درخت جاودانگی، گوگرد یا هوم سفید، روییده است، در دسترس او می‌نهد. از آن‌جا که هوم مایه‌ی زندگی و تندرستی است، نخستین نیایشگران وی نیز باید نخستین پزشکان باشند. ثریتا در اصل با ثرتون (فریدون) یکی است. بنا به نوشته‌ی حمزه‌ی اصفهانی او بنیانگذار پزشکی و دارو سازی است و بر تعویذها یا عزایمی که برای دفع موجودات شریر و درمان بیماری‌ها به کار می‌رود، نام او را می‌نگارند. در اوستا برای از میان بردن بیماری‌های گری، تب، آبگونه‌های چرکین، گوناگون، ناتوانی و آسیب‌های دیگری که از مار پدید آمده است، روان فریدون ستوده می‌شود. چنین برمی‌آید که ایرانیان، بیماری‌ها را پدید آمده از مار، و به دیگر سخن، گونه‌ای زهرآلودگی می‌دانسته‌اند. این نظریه که دانش جدید نیز آن را یکسره رد نمی‌کند، نقش بزرگ مار را در پرستش اسکلیپوس* یادآوری می‌کند. همان‌گونه که بیماری از مار پدید می‌آید به نظر می‌رسد که در «وداها» نیز ثریت خدای پزشکی باشد.

تاریخ بلعیمی نیز می‌گوید: نخستین ملکی که به علم نجوم اندر نگریست و به علم

طب نیز رنج برد و تریاک بزرگ به دست آورد، فریدون بود. لازم به ذکر است که در اساطیر یونانی اسکلیپوس یا اسکولاپ هم قهرمان و هم ایزد پزشکی به شمار می‌آید و از نشانه‌های او مارهای پیچیده به دور یک چوب است.

زرتشت

زرتشت از راه دانش ایزدی و بینش مینوی درمان بیماری‌هایی را که بیرون از اندیشه‌ی پزشکان بود آشکار کرد. وی از وردهای ویژه، مهرهای مرهم بخش و آب‌های درمانگر آگاهی داشت، و افزون بر مردمان، در بهبود و درمان جانوران نیز جیره دست بود. نویسندگان یونانی از میان آثار زرتشت از کتابی به نام «درباره‌ی خواص سنگ‌ها» یاد کرده‌اند که درباره‌ی گوهر شناسی بود و خواص طبی کانی‌ها را شرح می‌داد. هم‌چنین از او کتاب دیگری به نام «درباره‌ی طبیعت» نقل شده که بخشی از آن درباره‌ی گیاه‌شناسی بوده است [تاریخ کیش زرتشت، ۶۷].

سننا

پس از زرتشت، پژوهنده‌ی دیگری به نام سننا مکتب پزشکی خاصی را پایه‌گذاری کرد. وی پزشکی بود که صد دانشجو در مجلس درسش به فرا گرفتن پزشکی و هنر جراحی سرگرم بودند. دنباله‌ی مکتب او در سده‌های بعد به نام «مکتب اکباتان» ادامه یافت و هوار، تمیستوکلس یونانی که با این مکتب راه یافته بود، می‌نویسد: «شرایط ورود و تحصیل به این مکتب بسیار سخت و دشوار است و فلسفه، اخراج‌شناسی، پزشکی و جغرافیا تدریس می‌گردد» به احتمال زیاد «سننا» در زبان پهلوی به صورت «سنین» مورو در آمده و گفته شده در فارسی کنونی «سیمرغ» شده است. سیمرغ که به عنوان فرزانه و حکیم در ادب و عرفان ایران برای خود جایی باز کرده، معرف انسانی دانش



را یک فرضیه‌ی بیگانه می‌شناختند و آن را ایرانی می‌دانستند. اگر ایران در پایه‌گذاری فرضیه‌ی «مزاج‌های چهارگانه» سهمی داشته باشد، در ایجاد نظریه‌ی اصلی میکروکاسم (microcosm) به عالم صغیر که فرضیه‌ی فوق از نتایج آن است، نقش بزرگ‌تری ایفا کرده است. بر طبق فرضیه‌ی دوم [عالم صغیر] انسان در مقیاس کوچک‌تری، آینه‌ی

پژوه، جراح و عارف است.

استانس

وی از دانشمندان نامدار هخامنشی و آموزگار «دموکریت» یونانی بود و در زمینه‌های کیهان‌شناسی، الهیات و جهان طبیعی (جانوران، گیاهان، کانی‌ها) و کیمیاگری چیره دست بود و کتابی چند جلدی از خود به یادگار گذاشت. فهرست گیاهان دارویی که از وی در نوشتارهای یونانی نقل شده، نشان می‌دهد که در گیاه درمانی دست داشته است. اما بیشترین شهرت استانس در زمینه‌ی روان پژوهی و فراهشی (ماوراء الطبیعه) بود.

مهرداد ششم

او حکمران پونتوس بود، از سلسله‌ای که در آن قسمت از کاپادوکیه حکم می‌راند که در مجاورت دریای سیاه (پونتوس) بود. چون تعداد زیادی از شاهان این سلسله میتردادس یا مهرداد نام داشته‌اند، شاید عنوان «مهردادیان» برای سلسله‌ی آن‌ها نام مناسبی باشد. آن‌ها نسبت خود را به داریوش اول می‌رسانیدند. مهرداد ششم از ۱۱ سالگی به تخت نشست و مادرش نایب‌السلطنه بود. در انواع ورزش و شکار تقریباً بی‌همال بود و در عین حال به انواع هنرهای زیبا، ادبیات و فلسفه علاقه داشت. بیست و دو زبان یا لهجه را حرف می‌زد، چنان‌که در گفت‌وگو با طبقات و اقوام مختلف قلمرو خود، هرگز از مترجم استفاده نمی‌کرد.

عدم اعتماد به دیگران او را واداشت تا در انواع زهرها مطالعه کند و عادت تدریجی به استفاده از آن‌ها، وی را در مقابل زهرهای جانکزا مصونیت داد. در طی این آزمایش‌ها، او معلومات طبی سودمندی هم به‌دست آورد که حتی بعد از وی مورد توجه پومپه، فاتح رومی قلمرو او، نیز واقع گشت.

به همین جهت اصطلاح میتريداتيسم (Mithridatism) در پزشکی از نام او گرفته

شده و به معنای «اکتساب ایمنی از طریق خوردن زهر» است؛ طبق نظر مورخ مشهور آمریکایی اتول بتمان (Autol Betman) در تاریخ مصور طب، مهرداد در تاریخ طب به عنوان اولین ایمنی‌مناس معروف است.

مانی

مانی، پیش‌شور و هنرمند نامدار، در پزشکی نیز دست داشت؛ به ویژه که خواب‌کننده یا (هیپنوتیزور) چیره‌دستی نیز بود.

برزویه

برزویه تنها طبیب دوره‌ی ساسانی

به دشمن دهی هر زمان جای خویش
نگویی به کس بیهده رای خویش

دانشکده‌ی سائیس

در دوران هخامنشی، ایرانیان توجه ویژه‌ای به ساختن بیمارستان و درمانگاه داشتند. در یادگاه (موزه) واتیکان لوحی دیده می‌شود که به‌دست یکی از کاهنان معابد مصری نوشته شده و چنین است:

داریوش، شاه شاهان و شاه مصر، در عصر خود و هنگامی که من در دربارش به سر می‌بردم، فرمان داد که: «به پایتخت مصر برو و با گردآوردن ابزار پزشکی، آموختن



حرفه‌ی پزشکی را برای مصریان فراهم ساز» من به مصر رفتم و چنان کردم که او می‌خواست و فرمان داده بود. من ابزار لازم پزشکی و کتاب برای برپایی چنین دانشگاهی فراهم کردم و توانستم جوانان مصری را به یاری استادان با تجربه، آموزش دهم. چه، داریوش به خوبی از ارزش پزشکی آگاه بود و آرزو داشت با برپایی چنین دانشگاهی جان بیماران مصری را نجات دهد.

دانشگاه گندی شاپور

این دانشگاه شهرت خود را به سبب

است که اطلاعات بیشتری درباره‌اش وجود دارد. در کتاب کلیله و دمنه از زبان خود او می‌خوانیم: «چنین گوید برزویه، مقدم‌اطبای پارس ...»

بیمارستان و دانشکده‌های پزشکی

از سرودهای کبابیه‌امیز در شاهنامه که خطاب به کاووش می‌باشد، در می‌یابیم بیمارستان و آسایشگاه روانی در ایران باستان، موضوعی بس دیرینه بوده است:

بدو گفت گودرز: بیمارستان
تو را جای زیباتر از شارسن

آموزشگاه و بیمارستانی که در آن به وجود آمده بود و در طی چندین قرن، از بزرگ‌ترین مراکز علمی شرق به شمار می‌رفت، به دست آورده بود. «جرج سارتن» احتمال می‌دهد که بنیاد این آموزشگاه پیش از قرن پنجم و حتی پیش از قرن چهارم گذاشته شده باشد و اگر احتمال «براون» دایر بر این که «تئودوسیوس» پزشک شاپور دوم در گندی شاپور اقامت داشته، صحیح باشد، چنین برمی‌آید که این محل در اوایل قرن چهارم، مرکز پزشکان بوده است. بی‌گمان بهترین دوره‌ای که گندی شاپور به خود دید، عصر نهضت فرهنگی ایران دوران انوشیروان است. در این دوره پزشکان نیز، هم در جامعه‌ی ایرانی طبقه‌ی خاصی به شمار می‌رفتند و در درون خود مانند سایر طبقات، نظم و ترتیب و رسوم و آیینی داشتند. رئیس طبقه‌ی پزشکان را به لقب «درست‌بُد» می‌خواندند و چون دانشمندترین ایشان به این مقام برگزیده می‌شد، سمت پزشک مخصوص شاه را نیز عهده‌دار می‌شد و ریاست بیمارستان گندی‌شاپور هم با او بود. معمولاً پزشکان پیش از آن که حق طبابت پیدا کنند می‌بایستی اجازه‌نامه‌های مخصوص می‌گرفتند. می‌توان حدس زد که دادن این اجازه‌نامه‌ها و تنظیم سایر امور صنفی مربوط به این طبقه، از وظایف «درست‌بُد» بوده است. در بعضی مصادر تاریخی، از مجالس امتحانی سخن رفته که در دوره‌ی انوشیروان برای آزمایش پزشکان بر پا می‌شد. شاید یکی از علل تشکیل این گونه مجالس، تعیین معلومات داوطلبانی بود که برای گرفتن اجازه‌نامه و گذراندن امتحان پزشکی خود را آماده می‌نمودند.

«قفطی» درباره‌ی پزشکان آن‌جا و مزیت ایشان گوید: «گروهی معالجات و روش ایشان را بر اطباء یونان و هند ترجیح می‌دهند؛ زیرا اینان فضایل هر قوم را گرفته و از خود نیز بر آن چیزها افزوده‌اند و دستورها و قوانین و کتاب‌هایی مرتب ساخته‌اند که تمام این محاسن در آن‌ها جمع است».

[فرهنگ ایرانی پیش از اسلام ۴۱-۲۱].

اندام‌شناسی

کتاب پهلوی «بن‌دهش» فصلی دارد به نام: «در باره‌ی تن مردمان به بیان گیتی». در این بخش، اندام انسان با نمادهای آسمان و زمین سنجیده و همانند شده است: برای نمونه: پوست = آسمان، گوشت = زمین، استخوان = کوه‌ها، رگ‌ها = رودها، شکم = دریا، موی = گیاه

همان‌گونه که آب دریا پس از بخار شدن پاکیزه می‌شود و بهری از آن باز به دریا می‌ریزد و بهری دیگر در جای‌های جهان، مردم را نیز خون در تن از جگر به مغز سر بر می‌آید؛ در مغز باز می‌گردد و بهری باز به جگر می‌ریزد و بهری دیگر، در رگ‌ها جریان می‌یابد.

«سیریل الگود» درباره‌ی پیشگامی ایرانیان بر یونانیان در زمینه‌ی فلسفی «عالم صغیر و عالم کبیر» با اشاره به کتاب «بن‌دهش» می‌نویسد: در میان مجموعه‌ی بقراطی کتابی هست که به قدری به این اثر شبیه است که بررسی طرز پیدایش جداگانه‌ی این نظریه‌های مشابه به وسیله‌ی ایرانیان از یک سو، و یونانیان از سوی دیگر را دشوار می‌سازد. ترجمه‌ی یونانی این جمله از بن‌دهش که: «مغز استخوان مانند فلز مایع درون زمین است» این احتمال را به وجود می‌آورد که نسخه‌ی ایرانی قدیمی‌تر باشد؛ زیرا در نسخه‌ی منسوب به بقراط همین عبارت به این صورت آمده است: «مغز استخوان گرم و مرطوب است» که به هیچ وجه با عبارت قبلی منطبق نیست.

اگر تصور شود که یونانیان این مطلب را از ایرانیان اقتباس کرده و موضوع را درست نفهمیده‌اند و متن بعداً به وسیله‌ی رونویس کنندگان تصحیح شده است، به آسانی می‌توان به کیفیت بروز این اختلاف در جمله‌بندی پی برد. هیچ فرضیه‌ی دیگری نمی‌تواند به این سادگی و آسانی موضوع را

توجیه کند [تاریخ پزشکی ایران، ۳۸].

به نوشته‌ی «زادسپرم» دانشمند زرتشتی، تن انسان دارای هفت لایه است: مغز، استخوان، گوشت، پی، رگ، پوست، موی. همچنین چهارگونه آب (مایع) در بدن جریان دارد: خون، بلغم، زرداب و سودا. **ساختار مردم از این نیروهاست:**

۱. فروهر؛ که همراه تخمه یا نطفه‌ی مرد به زهدان راه می‌یابد. پس از آمیختن دو تخمه‌ی نر و ماده که برآیندش «پرخونی» است، چشم‌ها و اندام‌ها نگاریده می‌شود. با پیدایی تیره‌ی پشت (ستون فقرات) دنده‌ها مانند رویش جوانه‌ها از درخت، از آن رشد می‌کند و اندام‌های درونی شکم کودک آشکار می‌گردد. آن‌گاه دست و پای و انگشتان و سپس مزه و ابروی و موی می‌رویند. بنابراین «فروهر» دارای سه کار است:

روینیدن، افزودن و پاییدن
۲. جان؛ که همانند فروهر، همراه تخمه‌ی مرد به جای خود می‌رود و ماه چهارم آبستنی، با تافتن به کالبد تن، آشکار می‌شود. نخست در مغز، دوم در دل، سوم در شکم، جای می‌گیرد و بیان این سه، همواره هماهنگی می‌کند. چنان خون را در رگ‌ها گداخته و همه تن را گرم نگه می‌دارد.

۳. روان، یا روح؛ هنگامی که تن خفته است، از آن بیرون می‌شود و به دور و نزدیک می‌رود. رشته‌ی پیوند دهنده‌ی روان با جان، بنام «بوی» خوانده می‌شود. هنگامی که تن را فرا می‌گیرد، جان در تن است، روان بیرون تن، و بوی پیک میان ایشان، بدین گونه که آگاهی‌هایی را که از روان می‌گیرد، به جان نشان می‌دهد...

«زادسپرم» در دست خود، یک باوری کرده و آن، هم‌سازی اندام مردم با ساختار خانه است؛ بدین گونه: تن؛ خانه، گوشت و استخوان و پی و رگ و ... کل و سنگ و چوب و ... خانه. فروهر؛ سازنده‌ی خانه؛ جان؛ آتش و فروغ خانه. روان؛ دارنده و صاحب خانه. شکم؛ دیگ خانه.

دستورهای بهداشتی

در جلد هفتم «دینکرد» می‌خوانیم: همان‌طور که ما دارای جسم و روح هستیم، باید قوای جسمانی و روحانی خود، هر دو را حفظ کنیم. اگر قوای روحانی ضعیف گردد، قوای جسمانی نیز نقصان پذیرد و اگر قوای جسمانی مختل گردد روح متأثر خواهد شد. پس باید کوشید که هر دو سالم و قوی بمانند. این نکته را در گفته‌ی «پیران» به‌رسته می‌بینیم که:

همی خون فشانم به جای سرشک
همیشه گرفتارم اندر پزشک

در کتاب‌های دیگر توصیه شده که: پیش از خوردن، باید دست را شست، جامه‌ی آسوده پوشید، پیرامون را بالش نهاد و خاموش و بی‌گفت‌وگو به خوراک پرداخت؛ بی‌آن‌که پر خوری شود (روایت پهلوی) در تاریکی، خوراک خوردن جایز نیست (شایست‌ناشایست).

در آیین شست‌وشو و غسل، آب باید از این بخش‌های اندام می‌گذشت: تارک سر، میان ابروان، پشت سر، گونه‌ها، گوش‌ها، شانه‌ها، زیر بغل‌ها، بالای سینه، پستان‌ها، پهلوها، سرین‌ها، شرم‌گاه، ران‌ها، زانو‌ها، ساق‌ها، قوزک‌ها، پاشنه‌ی پا، کف‌پا، انگشتان پا. (وندیداد)

ایرانیان قدیم برای پاکیزگی، دو مکان را به‌عنوان قرنطینه در نظر می‌گرفتند:

۱. برش‌نوم‌گاه: زمین مستطیل شکلی بود با ۹ گودال آب. افراد ناپاک نخست به تن خود خاک می‌مالیدند و سپس ایشان را در یکایک گودال‌ها غسل می‌دادند. آن‌گاه به تن خویش، گیاهان خوشبوی می‌مالیدند و پس از پوشیدن جامه، به آرامشگاه می‌رفتند.

۲. آرامشگاه: جایی سر پوشیده بود که افراد ناپاک مانند زنان حائض و یا کسانی که مرده را به دخمه می‌بردند، باید مدتی را دور از دیگران، در آن‌جا سر می‌آوردند تا از سرایت بیماری‌های احتمالی به مردم جلوگیری شود.

به روایت کتاب «شایست‌ناشایست» هنگامی که زن باردار است، باید آتش را همواره روشن نگه داشت. زمان زایمان، چند زن به یاری او آمده، یکی شانه‌ی راست و دیگری شانه‌ی چپ زانو را می‌گیرد. یک زن هم برای تولد نوزاد و پیدایش ناف کمک می‌کند.

از گزارش‌های تاریخی و کتاب‌های دینی ایرانیان چنین می‌آید که ایرانیان:

۱. بر روی زمین آب دهان نمی‌انداختند؛
۲. از جام و ظرف یکدیگر نمی‌خوردند؛
۳. ایستاده ادرار نمی‌کردند؛
۴. آب و هوا و ناپاک و ناشسته را پیش از نوشیدن، می‌جوشانیدند؛
۵. آب و هوا و خاک و آتش را آلوده نمی‌کردند؛
۶. خزندگان و حشرات زیان‌بخش را از میان می‌بردند؛

۷. از آمیزش با زنان «شتان» (حائض) خودداری می‌ورزیدند؛

۸. ابزارها و جابه‌های ناپاک را با بهره‌گیری از آب و نور خورشید می‌پالودند؛

۹. پزشکان هنگام درمان بیمار، دهان بندی می‌بستند که امروزه نیز انجام می‌شود؛

۱۰. برای نخستین بار در جهان، گرمابه‌های بهداشتی ساختند.

در «خورشید یشت» با اشاره به ویژگی گندزدایی خورشید آمده است: «هنگامی که خورشید برآید، زمین پاک شود، آب چشمه‌سارها، آب دریا، آب ایستاده پاک شود؛ اگر خورشید بر نیاید دیوان آن‌چه را که در هفت کشور است، نابود کنند». با آگاهی از پاکسازی نور خورشید بود که ایرانیان همواره خانه‌های نورگیر می‌ساختند.

شیوه‌های درمانی

❖ **کارد درمانی** برابر با آگاهی «وندیداد»، کسی که خواهان رسیدن به درجه‌ی کارد پزشکی بود، اگر تا سه بار، در درمان بیمار با کارد (جراحی) کامیابانه بود

همان‌طور که ما دارای
جسم و روح هستیم، باید
قوای جسمانی و روحانی
خود، هر دو را حفظ کنیم.
اگر قوای روحانی ضعیف
گردد، قوای جسمانی نیز
نقصان پذیرد و اگر قوای
جسمانی مختل گردد روح
متأثر خواهد شد

و تندرستی‌اش را باز می‌یافت، گواهی‌های کارد پزشکی به او داده می‌شد. در این آزمون، بهتر می‌دانستند که کارد پزشکی نخست بروری تب‌هکاران انجام گیرد و اگر آزمایش با شکست روبه‌رو می‌شد و فرد تب‌هکار می‌مرد، هیچ‌گاه خواهند (داوطلب) نمی‌توانست مردم را با کارد درمان کند و سرپیچی از این قانون، کیفر سنگینی به دنبال داشت. در آن دوران که پول به کار نمی‌رفت، دستمزد پزشک برپایه‌ی درجه‌ی مردمی (اجتماعی) بیمار بود؛ به این ترتیب که:

خانه خدا (مردخانه): روزی (گاو نر شخم‌زن) که کم بها بود می‌داد؛ ده‌خدا (کدخدا)؛ ورزای میانه بها می‌داد. شهریان؛ ورزای پر بها می‌داد. شهریار؛ گرده‌ی چهار اسبه می‌داد؛ شهریان؛ اشتر ماده می‌داد؛ همسر شهریان؛ مادیان می‌داد و همسر ده‌خدا گاو ماده می‌داد.

❖ گیاه درمانی

در بندهش از درختی به نام بن تخمه [بسیار تخمه] یاد شده که: «تخم همه‌ی گیاهان از اوست. باشد که او را نیکو پزشک، کوشا پزشک و همه پزشک بخوانند». به نوشته‌ی «وندیداد»: در برابر هر بیماری که اهریمن پدید می‌آورد، خداوند نیز درمان آنرا پیش رو می‌نهد.

«اگر بیماری (مرض)، شامگاهان فراز آید، درمان آن بامدادان برسد. اگر بیماری بامدادان فراز آید، درمان آن شامگاهان برسد. بشود که باران آب‌های تازه فرو بارد؛ خاک را نوکند، درختان را سرسبز کند و تندرستی نو و توانایی تازه در کار درمان پدید آورد.

به نیروی گیاهان دارویی، گزند (دروغ) را فرو می‌گویم. آن‌ها می‌توانند ما را نیرو و توان بخشند. همه‌ی این گیاهان دارویی را با بزرگداشت و آفرین و نیایش برای درمان تن مردمان فرامی‌خوانیم ... پایداری در برابر بیماری، مرگ، تب، درد، تب لرزه، خوره، مارگزیدگی ... پوسیدگی و گندیدگی که

اهریمن برای گزند رسانی به تن مردمان آفرید».

اثری چینی در سده‌ی هشتم میلادی شرحی درباره داروهای ایرانی دارد. در سده‌ی دهم «لی هسین» از نوادگان خاندانی ایرانی، که در ایام فرمانروایی دودمان اسوئی در چین ساکن شده بودند، کتابی به نام «قرابوبین داروهای بیگانه» تألیف کرد و به عنوان سالکی تائویی باور، که مهارت خاصی در ساختن داروهای مرگ موش داشت، آوازهای بلند داشت [تاریخ ایران از سلوکیان تا فرو پاشی دولت ساسانی، ص ۶۶۶].

❖ منتره درمانی

پزشکان ایرانی از تأثیر صداها و آواها بر ذهن و معن انسان آگاهی داشتند و جالب است بدانیم که موسیقی‌دانان ایران باستان خط یانت ویژه‌ی ساخته بودند که ۳۶۵ حرف یا علامت داشت و همه‌ی صداها را می‌توانستند به یاری این «آوانگار» ثبت کنند. به نوشته‌ی «بندهش» از سری کیهان که «گرودمان» خوانده می‌شود: «همواره آوازی به نوای خوش می‌آید که روان را خنثایی و رامش از اوست» به تقلید از آوای کیهان، دستگاه‌های ویژه‌ی موسیقی به نام «وین بنگ» ساخته شد. به گفته‌ی فرنیخ دادگی: «وین بانگ آن است که پرهیزگاران نوازند و اوستا را بخوانند: بربط، تنبور، چنگ و هر ساززهی را که نوازنده، وین خوانند» (بندهش، ۱۲۳، ۹۳).

روش‌هایی که امروزه به نام هیپنوتیزم و تلقین و موسیقی درمانی شناخته می‌شود، برگرفته از دانش ایرانی منتره پزشکی است.

❖ آب درمانی

در یسنای اوستا در ستایش و سودمندی آب‌های می‌خوانیم:

«ای آب اهورایی، بشود که تو برای من تندرستی و درمان، گشایش و بالندگی،

زندگی خوش، آسایش روان، روشنی اندیشه و گفتار و کردار، و پسران کار آمد فراهم آوری. ای آب‌های بارور، شما را به یاری همی‌خوانیم؛ شما هم چون گاو شیرده، پرستار بینوایانید و از همه‌ی آشامیدنی‌ها بهتر و خوش‌ترید».

❖ خوراک درمانی

در «مینوی خرد» می‌خوانیم: از خوراکی که مردمان خورند، شیر گوسفندان بهتر آفریده شده است. چه مردم و چارپای از ماده بزایند، تا زمانی که بتوانند خوراک بخورند، نمو و پرورششان از شیر است و با شیر، بهتر می‌توانند زیست. اگر مردم را هنگامی که از شیر مادر بازگیرند، به شیر گوسفندان آموخته کنند (عادت دهند)، دیگران (خوراک) به کارشان نیاید ... مردم شیرخوار تندرست‌تر و زورمندتر و نیز زایش فرزندان‌شان بی‌گزندتر باشد.

❖ بوی درمانی

در وندیداد از چوب‌های خوشبویی نام برده شده که اگر برای هیزم آتش به کار بروند، «از هر سوئی که باد، بوی خوش آن آتش را ببرد، هزاران تن از دیوان ناپیدا ... می‌افتند و کشته می‌شوند» نوشتارهای پهلوی سرشار از آگاهی‌هایی درباره‌ی عطر گل‌ها و گیاهان است که جای بررسی بسیار دارد و این اندازه که آوردیم، مثنی از خروار است.

پی‌نوشت

۱. در اساطیر یونانی اسکلیپوس یا اسکولاپ، هم قهرمان و هم ایزد پزشکی به شمار می‌آید و از نشانه‌های ویژه‌ی او مارهای پیچیده به دور یک چوب است.

منابع

۱. تاریخ ایران (کمبریج، جلد سوم)، از سلوکیان تا فروپاشی دولت ساسانی، تهران، امیرکبیر، ۱۳۶۴
۲. تاریخ پزشکی ایران
۳. بویس، مری، تاریخ کیش زرتشت، ج ۳ ترجمه همایون صنعتی‌زاده، تهران، توس، ۱۳۷۵
۴. سجادی، محمدعلی، گاهنامه و هومن، شماره ۵
۵. محمدی، محمد، فرهنگ ایرانی پیش از اسلام، تهران، توس، ۱۳۷۴
۶. کریستن سن، آرتور، ترجمه غلامرضا رشید یاسمی، ایران در زمان ساسانیان، تهران: ابن‌سینا ۱۳۵۹

نهضت جنوب

۱۳۲۴-۱۳۲۵ هجری شمسی

فاطمه نجفی کشکولی

دبیر تاریخ شیراز

مقدمه

عشایر فارس به رهبری خوانین ایل قشقایی در تابستان سال ۱۳۲۵ هـ. ش جنبشی علیه دولت مرکزی تدارک دیدند که به «نهضت جنوب» معروف است. «نهضت جنوب»، مدت کوتاهی، از اواخر شهریور ماه تا اواخر مهر ماه ۱۳۲۵ هـ. ش، ادامه داشت که در نهایت با امضای توافق‌نامه‌ای ما بین مأموران حکومتی مستقر در شیراز و سران ایل قشقایی، خاتمه یافت. در این مقاله به بحث پیرامون رهبران و گردانندگان این جنبش می‌پردازیم.

نقش عوامل حکومتی و نظامی

عوامل متعددی در ایجاد این جنبش نقش داشت که از جمله، تشکیل کابینه‌ی ائتلافی به وسیله‌ی قوام السلطنه نخست‌وزیر - بود که وی در ترمیم کابینه‌ی خود، سه تن از اعضای حزب توده را پست‌های وزارت داده بود. دلیل دیگر، مسئله‌ی آذربایجان، یعنی غائله‌ی دموکرات‌های آذربایجان به رهبری سیدجعفر پیشه‌وری بود که چون آن‌ها توانسته بودند در اثر مخالفت خود با دولت - که با حمایت همه جانبه و آشکار روس‌ها صورت می‌گرفت - به یک رشته امتیازات دست یابند؛ عشایر فارس نیز به انگیزه‌ی دست یافتن به مزایایی مشابه، دست به قیام زدند. برخی از منابع معتقدند که قوام خود در راه‌اندازی این جنبش نقش داشت زیرا، می‌خواست از این طریق هم روس‌ها را از ایران اخراج کند و هم، به غائله‌ی آذربایجان خاتمه دهد. برخی نیز معتقد به

همکاری و هدایت

دولت بریتانیا - در رقابت با شوروی آن زمان، در راه‌اندازی و تداوم این نهضت هستند
برخی از منابع عقیده دارند که تعدادی از دولت‌مردان آن

زمان، در پیدایی و توسعه‌ی قیام فارس نقش داشته‌اند و حتی در مرتبه‌ای بالاتر، برخی معتقد به نقش شاه و دربار در قیام فارس هستند. کتاب «گذشته چراغ راه آینده است» مطلبی از قول روزنامه‌ی استخر، چاپ شیراز، که مدیر آن نیز از هواداران نهضت بوده است؛ آورده و می‌نویسد: نهضت فارس به دستور اعلیحضرت شاه بوده است... این‌ها، تمام نقشه‌ای است و صورتی است که کلمه به کلمه و جزء به جزء و قدم به قدم، از ملاحظه‌ی ذات مقدس همایونی گذشته و به موقع اجرا و نمایش درآمده... [جامی، ۴۳۲]

سرهنگ غلامرضا نجاتی نیز می‌نویسد: «نهضت جنوب، ساخته و پرداخته‌ی شاه و ستاد ارتش و همکاری چند تن از افسران وابسته به دربار، فئودال‌ها و عمال انگلیسی، برای کوبیدن فرقه‌ی دموکرات آذربایجان و حزب توده، سازمان داده شده بود. [نجاتی، ۶۵]. نجاتی همکاری تمامی این عوامل را در کنار هم، به هدف سرکوبی قیام پیشه‌وری و کاستن از نفوذ روزافزون حزب توده که

اینک، سه نفر از رهبران آن، پست‌های وزارتی کابینه‌ی ائتلافی قوام السلطنه را در اختیار داشتند؛ قلمداد می‌کند. ابوتربیان، نویسنده‌ی کتاب «مطبوعات ایران» نیز عقیده دارد که شاه در جنبش جنوب نقش داشته است: «... غائله‌ی فارس... با توطئه‌ی مشترک شاه و قوام و جرج آلن [سفیر آمریکا] و با همکاری مستقیم عوامل انگلیسی ایجاد شد». [ابوتربیان، ۱۹۹]

شخص دوم مملکت در آن زمان، نخست‌وزیر ایران - قوام السلطنه - بود که منابع متعددی نیز اشاره به تأثیر و نقش وی در شکل‌گیری و هدایت نهضت فارس کرده‌اند: «... به هر ترتیب، این ترفند قوام السلطنه در مورد دموکرات‌ها بود.» [پسیان، ۱۳۲] و در منبعی دیگر آمده است: «... برخی معتقدند قوام ماجرای فارس را به وجود آورد تا از آن برای آذربایجان نتیجه‌گیری کند.» [عاقلی، ۱۳۲]

وارسته، استاندار وقت اصفهان را نیز از کسانی می‌دانند که در شکل‌گیری اتحاد بین قشقایی‌ها و بختیاری‌ها نقش مؤثر



تاریخ محاصر

داشته است و از عوامل نهضت محسوب می‌گردد [تفرشی، ۱۵۱] نویسنده‌ی دیگری می‌نویسد که سرهنگ حجازی - فرمانده لشکر خوزستان - هم در اتحاد ایلات و هم در توسعه‌ی قیام اثرگذار بوده است. [جامی، ۴۳۱]

برخی دیگر معتقدند که سرتیپ همت - معاون لشکر فارس و همچنین عمادالسلطنه فاطمی - استاندار فارس - در قیام فارس سهیم بوده‌اند. «... آقای عمادالسلطنه فاطمی، والی فارس و تیمسار سرتیپ همت، معاون فرماندهی لشکر... در مسیر وقایع قرار داشتند و از فعالیت پشت پرده، بی‌اطلاع نبودند. [شفیعی، ۱۱۰] و دیگر این‌که، «طبق دستور سرتیپ همت و سرتیپ سیاه‌پوش، سربازها حق خروج از پادگان خود را نداشتند.» [قهرمانی ابیوردی، ۴۰۸]

عوامل محلی

الف - ایلات و عشایر

به هر روی، نقش مؤثر محمدناصرخان صولت قشقایی و برادران وی در نهضت جنوب، غیر قابل انکار است، چون آنان گردانندگان و رهبران اصلی قیام بودند که با ایلات مجاور خود متحد شدند و نهضت عشایری فارس را ایجاد نمودند. در کتاب «ایران بین دو انقلاب» آمده است «آغازگر این شورش، ناصر قشقایی بود.» [آبراهامیان، ۲۸۹]

محمود طلوعی معتقد است که در رأس این شورش، برادران قشقایی قرار داشته‌اند. [طلوعی، ۷۰ - ۵۶۹] در کتاب «معماران عصر پهلوی» آمده است: «محمدناصر قشقایی... در اواسط سال ۱۳۲۵ هم... نهضت جنوب را برپا داشت.» [پسیان و...، ۱۲۹] ابراهیم صفایی در این مورد نوشته است: «... در فارس «ناصر قشقایی» و «خسرو قشقایی»، «محمدحسین قشقایی» و «ملک‌منصور قشقایی» ... و گروهی از

سران تیره‌های «بویراحمدی» و «ممسنی» و «دشمن زیاری» ... موجودیت «نهضت مقاومت جنوب» ... را اعلام نمودند.» [صفایی، ۸۵]

اینک بینیم سران ایلات متحد با قشقایی‌ها چه کسانی بودند. نورزاده‌ی بوشهری می‌نویسد «چون بین عشایر فارس از قدیم اختلافات وجود داشت، سران قشقایی برای عملی کردن این نهضت، کوشیدند این اختلاف و نفاق محلی را از میان بردارند که رؤسای ایلات با هم متحد و متفق شوند. تجمع سران عشایر، از جمله حسینقلی رستم ممسنی، محمدحسین و ناصر طاهری بویراحمدی و سایر خوانین فارس؛ برای اجرای این نقشه بود.» [نورزاده‌ی بوشهری، مقدمه]

سران ذکر شده در بالا، اقداماتی را نیز در اوایل کار انجام دادند، از جمله «... تهاجمات خود را سریعاً آغاز کردند. از جمله پل دختر که به بلوک ممسنی اتصال داشت، از طرف متجاسرین منهدم شد که قوای نظامی نتوانند از شیراز وارد بلوک ممسنی شوند. پاسگاه‌های شول و گلستان، بدو از طرف حسینقلی رستم و همچنین پاسگاه‌های دوکوهک و گوئیم، به‌وسیله‌ی اشرار دشمن زیاری به سرکردگی آقاخان و باباخان و پاسگاه‌های میان کتل و... نیز به‌وسیله‌ی منوچهر ابوالوردی محاصره... طایفه‌ی چهارراهی به سرکردگی محمد خزاعی، دهستان‌نیریز را محاصره و اموال مردم آن‌جا را غارت کردند.» [همان، ۲۰ - ۱۹]

رزمجویی در معرفی رؤسای ایل بویراحمدی می‌نویسد «... قشقایی‌ها و قسمتی از ممسنی‌ها به کازرون حمله کردند. بویراحمد و دشمن زیادی و جاوید، به منطقه‌ی شیراز، سیاه‌پور و چند نفر از تفنگچی‌های جلیل ملا بهمن، ملا خسرو، ملا پرویز، ملا فرار و گروهی تفنگچی وابسته به کل قلندری‌ها، همراه

دشمن زیادی‌ها به روستای گویم حمله کردند...» [رزمجویی، ۱۶۹]

ب - سران محلی

مدیران جراید استخر و گلستان - آقایان استخر و گلستان - نیز از عاملان و گردانندگان نهضت فارس به‌شمار آمده‌اند.



[نورزاده بوشهری، ۱۳] متنفذین شیراز و رؤسای اصناف و سایر معتمدین آن شهر نیز در زمهری عاملین نهضت بوده‌اند. ... خسروخان عصر جمعه، ۲۹ شهریور، در چنار راهدار، سه فرسخی شیراز، مجلس سخنرانی تشکیل داده و در این مجلس که جمعی از سران محلات شیراز و اصناف و

بازاریان و یکی، دو نفر روحانیون حضور داشته‌اند؛ می‌گویند که فارس را باید فارسیان اداره کنند...» [قهرمانی ابیوردی، ۴۰۳]

پیتراوری نیز عقیده دارد که رجال شیراز، سهیم در قیام فارس بوده‌اند! [آوری، ۲۹۸] بوشهری در ادامه نوشته است «ناصرخان پس از آن که مقداری تفنگ و فشنگ بین سران محلی شیراز، از جمله محمد ده بزرگی، تقسیم کرد؛ در روز پنجشنبه ۲۸ شهریور نیز دعوتی از معاریف شهر نمود... در چنار راهدار... برای مذاکره درباره‌ی اوضاع فارس حاضر شوند.» [نورزاده بوشهری، ۱۰] وی ادامه می‌دهد «...ناصرخان، چند کامیون در اختیار محمد ده بزرگی و حاج خان سردزکی و پسران اسکندر و حاج ملاعلی سیف گذاشت.» [همان، ۱۱]

بوشهری می‌نویسد «... عده‌ای از معاریف شهر، از جمله سیدمحمد رضوی و محمدحسن بهبهانی و محمدعلی بهبهانی و نمایندگان طبقات شهر، در آق چشمه، به ملاقات ناصرخان رفتند و پس از مذاکرات با ایشان، به‌دستور ناصرخان، به ستاد لشکر رفته و به فرمانده نیرو اظهار داشتند که ما راضی نیستیم نظامیان از شهر دفاع کنند و باید اسلحه به سران نهضت داد که ایشان از جان و مال ما دفاع کنند...» [همان، ۴۰]

خوانین بوشهر، حیات داودی‌ها - به ریاست فتح‌الله حیات داودی - و تنگستانی‌ها - به ریاست رییسعلی تنگستانی - همراه و همگام سران ایل قشقایی، در نهضت فارس حضور داشتند و هم آنان در تصرف شهر بوشهر، نقشی مهم ایفا نموده‌اند. «... افراد چریک مسلح لیرای در قریه‌ی شاه عبدالله، برای جلوگیری از رسیدن قوای دولتی از اهواز به جنوب، در این قریه متمرکز شدند و اشرار حیات داودی و لیرای، برای جلوگیری از ورود احتمالی قوای امدادی بهبهان، پل رودخانه‌ی زهره را که شرکت نفت جنوب ساخته بود با موافقت

انگلیسی‌ها خراب کردند و به پاسگاه و تلفن‌خانه‌ی دهکده‌ی بمونی‌آقا و ناحیه اطراف آن نیز حمله نمودند...» [نورزاده بوشهری، ۲۳ - ۲۱]

در سندی، در این زمینه آمده است: «... پس از سقوط بوشهر، اداره‌ی امور شهر مزبور و بخش‌های وابسته آن، عملاً به‌دست آقایان رییسعلی تنگستانی، فتح‌اله حیات داودی و ملک‌منصور شبانکاره افتاده که به‌عنوان سران نهضت بوشهر در امور دخالت می‌نمایند...» [سازمان اسناد ملی] در سند دیگری آمده است «... ادارات دولتی به تصرف عده‌ای تفنگچی سوار رییسعلی تنگستانی به امر حیات داودی می‌باشد... رییسعلی تنگستانی به امر حیات داودی، رییس شهربانی بوشهر شده [است]...» [همان]

مطلب دیگری در مورد عاملان سقوط بوشهر موجود است: «... گویند، در سقوط بوشهر، زارعی و طیب دو نفر از بوشهری‌ها که خود را میانجی‌گر معرفی کرده بودند، دست داشته‌اند و این دو نفر، آتش‌بیار عشایر بوده‌اند.» [تهران مصور]

علما و روحانیان فارس، از دیگر عاملان و صاحب‌نفوذان در نهضت جنوب بوده‌اند. اعزاز نیک‌پی در خاطرات خود می‌نویسد «... پس از عبور از موانع و گذشتن از دربندها، وارد سراپرده‌ی ناصرخان قشقایی شدیم... تازه جای صرف شده بود که صدای اتومبیل‌ها و بوق اتوبوس‌ها و همهمه، از بیرون چادر بلند شد و معلوم بود جمعی از اهالی شهر، از آن جمله چند نفر از علمای معروف مانند آیت‌الله رضوی و آقا سید نورالدین، برای پشتیبانی از نهضت جنوب و تقویت از رؤسای عشایر، که قوه‌ی مجریه و گرداننده‌ی آن نمایش بودند؛ به اینجا آمده‌اند تا احساسات خود را تحویل ما بدهند...» [نیک‌پی، ۷ - ۱۲۶]

بدنیست که خوانندگان عزیز را به فعالیت‌های محرمانه‌ای که در شهر شیراز،





برای طبیعی بودن قیام فارس جریان داشت متوجه سازم... مرحوم حاج سید محمدباقر دستغیب، که مردی معمم و روحانی بود... به علت نفوذی که در دستگاه های دولتی داشت، ارباب حاجت، هرکاری داشتند به او متوسل می شدند... با این ترتیب صلاح در این دیده می شود که از نفوذ و شهرت آقای سیدمحمد باقر دستغیب، در جریان نهضت فارس، حداکثر استفاده به عمل آید. از این رو، جمعی از خیراندیشان، طی مذاکرات مفصلی که با وی نمودند او را راضی ساختند که رهبری نهضت فارس را، قبول کند و چون پای استقلال مملکت در میان بود؛ او هم با کمال میل، این پیشنهاد را پذیرفت و علناً جلسات مذاکره و مشاوره درباره ی فعالیت های نهضت فارس، در منزل او مرتب تشکیل می شد. [شفیعی ۴-۹۳]

وی در ادامه می نویسد «گردانندگان اصلی این نهضت در آن موقع، علاوه بر قشقایی ها، آقایان محمدحسین استخر مدیر روزنامه ی استخر و سیدمحمدتقی گلستان - مدیر روزنامه ی گلستان - حاج محمدحسن دستغیب و علی محمد دهقان و حاج علی هوایی - صراف معروف شیراز و جمعی دیگر از سران قوم بودند.» [همان، ۹۴]

این جلسه [جلسه ی چنار راهدار در تاریخ ۱۳۲۵/۷/۲۹]، آقایان سیدمحمد رضوی و عبدالله امام صمدانی و محی الدین مزارعی و ابن یوسف و حاج محمدحسن خان بهبهانی و محمدعلی خان بهبهانی و غلامحسین

مذهب و سیدمحمدباقر دستغیب واعظ و ابوالحسن رضوی و مدیران جراید گلستان و استخر و جمعی از معاریف شهر و رضا حکمت - سردار فاخر (که قبلاً نیز در ملوس جان بیضاء ناصرخان را ملاقات کرده و پیام محرمانه ی جناب اشرف را به ایشان رسانیده بود)، به اتفاق عمادالسلطنه فاطمی، استاندار وقت - در این جلسه حضور داشتند. [نورزاده ی بوشهری، ۱۱]

در تلگرافی که علمای فارس به نخست وزیر در قبول مستدعیات سران نهضت فرستادند، اسامی این افراد در پایان آمده است: محمد رضوی - محمدجعفر علوی - ابوالفضل شریف محلاتی - ابوالقاسم فقیه ارسنجانی - علی اکبر ارسنجانی و بهاء الدین محلاتی. [همان، ۱۳ - ۱۲]

همین نویسنده در مورد اقدامات دیگر روحانیان فارس، نوشته است «مدیران جراید استخر و گلستان، هم چنین سیدمحمدباقر دستغیب و عبدالله امام صمدانی، با حضور جمعی از مردم، علیه دولت سخنرانی کردند و مردم را تشجیع می کردند که زیربار مأمورین دولتی نروند و فرزندان خود را از سربازخانه بیرون بیاورند.» [همان، ۱۳]

در خاتمه باید گفت که نورزاده ی بوشهری، رهبران نهضت جنوب را به دو دسته تقسیم نموده است. هیئت عامله و کارگردانان نهضت به دو دسته بودند. یک دسته از روی بیم و اجبار قبول عضویت در این نهضت کرده بودند، دسته ی دیگر به امید رسیدن به وکالت و نمایندگی مجلس شورای ملی یا فرمانداری و یا به ریاست شهرداری و غیره به وسیله ی بسط قدرت سران قشقایی، قبول عضویت هیئت رئیسه ی نهضت نمودند که از جمله، ابوالحسن رضوی و محمدحسن خان بهبهانی و امام صمدانی و حاج محمدباقر واعظ دستغیب و غلامحسین مذهب و غلامرضا حکیمی

و مدیران جراید گلستان و استخر و سروان ذالپور و غیره بودند.» [همان، ۶-۵۵]

منظور بوشهری از رهبران دسته ی اول، سران ایل عرب و باصری را در برمی گیرد که خسروخان قشقایی با دستگیری و زندانی کردن محمدضرغامی - رئیس ایل باصری - اتحاد آنان را در نهضت فارس به دست آورد.

منابع

۱. آبراهامیان، یرواند. ایران بین دو انقلاب. ترجمه احمد گل محمدی و محمدابراهیم فتاحی. تهران: نشرنی. ۱۳۷۷.
۲. آوری، پیتر. تاریخ معاصر ایران از تأسیس سلسله ی پهلوی تا کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲. ترجمه: محمد رفیعی مهرآبادی. تهران: انتشارات تاریخ معاصر ایران. بی تا.
۳. ابوتربیان، حسین. مطبوعات ایران از شهریور ۱۳۲۰ تا ۱۳۲۶. به انضمام احزاب سیاسی ایران بعد از شهریور ۱۳۲۰. سیری در قوانین مطبوعات ایران از صدر مشروطه تا زمان حال. تهران: انتشارات اطلاعات. ۱۳۶۶.
۴. پسیان، نجفقلی و خسرو معتضد. معماران عصر پهلوی. تهران: انتشارات ثالث و آتیه. ۱۳۷۹.
۵. تقدیر یا تدبیر. خاطرات اعزاز نیکپی. تهران: انتشارات ابن سینا. ۱۳۴۷.
۶. جامی، ن. گذشته چراغ راه آینده است. تهران: انتشارات ققنوس. ۱۳۶۲.
۷. رزمجویی، محمدکرم. نبرد گجستان. تهران: نشر کارنگ. ۱۳۷۸.
۸. شفیع، امیرولی اله. اسراری از سیاست های پشت پرده در ایران از شهریور ۱۳۲۰ تا نیمه اول ۱۳۳۶. جلد اول. تهران: چاپ حزمی. آذرماه ۱۳۴۰.
۹. صفایی، ابراهیم. زندگی نامه ی سپهبدزاهدی. تهران: انتشارات علمی. ۱۳۷۳.
۱۰. طلوعی، محمود. پدروپسر: ناگفته ها از زندگی و روزگار پهلوی ها. تهران: نشر علم. ۱۳۷۲.
۱۱. عاقلی، باقر. نخست وزیران ایران از مشروطه تا انقلاب اسلامی. تهران: سازمان انتشارات جاویدان. ۱۳۷۹.
۱۲. قهرمانی ابیوردی، مظفر. تاریخ وقایع عشایری فارس. تهران: انتشارات علمی. ۱۳۷۳.
۱۳. گزارش های محرمانه شهرداری (۲۶ - ۱۳۲۴). به کوشش مجید تفرشی. محمودظاهر احمدی. تهران: انتشارات سازمان اسناد ملی ایران. ۱۳۷۱.
۱۴. نجاتی، غلامرضا. جنبش ملی شدن صنعت نفت ایران و کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲. تهران: شرکت سهامی انتشار. ۱۳۷۳.

تأثیر دفاع مقدس بر شکل‌گیری ادبیات معاصر ایران



یعقوب توکلی

رئیس شورای گروه تاریخ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

مرکز تحقیقات جنگ گسترده‌ترین شکل ادبیات پژوهشی را سامان داده و آثار پژوهشی متعددی را منتشر کرده است که از آن میان می‌توان به کتاب «از خونین‌شهر تا خرمشهر»^۱ اشاره کرد. بنیاد حفظ آثار و ارزش‌های دفاع مقدس نیز در این حوزه فعالیت‌هایی انجام داده و دیگر مؤسسات پژوهشی و اشخاص حقیقی نیز در حوزه یاد شده فعال بوده‌اند. «جغرافیای دفاع مقدس»^۲، «ریشه‌های تاریخی اختلافات ایران و عراق»^۳، «تحلیلی بر جنگ تحمیلی عراق علیه ایران»^۴، «تاریخ سیاسی جنگ تحمیلی»^۵ و «تجاوز عراق به ایران و موضع‌گیری‌های سازمان ملل»^۶ از جمله این آثار است. همچنین آثار دایره‌المعارفی پژوهشی نیز توسط بنیاد حفظ آثار تهیه و چاپ شده است که باید به دایره‌المعارف جغرافیا، دایره‌المعارف حقوقی (در حال چاپ)، و دایره‌المعارف شهدا اشاره کرد.

ادبیات انقلاب بر آن بالید همان بستر نظری و اجتماعی‌ای است که ادبیات دفاع مقدس در آن بالیده است.

بی‌تردید، دفاع مقدس مردم ایران یکی از پدیده‌های شگرف در تاریخ معاصر ایران است که توجه به ماهیت «جنگ دفاعی پیروز» بودن آن، بر ادبیات تاریخی تأثیر عمیقی گذاشته است.

ادبیات شکل گرفته بعد از دفاع مقدس را می‌توان در چهار نوع دسته‌بندی کرد:

۱. ادبیات پژوهشی - تحلیلی؛
۲. ادبیات اسنادی؛
۳. ادبیات داستانی؛
۴. ادبیات نقلی.

ادبیات پژوهشی و تحلیلی

ادبیات پژوهشی - تحلیلی به ادبانی گفته می‌شود که به دنبال پاسخ‌گویی به چیستی و چرایی وقایع حادث شده در دفاع مقدس است؛ یعنی تجزیه و تحلیل منطقی حوادث را مدنظر دارد و به عبارت دیگر علل شکل‌گیری حوادث را تبیین می‌کند. اساس این ادبیات، که در مراکز دانشگاهی به‌عنوان آثار علمی شناخته می‌شود، ارائه فرضیه و اثبات آن براساس داده‌های نظری و عینی موجود است.

تردیدی وجود ندارد که دو پدیده تقریباً هم‌زمان، یکی انقلاب اسلامی و دیگری دفاع طولانی مدت مردم ایران در دو جنگ داخلی و خارجی زمینه را برای ظهور ادبیات نوینی در تاریخ ایران فراهم آورد.

یکی از مسائلی که در بحث تاریخ‌نگاری ایران معاصر بعد از انقلاب اسلامی وجود دارد این است که مشکل می‌توان بین تاریخ انقلاب و تاریخ جنگ تفکیک قائل شد. با وجود این، مقوله‌ی دفاع مقدس را باید رویدادی متفاوت در تاریخ ایران دانست؛ واقعه‌ای که در قالب یک «نبرد دفاعی پیروز» تجلی کرده و به ظهور ادبیات حماسی و گسترش ادبیات مقاومت منجر شده است؛ گو این‌که پیروزی انقلاب اسلامی نیز در ایجاد این‌گونه از ادبیات مؤثر بوده است. دفتر ادبیات انقلاب اسلامی و هنر مقاومت حوزه‌ی هنری، مرکز اسناد انقلاب اسلامی، مرکز مطالعات و تحقیقات جنگ سپاه پاسداران و بنیاد حفظ آثار و ارزش‌های دفاع مقدس (با دو رویکرد انقلاب و دفاع مقدس) مراکزی جدی هستند که در تقریب ادبیات دفاع مقدس و ادبیات انقلاب اسلامی می‌کوشند. از این مهم‌تر باید به نویسندگان گوناگون و فراوانی اشاره کرد که هنوز نتوانسته‌اند تکلیف خود را با این مسئله روشن سازند و بین انقلاب و دفاع مقدس مرز روشنی را مشخص سازند. این امر شاید ناشی از آن است که بستری که



ادبیات آسنادی

ادبیات اسنادی ادبیات بسیار در خور توجهی است. ادبیات اسنادی به ادبیاتی می‌گوییم که در آن عمده‌ی مباحث براساس مدارک و اسناد سامان می‌یابد و سند در آن حرف اول را می‌زند. در این حوزه، نویسنده چندان در قید فرضیه و نظریه‌پردازی نیست، بلکه درصدد است با ارائه‌ی سند، مسئله‌ی جدیدی را روشن نماید، یا ذهنیتی را که از گذشته نسبت به موضوعی وجود داشته است تصحیح نماید، تغییر دهد و یا بر صحت آن تأکید نماید. با این‌که در این نوع از ادبیات هنوز در آغاز راه هستیم، جریان انتشار اسناد در خصوص دفاع مقدس در حال شکل‌گیری است.

کتاب «خرمشهر در اسارت»^۱، از جمله آثار است که با تکیه بر اسناد برجای مانده از دشمن در خرمشهر، نوشته شده است. «اسناد افتخار» مجموعه‌ی نامه‌های مبادله شده فی‌مابین رئیس‌جمهور وقت ایران، حجت‌الاسلام هاشمی رفسنجانی، و صدام حسین، رئیس‌جمهور متجاوز عراق، در خصوص مذاکرات صلح است.

در عین حال باید گفت که در حال حاضر، سازمان‌ها و مؤسسات مربوط، هنوز در این خصوص تردیدهای اساسی دارند و زمان را برای انتشار همه‌ی اسناد مناسب نمی‌بینند، آن مقدار کتاب‌های اسنادی نیز که در پاره‌ای از مؤسسات منتشر می‌شود، با نهایت احتیاط تاریخی و نظامی همراه است.

ادبیات داستانی

یکی دیگر از وجوه ادبیات معاصر، ادبیات داستانی است. این ادبیات، که بر انواع دیگر ادبیات تقدم زمانی دارد، شکل‌های مختلف، در حوزه‌های دفاع مقدس و شهادت، نگارش یافته و مجموعه‌ای گسترده از ذهنیت تاریخی نسل

جدید را درخصوص تاریخ دفاع مقدس شکل داده است.

ادبیات داستانی به ادبیاتی گفته می‌شود که در آن ذهنیت تاریخی براساس فرآیند داستانی شکل می‌گیرد. در این ادبیات، نویسنده فارغ از چارچوب‌ها و تنگناهایی از قبیل اسناد، منابع، فرضیه و نظریه، چه در سطح تحلیل و چه در سطح نقل، با استفاده از هنر داستان‌نویسی، اثری بدیع و خلاقانه پدید می‌آورد. در این شیوه، آزادی عمل نویسنده در پردازش داستانی مطلب و بهره‌گیری از واژه‌ها، موجب انتقال سریع‌تر مفاهیم به ذهن خواننده می‌شود.

با وجود تأثیرگذاری بسیار زیاد ادبیات داستانی، این نوع ادبیات قابل استناد، از نظر تاریخی، نیست، اما برای انتقال احساس همبستگی و هویت ملی و فداکاری در عرصه‌ی دفاع مقدس بسیار در خور ارزش و اعتبار است.

ادبیات تاریخی نقلی

در ادبیات نقلی در ایران معاصر، پیوستگی شدیدی میان انقلاب اسلامی و دفاع مقدس وجود دارد. در این میان چندین شکل اساسی از تاریخ نقلی در ایران پدید آمده است. بازنشاسی تاریخ نقلی در ویژگی و ساختار آن است. تاریخ نقلی یکی از شیوه‌های معمول و پذیرفته‌ی نقل و انتقال مفاهیم مربوط به حوادث و وقایع است و در چند شکل عمومی متصور است که از آن می‌توان به چهار مورد ذیل اشاره کرد:

۱. تاریخ نقلی گزارش‌نویسی؛

۲. تاریخ نقلی روزشمار؛

۳. تاریخ نقلی شخصیت‌شناسی

۴. ادبیات خاطره‌ای.

۱. تاریخ نقلی گزارش‌نویسی: بسیاری

از کتاب‌های تاریخ مادر واقع گزارش وقایع است که از آن میان می‌توان تاریخ طبری و

تاریخ یعقوبی را نام برد. همچنین باید از المغازی واقدی و نیز وقعه‌الصفین نصرین مزاحم کوفی نام برد که اولی گزارشگر جنگ‌های حضرت رسول (ص) و دومی گزارشگر جنگ صفین است. در زمان ما نیز آثار و منابعی که در خصوص دفاع مقدس نوشته شده‌اند؛ نظیر «تاریخ دفاع مقدس»^۲، «فتح فاو»^۳، «نبردهای شرق کارون»^۴، ...، آثاری هستند که در خصوص حوادث جنگ به صورت گزارش‌نویسی به نگارش درآمده‌اند.

۲. تاریخ نقلی روزشمار: یکی دیگر از

شیوه‌های تاریخ نقلی، نوشتن وقایع روزانه است که نمونه‌ی تاریخی آن را می‌توان در «روزنامه‌ی خاطرات اعتمادالسلطنه» و سفرنامه‌های مختلف دید. از آثار جنگ نیز می‌توان به کتاب «روزشمار جنگ تحمیلی» نوشته‌ی مرکز تحقیقات جنگ به عنوان نمونه‌ای بارز اشاره کرد که در مجموعه‌ای از آثار مختلف و با تنوع و حجم گسترده تهیه و چاپ شده است. این آثار در نوع خود از آثار کم‌نظیر به‌شمار می‌رود. ممکن است گستردگی این نوع آثار سبب کاهش توزیع آن‌ها شود و قدرت دسترسی و خرید را کاهش دهد، اما یکی از منابع مناسب برای پژوهش و نگارش در این زمینه است که محصول سالیان طولانی پژوهش تاریخی در حوزه‌ی تاریخ دفاع مقدس است.

۳. تاریخ نقلی شخصیت‌شناسی:

یکی دیگر از شیوه‌های تاریخ نقلی، شخصیت‌شناسی است. ویژگی این آثار تمرکز بر زندگی شخصیت مدنظر در نگارش است. این شیوه به عنوان ترجمه‌نویسی و تراجم الرجال مشهور است و در تاریخ آثار و منابع بسیاری را می‌توان جست‌وجو کرد که با این اسلوب نگاشته شده است. اسدالفیه اثری با نگرش اموی، «عیان الشیعه» تاریخی مبسوط از شخصیت‌های شیعی، از نمونه‌های درخور

این سبک هستند، ضمن این که تکیه‌نگاری‌ها راجع به شخصیت‌ها در طی تاریخ نگارش متون تاریخی همیشه مدنظر بوده است.

آثار مختلفی درباره‌ی شهیدان دفاع مقدس در ایران به چاپ رسیده است که این آثار ترکیبی متفاوت از داستان، خاطره، پژوهش و اسناد را دربر دارد. شخصیت‌شناسی و معرفی نحوه‌ی زندگی شهدای این جنگ از جمله حوزه‌های بسیار جدی برجای مانده از «دفاع پیروز ملت ایران» می‌باشد که آثار بی‌شماری را به دنبال داشته است: از جمله «فرهنگنامه‌ی جاودانه‌های تاریخ»^{۱۲} و «ویژه‌ی هفت استان آذربایجان شرقی و غربی، اردبیل، زنجان، مازندران، گیلان و گلستان، از صاحب این قلم، درباره‌ی فرماندهان شهید استان‌های یادشده، «ستاره‌ی بدر»^{۱۳}، «مجموعه آثار کنگره‌ی شهدای کرمان و سیستان و بلوچستان، آذربایجان و اصفهان و تهران». آثار مختلف بنیاد شهید انقلاب اسلامی و بنیاد حفظ آثار و مرکز اسناد انقلاب اسلامی و شخصیت‌های حقیقی و حقوقی در این باره فراوان است. با این حال به نظر می‌رسد زمینه‌های توزیع بسیاری وجود دارد که هنوز به آن‌ها توجه نشده است. به طور نمونه مجموعه‌ی هفت جلدی درباره‌ی شهدای فرماندهی هفت استان صاحب این قلم را که بنیاد شهید انقلاب اسلامی به چاپ رسانده است.

۴- ادبیات خاطره‌ای: یکی دیگر از وجوه بسیار مهم انقلاب و دفاع مقدس در حوزه‌ی تاریخ نقلی ادبیات خاطره‌ای است. ادبیات خاطره‌ای به چند گونه‌ی اساسی تقسیم می‌شود که عبارت است از: ۱. ادبیات خاطره‌ای یادداشت روزانه؛ ۲. ادبیات خاطره‌ای نوشتاری؛ ۳. ادبیات خاطره‌ای شفاهی.

۴.۱ ادبیات خاطره‌ای یادداشت روزانه: در ادبیات خاطره‌ای یادداشت

روزانه، نویسنده به روز حوادث واقع شده پیرامون خود را می‌نویسد و این یادداشت‌های روزانه معمولاً بدون توجه به حوادث آینده و تفسیر نقش‌ها نوشته می‌شود و نویسنده، هر چند که به ثبت نقش خویش در تاریخ‌نگاری توجه نماید، به صورت‌های مختلف خود را بروز خواهد داد. و واقعیت‌های بسیار را گویا خواهد شد.

در ادبیات تاریخی انقلاب اسلامی، «یادداشت‌های امیراسدالله علم» یکی از این منابع مهم است و در ادبیات مقارن جنگ و انقلاب، «یادداشت‌های روزانه‌ی آقای هاشمی رفسنجانی» در این خصوص بسیار در خور توجه است. از اولین آثار یادداشت روزانه‌ی منتشر شده درباره‌ی دوران دفاع مقدس می‌توان به «یادداشت‌های سوسنگرد»^{۱۴} شهید رضا صادق‌زاده و هم‌چنین «حرمان‌هور»^{۱۵} یادداشت‌های شهید احمد رضا احدی توجه کرد.

۴.۲ ادبیات خاطره‌ای نوشتاری:

ادبیات خاطره‌ای نوشتاری عمدتاً شامل ادبیاتی می‌شود که نویسنده، پس از وقوع حوادث و تغییر نقش‌های سیاسی و اجتماعی، نقش خود را در حوادث بیان می‌کند. گاهی بخشی از حافظه‌ی تاریخی نویسنده و خاطره‌پرداز به صورت خاطرات بیان می‌شود. خاطره نوشته از تاریخ هم عصر آن زمان نیز جدا نیست و نویسنده با نگارش آن می‌خواهد خود را با ارزش‌های زمانه‌ی جدید خویش هماهنگ سازد. «امیدها و ناامیدی‌های» کریم سنجابی، «پس از سقوط» احمد علی مسعود انصاری نمونه‌هایی از این دست است.

۴.۳ ادبیات خاطره‌ای شفاهی:

به آن دسته از خاطراتی گفته می‌شود که خاطره‌گو زبان دارد، اما توان یا امکان نوشتن ندارد، از این رو به صورت شفاهی حوادث را توضیح می‌دهد، و سند آن، نوارهای

گفت‌وگویی است که مؤسسات تاریخ شفاهی یا مصاحبه‌گر آن را به صورت نوشتاری در می‌آورند و برای چاپ آماده می‌سازند. ادبیات خاطره‌ای شفاهی به چند نوع تقسیم می‌شود که عبارت است از:

الف. خاطره‌ی شفاهی خام، که عبارت است از خاطراتی که مصاحبه‌گر بدون هر گونه ویرایشی آن را به چاپ می‌رساند و معمولاً با اغلاط و ابهامات بسیار همراه است؛ نظیر مجموعه‌ی تاریخ شفاهی ایران دانشگاه هاروارد و مجموعه‌ی منتشر شده توسط آن دانشگاه.

ب. خاطره‌ی شفاهی ویرایشی، در خاطره‌ی شفاهی ویرایشی، نویسنده خاطرات شفاهی را ویرایش می‌کند و ادبیات آن را برای خواندن مهیا می‌سازد. «خاطرات صیاد شیرازی»^{۱۶} «جاده‌های سرب‌ی»^{۱۷} یا «اسرای جنگی به روایت خاطره»^{۱۸} نمونه‌هایی از این نوع خاطره‌هاست.

ج. خاطرات شفاهی تدوینی، به خاطراتی گفته می‌شود که نویسنده در آن، به دلیل پراکنده‌گویی خاطره‌گو، و بهبود ساختار خاطرات، مطالب خاطره را به شکلی متفاوت از فرایند خاطره‌گویی و اغلب با هدف تسهیل در خواندن و ایجاد کشش در متن تدوین می‌کند. در این میان، خاطرات سرهنگ شهبازی، تحت عنوان «شب‌های بی‌مهتاب»^{۱۹} از این دسته از آثار حوزه‌ی دفاع مقدس است.



د. خاطرات شفاهی تلفیقی: در این نوع خاطره، نویسندگان و مصاحبه‌گران خاطرات افراد را براساس تقسیم‌بندی مورد نظر خویش تلفیق می‌کنند تا موضوع مورد نظر آن‌ها به دست آید. کتاب «فرمانده من» دفتر ادبیات و هنر مقاومت مجموعه‌ای از خاطرات متفرق افراد درباره‌ی فرماندهان دفاع مقدس بوده است. هر چند این اثر شکل ادبیات خاطره شفاهی را به طور جدی و معمول ندارد، اولین نمونه از ادبیات خاطره‌ای تلفیقی می‌باشد.

«نبردهای شرق کارون، از منظر فرماندهان» منتشر شده زیر نظر مرکز تحقیقات جنگ اثر مهم دیگری است که در حوزه‌ی ادبیات خاطره شفاهی تلفیقی قرار می‌گیرد. نمونه‌ی جالب دیگر از این آثار، کتاب «دسته یک»^{۲۰} است که نویسنده در آن اعضای یک دسته را یافته و با تک تک به مصاحبه نشسته است. البته ادبیات شفاهی تلفیقی در زندگی‌نامه بسیاری از شهدا نیز به کار گرفته شده است. در آثار مختلفی نظیر «زندگی‌نامه‌ی شهید باکری»، «فرهنگ‌نامه‌ی جاودانه‌های تاریخ» و ... ادبیات خاطره‌ای شفاهی تلفیقی به طور گسترده به کار گرفته شده است، اما از آنجایی که به صورت زندگی‌نامه منتشر می‌گردند کمتر به عنوان ادبیات خاطره‌ای باز تعریف می‌شوند.

نگارنده در تقسیم‌بندی ادبیات تلفیقی

دو سبک قائل است که هر دو شیوه و سبک در ایران کاربرد: ۱. ادبیات خاطره‌ی شفاهی تلفیقی مبتنی بر خاطرات؛ که در این سبک عموماً از خاطرات شفاهی افراد برای روشن شدن وقایع و مطالب بهره گرفته می‌شود؛ ۲. ادبیات خاطره‌ی شفاهی تلفیقی مبتنی بر ترکیب با اسناد؛ که در این شیوه، خاطره‌ی شفاهی افراد مختلف در کنار اسناد باز تعریف می‌شوند؛ شیوه‌ای که در «فرهنگ‌نامه‌ی جاودانه‌های تاریخ» به کار رفته و در واقع مصاحبه‌ها و گفت‌وگوها با اسناد تلفیق شده است. این اسناد، گزارش‌های رسمی سپاه پاسداران، پرونده کارگزینی شهدا، وصیتنامه‌ها و دست‌نوشته‌ها و سایر اطلاعات آماری معتبر و حتی در نهایت، گزارش شهادت، شناسنامه و بعضی از تصاویر مربوط به آن‌ها را شامل می‌شود؛ امری که آقای اصغر کاظمی در کتاب «دسته یک» به خوبی از آن بهره گرفته است.

نتیجه‌گیری

نبرد دفاعی پیروز دفاع مقدس مردم ایران توانست موج گسترده‌ای از ادبیات تاریخی تحقیقی اسنادی، و داستانی نقلی را به میدان آورد که در این میانه نقش ادبیات خاطره‌ی شفاهی به مراتب گسترده‌تر و عمیق‌تر است و با وجود آن‌که هنوز همه‌ی فعالیت‌های مربوط به این حوزه مکتوب نشده، ادبیات خاطره‌ی شفاهی در حال تبدیل شدن به وجود غالب ادبیات دفاع مقدس است که باید با دقت و هوشمندی و آسیب‌شناسی این دوره‌ی بسیار مهم تاریخی، تاریخ‌نگاری دفاع مقدس را با موفقیت تدوین کرد و تاریخ‌نگاری جنگ را به فرصت بسیار مهم در عرصه‌ی انتقال ارزش‌های اسلامی و انقلابی تبدیل کرد.

منابع

۱. از خونین شهر تا خرمشهر، مرکز تحقیقات جنگ سپاه

پاسداران انقلاب اسلامی.
۲. محسن صفری، جغرافیای دفاع مقدس، دفتر ادبیات و هنر تعاون، ۱۳۷۴.
۳. منوچهر پارسادوست، ریشه‌های تاریخی اختلافات ایران و عراق، شرکت سهامی انتشار، ۱۳۶۹
۴. تحلیلی بر جنگ تحمیلی عراق علیه ایران، وزارت امور خارجه
۵. علی اکبر ولایتی، تاریخ سیاسی جنگ تحمیلی، دفتر

نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۷۶

۶. تسرین مصفا، تجاوز عراق به ایران و موضع‌گیری‌های سازمان ملل متحد، مرکز مطالعات عالی بین‌المللی، دانشکده حقوق و علوم

سیسی
۷. پور احمدی، دائرةالمعارف جغرافیا، بنیاد حفظ آثار، تهران، ۱۳۸۶

۸. اصغر کاظمی، خرمشهر در اسارت، دفتر ادبیات هنر مقاومت، ۱۳۷۵

۹. منصوری، لاریجانی، تاریخ دفاع مقدس

۱۰. فتح فاو، مرکز تحقیقات جنگ سپاه پاسداران

۱۱. بنی‌لوحی، نبردهای شرق کارون به روایت فرماندهان مرکز تحقیقات جنگ سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، تهران، ۱۳۷۹

۱۲. یقوب توکلی، فرهنگ‌نامه جاودانه‌های تاریخ، نشر شاهد، ۱۳۸۰، هفت استان آذربایجان شرقی، آذربایجان غربی، اردبیل، زنجان، مازندران، گیلان، گلستان.

۱۳. جلال محمدی، ستاره‌ی پدر، زندگی‌نامه‌ی شهید علی تجایی

۱۴. غلامرضا صادق‌زاده، یادداشت‌های سوسنگرد، ۱۳۶۲

۱۵. احمدرضا احدی، حرمان هور، به کوشش علیرضا کمری، دفتر ادبیات هنر مقاومت، ۱۳۷۴

۱۶. محسن مومنی، خاطرات شهید علی صیاد شیرازی، تهران، مرکز اسناد انقلاب اسلامی، ۱۳۸۰

۱۷. احمد سوداگر، جاده‌های سرب، نشر صریح، تهران، ۱۳۸۳

۱۸. مرتضی سرهنگی، اسرای جنگی به روایت خاطره، دفتر ادبیات هنر مقاومت، ۱۳۷۲

۱۹. شهبازی، سرهنگی، شب‌های بی‌مهتاب، به کوشش محسن کاظمی، دفتر ادبیات هنر مقاومت، ۱۳۸۲

۱۳۸۲ مقاومت، ۱۳۸۱



تاریخ در پایگاه‌های خبری

مژگان عقیقی

هیچ بازدیدکننده‌ای خاطره‌ی دیدار از بخش‌های مختلف آن را فراموش نخواهد کرد.

بازار تاریخی تبریز به‌عنوان یازدهمین اثر تاریخی ایران، دهم مرداد ماه در سی و چهارمین جلسه‌ی سازمان یونسکو به ثبت جهانی رسید.

بقعه‌ی شیخ صفی‌الدین اردبیلی

ثبت جهانی شد ۸۹/۵/۱۰



خبرگزاری فارس: رئیس سازمان میراث فرهنگی با اعلام ثبت جهانی بازار تبریز و بقعه‌ی شیخ صفی‌الدین اردبیلی به‌عنوان یازدهمین و دوازدهمین اثر تاریخی ثبت شده‌ی ایران در فهرست یونسکو، از برگزاری جشنی باشکوه به این مناسبت در آینده‌ی نزدیک خبر داد.

حمید بقایی، با تبریک ثبت جهانی بازار تبریز و بقعه‌ی شیخ صفی به ملت ایران و به‌ویژه مردم تبریز و اردبیل، فرایند ثبت این دو اثر را بدون مانع و مبتنی بر اجماع کمیته‌ی میراث جهانی ذکر کرد و افزود: در حالی بازار تبریز و بقعه‌ی شیخ صفی‌الدین اردبیلی در سی و چهارمین اجلاس کمیته‌ی میراث جهانی یونسکو

در کنار معبد، باستان‌شناسان قبرهایی که در هر یک چند ظرف شیشه‌ای و یک جعبه‌ی مخصوص مُهر قرار داشت کشف کردند که در نوع خود منحصر به فرد است. به گفته‌ی آنان تاکنون معبدها و قبرستان‌هایی این چنین نزدیک به هم در هیچ مکان دیگری کشف نشده است.

بازار تاریخی تبریز، پیش از ثبت

نیز جهانی بود ۸۹/۵/۱۳



خبرگزاری فارس: خانم گوئن، سرپرست گروه ۱۶ نفره‌ی گردشگران دانمارکی، بازدیدکننده از شهر تبریز، ثبت بازار تاریخی تبریز در فهرست میراث جهانی سازمان یونسکو را به مردم تبریز و ایران تبریک گفت.

به گفته‌ی وی مردمان سایر نقاط جهان، با اندکی جست‌وجو در اینترنت و کتاب‌ها و منابع اطلاعاتی، می‌توانند به اطلاعات جامعی از زمان‌های بسیار دور تاکنون در مورد بازار تبریز دست‌یابند و این نشانه‌ی ارزشی‌ست که بازار تبریز در طول تاریخ داشته است.

گوئن افزود: این مجموعه به قدری متنوع، زیبا و باشکوه است که



کشف معبد خدایان در فرانسه

۸۹/۵/۲۷

خبرگزاری فارس: دانشمندان

فرانسوی موفق به کشف منطقه‌ی مذهبی وسیعی شدند که وقف پرستش الهه‌های بی‌شماری شده بود. به گزارش خبرگزاری فارس، کاوش‌های باستان‌شناسان در شهر باستانی لومان فرانسه منجر به کشف منطقه‌ی مذهبی وسیعی متعلق به قرن‌های اول تا سوم میلادی سرشار از هدایا و نذوراتی با ویژگی‌های ظاهری سالم شد.

این عبادتگاه باستانی، که در منطقه‌ای به وسعت ۴ هکتار و در زمینی که امروز مزرعه‌ی گندم شده واقع است از بناها و نمازخانه‌های متعددی تشکیل شده بوده که بسیاری از آنها به دلیل ساخت و سازهای بعدی کاملاً نابود و ناپدید شده‌اند. بنابراین، تنها بقایایی از ستون‌های این عبادتگاه توسط باستان‌شناسان یافت شده است.

در ورودی عبادتگاه در ساختمانی E شکل قرار داشته که به احتمال زیاد مخصوص خوش‌آمدگویی به زائران بوده و در آن اشیای مذهبی فروخته می‌شده و محل استراحت نگهبانان بوده است.

ثبت شد که بیش از ۴۰ پرونده‌ی مطرح شده در این کمیته از نظر اعضا پذیرفته نشد و این رخداد مبارک، افتخار بزرگ دیگری برای فرهنگ و تمدن ایران و ملت سرافراز ماست.



مجسمه‌ی امیر کبیر از ایتالیا وارد ایران شد

خبرگزاری فارس: معاون خدمات شهری شهرداری تهران از ورود مجسمه‌ی امیرکبیر از ایتالیا به داخل ایران خبر داد و گفت: این مجسمه در آینده‌ای نزدیک در یکی از بوستان‌های تهران نصب می‌شود.

حسین کلخورانی در افتتاحیه‌ی نخستین جشنواره‌ی مشارکت شهروندی و خدمات شهری شهرداری تهران گفت: تندیس میرزا تقی‌خان امیرکبیر توسط مرحوم ابوالحسن صدیقی از برنز و به ارتفاع ۳۱۰ سانتی‌متر در کشور ایتالیا ساخته شده بود که اکنون بعد از ۳۲ سال وارد کشور شده است.

دو لوله‌ی توپ جنگی دوره‌ی صفویه در بندرعباس کشف شد

۱۳۸۹/۶/۵

رئیس کارگاه شرکت برق بندر و پیمانکار طرح فاضلاب شهر بندرعباس گفت: در حین حفاری و لوله‌گذاری فاضلاب، دو لوله‌ی توپ جنگی و یک گلوله‌ی متعلق به این توپ‌ها کشف شد که احتمال داده می‌شود متعلق به دوران صفویه باشد.

محی‌الدین خطیب در بندرعباس با



اعلام این خبر گفت: در حین حفاری و لوله‌گذاری در بلوار طالقانی در مقابل درب ورودی اسکله‌ی شهید حقانی، زمانی که بیل مکانیکی در حال کندن زمین در عمق سه متری بود، یک لوله توپ جنگی همراه با خاک بالا آمد. وی بیان کرد: در ادامه‌ی حفاری نیز، ساعتی بعد، یک لوله‌ی دیگر همراه با یک گلوله توپ جنگی مشاهده شد. وی وزن تقریبی هر کدام از لوله‌های توپ جنگی را بیش از ۳۰۰ کیلوگرم عنوان کرد و گفت آن‌ها در زیر سنگ و ساروج پیدا شده است.

نیاسر؛ باغستان چند هزار ساله

نیاسر یکی از کهن‌ترین مراکز سکونت بشری است که محلات مسکونی

آن در میان بیش از ۸۰۰ هکتار از باغ‌ها، گلستان‌ها و زمین‌های کشاورزی، پراکنده است. وجود غار تاریخی رئیس و لایه‌ی کهن آن، چارطاقی، بافت تاریخی شهر، با



عناصر، فضاها، راسته‌ها و بناهای عمومی و مسکونی متعدد، همچنین باغ‌های گسترده، گلستان‌های زیبا و قرارگیری شهر در دامنه‌ی کوه به همراه چشمه‌ی اسکندریه و آبشار معروف آن و باغ و کوشک تالار، نیاسر را تبدیل به شهری تاریخی و گردشگری کرده است.

کشف جسد ۱۰ هزار ساله‌ی یک کودک در مکزیک

۱۳۸۹/۶/۳

باستان‌شناسان آلمانی در جریان کاوش‌های خود در غاری در ایالت کوآنیلتانارو در شرق مکزیک، موفق به کشف جسد ۱۰ هزار ساله‌ی یک کودک شدند.

این جسد که به یک پسر بچه تعلق داشته، در عمق حدود ۸ متری از سطح زمین کشف شده و می‌توان آن را یکی از قدیمی‌ترین اجساد کشف شده در قاره‌ی آمریقا لقب داد. کاوش در این غار از سال ۲۰۰۶ و در پی کشف یک اسکلت که از آن به‌عنوان سندی بر مهاجرت انسان‌ها در هزاران سال قبل نامبرده

نوشته همان کتیبه‌ی سنگی مسجد وکیل شیراز است که سه ماه قبل به سرقت رفته بود.



فهرست میراث در خطر ملی

تهیه شد

سازمان میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری، به‌منظور حفاظت بهینه از آثار تاریخی ملی و نجات بخشی آن دسته از آثار که نیازمند پاسداشت فوری هستند، برای نخستین بار، ضوابط و دستورالعمل‌های لازم برای حفظ «میراث در خطر ملی» را تصویب کرد و فهرست این آثار را تهیه کرد. در این راستا سازمان میراث فرهنگی، با بهره‌گیری از کمک تمامی مسئولان و متولیان سیستم‌های مدیریت شهری و استفاده از امکانات و توانایی‌های ملی و استانی، با اختصاص امکانات و امتیازات ویژه برای این آثار، یک سیستم نظارتی و مدیریتی مناسب، برای حفظ و احیای آن‌ها به‌کار خواهد گرفت.

و یا به مقبره‌های زیرزمینی آن‌ها راه دارد.

کشف این تونل از آن‌جا اهمیت دارد که با وجود گذشت یک قرن از کشف شهر تاریخی **تیهو تیهوکان**، هنوز سؤالات زیادی درباره‌ی ساختار جامعه‌ای که مردمان آن هرم‌های بزرگی برای ستایش ماه و خورشید می‌ساختند، بی‌پاسخ مانده است. در اردی‌بهشت ماه گذشته نیز بقایای یک شهر تاریخی که در قلب یکی از امپراتوری‌های باستانی کشور مکزیک قرار دارد، در مرکز استان **میچوآکان** این کشور، توسط باستان‌شناسان دانشگاه ایالتی کلرادو آمریکا کشف شد. این شهر که باستان‌شناسان به آن لقب **شهر گمشده** داده‌اند، به امپراتوری **پورپچیا** تعلق دارد، که در زمان حمله‌ی اروپاییان، پس از کشف آمریکا، کنترل بخش‌هایی از غرب مکزیک را در دست داشته است.

کتیبه‌ی سرقت شده مسجد وکیل

شیراز کشف شد

خبرگزاری جمهوری اسلامی ایران

(ایرنا) ۸۹/۶/۲

سرتیپ دوم علی مویدی، فرمانده انتظامی استان فارس گفت: «هفتم مرداد ماه ۸۹ سال جاری، مأموران پلیس آگاهی شهرستان مرودشت، سنگ نوشته‌ای را در پشت یک واحد آپارتمانی مسکونی در آن شهرستان کشف کردند.

این کتیبه‌ی تاریخی برای بررسی در اختیار یگان حفاظت اداره‌ی کل میراث فرهنگی استان فارس قرار گرفت و تحقیقات کارشناسان آن اداره در خصوص تشخیص قدمت این سنگ نوشته آغاز شد که پس از انجام تحقیقات و کارشناسی لازم معلوم شد این سنگ

می‌شود، آغاز شده است.

چند روز قبل نیز در جریان ساخت تونل مترو در شهر مکزیکوسیتی - پایتخت مکزیک - بقایای اجساد ۵۰ کودک متعلق به دوره‌ی آزتک‌ها، در حالی که برخی از آن‌ها در خمره‌های بزرگ سفالی قرار داشتند، کشف شده بود.

در محل کشف اجساد این کودکان، که قدمتی حدود پنج قرن دارد، بقایای چند خانه و ۱۰ قبر دیگر کشف شد که



به انسان‌های بالغ تعلق دارند. در سال ۲۰۰۸ میلادی نیز در جریان ساخت تونل‌های مترو در مکزیکوسیتی، بقایای شهری از آزتک‌ها و آثاری از مردمی با تمدنی ناشناخته از هزاره‌ی دوم پیش از میلاد مسیح (ع) کشف شد.

در حدود سه هفته قبل نیز باستان‌شناسان مکزیک‌ی در جریان کاوش‌های خود در بقایای شهر تاریخی «تیهو تیهوکان» در شمال مکزیکوسیتی، تونلی کشف کردند که به نظر می‌رسد مقبره‌ی حکمرانان این شهر تاریخی بوده

نمایش «منشور کوروش» در موزه ملی ایران

سند سفالین حقوق بشر در ایران

اشاره

آزاده شاکری



منشور کوروش استوانه‌ای سفالین از جنس گل‌رس است که بر روی آن فرمان مشهور کوروش هخامنشی به خط میخی بابلی حک شده است. این استوانه از ۲۱ شهریور تا ۲۱ دی ماه ۱۳۸۹ به مدت ۱۶۰ روز در موزه ملی ایران باستان میهمان خانه‌ی خود بود. شاید این فرصت کمی برای بازدید از مهم‌ترین سند حقوق بشر تاریخ برای ایرانیان باشد، اما همین فرصت کم با رایزنی‌ها و چالش‌های فراوان میان مسئولان میراث فرهنگی و گردشگری ایران و موزه‌ی بریتانیا به دست آمد.

خدایان [یوغی بر آن‌ها نهاده بود که شایسته‌شان نبود.
خستگی‌هایشان را تسکین دادم (و)
از بندها رهایشان کردم. (خدای) مردوک،
سرور بزرگ، از رفتار [نیک من] شادمان
گشت...

اهمیت استوانه‌ی کوروش

استوانه‌ی کوروش سندی بر رفتار انسانی کوروش فرمانروای بزرگ پارسی است. این استوانه آن‌چه را که تاریخ و تورات درباره‌ی کوروش گفته‌اند، تأیید می‌کند.

در منشور کوروش به‌طور مستقیم از حقوق بشر سخن گفته نشده است، اما به روشنی می‌توان در آن نمونه‌ی رفتار انسانی و احترام‌آمیز یک فرمانروا با مردم را دید که براساس معیارهای امروزی به‌عنوان حقوق بشر شناخته می‌شود.

وقتی صاحبخانه در خانه‌اش میهمان است

در طبقه‌ی دوم موزه ملی ایران باستان اتاقی را به نمایش منشور کوروش اختصاص داده‌اند.
راهروی این طبقه، با ماکت‌هایی که از

حرف‌های کوروش

...منم کوروش، شاه جهان، شاه نیرومند،
شاه بابل، شاه سومر و اکد، شاه چهار
گوشه‌ی جهان. پسر کمبوجیه، شاه بزرگ،
شاه شهر ایشان... از نسل چیش پیش، شاه
بزرگ، شاه شهرانشان...
سپاهیان گسترده‌ام با آرامش درون بابل
گام برمی‌داشتند. نگذاشتم کسی در همه‌ی
[سومر و] اکد هراس آفرین باشد.
در پی امنیت بخشیدن به شهر بابل
و همه‌ی جایگاه‌های مقدسش بودم.
برای مردم بابل... که برخلاف خوا [ست

کشف استوانه

استوانه‌ی کوروش در سال ۱۸۷۹ میلادی در کاوش‌های شخصی به‌نام «هرمزد رسام» که از سوی موزه ملی بریتانیا در بخش جنوبی ویرانه‌های موسوم به تل عمران (معروف به جمجمه) در بابل (عراق امروزی) به‌کار حفاری باستان‌شناسی مأمور بود کشف شد. احتمال دارد که کوروش این استوانه را به‌عنوان یک کتیبه‌ی پی‌بنا، براساس سنتی کهن، به‌دست خود در آن مکان قرار داده باشد.



«کیوان ناظری» دانشجوی پتروشیمی، برای دومین بار به دیدن منشور آمده است. به نظر او، ترجمه‌ی ارائه شده از منشور گنگ و نامفهوم است.

مردی از پارس

کوروش دوم، پادشاه یک دودمان محلی در پارس بود که در شهر باستانی انشان حکومت می‌کرد. پدر او کمبوجیه‌ی اول از خاندان هخامنشی و مادرش ماندانا، دختر آستیاگ آخرین پادشاه ماد بود. درباره‌ی کودکی او افسانه‌های بسیاری وجود دارد. آستیاگ به علت خوابی که دیده بود دستور داد کوروش را به قتل برسانند اما این فرمان اجرا نشد و کوروش سال‌ها بعد به حکومت مادها پایان داد.

آستیاگ از قدرت گرفتن کوروش در پارس نگران بود و سپاهیان‌ش را برای مقابله با او به پارس فرستاد، اما سپاه ماد شورید و به کوروش پیوست. آن‌گاه اکباتان (همدان) پایتخت ماد به دستور کوروش افتاد. کوروش آستیاگ را زنده نگه داشت و اجازه داد در بخشی از کاخ خود تحت نظر زندگی کند.

کرزوس، پادشاه لودییه (آناتولی) با حذف رقیب دیرینه‌اش ماد، به سوی کوروش لشکر کشید اما شکست خورد و سرزمین او به دست کوروش افتاد. کوروش کرزوس را نیز بخشید و زنده نگه داشت.

کوروش و سپاهیان‌ش به بابل رفتند. مردم بابل از ظلم نبوتیاد خشمگین بودند. کوروش شهر را بدون جنگ فتح کرد. با مردم بابل به احترام رفتار کرد. اسیران ساکن در بابل، از جمله یهودیان، را آزاد کرد و آنان را به سرزمین اصلی خود برگرداند. کوروش نبوتیاد را نیز بخشید و او را برای زندگی به کرمان فرستاد.



و نمایش آن در موزه می‌توانست یادگار مناسبی برای بازدیدکنندگان باشد.

بازدیدکنندگان منشور

روابط عمومی موزه‌ی ملی ایران، میزان بازدید از این اثر تاریخی را به‌طور متوسط ۲ هزار نفر در روز اعلام کرده است. البته بازدیدها در روزهای تعطیل به اوج می‌رسد. در دومین جلسه‌ی نمایش عمومی استوانه جمعیت بازدید کننده به بیش از ۵۰۰۰ نفر رسید.

بازدیدکنندگان بیشتر، از زمان کوتاه بازدید از منشور کوروش گلایه داشتند و برخی اطلاعات ارائه شده در این باره را ناکافی می‌دانستند.

«پریسا محمدزاده» کارشناس ارشد مهندسی برق که از بازدید استوانه‌ی کوروش می‌آید، معتقد است اطلاعات ارائه شده درباره‌ی منشور کافی نبوده است. او در این باره می‌گوید: «من مطالعات تاریخی خوبی دارم و در این جا چیزی اضافه‌تر از آن چه می‌دانستم ندیدم.» اما «مریم کربلایی» که خانه‌دار است و همراه با همسر و فرزندش برای بازدید از استوانه‌ی کوروش آمده است از اطلاعاتی که دریافت کرده، کاملاً راضی است.

تخت جمشید در آن تعبیه کرده‌اند، فضایی باستانی به خود گرفته است. با گذر از کنار سربازهای هخامنشی و سرستون‌های سنگی، دروازه‌ای دیده می‌شود که راه منزل فعلی استوانه است.

بازدید کنندگان از منشور ۳ دقیقه فرصت دارند، آن‌را از پشت محفظه‌ی شیشه‌ای‌اش تماشا کنند. در این مدت زمان اطلاعات صوتی مختصری درباره‌ی منشور در فضای اتاق پخش می‌شود. در راهرو و اتاق محل نگه‌داری و نمایش منشور، تابلوهایی حاوی اطلاعات بیشتر درباره‌ی کوروش و منشور او دیده می‌شود. در این تابلوها ترجمه‌ی منشور کوروش، چگونگی کشف آن و زندگی‌نامه‌ی مختصری از این پادشاه دادگر آمده است.

ارمغانی از موزه

روبه‌روی در ورودی موزه‌ی ملی ایران (موزه‌ی ایران باستان) غرفه‌ای برپا شده که کتابچه‌ی راهنمای منشور کوروش و ماکت‌هایی از تخت جمشید را به فروش می‌رساند. بازدیدکنندگان اغلب به این غرفه می‌روند و گاه چیزی به یادگار می‌خرند، اما غایب غرفه ماکت استوانه‌ی کوروش است که شاید با توجه به مناسبت موجود

نشست توجیهی



نسخه‌ی کتاب آزمایشی تاریخ سوم راهنمایی

حشمت‌الله سلیمی



جلسه‌ی توجیهی نسخه‌ی آزمایشی کتاب تاریخ سوم راهنمایی با حضور کارشناسان گروه تاریخ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، سرگروه‌های آموزشی و تعدادی از دبیران تاریخ مدارس راهنمایی شهر تهران و شهرستان‌های استان تهران روز چهارشنبه هفتم مهر در دو نوبت صبح و بعدازظهر در محل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب‌های درسی برگزار شد. در این جلسه ابتدا عباس پرتوی مقدم، کارشناس مسئول گروه تاریخ دفتر در مورد تغییرات نسخه‌ی آزمایشی تاریخ سوم راهنمایی گفت:

در این نسخه نسبت به کتابی که از سال‌ها پیش در چرخه‌ی آموزش قرار دارد، تغییراتی ایجاد شده است. این تغییرات، هم شامل تصاویر کتاب است و هم محتوا و پرسش‌های کتاب را در بر می‌گیرد. تصاویر جدیدی در کتاب قرار گرفته که در انتخاب آن‌ها بیشتر مضامین اجتماعی مورد توجه بوده است. پرسش‌های کتاب از حالت دانش محور خارج شده تا دانش‌آموزان از شیوه‌ی حفظ کردن و تکیه بر محفوظات به سمت تحلیل پیش بروند. در مجموع تغییراتی که در کتاب ایجاد شده با توجه به دلایل زیر انجام گرفته است:

۱. راهنمای برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی مورد بازنگری قرار گرفته و در

نسخه‌ی بازنگری شده‌ی راهنما بر بازنگری و اصلاح کتاب تأکید شده است.

۲. نقص‌های کتاب رفع شده است.

۳. موضوعات مهمی که از قلم افتاده بود اضافه شده است.

۴. ارائه‌ی دسته‌بندی منطقی در محتوای کتاب با هدف تسهیل در فرایند یادگیری رعایت شده است.

۵. محتوای کتاب از حالت توجه صرف به مسائل سیاسی خارج شده و تحولات اجتماعی و فرهنگی هم به کتاب افزوده شده است.

پرتوی مقدم ادامه داد: در این بازنگری البته حجم کتاب افزایش یافته که این افزایش حجم در تعداد صفحات کتاب خود را نشان می‌دهد، اما با جرأت می‌توان گفت که حجم محتوا افزایش نیافته است. باید گفت افزایش صفحات کتاب به خاطر افزودن تصاویر و پرسش‌ها جدید به کتاب است. در ادامه‌ی جلسه، شرکت‌کنندگان پرسش‌هایی و انتقاداتی به شرح زیر مطرح کردند:

- در درس چهارم کتاب تاریخ سوم راهنمایی، به قرون وسطا اشاره شده که لازمه‌ی توجه دانش‌آموزان به این موضوع این است که قبلاً قرون وسطا را شناخته باشند؛ درسی که در تاریخ پایه‌ی دوم به تاریخ اروپا در قرون وسطی اختصاص یافته برای مطالعه در نظر گرفته شده و دانش‌آموزان به صورت گذرا آن را می‌خوانند

- درس‌های تاریخ، علوم اجتماعی و جغرافیا در نظام آموزشی ما از نظر ساعت

تدریس مورد غفلت قرار گرفته و شدیداً با کمبود زمان مواجه است.

- بهتر بود تعدادی از روش‌های تدریس جدید در این جلسه مورد بحث و بررسی قرار می‌گرفت و همکاران تجارب آموزشی خود را به یکدیگر انتقال می‌دادند و در این زمینه تبادل نظر صورت می‌گرفت.

یکی از رسالت‌های معلم ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان است. اما یک مشکل اساسی وجود دارد و آن این که بسیاری از معلمانی که به تدریس تاریخ مشغول هستند، تحصیل‌کرده‌ی تاریخ نیستند و طبیعتاً نمی‌توانند انگیزه‌ی لازم را در دانش‌آموز ایجاد کنند که به تاریخ علاقمند شوند.

- ما در درس علوم اجتماعی، تاریخ و جغرافیا نیروی متخصص کم داریم. در المپیاد جغرافیا در استان تهران دانش‌آموزان نتوانستند به سؤالات جواب بدهند و اطلاعات چندانی در مورد جغرافیا نداشتند. این که بر پویایی تأکید می‌شود، این پویایی باید شرایطش مهیا باشد. من همیشه به دانش‌آموزان سفارش می‌کنم که دغدغه‌ی نمره نداشته باشند، اما این هم با کمبود زمان که در این درس موجود است، جور در نمی‌آید. چرا که ما ملزم هستیم که کتاب را به انتها برسانیم. من معلم اگر زمان کافی در اختیار داشته باشم، از روش‌های گوناگون در تدریس استفاده می‌کنم، اما کمبود زمان راه را بر من می‌بندد. زمان به من اجازه نمی‌دهد که بتوانم به صورت مطلوب به پرسش‌های دانش‌آموزان پاسخ دهم.

– حوادث اجتماعی در بستر جغرافیا رخ می‌دهد. هر حادثه‌ی اجتماعی بعد از مدتی به تاریخ تبدیل می‌شود. اما این سه درس در مقطع راهنمایی چندان به هم ربط ندارند.

برخی مطالبی که در کتاب تاریخ وجود دارد، چندین سال است بدون تغییر باقی مانده؛ مطالبی که من در دوره‌ی دانش‌آموزی خودم در تاریخ سوم راهنمایی در مورد اقدامات امیرکبیر خوانده‌ام، بعد از گذشت ۲۵ سال هنوز تغییر نکرده‌است. آیا وقت آن نرسیده که به برخی دیگر از اقدامات امیرکبیر از جمله آبله‌کوبی اشاره شود. آن‌چه ما معلمان انتظار داریم این است که کتاب جذاب‌تر شود. تصاویر کتاب جذاب‌تر شده، اما هنوز به حد مطلوب نرسیده است. اگر محتوای کتاب غنی شود برای دانش‌آموزان جذاب‌تر می‌شود.

– به نظر من با وجود همه‌ی توصیه‌هایی که می‌شود، هنوز نگاه سنتی بر تألیف کتاب‌های درس حاکمیت دارد. برای رهایی از این شیوه‌ی سنتی، بهتر بود که در کنار کتاب، سی‌دی‌های آموزشی نیز تهیه می‌شد که کتاب را غنی‌تر کند و نیز در متن کتاب از تصاویر جذاب‌تر و بیش‌تری استفاده شود. چرا که یک تصویر جذاب می‌تواند مفاهیم را به خوبی منتقل کند.

پس از طرح نظرات، انتقادات و پیشنهادها، آقای پرتوی، به پاسخ پرسش‌ها و انتقادات، و بررسی نظرات و پیشنهادها مطرح شده و نیز مسائل و مشکلات عرصه‌ی تألیف و آموزش تاریخ پرداخت:

ما امیدواریم با اجرای برنامه‌ی درسی ملی، به درس تاریخ توجه بیش‌تری شود. بخشی از توجه به تاریخ، به معلمان تاریخ مربوط است که باید ابتدا مخاطبان جلب و جذب کنند. تازمانی که دانش‌آموزان متوجه اهمیت درس تاریخ نشوند، تغییر برنامه‌ی درسی از بالا، تأثیر چندان‌ی نخواهد داشت. البته بخشی از مشکلات درس تاریخ به

این برمی‌گردد که از سوی برنامه‌ریزان در سطوح بالاتر، این نگاه وجود دارد که درس تاریخ ساعت کمی برای تدریس نیاز دارد. بخشی از مشکلات رشته‌ی علوم انسانی و از جمله تاریخ مربوط به نگاهی است که در عرصه‌ی نظر وجود دارد. در مورد تاریخ و آموزش تاریخ درکی بسیار قدیمی در نظام آموزشی ما وجود دارد. این نگاه سنتی دغدغه‌های امروزی مخاطبان درس تاریخ را پاسخ نمی‌دهد.

در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، به هدف‌های کلی تربیتی و آموزشی مقداری توجه می‌شود. اما در مرحله‌ی اجرا، عمده‌ی این هدف‌ها فراموش می‌شوند. در درسی مثل تاریخ، اهداف در راهنمای برنامه‌ی درسی تبیین و تعیین شده‌اند، اما متأسفانه در عمل و در حین تدریس بسیاری از این اهداف مورد غفلت قرار می‌گیرند. در هنگام تدریس، تمام تلاش ما بر این قرار می‌گیرد که در یادگیری در سطح دانش محدود شویم، چرا که بیش‌تر بر محفوظات تأکید می‌کنیم. نقش راهنما بودن معلم در این درس کم شده است.

با این روش موجود در تدریس تاریخ، اگر ساعت درس تاریخ هم اضافه شود، میزان موفقیت چندان افزایش نمی‌یابد. قبل از توجه به زمان تدریس باید روش آموزش را تغییر داد. از جمله هدف‌هایی که در حوزه‌ی تربیتی برای دانش‌آموزان در درس تاریخ در نظر گرفته شده است، این است که باورهای دینی، روحیه‌ی عدالت‌خواهی و ظلم‌ستیزی و هویت ملی آن‌ها تقویت شود. تاریخ ایران ظرفیت زیادی برای تحقق این هدف‌ها دارد، اما نتیجه‌ی کار و عملکرد نشان می‌دهد که در رسیدن به این اهداف موفق نبوده‌ایم.

در مورد روش تلفیق دروس علوم اجتماعی، تاریخ و جغرافیا، من شخصاً به روش تلفیق اعتقاد دارم در تاریخ‌نگاری جدید بر این مباحث بین رشته‌ای و توجه به

مبانی مشترک رشته‌های علوم انسانی توجه شده است. البته تلفیق و ترکیب به معنای یک کاسه کردن سه درس در یک کتاب یا یک درس نیست. چرا که این امر موجب از بین رفتن استقلال هر سه درس می‌شود. اگر تلفیق با توجه به مباحث بین رشته‌ای باشد، نتیجه‌ی مطلوب می‌دهد. در عرصه‌ی آموزش هم باید نیروهای تربیت شوند که بتوانند به صورت تلفیقی این سه درس را آموزش دهند.

به نظر من معلم تاریخ موفق کسی است که همیشه با ادبیات پژوهش این درس در ارتباط باشد. مهم‌ترین راهنما برای معلم تاریخ این است که ارتباط خود را با حوزه‌ی پژوهش و حوزه‌ی تعلیم و تربیت حفظ کند. من احساس می‌کنم که تلاش همکاران معلم بیش‌تر بر این قرار گرفته است که در زمان آموزش تمام رخدادهای تاریخی را تشریح کنند. در حالی که ما هم در محتوا و هم در عرصه‌ی آموزش ناچار به گزینش هستیم. به جای تشریح وقایع و رخدادهای، بهتر است مبنا را بر تحلیل قرار دهیم. البته در این تحلیل باید اهداف تربیتی و آموزشی را در نظر گرفت. متأسفانه اساس کار برنامه‌ی آموزش تاریخ بر جزئی‌نگری است. توجه به جزئیات، تاریخ، کلیت آن را خدشه‌دار می‌کند و اهداف آموزشی آن مورد غفلت قرار می‌گیرد. به اعتقاد من حجم کتاب تاریخ سوم راهنمایی نسبت به دوره‌ی تاریخی که پوشش می‌دهد، زیاد نیست، شکل و محتوای ارزشیابی درس تاریخ اشکال اساسی دارد که حجم را زیاد جلوه می‌دهد، اگر شیوه‌ی ارزشیابی اصلاح شود، بسیاری از مشکلاتی که در زمینه‌ی کمبود وقت و حجم کتاب وجود دارد، برطرف می‌شود.

در ادامه‌ی این نشست ضمن نقد کتاب توسط شرکت‌کنندگان، آقای پرتوی به صورت درس به درس تغییرات کتاب و شیوه‌ی تدریس آن را تشریح کرد.

معرفی کتاب

اکرم علیخانی

دبیر تاریخ شهر تهران

کوروش و بازیابی هویت ملی

تألیف: جلیل عرفان‌منش

انتشارات: فرهنگ مکتوب

چاپ اول: ۱۳۸۹

شمارگان: ۲۰۰۰ نسخه

حجم: ۶۳۰ ص

قیمت: ۱۱۰۰۰ تومان

این کتاب در پی آن است تا با تحقیقی علمی به پیشینه و کیستی ذوالقرنین در قرآن و معرفی کوروش و بازیابی هویت ملی او بپردازد.

کتاب در دوازده فصل، با مقدمه‌ای از دکتر علی‌اکبر ولایتی تدوین شده است. در ادامه هر فصل را به اختصار معرفی می‌کنیم.

فصل اول: ذوالقرنین و بازنمایی هویت ملی

در این فصل نگارنده تلاش کرده تا به رهیافت‌های نوینی در راستای هویت تاریخی ایرانیان دست یابد. وی با توجه به پیشینه‌ی موضوع و ابهام در کیستی ذوالقرنین مجموعه‌ی نظریه‌های مورخان و مفسران را در این رابطه به چهار نظریه‌ی زیر تقسیم کرده است:

۱. نظریه‌ی یونانی - ایرانی

۲. نظریه‌ی یونانی - یونانی

۳. نظریه‌ی یمنی - عربی

۴. نظریه‌ی ایرانی - ایرانی

فصل دوم: ذوالقرنین در قرآن

نگارنده در این فصل، پس از آوردن آیات ۹۸ - ۸۳ سوره‌ی کهف در مورد ذوالقرنین، بیشتر کسانی را که در پی تبیین مصداق شخصیت قرآنی ذوالقرنین برآمده و تلاش کرده‌اند او را به یکی از شخصیت‌های تاریخی انطباق دهند با سه پرسش اصلی مواجه دانسته است:

۱. شخصیت مورد نظر تاریخی با

ویژگی‌های ذوالقرنین در قرآن مجید چه همبستگی دارد؟

۲. مصداق تاریخی قوم یاجوج و مأجوج که ذوالقرنین، برای دفع تجاوز و هجوم آنان، سدی ساخت که مردم را از گزندشان ایمن سازد کدام قوم است؟

۳. سدی که ذوالقرنین برای جلوگیری از تجاوز قوم یاجوج و مأجوج ساخت در کجا واقع شده است؟

فصل سوم: نظریه‌ی یونانی - ایرانی

در این فصل دیدگاه‌ها و روایت‌های آن دسته از مورخان و محققانی مورد بررسی قرار گرفته است که اسکندر مقدونی، فرزند فلیپ یونانی، را ذوالقرنین قلمداد کرده‌اند. نگارنده به بیان روایات، طبری، یعقوبی، دینوری، بلعمی، ابوبکر عتیق سوراآبادی، ابن‌بلخی، امام فخررازی، ابن‌اثیر، حمدالله مستوفی، ابن‌کثیر، میرخواند و خواندمیر و... پرداخته است.

فصل چهارم: نظریه‌ی یونانی - یونانی

مؤلف در این قسمت، بر خلاف نظریات فصل قبل، به بیان روایاتی می‌پردازد که به هیچ‌وجه برای اسکندر هویتی ایرانی قائل نیستند و از نگاه آنان اسکندر فرمانروایی ویرانگر و غارتگر بوده است که دانش ایرانیان را به یغما برده و آثار و تمدنشان را نابود کرده است. از آن‌جا که بیشترین روایت از این دسته در متون کهن پارسی ریشه دارد ابتدا به اسکندر در روایت‌های متون پارسی توجه شده است و تلخی هجوم اسکندر به ایران را در آثار

کهن بررسی نموده است.

۱. کتاب مینوک‌خرد یا مینوی‌خرد

۲. کارنامه‌ی اردشیر بابکان

۳. نامه‌ی تنسر

۴. کتاب شهرستان‌های ایران

۵. کتاب دینکرد

۶. ارداویراف‌نامه

سپس نویسنده به روایت‌های اسلامی

از تاریخ ملی ایران از قول افراد زیر در

مورد اسکندر می‌پردازد. حمزه اصفهانی،

ابن‌ندیم، ابن مسکویه، مسعودی، گردیزی

و طرسوسی

فصل پنجم: فرآیند ایرانی و اسلامی

شدن روایات اسکندر

مؤلف در این فصل به پنج رهیافت

رسیده است.

- رهیافت اول: پیوند روح ملی و دینی

در روایات کهن ایرانی: یکی از ویژگی‌های

روایات کهن ایران در آمیخته شدن باورهای

دینی با روح ملی است. در اساطیر ایرانی

قدرت‌های فوق بشری همواره حضور

دارند و قهرمانان ملی را مدیون یزدان پاک

می‌دانند.

- رهیافت دوم: همسان‌سازی روایات

کهن ایرانی با اصول اعتقادی پس از

زرتشت و دوران اسلامی: تاریخ‌نگاران

مسلمان ایرانی ضمن احیای روایات کهن

ایرانی، محتوای آن‌ها را با اصول و عقاید

اسلامی انطباق دادند.

- رهیافت سوم: روح ملی بیگانه‌ستیزی

در روایات کهن ایرانی: روح ملی و روح

دینی در روایات کهن ملی درهم تنیده

انکار این نظریه که اسکندر همان ذوالقرنین است، تلاش کرده‌اند شخصیت تاریخی دیگری را با ذوالقرنین انطباق دهند. آنان یکی از پادشاهان یمن و عرب‌تبار و یا مصری را ذوالقرنین معرفی کرده‌اند، مؤلف در این فصل دیدگاه‌های افراد زیر را در این مورد مطرح می‌کند:

۱. حمزه اصفهانی ۲. ابوریحان بیرونی
۳. ابوالفرج ابن‌عبری ۴. مقریزی ۵. صاحب جواهر ۶. شهرستانی

فصل دهم: نظریه‌ی ایرانی - ایرانی:

نویسنده در این فصل به بررسی نظریه‌ی اندیشمندانی می‌پردازد که علاوه بر انکار نظریه‌های قبلی، معتقدند که بر اساس قرائن تاریخی و توصیف‌های قرآن از خصلت‌های ذوالقرنین، چنین ویژگی‌هایی در شخصیت کورش بنیانگذار سلسله‌ی هخامنشی و یا پادشاه دیگر هخامنشی داریوش بزرگ وجود دارد.

اولین نگاه در این مورد داریوش اول، پادشاه هخامنشی را ذوالقرنین دانسته است. ابتدا طاهر رضوی در کتاب «پارسیان اهل کتابند» آن‌را بیان کرده و نگارنده به بررسی نظریه‌ی فوق پرداخته و سپس مطرح نموده که در بیشتر گزارش‌هایی که از دوران هخامنشی در آثار تاریخ‌نگاران دوران اسلامی منعکس شده به دلیل شناخت ضعیف آن‌ها از سلسله‌ی هخامنشی، این دوره را با پادشاهان کیانی مخلوط و همانندسازی کرده‌اند به نظر وی تنها برخی از مورخان اسلامی در این باره تاحدی متمایز هستند و نام واقعی پادشاهان هخامنشی را می‌شناختند مانند یعقوبی، دینوری، مسعودی، حمزه اصفهانی، ابوریحان و ابن‌بلخی. سپس نویسنده نگاه دوم را با بیان نظریه‌های ابوالکلام آزاد، علامه طباطبایی و آیت‌الله ناصر مکارم شیرازی مطرح نموده و آورده است که آنان کوروش را ذوالقرنین قرآن می‌دانند و به ذکر دلایل آنان

دوران اسلامی که اسکندر را پادشاهی نیک سیرت و عادل و دادگر و... معرفی کرده‌اند از منابعی غیر از متون پارسی و یهودی کهن به‌دست آمده است. در این جا مؤلف به تأثیر فرهنگ یونانی در تاریخ‌نگاری ایرانی و ضعف تاریخ‌نگاری در روایت‌های تحریف شده اشاره نموده است.

فصل هفتم: افسانه‌ی اسکندر

نگارنده در این قسمت روایات ساختگی و دروغین از زندگی اسکندر مقدونی را به نقل از اسکندرنامه‌ها، و نیز از زبان فردوسی و نظامی آورده است.

فصل هشتم: آیا اسکندر ذوالقرنین است؟

با توجه به توصیفاتی که از ذوالقرنین در قرآن آمده است، اسکندر مقدونی نمی‌تواند ذوالقرنین باشد. علامه‌ی طباطبایی نیز در تفسیر المیزان می‌افزاید اوصافی که قرآن برای ذوالقرنین شمرده است تاریخ برای اسکندر مسلم نمی‌داند، بلکه آن‌ها را انکار می‌کند. سپس مؤلف برای درک زندگی واقعی اسکندر و مؤلفه‌های شخصیت وی به دور از افسانه‌سازی به جست‌وجوی اسکندر در آینده‌ی شفاف و حقیقی تاریخ می‌پردازد

فصل نهم: نظریه‌ی عربی - یمنی

برخی از مورخان و مفسران ضمن

شده‌اند و این پیوند باعث تقویت روح بیگانه‌ستیزی و تضاد میان ایران و ایران شده است.

- رهیافت چهارم؛ درنگی است در فرآیند ایرانی و اسلامی شدن روایات اسکندر در آثار مورخان و سخن‌سرایان دوران اسلامی: در این قسمت مؤلف با بهره‌گیری از روایات مورخان اسلامی نظیر طبری، دینوری و... به شرح زندگی اسکندر پرداخته است.

- رهیافت پنجم؛ پدیده‌ی اسناد به خود و خودی کردن شخصیت‌های تاریخی و افسانه‌ای: این پدیده در بیشتر ملت‌های جهان مشاهده شده است و از روزگاران دور تاکنون ادامه دارد.

فصل ششم: منشأ روایت‌های اسکندر ذوالقرنین در متون ایرانی و اسلامی

نویسنده منشأ دیگر اخبار مربوط به اسکندر را به جز متون کهن ایرانی، متون تاریخی بعد از اسلام معرفی کرده است. ترجمه‌ی یونانی اسکندرنامه به زبان پهلوی کار یکی از عیسویان سریانی زبان است. همچنین ترجمه‌ی داستان اسکندر از یونانی به پهلوی در خدای‌نامه و ترجمه‌های دیگر، تأثیرپذیری طبری و دیگر مورخان اسلامی از چنین منابعی را روشن می‌سازد. بنابراین منشأ روایات متون تاریخ‌نگاران





خبر

انتشار یک مجله‌ی تازه در زمینه تاریخ

تسمیه و ریشه‌نژادی/عثمان یوسفی
- تأثیر مناسبات اجتماعی در شکل‌بندی
کالبدی شهر ایرانی - اسلامی براساس رویکرد
نمونه‌وار به شهر ری در عصر سلجوقی/
شهرام یوسفی فر، سید محمد حسین محمدی
- چکیده به زبان انگلیسی

انتشار دومین شماره‌ی پژوهش‌نامه‌ی انجمن ایرانی تاریخ

دومین شماره‌ی این مجله با این مطالب
منتشر شد:



- نخستین تلاش‌ها در شمال آفریقا برای
سازگاری با مدرنیت: (اصلاحات خیرالدین
پاشا ۱۸۹۰ - ۱۸۲۲ در تونس)/
عباس برومنداعلم
- اندیشه‌ی ایران‌شهری و خواجه
نظام‌الملک/الهیار خلعتبری، نیره دلیر
- پژوهشی تاریخی درباره‌ی خاندان
مهاجر دهدار در عهد صفوی/عباس زارعی
مهرورز، علی‌رضا علی صوفی
- سانسور مطبوعات، کتاب، فیلم‌برداری
و عکس‌برداری در دوره‌ی رضاشاه (۱۳۲۰ -
۱۳۰۴)/کریم سلیمانی
- تحلیلی بر الگوی عمل‌نخبگان در
ماجرای امین و مأمون/غلامرضا ظریفیان
شفیعی، زهیر صیامیان گرجی
- تکوین جریان انتقاد بر تاریخ‌نویسی در
ایران عصر قاجار/عباس قدیمی قیداری
- تأثیر متغیر شخصیت در فرایند
تصمیم‌گیری در سیاست خارجی در واپسین
دهه‌ی حکومت پهلوی دوم/نقیسه واعظ



«پژوهش‌نامه‌ی انجمن ایرانی تاریخ» به
عنوان نشریه‌ی انجمن ایرانی تاریخ است
که به تازگی منتشر شده است. مدیر مسئول
این نشر، دکتر صادق آئینه‌وند، سردبیر دکتر
علیمحمد ولوی، قائم‌مقام سردبیر داریوش
رحمانیان و مدیر داخلی آن خانم دکتر
نزهت احمدی است. رشد آموزش تاریخ
به نامبردگان تبریک می‌گوید و برای ایشان
آرزوی توفیق دارد. مطالب شماره‌ی نخست
این مجله عبارت است از:

- بررسی و تحلیل روابط نادرشاه افشار و
ارامنه، علی‌اکبر جعفری
- مصلحت عمومی در اندیشه‌ی سیاسی
خواجه رشیدالدین فضل‌الله همدانی/اسماعیل
حسن‌زاده
- تأثیر حضور و نفوذ صوفیان نقش‌بندی
در دستگاه حاکمه‌ی بابری (۱۱۱۸ - ۹۳۲ ق.)/
بدرالسادات علیرزاده مقدم
- سلامی و التّف و الطرف/محمدعلی
کاظم‌بیگی
- دست‌نوشته‌های اسماعیلیان بدخشان/
مریم معزی
- کردهای ایزدی (پژوهشی در وجه

می‌پردازد.

فصل یازدهم؛ درنگی در سفرهای ذوالقرنین

مؤلف با اشاره به آیات ۸۷-۸۵
سوره کهف در مورد مسیر ذوالقرنین،
به انطباق سفرهای ذوالقرنین و کوروش
که به‌طور نسبی از همانندی قابل توجهی
برخورد دارند پرداخته است. سفر اول
کوروش به غرب، سفر دوم به سوی
شرق (۸۹ کهف) و سفر سوم به سوی
شمال (۹۲ کهف) بوده است. در انتهای
فصل به بررسی زندگی کوروش در آینه
تاریخ می‌پردازد.

فصل دوازدهم؛ یادداشت‌ها و پیوست‌ها

نگارنده در این فصل شرح کاملی در
مورد کوروش، به‌عنوان بنیانگذار تمدنی
برپایه‌ی توحید، کارنامه‌ی او، منشور او
به‌عنوان کهن‌ترین بیانیه‌ی حقوق بشر،
پاسارگاد پایتخت و مقبره‌ی کوروش،
نقش برجسته‌ی کوروش، تخت جمشید
نماد شکوه و عظمت تمدن ایران باستان و
چگونگی ویرانی آن و در نهایت بررسی
جایگاه دین و خط در این دوران مطرح و
سپس به قیام‌های ایرانی در برابر بیگانگان
و بیان جنگ حران و رشادت‌های سورن
فرمانده جوان ایرانی پرداخته است.

گزارش همایش «آموزش و پژوهش تاریخ در ایران، آسیب‌ها و راهکارها»

فریده حشمتی

سرگروه تاریخ شهر تهران

پهلوی اول که گزاره‌های اصلی آن ناظر بر هدایت جامعه به سمت الگوهای مدرن و ایجاد حکومتی متمرکز و مقتدر بود و به‌منظور تحقق ایدئولوژی رسمی خود از آموزه‌ها و مباحث تاریخی بهره‌برداری می‌کرد و از مشاهیر و چهره‌های شاخص و فرهنگ باستانی و اسطوره‌ای ایران و همچنین رخدادهای و آثار روزگار باستان بهره می‌گرفت، مورد تأکید قرار گرفت؛ این آمیختگی و بهره‌برداری افراطی سیاست از تاریخ، آسیب‌های جدی را بر پیکره آموزه‌های تاریخی وارد نمود. البته جنبه مثبت کتاب‌های درسی تاریخ در این دوره، تأکید بر عبرت‌آموزی آن بود.

مقاله بعدی تحت عنوان «تأثیر تحولات سیاسی بر محتوای کتاب‌های درسی تاریخ معاصر ایران» توسط **منصوره کریمی قهی** ارائه شد. وی در این مقاله به تأثیر و انعکاس تحولات سیاسی در نظام آموزشی کشور پرداخت. زیرا هر حاکمیت، برای تبیین مبانی ارزشی خود از مواد آموزشی بهره می‌گیرد. یکی از مهم‌ترین کتاب‌هایی که منعکس‌کننده تحولات جامعه و سیاست‌گذاری حاکمیت‌هاست، کتاب تاریخ است. این مقاله باهدف آسیب‌شناسی تأثیر تحولات سیاسی بر محتوای کتاب‌های درسی تاریخ معاصر ایران، با رویکردی تطبیقی به بررسی کتاب‌های تاریخ قبل و بعد از انقلاب پرداخت. این بررسی نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی تاریخ ایران، تحت تأثیر تحولات سیاسی به‌ویژه سه تحول مهم انقلاب اسلامی، جنگ ایران و عراق و جابه‌جایی قدرت در میان احزاب سیاسی، دستخوش تغییر و آسیب شده است. از جمله این آسیب‌ها می‌توان به غلبه نگرش سیاسی بر محتوای کتاب‌های درسی تاریخ معاصر، کتمان یا تحریف وقایع تاریخی، داوری‌های یک‌سویه و غیرمنصفانه درباره رخدادهای تاریخی، اشاره کرد.

اقوام مختلف به دلیل سنن تاریخی گوناگون با هم مختلف است و نهایتاً تاریخ‌نویسی در متن ارزش‌ها، فرهنگ‌ها، پیش‌داوری‌ها و خصوصیات خاص هر قوم روی می‌دهد. بنابراین تقلید سبک تاریخ‌نویسی دیگران نه تنها مفید نیست، بلکه منجر به آشفته شدن فضا و به هم ریختن اصل پژوهش می‌شود. سخنران دوم **دکتر ملایسی توانی** بود که به آموزش تاریخ در ایران با تأکید بر دوره پس از انقلاب فرهنگی پرداخت. وی اشاره به این داشت که کتاب‌های درسی در گذشته، صرفاً به وقایع سیاسی پرداخته و به زمینه‌های فرهنگی، علمی، مذهبی و ... توجهی نمی‌شده است. سپس به تجزیه و تحلیل آموزش تاریخ در مدارس و دانشگاه‌ها، قبل و بعد از انقلاب اسلامی پرداخت و اشاره کرد که بعد از انقلاب اسلامی، آموزش تاریخ رویکرد سیاسی و مذهبی گرفت و باز به بخش فرهنگی، علمی و هنری و ... توجهی نشد.

سپس **دکتر باستانی‌راد** مقاله خود را با عنوان «آموزش و پژوهش میان‌رشته‌ای در جغرافیای تاریخی» ارائه کرد. از نظر وی، مهم‌ترین آگاهی‌های تاریخ برگرفته از منابع جغرافیایی است، بنابراین باید در آموزش تاریخ به مقوله جغرافیا بیشتر پرداخته شود.

مقاله بعدی را **دکتر گل محمدی** با عنوان «آسیب‌شناسی آموزش تاریخ سیاسی (مطالعه موردی درس تاریخ تحولات ایران)» ارائه کرد و برای مباحث تاریخی در سطوح و گرایش‌های مختلف علوم سیاسی جایگاه برجسته‌ای را در نظر گرفت و اشاره داشت که آموزش تاریخ می‌تواند به فهم هستی‌های سیاسی کمک کند.

جلسه بعد از ظهر با مدیریت **دکتر جمشید نوروزی** با عنوان «ساختار و محتوای متون درسی» تشکیل شد. اولین مقاله با عنوان «جایگاه تاریخ در گفتمان سیاسی حاکمیت پهلوی اول» توسط دکتر زهرا حامدی ارائه شد. در این مقاله به گفتمان سیاسی حاکمیت

این همایش طی دو روز در تاریخ‌های ۱۷ و ۱۸ آذر ماه ۱۳۸۹ در گنجینه اسناد کتابخانه ملی با حضور جمعی از اساتید دانشگاه، اعضای انجمن ایرانی تاریخ، دبیران تاریخ، دانشجویان دوره کارشناسی ارشد و دکتری و ... برگزار گردید.

در این همایش، انجمن ایرانی تاریخ در صدد برآمد تا معضلات و مشکلات آموزش و پژوهش تاریخ را در دو سطح عینی و نظری مورد شناسایی و نقادی قرار دهد. نقادی که هم ناظر بر واکاوی درونی و از سوی متولیان این رشته و هم ناظر بر نگاه بیرونی و از سوی منتقدین و با استعانت از نگرش دیگر رشته‌های علوم انسانی به رشته تاریخ صورت پذیرد.

در جلسه افتتاحیه، پس از شنیدن سرود ملی و تلاوت آیاتی چند از کلام... مجید، **دکتر ولوی**، رئیس انجمن ایرانی تاریخ، به حضار محترم خوش آمد گفت و از حضور ایشان تشکر و قدردانی کرد. سپس خانم **دکتر فصیحی**، دبیر علمی همایش، گزارشی از چگونگی برگزاری این همایش ارائه داد.

اولین سخنران، **دکتر اجتهادی** بود. وی سخن خود را با طرح یک سؤال آغاز کرد، تاریخ چیست؟ تاریخ آن است که واقع شده و وقوع آن در اختیار ما نبوده است. بنابراین اولین وظیفه آموزش تاریخ این است که به صورت واقعی حوادثی که وقوع یافته‌اند، پی‌ببریم. در این صورت شناخت آسیب‌ها و راهکارها آسان‌تر می‌شود.

موضوع نشست دوم «آموزش تاریخ در دانشگاه» با ریاست **دکتر کاظم بیگی** پی گرفته شد. اولین مقاله با موضوع «آسیب‌شناسی تاریخ در سطح دانشگاه‌های ایران» توسط **دکتر آبدیان** ارائه گردید که طی آن چند نکته مورد توجه قرار گرفت: نخست روش تحقیق در تاریخ و تمایز آن با روش تحقیق در علوم عملی و پایه، مبتنی بودن این روش بر فهم، و این که هر فهمی ریشه در فراهش تاریخی هر قوم دارد تاریخ

سپس میزگردی در همین راستا با ریاست **دکتر نوروزی** و حضور **دکتر نصرالله صالحی**، **دکتر جواد عباسی**، **دکتر خسرو بیگی** و **دکتر پرتوی مقدم** کارشناس مسئول گروه تاریخ دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی تشکیل شد.

ابتدا آقای دکتر پرتوی مقدم به بررسی چالش‌های تدوین کتاب‌های درسی تاریخ پرداخت، از جمله: فاصله‌ای که آموزش تاریخ از مطلوب‌ها و آرمان‌ها دارد، محتوای کتاب‌های درسی دارای اشکالات اساسی است، اما مسأله بسیار فراتر از آن می‌باشد، اولین مشکل این است که آموزش تاریخ، هم در حوزه آموزش عمومی (آموزش و پرورش) و هم در حوزه آموزش عالی را یکی می‌دانیم. در کشورهای پیشرفته به لحاظ جنس و ماهیت دو نگاه متفاوت وجود دارد، کمتر نگاه دیسپلینی به ماده‌های درسی دارند و بیشتر نگاه ترکیبی و تلفیقی است. در حوزه آموزش عمومی، مواد درسی و محتوا باید در خدمت تعلیم و تربیت یک شهروند مؤمن، خلاق و پرسشگر و آن‌چه که در حوزه شهروندی در زندگی یک جامعه بدان نیاز است، قرار بگیرد. اشکال دیگر، فقر در حوزه نظر و در حوزه روش شناختی است، هم در حوزه آموزش عمومی و هم در حوزه آموزش عالی. به گمانم در درس تاریخ در حوزه نظری به یک تعریف دقیق علمی در مفهوم تاریخ نرسیده‌ایم. درکی که وجود دارد، درک وقایع نگاری سیاسی- نظامی است، یعنی درکی تقلیل‌گرا در تاریخ که بر محتوای کتاب‌های درسی حاکم است. آقای دکتر نوروزی نیز اظهار داشت که معلمان خودشان می‌توانند منبع باشند، حتی اگر کشورهای پیشرفته را الگو قرار بدهیم، معلم محور آموزش است نه کتاب‌های درسی.

دکتر عباسی درباره نقش معلم در آموزش ایراد سخن کردند. وی قبل از ورود به بحث، از مؤلفین کتاب‌های درسی همچون فروغی، عباس اقبال و دکتر نوایی یاد کرد که در زمان خودشان شاهکار آفریدند و اشاره داشت که معلم حرف اول را می‌زند و اگر کتاب درسی هم مناسب نباشد، معلم این

توانایی را دارد که از نظر علمی و روشی کتاب را به یک مطلب دوست‌داشتنی تبدیل کند.

سپس **دکتر صالحی** درباره «آفت‌های آموزش تاریخ» ایراد سخن کرد و قبل از ورود به بحث از پیشکسوتان به ویژه دکتر خیراندیش تقدیر کرد که سهم بزرگی در تحول کتاب‌های درسی بر عهده داشت. ایشان اشاره به سیستم متمرکز نظام آموزشی در ایران داشت در حالی که در کشورهای پیشرفته، نظام‌های غیر متمرکز حاکم است و یکی از آفت‌های تاریخ را مطلق‌انگاری دانست.

سخنران بعدی **دکتر خسرو بیگی** بود که به چگونگی تدوین کتابهای درسی، آسیب‌ها و راهکارهای آن در دانشگاه پیام نور پرداخت. سپس آقای **دکتر جواد عباسی** درباره نظام آموزشی تاریخ صحبت کرد و گفت عملاً دانش محور است که روی کل نظام آموزشی ایران سایه انداخته است. وی در پایان به پرسش‌های حضار پاسخ گفت.

در روز دوم همایش طی دو نشست، «مؤلفه‌های آموزش و پژوهش تاریخ در ایران» و «ماهیت پژوهش‌های تاریخی» مورد بحث و بررسی قرار گرفت. در نشست اول موضوعاتی همچون «جایگاه خردورزی در آموزش تاریخ» و «جایگاه فیلم مستند در آموزش تاریخ» و در نشست دوم موضوعاتی چون: «کاربست فرضیه در پژوهش‌های تاریخی» و «دانش تاریخی و سیاست در ایران معاصر» ارائه گردید. همچنین استاد **دکتر امامی** در نشست دوم شرکت کرد و در اهمیت تاریخ به ایراد سخن پرداخت و از تاریخ به عنوان مادر علوم یاد کرد. **دکتر یوسفی** در مقاله‌ای با عنوان «دانش تاریخی و سیاست در ایران معاصر» اظهار داشت که باید رویکرد انتقادی به رشته تاریخ داشته باشیم. آیا اهل تاریخ نباید در حل و فصل مسائل اقتصادی یا فرهنگی و... دخالت داشته باشد؟

در برنامه اختتامیه، گزارش نهایی کار گروه‌های تخصصی که یک هفته قبل تشکیل شده بود، از جمله کارگروه‌هایی با عناوین: بررسی و نقد ساختار و محتوای

متون درسی، تاریخ و علوم دیگر، روش‌های آموزش و پژوهش در جامعه کنونی اعلام گردید. از جمله مهم‌ترین مسائلی که در کارگروه بررسی و نقد ساختار و محتوای متون درسی مطرح شد عبارتند از: مشکلات آموزش مانند:

- روش تدریس مبتنی بر انباشت محوری که در آن دانش آموز حضور فعال ندارد.
 - اتساک بر وجه شنیداری و عدم توجه به آموزش بصری
 - عدم توجه به شاگرد محوری و...
 - مشکلات مواد درسی مانند:
 - عدم توازن بین زمان لحاظ شده با حجم عناوین کتب درسی
 - عدم وجود هسته متخصصان در عرصه تدوین کتاب‌های درسی
 - تأثیر تحولات مدیریتی بر روند تدوین کتاب‌های درسی
 - فقدان برنامه دراز مدت
 - حرکت بسیار کند در رویکرد تلفیقی در تدوین کتاب‌های درسی
 - عدم جذاب بودن کتاب‌های درسی
 - فقدان مباحث فرهنگی و اجتماعی
 - عدم توجه به تجربیات کشورهای پیشرفته
 - گسست معلمان با اساتید دانشگاه و...
- برای حل این مسائل راهکارهایی نیز ارائه گردید. از گزارش کمیسیون‌های دیگر به دلیل مطول شدن گزارش خوداری می‌شود و از خوانندگان محترم دعوت می‌شود برای کسب اطلاعات بیشتر به سایت انجمن مراجعه فرمایید.
- WWW.ISHISTORY. IR
- پس از اعلام گزارش کارگروه‌ها، میزگردی با عنوان «مطالعات میان رشته‌ای در تاریخ» با مدیریت دکتر ملایی توانی و با حضور اساتید رشته‌های مرتبط با تاریخ از جمله دکتر ولوی (رشته تاریخ)، دکتر کاشی (علوم سیاسی)، دکتر مصباحیان (فلسفه) و خانم شریعتی (جامعه‌شناسی) تشکیل شد و هر یک در مورد مطالعات میان رشته‌ای، ضرورت‌ها، موانع و راهکارها به ایراد سخن پرداختند. در پایان نیز به پرسش‌های حضار پاسخ داده شد.