

رشد آموزش

دوره بیست و یکم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۹ | ۸۰ صفحه | ۴۰۵۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵ | ISSN: 1606-9161

www.roshtdmag.ir

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع
رسانی برای معلمان، دانشجومعلمان
و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

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



۷۴

جنگ چالدران رویدادی تاریخی ساز

شبکه مدارس نظامیه

تجربه های زیسته

سنگ زیرین آموزش تاریخ



نمایی از ستون‌های مسجد کاروانسرای
دیر گچین که در مسیر تاریخی ری به قم
قرار گرفته است. منابع مختلف تاریخی
از کاروانسرای دیر گچین نام برده و به
شرح و توصیف آن پرداخته‌اند.





۷

مجله خبری چرا معلمان تاریخ رشد را نمی‌خرند! ۲

همکلاس آقا سید مصطفی ۷

تاریخ در میان رشته‌های بلندمرتبه ۸

باستان‌شناسان جوان در کنکاش سرزمین‌های هم‌جوار ۱۰

تاریخ مهندسی و پشتیبانی دفاع مقدس ۱۲

آشتی‌کنان «تاریخ هنر» و «باستان‌شناسی» در سواحل مازندران ۱۴

شیخ‌المورخین، اشراق تاریخ ۱۶

۱۷

معلم تاریخ

پس از سی سال ۱۸

سرک کشیدن به پستوهای تاریخ در کلاس درس، روایتی از سرگذشت تا ۲۴

۲۷

تاریخ مشاهیر

مردی و کاری! ۲۷

خواجه نظام الملک طوسی ۲۸

این است کتاب سیاست ۳۰

شبکه مدارس نظامیه ۳۲

قتل خواجه ۳۴

افسانه سه یار دبستانی ۳۴

۳۵

تاریخ شهر

استخر در گذرگاه تاریخ ۳۵

بیهق در عصر سربداران ۴۰

۴۳

تاریخ جنگ

جنگ چالدران؛ رویدادی تاریک‌ساز ۴۳

نمودار زمانی جنگ چالدران ۴۴

روایت جنگ در منابع صفوی ۴۸

۴۹

آموزشگاه تاریخ

پرقدمت و آینده‌دار، نگاهی به گروه تاریخ دانشگاه تبریز ۴۹

چهره‌های ماندگار گروه تاریخ دانشگاه تبریز ۵۰

موزه مؤسسه تاریخ و فرهنگ ایران در دانشگاه تبریز ۵۱

تجربه‌های زیسته سنگ زیرین آموزش تاریخ ۵۲

به‌جای تاریخ سیاسی تاریخ تمدن درس بدهیم ۵۸

حکایت شورانگیز تاریخ ۶۲

آشتی با تاریخ ۶۶

۶۹

تاریخ آموزش

مدرسه‌های ایرانی در عثمانی ۶۹

۷۵

منابع و مأخذ تاریخی

معلم تاریخ، کتابی حجیم و فرصتی اندک! ۷۵

پاسخ به یادداشت «معلم تاریخ، کتابی حجیم و فرصتی اندک!» ۷۶

نگاهی به دو کتاب برگزیده جشنواره کتاب‌های رشد با محوریت امام موسی صدر ۷۸

اَللّٰهُمَّ صَلِّ عَلٰی مُحَمَّدٍ وَ اٰلِ مُحَمَّدٍ

مدیر مسئول: مسعود فیاضی

سردبیر: دکتر سید امیر حسن دهقانی

شورای تحریریه: دکتر امین متولیان، دکتر محسن

صبوریان، دکتر سیدعماد حسینی

همکاران این شماره: محمدحسین معتمد راد،

محمدحسین فروغی، زهرا حسینی، مازیار

شهبازی، محمودرضا اسفندیار، رقیه میرزایی،

امیر آریایی نژاد، آمنه شاهمرادی، محمد لطفی،

شاهرخ عبدالله زاده، کبری محمدی، سمیرا

آذری، آزاده سهرابی، ابراهیم رحمانی، مرتضی

لشگری، مهدی محمدی، اسد بابایی و صدیقه

حسینی

تصویرسازی جلد: علیرضا ذاکری

گرافیک: محمدعلی غفاری زاد

عکاس: مجتبی اسماعیل زاده

ویراستار: معصومه مهری

نشانی مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

تلفن مجله: ۰۲۱ - ۸۶۰۳۷۰۴

فابریک مجله: ۰۲۱ - ۸۳۰۱۴۷۸

صندوق پستی مجله: ۶۵۸۵ - ۱۵۸۷۵

صندوق پستی امور مشترکین:

۱۵۸۷۵ / ۳۳۳۱

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱ - ۸۸۸۶۷۳۰۸

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

پیام نگار: tarikh@roshdmag.ir

وبگاه: roshdmag.ir

چاپ و توزیع: شرکت افست

شمارگان: ۲۰۰۰ نسخه

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

■ مقاله‌هایی که برای درج در مجله فرستاده می‌شوند، لازم است با هدف‌ها، رویکردها و سرفصل‌های مجله مرتبط باشند ■ مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند ■ مقاله‌های ارسالی باید به صورت تایپ شده، غلط‌گیری شده و مطابق با رعایت قواعد ویرایشی و اصول دست‌نویسی فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی باشند ■ مقاله‌های ارسالی باید دارای چکیده، کلیدواژه و معرفی نویسنده یا مترجم باشند. در بخش معرفی نویسنده ایمیل نویسنده یا مترجم نیز درج شود ■ تصاویر داخل مقالات می‌بایست از کیفیت مناسب برای چاپ برخوردار باشند و در صورت لزوم فایل تصاویر به همراه فایل مقاله ارسال شوند. همچنین تصاویر باید دارای توضیح باشند ■ مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شوند و مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص آنها مختار است ■ انتشار مقالات در مجله الزاما به معنای تایید محتوای مقالات نیست.

میز گرد



بایدها و نبایدهای
رشد آموزش تاریخ
از نگاه دبیران
تاریخ استان
آذربایجان غربی

چرا معلمان تاریخ رشد را نمی‌خرند!

محمدحسین معتمدراد

از آنجا که رشد آموزش تاریخ برای دبیران درس تاریخ منتشر می‌شود، در آن باید نیازهای آموزشی معلم و دانش آموز و نیز بازخورد مطالب ارائه شده و دیدگاه مخاطبان نسبت به آن مورد توجه قرار گیرد. به همین منظور، در هر سال تحصیلی، در جمع تعدادی از همکاران افغان در یکی از استان‌ها حاضر می‌شویم تا نظرات ایشان را درباره چند و چون مجله دریابیم. در این شماره به سراغ چند تن از دبیران تاریخ استان آذربایجان غربی رفتیم: آقایان احمد پاشالو، بهادر آرمنند، حسین رسولی، حسین علی شکرزاده، محمدرضا خادم شمس، محمود قادری، یاسر جوزایی و خانم‌ها مریم عبدلی، مریم طارم، معصومه سعیدی و نسیمه مجدی. نظرات این دبیران ارجمند را با هم می‌خوانیم.

معتمدراد: به نام خدا. تشکر می‌کنم از همکاران در اداره کل استان و دیگر همکارانی که از شهرستان‌های استان آمده‌اند؛ به‌ویژه آقای جوزایی و همچنین آقای شکرزاده، سرگروه تاریخ استان، که در این مدت زحمت کشیدند و با دفتر مجله همکاری کردند.

موضوع بحث ما درباره مجله رشد آموزش تاریخ است. در صحبت‌هایی که با دبیران داشتیم، بعضی گله‌مند بودند که مجله را ندیده و نخوانده‌ایم و به دست ما نرسیده است. بعضی‌ها هم که‌ماکان خود را همراه مجله دانستند و با ارائه مقاله‌ها و پیشنهادها، همکاری مستمری با مجله داشته و دارند. ما پیشنهاد می‌کنیم دبیران محترم حتماً مجله را از طریق اشتراک تهیه کنند، زیرا بهترین ارتباطی که دبیران می‌توانند با ما داشته باشند، از طریق همین مجله است. ما در هر شماره معمولاً میزگرد یا گفت‌وگوهایی داریم. میزگردها با دبیران تاریخ استان‌ها هستند. گفت‌وگوها را هم معمولاً با استادان، صاحب‌نظران و کارشناسان تاریخ انجام می‌دهیم. در بخش آموزشی، خلاقیت‌ها، مهارت‌ها و شیوه‌های تدریس معلمان را داریم. گزارش همایش‌هایی که در حوزه تاریخ صورت می‌گیرند، عنوان دیگری از مباحث مجله است. همچنین، صفحاتی را به معرفی کتاب اختصاص داده‌ایم. این‌ها مباحث کلی مجله هستند. در این نشست می‌خواهیم هم به محتوای مجله بپردازیم و هم از دیدگاه‌ها و نظرهای شما در خصوص چگونگی انتشار مجله مطلع شویم. از دکتر رسولی خواهش می‌کنم آغازگر بحث باشند. بفرمایید.



حسین رسولی:

مقالات رشد آموزش تاریخ در مورد تاریخ اروپا کم هستند، در حالی که در کتاب‌های درسی در مورد تاریخ اروپا مطلب زیاد است. یا به موضوع انقلاب‌ها، مثل انقلاب کبیر و انقلاب صنعتی، خیلی کم پرداخته شده است. حوزه فلسفه تاریخ یا مکتب‌های تاریخی هم چنین است

داریم، ولی در میان آن‌ها کسی نیست که روش‌های آموزش تاریخ را تدریس کند. البته می‌دانم که روش‌های نوین همیشه برای آموزش تاریخ ممکن نیست، چون تاریخ جزو علوم انتزاعی است و شما نمی‌توانید آن را مشابه دیگر درس‌ها آموزش دهید. آموزش تاریخ معلم‌محور است و اگر معلم روش درست تدریس تاریخ را نداند، آموزش تاریخ ناقص خواهد بود. متأسفانه من در مجله رشد آموزش تاریخ که می‌توانم به جرئت بگویم تقریباً تمام مقالات آن را می‌خوانم، حالا چه به‌صورت گذری و چه به‌صورت دقیق، و آرشوی از مجله را هم در خانه و هم در مدرسه دارم، به‌ندرت در مورد آموزش تاریخ مطلبی می‌بینم!

مطلبی که دکتر رسولی فرمود درست است. خیلی از مقالات مجله در راستای آموزش تاریخ نیستند، مثل همان مقاله‌ای که خدمت شما عرض کردم؛ یعنی چند و چون تاریخ شفاهی. یا مثلاً سیر علم پزشکی یا سقوط صنعت. عموم موارد در راستای آموزش کتاب درسی نیستند و این تنها شامل رشد آموزش تاریخ نیست؛ بقیه مجلات هم این مشکل را دارند. به‌خصوص با کتاب‌های درسی جدید بیشتر ناهماهنگ‌اند. کتاب‌های جدید تاریخ رویکردهای جدیدی را باز کرده‌اند.

معمدرداد: خانم دکتر طارم، آقای آرمنند به بحث تاریخ شفاهی اشاره کردند و فرمودند در مواد درسی چنین موضوعی را نداریم. شما نیاز مجله را در چه می‌بینید؟

طارم: به‌نام خدا. من هم به همکاران عزیز خیرمقدم می‌گویم. قبل از اینکه توضیحی بدهم، باید بپرسم که آیا مجله با توجه به‌عنوان آن، یک مجله کمک‌درسی حساب می‌شود؟ یعنی رشد آموزش تاریخ هست؟ من فکر می‌کنم چون این مجله مختص دبیران است، مناسب است همکارانی که یک مقدار از مطالعه فاصله گرفته‌اند، با خواندن این‌گونه مقالات، آگاهی بیشتری پیدا کنند. یک وقت‌هایی هست که دانش‌آموزان علاقه‌مندند در مورد تاریخ محلی خودشان چیزی بدانند. پس من و همکارانم باید پیش‌زمینه‌ای از تاریخ محلی داشته باشیم. یا فرض بفرمایید دانش‌آموزی دوست دارد تاریخ شفاهی کار کند. من پارسال یک کلاس پرشور داشتم که بچه‌های کارهای زیادی می‌کردند. مثلاً دانش‌آموزی خیلی دوست داشت بداند سلسله نسب خانوادگی‌اش به چه کسی می‌رسد؟ خب من باید چیزی درباره شجره‌نامه‌نویسی بدانم تا بتوانم در راستای آن اطلاعاتی به دانش‌آموز بدهم. این است که من، برعکس همکاران، فکر می‌کنم نباید به مقالاتی که در رشد آموزش تاریخ منتشر می‌شوند، کم‌لطفی شود. من این مجله را از سال ۸۶ دارم و انصافاً می‌بینم که از آن سال به این طرف مجله خیلی قوی‌تر و مطالب آن پربارتر شده‌اند. معمولاً در هر فصلی، از یک مجموعه تجربه‌ها و خلایق‌های همکاران گزارشی تهیه می‌کنند. این به من همکار بستگی دارد که آیا می‌روم به دنبال آن و از آن استفاده می‌کنم، یا نه؟ واقعیت این است که متأسفانه این انگیزه را بین همکارانمان مشاهده نمی‌کنیم.

وقتی من انگیزه ندارم، به‌زور که نمی‌شود مجله را در اختیار من قرار بدهند و بگویند بخوان؛ مجانی هم بدهند نمی‌خوانم، چه رسد که بخواهم خودم دنبالش بروم. این است که باید اول از خودمان شروع کنیم؛ حتی در نوشتن. اگر اطلاعات ما پیوسته به‌روز شود، من فکر می‌کنم هم محتوای مجله پربارتر می‌شود و هم تغییر و تحول ایجاد می‌شود. این تغییر و تحول از طرف ما باید صورت بگیرد. فکر می‌کنم که باید از یک جایی خودمان آغازگر باشیم. به هر حال، تحلیلی که من از مجله

رسولی: به نام خدا. من بعضی از مطالب را یادداشت کرده‌ام. مشکل اصلی مجله همین مطالعه کم آن است، چون مجله خیلی کم به دست ما می‌رسد. اگر ممکن است شرایطی فراهم شود که فایل مقالات به دست ما برسد؛ مثل تمام فصل‌نامه‌های علمی و پژوهشی که جدیدترین مقالات را در دسترس می‌گذارند. به نظر بهتر است فایل مقالات به‌صورت تک‌تک باشد، چون خیلی از همکاران لازم نمی‌دانند تمام مقالات را بخوانند. همچنین، بهتر است این فایل‌ها در پیام‌رسان‌های فعال در دسترس معلمان قرار گیرند. بعد هم راهکارهایی هست برای تشویق همکاران؛ مثلاً از مقالات رشد تاریخ می‌توانید چند مقاله خوب را انتخاب کنید و یک آزمون برخط (آنلاین) بگذارید. حتی اگر بشود، خود مجله رشد نرم‌افزاری داشته باشد و تمام مقالات در آن دسته‌بندی شوند. احتمالاً در آن صورت میزان مطالعه مجله هم خیلی بیشتر می‌شود. این را هم لازم است بگویم که مجله از نظر علمی خیلی ساده و ضریب تأثیر آن کم است. شاید به همین دلیل همکاران مقالات کمتری می‌فرستند. پس از نظر علمی باید بیشتر روی مجله کار شود. اگر مجله علمی-ترویجی شود، خیلی خوب است.

من خودم برای مجلاتی که ضریب تأثیر بالاتری دارند، مقاله می‌فرستم. البته من مقالات سال‌های ۹۳ و ۹۴ را که نگاه کردم، دیدم خوشبختانه در آن زمان مجله تنوع موضوعی خوبی داشت که این از نقاط قوت آن بود، ولی باز هم می‌شود موضوعات آن تخصصی‌تر شوند؛ مثلاً موضوعاتی از قبیل ایران باستان یا تاریخ پیامبران. اگر مجله در هر شماره به چند درس تاریخ بپردازد، مطمئناً معلمان بیشتری آن را می‌خوانند. در کل مقالات هم ضعف‌هایی وجود دارند. مثلاً مقالاتی در مورد تاریخ اروپا کم هستند، در حالی که در کتاب‌های درسی در مورد تاریخ اروپا مطلب زیاد است. یا به موضوع انقلاب‌ها، مثل انقلاب کبیر و انقلاب صنعتی، خیلی کم پرداخته شده است. حوزه فلسفه تاریخ یا مکتب‌های تاریخی هم چنین است. در این موارد هم متأسفانه مقالات کم هستند.

معمدرداد: مجله رشد آموزش تاریخ علمی-پژوهشی نیست و از این نظر با فصل‌نامه‌های دیگر که دکتر رسولی فرمودند متفاوت است. آقای آرمنند نقطه نظرات شما را گوش می‌کنیم. بفرمایید.

آرمنند: به‌نام خدا. من هم خیرمقدم عرض می‌کنم خدمت آقای معتمد و همکاران عزیز. اینجا دو مسئله وجود دارد: یکی کل مجلات رشد و دیگری مجله رشد آموزش تاریخ. معمولاً نشریات وقتی مدتی از طول عمرشان می‌گذرد، دیگر آن جاذبه اولیه را از دست می‌دهند و عادی می‌شوند. آن اوایل که مجله رشد آموزش تاریخ چاپ می‌شد، جاذبه داشت، ولی امروز دیگر به‌اندازه قبل طرفدار ندارد. بنابراین، به نظر من مجله باید ساختارش عوض شود و اگر امکانش هست، حتی نامش هم عوض شود. در رشد آموزش تاریخ، بنده برعکس نظر آقای رسولی، بیشتر مقالات را پژوهشی می‌بینم. برای نمونه، اگر شماره ۷۰ را ملاحظه بفرمایید، در آن چند و چون تاریخ شفاهی مورد بحث قرار گرفته است که ما در هیچ‌کدام از موارد درسی این را نداریم. به عبارت دیگر، متأسفانه همه چیز در آن هست، به‌غیر از آموزش تاریخ. یعنی نه تنها در این مورد، در بقیه موارد هم همین‌طور است. مقالات متعددی در مورد تاریخ هست، ولی نحوه آموزش تاریخ، جایگاهش در مجله خیلی کم است. کدام استاد دانشگاه را سراغ دارید که روش تدریس آموزش تاریخ را بگوید؟ من که ندیده‌ام. ما استادان توانا و برجسته‌ای در تدریس تاریخ



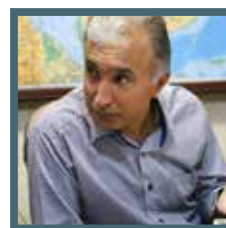
بهادر آرمنند:

خیلی از مقالات مجله در راستای آموزش تاریخ نیستند، عموم موارد در کتاب درسی نیستند و این تنها شامل رشد آموزش تاریخ نیست؛ بقیه مجلات هم این مشکل را دارند



مریم طارم:

اگر بخواهید مجله
رشد آموزش تاریخ
مورد استفاده همکاران
قرار بگیرد، بهترین
روش این است که در
هر سال، سه دوره مجله
در فهرست دوره‌های
آموزش ضمن خدمت
قرار بگیرد



محمود قادری:

متأسفانه کتاب درسی
در مورد موضوعات
تاریخی خیلی کم
توضیح می‌دهد. ای
کاش توضیحات بیشتر
از طریق مقالات مجله
داده می‌شد!

دارم، این است که احساس می‌کنم به نسبت سال‌های قبل، مطالبش هم علمی‌تر و هم پربارترند. از دهه هشتاد به این طرف مجله خیلی فرق کرده است.

آقای دکتر رسولی پیشنهادی در مورد آزمون دادند. من هم فکر می‌کنم اگر بخواهید مجله رشد آموزش تاریخ مورد استفاده همکاران قرار بگیرد، بهترین روش این است که در هر سال، سه دوره مجله در فهرست دوره‌های آموزش ضمن خدمت قرار بگیرد. این باعث می‌شود که همکاران این‌ها را هم با علاقه بخوانند و هم هدفمند. مگر دوره‌های ضمن خدمت هدفی جز ارتقای سطح علمی همکاران ما دارند؟ از ما چه دردی دوا خواهد شد که برویم مطالبی را بخوانیم که در راستای تخصص ما نیستند! یا محفوظاتی را که به دردمان نمی‌خورند، چرا بخوانیم؟!

معمدرداد: آقای قادری نظر شما چیست؟

قادری: عرض سلام و خیرمقدم دارم. من متأسفانه مجلات را از سال ۹۳ به این طرف دارم و مجلات قبلی را ندارم. با این حال، قبل از اینکه بیایم اینجا، چند نسخه از مجله را دوباره نگاه کردم. اولین چیزی که برایم جالب بود، این بود که با وجود کمبود کاغذ و گرانی آن، مجله از لحاظ چاپ و کاغذ هیچ مشکلی ندارد؛ یعنی بدتر که نشده، بهتر هم شده است. ولی از نظر محتوا مطالب مجله با مطالب کتاب درسی گاهی همخوانی ندارد؛ مثلاً مقاله‌ای در مورد جریان یا حکومتی در شمال آفریقا چیزی گفته است که با کتاب درسی نسبتی ندارد. متأسفانه کتاب درسی در مورد موضوعات تاریخی خیلی کم توضیح می‌دهد. ای کاش توضیحات بیشتر از طریق مقالات همین مجله داده می‌شد! چون خیلی از همکاران تازه‌استخدام هستند و برخی از آن‌ها هم رشته‌شان تاریخ نیست. من در یکی از گروه‌های دبیران تاریخ دیدم خامی تاریخ تدریس می‌کرد که معلوم بود خیلی بی‌اطلاع است. سوالاتی می‌پرسید بسیار ابتدایی. مثلاً چرا فلان جنگ را خندق یا احزاب می‌گویند؟ به نظرم، مقالاتی که در این مجله چاپ می‌شوند، بهتر است بیشتر در همان چارچوب کتاب درسی باشند. حرف خانم دکتر طارم که فرمودند در دوره‌های ضمن خدمت تاریخ از محتوای مجلات رشد استفاده شود درست است. الان کتاب‌هایی برای ضمن خدمت می‌گذارند که به درد ما نمی‌خورد. از طرف دیگر، چه اشکال دارد که در مدرسه‌ها برای معلمان اشتراک بگیرند؟ این خیلی خوب است. در مهیاد بیشتر از ۲۰ معلم تاریخ نداریم. من به عنوان سرگروه می‌توانم به همکارانم بگویم که شما این مجله را مشترک شوید. حرف من را گوش می‌کنند.

معمدرداد: سرکار خانم عبدلی خوشحال می‌شویم نظر شما را هم بشنویم.

عبدلی: من هم خدمت شما و همکاران محترم خیرمقدم می‌گویم. من مجلات رشد را از سال ۹۱ که به گروه آموزشی ما آمد، دیدم و هر وقت در گروه بودم، می‌خواندم. در چند سال اخیر متأسفانه دیگر به گروه‌ها ارسال نمی‌شود! حالا آقای قادری مدرسه‌ها را می‌گویند، ولی من گروه‌های آموزشی را می‌گویم. حداقل باید در استان‌ها به مناطق دورافتاده یک جلد ارسال شود، ولی نمی‌شود. من از این بابت گلایه دارم! در داخل مجله هم از تاریخ اروپا مطالب خیلی کم است. به خصوص درباره تاریخ تطبیقی کشورهای اروپا با آسیا، که من خیلی به آن علاقه دارم و خودم هم خیلی در این باره کتاب مطالعه کرده‌ام. منتها در مجلات رشد آموزش تاریخ مطالبی در این مورد، به خصوص

در راستای کتاب‌های درسی، نمی‌بینیم. اگر مقالاتی طوری باشد که در راستای کتاب‌های درسی باشد، خیلی خوب است.

من با آزمون هم کاملاً موافق هستم، چون بهانه‌ای است برای اینکه همکاران، مشترک مجله شوند. البته مشکلات مالی هست، ولی دلیل نمی‌شود مجله را تهیه نکنیم. البته من هم به عنوان سرگروه کم‌کاری کردم! ارتباط ما با شما خیلی کم بود. راجع به ساختار مجله نمی‌توانم نظر بدهم، چون در این دو سال اخیر مطالعه نداشته‌ام.

معمدرداد: آقای پاشالو شما بفرمایید.

پاشالو: خدمت شما خوشامد می‌گویم. تا آنجا که من مطالب مجله را پیگیری می‌کنم، می‌بینم همان دیدگاه دوران پهلوی در اکثر مقالات وجود دارد. منظورم درباره تاریخ ایران است. مثلاً درباره دوران بعد از اسلام، می‌بینم که خیلی وابسته‌اند به منابع دوران پهلوی. به عبارت دیگر، ردپاهای قضاوت‌های دوران پهلوی را در مجلات می‌بینیم. منابعی که ارجاع می‌دهند، مثلاً منبع سی سال پیش است که از ارجاع خارج شده، ولی دوست مقاله‌نویس ما به آن منبع ارجاع داده است. برای مثال کتاب «ایران در زمان ساسانیان» کریستین سن، سال‌هاست از رده خارج شده، اما همچنان منبع مقالات این مجله است. موضوع بعد درباره کلی‌گویی در مقالات است. متأسفانه مطالبی که نوشته می‌شود، مطالب کلی است. برای مثال درباره صفویه کلیات نوشته می‌شود یا مثلاً سلجوقیان یا هر سلسله دیگر. متأسفانه تک‌نگاری کم است؛ به خصوص در تاریخ محلی. نمی‌دانم سیاست مجله کلی‌گویی است یا این کار دلیل دیگری دارد. موضوع بعدی اینکه مطالب مجله با موضوعات کتاب درسی متناسب نیست. مجله باید کمک‌کار کتاب درسی باشد. همه دوستانی که رشته تاریخ خوانده‌اند، بیشتر از این هم مطلب نوشته‌اند. به نظرم این مطالب پیش پا افتاده‌اند. بعضی از همکاران اطلاعات کمی دارند و در نتیجه در کلاسشان فقط روخوانی کتاب انجام می‌شود و تحقیق و بررسی اصلاً مدنظر نیست. خواهش من این است که مطالب مجله با موضوعات کتاب متناسب باشد.

معمدرداد: سعی می‌کنیم در مجله مطالب را طوری انتخاب کنیم که هم به موضوعات درسی بپردازیم و هم رسانه‌ای عمل کنیم. خانم سعیدی شما مطلب جدیدی دارید، بفرمایید.

سعیدی: مطالبی که من آماده کرده بودم بگویم، همه دوستان محترم گفتند. من تا سال ۹۰ خیلی از شماره‌های مجله را تهیه و مطالعه می‌کردم. مجله مطالب ارزشمندی دارد و مطالب کمک‌آموزشی را اختیار همکاران قرار می‌دهد. مثلاً چند شماره در مورد طرح درس حرف زده بود یا پایگاه‌های اینترنتی تاریخی را معرفی کرده بود. من خیلی از آن‌ها استفاده کردم. حتی زمانی که می‌خواستم پایان‌نامه ارشدم را بنویسم، دوباره به مجلات سر زدم و از فهرست پایگاه‌های اینترنتی معرفی شده استفاده کردم. با این حال چند پیشنهاد هم دارم. چون این مجله مجله‌ای است تحلیلی برای معلمان، مدرسان و دانشجویان، انتظار داریم خیلی از مطالب مجلات رشد با کتاب‌های درسی مرتبط باشند. متأسفانه خیلی از همکاران ما در شهرستان‌ها که رشته غیر مرتبط را تدریس می‌کنند، اشکالات زیادی دارند. لذا اگر این مجله با کتاب‌های درسی هماهنگ باشد، خیلی خوب است. همین‌طور خوب است در کنار نمایشگاه‌های کتابی که برگزار می‌شوند، مجلات رشد هم غرفه داشته باشند. همچنین، مجله حداقل یک همایش سالانه برگزار و از همکاران



مریم عبدلی:

با آزمون ضمن خدمت
از مجلات رشد کاملاً
موافق هستم، چون
بهانه‌ای است برای
این‌که همکاران،
مشترک مجله شوند.
البته مشکلات مالی
هست، ولی دلیل
نمی‌شود مجله را تهیه
نکنیم



احمد پاشالو:

تا آن‌جا که من مطالب
مجله را پی‌گیری
می‌کنم، می‌بینم همان
دیدگاه دوران پهلوی
در اکثر مقالات وجود
دارد. منظورم درباره
تاریخ ایران است. مثلاً
درباره دوران بعد از
اسلام، می‌بینم که خیلی
وابسته‌اند به منابع دوران
پهلوی. به عبارت دیگر،
ردپاهای قضاوت‌های
دوران پهلوی را در
مجلات می‌بینم

دانش‌آموزی از من پرسید که خانم مگر تاریخ ما فقط از افشاریه به بعد است که اکثر کتاب‌های ما از ساسانیان و هخامنشیان مطلب ندارند؟
با بحث دیجیتال هم موافقم. به نظرم اگر این‌طور شود خیلی بهتر است.
ما همه به اینترنت دسترسی داریم و معلم‌ها هم بیشتر می‌توانند از آن استفاده کنند. من خودم برای آموزش تاریخ معاصر از سریال معمای شاه خیلی استفاده کردم. یک گروه مجازی تشکیل داده بودیم و تکه‌هایی از فیلم را که به درس مربوط بود، برای بچه‌ها در گروه می‌گذاشتم. آن فیلم‌ها برای آموزش خیلی خوب بودند. حتی می‌توانیم در کلاس از نسخه‌های دیجیتال مجلات برای آموزش بچه‌ها استفاده کنیم.

آرمند: چند سؤال دارم. یکی اینکه آقای معتمد! الان شما چند مقاله برای چاپ در اختیار دارید؟ آماری دارید؟
معتمد: بله، حدود ۱۵۰ مقاله.

آرمند: اگر آن ۱۵۰ را در نظر بگیریم، یعنی شما برای تقریباً ۱۰ شماره آینده مطلب دارید. اگر میانگین بگیریم، یعنی تا سه سال و خرده‌ای مقاله برای چاپ دارید.

معتمد: برخی مطالب از لحاظ اهمیت مهم‌ترند و زودتر چاپ می‌شوند.

آرمند: پیشنهادی دارم. من بررسی کردم و دیدم در هر مجله چیزی حدود پانزده شانزده مقاله داریم. اگر شما تعداد صفحات مجله را بیشتر کنید، مقالات بیشتری هم چاپ می‌کنید. درست است که هیچ‌چیزی جای کتاب و کاغذ را نمی‌گیرد، اما به دلیل محدودیت‌ها، مشکل به حال خود باقی است. یعنی مقالات چاپ‌نشده زیادی باقی می‌مانند. از طرف دیگر چون فضای دیجیتال در حال غلبه بر فضای چاپی است، پیشنهاد می‌دهم شما یک مجله دیجیتال هم منتشر کنید. در نسخه دیجیتال قرار نیست فقط مقاله قرار گیرد. عکس و فیلم‌های آموزشی هم می‌تواند باشد. وقتی آموزش درس تاریخ از روی فیلم باشد، خیلی بهتر است. بنابراین، اگر مجله رشد تغییر رویه بدهد، یعنی در کنار چاپ کاغذی، چاپ دیجیتالی همراه با فیلم هم داشته باشد، اتفاقات خوبی خواهد افتاد. فرض بفرمایید ما صدای مظفرالدین‌شاه را داریم. وقتی این صدا را برای بچه‌ها می‌گذاریم خیلی تأثیرگذار است.

طارم: در مجلات رشد آموزش تاریخ جای یکسری موضوعات خالی است؛ مثلاً اسناد یا مکاتب جدید تاریخ. در مجله اصلاً از این‌ها صحبت نمی‌شود. این‌ها خیلی مهم هستند. اگر این‌جور مباحث باشد، برای همکاران یک راهکار جدید است.

شکرزاده: من پیشنهاد می‌کنم بخشی از محتوای مجلات را اختصاص بدهید به استان‌ها.

طارم: آقای دکتر نصرالله صالحی کتابی دارند درباره آموزش تاریخ. چرا در هر شماره یکی از این روش‌ها را توضیح نمی‌دهید؟

معتمد: پیشنهادهای خیلی خوبی مطرح شد که باید بررسی شوند. در خصوص چگونگی توزیع مجله، از آقای جوزایی مسئول توزیع مجلات رشد در استان، دعوت کرده‌ام تا نظرات ایشان را هم بشنویم. آقای جوزایی بفرمایید.

جوزایی: به نام خدا. خیرمقدم عرض می‌کنم خدمت آقای معتمد و شما همکاران محترم. ابتدا خاطره‌ای خدمت دوستان عرض می‌کنم. من در دبیرستان تیزهوشان معاون بودم و پسر هم آنجا درس می‌خواند. دبیر تاریخی داشتیم که الان بازنشسته شده است. او مدت ۳۲ سال سابقه

دعوت کند تا آن‌ها با هم تعامل داشته باشند.

نکته دیگر اینکه متأسفانه راهنمای درسی برای درس تاریخ کم داریم. خوشبختانه گروهی در یکی از پیام‌رسان‌ها هست به نام دبیران سراسر کشور که گروهی فوق‌العاده و کاملاً علمی است. به نظرم سردبیر مجله رشد آموزش تاریخ هم می‌تواند از طریق فضای مجازی با تمام معلم‌های تاریخ ارتباط داشته باشد.

معتمد: البته در کنار چاپ فیزیکی مجله، چاپ دیجیتال آن را در سایت داریم. آقای شمس نظر شما درباره فعالیت مجله در فضای مجازی چیست؟

شمس: من هم خیرمقدم عرض می‌کنم. در مورد محتوای مجله نمی‌خواهم وارد مباحث فرضی شوم. مطالبی که در نشریه نوشته یا چاپ می‌شوند، مطمئناً با مسائلی که در پیام‌رسان‌ها مطرح می‌شوند، فرق دارند. حجم مطالب پیام‌رسان‌ها از مطالبی که در مجله ارائه می‌شوند خیلی کمتر است. مطالب مجله در هر موضوعی معمولاً دو سه صفحه است. این حجم را نمی‌توانیم در پیام‌رسان‌ها داشته باشیم. مطمئناً باید خیلی فشرده‌تر و خلاصه‌تر به آن اشاره شود. در مورد مجله هم یک انتقاد دارم و آن استفاده نکردن از آثاری است که کارشناسان و پژوهشگران خارج از کشور منتشر می‌کنند. من فعالیت مطبوعاتی داشته‌ام. در سال ۸۴ در مراسم سالگرد انتشار یک نشریه، مهمانی از فرانسه داشتیم که دانشجوی دکتری علوم سیاسی در پاریس بود. پایان‌نامه او در مورد سیاست در آذربایجان بود و بسیار خوب هم نوشته شده بود. مجله رشد آموزش تاریخ هم متعلق به همه ماست و ما می‌توانیم در آن از نظرات افراد خارج از کشور هم استفاده کنیم. به اعتقاد من، مطالبی که در بعضی کتاب‌های آموزشی می‌خوانیم، تقریباً کلیشه‌ای است و محدودیت دارد. ما بر اساس وضعیت سیاسی، فرهنگی و تمدنی کشورمان، می‌توانیم از نظرات و سلیقه‌های متنوع در مجله استفاده کنیم. این کار به جذابیت نشریه هم کمک می‌کند؛ ضمن اینکه مطالب جالب‌تر و تازه‌تری در اختیار همکاران گذاشته می‌شود و وسعت مطالعه همکاران را افزایش می‌دهد. من خواهش می‌کنم حتماً به این پیشنهاد فکر کنید. به علاوه، به کارهایی ابتکاری که همکاران در مدرسه انجام می‌دهند، توجه کنید. من خودم چند سال در کلاس‌هایم از دانش‌آموزان می‌خواستم در خصوص مسائل و موضوعات کتاب درسی تاریخ مقاله‌ای بنویسند. یک نمره مستمر هم برای این کار در نظر می‌گرفتم. آن‌قدر مقالات جالبی می‌آوردند که بعضی از آن‌ها برای خودم تازگی داشت. هر چند عمدتاً از اینترنت تهیه کرده بودند، ولی به سراغ کتاب هم رفته بودند. به هر حال مطالبی نوشته بودند که من به عنوان دبیر تاریخ از آن استفاده کردم.

معتمد: سرکار خانم مجد، شما در تکمیل صحبت‌های آقای شمس نظراتان را بگویید.

مجد: سلام عرض می‌کنم. من به عنوان نماینده مناطق استان در خدمت شما هستم. همکاران عزیز در شهر هستند و امکاناتشان خیلی بیشتر از ماست. من در منطقه مرزی تدریس می‌کنم و تنها نیروی تحصیل‌کرده تاریخ در منطقه هستم. در سوما فقط من تاریخ‌خوانده‌ام! ما نیروهای تخصصی نداریم. استفاده از نیروهای غیرتخصصی باعث شده است مشکلات عدیده برای دانش‌آموزان به وجود بیاید. برخی همکاران از من می‌پرسند تاریخ معاصر فنی و کار دانش را چگونه باید تدریس کنند؟ کتاب‌های درسی هم خالی از اشکال نیستند. پارسال



معصومه سعیدی:

انتظار داریم خیلی از مطالب مجلات رشد با کتاب‌های درسی مرتبط باشند. متأسفانه خیلی از همکاران ما در شهرستان‌ها که رشته غیر مرتبط را تدریس می‌کنند، اشکالات زیادی دارند. لذا اگر این مجله با کتاب‌های درسی هماهنگ باشد، خیلی خوب است



محمد رضا خادم شمس:

ما بر اساس وضعیت سیاسی، فرهنگی و تمدنی کشورمان، می‌توانیم از نظرات و سلیقه‌های متنوع در مجله استفاده کنیم. این کار به جذابیت نشریه کمک می‌کند؛ ضمن این‌که مطالب جالب‌تر و تازه‌تری در اختیار همکاران گذاشته می‌شود و وسعت مطالعه همکاران را افزایش می‌دهد

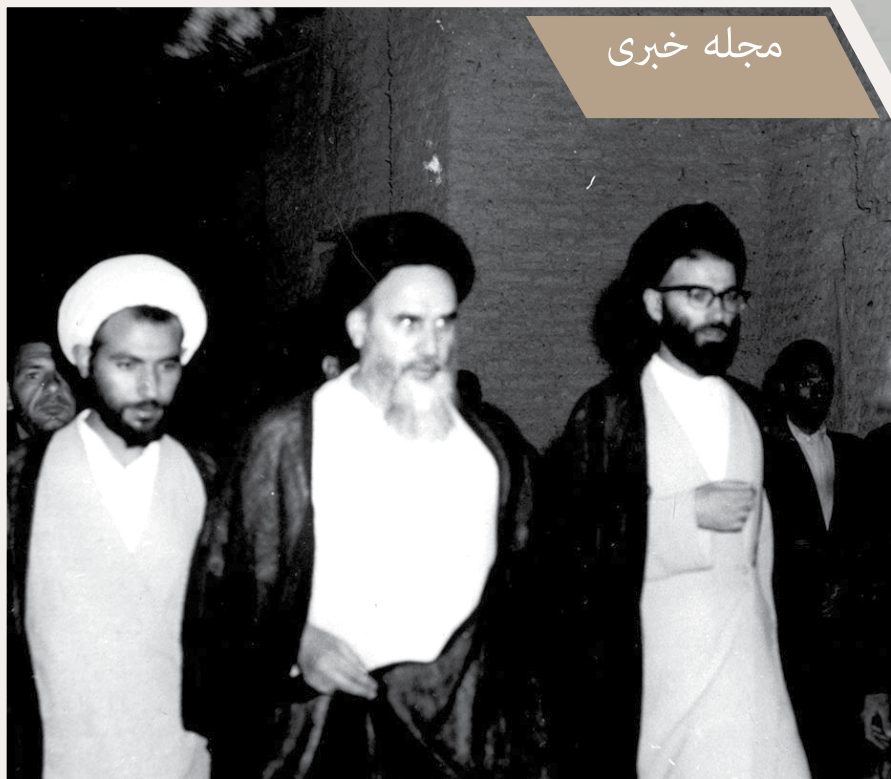
تدریس داشت. گاهی می‌دیدم کلاس را ترک می‌کرد، می‌آمد دفتر و بعد بچه‌ها را می‌برد سایت کامپیوتر برایشان فیلم می‌گذاشت.

پسر من شاگرد ایشان بود. این دبیر در دانش‌آموزان علاقه زیادی به تاریخ به وجود آورده بود. من خودم علاقه زیادی به مطالعه تاریخ دارم. رشته خود من ادبیات است، اما وقتی بخواهم مطالعه کنم، کتاب‌های تاریخی می‌خوانم. ولی در بحث‌های تاریخی پیش پسر کم می‌آورم! این به خاطر علاقه‌ای است که این معلم بزرگوار در پسر من به وجود آورده و او را به مطالعه تاریخ علاقه‌مند کرده است. می‌خواهم بگویم هدف ما هم از تدریس باید ایجاد انگیزه باشد. من از نمایش فیلم استقبال می‌کنم و خیلی هم علاقه دارم، اما مشکل اینجاست که عموماً مدیران با این کار موافق نیستند؛ حتی دبیران هم چندان موافق نیستند! باید این رویکرد عوض شود. در کنار این تغییر رویکرد، اگر شما مجموعه‌ای فیلم تاریخی در اختیار دبیران تاریخ بگذارید، به نظر من تحولی ایجاد می‌شود.

اما برگردیم به مجلات رشد. دوستان می‌دانند که من مسئول توزیع مجلات رشد در استان هستم. حالا سؤالی دارم از خدمت دوستان. خانم طارم گفتند که مجلات را مدام می‌خوانند، ولی بقیه دوستان به گمانم مشتری دائم مجلات رشد نیستند! اکثر شما در محتوا ایرادی داشتید که از حیطة تخصص من خارج است و نمی‌توانم اظهار نظر کنم. ولی اگر واقعاً محتوای مجلات غنی باشد، به دنبال آن می‌رویم و آن را می‌خوانیم؛ چه به شکل کاغذی باشد و چه دیجیتالی. ما حدود ۴۳۷ نفر دبیر تاریخ در استان داریم که تاریخ تدریس می‌کنند، در حالی که فقط ۴۱ نفر در سطح استان مشترک داریم! متأسفانه یا خوشبختانه! مجلات رشد خودگردان هستند و بودجه دولتی ندارند و چون خودگردان هستند، رایگان نمی‌شوند. باوجود این، قیمت این مجلات مطمئناً کمتر از سایر مجلات است. هزینه چندانی ندارد، ولی نمی‌دانم چرا همکاران راضی نیستند و آن را نمی‌خرند! در استان فقط چهار درصد دبیران مجلات رشد را خواسته‌اند. البته باید توجه داشته باشیم که مجلات رشد عمده‌تاً یکی دو هفته بعد از توزیع، در سایت رشد بارگذاری می‌شوند و در دسترس همه قرار می‌گیرند.

در مورد محتوای مجلات، امیدوارم محتوا طوری شود که به سمت وسوی آموزشی شدن پیش برود. مجلات رشد فقط به آموزش و پرورش اختصاص دارند. نمی‌دانم چقدر خواسته معلم‌ها را برآورده کرده‌اند؟ امیدوارم محتوای مجلات طوری باشد که معلمان واقعاً به آن‌ها علاقه نشان بدهند. من خودم با استفاده از مجلات برای ضمن خدمت مخالفم و نمی‌توانم به کسی اجبار کنم آن را بخرد. شائبه مالی هم پشت سر آن هست. اگر دغدغه ما فروش مجله باشد، این راهکار خوبی است، ولی این هدف نیست. مهم این است که مطالب را به همکاران برسانیم.

معمد راد: از همه شما عزیزان بابت وقتی که گذاشتید و مباحث خوبی که مطرح کردید تشکر می‌کنم.



به مناسبت درگذشت
سیدهاشم رسولی
محلاتی؛

همکلاس آقا سید مصطفی

در سال ۱۳۰۹ در شهرستان محلات در استان مرکزی به دنیا آمد. تا ۱۲ سالگی در محلات زندگی کرد و پس از آن به همراه پدر به قم رفت و در آنجا تحصیلات خود را ادامه داد. به تشویق پدر به تحصیلات علوم دینی پرداخت. در طول تحصیل، از محضر استادانی همچون آیات شهید محمد صدوقی، اسدالله نوراللهی اصفهانی، شهید مرتضی مطهری، عبدالجواد اصفهانی، محمد مجاهدی تبریزی، سیدمحمدباقر طباطبایی بروجردی، امام خمینی (ره)، آیت الله سیدحسین طباطبایی بروجردی و علامه سیدمحمد حسین طباطبایی بهره برد. آشنایی و ارادتش به امام از دوران تحصیلات ابتدایی شکل گرفته بود. این ارادت در طول زندگی اش همیشگی شد. هم کلاس دوران ابتدایی شهید آیت الله سیدمصطفی خمینی بود. بر اساس همین رابطه، مراودت های وی با بیت امام آغاز شد. رفاقتش با سیدمصطفی آغاز اتفاقی بزرگ در زندگی اش به شمار می رفت. به علاوه، علاقه پدر او به شخص امام و ارتباط دوستانه ای که امام با ایشان داشت، در شکل گیری رابطه عمیقشان با بیت امام مؤثر بود.

یک بار در زمان حیاتش، در گفت و گو با پایگاه اطلاع رسانی حوزه، به این ارتباط و آشنایی اشاره کرده و گفته بود: «سال ها امام رضوان الله علیه، تابستان ها را که نمی خواستند در قم باشند و میل داشتند به جای خوش آب و هوایی برون، روی همان علاقه، به امامزاده قاسم شمیران، که پدر ما در آنجا سکونت کرده بود، می آمدند و انگیزه انتخاب آنجا نیز، چیزی جز انس و علاقه به مرحوم پدر ما نبود که من خاطرات زیادی از آن دوران دارم.» در سال ۱۳۴۴ و پس از تبعید امام به ترکیه، به تهران هجرت کرد و در محله درخونگاه تهران اقامت گزید. در مسجد امام صادق (ع) که تازه بنا شده بود، به اقامه نماز جماعت و بیان احکام الهی و تشکیل کلاس های درس پرداخت. پس از فوت پدر، به جای وی و به درخواست مردم، در امامزاده قاسم (ع) شمیران به فعالیت خود ادامه داد.

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، در بیت امام مشغول به کار شد و مسئول نگارش نامه ها، پیام ها و جواب نامه های امام بود و تا آخر عمر امام راحل، ایشان را همراهی کرد. در سال ۱۳۶۰ امام او را به عنوان «اولین نماینده ولی فقیه در بنیاد مسکن انقلاب اسلامی» منصوب کرد. با رحلت امام خمینی (ره)، مسئولیت بخش وجوهات و مسائل شرعی دفتر رهبری را عهده دار شد. چندی بعد نیز از سوی رهبر به عنوان «نخستین رئیس شورای سیاست گذاری ائمه جمعه» حکم گرفت.

در طول حیاتش مدتی نماینده مردم استان تهران در مجلس خبرگان رهبری بود و در دانشگاه امام صادق (ع) و دانشکده الهیات دانشگاه تهران نیز کرسی تدریس تاریخ اسلام را بر عهده داشت. همچنین، اولین رئیس دانشکده تبلیغ دانشگاه امام صادق (ع) تهران بود. توفیق نگارش بیش از ۱۰۰ کتاب در حوزه های قرآنی و تاریخ اسلام را هم پیدا کرد. از جمله آثار تاریخی وی عبارت اند از: «زندگانی امام حسین (ع)؛ زندگانی امیرالمؤمنین (ع)؛ زندگانی حضرت فاطمه زهرا (س) و دختران آن حضرت؛ تاریخ اسلام؛ از پیدایش عرب تا پایان خلافت عثمان؛ ترجمه مقاتل؛ ترجمه سیره ابن هشام؛ درس هایی از تاریخ تحلیلی اسلام و تاریخ انبیا. در کنار این آثار، ده ها مقاله در مجلات گوناگون تاریخی منتشر کرد، از جمله: «شهید اندرزگو در حوزه علمیة چیذر؛ داستان بنای مسجد مدینه؛ داستان مهاجرت به مدینه؛ داستان سفر رسول خدا (ص) به طائف.» سیدهاشم رسولی محلاتی در ۱۹ دی ماه ۱۳۹۸ دار فانی را وداع گفت.

شنیداری و...»

در مراسم افتتاحیه این همایش دکتر محمدحسین عبداللهی، معاون آموزشی دانشگاه خوارزمی، با اشاره به سهل الوصول بودن دسترسی به شبکه جهانی اینترنت در حال حاضر گفت: «در شرایطی که دسترسی ما به اینترنت سهل است، نباید آسیب‌های فراوان آن را از یاد ببریم؛ آسیب‌هایی مانند تحریف اطلاعات.» وی در ادامه با اشاره به یکی از محورهای همایش گفت: «نکته مهم و بسیار خوبی است که تاریخ را برابر هویت بدانیم و کمک کنیم تا جایگاه واقعی خود را پیدا کند.»

دکتر حسین محمدی، دبیر همایش نقش فناوری‌های نوین در آموزش تاریخ، هم در

گزارش رشد آموزش تاریخ از همایش ملی جایگاه فناوری‌های آموزشی در آموزش تاریخ

تاریخ در میان رشته‌های بلندمرتبه



گفت‌وگو با رشد آموزش تاریخ، با اشاره به اهمیت برگزاری چنین همایشی در دوران تحولات سریع فناوریانه، تغییر نگرش به رشته تاریخ را مهم‌ترین دغدغه خود و برگزارکنندگان این همایش عنوان کرد و گفت: «اینکه بتوانیم نگرش جدیدی را در نگاه به رشته تاریخ و کاربردهای آن ایجاد کنیم، اتفاق مهمی است، چراکه سالیان سال است در جامعه، به رشته تاریخ به عنوان رشته‌ای بدون کاربرد نگاه می‌شود. افرادی هم که وارد تحصیل در این رشته می‌شوند، به‌طور عمده از سر ناچاری دست به این انتخاب می‌زنند. هرچند چنین نگاهی غالب بوده و همچنان جریان دارد، اما اعتقاد ما این است که اتفاقاً این نگرش اشتباه بوده و تجربه‌های کشورهای دیگر در زمینه نگاه به رشته تاریخ نیز مبین و مؤید نگاه ماست.»

داشت. در میان محورهای فرعی این همایش هم عنوان‌های جذابی به چشم می‌خوردند که برخی از این قرار بودند: «دانش‌آموزان و فناوری‌های آموزشی تاریخ در مدارس: تفاوت نسلی؛ فناوری‌های آموزشی و کتاب‌های درسی تاریخ: روایت رسمی و روایت عرصه عمومی؛ تاریخ فناوری‌های آموزشی در نظم آموزشی تاریخ در ایران معاصر: نمونه‌ها و تأثیرات؛ آینده شغلی و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ کارآفرینی و کسب و کارهای اینترنتی و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ گردشگری و میراث فرهنگی و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ رسانه و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ سواد تاریخی و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ تاریخ محلی و فناوری‌های آموزشی تاریخ؛ فناوری‌های آموزشی و سرفصل‌های درسی تاریخ در دانشگاه، از متن درسی تا تاریخ دیداری و

به‌روز کردن آموزش تاریخ، تغییر نگرش به رشته تاریخ، کاربردی کردن آن و ایجاد زمینه‌های اشتغال مبتنی بر این رشته، از دغدغه‌های اصلی برگزارکنندگان «کنفرانس ملی جایگاه فناوری‌های آموزشی - از مدرسه تا دانشگاه- در آموزش تاریخ» بوده است که در ۲۷ آذرماه ۱۳۹۸، به همت گروه تاریخ دانشگاه خوارزمی و با همکاری انجمن ایرانی تاریخ و دانشگاه فرهنگیان استان البرز، برگزار شد.

پنج محور اصلی این همایش عبارت بودند از: «فناوری‌های آموزشی تاریخ در مدرسه، مهارت‌های حرفه‌ای و فناوری‌های آموزشی تاریخ، فناوری‌های آموزشی تاریخ و عرصه عمومی، فناوری‌های آموزشی تاریخ در دانشگاه» و محور ویژه که به «آموزش تاریخ در مدرسه‌ها و دانشگاه‌های استان البرز» اختصاص

«تاریخ» در جست‌وجوی نگاهی نو

براساس نگاهی که دکتر محمدی به رشته تاریخ دارد، این رشته امروز در حوزه‌های متعدد اثرگذار است و بدون توجه به آن، زمینه‌های کاری در این حوزه‌ها ناقص و بی‌اثر خواهد بود. وی معتقد است، بحث شغل و کارآفرینی دغدغه‌ای مهم برای اهالی این رشته است و این همایش به نوعی خواسته است رشته تاریخ را به فناوری‌های جدید گره بزند تا بر جذابیت‌های آن بیفزاید.

وی در توضیح این نگاه گفت: «از گذشته دور، رشته تاریخ برای مردم عامه به عنوان اسطوره و داستان مطرح بوده است. این نگرش یک نگاه سنتی است که همچنان در جامعه جریان دارد. این در حالی است که دغدغه ما تغییر نگاه به این رشته است.»

وی با بیان اینکه جوان امروزی از طریق یک گوشی به جهان متصل است، افزود: «همین جوان با استفاده از همین گوشی کارهای متعددی انجام می‌دهد: استارت‌آپ راه می‌اندازد، ارتباط برقرار می‌کند، مصاحبه می‌کند، درآمدزایی می‌کند، از خبرها به صورت لحظه‌ای آگاه می‌شود و ... حال سؤال این است که چرا رشته تاریخ نتواند از این فرصت و فضای جدید استفاده کند و از آن بهره‌مند باشد؟ چرا رشته تاریخ و جوانان محصل در رشته تاریخ، نتوانند از رهگذر این امکانات حرف‌های جدید برای گفتن داشته باشند؟ این در حالی است که امروز در کشورهای متعدد، ارتباط و پیوند رشته تاریخ با عرصه‌های متعددی همچون گردشگری، به طور جدی برقرار شده است و از قیل این ارتباط، استفاده بهینه‌ای نیز از هر دو رشته می‌شود.

درحالی‌که دانشجویان و متخصصان تاریخ ما می‌توانند در حوزه‌های متعدد و از جمله گردشگری حضور مؤثر داشته باشند، اما متأسفانه سازمان‌های مربوطه، به این تخصص و فارغ‌التحصیلان آن بی‌اعتنا هستند. ما افرادی را به عنوان تورگردان می‌بینیم که کمترین اطلاعات تاریخی را در موضوعات کاری‌شان ندارند و این برای حوزه گردشگری برازنده نیست! وی همچنین گفت: «با وجود سایت‌های متعدد در عرصه‌های ارائه اطلاعات، به‌خصوص سایت‌هایی همانند «ویکی‌پدیا» که اطلاعاتی را در حوزه‌های تاریخی ارائه می‌دهند و اطلاعات

تاریخی در آن‌ها حائز اهمیت زیادی است، اتفاقاً نیاز به حضور و اثرگذاری دانشجویان و متخصصان تاریخ بیش از پیش احساس می‌شود. آن‌ها هستند که می‌توانند منابع دقیق را به مخاطبان ارائه کنند یا به تصحیح این منابع و اطلاعات آن‌ها پردازند. حتی می‌توانند برای اطلاعات تاریخی موثق، رسانه‌های این‌چنینی ترتیب دهند و آن را به مخاطبان معرفی کنند. در این شرایط است که اتفاقاً حضور متخصصان تاریخی، روزه‌های جدیدی را در برابر دیدگان مخاطبان فضای مجازی می‌گشاید.»

جای خالی تاریخ در گردشگری!

دکتر محمدی گردشگری را رشته‌ای سفید توصیف کرد که می‌تواند منابع بسیاری برای کشور به همراه داشته باشد. او افزود: «کشور ما با اینکه در زمینه آثار تاریخی جاذبه‌های بسیاری دارد، اما در زمینه گردشگری، برنامه‌های خاصی برای تاریخ و آثار تاریخی ندارد. موضوع اساسی اینکه اتفاقاً در حوزه گردشگری توجهی به رشته تاریخ و نقش متخصصان تاریخ نمی‌شود. این در حالی است که اتفاقاً گردشگران خارجی برای دیدن آثار تاریخی و یافتن زمینه‌های تاریخی آن‌ها و موضوعات جذابی از این دست، می‌آیند. در برابر هر گردشگر خارجی، فردی با اطلاعات تاریخی و با نگاه علمی به تاریخ می‌تواند حرف‌ها و جذابیت‌های بسیاری برای این گردشگر داشته باشد، اما متأسفانه در این حوزه کمترین توجهی به اهالی تاریخ نمی‌شود!» وی در ذکر نمونه این بی‌مهری‌ها، به تورهای سالانه عید نوروز و برخی ایام دیگر اشاره کرد و گفت: «در دعوت از گردشگران کشورهای متعدد، به عنوان راهنما، از افرادی استفاده می‌شود که کمترین اطلاعات تاریخی را دارند و برای گردشگر خارجی هیچ حرفی برای گفتن ندارند. حتی بارها دیده‌ام که متأسفانه اطلاعات غلط و اشتباه به گردشگر می‌دهند! این جاست که متخصصان تاریخ باید حضور بیابند و جاذبه‌ها و اطلاعات تاریخی را به درستی به گردشگران ارائه کنند.» دکتر محمدی با بیان اینکه کشور ما ۲۳ اثر تاریخی ثبت شده جهانی، حدود ۱۲ میراث معنوی و ۷ میراث مکتوب جهانی دارد و این موضوع برای بسیاری از گردشگران جذابیت‌های زیادی دارد، گفت: «بحث کارآفرینی دانشجویان تاریخ بسیار با اهمیت است. دانش‌آموختگان این رشته در

بخش‌هایی مانند بخش میراث فرهنگی و صنعت گردشگری حضور دارند. ما امیدواریم از این پس، با تغییر نگرش‌ها، شرایط بهتری نیز برای دانشجویان این رشته ایجاد شود.» محمدی با تأکید بر اینکه خود دانشجویان هم باید از روش‌های جدید به‌درستی استفاده کنند، گفت: «دانشجویان باید توانمند باشند و از اینترنت و فضای مجازی به نحو احسن استفاده کنند. دانشجویان تاریخ باید توانمند باشند و با جهان خود ارتباط برقرار کنند تا بتوانند هویت و کشور خود را به خوبی معرفی کنند.»

آینده روشن تاریخ

محمدی با تأکید بر استفاده از فناوری‌های جدید در رشته تاریخ، آینده رشته تاریخ را بسیار روشن پیش‌بینی کرد و افزود: «ما امیدواریم تا چند سال آینده تحولاتی درباره رشته تاریخ رخ بدهد و این رشته جزو رشته‌های بلندمرتبه باشد تا فقط کسانی که رتبه علمی بالایی دارند، در آن حضور پیدا کنند. متخصصان این رشته در آینده درآمد خوب و بالایی خواهند داشت.» وی راه‌اندازی «تعاونی و شرکت دانش‌بنیان دانش‌آموختگان تاریخ» را یک ایده و پیشنهاد مهم دانست و ضمن ابراز امیدواری برای محقق شدن آن گفت: «با شکل گرفتن این مجموعه، نگاه به تاریخ به صورت کاربردی و علمی خواهد بود و سایت‌های تاریخی به این شرکت‌ها سپرده خواهند شد، نه اینکه این سایت‌های مهم را افراد دیگر رشته‌ها و با کمترین سررشته اداره کنند.»

گزارش رشد آموزش تاریخ از همایش باستان‌شناسان جوان باستان‌شناسان جوان در کنکاش سرزمین‌های هم‌جوار

جوان آن، به طور خاص دکتر مرتضی خانی‌پور و دکتر حسین عزیزی خرائقی، برگزار شد. پس از آن در سال‌های ۱۳۹۴ و ۱۳۹۶ پنجمین و ششمین دوره این همایش نیز به صورت بین‌المللی و با همت دکتر مرتضی خانی‌پور، دکتر رضا ناصری و جمعی از دانشجویان باستان‌شناسی دانشگاه تهران برگزار شدند. همایون خوش‌اقبال، دبیر اجرایی هفتمین همایش بین‌المللی باستان‌شناسان جوان، با بیان اینکه ۲۰ سال از سن این همایش گذشته و تاکنون هفتمین دوره آن توسط جوانان دانشگاه تهران برگزار شده است، به خبرنگار رشد آموزش تاریخ گفت: «سه دوره ابتدایی همایش در سطح ملی برگزار شد، اما موفق شدیم سه دوره بعدی را به صورت بین‌المللی برگزار کنیم. امسال نیز



تلاش کردیم تا یک گام فراتر برویم و از محدوده مرزهای سیاسی ایران پایمان را جلوتر بگذاریم.» او با اشاره به پیشرفت‌های همایش در حوزه‌های متعدد گفت: «ما نیز مانند بسیاری از کشورها کارمان را نخست در حد ملی آغاز و اطلاعات را از کشور خودمان جمع‌آوری کردیم. حالا قصد داریم سراغ کشورهای هم‌جوار برویم.» وی با بیان اینکه بیش از ۲۵۰ خلاصه مقاله از ۱۵ کشور جهان، به جز کشورهای قاره آفریقا، به دبیرخانه همایش ارسال شده است، افزود: «در این همایش حدود ۱۰۰ مقاله پذیرفته شدند و اصل مقالات نیز برای چاپ و انتشار در دست بررسی قرار گرفتند.»

مشکلات برگزاری همایش باستان‌شناسان جوان

خوش‌اقبال با بیان اینکه در این دوره از همایش با دو مشکل مواجه بودیم، گفت: «مشکلی که ما همیشه برای بودجه‌گرفتن داریم، خوش‌یختانه بعد از گذراندن موانعی برطرف شد؛ چون همه دوست داشتند این همایش

دکتر حمید فهیمی مطرح کرد و نخستین همایش با عنوان همایش باستان‌شناسان جوان ایران، در فروردین سال ۱۳۷۹ با تلاش ایشان و همکاری «سازمان میراث فرهنگی» برگزار شد. همایش‌های دوم و سوم نیز در سال‌های ۱۳۸۲ و ۱۳۸۵ با همان عنوان و با رویکردی ملی برگزار شد. پس از سومین دوره تا چند سال امکان برگزاری دوره‌های بعدی میسر نشد. تا اینکه در بهمن‌ماه سال ۱۳۹۱، جمعی از دانشجویان گروه باستان‌شناسی ایده برگزاری چهارمین دوره همایش را مطرح کردند و با پیگیری‌های مستمر و مذاکره با مسئولان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، مجوزهای لازم برای برگزاری آن اخذ شد. برگزارکنندگان همایش با همکاری دانشگاه تهران، با دعوت از باستان‌شناسان خارجی مرتبط با باستان‌شناسی ایران، به ویژه باستان‌شناسان غیر ایرانی جوان فعال در این حوزه، سعی کردند بر وجهه بین‌المللی این همایش بیفزایند. بدین‌گونه بود که عنوان «همایش بین‌المللی باستان‌شناسان جوان» برای نخستین‌بار مطرح شد. این همایش با تلاش دانشگاه تهران و دانشجویان

سماجت جمعی از دانشجویان رشته باستان‌شناسی، از همان روزهای آغازین همایش باستان‌شناسان جوان در سال ۱۳۷۹ تا همین آبان‌ماه سال جاری، باعث برگزاری و تداوم این همایش شد. اتفاقاً دوره اخیر را به صورت بین‌المللی نیز تدارک دیدند.

هفتمین «همایش بین‌المللی باستان‌شناسان جوان» در آبان‌ماه با موضوع «باستان‌شناسی ایران و کشورهای هم‌جوار» در دانشگاه تهران برگزار شد. به گفته مسئولان برگزاری، این همایش از نخستین گام‌های خود تاکنون بر آن بوده است که جایگاهی برای ارائه دستاوردهای باستان‌شناسان جوان فعال باشد. تشویق و ایجاد انگیزه برای باستان‌شناسان جوان یکی از هدف‌های اصلی این همایش است تا آن‌ها نیز به خودباوری و جسارت ارائه ایده‌های خود برسند.

پیشینه همایش

برگزاری همایش باستان‌شناسان جوان ایده‌ای است که در سال ۱۳۷۹ متولد شد. این ایده را نخستین‌بار

تمدن‌ها و ملل را بشناسند. در واقع به دنبال ریشه‌های تمدنی و فرهنگی خودشان در سراسر دنیا رفته‌اند.»

نقش آموزش و پرورش و معلمان تاریخ در رشته باستان‌شناسی

خوش‌اقبال درباره اینکه آموزش و پرورش و معلمان تاریخ در چه زمینه‌هایی می‌توانند به باستان‌شناسی و رشد آن کمک کنند، گفت: «مهم‌ترین نقش را شاید خود آموزش و پرورش دارد؛ از این نظر که تربیت نسل آینده کشور بر عهده آن است و می‌تواند نقش کلیدی در شناساندن تاریخ و هویت ملی داشته باشد. همچنین معلمان می‌توانند در زمینه شناخت درست باستان‌شناسی مؤثر باشند. یعنی شناخت درست باستان‌شناسی به عنوان یک رشته علمی و متفاوت از برداشت عمومی جامعه ایران که باستان‌شناسی را مترادف با گنج‌یابی و عتیقه‌جویی می‌دانند.» وی افزود: «چنین باورهایی ریشه عمیقی در اعتقادات و فرهنگ ما دارند و در طول سالیان درازی به وجود آمده‌اند. لذا پاک‌کردن و اصلاح آن‌ها از عهده جامعه باستان‌شناسی کشور خارج است. قطعاً آموزش و پرورش، به عنوان تربیت‌کننده نسل جدید، نقش بسزایی در این زمینه دارد و خوش‌بختانه به تازگی سرفصل‌هایی در رابطه با باستان‌شناسی و محوطه‌های باستان‌شناختی در کتاب‌های درسی دانش‌آموزان تعریف شده‌اند که البته نیاز به کار بیشتر هم دارند.»

همایش‌هایی این است که دست‌اندرکاران همایش هر سال و در هر دوره باید با مسئولان جدیدی مواجه شوند که ردیف بودجه‌ای برای این همایش در برنامه‌هایشان تعریف نشده است و سلیقه‌های مختلفی دارند. ما باید از ابتدا با آن‌ها وارد مذاکره شویم و به دنبال بودجه باشیم که این روند و ساختار قطعاً در آینده به ضرر باستان‌شناسی و ساختار علمی کشور خواهد بود.» به اعتقاد وی برای جلوگیری از چنین هرج و مرجی لازم است همایش‌های دارای سابقه علمی، مثل همین همایش، از بودجه مصوب و تعریف شده در نهادهای مربوطه برخوردار باشند.

وی درباره مهم‌ترین موضوع‌های مقاله‌ها در این همایش، به جنبه بین‌المللی آن و پرداختن به باستان‌شناسی کشورهای هم‌جوار ایران اشاره کرد و گفت: «عنوان سرزمین‌های هم‌جوار به همایش اضافه شد تا اطلاعاتی درباره گذشته ایران در سرزمین‌های هم‌جوار خودمان دریافت کنیم. همچنین بتوانیم مقاله‌هایی در خصوص کشورهای همسایه خودمان داشته باشیم و از وضعیت باستان‌شناسی آن‌ها باخبر شویم؛ کاری که ملل دیگر جهان سال‌ها پیش انجام داده‌اند و آن را شروع کرده‌اند. در گوشه‌گوشه دنیا شروع به کاوش و مطالعه کردند تا سایر



همایون خوش‌اقبال، دبیر اجرایی همایش: معلمان می‌توانند در زمینه شناخت درست باستان‌شناسی مؤثر باشند. یعنی شناخت درست باستان‌شناسی به عنوان یک رشته علمی و متفاوت از برداشت عمومی جامعه ایران که باستان‌شناسی را مترادف با گنج‌یابی و عتیقه‌جویی می‌دانند

برگزار شود. اما مسئله این است که مشکلات با اقدامات فردی برطرف شدند. حالا اگر در دوره بعد، فلان مدیر در فلان مؤسسه یا یک غیرباستان‌شناس در پست‌های مربوطه مشغول به کار شود که مخالف برگزاری همایش باشد، چه باید کرد؟» وی اضافه کرد: «با آپلود شدن پوسترهای همایش در سایت‌های بین‌المللی، مهمان‌هایی به این همایش آمدند که حتی هیچ ایمیلی برای حضور آن‌ها در این همایش فرستاده نشده بود. این باستان‌شناسان از طریق سفارتخانه‌های ایران در کشورهای دیگر با ما ارتباط گرفتند و درخواست حضور خود را مطرح کردند.»

مهم‌ترین دستاورد همایش

خوش‌اقبال در پاسخ به اینکه مهم‌ترین دستاورد این همایش چه بوده است، گفت: «شاید مهم‌ترین دستاورد آن، دانشجویی بودن این همایش از لحاظ اجرایی و ایده و تفکر پشت آن است. در طول هفت دوره برگزاری آن، ویژگی مزبور حفظ شده است؛ هرچند در دوره اخیر بخش‌نامه‌های وزارت علوم ما را مجبور کرد که از اعضای هیئت علمی در هسته مرکزی همایش استفاده کنیم که این ساختار می‌تواند به همایش‌های این‌چنینی ضربه بزند. اما دستاورد بزرگ دیگر، فراهم کردن فضا برای اظهار نظر و ارائه دستاوردهای علمی باستان‌شناسان جوان است که شاید سایر همایش‌های ملی و بین‌المللی چنین امکانی را نداشته باشند.» وی افزود: «دستاورد بزرگ دیگر این همایش مشارکت داشتن باستان‌شناسان خارجی در آن بود. از دوره سوم، این همایش به صورت بین‌المللی برگزار شده و تنها همایش در دنیاست که به موضوع باستان‌شناسان جوان می‌پردازد. خوش‌اقبال درباره میزان حمایت نهادهای مرتبط از این همایش نیز گفت: «این همایش در خانه خودش، یعنی دانشگاه تهران، از سابقه خوبی برخوردار است. به همین خاطر برای مسئولان دانشگاه کاملاً شناخته شده است و بودجه‌ای را در حد توان دانشگاه به آن اختصاص داده‌اند. اما در خارج از دانشگاه، نهادهای مربوطه مثل صندوق حمایت از پژوهشگران، وابسته به ریاست جمهوری، یا وزارت علوم و سازمان‌های دیگری که بودجه‌هایی را در اختیار دارند، به علت پیچیدگی و طولانی بودن سیستم اداری‌شان، کارآمدی نداشتند و ما نتوانستیم از آن‌ها استفاده کنیم. این یک مشکل بزرگ است.»

وی با بیان اینکه سازمان میراث فرهنگی هم وضع مالی خوبی ندارد و همین بهانه‌ای است برای اینکه از چنین برنامه‌هایی حمایت نکند، گفت: «یکی از بزرگ‌ترین مشکلات این همایش و چنین

«بر همین اساس ما نگرانی‌هایی داشتیم و مبتنی بر همین نگرانی‌ها، همایش دوازدهم تاریخ شفاهی را به موضوع نقش نیروهای اداری و صنعتی و مهندسی در دفاع مقدس اختصاص دادیم تا بتوانیم این موضوع‌ها و جاذبه‌های آن‌ها را برای آیندگان ثبت و ضبط کنیم.»

زمینه‌های اجرایی شدن همایش

دکتر کجباف با اشاره به اینکه دانشگاه اصفهان و انجمن تاریخ شفاهی ایران در بحث برگزاری همایش‌ها و کارگاه‌های آموزشی تاریخ شفاهی دفاع مقدس، ارتباط‌هایی از گذشته داشته‌اند و برنامه‌هایی را هم مبتنی بر همین ارتباطات برگزار کرده‌اند، گفت: «ما در حوزه‌های متعدد، نشست‌هایی را بین انجمن تاریخ

گزارش رشد آموزش تاریخ از دوازدهمین همایش ملی تاریخ شفاهی ایران

تاریخ مهندسی و پشتیبانی دفاع مقدس



شفاهی و دانشگاه اصفهان داشتیم. این نشست‌ها با مقدمات برگزاری دوازدهمین همایش تاریخ شفاهی ایران هم‌زمان شد و پیشنهاد برگزاری این همایش با محوریت صنعت، مهندسی و پشتیبانی دفاع مقدس، در جلسات هماهنگی انجمن تاریخ شفاهی مطرح شد.»

این استاد دانشگاه ادامه داد: «با توجه به اینکه معاونت پژوهشی دانشگاه به همراه گروه تاریخ دانشگاه اصفهان قصد داشتند در حوزه تاریخ شفاهی دفاع مقدس فعالیت تخصصی داشته باشند، این موضوع مطرح شد. از سوی دیگر، ذوب‌آهن، جهاد سازندگی، دانشگاه اصفهان، و اداراتی همچون آموزش و پرورش، نقش چشم‌گیری در حوزه پشتیبانی و اعزام نیرو در دوران دفاع مقدس داشتند. به خاطر همین موضوع و نظر به اهمیت آن، انجمن تاریخ شفاهی هم با موضوع تاریخ شفاهی صنعت، مهندسی و پشتیبانی دفاع مقدس موافقت کرد و با نظرخواهی از اعضای جلسه، تاریخ و نحوه برگزاری همایش نیز مشخص شد.»

و اتفاقاً زمینه‌های مطالعاتی و تحقیقاتی نیز در این باره وجود دارد.

دکتر کجباف دفاع مقدس را در عرصه‌های متعددی دارای زمینه‌های مطالعاتی و تحقیقاتی دانست و گفت: «در زمان جنگ، نیروهای اثرگذار در حوزه‌های متعدد حضور داشتند که آن‌چنان که باید و شاید، به نقش آن‌ها پرداخته نشده و یا به ذکر کلیاتی درباره آن اکتفا شده است.

بازخوانی حمایت‌های مهندسی و صنعتی اهمیت دارد

وی حمایت‌های مهندسی-صنعتی در جنگ را اتفاق مهمی برشمرد که توسط نیروهای مردمی و عمدتاً تحصیل‌کرده انجام شده است و ضرورت دارد، همچنان بازخوانی اساسی این موضوع صورت پذیرد.

این استاد تاریخ، با بیان اینکه مطالب زیادی درباره دوران دفاع مقدس، مخصوصاً در حوزه حمایت‌های صنعتی و مهندسی، به صورت شفاهی بیان شده است، گفت:

دوازدهمین همایش ملی تاریخ شفاهی ایران، با موضوع «تاریخ شفاهی دفاع مقدس، ادارات، صنعت، مهندسی و پشتیبانی»، در آذرماه سال جاری در دانشگاه اصفهان برگزار شد. دکتر علی اکبر کجباف، دبیر این دوره همایش، در گفت و گو با خبرنگار «رشد آموزش تاریخ»، درباره این همایش توضیحاتی داد. به گفته دکتر کجباف، تاریخ شفاهی دفاع مقدس و جنگ تحمیلی، کاری نو و جذاب در عرصه تاریخ‌نگاری و ثبت وقایع دوران دفاع مقدس است که دوره ویژه آن به همت «گروه تاریخ دانشگاه اصفهان»، «انجمن تاریخ شفاهی»، «اداره کل امور ایثارگران وزارت جهاد کشاورزی»، «مجموعه ذوب آهن اصفهان»، و نیز با حمایت چند نهاد دیگر برگزار شد.

وی درباره حضور و مشارکت مناسب برخی نهادها در برگزاری این همایش گفت: «با توجه به اینکه دفاع مقدس موضوعی عمومی، توده‌ای و همگانی است، می‌طلبید که برای تهیه و تدوین تمامی زاویه‌ها و مطالب آن، نقش همه قشرها، سازمان‌ها و نهادها مورد توجه و مطالعه قرار گیرد

معلمان تاریخ و تاریخ شفاهی

کجباف در پایان با بیان اینکه ما در یک سلسله زمینه‌ها می‌توانیم از معلمان تاریخ و نیز استادان دانشگاه‌ها کمک بگیریم، گفت: «کمک به تدوین خاطرات شفاهی افرادی که در جنگ حضور داشته‌اند، از طرف معلمان می‌تواند انجام گیرد و آن‌ها می‌توانند با تبیین اهمیت موضوع برای دانش‌آموزان، زمینه‌های تحقق این موضوع را هرچه بیشتر فراهم کنند.»

وی عرصه دیگر کمک معلمان و مخصوصاً معلمان تاریخ را انتقال موضوع‌ها و مفاهیم دفاع مقدس به دانش‌آموزان دانست و گفت: «موضوع‌های بسیار متنوعی در دفاع مقدس ما وجود دارند که باید به نسل‌های بعدی انتقال داده شوند؛ موضوع‌هایی چون چگونگی تأمین و تولید تجهیزات نظامی با وجود حمایت قدرت‌های بزرگ از عراق، و یا اینکه چگونه اجازه ندادیم حتی یک وجب از خاک کشور، توسط عراق و قدرت‌های حامی آن، اشغال شود.»

کجباف در پایان ابراز امیدواری کرد، معلمان تاریخ در حوزه مدون‌شدن تاریخ شفاهی، به‌ویژه در زمینه دفاع مقدس وارد کار شوند و هرچه بیشتر در این عرصه نقش‌آفرینی کنند.

سخنران مراسم افتتاحیه دانست که در سخنان خود به اهمیت حمایت‌های مهندسی و صنعتی در دفاع مقدس و نیز در عرصه‌های دیگری همچون ماجرایی کردستان در اوایل انقلاب اشاره کرد. کجباف به نقل از استکی نیز گفت: «مهم‌ترین عامل پیروزی ما در دفاع مقدس نیروی انسانی بود و ابتکار تشکیل بسیج و جهاد سازندگی سبب ورود مردم عادی به جنگ و دفاع از میهن شد ... در واقع در دوران دفاع مقدس مردم با عشق و علاقه به جبهه‌ها کمک کردند و مهم‌ترین پشتیبانی مردم، اعزام نیروی انسانی به جنگ بود.»

به گفته کجباف، در این همایش مقالاتی در زمینه صنعت مهندسی و پشتیبانی دفاع مقدس و اسناد تاریخی آن ارائه شدند و از ۱۴ کتاب از انتشارات حوزه هنری استان اصفهان رونمایی شد. وی همچنین به حاشیه‌های جذاب همایش اشاره کرد و گفت: «در این همایش، مرتضی مصباح با کتاب‌های آقای دکتر، از بندرعباس تا دارخوین، پزشکان عملیاتی، و روایت آخر در دو جلد، علی هاشمی با کتاب دی هشت، رضاعلی کاووسی با کتاب سهم من از عاشقی، محمود نجمی با کتاب‌های آنچه در کربلای ۴ گذشت، مستند تفحص، تیر خلاص، یکی از این روزها به بلوغ رسیدم، و دو جلد کتاب سیزده در هفت، و ... محسن نصری، مرتضی سلطانی و سینویان حضور داشتند و کتاب‌های خود را معرفی کردند.»



علی‌اکبر کجباف، دبیر همایش: کمک به تدوین خاطرات شفاهی افرادی که در جنگ حضور داشته‌اند، از طرف معلمان می‌تواند انجام گیرد و آن‌ها می‌توانند با تبیین اهمیت موضوع برای دانش‌آموزان، زمینه‌های تحقق این موضوع را هرچه بیشتر فراهم کنند

دکتر کجباف با بیان اینکه دفاع مقدس مقوله و موضوعی است که به صورت فراگیر همه اقشار جامعه را در بر می‌گیرد و باید برای ثبت وقایع و رخداد‌های این رویداد عظیم از تمامی جنبه‌ها و زاویه‌ها بهره برد، به اهمیت مقاله‌ها و سخنرانی‌های ارائه شده در این همایش اشاره کرد و گفت: «شناسایی ابعاد مختلف این دوران اهمیت ویژه‌ای دارد. به همین دلیل مقالات این همایش در بازخوانی و بازشناسی این حوزه و ارائه اقدامات پژوهشی - تحقیقاتی می‌تواند به عنوان یک سرمایه ملی ضبط و نگهداری شود. حتی این مقالات را می‌توان به صورت جمع‌بندی شده و به عنوان یک درس برای محققان و پژوهشگران و دانشگاهیان ارائه کرد.»

وی با تأکید بر اینکه انجمن تاریخ شفاهی ایران و گروه تاریخ دانشگاه اصفهان به سمت نوآوری و ایجاد فرصت‌های نوین تحقیق گام برداشته‌اند، گفت: «این همایش رویکردی جدید در حوزه تاریخ معاصر ایران بود و قطعاً برای آینده اندوخته‌های فراوانی خواهد داشت.» وی افزود: «در این همایش پس‌زمینه‌های اجتماعی و چشم‌اندازهای مغفول حوزه دفاع مقدس بررسی شد و همین موضوع می‌تواند انگیزه‌های جدیدی را برای دیگر محققان فراهم کند.»

کجباف ادامه داد: «در دو دهه اخیر در تاریخ‌نگاری جنگ، آثار بسیاری در قالب خاطره‌نگاری به صورت کتاب وارد بازار شده‌اند که بر فعالیت‌های رزمی و نظامی این دوران متمرکزند. اما قسمت مغفول این تاریخ، نیروهای پشتیبانی آن دوران هستند که به نظر می‌رسد توجه کمتری به این بخش شده است. امیدواریم همایش اخیر بتواند خلأهای موجود را پر کند و فصل جدیدی را در پرداختن به موضوع دفاع مقدس رقم بزند.»

رونمایی از مقالات و کتاب‌ها

به گفته وی، هوشنگ طالبی، رئیس دانشگاه اصفهان، در مراسم افتتاحیه به زمینه‌های اجرایی شدن همایش اشاره کرد. کجباف به نقل از رئیس دانشگاه اصفهان گفت: «هر واقعه مهم تاریخی، به ویژه تاریخ دفاع مقدس، باید مستندسازی شود و امیدوارم این همایش بتواند تمامی اتفاقات را به صورت مستند ثبت و ضبط کند ... نقش دانشگاه اصفهان به صورت مستند در عرصه‌های انقلاب و دفاع مقدس، و مراحل پیشرفت انقلاب باید تبیین شود ... نیروی انسانی و منابع انسانی در جامعه حرف نخست را می‌زند و تربیت آن‌ها نیز بر عهده دانشگاه است.»

کجباف، همچنین سردار استکی، فرمانده قرارگاه سیدالشهدای اصفهان و چهارمحال و بختیاری را از

دارای زمینه و استعداد های خاصی در حوزه باستان شناسی است.

ریشه باستان شناسانه مطالعات تاریخی

دکتر هاشمی در پاسخ به سؤالی درباره زمینه های ارتباطی تاریخ با باستان شناسی و چگونگی کمک این دو حوزه به رشد و توسعه یکدیگر، گفت: «یکی از موضوع های مهمی که به صورت جدی مورد دقت قرار نگرفته، این است که ۹۹ درصد مطالعات تاریخی از باستان شناسی نشئت می گیرند و بر همین اساس دارای ارتباط بسیار نزدیکی هستند».

وی با انتقاد از کسانی که به جدایی و افتراق دو رشته دامن می زنند، از اهمیت باستان شناسی در مطالعات تاریخی سخن گفت و افزود: «برای مثال، اگر ما بخواهیم مطالعات متقنی درباره تاریخ فرهنگی معماری داشته باشیم، چاره ای نداریم که به سراغ پژوهش های باستان شناسی برویم و بدون توجه به این حوزه، نمی توانیم ادعا کنیم که مطالعات دقیقی داشته ایم».

به گفته این پژوهشگر باستان شناسی، متأسفانه چنین برداشت معقولی هنوز توسط بعضی پذیرفته نشده است و بر همین اساس مطالعات تاریخی نیز روند درستی را طی نکرده اند. وی با انتقاد از افرادی که توجهی به اهمیت مطالعات باستان شناسی در تاریخ نمی کنند، گفت: «مدارک تاریخی ما در نهایت عمری پنج هزار ساله دارند. این در حالی است که قدمت انسان و زندگی اش روی زمین، به قرن ها پیش تر برمی گردد. لذا نمی توان انتظار داشت که بدون توجه به مطالعات باستان شناسی، در حوزه تاریخ مستندات قوی و مطالعات دقیقی داشته باشیم».

وی افزود: «ما نیازمند اسناد تاریخی برای مطالعات خود هستیم. اما برای رفع ابهامات تاریخی، این باستان شناسی است که به کمک ما می آید و برای داشتن مطالعاتی درست و علمی در حوزه تاریخ، حتماً باید باستان شناسی را مورد توجه قرار دهیم».

حفظ میراث بعد از انقلاب اسلامی

وی به یکی از اتفاقات خوب در حوزه باستان شناسی بعد از انقلاب اسلامی ایران اشاره کرد و گفت: «متأسفانه تا قبل از انقلاب اسلامی و در زمان پهلوی و قاجار، اگر مطالعات باستان شناسی هم انجام می شد، توسط خارجی ها بود و بر این اساس کل یافته های این حوزه، به خارج از کشور منتقل می شد. به همین دلیل امروزه بسیاری از مستندات تاریخی و باستان شناسانه ما در موزه های خارجی یافت می شوند. اما بعد از انقلاب اسلامی شرایط عوض شد و اگر در جاهایی زمینه هایی برای کاوش های مشترک وجود دارد، در بحث حفظ و نگهداری از این آثار، جدیت خاصی در داخل وجود دارد و این وسایل به طور کامل در داخل کشور نگهداری می شوند».

گزارشی از «اولین کنفرانس ملی دوسالانه باستان شناسی و تاریخ هنر ایران»

آشتی کنان «تاریخ هنر» و «باستان شناسی» در سواحل مازندران



کنفرانس، اتفاقات خوبی در حوزه هدف های اولیه آن رخ داد و نتایج مثمر غری برای اندیشمندان و پژوهشگران هر دو رشته داشت. به گفته دکتر هاشمی، هر چند دو رشته تاریخ هنر و باستان شناسی دارای روش های مطالعاتی جدا از هم هستند و اختلاف نظر هایی نیز وجود دارد، اما اتفاقاً این دو رشته بسیار به هم نزدیک اند و روش های مطالعات نزدیکی دارند. این همایش نیز در جست و جوی همین زمینه های قرابت و تعامل بود و بر همین اساس شکل گرفت؛ موضوعی که شاید پیش از این مورد توجه جدی نبود و چه بسا عمده تاً بر اختلاف بین دو رشته تأکید می شد و زمینه های افتراق بیشتر از زمینه های قرابت بود. دکتر هاشمی در گفت و گو با رشد آموزش تاریخ، این همایش را دارای بخش های متعددی دانست که در هر بخش متخصصان دو رشته به ارائه مقاله و سخنرانی پرداختند. به گفته وی، در راستای شناخت تعامل میان دو رشته، موضوع سفال که داده مهمی در باستان شناسی و تاریخ هنر است، در این همایش به طور ویژه ای مورد بررسی قرار گرفت. همچنین با توجه به اینکه همایش در استان مازندران برگزار شد، موضوع ها و مقاله هایی نیز درباره قدمت باستانی مناطق غرب استان مازندران ارائه و مشخص شد که غرب مازندران نیز همانند شرق این استان

شاید همه آن هایی که به همایش ویژه تاریخ هنر و باستان شناسی دعوت شده بودند، تأثیرات این دو رشته را بر یکدیگر و ضرورت تعامل آن ها را موضوعی پذیرفته شده می دانستند، اما حضور در چنین همایشی و آشنایی با دیدگاه های متخصصان دو حوزه و درک اهمیت ماجرا از نقطه ای نزدیک تر و ملموس تر، ذهنیت جدیدی را در این حوزه به آن ها ارائه کرد؛ ذهنیتی کارکردی و فارغ از تعارف نظری صرف.

بررسی نزدیکی و قرابت میان دو رشته باستان شناسی و تاریخ هنر، و در عین حال تفاوت های این دو و نیز ضرورت پرداختن علمی و جدی به این عرصه، بهانه ای برای برگزاری همایش دو روزه مهمی به نام «اولین کنفرانس ملی دوسالانه باستان شناسی و تاریخ هنر ایران» بود که به میزبانی دانشگاه مازندران و با حمایت انجمن علمی باستان شناسی، گروه باستان شناسی شورای متون پژوهشگاه علوم انسانی و انجمن علمی هنر اسلامی در اردیبهشت ۱۳۹۸ در بابلسر برگزار شد.

هدف از برگزاری این همایش، بررسی قرابت های میان دو رشته تاریخ هنر و باستان شناسی بود که بر همین اساس از متخصصان هر دو رشته در حوزه های متعدد دعوت به عمل آمد. به گفته دکتر حسن هاشمی، دبیر علمی

هاشمی حفظ این میراث را اتفاقی مثبت برشمرد و اظهار امیدواری کرد که در مطالعات تاریخی نیز، این ابزارآلات کمک شایانی به توسعه مطالعات و تحقیقات داشته باشد.

توصیه‌ای به معلمان تاریخ

دکتر هاشمی با توصیه به معلمان تاریخ برای تبیین ارتباط بین دو رشته گفت: «معلمان ما باید به دانش‌آموزان ارتباط دو رشته را یادآوری کنند و در مطالعات تاریخی، به استفاده از علم باستان‌شناسی نیز توجه داشته باشند. اگر از دوران دانش‌آموزی این موضوع جا بيفند، قطعاً در دوره‌ها و مرحله‌های بالاتر، تأثیرات مثبت زیادی خواهد داشت.» وی همچنین با اشاره به وجود رشته باستان‌شناسی در دانشگاه‌های کشور و مطالعات خوبی که در این زمینه در برخی از دانشگاه‌ها، همانند دانشگاه‌های تهران، اصفهان، مازندران و ... انجام می‌شود، گفت: «با وجود تربیت دانشجویان در این رشته، هنوز منابع مطالعاتی و تحقیقاتی اندک‌اند و باید برای افزایش این منابع راهی اندیشیده شود.»

هاشمی با تأکید بر استفاده مؤثر از زمینه‌های تاریخی و باستان‌شناسی برای ایجاد پارک‌های گردشگری گفت: «اخیراً مطالعاتی در حوزه گردشگری مازندران، روی یک کشتی غرق شده در دوره قاجار انجام شده که نتایج بسیار جالبی داشته است. اما متأسفانه هنوز منابع برای این کارها و مطالعات اندک‌اند و ما امیدواریم با برگزاری همایش‌های دیگر و استفاده از نظرات اندیشمندان و نیز بهره‌برداری از قدرت رسانه، به سمت بهره‌برداری درست از این عرصه حرکت کنیم.»

دکتر هاشمی درباره نتایج حاصل از کنفرانس مربوطه نیز گفت: «مقاله‌های این دوره را در دو جلد چاپ و منتشر کرده‌ایم و علاوه بر این، در مهم‌ترین پایگاه‌های مطالعاتی بین‌المللی در حوزه باستان‌شناسی نیز انعکاس یافته‌اند. همچنین در سایت کنفرانس و برخی از رسانه‌ها نیز نتایج سخنرانی‌ها و مقاله‌ها انتشار یافته و موجودند.

دبیرخانه‌ای برای تداوم کنفرانس

دبیرخانه دائمی «کنفرانس ملی دوسالانه باستان‌شناسی و تاریخ هنر ایران»، با اخذ مجوز از «شورای پژوهشی دانشگاه مازندران»، در خردادماه ۱۳۹۷ شمسی تأسیس شد و با استقرار در دانشکده هنر و معماری دانشگاه مازندران رسماً کار خود را آغاز کرد. نظر به قرابت موضوعی باستان‌شناسی و تاریخ هنر، عنوان کنفرانس با هم‌فکری انجمن‌های علمی و صاحب‌نظران رشته‌های مربوط، «کنفرانس ملی دوسالانه باستان‌شناسی و تاریخ هنر ایران» انتخاب شد. رویکرد دبیرخانه، برگزاری منظم کنفرانس به صورت دوسالانه است.

برخی از مقاله‌های برگزیده در این کنفرانس به شرح زیرند:

■ بازخوانی سیستم تناسب و هندسه کاربردی در معماری عصر تیموری؛

■ بررسی باستان‌شناسی نجات‌بخشی محدوده سد «کانی شینکا» پیرانشهر؛

■ تحلیل طراحی و شمایل‌نگارانه سکه‌های ساسانی در مقایسه با سکه‌های بیزانسی از دیدگاه آروین پانوفسکی؛

■ بررسی نقشه باغی در فرش ایران؛

■ مطالعه ویژگی‌های عناصر زیباشناسانه و موضوعی آثار فلزی و سفالی خراسان (نیشابور) در دوره سامانیان؛

■ بررسی روند توسعه و گسترش فضاهای شهری شوشتر از عصر صفوی تا دوره پهلوی؛

■ بررسی ساختار معماری آرامگاهی امامزاده «چهار بزرگوار» مزده؛

■ نگاهی به مفهوم استانداردسازی در پیش از تاریخ؛

■ معرفی و مطالعه سنگ‌نگاره‌های نویافته شهرستان تربت حیدریه؛

■ بررسی نماد و نقش مایه‌های ملی و مذهبی در زیورآلات دوره معاصر (مطالعه موردی شهر مشهد)؛

■ ارزیابی حوزه جغرافیایی مرکز فلات ایران در دوره‌های



دکتر حسن هاشمی، دبیر علمی همایش: متأسفانه

تا قبل از انقلاب اسلامی و در زمان پهلوی و قاجار، اگر مطالعات باستان‌شناسی هم انجام می‌شد، توسط خارجی‌ها بود و بر این اساس کل یافته‌های این حوزه، به خارج از کشور منتقل می‌شد. اما بعد از انقلاب اسلامی شرایط عوض شد و اگر در جاهایی زمینه‌هایی برای کاوش‌های مشترک وجود دارد، در بحث حفظ و نگهداری از این آثار، جدیت خاصی در داخل وجود دارد و این وسایل به طور کامل در داخل کشور نگهداری می‌شوند

نوسنگی و مس سنگی؛

■ پژوهشی در باب سفال‌های دوره سامانی نیشابور بر اساس کاوش‌های باستان‌شناسی موزه «متروپولیتن»؛

■ تبیین سلسله مراتب فضایی و کارکردی سکونت‌گاه‌های دوران صفوی دشت برخوار اصفهان، بر اساس نظریه مکان مرکزی؛

■ سازمان فضایی ارگ - روستای تاریخی «در میان» در دشت برخوار اصفهان؛

■ بررسی عوامل تأثیرگذار بر معماری و تزئینات خانه‌های قاجاری شیراز؛

■ بررسی تناسب طلایی در آثار میرعماد (با تکیه بر آثار موجود در کتابخانه کاخ گلستان)؛

■ مطالعه تطبیقی معماری غوریان و سلاطین دهلی، با تأکید بر منار جام و قطب منار؛

■ و ...

به مناسبت درگذشت دکتر احسان اشراقی

شیخ المورخین، اشراق تاریخ



اهمیت استاد احسان اشراقی تنها به مطالعاتش در خصوص قزوین و حکومت صفویه محدود نیست. او در تاریخ ملی و گسترش تاریخ‌نگاری جدید نیز سهم بزرگی ایفا کرده است

شادروان دکتر محمدابراهیم باستانی پاریزی، یکی از همکاران خود در گروه تاریخ دانشگاه تهران را «شیخ المورخین» نامید و او کسی نبود جز دکتر احسان اشراقی. ایشان، از استادان فاضل تاریخ که هم مصحح و مترجم، و هم مؤلف بود، برای دانش‌آموختگان و دانشجویان تاریخ آثار ارزنده‌ای به میراث گذاشت. احسان اشراقی متولد ۱۵ شهریور ۱۳۰۷ در دیار قزوین و درگذشته ۲۴ دی ۱۳۹۸ در تهران، استاد تاریخ دانشگاه تهران و عضو پیوسته فرهنگستان علوم بود؛ تاریخ‌دانی با بیش از نیم قرن تدریس تاریخ و تاریخ‌نگاری با ده‌ها کتاب و مقاله سودمند و ماندگار. از این استاد فاضل و ارجمند چندین و چند بار در دانشگاه‌ها و مراسم متعدد تقدیر به عمل آمده است. نخستین بار به سال ۱۳۸۰ بود که در شهر زادگاهش قزوین، بزرگداشتی برای او گرفتند و ماحصل آن شد کتابی با عنوان «اشراقی‌نامه» که زیر نظر دکتر محمود دبیرسیاقی، به سال ۱۳۸۱ منتشر شد. بزرگداشت دیگر به همت «انجمن آثار و مفاخر فرهنگی» در بهمن ماه ۱۳۹۵ برگزار شد و کتابی با عنوان «زندگی‌نامه و خدمات علمی و فرهنگی دکتر احسان اشراقی، عضو پیوسته فرهنگستان علوم، استاد تاریخ دانشگاه تهران» در این باره منتشر شد. محتوای این اثر شامل مقالات اهدایی و دل‌نوشته‌هایی از همکاران استاد در دانشگاه تهران و سایر دانشگاه‌ها بود. در این کتاب، استادان مطرحی در رسی وی زبان به تمجید گشودند. جمشید کیان‌فر، مصحح متون تاریخی و از استادان دانشگاه، درباره این چهره ماندگار تاریخی چنین گفته است: «خدمات علمی و فرهنگی استاد اشراقی به خاک ایران به‌قدری برجسته و وزین است که باید ایستاد و به آن‌ها احترام گذاشت. این وزن علمی بالا را نه تنها تجلیل باید کرد، بلکه باید زمینه معرفی و انتقال آن به نسل‌های مختلف را نیز فراهم کرد. دکتر اشراقی نور اشراق تاریخ‌نگاری در ایران است.»

مرحوم اشراقی در زمان حیات یکی از نخبگانی بود که تا دریافت مدرک دکترای خود در رشته تاریخ دانشگاه تهران، آرام ننشست. دکتر اتفاقاً آغازی دیگر برای او بود و برای تحقیقات ارزنده تاریخی. او مدتی در فرانسه

تعلق خاطر او به صفویه ریشه بینشی دارد؛ چون نیک می‌داند شکوفایی صفویه از قزوین بود و بستر فرهنگی و اجتماعی قزوین نقش مهمی در پیشرفت این حکومت داشت.

به‌زعم امین اشراقی، پدر علاوه بر تسلط کم‌نظیر به تاریخ صفویه، از اشراف شگرفی به همه دوره‌های تاریخی برخوردار بود و نه تنها به تاریخ آگاهی داشت، بلکه توجه و مطالعات او در سایر رشته‌ها مانند ادبیات، فلسفه و عرفان، جغرافیا، تعلیم و تربیت، و اخلاق ستودنی بود.

اقامت کرد و با تقویت تسلط خود بر زبان فرانسوی، کار مطالعات تاریخی و جغرافیایی خود را تسهیل کرد.

این عضو پیوسته فرهنگستان علوم ایران، در طول سال‌های زندگی‌اش، به‌طور خاص بیشتر در باب صفویه و قزوین تحقیق و پژوهش کرد. او در حضور بزرگان زیادی همچون مرحوم اقبال، درس آموخته و یک قزوین‌شناس برجسته در ایران بود.

اهمیت استاد احسان اشراقی تنها به مطالعاتش در خصوص قزوین و حکومت صفویه محدود نیست. او در تاریخ ملی و گسترش تاریخ‌نگاری جدید نیز سهم بزرگی ایفا کرده است.

زننده‌یاد اشراقی در عرصه بین‌المللی مرجع و ستاره درخشان مطالعات ایران‌شناسی در سطح جهان بود. امین اشراقی، تک‌فرزند مرحوم احسان اشراقی، در مورد پدرش نوشته است: «استاد اشراقی ایران‌شناس و پژوهشگری بود که ایران فرهنگی را در نظر داشت و در معرفی میراث مکتوب تاریخ و فرهنگ ایران از هیچ تلاشی مضایقه نکرد.» به گفته فرزند مرحوم اشراقی،



محمدحسین فروغی

پس از سی سال

آتش بگیر تا
بدانی چه می‌کشم
احساس سوختن
به تماشا نمی‌شود

مرد هنرمند هنرپیشه را عمر دو بایست در این روزگار تا به یکی تجربه اندوختن، با دگری تجربه بستن به کار

شاید تعجب کنید، ولی من بهترین جمله زندگی‌ام را از «کلگیر» یک تریلی به خاطر سپرده‌ام که روی آن نوشته بود: «ای کاش زندگی هم دنده عقب داشت.» امروز اعتراف می‌کنم، ارزش تجربه از هر چیز دیگر بیشتر است. این را نه از دیدگاه یک معلم تاریخ، بلکه به عنوان کسی که ۵۳ بهار پرخطر و ۳۰ سال سابقه کار را از سر گذرانده است، می‌گویم. اگر من از آغاز با این تجربه وارد چرخه آموزشی می‌شدم، چه‌ها که نمی‌کردم! استفاده از تجربه‌های معلمان و گرفتن خاطرات آنان، برنامه ارزشمندی است که خجسته و مبارک خواهد بود. در مجموعه آموزش و پرورش ما معلمان پر تجربه‌ای هستند که خاطرات و تجربه‌های آنان، برای نسل‌های نو، هم درس اخلاق و هم درس هنر معلمی است. گمان دارم استفاده از ذخیره ارزشی معلمان گذشته فرصتی برای حفظ میراث اخلاقی و ارزشی ایران و اسلام است. این روزها که به زعم من خطر گسست فرهنگی جامعه ما را تهدید می‌کند، تجربه‌های گذشتگان برای جوان‌ترها جذاب است، اما باید اعتراف کنیم کمتر به این موضوع اندیشیده شده است. انتشار کتاب‌های «آیین فرزاندگی» در اصفهان تجربه موفق در این راه بود، اما به گمان این بنده، نهادینه شدن موضوع در سطح ایجاد یک کارشناسی، گرفتن تجربه‌ها و دسته‌بندی کردن نتایج به صورت حرفه‌ای و رشته‌ای، می‌تواند راه حل مناسبی باشد تا از ارزش «فوت کوزه‌گری» که یک معلم در روزگار خود دریافته است، غافل نباشیم. شاید در این روزگار که جامعه ما از سنت به تجدید ره می‌سپرد و در کنار آن بی‌توجهی به تاریخ دلایل متعددی دارد و ما بابت نداشتن حافظه تاریخی در بدترین شرایط تاریخی باشیم، تجربه‌های معلمان تاریخ برای معلمان آینده بسیار ارزشمند خواهد بود. بی‌توجهی به این میراث بزرگ، همان «حیف دانا مردن و صد حیف نادان زیستن» است و افسوس روزهای از دست دادن آن‌ها را به خاطر می‌آورد که مولوی بزرگ فرماید:

چو بر گورم بخواهی بوسه دادن رخم را بوسه ده کا کنون همانیم

زندگی‌نامه من

۱. آن روزها

در سال ۱۳۴۵ به‌عنوان چهارمین فرزند خانواده به دنیا آمدم. پدر و مادرم هر دو بی‌سواد بودند. پدرم با آنکه به دلیل فقر، مکتب ندیده بود، اما الفبا را می‌شناخت، با فردوسی و شعر آشنا بود و حساب را خوب‌تر می‌دانست. این‌ها را همه از شب‌نشینی‌های پدر بزرگ هنرمند و شاعرم به خاطر داشت. مختصر زمین کشاورزی تنها چشمه درآمد خانواده ما نبود، مادرم هنرمندانه می‌توانست بدون نقشه قالی ببافد. زادگاهم، روستای ویست، که امروزه تابعه خوانسار است و آن روزها تابعی از گلپایگان بود، آن روزها رونقی فوق‌العاده داشت. قنات‌های پرآب و کشاورزی پررونق ما هنوز گرفتار ندانم‌کاری و بی‌تجربگی‌ها نشده بود که حفر چاه‌های عمیق پس از آن، اکنون آن‌ها را به لانه روباه تبدیل کرده است. آن روز کشاورزی و باغداری چنان شهرتی برای ویست آورده بود که شهری‌ها هم حسرت ما را می‌خوردند و امروز «نه از تاک نشان است و نه از تاک‌نشان». آن روزها زندگی ساده‌تر بود و خوراک ساده سالانه هزینه خانواده بود.

تا چشم به هم زدم، مرا به دبستان سپردند. از آن روزهای شیرین فقط کوچه‌های جارو زده، صدای زنگوله گوسفندان، گله‌های فراوان، آسمانی پرستاره، مردانی مرد و پرتلاش، دارهای قالی فراوان، چرخ‌های خرمن‌کوب و خنکای بید خاطرات در دهانه «قنات جومزه» را به خاطر دارم. در کنار مدرسه اما، ما خودمان را همکار پدر می‌دانستیم. الگویی نبود تا به دانشگاه در افق‌های دوردست نگاه کنیم. «سپاه دانشی‌ها» بعضی‌هایشان معلمان خوبی بودند، بعضی‌هایشان هم نه. مثلاً معلم کلاس چهارم از سر بی‌تجربگی سیلی محکمی به من زد که چرا انشای خودم را نوشته و از بر خوانده بودم و وانمود می‌کردم که از روی دفتر می‌خوانم!

پس از انقلاب، انبوه جمعیت دانش‌آموزی سبب شد تا پیشاپیش تحصیل ما، هم مدرسه راهنمایی به ویست بدهند و هم دبیرستان شلخته‌ای را در رشته اقتصاد اجتماعی، در خانه‌به‌دوشی تجربه کنیم. سال‌های ابتدایی وضع من خوب بود، ولی از راهنمایی به بعد همیشه تجدیدی می‌آوردم. شاگرد باهوشی بودم، اما هرگز به یاد ندارم درسی خوانده باشم. همان آموخته‌های کلاسی را تحویل می‌دادم و قبولی شکسته‌بسته با تجدیدی می‌گرفتم. به یاد ندارم تا دو ماه قبل از امتحانات چهارم دبیرستان، درسی را به شکل حرفه‌ای خوانده باشم! حدود اسفندماه از سال چهارم دبیرستان بودم که بخشنامه هولناکی در قطع تکرار سال چهارم بر اثر مردودی در این پایه، مرا از تجدید شدن و درس نخواندن منصرف کرد. برای ما در آن دبیرستان شلخته که خیلی از درس‌های کلاس چهارم را فوق دیپلمه‌ها تدریس می‌کردند، جای امیدی به گرفتن دیپلم نمانده بود، چه رسد به دانشگاه! این موضوع چنان هراسی در من افکند که از ششم فروردین ۱۳۶۴ تا پایان امتحانات، روزهای پرتلاشی را گذراندم و نتیجه چنان شد که رتبه من در کلاس، از یکی به آخر مانده، به سومین نفر ارتقا بیابد. با این کار خوشحال بودم که حالا با دیپلم به سر بازی می‌روم. در کنکور تربیت‌معلم پذیرفته شدم، اما رتبه کمتر از ۱۰۰۰ من در کنکور سراسری، خودم را بیش از همه شگفت‌زده کرده بود، زیرا من تا جلسه کنکور سؤال چهارگزینه‌ای ندیده بودم. انتخاب رشته من امروز برایم خنده‌دار است، چون بعد

از حقوق دانشگاه تهران و بهشتی، دبیری تاریخ یزد را انتخاب کرده و پذیرفته شدم.

دوران دانشجویی ما پر از خاطرات تلخ و شیرین بود. خیلی از هم‌کلاسی‌های ما به جبهه رفتند و در دفاع از کشور شهید شدند. خیلی از روزها در مراسم تشییع جنازه بودیم. خودم هم چند مرحله به جبهه رفتم. در دانشگاه با تعدادی از بچه‌ها موفق شدیم بسیج دانشجویی را در دانشگاه ایجاد کنیم. فعالیت خوبی هم داشتیم. تعهد معلمی داده بودیم. روزهای درس تمام شد. در یزد، هنر خط و رمز قناعت را هم از یزدی‌ها آموخته بودم. بیست‌وسه سالم تمام شده بود که به استان همدان معرفی شدم تا معلم تاریخ باشم. به خواهش خودم مرا به ملایر معرفی کردند تا به زادگاهم نزدیک‌تر باشم.

۲. آغاز دبیری در ملایر

از اواخر مهر ۶۸ برای اولین بار به‌عنوان معلم تاریخ سر کلاس حاضر شدم، درحالی‌که تاریخ نمی‌دانستم! انگار آنچه در دانشگاه خوانده بودم، هیچ ارتباطی با کتاب‌های تدریس من نداشت. در آغاز شب‌ها کتاب‌ها را می‌خواندم تا صبح بتوانم درس بدهم. حضور در کلاس برایم پراز هول و اضطراب بود. معلمان با تجربه‌تر نسبت به من محبت می‌کردند. امیدواری من به همین بود. انگار همه می‌کوشیدند تا دستم را بگیرند و راهنمایی‌ام کنند! بعضی‌هایشان به مدیر گفته بودند که من خیلی سواد دارم و باید با من مدارا کنند تا صاحب تجربه شوم. بی‌انصافی نمی‌کنم، با من همراهی کردند.

در تابستان ۱۳۶۹ به دلیل بی‌خبری و سکونت در روستا، از امتحانات فوق‌لیسانس دانشگاه‌های دولتی ماندم. شش ماه بعد از آن، ناامیدانه در آزمون دانشگاه آزاد شرکت کردم و پذیرفته شدم. قبل از رسیدن خبر قبولی، ناچار شدم تسلیم خانواده شوم و ازدواج کنم. از نظر عقلی آماده این مسئولیت نبودم!

در ملایر ازدواج کردم و هنوز در گرماگرم مراسم بودیم که خبر قبولی در کارشناسی ارشد با رتبه دوم و تخفیف شهریه را دریافتیم. در آغاز، شاید برای استفاده از تخفیف شهریه ثبت‌نام کردم. خیلی زود با استادان بزرگی مثل دکتر زریاب خویی، دکتر نوایی، دکتر خوانساری، دکتر دولتشاهی، دکتر رضوانی و دکتر اشراقی که افتخار شاگردی آنان برگ‌های زرین زندگانی من هستند، آشنا شدم و دوره ارشد را هرچند به‌سختی و سفر در سفر، اما به شیرینی تمام کردم.

تازه داشتم تاریخ یاد می‌گرفتم. پایان‌نامه من با امتیاز عالی مورد تشویق واقع شد و مسیر من در نوشتن باز شد. دوران دبیری من حالا باکیفیت بهتری در حال گذر بود و دانش‌آموزان من رضایت بیشتری داشتند. در چندین دوره سرگروه آموزشی درس تاریخ بودم و فرصت تدریس درس تاریخ در دوره‌های ضمن خدمت استان همدان را هم یافتم.

در این دوران، هم‌زمان تدریس دانشگاهی در دانشگاه‌های آزاد و دولتی برایم فراهم شد و بعدها با گرفتن مجوزهای تدریس برای تدریس درس‌های معارف، کارم بهتر شد. فعالیت در انجمن شعر، نوشتن یادداشت‌های کوتاه تاریخی در هفته‌نامه‌های محلی، عضویت در شورای آموزش و پرورش، شورای فرهنگی ارشاد و گروه‌های فرهنگی دیگر، تدریس دانشگاهی و فعالیت آموزشی در مراکز تربیت‌معلم، چنان سرگرم کرده بود که هیچ فرصتی برایم نمانده بود و کمتر به

کتاب‌ها و تجربه‌های شخصی، از آزمایش‌های خودم در روش‌های آموزشی فراوان اجرا کردم که در زیر به عرض می‌رسد:

الف) اندوختن اطلاعات: آموختم چیزی که می‌تواند به قانع شدن و لذت دانش‌آموزان کمک کند، حجم فراوان اطلاعات است. با توجه به اینکه معلمان مطالب را با چند مرحله تدریس به ملکه ذهنی تبدیل می‌کنند، از مطالب حاشیه‌ای دور می‌شوند و این پویایی را از معلم می‌گیرد و مانند آب راکد از چشم‌ها می‌افتد. از این مهم‌تر، به نظر می‌رسد معلم تاریخ باید خودش تاریخ را فهمیده و تاریخ‌ورزی را بداند، زیرا ذات نایافته از هستی‌بخش، نمی‌تواند خودش هستی‌بخش شود. از این‌رو، کوشیدم تا با خواندن کتاب‌های حاشیه‌ای و درک تاریخ به معنای واقعی آن، این خواسته را عملی کنم. خوشبختی من در دوران خدمت آن بود که سال‌های قابل‌توجهی از آن را به درس خواندن مشغول بوده‌ام و این تأثیر خوبی داشت. از سوی دیگر، تدریس هم‌زمان دانشگاهی به پویایی من کمک می‌کرد و تازگی مطالب آموخته من هرروز بیشتر می‌شد.

ب) افزایش آگاهی عمومی: دانش‌آموزان در کلاس تاریخ از همه‌چیز می‌پرسند؛ از تاریخ علوم تا تاریخ جهان و سیاست، زندگی اجتماعی بشر، اقتصاد، کشفیات، ادبیات و خیلی چیزهای دیگر. از این‌رو کوشیدم حجم آگاهی‌های عمومی خود را بالا ببرم و از علوم دیگر نیز تا حد نیاز اطلاع پیدا کنم. تحصیلات فوق‌لیسانس تاریخ و استفاده از استادانی که در ادبیات و تصحیح متون تخصص داشتند، علاقه‌های ادبی من را بالا برد و این به تدریس درس تاریخ کمک می‌کرد. گفتن شعر یا حدیث در آغاز یا لایه‌لای درس، دقت همه را جلب می‌کرد. یا گفتن یک نکته علمی خاص در جای مناسب، خستگی را در و تنوع مناسب ایجاد می‌کرد. از این‌رو حافظه ضرب‌المثل و شعرم را غنی کردم.

پ) اصلاح شیوه تدریس: درس تاریخ انتزاعی و خاص است. این بنده با مطالعه تاریخ‌های قبل از دبیرستان، به‌زودی دریافتم مفهومی بودن و غیرکاربردی بودن آن‌ها شاید سبب شده است تا قبل از کلاس چهارم دبستان، «تاریخ» در مجموعه درس‌ها نباشد. تاریخ سطوح یادگیری بالاتر و خاص نیاز دارد. از این‌رو نباید آن را مانند درس‌های دیگر پنداشت. هرچند تاریخ را می‌توان به عبارتی جزو سخت‌ترین درس‌ها هم دانست، اما شیوه‌های غلط آموزش و اصرار معلمان بر حفظ کردن مطالب آن، این درس را در عداد درس‌های کم‌اهمیت و تفریحی گذشته است و نوعاً، نه دانش‌آموزان و نه دبیران و نه اولیای آموزشی و اداری، وقتی به آن نمی‌نهند. در مرحله نخست، من دریافتم احترام امامزاده با متولی آن است و باید خودم تاریخ را بزرگ و محترم بدارم، اما در مراحل بعد، با اصلاح شیوه‌های آموزشی، کوشیدم به نحو مؤثرتری دانش‌آموزان را جلب و یادگیری را آسان کنم.

استفاده از نقشه‌های جغرافیایی و خط زمان، لازمه کار تاریخ است و اندکی از شرایط انتزاعی و تصویری آن را کم می‌کند. از این‌رو، در هر جا وارد شدم، با تهیه نمودار تاریخی و نقشه، از ابزارهای آموزشی در آموزش تاریخ بهره گرفتم و اکنون که دستگاه‌های سمعی و بصری و کامپیوتر آمده‌اند، کوشیده‌ام با به‌روز نگهداشتن خود و استفاده از فناوری نو، جذابیتی به تاریخ بدهم که آسان خوانده شود و موردعلاقه هم باشد. ساختن کلیپ‌های حرفه‌ای و تشویق دانش‌آموزان به نوشتن مقالات، پاورپوینت و م‌هانگ، مرا در این راه توفیق داده است.

خانواده می‌رسیدم. این‌ها فکر ادامه تحصیل را هم از خاطرم برده بود. در ملایر اما فرصت خوبی داشتم تا دوستان باهوش و ارزشمندی داشته باشم. و هر گز در روزهای بعد از آنان جدا نشدم.

۳. ادامه دبیری در اصفهان

در کار دبیری تجربه‌های آموزشی و تربیتی من روزبه‌روز اضافه می‌شد و تا آن حد محبوبیت یافته بودم که وقتی در سال ۱۳۸۴ برای انتقال به اصفهان، به اتاق رئیس اداره رفته بودم، رئیس به من گفت تو اینجا شهرت و محبوبیتی داری و رفتنت به اصفهان اشتباه است. آنجا کسی تو را نمی‌شناسد و باید از اول شروع کنی!

به‌هرروی، انتقال میسر شد و برای دبیرستان‌های ناحیه چهار ابلاغ گرفتم. خیلی دیر و با شروع سال تحصیلی، به ناحیه معرفی شدم. از این‌رو، در سال نخست ناچار شدم تا نیمی از ساعات تدریس خود را به تدریس کامپیوتر در کانون مشغول باشم. سال بعد مسئولیت گروه تاریخ ناحیه به من سپرده شد. این وظیفه تا پنج سال به عهده من بود. در تمام این سال‌ها گروه تاریخ ناحیه چهار اصفهان رتبه اول استان بود. دو سالی هم گروه تاریخ استان با من بود. با شروع کار دبیرستان فرهنگ، از سال ۱۳۸۹ به‌صورت رسمی در آن مجموعه تاریخ تدریس کردم که تا سال جاری نیز همان روال ادامه دارد. در سال ۱۳۹۰ در آزمون دکتری سازمان سنجش وزارت علوم شرکت کردم و در رشته تاریخ اسلام دانشگاه پیام نور پذیرفته شدم. اکنون که چهار سال از دفاع من گذشته است، خوشحالم که توانسته‌ام مقالاتی در داخل و خارج از کشور چاپ کنم و در اجلاس و همایش‌های متعددی نیز شرکت کنم. از همان سال دوم انتقال به اصفهان هم در مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان حق‌التدریس، با آن‌ها همکاری کرده‌ام.

در طی سال‌های حضور در اصفهان، ضمن تدریس در ناحیه، با مرکز تربیت معلم شهید باهنر اصفهان نیز به‌طور مستمر همکاری داشته و دارم. در ضمن، در تدریس دوره‌های ضمن خدمت استانی نیز با مرکز آموزش‌های ضمن خدمت همکاری نزدیک داشته‌ام. تدریس روش تدریس علوم اجتماعی راهنمایی را نیز در چندین دوره در مرکز تحقیقات معلمان به عهده داشته‌ام.

در دوره گذشته، نظر به حسن گمان همکاران در انجمن معلمان تاریخ اصفهان، در دو دوره اخیر عضو شورای اجرایی انجمن بودم و با سمت معاونت در این مجموعه همکار بودم. در حال حاضر نیز به دلیل تراکم مشکلات درسی، با وجود اصرار دوستان به حضور در شورا، از مسئولیت اجرایی کنار کشیده‌ام، ولی همکاری خود را از نظر علمی پیوسته ادامه داده‌ام. علاوه بر این، در برنامه‌های گروه تاریخ استان، با عنوان مسابقات کتاب الکترونیک، م‌هانگ و برخی مسابقات دیگر، در سطح استان رتبه اول گرفته و تشویق شده‌ام. برنامه سخنرانی گروه تاریخ استان در چند مرحله و چندین برنامه سخنرانی و دوره‌های ضمن خدمت انجمن معلمان و شهرداری را نیز بر عهده داشته‌ام.

تجربه‌های آموزشی

پیش از این اعتراف کردم که در آغاز روش خاصی را برای آموزش سراغ نداشتم و قصه‌گویی بودم که خودم هم فایده قصه‌ام را نمی‌دانستم، ولی به‌مرور یافته‌های تجربی و در کنار آن پرسیدن از دیگران، خواندن



دریافتم بهره‌وری بالاتر
ایجاب می‌کند تا معلم
کارگردان باشد و به
عهده دانش‌آموزان کار
انجام شود. از این‌رو هفته
اول سال را به ایجاد
انگیزه و معطوف کردن
دانش‌آموزان به محاسن
درس اختصاص دادم. این
مهم هم هول و اضطراب
دانش‌آموز را از درس
گرفتن در هفته اول آزاد
می‌کرد و هم دورنگایی از
کتاب و مزایای خواندن آن
برای او روشن می‌شد

به زودی دریافتیم بهره‌وری بالاتر ایجاد می‌کند تا معلم کارگردان باشد و به عهده دانش‌آموزان کار انجام شود. از این‌رو، هفته اول سال را به ایجاد انگیزه و معطوف کردن دانش‌آموزان به محاسن درس اختصاص دادیم. این مهم هم هول و اضطراب دانش‌آموز را از درس گرفتن در هفته اول آزاد می‌کرد و هم دورنمایی از کتاب و مزایای خواندن آن برای او روشن می‌شد. دانش‌آموز در این حالت خود را در برابر کتابی ناشناخته و هول‌انگیز نمی‌دید، بلکه به خوبی با کلیات آن کتاب آشنا بود. سخت‌گیری و دقت در هفته‌های اولیه تأثیر فوق‌العاده داشت. دانش‌آموز در برنامه خود وقت مناسب‌تری را به تاریخ می‌داد و این تنظیم، تا پایان سال کفه تاریخ را در برنامه‌ریزی درسی دانش‌آموز سنگین می‌کرد (ت. اصلاح شیوه پرسش: از قاعده متفاوت بودن در پرسش استفاده کردم. معمولاً درس تاریخ را به شکل کنفرانسی و توضیحی می‌پرسند، من اما هرگز به این شیوه نپرسیدم، زیرا در آن شیوه، دانش‌آموز باید مطلب را حفظ و جلوی کلاس بیان کند و البته فردای آن روز هم هیچ مطلبی در حافظه او باقی نمی‌ماند. پرسش من از دانش‌آموزان به شکل انفرادی و در همان جایی که نشسته‌اند، در قالب سؤال انجام می‌شود. سؤالات من هم البته متفاوت است و می‌توان تا پنج شش شکل گوناگون پرسش را انجام داد. گاهی از دانش‌آموزی یک یا دو سؤال می‌پرسم. از دانش‌آموز بعدی ممکن است بپرسم کجای درس را خوب خوانده‌است و می‌خواهم تا از همان‌جا یک سؤال خوب بپرسم. اگر دانش‌آموزی بتواند خوب سؤال بپرسم، خوب هم می‌تواند جواب دهد. روش دیگر آن است که دو نفر را برای پرسیدن از یکدیگر صدا می‌کنم. در شکل دیگر، ممکن است یک مطلب را اشتباه یا درست بگویم و از دانش‌آموز می‌خواهم بگوید آیا حرف من درست بود؟ اگر نه، چرا؟ و روش دیگر اینکه از دانش‌آموز می‌خواهم بگوید آیا دانش‌آموز قبلی درست جواب داد؟ اجرای این روش‌ها می‌تواند عملیات پرسش کلاسی را به کلاس درسی جدی برای حل‌جای مطالب کلاس تبدیل کند و هرگز دانش‌آموزی به صورت منفعل در کلاس باقی نماند، چراکه ممکن است هر لحظه از خود او پرسیده شود آیا قبلی درست گفت یا نه؟ هیچ‌گاه ترتیب دفتر کاربرگ آموزشی را رعایت نکردم، زیرا سبب می‌شود دانش‌آموزان قلق کاری معلم را بدانند و درس خواندن خود را با آن هماهنگ کنند. این بنده، گاهی یک‌درمیان، گاهی از انتهای دفتر و گاهی از میانه و صورت‌های متعدد دیگر، می‌پرسیدم. از این‌رو هیچ‌کس نمی‌توانست مدعی آن باشد که این هفته نوبتش نبوده است. به نظرم می‌رسد انکار کردن روش سؤال گفتن در کلاس تاریخ، مؤثرترین روشی بوده است که برای تدریس موفق تاریخ به کار برده‌ام. معمولاً در رده‌های متوسطه اول، با روش سؤال و جواب، عملیات آموزش تاریخ را خسته‌کننده و کتاب تاریخ را تنفرآمیز می‌کنند. دانش‌آموز در آن روش متن کتاب را نمی‌خواند و فقط سؤالات خاصی را با جواب‌های منقطع و بریده در خاطر می‌آورد. دانش‌آموز توانایی اتصال مطالب به یکدیگر را ندارد. اگر او بتواند روش درستی را در خواندن درس فراگیرد، به راحتی می‌تواند آن را به خاطر آورد. از این‌رو، من کوشیدم دانش‌آموزانم بتوانند مطالب کتاب را با فهم صحیح یاد بگیرند و با زبان ساده آن را بیان یا خلاصه‌گویی کنند. این روش سبب می‌شود اگر جمله یا کلمه‌ای در حافظه نمانده باشد، مفهوم در جای خود بماند و به یاد آورده شود.

پرسش مستمر و آزمون‌های خاص در روش کاری آموزش تاریخ مؤثر است. این را دانش‌آموزان در نظرخواهی‌های پایان سال، به عنوان وجه مثبت کلاس من، عنوان کرده‌اند. آزمون تاریخ اما نه به شیوه معمول از مطالب دسته‌بندی‌شده یا تعریف‌ها، بلکه گاهی با دادن یک اسم یا کلمه خاص از دانش‌آموز صورت می‌گیرد که از دانش‌آموز می‌خواهیم آن را در یک سطر معرفی کند. دادن سؤالات مفهومی در امتحانات مستمر، آموزش مناسبی برای آزمون‌های نهایی است و این را من به کار بسته‌ام. نوع گفتار من در کلاس درس با رویکرد ساده‌گویی و جذاب کردن مطلب است. در این راه همیشه از فلش بهره برده و عکس‌ها، نمادها، یا نقشه و سایر موارد مربوط را برای تنوع استفاده می‌کنم. در راه گفتار شیرین می‌کوشم تا با بازی با کلمات، خاطرات قابل تداعی ایجاد کنم که بتواند دانش‌آموز را در پرسش کلاسی یا برنامه‌های آزمون موفق کند.

از حدود سال‌های ۱۳۷۸ به بعد، کوشیدم برای تدریس بهتر، از فیلم‌های مربوط استفاده کنم. در این راه بانک نرم‌افزاری و فیلم خوبی تهیه کرده‌ام که در نوع خود در استان قابل‌توجه‌اند. فیلم‌های سینمایی مربوط به دوره‌های تاریخی و مستندات آثار باستانی را تا حد امکان فراهم کرده‌ام و از آن‌ها استفاده می‌کنم. در این راه، با تشویق دانش‌آموزان برای تهیه فیلم‌ها و تماشای فیلم موردنظر در منزل و به اتفاق خانواده، کوشیده‌ام خانواده‌ها را در کنار فرزندانشان به تاریخ جذب کنم.

وقتی صمیمانه به دانش‌آموزان می‌گویم که درس تاریخ پرمشکل‌ترین درس از مجموعه درس‌هاست و مشکلات دانش‌آموزان در یادگیری آن به چه دلیل است و راه حل مناسب را برای آنان می‌گویم، آنان صمیمانه می‌پذیرند و روش خواندن صحیح را از من می‌پرسند. از این‌رو، با یاد دادن روش مناسب برای خوانش تاریخ و گرایش آنان به یادگیری مفهومی، توانسته‌ام درس تاریخ را به عنوان شیرین‌ترین درس در ذهن دانش‌آموزان مهمان کنم و به عهده آنان و زحمات خودشان کار را به راحتی پیش ببرم.

از دیدگاه من، کلاس تاریخ باید جذاب‌ترین کلاس‌ها باشد و دانش‌آموز نسبت به معلم و درس و نحوه کار خوش‌بین باشد تا بتواند درس را با میل بهتر بخواند. تلاش من در آغاز سال و ضمن فرایند تدریس، رابطه صمیمانه با دانش‌آموزان و کوشش در جهت تدریس بهتر بوده است. این امر نخست سبب شد دانش‌آموز از معلم تاریخ متنفر نباشد و به تبع آن از درس من هم خوشنود باشد و فرصت بیشتری برای دقت در کلاس و خوانش آن در منزل اختصاص دهد. در همین ارتباط، کلاس تاریخ متنوع و به طور عمده با کلیپ، عکس، نقشه و نرم‌افزارهای دیگر از جمله گوگل اِرت، برای ملاحظه اینترنتی از روی نقشه‌ها، همراه است و معمولاً به صورت کامل متنوع است. زمان کلاس خیلی زود طی می‌شود و هرگز کسی در این کلاس احساس خستگی نمی‌کند.

بیان داستان‌های جذاب تاریخی و مربوط به درس در لایه‌لای درس، به یادگیری درس کمک فراوانی می‌کند و این بنده کوشیده‌ام با حفظ اشعار، طنزها، ریشه‌های تاریخی ضرب‌المثل‌ها و سایر مطالب دور از ذهن، اما لازم و بدیهی، تفهیم درس را آسان‌تر کنم. بسیار اتفاق افتاده است که دانش‌آموز در موقع جواب دادن درس، مثال‌ها و داستان‌ها را بیان کند و به تبع آن درس را به خاطر آورد.

به عنوان نقطه مثبت در ذهنیت سازنده بود.

ت) در آغاز سال، روش کار و برخورد و اخلاق خود را به دانش آموزان می گویم و در ضمن آن عنوان می کنم هرکس برای یک مرتبه اجازه دارد درس را جواب ندهد و صفر این بار در نمره مستمر دیده نمی شود، اما اگر تکرار شد، هر دو بار به حساب می آید. این فرصت، برای کسانی که به هر دلیل موجه یا غیرموجه نمی توانند درس بخوانند، مؤثر است و کلاس و رفتار معلم را در ذهن دانش آموز زیبا می کند.

ث) این بنده برای جمع کردن حواس و آغاز کلاس یا بعضی مواقع خاص دیگر، از دانش آموزان می خواهم صلوات قرائت کنند. این کار، ضمن اینکه ادب دینی را می آموزاند و برکت و سکوتی در کلاس ایجاد می کند، توجه اذهان را هم به موضوع درس متمرکز می نماید.

ج) بحث های تربیتی در مورد مسائل اخلاقی و تربیتی روز در آغاز جلسات تدریس و با چاشنی شعر و ضرب المثل، در موفقیت این جانب نقش خیره کننده داشته است. همواره به یاد دارم، دانش آموزان در نظرخواهی های کلاسی و ارتباطات اینترنتی، در وبلاگ یا نامه های دستی، مرا در کنار معلم تاریخ، معلم اخلاق خود نیز خوانده اند. برای مثال، همین چند وقت گذشته، یکی از دانش آموزان پنج سال پیشم، در نامه اینترنتی برای من نوشته بود: «حالا می فهمم که کاش زندگی هم دنده عقب داشت، یعنی چه!»

چ) نظرخواهی در کلاس درس که معمولاً در پایان ماه اول و در ماه اردیبهشت به صورت مکتوب و بی نام خواسته می شود، سبب می شود بسیاری از نواقص را بشناسم و اشتباهات خودم را تکرار نکنم.

ح) دقت در وقت و هدر ندادن وقت با لحاظ کردن حرمت کم فروشی برای من بسیار مهم بوده است. به این وسیله کوشیده ام خاطره خودم را به عنوان مجری منش معلمی در ذهن دانش آموز زنده نگه دارم تا هرگاه بعد از مدتی دراز او را دیدم، از رفتار پیشین شرم نداشته باشم.

مشکلات، چالش ها و موانع در آموزش تاریخ

با توجه به گسترش علوم در قرن های معاصر و شاخه شاخه شدن آن ها در جهان، ممکن است پرسیده شود آیا تاریخ و نگرش های تاریخی هم توسعه پیدا کرده اند یا نه، و در صورتی که پیشرفتی در نگرش های تاریخی حاصل نشده است، علت آن چیست؟ در این قسمت بخشی از مشکلات این علم را در دوره های آموزشی کشور ایران، با توجه به شواهد، بررسی می کنم و کوششم بر دسته بندی کردن این مشکلات است. بخش نخست نگاهی به پیشرفت علوم دیگر و مقایسه آن ها با تاریخ و جایگاه علم تاریخ در میان علوم دیگر است که حاصل آن ثابت کردن موقعیت نازل علم تاریخ در دوره های آموزشی ایران است. بخش دوم علت های این عقب ماندگی و مشکلات را مشخص می کند که در آن، به روندی از مشکلات، به ترتیب زیر پرداخته می شود:

الف) موضوع علم بدون عمل و نبود ایجاد ارتباط میان گذشته با حال و اینکه کاربردی نیست.

ب) در کتاب های آموزشی ما اهداف آموزشی تاریخ تحمیلی است؛ یعنی نوجوانان و جوانان در اولین مرحله آشنایی خود با گذشته، معمولاً طوری در جریان قرار می گیرند که دیگران می خواهند، نه آن طور که هست.

پ) در نظام آموزشی ما در درس تاریخ تکیه اصلی بر محفوظات است

ث) فعال کردن دانش آموزان در تحقیق: اجبار دانش آموزان علوم انسانی در انجام یک تحقیق درسی از موضوعات مشخص شده و تسلط به تحقیق مربوط، تا حدی که در آزمون نهایی هم بتواند به سؤالی (بدون بارم) در همان مورد پاسخ دهد، از مجموعه فعالیت های این جانب در رده های انسانی است. این فعالیت سبب می شود تحقیق فرایند طبیعی خود را طی و دانش آموز از انجام تحقیق اینترنتی دوری کند. ارائه این تحقیق در کلاس میسر است و همچنین دانش آموزان می توانند مطلب خود را در قالب کلیپ آموزشی، پاورپوینت، ایمیل، سیدی یا متن چاپی و دست نویس ارائه کنند. این برنامه ضمن تعمیق آموخته ها، به فعالیت کتابخانه ای و فعالیت های فوق برنامه علاقه مندان تاریخ شدت بخشیده و کارکردهای مناسبی داشته است.

ج) پی گیری اهداف درس تاریخ در آموزش متوسطه و اجرای اهداف این درس در سطوح مختلف، از جمله برنامه های دیگر این جانب است. این بنده می کوشم با بیان اهداف مورد نظر برای دانش آموزان، آنان را هماهنگ با اهداف مورد نظر پیش ببرم. این اهداف در بخش گذشته بررسی شدند.

تجربه های تربیتی

ارتباط مستمر آموزش و پرورش و حتی تقدم تزکیه بر تعلیم ایجاب می کند که معلمان نسبت به مهارت های تربیتی و شیوه های مناسب در آموزش دقت کنند. داشتن درس های تربیتی در مجموعه درس های دانشگاهی، مطلقاً بر این موضوع بود، اما برای این بنده تجربه های زیر حاصل شد که هر کدام می توانست در موفقیتم در درس تاریخ مؤثر باشد:

الف) تلاش برای جلب توجه دانش آموزان: در این راه به خاطر داشتم، تنوع دانسته ها و مهارت ها می تواند جلب نظر کند. لذا در آغاز کوشیدم با فراگیری هنر خط و تحریر کلمات با انواع خطوط ایرانی، توجه دانش آموز را جلب کنم. ذهن دانش آموزان ذهن رَمَنده ای است که باید به لطایف الحیل آن را بر سر هدف آورد. زیبایی تخته و نگارش زیبای خط و ترسیم نقشه می توانست مرا در این جلب توجه کمک کند. ب) از همان آغاز دانستم دانش آموزان برای هر دبیر عادتاً متصور هستند و این را به تجربه از همان جلسات آغازین کلاس درمی یابند و در اصطلاح معتقدند هر دبیری «قلق» دارد و باید آن را یافت. این بنده کوشیدم قلقل نداشته باشم. این امر در امور مختلف می توانست کارساز باشد، ولی در پرسش کلاسی کارکردهای ویژه داشت. پرسش های من در کلاس هیچ گاه بر اساس یک نظم و سبک نبود. گاهی از ابتدای دفتر، گاهی از انتها، گاهی از میان به بالا یا به عکس، گاهی زوج و فرد و صورت های گوناگون می پرسیدم از این رو همیشه دانش آموز می کوشید درس را حاضر کند و این تصور که «من هفته گذشته جواب دادم و نوبتم سر رفته است»، تصویری مردود بود.

پ) برخی از معلمان می کوشند دانش آموزان شیطان کلاس خود را با کم کردن نمره همان درس تنبیه کنند. من ضمن اینکه این روش را حرام می دانم، در همان آغاز سال به دانش آموزان می گویم هرگز نمره انضباط شما با نمره تاریخ مخلوط نخواهد شد. از این رو، هر کس تاریخ نخواند و مؤدب باشد، یا بخواند و غیر از آن باشد، سود یا ضرر نمی کند. این امید در آغاز سال حساب من را از سایر درس ها جدا می کرد و



از دیدگاه من کلاس تاریخ باید جذاب ترین کلاس ها باشد و دانش آموز نسبت به معلم و درس و نحوه کار خوشبین باشد تا بتواند درس را با میل بهتر بخواند. تلاش من در آغاز سال و ضمن فرایند تدریس رابطه صمیمانه با دانش آموزان و کوشش در جهت تدریس بهتر بوده است. این امر نخست سبب شد تا دانش آموز از معلم تاریخ متنفر نباشد و به تبع آن از درس من هم خوشنود باشد و فرصت بیشتری برای دقت در کلاس و خوانش آن در منزل اختصاص دهد

و این در حالی است که فقط ۱۳ درصد از آموزش از این طریق است. ما برای قسمت عمدهٔ گیرایی فراگیرندگان، یعنی بصری، فیلم و گردش علمی مناسب را در برنامه‌های خود نداریم و از وسایل کمک‌آموزشی استفاده نمی‌کنیم.

ت) چاپ پیاپی کتاب‌ها که گاه به شرایط طنز می‌رسد. این مشکل بیشترین اثر را در درس تاریخ باقی می‌گذارد. به زبان دیگر، باید گفت آسیب‌پذیرترین درس در مجموعهٔ آموزشی ما در برابر تغییرات، درس تاریخ است. در این خصوص بد نیست بدانید، بالاخره بعد از اینکه در سال ۱۳۸۵ روی کتاب تاریخ معاصر ایران نوشتند محتوای این کتاب تا پایان سال تحصیلی ۱۳۸۸ تغییر نمی‌کند، در تابستان ۱۳۸۶ سه کتاب با محتوای متفاوت به بازار آمد و دبیران تاریخ را در انتخاب یکی از آن‌ها مخیر گذاشتند. در همین راستا، برای خیلی‌ها جای این پرسش است که مثلاً چرا دانشگاه پیام نور رشتهٔ تاریخ را ده سال دیرتر دایر کرد و ما می‌دانیم که یکی از علت‌های اصلی آن، ناتوانی دولت در چاپ رسمی کتاب با مهر دولتی برای دوره‌های مختلف تاریخ ایران بود.

ث) از نظر دانش و اطلاعات آموزشی دبیران درس تاریخ در فقریم. این نکته، با وجود احترام زیادی که برای همکاران خود در این رشته قائلیم، یکی از بزرگ‌ترین مشکلات درس تاریخ است. از این باب، وقتی دانش‌آموز یا دانشجو متوجه نوع نگاه و حجم اطلاعات دبیر خود می‌شود، به‌نوعی اشتیاق خود را برای پی‌جویی از دست می‌دهد. ج) مدرک‌گرایی دبیران تاریخ مشکل دیگری است که البته برای کلیهٔ علوم حالت عام دارد. برای درس تاریخ هم در حد خود مشکل‌آفرین است، زیرا شور و علاقه را از دبیران می‌گیرد.

چ) نبود ضریب مناسب در کنکور نیز یکی از مشکلات این درس در دورهٔ دبیرستان است که خودبه‌خود این مشکل را به دانشگاه منتقل می‌کند. همچنین، برای رشته‌های غیر از علوم انسانی، نبود سؤال عمومی در کنکور، سبب پایین آمدن جایگاه درس‌های عمومی تاریخی نظیر تاریخ اسلامی در دانشگاه شده است.

ح) عوام‌زدگی علم تاریخ نیز از جمله و شاید از بزرگ‌ترین مشکلاتی است که عمدهٔ شاخه‌های علوم انسانی با آن مواجهند. این مشکل در میان شاخه‌های متفاوت علوم انسانی بیشتر گریبان‌گیر دانش تاریخ است.

خ) معلمان تاریخ از سویی با بی‌اهمیتی به این درس در بین دانش‌آموزان مواجهند و از طرف دیگر نگاه کادر آموزشی و اداری به آن‌ها بعضاً استخفاف‌آمیز است. این معلمان در کنار مشکلات حاضر، با دبیران غیرمتخصص هم در کنار خود مواجهند که نقش زیادی در تنزل جایگاه تاریخ در میان فراگیرندگان دارند، چون این اشخاص غالباً بینش تاریخی مناسب و علمی ندارند.

د) مشکل تاریخ ریشهٔ تاریخی هم دارد. در زمانی که نگاه مسلمانان به تاریخ غیر از نگاه اروپایی نوین بود و صرفاً به تاریخ نقلی توجه می‌شد، فارابی علم تاریخ را نازل‌ترین علوم از جهت صحت می‌داند و ابن‌سینا نیز اصلاً تاریخ را در طبقه‌بندی علوم جا نمی‌دهد. این دیدگاه تأثیرات درازمدت خود را به‌جا گذاشت و جامعهٔ کنونی را ساخت. این در حالی است که مثلاً داونچی در آغاز قرون جدید می‌نویسد: من از علوم به تاریخ و مکانیک علاقه‌مندم، زیرا تاریخ عقل را زینت می‌دهد.

ذ) جایگاه اقتصادی معلمان تاریخ مناسب نیست، زیرا میزان ساعات

دبیرستانی و دانشگاهی برای این درس کم است و رده‌های خصوصی، که به‌نوعی کمک درآمد برای دیگر معلمان است، در تاریخ وجود ندارد! ر) استادان علاقه‌مند از میان رفته‌اند و جای آنان در سیستم دانشگاهی کشور خالی است. امروز استادان به‌طور عمده با کمبود وقت و دغدغه‌های مالی روبه‌رو هستند. بنابراین به تدریس مشغول می‌شوند، درحالی‌که مطالعه و تقویت علمی یک وظیفهٔ بزرگ آموزگاران تاریخ است.

ز) معلمان درس تاریخ، با نگاه به جایگاه خود و مهم نبودن درس تاریخ در مجموعهٔ آموزش، از ادامهٔ تحصیل ناامیدند و حتی خود بعضاً به گروه مخالفان تاریخ پیوسته‌اند.

س) مؤلفان کتاب‌های درسی اکنون بیشتر کم‌تجربه هستند، درحالی‌که در ۴۰ سال گذشته و قبل از آن، شخصیت‌هایی چون اقبال، فلسفی و... مؤلفان کتاب درسی بودند. وجود آنان به رونق و فنی بودن تاریخ کمک می‌کرد.

ش) در سرمایه‌گذاری‌های تاریخی، بازدهی کوتاه‌مدت وجود ندارد. این نکتهٔ مهمی است که به‌طور عمده گریبان‌گیر علوم انسانی است و به‌خصوص درس تاریخ هم گرفتار آن است. ناآشنایی صحیح برنامه‌ریزان با این موضوع و علاقه‌مندی به بازدهی کوتاه‌مدت و گرایش به تربیت متخصصان علوم تجربی و ریاضی زیاد است. شاید اصولاً نمی‌دانند که درس تاریخ در فرهنگ‌سازی و ساخت هویت مهم است!

راهکارهای حل مسئله

در این بخش چند راهکار، با موضوعات زیر، اشاره خواهند شد. الف) استفاده از متخصصان برای همگام کردن کتاب‌های درسی با آموزش‌های نوین و جذاب کردن آن‌ها. ب) واقع‌گرایی در سیاست کلی و تحمیل نکردن دیدگاه سیاسی بر روند تألیف کتاب‌های درسی. پ) اهمیت و اعتبار قائل شدن برای درس تاریخ، با اقداماتی نظیر نمره و ضریب مناسب‌تر در کنکور و گردش‌های علمی و...

ت) بالا بردن کمیت و کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت برای دبیران. ث) توجه عمومی به علوم انسانی در سیستم آموزشی و نصب مدیرانی که نگاه همه‌جانبه به تمام علوم دارند.

ج) گرایش و اقبال عمومی رسانه‌ها بر القای احساس وطن‌دوستی و یادگیری افتخارات ملی.

چ) خارج کردن فهم عوام از تاریخ از قالب اسطوره‌ای به قالب علمی، با برنامه‌ریزی درازمدت.

ح) کاربردی کردن تاریخ و دادن قدرت و جرئت تحلیل مسائل به فراگیرندگان.

خ) ترمیم جایگاه اقتصادی دبیران.

د) البته این‌ها باید با رفع تمام موانعی که در بخش مشکلات به آن اشاره شد، همراه شود.

پیشنهادها در این بخش، با در نظر گرفتن شرایط حاضر، پیشنهادهایی ارائه می‌شود. می‌کوشم در این بخش از دردهای عمومی و مشکلات مالی و جایگاهی معلمان نویسم، بلکه فقط به طرح موضوعات ذکر نشده یا دارای اولویت خاص بپردازم.

الف) اگر معلمان را هر روز در محل کار خود بخوانیم و فقط بخشی از برنامهٔ حضور آن‌ها را به تدریس اختصاص دهیم، اما باقی ساعات

را به پژوهش و تکمیل برنامه‌های آموزشی اختصاص دهیم، پویایی معلم بیشتر و راندمان کار او بیشتر خواهد شد. ساعات پژوهشی معلم می‌تواند حداقل چهار ساعت در نظر گرفته شود.

ب) متأسفانه رده‌های آموزش ضمن خدمت قربانی برنامه‌های مالی می‌شود. این آموزش‌ها در سال‌های اخیر بسیار کم‌رنگ شده‌اند. اگر این کلاس‌ها مستمر و با برنامه مؤثر باشند، در افزایش و کیفیت بازدهی کار معلمان سودمند خواهند بود.

پ) تصور می‌کنم امور رفاهی معلمان، خارج از غوغای خبری، فوق‌العاده نامناسب است. رسیدگی‌های موردنظر من هزینه‌چندانی نمی‌خواهد، ولی روحیه امید را در دستگاه آموزش و پرورش زنده می‌کند. برای مثال، تشویق فرزندان ممتاز فرهنگیان یا طرح تغذیه در دفتر استراحت دبیران و نیز ایجاد کردن امکانات بهتر در سفرها و حذف هزینه اتراق در مدرسه‌ها و امثال آن، تصور مثبتی ایجاد می‌کند که بازده آن در ذهن دانش‌آموزان هزاران برابر هزینه مالی آن است.

ت) امروزه با گسترش رسانه‌ها و تنوع امکانات و سرعت انتقال علوم، خطر بزرگی به نام گسست فرهنگی جامعه ما را تهدید می‌کند. در این میان دیده می‌شود بسیاری از دانش‌آموزان قدم‌های بزرگی از معلمان خود پیش دارند. به‌عنوان آخرین پیشنهاد عرض می‌کنم، دستگاه آموزش و پرورش می‌تواند با برنامه‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت، در به‌روز کردن دانش و مهارت معلمان بکوشد.



سرمایه‌گذاری‌های تاریخی
بازدهی بلندمدت دارند.
این امر نکته مهمی است
که عمده‌تأ علوم انسانی
و خصوصاً درس تاریخ
گرفتار آن است. عدم
آشنایی صحیح برنامه‌ریزان
نسبت به این موضوع و
علاقه‌مندی به بازدهی
کوتاه‌مدت و گرایش
به تربیت متخصصین
علوم تجربی و ریاضی
زیاد است. شاید اصولاً
نمی‌دانند که درس تاریخ
در فرهنگ‌سازی و ساخت
هویت مهم است



مدیریت مدرسه می‌نشینیم و همه چیز را ورنه می‌کنیم. مدیر شیفت وسط کنجکاوهای ما سؤال می‌کند: «از صداوسیما آمده‌اید؟» سرمان را به نشانه منفی بودن پاسخ سؤال تکان می‌دهیم و با لبخندی ماجرا را جمع می‌کنیم.

ساعتی با معلم و دانش‌آموزان کلاس تاریخ مدرسه تیزهوشان خرم‌آباد

سر کلاس تاریخ چه «خبر» است؟

تکاپوی دانش‌آموزان که متوجه شده‌اند قرار است کلاس درسشان میزبان خبرنگار و عکاس باشد، هر لحظه بیشتر می‌شود. یکی از دانش‌آموزان از دفتر مدرسه کابل و سه‌راهی برق می‌گیرد و دقایقی بعدتر آقای غلامی می‌گوید: «همه چیز حاضر است، بفرمایید!» پله‌های مدرسه را آرام بالا می‌رویم. قرار است پله‌ها ما را به طبقه اول برسانند. کلاس دهم یا همان اول انسانی، درس تاریخ و دانش‌آموزانی که قرار است بگویند از خواندن تاریخ چه حس و حالی دارند.

ورودمان به کلاس با هیاهوی دانش‌آموزان همراه است که بعد به سکوت تبدیل می‌شود. آقای غلامی معرفی‌مان می‌کند. ما هم گوشه کلاس با همان حس غریبی مواجهه اول ایستاده‌ایم تا بلکه یخمان آب شود. بچه‌ها مشتاق‌اند بیشتر ما را بشناسند. این را از نگاه و شیطنتهایشان می‌شود فهمید. آقای غلامی می‌خواهد خودمان در مورد دلیل آمدنمان صحبت کنیم. نفس عمیقی می‌کشم و سر صحبت را باز می‌کنم: «ما خبرنگاریم و آمده‌ایم ببینیم سر کلاس تاریخ شما چه خبر است؟»

پیوند تاریخ به ادبیات ایران زمین

تأکید می‌کنم که خیلی مزاحم کلاشان نمی‌شویم، ولی بچه‌ها با همان شیطنت خاص می‌گویند، تا می‌توانید بمانید و وقت کلاس را بگیرید! از همان شروع آشنایی هم می‌شود فهمید حتی در مدرسه تیزهوشان هم بچه‌ها خیلی از درس و کلاس لذت نمی‌برند. شاید حضورمان کمی تجربه‌های این کلاس را برایشان متفاوت ثبت کند. یکی از دانش‌آموزان برایمان دو صندلی می‌آورد تا کنارشان بنشینیم و همراهشان تاریخ بخوانیم. امروز دو نفر از دانش‌آموزان کنفرانس دارند. یکی از بچه‌های پای تخته از باب آشنایی ما می‌گوید: «من کریمی هستم. قرار است با پوریا امروز کلاس را اداره کنیم. بعد سریع

سرك كشیدن به پستوهای تاریخ در کلاس درس، روایتی از سرگذشت تا سرنوشت

زهرا حسینی

ظهر یکی از روزهای آفتابی زمستانی است. قرار را هفته قبل هماهنگ کرده‌ایم تا مهمان کلاس تاریخ دبیرستان تیزهوشان خرم‌آباد باشیم. آفتاب زمستانی خودش را از لای ابرها بیرون آورده و روی سر شهر دست می‌کشد، اما با همه تلاش نمی‌تواند از سوز سرمای بهمن‌ماه کم کند.

ساعت حوالی یک را نشان می‌دهد. محوطه مدرسه خلوت است و تعدادی از دانش‌آموزان که گویا ساعت تربیت‌بدنی‌شان است، با توپ والیبال سرمای بهمن‌ماه را پاس‌کاری می‌کنند. صورت‌های سیلی خورده از سرما و دست‌های سرخ‌شده از سوز زمستانی، از گرمی بازی‌شان کم نمی‌کند. توپ والیبال از دست یکی از دانش‌آموزان قل می‌خورد جلوی پای ما، تا فرصت شود و آدرس کلاس درس را بپرسیم. سراغ کلاس تاریخ آقای غلامی را می‌گیریم.

وسط خوش‌وبش با بچه‌های دبیرستان، آقای غلامی سر می‌رسد و به دفتر مدرسه راهنمایی‌مان می‌کند. دقایقی روی صندلی‌های دفتر

مهم برای امتحان را خط بکشند. معلم هم همراهی می‌کند و یک نکته می‌گوید: «جنگ بدون خونریزی کدام نبرد بوده است؟» بچه‌ها زیر «فتح بابل» خط می‌کشند. آقای غلامی می‌گوید: «از موارد کم‌سابقه تاریخ است که حاکمی بدون جنگ و خونریزی و غارت جایی را فتح می‌کند.» سپس به فتح مکه توسط رسول اکرم (ص) هم گریزی می‌زند و می‌گوید که این فتح هم بدون کشته بوده است، وادامه می‌دهد: «کاش همه جنگ‌های جبهه حق بدون نبرد، اما همراه با پیروزی باشد...»

از علوم سیاسی و جامعه‌شناسی تا تاریخ

آقای غلامی معلم تاریخ دبیرستان تیزهوشان خرم‌آباد، ۲۷ سال سابقه تدریس دارد. تا کارشناسی ارشد علوم سیاسی تحصیل کرده است و از سال ۱۳۸۸ به‌صورت تخصصی تاریخ تدریس می‌کند. نقطه قوت کارش را پیوند دادن اقتصاد، علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی سیاسی با تاریخ می‌داند.

از فضای کلاس کمی فاصله می‌گیریم و با خودش به گفت‌وگو می‌نشینیم. آقای غلامی معتقد است که توفیق در تدریس هر درسی به علاقه معلم بستگی دارد و این علاقه و تخصص است که می‌تواند دانش‌آموزان را همراه و تدریس را اثربخش کند.

این معلم خرم‌آبادی از علاقه‌های شخصی خود در تدریس و مطالعه می‌گوید. قبل از ورود به تدریس تاریخ، حوزه‌های مورد علاقه‌اش علوم اجتماعی بوده‌اند و همین موضوع باعث ورودش به عرصه علوم سیاسی شده است. بعد از آن تاریخ تحولات سیاسی اجتماعی ایران و جهان سوم به فهرست علاقه‌مندی‌هایش اضافه شده است. عقیده دارد که فلسفه و جامعه‌شناسی سیاسی به تدریس تاریخ کمک می‌کنند و هر موقع که تاریخ تدریس می‌کند، نیم‌نگاهی هم به علوم اجتماعی دارد. از فضای کلاس درسش می‌گوید: اینکه به‌طور معمول دانش‌آموزان را مشارکت می‌دهد، کنفرانس‌ها بیشتر داوطلبانه‌اند تا اجباری برای حضور در فرایند مشارکت نباشد، و معتقد است که اجبار از علاقه بچه‌ها کم می‌کند.

غلامی ادامه می‌دهد: «وقتی دانش‌آموزی داوطلبانه و باعلاقه وارد فرایند خواندن و تدریس تاریخ می‌شود، تمایلش برای مطالعه جنبی و پیگیری موضوع در منابع دیگر بیشتر می‌شود.

جو عمومی بی‌علاقگی به تاریخ در مدرسه‌ها

بیشتر سعی می‌کند بر فرایند یادگیری نظارت داشته باشد و به کلاس جهت دهد. دانش‌آموزان را در مسیر قرار می‌دهد که با علاقه بخوانند، دنبال کنند، یاد بگیرند و گاه با تحولات روز آموخته‌ها را منطبق کنند.

از نگاه دانش‌آموزان به درس تاریخ می‌پرسم. آقای غلامی قبل از دیدگاه دانش‌آموزان به نگاه والدین می‌پردازد. می‌گوید: «قبل از نظام ۳-۶، در سال سوم همه دانش‌آموزان یک درس تاریخ معاصر داشتند که به‌عنوان درسی عمومی برای همه رشته‌ها الزامی بود. اما متأسفانه طی سال‌های تدریس همیشه نگاه‌ها به این درس به‌عنوان یک واحد تحمیلی بوده است که شاید این موضوع متأثر از نگاه جامعه و والدین به علوم انسانی باشد.»

«جو عمومی کلاس‌ها بی‌علاقگی به تاریخ است.» غلامی با گلایه‌مندی

سراغ تاریخ می‌رود و پاورپوینت درس روی روایتی از امام علی (ع) باز می‌شود: «هر که از مردم پند نگیرد، خداوند او را وسیله پند مردم نماید...»

از مهاجرت آریایی‌ها به ایران می‌گوید و با آب‌وتاب توضیح می‌دهد. همه سعی می‌کنند به‌واسطه حضور ما هم شده، با دقت گوش دهند که چیزی از دستشان در نرود. غلط‌های کتاب تاریخ دهم انسانی را گوشزد می‌کند؛ تناقض‌های درس‌ها را، و آقای غلامی هم روی حرف‌هایش صحنه می‌گذارد. وسط کنفرانس دانش‌آموزان سؤال می‌کنند؛ از اینکه چرا آلمانی‌ها خودشان را آریایی می‌دانند؟ و معلم هم از تبارشناسی آریایی‌ها حرف می‌زند.

بحث به حکومت مادها می‌رسد. گریزی به «شاهنامه» می‌زنند و از «کیانیان» و «پیشدادیان» در شاهنامه می‌گویند. سعی می‌کنند تاریخ را به ادبیات ایران‌زمین گره بزنند تا بلکه قابل‌فهم‌تر و جذاب‌تر شود. ماجرا به پایتختی «هگمتانه» می‌رسد و وسط حرف‌های پوریا، پاورپوینت از صفحه محو می‌شود! مشکل فنی پیش می‌آید تا بچه‌ها کمی فکرشان از تاریخ بیرون بیاید. تا دستگاه درست شود، فرصت پیدا می‌کنم از دانش‌آموزان بپرسم: «چرا تاریخ برایشان جذاب نیست؟»

اصلاً برای چه تاریخ می‌خوانیم؟

پسر نوجوانی از ته کلاس می‌گوید: «اجبار به حفظ کردن حجم زیادی مطلب و درس طولانی یکی از دلایل همین جذابیت نداشتن است.»

کناردستی‌اش با خنده می‌گوید: «برای حفظ کردن این‌همه اسم به مشکل می‌خوریم.» و دانش‌آموز دیگر در ردیف جلوتر با سؤال قابل‌تأملی حرف او را تکمیل می‌کند: «اصلاً برای چه تاریخ می‌خوانیم؟ وقتی تأثیرش را در زندگی‌مان نمی‌بینیم، وقتی کاربردش را نمی‌دانیم، اصلاً چرا؟»

کلاس کمی ساکت می‌شود و دانش‌آموز ردیف اولی می‌گوید: «البته روش تدریس و نحوه ارتباط‌گیری معلم در جذابیت تاریخ تأثیر دارد.» دانش‌آموز کناری کمی بحث را عمیق‌تر و فلسفی‌تر می‌کند: «مردم عادی در تاریخ تأثیری ندارند و تنها قربانی جنگ حکومت‌ها بوده‌اند... تاریخ پر از جنگ است و اشتباه حاکمان و قربانیانی که گاه کودکان بی‌گناه هستند...»

کلاس ساکت می‌شود و یا شاید هم به فکر فرو می‌رود. می‌پرسم تا حالا شده یک موضوع تاریخی کلاس را در کتاب‌های دیگر دنبال کرده باشند. دانش‌آموزی از کتاب «تاریخ ایران قبل و بعد از اسلام» حرف می‌زند و آدرس حسن پیرنیا، نویسنده کتاب را می‌دهد.

سفر به دوره هخامنشیان

دستگاه پخش درست می‌شود و بچه‌ها می‌خواهند بخش مربوط به هخامنشیان و حکومت کوروش را در قالب فیلم ارائه دهند. فیلم پخش می‌شود و چراغ‌های کلاس خاموش. دانش‌آموزان راهی عصر هخامنشیان می‌شوند و قلمرو ایران را در آن زمان وجب می‌کنند و از نبردهای سپاه کوروش می‌شنوند. درصد زیادی از دانش‌آموزان با فیلم همراه شده‌اند، اما باز هم کسانی هستند که بی‌میل کلاس تاریخ را دنبال می‌کنند.

فیلم که تمام می‌شود، دانش‌آموز پایین کلاس می‌گوید زیر قسمت‌های

و حسرت حرف می‌زند و ادامه می‌دهد: «شاید در یک کلاس ۳۰ نفره درس تاریخ معاصر، نهایتاً یک یا دو دانش‌آموز با علاقه‌مندی مسائل را دنبال کنند. ما از اهمیت تاریخ می‌گوییم، اما فشار جامعه به سمت پرورش پزشک است و دانش‌آموزان به درس‌های تجربی تمایل نشان می‌دهند. گویا همه رؤیای دکتر شدن دارند!»

«کسانی که از گذشته خود درس بگیرند، مجبور به تکرار آن هستند.» این را غلامی می‌گوید و از مثال‌های جامعه‌شناسی در تدریسش یاد می‌کند. حرف‌هایش کمی تاریخی می‌شوند. دنبال مصداق و مثال است. می‌گوید: «واحد انقلاب قرن است، اما ایران تنها کشوری است که در فاصله ۷۰ تا ۸۰ سال دو انقلاب داشته است و بعد از دو انقلاب همچنان مطالباتی باقی‌اند! شاید این‌ها به همین دلیل است که تاریخ نمی‌خوانیم.»

با عشق و همه وجودم تدریس می‌کنم



از علاقه‌مندی‌های خاصش در حوزه تاریخ می‌پرسم. آقای غلامی می‌گوید: «همه تاریخ برایم جذاب و مهم است: تاریخ معاصر، تاریخ اسلام، ایران باستان، و ... حرکت کلی تاریخ مرتبط با جامعه خودمان است؛ سرگذشت و سرنوشت ماست ...»

کمی فکر می‌کند و بعد با حسرتی از دوره سلجوقیان یاد می‌کند؛ برهه‌ای که قاطع درباره آن می‌گوید: «از این دوره خوشم نمی‌آید. زمانی است که نظام قبیله‌ای بر کشورمان حاکم شد؛ موضوعی که تا سال‌ها و قرن‌های بعد جامعه ایرانی را تحت تأثیر قرار داد.» دوره سلجوقیان را اوج چیرگی نظام قبیله‌ای می‌داند که عنصر ایرانی بودن در آن کم‌رنگ می‌شود. به‌طوری‌که حتی فردوسی هم در «شاهنامه» به موضوع حضور ترکان آسیای میانه‌ای در ایران واکنش نشان می‌دهد.

عکسی برای ثبت در تاریخ!

گفت و گویمان رو به پایان می‌رود. از کلاس هنوز نیم ساعتی باقی‌مانده است، اما ما عزم رفتن می‌کنیم. یکی از دانش‌آموزان از عکاسان می‌خواهد از جمع بچه‌ها و معلمشان عکس بگیرد برای ثبت در تاریخ!

پایین کلاس به‌صف می‌شوند و کلاس تاریکشان را در قاب دوربین عکاسان تاریخی می‌کنند. از بچه‌ها خداحافظی می‌کنیم می‌گویند: باز هم بیایید. می‌پرسم: «برای کلاس تاریخ؟» یکی با شیطنت می‌گوید: «نه! کلاس ریاضی...» بقیه هم می‌خندند. پله‌ها را که پایین می‌آیم، به این فکر می‌کنم که کاش همه کلاس‌های درس پر از نشاط دانش‌آموزان باشند. بچه‌ها همچنان توی محوطه والیبال بازی می‌کنند و بلند و بلند می‌خندند.

«با علاقه وارد کلاس می‌شوم و با عشق و همه وجودم تدریس می‌کنم.» این‌ها را که می‌گوید، مکتبی می‌کند و ادامه می‌دهد: «خیلی تلاش می‌کنم انرژی و علاقه خودم را به تاریخ به کلاس هم منتقل کنم. مشکلاتم را پشت در کلاس می‌گذارم تا کلاس تاریخ هم جذاب و شنیدنی باشد.»

وسط گلایه‌ها از بی‌میلی دانش‌آموزان به تاریخ، از بچه‌هایی می‌گوید که علاقه‌شان آن‌ها را به اعماق تاریخ کشانده است. می‌گوید سر یکی از کلاس‌های تاریخ نام یک شخصیت را آورده است، یکی از دانش‌آموزان کلاس دهمی کل شجره‌نامه آن شخصیت و تحولات پیرامون او را از بر گفته است؛ طوری که خیلی از اطلاعاتش را هم من به‌عنوان معلم تاریخ از حفظ نبودم می‌گوید همین دانش‌آموز کلاس دهمی کتابخانه بزرگ پدرش را پاتوق مطالعه کرده و خیلی از کتاب‌های حجیم این حوزه را خوانده است. شاید در فضا و نگاه کنونی به تاریخ، دیدن چنین بچه‌هایی امیدوارکننده باشد.

سهم رسانه‌ها و صدا و سیما

آقای غلامی معتقد است بررسی دلایل بی‌علاقگی دانش‌آموزان به تاریخ نیازمند کار پژوهشی میدانی است؛ آن‌هم در فضایی با آرامش و واقعی تا دانش‌آموزان همه دلایل خود را صراحتاً بگویند. رسانه‌ها و صدا و سیما هم در این موضوع سهم هستند. باید در فضایی غیرجانب‌دارانه و جذاب، تاریخ روایت شود تا گرایش بچه‌ها به این حوزه بیشتر شود.

یکی از دانش‌آموزان از عکاسان می‌خواهد از جمع بچه‌ها و معلمشان عکس بگیرد برای ثبت در تاریخ!



مردی و کاری!

در تاریخ کهن ایران نام سیاست‌مدارانی چند بر سر زبان‌ها افتاده و خاطره مملکت‌داری آن‌ها پس از گذشت قرن‌ها همچنان در اذهان باقی مانده است. یکی از این دست افراد خواجه نظام‌الملک طوسی است. ابوالحسن علی بن اسحاق بن عباس طوسی، مکتبی به ابوعلی ملقب به سیدالوزراء و قوام‌الدین و مشهور به خواجه نظام‌الملک طوسی، دانشمند و نویسنده قرن پنجم و وزیر نامدار دوره سلجوقی است. در دوره وزارت او بود که سلسله سلجوقیان به اوج قدرت و ثروت رسید و فرمان و دست‌خط خواجه در بخش عمده جهان اسلام مطاع بود.

می‌گویند نظام‌الملک، سه هدیه جاودانه برای ایرانیان به یادگار گذاشت. نخست آن که دستور داد سالشمار خورشیدی فراهم و در کشور برقرار شود. دوم آنکه دستور داد هزاران بار شاهنامه فردوسی بازنویسی شود تا زبان ایرانیان نجات یابد. سوم برپا کردن مدارس نظامیه بود. در مدارس نظامیه، هر دانشجویی اتاقی خاص خود داشت و مقرری ماهیانه می‌گرفت و خوراک و خوابگاه نیز بر عهده دانشگاه بود.

حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، رهبر معظم انقلاب، در وصف این مرد بزرگ تاریخ ایران چنین گفته‌اند:

«من یک وقت زمان ریاست‌جمهوری، در شورای عالی انقلاب فرهنگی جمله‌ای را از کتاب سیاست‌نامه خواجه نظام‌الملک نقل کردم. این کتاب، یکی از متون بسیار زیبا و فاخر ادبی ماست. با این‌که هفتصد، هشتصد سال از آن زمان می‌گذرد، در عین حال انصافاً مطالبش همچنان تازه است و انسان وقتی آن را می‌خواند، لذت می‌برد. به هر حال، یکی از توصیه‌هایی که به شاه زمان خودش می‌کند، این است: زنهار! مردی را دو کار مفرمایی؛ مردی و کاری!

راست می‌گوید: یک مرد، یک کار. البته خود خواجه نظام‌الملک ۱۰ تا کار داشته! ولی به قول سعدی:

جز به خردمند مفرما عمل گرچه عمل کار خردمند نیست

خردمند مدیریت می‌کند؛ اما عمل را به عهده دیگران می‌گذارد. به‌هرحال، مردی و کاری. به این نکته هم اهمیت بدهید خیلی مهم است».

منابع مورد استفاده در این بخش:

- پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی سیدعلی خامنه‌ای

.khamenei.ir

- خشنود مقدم، سیدهاشم، (۱۳۸۷)، مدارس

نظامیه و تأثیرات آن بر علوم اسلامی در قرن

ششم هجری قمری، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

- خواجه نظام‌الملک طوسی، (۱۳۸۶)، سیاست‌نامه،

مصحح عزیزالله علیزاده، تهران: فردوس.

- رنجبر، مقصود، (۱۳۸۵)، سیاست‌نامه نویسی در

ایران، فصلنامه تاریخ در آیین پژوهش، شماره ۹.

- زرین‌کوب، عبدالحسین، (۱۳۷۲)، با کاروان حله،

تهران، انتشارات علمی.

خواجہ نظام الملک طوسی

در روز جمعه ۲۱ ذی القعدة سال ۴۰۸
هجری در شهر نوقان طوس خراسان
(بخشی از مشهد فعلی) دیده به جهان
گشود.

نام اصلی خواجه، ابوعلی حسن و نام پدرش ابوالحسن علی بود و نام پدر او نیز علی بن اسحق بن عباس بود که از دهقان زادگان بیهقی بود. علی بن اسحاق که کنیه اش ابوالحسن بود در نویسندگی و حسابداری دستی داشت. در دستگاه حکمران خراسان داخل شده بود و خدمت دیوانی می کرد. منزل اصلی خاندان او نیز بیهقی بود.

مقدمات علوم را از زبان عربی و قرآن آموخت و از همان ازمه در صحبت اهل علم و صلاح می گذرانید. همین که در حدود بیست سالگی از تحصیل فقه، حدیث و سایر علوم شرعی و فنون ادبی فارغ شد و فاضلی عالم و دبیری توانا گشت، به اعمال دیوانی مشغول شد.

در ۲۱ سالگی با انحطاط سلطنت غزنوی و هجوم ترکمانان سلجوقی به خراسان به خدمت سلجوقیان درآمد، اما پس از آزار و اذیت هایی که از ابن شاذان عمید بلخ دید به مرو رفت و به دستگاه چغری بیگ، برادر طغرل سلجوقی، پیوست و به مدت ۱۰ سال یعنی تا سال ۴۴۴ ق در خدمت آنان بود.

با مرگ طغرل در ۴۵۵ ق به علت اینکه پسر نداشت، آلپ ارسلان جانشین او شد. آلپ ارسلان خواجه را هنگامی که ۳۲ سال داشت به عنوان وزیر خویش برگزید و تمام کارهای مملکتی را به وی سپرد و هیچ امری را بدون مشورت وی انجام نمی داد.

نظام الملک در حدود سی سال وزارت در کنار آلپ ارسلان و سپس ملکشاه در اداره امور، فتح بلاد و سرکوبی مخالفین این دو پادشاه چنان کفایت و حسن تدبیر به خرج داد که دولتی وسیع از حلب تا کاشغر را تحت امر ایشان آورد و نام و نشان آن دو سلطان را در شرق و غرب عالم معلوم آن زمان جاری کرد. او حوزه قلمرو حکومت ایران را چنان وسیع کرد که در کلیه این هزار و چهارصد ساله تاریخ اسلام نظیر آن دیده نشده است و در این حوزه جایی نبود که در انجام دادن امر او اندک تأخیری روا دارند.

در رمضان ۴۸۵ هنگامی که با اردوی شاهی از اصفهان به بغداد می رفت، به نقلی در نزدیکی صحنه در کرمانشاه و به نقلی دیگر در نزدیکی نهاوند به دست فردی که لباس صوفیان را پوشیده بود با ضرب کارد بر سینه و رگش زخمی شد و یک روز پس از آن درگذشت و در بنای دارالبطیخ در محله احمدآباد اصفهان و در کوچه ای به نام خواجه نظام الملک به خاک سپرده شد.



این است کتاب سیاست



سیاست‌نامه نویسی یا اندرزنامه نویسی یا سیرالملوک نویسی سنتی است در میان سیاست‌مداران و سیاست‌پیشگان کهن ایرانی که با تکیه بر تجارب شخصی در سیاست و استناد به شواهد تاریخی و همچنین با توجه به نقاط ضعف و قوت پادشاهان گذشته، راه و رسم تثبیت قدرت سیاسی را به پادشاه نشان می‌دادند و وی را از خطرهایی که مهلک یا مفسد حکومت است آگاه می‌ساختند. سیاست‌نامه‌ها غالباً توسط افرادی به رشته نگارش درمی‌آمد که یا مستقیماً در اداره امور حکومتی دخالت داشتند یا با نزدیک بودن به امراء و سلاطین، در حوزه سیاست عملی دستی داشتند. نویسندگان این آثار علی‌الاصول نظریه‌پرداز سیاسی نبودند و با تفکر فلسفی در حوزه سیاست نیز چندان آشنا و مأنوس نبودند. ویژگی عمده این دست آثار، تأثیرپذیری آنها از سیاست و حکومت در ایران باستان و عملکرد ملوک ایران زمین در ایران قبل از اسلام است. یکی از مشهورترین سیاست‌نامه‌های برجای مانده از مردان سیاست ایران زمین، سیاست‌نامه خواجه نظام‌الملک طوسی است. تاریخ دقیق نگارش کتاب چندان مشخص

در مذمت سپردن امور به بی‌اصلان و بی‌فضلان

هرگاه که مجهولان [افراد شناخته نشده] و بی‌اصلان [= افراد بی‌ریشه و هویت‌باخته] و بی‌فضلان را عمل فرمایند [منصب و مقام دهند]؛ و معروفان و فاضلان و اصیلان را معطل [= بی‌کار] و ضایع بگذارند و یکی را پنج شغل فرمایند و یکی را یک عمل نفرمایند، دلیل بر نادانی و بی‌کفایتی وزیر باشد. پس اگر وزیر، کافی [= باکفایت] و دانا نباشد، علامت آن بُوَد که زوالِ مُلک و دولت و فساد کار پادشاه می‌طلبد و بدترین

دشمنان است، از جهت آنکه چون ده عمل یکی مرد را فرمایند و نه مرد را یک عمل نفرمایند، در آن مملکت مردمان معطل و محروم بیش از آن باشند که مردم با عمل؛ چون چنین باشد، این بیکاران همکاری کنند و باشد که این کار در توان یافت و باشد که در نتوان یافت [یعنی اگر کار بدین جا رسد، شاید بتوان آن را جبران کرد و شاید دیگر نتوان جلوی آن را گرفت].

حکایتی از نانوای ویژه سلطان ابراهیم غزنوی

شنیدم که در غزنین خبازان [= نانوائیان] در دکان‌ها بیستند و نان عزیز [= گران، کمیاب] و نایافت شد و غُربا [= غریبان] و درویشان در رنج افتادند و به تظلم [= دادخواهی] به درگاه شدند و پیش سلطان ابراهیم از نانوائیان بنالیدند. فرمود تا همه [= نانوائیان] را حاضر کردند. گفت: چرا نان تنگ کرده‌اید؟ گفتند: هر باری گندم و آرد که در این شهر می‌آرند، نانوای تو می‌خرد و در انبار می‌کند و می‌گوید: فرمان چنین

است و ما را نمی‌گذارد که یک من بار بخریم. سلطان بفرمود تا خباز خاص را بیاوردند و در زیر پای پیل افکندند. چون هرد بر دندان پیل بیستند و در شهر بگردانیدند و بر وی منادی می‌کردند که هر که در دکان بازنگشاید از نانابیان، با او همین کنیم و انبارش [= انبار نانوای شاه] خرج کردند. نماز شام [= هنگام نماز مغرب] بر در هر دکانی پنجاه من نان پانده بود و کس نمی‌خرد.

حکایت انوشیروان و پیرمردی که گردو می‌کاشت

خواجه حکایتی از نوشیروان آورده است که روزی بر سر راه شکارگاه، پیری نود ساله را می‌بیند که گردو می‌کارد. انوشیروان تعجب می‌کند که آن پیر که پای بر لب گور دارد چرا گردویی می‌کارد که ثمر و نتیجه‌اش دست کم بیست سال دیگر پدید خواهد آمد، یعنی زمانی که پیر خود در زیر خاک خفته است! از این رو از پیرمرد می‌پرسد که هدفش از این کار چیست. پیرمرد پاسخ می‌دهد: کِشتند و خوردیم؛ کاریم و خورند. نوشیروان را خوش آمد، گفت: زه [= آفرین]. در

وقت [= در لحظه] خزینه‌دار هزار دینار بدین پیر داد. پیر گفت: ای خدایگان، هیچ کس بر [= میوه] این گُوز [= جُوز، گردو] زودتر از بنده نخورد. گفت: چگونه؟ پیر گفت: اگر من گُوز نکِشتمی و خدایگان اینجا گذر نکردی و از بنده چنان که پرسیدی، نپرسیدی و بنده آن جواب ندادی، این هزار درم از کجا یافتمی؟ نوشیروان گفت: زه‌ازه [= آفرین]. خزینه‌دار دو هزار دینار دیگر بدو داد از بهر آنکه دوباره زه بر زُفان [= زبان] او برفت.

اندر مظام نشستن پادشاه و عدل و سیرت نیکو، اندر عمال و پرسیدن پیوسته از احوال وزیران و غلامان، اندر مقطّعان تا با رعایا چون می‌روند، اندر قاضیان و خطیبان و محتسب و رونق کار ایشان، اندر پژوهش کردن و برسیدن کار دین و شریعت، اندر صاحب خبران و منهبان و تدبیر کارهای مملکت داری، اندر تعظیم داشتن فرمان‌های عالی، اندر جاسوس فرستادن و تدبیر کردن مملکت و رعیت، اندر مشاورت کردن پادشاه با دانایان و پیران، اندر روشن داشتن اموال از جمله لشکر، اندر لشکر داشتن از هر جنس، اندر حق گزاردن خدمت کاران و بندگان شایسته، اندر احتیاط کردن در اقطاع مقطّعان و احوال رعیت، اندر شتاب ناکردن در کارها مر پادشاهان را، اندر آن که دو عمل یک مرد را نافرمودن و بیکاران را عمل فرمودن. سیاست‌نامه گلچینی از قطعات کوتاه و بلند است که از منابع مختلف جمع‌آوری شده. نظام‌الملک در پایان کتاب می‌گوید: این کتاب هم پند است، هم حکمت، هم مثل، هم تفسیر قرآن، هم اخبار حضرت محمد(ص)، هم قصص انبیاء، هم سیر اولیاء و هم حکایت پادشاهان عادل. مطالب سیاست‌نامه را می‌توان بر چند گونه تقسیم کرد: پند و اندرز، نقل‌هایی از قرآن مجید، احادیث پیامبر و یاران او، گفته مشاهیر و بزرگان، حکایات کوتاه، حکایات مفصل، شرح وقایع عصر مؤلف و روایات تاریخی.

نیست اما چنان چه از محتوای کتاب برمی‌آید، نظام‌الملک نگارش کتاب را به فرمان ملکشاه سلجوقی آغاز کرد و در دوره سلطنت محمد بن ملکشاه (۴۹۲-۵۱۱ق) به پایان رسانید. نظام‌الملک خود در متن اشاره‌ای به نام کتاب نکرده است هر چند در جایی از کتاب عبارت «در این کتاب سیر» دیده می‌شود. همچنین در پایان کتاب نوشته است: «این است کتاب سیاست». با این وجود در نوشته‌های قدیمی چون تاریخ طبرستان نصیحه‌الملوک امام غزالی نام این کتاب سیرالملوک ذکر شده است.

خواجه در مقدمه کوتاهی که بر این اثر نگاشته، درباره چگونگی پیدایش آن گفته است که در سال چهارصد و هفتاد و نه هجری قمری، سلطان جلال‌الدین ملکشاه سلجوقی به جمعی از اهل دربار خویش می‌گوید کتابی بنویسند درباره مُلک داری و حکمرانی و آنچه لازمه پادشاهی است تا بر اساس عمل به آداب و رسوم پسندیده شغل سلطنت، بتوان کارهای دین و دنیا را طبق قاعده‌اش انجام داد و رسوم و قواعد نادرستی را که تا آن روز برقرار بوده، برانداخت و کارها را به قاعده آنچه خداوند فرموده است، به سامان رسانند. فرمان سلطان اجرا می‌شود و نوشته‌هایی در آداب مملکت داری به رشته تحریر درمی‌آید، اما از میان همه آن تصنیف‌ها، آنچه مقبول نظر پادشاه می‌افتد، نوشته وزیر او، خواجه نظام‌الملک است.

سیاست‌نامه در دو بخش و جمعا ۵۰ فصل نگاشته شده است: بخش اول شامل ۳۹ فصل و بخش دوم شامل ۱۱ است. در هر فصل ابتدا به بیان دیدگاه خود درباره موضوع فصل پرداخته و ضمن آوردن پند و نصیحت، گاه به آیه و حدیث استشهاد کرده است؛ گاه حکایتی کوتاه برای فهم مطلب آورده و گاه نیز داستانی مفصل و اغلب تاریخی تا گواهی باشد بر تأیید آنچه در آغاز و ضمن فصل مطرح کرده است. برخی از عناوین فصول کتاب بدین قرار است:

در ضرورت دیانت پادشاه

و نیکوترین چیزی که پادشاه را باید، دین درست است؛ زیرا که پادشاهی و دین دو برادرند. هر گه که در مملکت اضطرابی پدید آید، در دین نیز خلل آید، بددینان و مفسدان قوت گیرند و هر گه که کار دین با خلل باشد، مملکت شوریده بُوَد و مفسدان قوت گیرند و پادشاه را بی‌شکوه و رنج دل دارند و بدعت آشکارا شود و خوارچ زور آرند.

اردشیر [= اردشیر بابکان، پادشاه ساسانی] گوید: هر سلطانی که توانایی آن ندارد که خاصگیان خویش را به صلاح باز آوردی، باید دانست که هرگز او عامه و رعیت را به صلاح نتواند آورد و در این معنی حق تعالی می‌فرماید: وانذر عشیرتک الاقربین.

درباره چگونگی اداره امور قاضیان

و هر که از ایشان [یعنی قاضیان] عالم، زاهد و کوتاه دست باشد، او را بر آن کار نگاه دارند و هر که نه چنین بود، او را معزول کنند و به دیگری که شایسته باشد بسپارند و هر یکی را از ایشان بر اندازه کفایت او مشاخره‌ای اطلاق کنند [= مقررری ماهانه تعیین کنند] تا او را به خیانتی حاجت نیافتد؛ که [= زیرا] این، کاری مهم و نازک [= ظریف]

است، از بهر آنکه ایشان بر خون‌ها و مال‌های مسلمانان مسلط اند. چون به جهل و طمع و قصد [= غرض] حُکمی کنند، بر حاکمان دیگر لازم شود آن حکم را امضا کردن و معلوم پادشاه گردانیدن و آن کس را معزول کردن و مالش دادن.

در مذمت چندشغله بودن

پادشاهان بیدار و وزیران هوشیار به همه روزگار هرگز دو شغل، یک مرد را نفرموده‌اند و یک شغل، دو مرد را... از بهر آن را که چون دو شغل یک مرد را فرمایند، همیشه از این دو شغل یکی بر خلل باشد و با تقصیر [= دچار سستی و کوتاهی] و چون نیک نگاه کنی، هر آن کس که او دو شغل دارد، همواره هر دو شغل بر خلل باشد و او مقصّر و ملامت زده؛ و فرمایند [= کارفرما، مقام مافوق] متشکی [= گله‌مند] و رنجور دل...

و هر آن گاه که وزیر بی‌کفایت باشد و پادشاه غافل، نشان آن باشد که یک عامل [= کارگزار دولت، والی، حاکم] را از دیوان، دو عمل [= شغل و منصب] فرمایند یا سه و

پنج و هفت؛ و امروز مردم [= شخص، فرد] هست که بی‌هیچ کفایتی که در او هست [= باشد]، ده عمل دارد و اگر شغلی دیگر پدیدار آید هم بر خویشتن زند و اگر سیمش [= نقره] بذل باید کرد، بذل کند و بدو دهند [یعنی اگر شغل تازه‌ای هم پیدا شود، باز طمع دارد که آن را هم نصیب خود کند و در این راه پول خرج می‌کند تا آن مقام هم را به او بدهند] و اندیشه آن نکنند که این مرد اهل این شغل هست یا نه، کفایتی دارد یا نه، در دبیری و تصرف و معاملت راهی بَرَد یا نه و چندین شغل که در خویشتن پذیرفته است به سر تواند بُرد یا نه؟ و باز مردان کافی [= با کفایت] و شایسته و جلد [= زرنگ، چالاک] و معتمد و کارها کرده، محروم گذاشته‌اند.

شبکه

مدارس نظامیه



نظامیه اصفهان

نظامیه اصفهان، نزدیک مسجد جامع اصفهان با هزینه شخصی خواجه نظام الملک با موقوفاتی که درآمد آن صرف پرداخت مقرری به دانشجویان، خوابگاه‌های شبانه‌روزی، حقوق استادان، کتابداران، خدمه و تعمیرات می‌رسید، برپا شد. نقل است که خواجه ۱۰ هزار دینار از ضیاع و مستغلات خویش برای آن وقف کرده بود. هر دانشجویی در نظامیه اتاق و مقرری داشت. اثاثیه اتاق از طرف نظامیه تامین می‌شد و نوشته‌اند که در مدرسه انباری برای وسائل و نیازمندی‌های دانشجویان بود که در صورت نیاز، وسائل از آنجا تامین می‌شد.

نظامیه خواف (خردگرد)

خردگرد در روزگار سلجوقیان شهری درخور توجه بود و به همین دلیل خواجه نظام الملک آن را در ردیف شهرهایی چون نیشابور و اصفهان قرار داد و مدرسه نظامیه باشکوهی در آن بنا نهاد.

نظامیه بلخ

از اساتید معروف نظامیه بلخ به نام آدم بن اسداله‌روی و از شاگردان بنام آنجا رشید وطواط در منابع تاریخی ذکر شده است. گفته‌اند آدم هروی در ۵۲۰ق در راه حج وارد بغداد شد و گروهی از فضلا و ادیبان بر گرد او جمع شدند و از او حدیث و ادبیات فراگرفتند. در همان جا بود که میان وی و ابومنصور موهوب بن احمد جوایلی مناظره‌ای درگرفت و آدم به او پاسخ‌های ادیبانه داد.

نظامیه نیشابور

در اواخر نیمه اول قرن پنجم هجری قمری به دستور نظام الملک برای امام الحرمین جوینی بنا شد و ابوالمعالی سی سال در آنجا به تدریس به خطابه و ذکر می‌پرداخت و روزانه سیصد مرد در آنجا به دانش‌آموزی جمع می‌شدند. نظامیه نیشابور اندکی قبل از نظامیه بغداد تاسیس شد، اما به دلایل سیاسی و... مدرسه نظامیه بغداد بیش از دیگران مورد توجه خواجه نظام الملک بود و رونق و اعتبار فراوانی داشت.

از دانش‌آموختگان نامدار این مدرسه امام محمد غزالی، انوری، عمر خیام، امام موفق نیشابوری و عطار نیشابوری بودند. همچنین می‌توان از چهره‌های مشهور دیگری نیز نام برد: ابوسهل مروزی، ابوسعید خوار، ابواسحق شیرازی، ابوالقاسم اسماعیلی جرجانی، ابوالقاسم نوقانی، ابوجعفر طبسی، ابوبکر شیرازی، ابوالقاسم هذلی، ابونصر رامشی، حسن سمرقندی، علی بن سهل، عبدالواحد بن عبدالکریم قشیری، ابوحامد غزالی و ...

مدارس نظامیه مجموعه‌ای از مدارس علمی بودند که در زمان سلجوقیان برای آموزش علوم در شهرهای آن دوره تأسیس شدند. اولین مدارس از این دست به همت خواجه نظام الملک طوسی تأسیس شد و به همین دلیل به این مدارس، نام نظامیه دادند. ظاهراً این مدارس بر دو گونه بودند: یکی مراکزی که در حکم مدارس ابتدایی و متوسطه بود و در شهرهای کوچک و روستاهای پرجمعیت دایر می‌شد و دیگری، مدارس بزرگی که به منزله دانشگاه‌های امروزی بودند و امکانات وسیع و تشکیلات گسترده‌تری داشتند.

مخارج مدارس نظامیه عموماً از طریق بودجه حکومتی و یا از طریق موقوفه‌ها تأمین می‌شد. خواجه نظام الملک برای تأمین مخارج و هزینه‌های مدارس و احداث و بنای آنها، دو منبع مالی در نظر گرفته بود: یکی اموال شخصی و اموالی که توسط سلطان به شخص او اختصاص داده شده بود و دیگری، موقوفاتی که بر این مدارس وقف کرده بود. موقوفات شامل بازارها، حمامها، املاک، دکانها و کاروانسراها می‌شد و مخارج مدرسه پس از مرگ خواجه از محل عواید همین موقوفات تأمین می‌شد.

امور نظامیه بعد از نظام الملک به دست پسرش و بعدها به دست حکام و پادشاهان بعدی اداره می‌شد تا در زمان استیلای مغول این کار به پد توانای خواجه نصیر سپرده شد و بار دیگر نظم و نسق یافت و در زمان علاءالدوله عظاملک جوینی نیز برخی از آن‌ها عظمت سابق خویش را به دست آوردند.

برخی از مدارس نظامیه تبدیل به مراکز علمی بزرگی شدند که تا چند قرن مهم‌گسترش علوم گوناگون در جهان اسلام بودند که در میان آن‌ها می‌توان به نظامیه بغداد، نیشابور و اصفهان اشاره کرد.

دریای خزر

نظامیه موصل

نظامیه بغداد

هان

دریای مدیترانه

نظامیه بصره

به روایت مولف تجارب السلف، ساختمان این مدرسه که از نظامیه بغداد نیکوتر و بزرگتر بوده است اما در اواخر ایام المعتصم بالله خراب شد و از مصالح ساختمانی آن در شهر بصره مدرسه دیگری به همین نام ساختند.

نظامیه بصره

نظامیه بغداد

نظامیه بغداد توسط خواجه نظام الملک بنیان نهاده شد. بنای آن در سال ۴۵۹ق تکمیل شد و نظام الملک برای ساختمان این مدرسه بسیار هزینه کرد و موقوفات متعدد و پردرآمدی بدان اختصاص داد. در نظامیه بغداد حجره‌هایی به سکونت طلاب اختصاص داشت و کتابخانه بزرگ آن از کتاب‌های مهمی انباشته بود. در این دارالعلم در حدود شش هزار دانشجو به تحصیل فقه، تفسیر، حدیث، نحو، لغت، ادبیات و فلسفه اشتغال داشتند. نظامیه بغداد در دوره خود به بزرگترین مرکز آموزشی دوره اسلامی تبدیل شد و در مدت حیات سیزده ساله‌اش دانشمندان، ادبا و فقهای زیادی تقدیم جامعه اسلامی کرد. برخی از مدرسان و شاگردان معروف نظامیه بغداد عبارت بودند از: شیخ مصلح الدین سعدی شیرازی، ابوالنجیب سهروردی، شیخ شهاب الدین عمر سهروردی، ابوالفرج جوزی، ابواسحاق شیرازی، امام محمد غزالی، قطب الدین شیرازی و امام شیخ ابوعامر فضل بن اسماعیل تمیمی جرجانی.

بیج فارس



قتل خواجه

گفته‌اند در سال‌های آخر پادشاهی ملک‌شاه سلجوقی میان شاه و خواجه نظام‌الملک اختلافاتی بروز کرد که به خلع نظام‌الملک انجامید. چندی بعد در رمضان ۴۸۵ هنگامی که با اردوی شاهی از اصفهان به بغداد می‌رفت به دست فردی که رخت صوفیان پوشیده بود با ضرب کارد بر سینه و رگش زخمی شد و یک روز پس از آن درگذشت. نام قاتل وی را بوطاهر ارانی نوشته‌اند که بی‌درنگ پس از انجام عملیات به دست محافظان

خواجه کشته شد. گفتند که بوطاهر ارانی یکی از فداییان اسماعیلی بوده و به دلیل دشمنی خواجه با اسماعیلیان تصمیم به حذف وی گرفته‌اند. با این وجود به دلیل اختلافات پیش‌گفته، برخی قتل او را به خواست ملک‌شاه مرتبط دانستند. برخی نیز برکناری و قتل او را توطئه ترکان خاتون، همسر ملک‌شاه، دانستند؛ چرا که نظام‌الملک با ولیعهدی پسر وی محمود مخالف بود. تجارب السلف قتل خواجه را چنین وصف کرده است:

«آنگاه که سلطان از اصفهان به بغداد رفت، و خواجه در بروجرد که از شهرهای کوچک لر است (اقامت داشت)، شخصی در لباس صوفیان پیش‌آمد و (چیزی) به دست خواجه داد چون بستند، آن شخص کاردی بر خواجه زد و آن جهان فضايل و مکارم را از پیش برداشت. خورش در لشکرگاه افتاد و مردم به هم برآمدند (چنان‌که) سلطان سوار شد و مردم را ساکت گردانید. این واقعه در رمضان سنه خمس و ثمانین و اربعمائه بود و در آن وقت خواجه ۷۷ سال داشت و غلامان و متعلقان خواجه شخص او را به اصفهان بردند در محله (کران) در موضعی که جوی آب بزرگ در میان آن مقام می‌رود به‌غایت نزه و خوش دفن کردند و آن مقام را اهل اصفهان تربت نظام گویند».

در جامع‌التواریخ نیز درباره ماجرای قتل خواجه چنین آمده است:

«شب آدینه دوازدهم ماه رمضان سنه خمس و ثمانین و اربعمائه در حدود نهاوند به مرحله سحنه، به شکل صوفی پیش محفّه (کجاوه) نظام‌الملک آمد. کی از بارگاه با خرگاه حرم می‌رفت، و او را کارد زد، کی از آن زخم شهید شد و نخستین کسی که فداییان او را بکشتند، نظام‌الملک بود و سیدنا، علیه ما یرستحق، گفته بود کی

قتل هذا الشیطان اول السعادة. سال عمر او از هشتاد و اند گذشته؛ و سید اجل را...»

ملکشاه پس از برکناری او تاج‌الملک قمی را جایگزین وی ساخت. برخی تاج‌الملک قمی را از محرکان قتل خواجه شمرده‌اند. ۳۵ روز بعد ملک‌شاه نیز درگذشت و برپایه برخی گمانه‌های تاریخ‌نویسان به دست هواخواهان خواجه بدو زهر خوراند شده بود. یکی از شعرای آن زمان درباره قتل خواجه نوشت:

عجب مدار که از کشتن نظام‌الملک

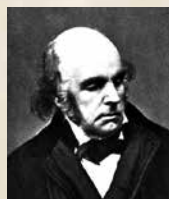
سفیدروی مروت سیاه‌فام شود

هزار سال نباید که تا خردمندی

میان اهل مروت چو او نظام شود

پس از مرگ ملک‌شاه، ترکان خاتون پسر خردسال خود محمود را در اصفهان به تخت نشاند. برکیارق پسر ارشد ملک‌شاه که از زن دیگر بود، اصفهان را محاصره کرد و تاج‌الملک را که هم‌دست ترکان خاتون بود دستگیر کرد و کشت. ترکان خاتون پانصد هزار دینار به او داد که از تسخیر اصفهان منصرف شود. پس از فوت ترکان خاتون و پسرش محمود، برکیارق در ۴۸۸ ق اصفهان را گرفت و بر تخت نشست و پسران خواجه نظام‌الملک را به وزارت برگزید.

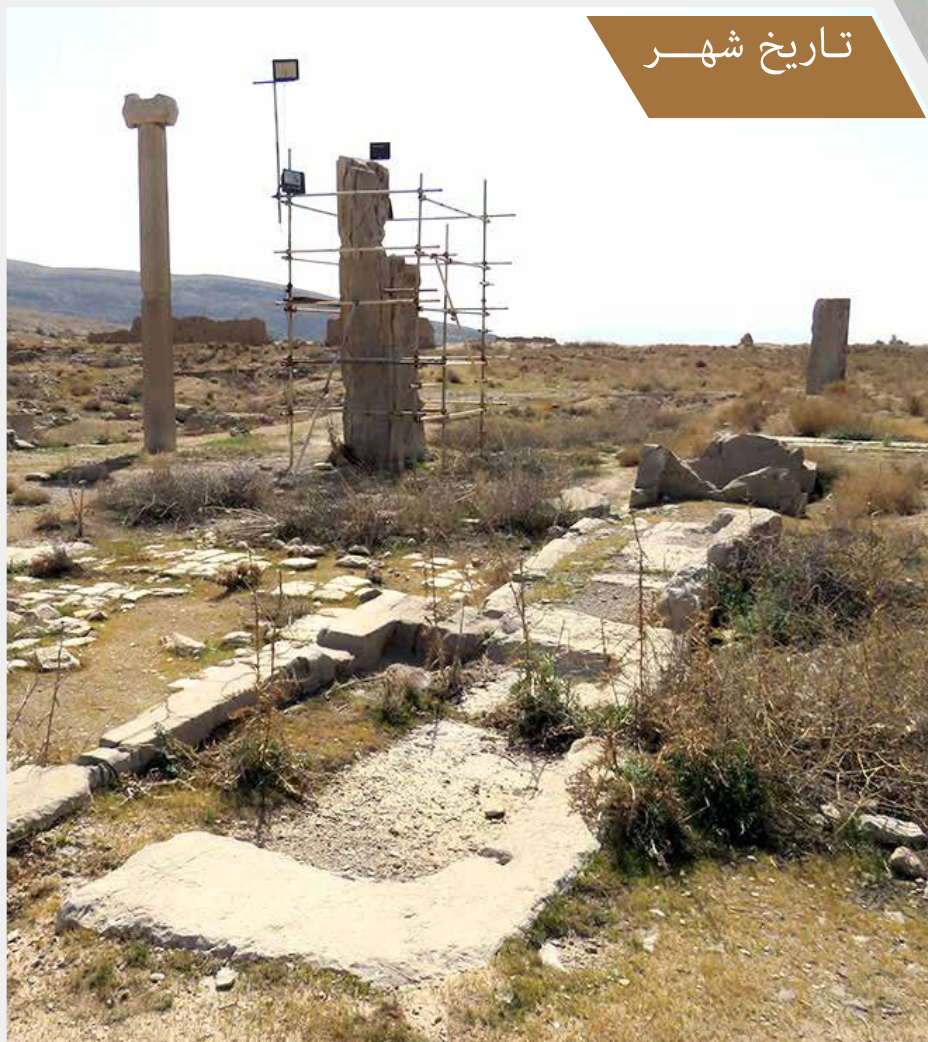
افسانه سه یار دبستانی



که خیام مردی دانشمند و اهل علم بود و به مشاغل دولتی علاقه‌ای نداشت، سالی ۱۰ هزار دینار به او داد تا به علاقه‌مندی‌های خود مشغول شود و به حسن صباح مقام عالی در دستگاه حکومت اعطا کرد. اما دیری نپایید که میان حسن صباح و نظام‌الملک اختلاف افتاد و خواجه سرانجام توانست با نیرنگ، حسن را در چشم سلطان سلجوقی خوار کند. حسن سوگند یاد کرد که انتقام بگیرد و در آخر خواجه نظام‌الملک را به دست یکی از فداییان اسماعیلی به قتل رساند.

اما این داستان در هیچ یک از متون معاصران خیام نیامده است و با توجه به تاریخ ولادت این سه نفر به نظر می‌رسد این حکایت عاری از حقیقت بوده و بیشتر شبیه افسانه است. خواجه نظام‌الملک در ۴۰۸ ق، عمر خیام نیشاوری در ۴۴۰ ق و حسن صباح در ۴۴۵ ق متولد شده‌اند و این که این سه در دوران کودکی هم‌کلاسی یک دیگر بوده باشند، عاری از حقیقت است.

ادوارد فیتز جرال، خالق نخستین و معروف‌ترین ترجمه رباعیات خیام به زبان انگلیسی، در دیباچه ترجمه انگلیسی رباعیات خیام حکایتی را آورده است که در متون معاصر به داستان «سه یار دبستانی» معروف شده است. حکایت از این قرار است که سه شخصیت مشهور تاریخ ایران یعنی خواجه نظام‌الملک طوسی، عمر خیام نیشابوری و حسن صباح در دوران کودکی در یک مدرسه و در یک کلاس درس می‌خواندند. روزی این سه که با یک دیگر بسیار رفیق بودند با یک دیگر، هم قسم شدند که هرکدام زودتر به مقام و منصبی رسید، دیگران را یاری دهد. از این سه، نظام‌الملک نخست منصب یافت و به وزارت سلجوقی رسید. وی به عهد خود وفا کرد و به این خاطر



نگاهی به تحولات شهر استخر از دوران کهن تا قرن چهارم قمری استخر در گذرگاه تاریخ

مازیار شهبازی

کارشناس ارشد ایران‌شناسی و دبیر

دبیرستان استعدادهای درخشان

ناحیه ۳ کرج

مفهوم جغرافیای تاریخی به‌عنوان یک رشته علمی و شاخه‌ای از علوم جغرافیا مفهوم و اصطلاحی نوپا و جدید است که امروزه پژوهشگران جغرافی‌دان به آن توجه خاص دارند. جغرافیای تاریخی شاخه‌ای از علم جغرافیاست که حوادث و مسائل تاریخی شهرها و نواحی گوناگون، وجه تسمیه آن‌ها و «رابطه بین انسان و طبیعت را در زمان گذشته بررسی می‌کند» (بیک محمدی، ۱۳۸۶: ۱۵). از این رو هر سرزمین و کشوری از جغرافیایی تاریخی برخوردار است و می‌توان گفت هر کشوری که از پیشینه تاریخی بیشتری بهره‌مند باشد جغرافیای تاریخی آن پربارتر است. در نتیجه، در سرزمین ایران با قدمتی به دیرینگی تاریخ، جغرافیای تاریخی ملموس‌تر و محسوس‌تر به نظر می‌آید.

هر شهر و ناحیه‌ای از سرزمین ایران از چنان تاریخ درخشانی بهره‌مند است که می‌توان برای هر یک کتابی جداگانه در جغرافیای تاریخی آن منطقه تألیف کرد. یکی از این شهرها شهر «استخر» است که در طول تاریخ فراز و نشیب‌های فراوانی را پشت سر نهاده است. در کتاب‌ها و کتیبه‌ها و اسناد گوناگون درباره این شهر که از دوره هخامنشی تا قرن‌های سوم و چهارم هجری از شهرهای مهم ایالت فارس و مطمح نظر فرمانروایان و حاکمان بوده، مطالب فراوانی ذکر شده است. در این جستار بر آنیم که جغرافیای تاریخی این شهر را از ابتدا تا اواخر قرن چهارم هجری بررسی کنیم.

در آثار مکتوب بر جای مانده، واژه استخر در چهار مورد به‌کاررفته است:

۱. به‌عنوان کوره استخر: در آغاز سلسله ساسانی تقسیم‌بندی فارس به پنج کوره یا پنج بخش متداول شد و این تقسیم‌بندی در اغلب متون جغرافیایی قدیم دیده می‌شود؛ به‌جز در کتاب «احسن التقاسیم» که فارس را به شش کوره تقسیم کرده است (مقدسی، ۱۳۸۵: ۶۳۰).

۲. به‌عنوان خود شهر استخر

۳. برای اشاره به تخت جمشید: گاهی این واژه به‌جای تخت جمشید استعمال شده است.

۴. به‌عنوان قلعه استخر: که یکی از سه کوه معروف به سه‌گنبدان است.

موقعیت کنونی شهر استخر

ویرانه‌های شهر استخر در طول ۵۰ و عرض ۵۳ جغرافیایی در فاصله سه کیلومتری «نقش رجب» و در فاصله هفت کیلومتری تخت جمشید و به فاصله پنجاه و چهار کیلومتری شیراز، بر سر راه آسفالت شیراز به آباده، بین «کوه رحمت» و «کوه نقش رستم» قرار دارد. در امتداد حرکت از شیراز به سوی اصفهان پس از گذشتن از تخت جمشید و نقش رجب، در سمت راست جاده در کنار کوه رحمت، چند قطعه سنگ حجاری شده روی هم وجود دارند که حالت دروازه را دارد. این مکان به پوزه

شد که از آثار دوره هخامنشی، مانند ستون‌های سنگی و دیوارهای سنگی، برای ساختمان آثار اسلامی استفاده شده است (صداقت کیش، ۱۳۸۹: ۲۴). ویرانه‌های شهر استخر در تاریخ ۲۴ شهریور ۱۳۱۰ در فهرست آثار ملی ایران به ثبت رسید.

شهر استخر و سفرنامه‌ها

از میان سیاحانی که به فارس آمده‌اند و در سفرنامه‌های خود مطالبی درباره شهر استخر و ویرانه‌های آن بیان کرده‌اند، می‌توان به کارستن نیبور، جیمز موریه، فلاندن، بارون دوبد، دیولافوآ، یوشیدا ماساهاور (مأمور سیاسی ژاپنی در قرن نوزدهم)، جرج کرزن و ویلیامز جکسن اشاره کرد. نویسنده اخیر در کتاب «ایران در گذشته و حال» درباره شهر استخر نوشته است: «شمال دشت مرو دشت را، به‌طور پراکنده، خرابه‌های شهر قدیمی ستخره فراگرفته است که زمانی، در مقابل صفه تخت جمشید که مقر پادشاه بود، پایتخت محسوب می‌شده است. با آنکه تاریخچه این نام فقط تا زمان ساسانیان روشن است، ولی باید واژه‌ای ایرانی به معنای قوی باشد که به مناسبت موقعیت سوق‌الجیشی این نقطه در روزگاران گذشته، به چنین نامی بازخوانده شده است» (جکسن، ۱۳۶۹: ۲۵۴).

لرد کرزن در فصل بیست و یکم کتاب خود به شرح خرابه‌های استخر پرداخته و در بخشی از آن چنین آورده است:

«ویرانه‌هایی که باقی است و جهانگردان استخر می‌نامند، به دو دسته تقسیم می‌شوند: یکی آن‌هایی که در اطراف «پلوار»، اندکی قبل از اینکه آن رودخانه بین تخت جمشید و نقش رستم به جلگه مرو دشت وارد شود، واقع است. دیگر ویرانه‌هایی است که بر تپه محکم «بازی» که سابقاً هم به آن اشاره کرده‌ام، واقع شده است. جهانگردان در میان آثار ویرانه‌هایی که باقی مانده‌اند، کاخ و معبد و قلعه سراخ کرده‌اند، ولی به نظر من هیچ روشن نیست که این حدسیات مقرون به صحت باشد. قدر مسلم این است که ویرانه‌های موجود به یک شهر زمان هخامنشی و معاصر با ساختمان‌های مجاور تخت جمشید و متأخر بر آثار پاسارگاد تعلق دارد» (کرزن، ۱۳۸۷: ۱۶۵ - ۱۶۶).

وجه تسمیه استخر

از میان کتیبه‌ها و متون برجای مانده، نخستین جایی که نامی از شهر استخر آمده، در سنگ نوشته پهلوی شاپور است که بر جرز سنگی ایوان جنوبی «کاخ تچر» در تخت جمشید نقش بسته است. شاپور سکاانشاه، پادشاه سیستان و پنجاب و هند، هنگام برگشت به مقر فرمانروایی خود از این شهر گذر کرده و سپس به تخت جمشید رفته و در آنجا خاطره این دیدار را نگاشته است.

در کتیبه‌ای دیگر از شاپور، در «کعبه زرتشت» در نقش رستم، از ملکه استخریات ات نام‌برده شده است. از دیگر متونی که نام استخر در آن به‌کاررفته می‌توان به «تاریخ موسی خورنی» (مورخ ارمنی قرن پنجم میلادی)، «راویراف نامه» (ژینیو، ۱۳۸۲: ۴۲)، «دینکرت»، «کارنامه اردشیر بابکان» (فره‌وشی، ۱۳۸۶: ۴) اشاره کرد. از اینجا معلوم می‌شود که نام شهر استخر در دوره ساسانیان رواج داشته است.

تخت طاووس مشهور است. این دروازه جزو شهر استخر است و شب در برابر آن بین دو کوه رحمت و حاجی آباد (نقش رستم) قرار دارد (مصطفوی، ۱۳۸۲: ۲۱). روبه‌روی پوزه تخت طاووس تپه‌هایی مشاهده می‌شوند که سمت چپ جاده واقع شده‌اند. تمام این تپه‌ها خاکریز خندق اطراف شهر استخر بوده و شهر بر فراز بلندی قرار داشته و دیوار گلی یک طرف قلعه شهر هنوز استوار باقی مانده است.

حدود ۳۰۰ متر که از ابتدای جاده خاکی بر فراز تپه‌ها بالا می‌رویم، در سمت شرق آن دروازه‌های سنگی و قطعات فراوانی از ستون‌های شکسته و سرستون‌ها دیده می‌شود. در کنار این دروازه حوضی با چند آب‌ها مشاهده می‌شود و قطعات سنگ حجاری شده فراوانی تا فاصله‌های زیادی در اطراف آن ریخته شده‌اند. این آثار تماماً از دوره هخامنشی و مشابه همان آثار تخت جمشید هستند.

از تاریخ ایجاد این شهر به‌هیچ‌وجه اطلاعی در دست نیست. اما آثار کشف شده بیانگر آن است که آثاری از دوره پیش از تاریخ و دوران تاریخی هخامنشی، سلوکی، ساسانی و دوران اولیه اسلامی در استخر وجود داشته است.

گسترش شهر استخر بر اساس نقاط جغرافیایی امروزی بر این اساس است که از شرق به «سیدان»، از غرب تا روستای «زنگی‌آباد» که در مجاورت نقش رستم است، از شمال به کوه‌های حاجی‌آباد و از جنوب به کوه‌های رحمت محدود بوده است (صداقت کیش، ۱۳۸۹: ۲۱).

لسترنج، خاورشناس معروف انگلیسی، در کتاب «جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی»، ولایت استخر را قسمت فارس شمالی دانسته و در قرون وسطا یزد و شهرهای اطراف آن را جزو این ولایت به شمار آورده است (لسترنج، ۱۳۸۳: ۲۹۶).

مکانی که این شهر در آن قرار گرفته، دشت پهناوری است که از لحاظ طبیعی و سوق‌الجیشی دارای چند ویژگی خاص به این شرح است:

- الف) قرار گرفتن در کنار رود پلوار؛
- ب) تکیه داشتن بر کوه و قرار گرفتن در یک دره؛
- ج) داشتن آب و هوای مطلوب و خاک حاصل‌خیزی که در دشت وجود دارد و برای تأمین آذوقه و غله مورد نیاز شهر نقش مهمی داشته است.

این ویژگی‌ها در شکل‌گیری یک شهر آباد و ایمن در برابر هجوم دشمنان نقش عمده‌ای داشته است.

کاوش‌های باستان‌شناسی

کاوش‌های باستان‌شناسی شهر استخر، اول بار توسط هرتسفلد، باستان‌شناس و مستشرق شهیر آلمانی، در سال ۱۳۰۸ شمسی آغاز شد. پس از آن یک هیئت علمی از دانشگاه شیکاگو به سرپرستی اریک اشمید، از سال ۱۳۱۱ تا ۱۳۱۸ شمسی این کاوش‌ها را ادامه داد. کاوش‌های دیگری توسط کالمیر سیدل و کلیس، از سال ۱۳۶۹ تا ۱۳۷۱ شمسی در شهر استخر انجام شد. نتیجه کار این باستان‌شناسان آن بود که آثاری از دوره‌های پیش از تاریخ، هخامنشی، سلوکی، اشکانی، ساسانی و دوره اسلامی در شهر استخر یافتند. همچنین مشخص

عقب‌نشینی کرد. از شرایط و چگونگی شهر استخر در دوره اسکندر و جانشینان او اطلاع چندانی نداریم. فقط می‌دانیم که حاکم و والی پارس و شهر استخر دست‌نشانده سلوکی‌ها بودند. این دوره بیش از ۵۰ تا ۶۰ سال بیشتر طول نکشیده است.

شایان ذکر است که چند سرستون با نقش‌های یونانی در شهر استخر پیدا شده است که گیرشمن آن‌ها را تقلیدی از سرستون‌های «کرنی» می‌داند. این امر حاکی از رابطه سرستون ایرانی با سرستون یونانی است (گیرشمن، ۱۳۸۰: ۲۷۲).

۳. استخر در دوره اشکانیان: با روی کار آمدن اشکانیان، ایالت فارس نیز مانند سایر ایالات ایران جزو مستملکات آنان قرار گرفت. اما نکته حائز اهمیت اینکه فارس از حوزه قدرت اشکانیان دور بود و به دلیل درگیری‌ها و جنگ‌های مداوم اشکانیان و رومیان، قادر نبودند که نظارت کامل بر این خطه داشته باشند. بنابراین فارس از آغاز روی کار آمدن اشکانیان به صورت خودمختار اداره می‌شد.

۴. استخر در دوره ساسانیان: خاستگاه حکومت ساسانیان شهر استخر بوده است. در شهر استخر معبد و آتشگاه آن‌ها قرار داشته است و هیربدان و روحانیان این آتشگاه مقام بسیار والایی داشته‌اند و اجداد اردشیر بابکان، مؤسس حکومت ساسانی، جزو روحانیان معبد آن‌ها بودند. یکی از اجداد اردشیر بابکان، به نام ساسان، از نجبا و بزرگان استخر به شمار می‌رفت. ساسان در معبد آن‌ها قرار داشت و شهر استخر سمت سرپرستی این آتشگاه را داشت. پس از ساسان پسرش بابک که حاصل ازدواج او با یکی از خانواده‌های بازرنگی‌ها (سلسله حاکم در شهر استخر) بود، جانشین وی شد. از بابک فرزندی به نام اردشیر پا به عرصه وجود گذاشت که مؤسس سلسله ساسانیان شد. اردشیر پس از به دست آوردن مقام نظامی «ارگبد داراگرد»، والی فارس را کشت و بر استخر و فارس مستولی شد (کریستن سن، ۱۳۷۷: ۱۳۴).

اردشیر بابکان پس از جنگ با اردوان پنج، آخرین پادشاه اشکانی، به حکومت اشکانی پایان داد. وی به کشورگشایی‌های خود ادامه داد و غنائم جنگ‌ها و هدایایی را برای معبد آن‌ها در شهر استخر آورد. با روی کار آمدن ساسانیان، استخر پایتخت آن‌ها قرار گرفت. کریستن سن دلیل این انتخاب را در کتاب خود چنین نوشته است: «اولین پادشاهان سلسله ساسانی را علاقه طبیعی نسبت به ولایت پارس، مسقط‌الرأس خود بود و به این سبب نقوش خود را در صخره‌های حوالی استخر کنده‌اند. اما علاوه بر مسئله حب وطن این انتخاب سبب دیگری هم داشت و آن تذکر عهد پر افتخار دولت هخامنشی بود که قبور شهریارانش در صخره نقش رستم قرار دارد. استخر شهری مستحکم و دارای حصارهای متین بود و چون وارث شهر قدیم پارسه محسوب می‌شد که ویرانه‌های آن حکایت از مجد و عظمت گذشته داشت، آنجا را ساسانیان کرسی مقدس و محکم دودمان خود ساختند» (همان، ۱۴۳).

مراسم تاج‌گذاری نخستین پادشاهان ساسانی، اردشیر یکم، شاپور پسرش، نرسی و عده‌ای دیگر از پادشاهان ساسانی در پرستشگاه آن‌ها در شهر استخر انجام گرفت. یادبودهایی از آنان به صورت نقش برجسته‌هایی در نقش رستم و نقش رجب باقی مانده است. در دوره شاپور ذوالاکتاف، پایتخت ایران از استخر به «تیسفون» انتقال یافت. علتش این بود که شهر استخر نسبت به سرزمین وسیع

در متون تاریخی و جغرافیایی بعد از اسلام نام این شهر به صورت‌های متفاوتی، از جمله اصطخر، اسطخر، استخر، ستخر آمده است. واژه استخر در اصل با «س» و «ت» نوشته می‌شود، اما اکثر جغرافی‌دانان و مورخان اسلامی آن را به صورت «اصطخر» نوشته‌اند. روی سکه‌های اسلامی ضرب شده در این شهر واژه استخر با س و ت حک شده است.

واژه‌ای که هرتسفلد برای این شهر به کار برده، «پارسه استخر» است که به نظر او محل قوی پارس و نگه‌دارنده پارس معنی می‌دهد (صداقت کیش، ۱۳۸۹: ۸۵).

ابن بلخی (قرن ششم هجری) در فارس‌نامه خود در مورد وجه تسمیه این شهر نوشته است: «اصطخر را بومی شاه نام نهادند، یعنی مقام‌گاه شاه» (ابن بلخی، ۱۳۷۴: ۲۸۶).

در «برهان قاطع»، تألیف محمدحسین بن خلف تبریزی (قرن یازدهم قمری)، زیر واژه استخر آمده چنین است: «استخر با خای نقطه‌دار، بر وزن «استبر»، آبگیر و تالاب را گویند و نام شهر و قلعه‌ای است به پارس و چون در آن قلعه تالاب بسیار بزرگی هست، بنابراین بدین نام خوانند و معرب آن اصطخر است» (تبریزی، ۱۳۷۶: ۱۲۴).

میرزا حسن فسایی (متوفی ۱۳۱۶ قمری) نیز در «فارس‌نامه ناصری» همین نظر مؤلف برهان قاطع را دارد و نوشته است: «و شهر استخر که آن را اصطخر می‌گویند و در نقشه‌های قدیم و جدید فرنگی پرس پلیس نگارند، در این بلوک است و استخر تالاب بزرگ و آبگیر بزرگ را گویند. چون در این شهر کوهی است که آن را دِز استخر و قلعه استخر گویند و بر سر آن کوه تالاب بزرگی است، این شهر را به نام آن تالاب گفته‌اند (فسایی، ۱۳۸۸: ۱۵۲۸).

دکتر محمد معین در فرهنگ خویش ذیل واژه استخر نوشته است: «استخر یا ستخر به معنای قوی، محکم، سخت (یکی از بزرگ‌ترین شهرهای فارس در دوران قبل از اسلام و بعد از آن)» (معین، ۱۳۷۵: ۱۳۵).

محقق ادیب، حبیب‌الله نوبخت، معتقد است که کلمه استخر تحریف شده از واژه «ایستوهر» که از دو واژه «است» به معنی زمین یا استان و «اوهر» به معنی دارنده است. پس استخر به معنی دارنده زمین یا استان است (صداقت کیش، ۱۳۸۹: ۸۹).

استخر در دوران باستان

۱. استخر در دوره هخامنشیان: در این دوره هیچ‌گونه اطلاعی درباره شهر استخر در کتاب‌ها و کتیبه‌ها ذکر نشده و فقط می‌توان گفت که استخر در این دوره شهری آباد بوده است.

۲. استخر در دوره سلوکیان: اسکندر در زمان حمله خود به ایران از «شوش» حرکت کرد و پس از گذر از معابر کوهستانی در سال سیصد و سی پیش از میلاد به تخت جمشید رسید و پس از غارت و به آتش کشیدن آنجا، در راه رفتن به پاسارگاد شهر استخر را هم از غارت بی‌نصیب نگذاشت. به عقیده برخی پژوهشگران، قسمتی از شهر استخر توسط لشکریان اسکندر سوزانده شد. در اوایل نیمه قرن دوم پیش از میلاد، آنتیکوس در بابل فرمانروا شد و پس از تصرف ارمنستان و گذر از اکباتان، به‌سوی شهر استخر رفت تا آن را تصرف کند. اما استخریان در مقابل او مقاومت کردند و او ناگزیر

از میان کتیبه‌ها و متون
برجای مانده، نخستین
جایی که نامی از شهر
استخر آمده، در سنگ
نوشته پهلوی شاپور است
که بر جرز سنگی ایوان
جنوبی «کاخ تچر» در
تخت جمشید نقش بسته
است. شاپور سکانشاه،
پادشاه سیستان و پنجاب
و هند، هنگام برگشت به
مقر فرمانروایی خود از این
شهر گذر کرده و سپس به
تخت جمشید رفته و در
آنجا خاطره این دیدار را
نگاشته است

تحت سیطره ساسانیان در جای دوری افتاده بود. همچنین جنگ‌هایی که ساسانیان با رومیان داشتند، موجب شدند که پایتخت ایران را از استخر به تیسفون در کنار رود دجله ببرند. شهر استخر پیش از اسلام و در دوره پایانی حکومت ساسانی، علاوه بر اینکه مرکز بازرگانی و دادوستد و ترویج دین زرتشتی بود، محل نگهداری کتاب‌های دینی و علمی نیز به شمار می‌رفت.

استخر در دوران اسلامی

در ابتدا شهر استخر در آثار جغرافی‌نویسان دوره اسلامی از اهمیت خاصی برخوردار بود. دیرینگی این شهر و موقعیت جغرافیایی و مقام والای مذهبی آن موجب شده بود که نویسندگان این‌گونه آثار توجه خاصی به آن داشته باشند. نویسنده کتاب «حدود العالم من المشرق الی المغرب» که در سال ۳۷۲ قمری نوشته شده است، شهر استخر را شهری بزرگ و قدیمی و جایگاه پادشاهان دانسته و از نقش‌ها، بناها و تصویرهای قدیمی، و همچنین از بنایی عجیب به نام «مزگت سلیمان» در آن یاد کرده است (حدود العالم، ۱۳۴۰: ۱۳۱).

محمد بن احمد مقدسی (متوفی ۳۸۰ قمری) این شهر را به دلیل قرار گرفتن میان دو کوه، همانند شهر مکه دانسته است. او به توصیف ستون‌های برافراشته، بازارها و جوی‌های روان شهر استخر نیز پرداخته است (مقدسی، ۱۳۸۵: ۶۴۹-۶۴۸).

از دیگر جغرافی‌نویسان قدیم که به توصیف شهر استخر پرداخته‌اند، می‌توان به ابن‌خردادبه (متوفی در حدود سال ۳۰۰ قمری) در کتاب «المسالك والممالك»، اصطخری (قرن چهارم قمری) در کتاب «ممالك و مسالك»، مسعودی (متوفی ۳۴۵ قمری) در کتاب «مروج الذهب»، ابن‌حوقل (قرن چهارم قمری) در کتاب «صورة الارض»، ابن بلخی در کتاب «فارس‌نامه»، زکریا بن محمد قزوینی در کتاب «آثار البلاد»، و محمد نصیر فرصت شیرازی در کتاب «آثار عجم» اشاره کرد. آن‌ها در نوشته‌های خود از بنای شهر، ستون‌ها و کاخ‌ها، آتشکده، محصولات کشاورزی و معدنی، و مصالح به‌کاررفته در ساختمان‌های آن سخن گفته‌اند (ابن‌خردادبه، ۱۳۷۰: ۳۶؛ اصطخری، ۱۳۷۰: ۱۰۹؛ مسعودی، ۱۳۸۲: ۶۰۵؛ ابن حوقل، ۱۳۴۵: ۴۷؛ ابن بلخی، ۱۳۷۴: ۳۹۵؛ قزوینی، ۱۳۷۱: ۱۹۲؛ فرصت شیرازی، ۱۳۷۷: ۲۱۸).

پس از آنکه لشکر اسلام قصد تسخیر ایران را کرد، یکی از نقاط مهمی که مورد نظر آن بود، استان فارس و مرکز آن، شهر استخر بود. زیرا در آن زمان استخر بزرگ‌ترین شهر فارس بود. درباره ورود لشکر مسلمانان به فارس و تسخیر شهر استخر روایت‌های گوناگونی در کتاب‌های مختلف ذکر شده است.

محمد بن جریر طبری سال فتح شهر استخر را ۲۳ قمری توسط عثمان بن ابی‌العاص نوشته است (بلعمی، ۱۳۸۰: ۵۴۳).

ابن واضح یعقوبی در تاریخ خود نوشته است: «ابوموسی اشعری در سال ۲۳ شهرستان اهواز و اصطخر را گشود و عمر به او نوشت که مانند زمین‌های عراق بر آن‌ها خراج نهد. پس چنان کرد.» (یعقوبی، ۱۳۷۴: ۴۶).

در «تاریخ بلعمی» آمده است که پس از ابوموسی اشعری، عبدالله بن کریر، از جانب عثمان ولایت بصره را یافت و عامل خود به نام عیبدالله بن معمر تمیمی را در سال ۲۸ قمری از بصره به‌سوی استخر

فرستاد. ماهک نامی از شهر استخر از طرف مردم آنجا با وی پیمان صلح بست. طبق این پیمان آزادی اشخاص، آزادی دین و مصونیت اموال مردم شهر تأمین شد (بلعمی، ۱۳۸۰: ۵۸۲). پس از اندک زمانی پس از پیمان صلح و رفتن عیبدالله از شهر استخر، مردم استخر به عیبدالله بن معمر تمیمی شوریدند. او هم برای سرکوبی شورش مردم استخر لشکر کشید و طرفین در دروازه شهر استخر به جنگ پرداختند. ابتدا پیروزی از آن استخریان بود و سپاهیان اسلام در حال شکست بودند، چنان‌که عیبدالله بن معمر تمیمی در این جنگ کشته شد. اما با نیروهای کمکی که از بصره رسیدند، استخریان شکست خوردند و بسیاری از آن‌ها کشته شدند و شهر استخر با قدرت گشوده شد (همان، ۵۸۲).

در سال ۳۵ قمری با قتل عثمان در مدینه، مردم استخر فرصت خوبی به دست آوردند و بار دیگر شورش کردند. در همین زمان حضرت علی (ع) به خلافت رسید و آن حضرت عبدالله بن عباس را به سمت والی عراق و فارس برگزید و عبدالله بن عباس به استخر لشکر کشید (ابن عثم، ۱۳۸۶: ۴۲۲). از سال ۶۵ تا ۶۸ هجری خوارج وارد استخر شدند.

تا اواسط قرن سوم هجری، والیان متعددی بر استخر فرمانروایی کردند. شهر استخر تا این زمان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بود و مرکز فارس قلمداد می‌شد. اما کم‌کم با توجه روزافزون به شهر شیراز، از اهمیت استخر کاسته شود. در دوران صفاریان و آل بویه شهر استخر همچنان از شهرهای مطرح ایالت فارس به شمار می‌رفت، چنان‌که عمادالدوله دیلمی در سال ۳۳۸ هجری در شهر استخر درگذشت و در همان‌جا به خاک سپرده شد (صداقت کیش، ۱۳۸۹: ۱۷۷).

حاصل سخن

با بررسی آثار تاریخی و جغرافیای تاریخی درمی‌یابیم، شهر استخر به دلیل موقعیت متفاوت خود همواره مورد نظر مورخان و جغرافی‌نویسان بوده است. این شهر به‌واسطه پشتوانه غنی تاریخی‌اش زیر ذره‌بین کاوشگران، باستان‌شناسان و سفرنامه‌نویسان بوده و هست. با بررسی سیر تاریخی این شهر، از پیش از اسلام تا اواخر قرن چهارم هجری، متوجه می‌شویم که شهر استخر در گذرگاه زمان همیشه مورد نظر پادشاهان، فاتحان و والیان بوده است. تحقیق درباره این شهر که جز ویرانه‌هایی از آن بر جای مانده است، ما را به نکته‌های ظریف و ناشناخته آن رهنمون می‌کند.

منابع

۱. ابن بلخی (۱۳۷۴). فارس‌نامه. تصحیح و تحشیه منصور رستگار فسایی. بنیادفارس‌شناسی. چاپ چهارم.
۲. ابن حوقل، ابوالقاسم محمد (۱۳۴۵). صورة الارض. ترجمه جعفر شعار. انتشارات بنیاد فرهنگ ایران. چاپ اول.
۳. ابن خردادبه، ابوالقاسم عیبدالله بن عبدالله (۱۳۷۰). المسالك والممالك. ترجمه حسین قره چانلو. ناشر مترجم. چاپ اول.
۴. ابن عثم کوفی، محمد بن علی (۱۳۸۶). الفتوح. ترجمه محمد بن احمد مستوفی هروی. به تصحیح غلامرضا طباطبایی مجد. انتشارات علمی و فرهنگی. چاپ دوم.
۵. اصطخری، ابواسحاق ابراهیم (۱۳۷۳). ممالك و مسالك. ترجمه محمد بن اسعد بن عبدالله تستری. به گوشش ایرج افشار. بنیاد موقوفات دکتر محمود افشار. چاپ اول.
۶. بلعمی، ابوعلی (۱۳۸۰). تاریخ طبری. تصحیح و تحشیه محمد روشن. انتشارات سروش. چاپ دوم.

۷. بیک محمدی، حسن (۱۳۸۶). مقدمه‌ای بر جغرافیای تاریخی ایران. انتشارات دانشگاه اصفهان. چاپ چهارم.
۸. تبریزی، محمدحسین بن خلف (۱۳۷۶). برهان قاطع، به اهتمام محمد معین. امیرکبیر، چاپ ششم.
۹. جکسن، ابراهیم ویلیامز (۱۳۶۹). سفرنامه جکسن (ایران در گذشته و حال). ترجمه منوچهر امیری و فریدون به دره. انتشارات خوارزمی. چاپ سوم. ۱۰. مؤلف ناشناس (۱۳۴۰). حدود العالم من المشرق الی المغرب. به کوشش منوچهر ستوده. انتشارات دانشگاه تهران. چاپ اول.
۱۱. ژینیو، فیلیپ (۱۳۸۲). ارداویراف‌نامه. ترجمه و تحقیق ژاله آموزگار. انتشارات معین. چاپ دوم.
۱۲. صداقت کیش، جمشید (۱۳۸۹). شهر استخر و سه گنبدان. انتشارات فرهنگ فارس. چاپ اول.
۱۳. فرصت شیرازی، محمد نصیر (۱۳۷۷). آثار عجم. به تصحیح و تحشیه منصور رستگار فسایی. امیرکبیر. چاپ اول.
۱۴. فره وش، بهرام (۱۳۸۶). کارنامه اردشیر بابکان. انتشارات دانشگاه تهران. چاپ چهارم.
۱۵. فسایی، میرزا حسن حسینی (۱۳۸۸). فارس‌نامه ناصری. به تصحیح منصور رستگار فسایی. انتشارات امیرکبیر. چاپ سوم.
۱۶. قزوینی، امام زکریا بن محمد (۱۳۷۱). آثارالبلاذ و اخبارالعباد. ترجمه محمد مرادبن عبدالرحمان. به تصحیح سید محمد شاهمرادی. انتشارات دانشگاه تهران. چاپ اول.
۱۷. کِززن، جرج ناتانیل (۱۳۸۷). ایران و قضیه ایران. ترجمه غلامعلی وحید مازندرانی. انتشارات علمی و فرهنگی. چاپ ششم.
۱۸. کریستن سن، آرتور (۱۳۷۷). ایران در زمان ساسانیان. ترجمه رشید یاسمی. انتشارات دنیای کتاب. چاپ نهم.
۱۹. گیرشمن، رومن (۱۳۸۰). ایران از آغاز تا اسلام ترجمه محمد معین. انتشارات علمی و فرهنگی. چاپ سیزدهم.
۲۰. لسترنج، گای (۱۳۸۳). جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی. ترجمه محمود عرفان. انتشارات علمی فرهنگی. چاپ ششم.
۲۱. مسعودی، علی بن حسین (۱۳۸۲). مروج الذهب. ترجمه ابوالقاسم پاینده. انتشارات علمی و فرهنگی. چاپ هفتم.
۲۲. مصطفوی، سید محمدتقی (۱۳۸۲). اقلیم پارس. انجمن آثار و مفاخر فرهنگی. چاپ سوم.
۲۳. معین، محمد (۱۳۷۵). فرهنگ فارسی معین. انتشارات امیرکبیر. چاپ دهم.
۲۴. مقدسی، ابوعبدالله محمد بن احمد (۱۳۸۵). احسن‌التقاسیم. ترجمه علینقی منزوی. چاپ دوم.
۲۵. یعقوبی، احمد بن ابی یعقوب (ابن واضح یعقوبی) (۱۳۷۴). تاریخ یعقوبی. ترجمه محمدابراهیم آیتی. انتشارات علمی و فرهنگی. چاپ هفتم.

بیهق در عصر سربداران

✍ محمود رضا اسفندیار

دبیر تاریخ و کارشناس ارشد تاریخ ایران اسلامی

mshr13541379@gmail.com

✍ رقیه میرزایی

دبیر

royamirzaei4@gmail.com

با این اوصاف چنین به نظر می‌رسد که انتخاب بیهق از سوی شیخ خلیفه، برای ترویج باورهای شیعی و مهیاساختن زمینه عصیان علیه ظلم و جور حکام وقت، نباید امری اتفاقی بوده باشد (حافظ‌ابرو، ۱۳۸۰: ۷۸/۱). شیخ خلیفه که از محضر بزرگان زمان خود، همچون شیخ علاءالدوله سمنانی، بهره برده بود، مصادف با شورش باشتین در مسجد بیهق سکنا گزید (حافظ‌ابرو، همان: ۷۸/۱؛ میرخواند، همان: ۶۰۵/۵؛ خواند میر، ۱۳۸۰: ۳/۳۵۸-۹). به واسطه گرایش‌های شیعی مردم بیهق دیری نپایید که محبوبیت شیخ مازندرانی، حسادت برخی را تا بدان جایی برانگیخت که حتی پیگیر حکم قتلش از ابوسعید ایلخان شدند. با امتناع ابوسعید از پذیرش این خواسته، این جماعت خود شبانه شیخ را بر دار کردند و در انتظار چنین جلوه دادند که گویی شیخ خودکشی کرده است (حافظ‌ابرو، همان: ۷۸-۹/۱؛ میرخواند، همان: ۶۰۵/۵). در پی این اتفاق، زمینه قیام و انتقام در بیهق پررنگ‌تر از پیش شد. لذا پیروان شیخ خلیفه به شاگرد ارشد او شیخ حسن جوری اقتدا کردند و نهضت وارد مرحله‌ای جدی‌تر شد. شیخ حسن با هجرت به نیشابور، خوشان، ابیورد و مشهد، مردم را به قیام علیه مغولان فرا خواند (عبدالرزاق سمرقندی، ۱۳۸۳: ۱۴۶/۱). در باب مناطقی که شیخ حسن به تبلیغ پرداخت، متی نامه‌ای که در پاسخ به امیر محمدبیک بن ارغون‌شاه جانی قربان نوشته است، بیشترین خبر را به دست می‌دهد که حافظ‌ابرو، مرعشی، عبدالرزاق سمرقندی و میرخواند عیناً آن را نقل کرده‌اند (حافظ‌ابرو، همان: ۹۰/۱-۸۵؛ میرخواند، همان: ۱۳/۵-۶۰۹؛ مرعشی، ۱۳۴۵: ۷۰-۱۶۹؛ عبدالرزاق سمرقندی، همان: ۸۴-۱۷۹).

سرانجام ارغون‌شاه را به دستگیری شیخ حسن متقاعد ساختند و او را در «قلعه یازر» به حبس افکندند (حافظ‌ابرو، همان: ۸۰/۱؛ مرعشی، همان: ۱۶۸-۹). با دستگیری و حبس شیخ حسن، مریدانش در باشتین - از توابع بیهق - پس از کشتن پنج تن از ایلچیان مغول به رهبری عبدالرزاق که سر خود بر دار دیدن، را هزار بار بهتر از به نامردی مردن می‌دانستند، توانستند بیهق را از دست ایلچیان خارج و نهضت سربداران را علنی کنند (قصیح خوافی، همان: ۵۰؛ حافظ‌ابرو، همان: ۸۱؛ میرخواند، همان: ۲/۵-۶۰۰؛ خواندمیر، همان: ۷-۲۵۴).

برخی از محققان جدید در درستی این روایت شبهه ایجاد کردند و یا مبانی علل شکل‌گیری آن را محل منازعه قرار دادند که طرح این مبحث در این مجال غی‌گنجد (اسمیت، ۱۳۶۱: ۲۱-۱۱۹؛ پطروشفسکی، ۱۳۴۱: ۵-۹۴). فارغ از تفاسیر امروزی، منابع اصلی - که اگر مرعشی را مستثنا بدانیم - بر نارضایتی عموم مردم از ظلم و جور حاکمان مغول و عمال ایشان به عنوان علت و انگیزه اصلی بروز قیام باشتین و در نهایت نهضت سربداران در خراسان تأکید دارند و چندان به انگیزه‌های قومیتی نپرداخته‌اند (مرعشی، همان: ۴۱).

گسترش نهضت سربداران پیرامون بیهق

در این باب منابع به صورت حدودی و مقطعی اطلاعات زیادی ارائه می‌کنند، اما در این ارائه، اشاره منظمی به روند گسترش تا اضمحلال نمی‌شود و صرفاً صحبت از دست‌به‌دست شدن شهرها در دوران حاکمان سربدار در تقابل با رقیبان ایشان شده است؛ رقیبانی همچون ملک معزالدین حسین و غیاث‌الدین پیرعلی کرت و یا بازماندگان

جنبش سربداران در سال ۷۳۳ ق در روستای «باشتین» از توابع «بیهق»، در اعتراض به عملکرد ناپسند مأموران مغول شکل گرفت (قصیح، ۱۳۳۹: ۲/۵۲). در باب اشتقاق لفظ «بیهق» و حدود آن - که بستر جغرافیایی جنبش سربداران بود - چند قول گفته‌اند: قول اول آن است که این «بیه» است - به زبان پارسی اصلی «بیهین» بود - یعنی که این ناحیه بهترین نواحی نیشابور است (بیهقی، ۱۳۶۱: ۳۳). از قرائن چنین برمی‌آید که بیهق یکی از مراکز شیعیان روزگار خود و بالقوه زمینه حمایت از یک قیام شیعی را دارا بود.

حافظ‌ابرو، در کتاب جغرافیای خود نوشته است: «ولایت بیهق در اصل - بیهه - یعنی بهتر - بوده و معرب آن بیهق است. این ناحیه از توابع نیشابور است. قصبه این بلوک نخست خسروگرد بوده، ولی اکنون سبزوار است، و در کتب قدیمه آن را سبزوار نویسند. مساحت بلوک بیهق تا اول حدود دامغان مساوی ۲۵ در ۲۵ فرسنگ می‌باشد. بیشتر مردم این بلوک شیعه مذهب‌اند. قصبه سبزوار در عهد سربداران در نهایت معمولی رسید و حالا (سده نهم) سبزوار شهری است با بازارهای معمور و غله بسیار» (حافظ‌ابرو، ۱۳۷۰: ۵۰).

در «تاریخ بیهق» نیز آمده است که گروهی از سادات شیعه در این دیه به سر می‌بردند که نسبشان به امام علی (ع) می‌رسید. ولی تأکید می‌شود که از نیشابور در بیهق سکنا گزیدند (بیهقی، همان: ۵-۵۴).

حمدالله مستوفی، پس از بیان جغرافیای طبیعی و اقتصادی بیهق، تأکید کرده است که «مردم آنجا شیعه اثناعشری‌اند». یاقوت حموی نیز آورده است: «این حوزه، دانشمندان و فقیهان و ادیبان بشمار بیرون داده است. با این همه بیشتر مردم آن راضی و غالی‌اند» (مستوفی، ۱۳۶۲: ۱۴۹؛ و نیز: نک: یاقوت حموی، ۱۹۵۵: ۱/۵۳۸).

صاحب گمنام «حدودالعالم» که متوفی سال ۳۷۲ ق است، صرفاً بیهق را شهرکی خرد در راه ری معرفی و همانند او، ابوالفداء نیز فقط اشاره کرده که بیهق از دیه‌های نیشابور است که قصبه آن سابقاً بیهق و اکنون سبزوار است.

این بطوطه نیز ضمن اشاره به آغاز خروج سربداران، بیهق را به نام سبزوار آورده است. شاید دلیل این امر آن باشد که سبزوار در سده ۸ ق/۱۴ م. قصبه و مرکز ناحیه بیهق بوده، و نام بیهق نیز در کنار نام سبزوار برای این شهر به کار می‌رفته است (حدود العالم، ۱۳۷۲: ۲۹۲؛ ابو الفداء، ۱۳۴۹: ۱۰-۵۰۹؛ ابن بطوطه، ۱/۱۳۷۶: ۴۴۴).

سکه‌های ضرب شده به سال ۷۴۳ ق در مناطق جاجرم، جرجان، دامغان و سمنان، بر گفته‌های مرعشی و دولت‌شاه درباره گسترش مرزهای سربداران به سمت غرب مهر تأیید می‌زنند، اما از شهرهایی که دولت‌شاه و خصوصاً ابن‌بطوطه، در مرزهای شرقی سربداران نام می‌برند، سکه‌ای یافت نشده است. این موضوع، گسترش قلمرو سربداران در شرق، خصوصاً در جام، لااقل تا قبل از سال ۷۴۳ ق را با تردید مواجه می‌کند (ابن بطوطه، همان‌جا؛ دولت‌شاه، همان: ۲۲۰؛ اسمیت، همان: ۲۰۴).

بر این اساس چنین به نظر می‌رسد که مسعود توانسته است به صورت موقت بر شهرهای توس، مشهد و ماورای سرخس مسلط شود، چراکه در این شهرها تا سال ۷۴۵ ق سکه به نام طغاتی‌مورخان ضرب می‌شد و حافظ‌ابرو هم به تصرف‌نشدن توس تا زمان مرگ ارغون‌شاه جانی‌قربان در ۷۴۶ ق اشاره می‌کند (دولت‌شاه، همان: ۳۱۵؛ حافظ‌ابرو، ۱۳۸۰: ۸۴/۱؛ اسمیت، همان‌جا). با وجود این، سکه‌های ضرب شده، نشان از گسترش حاکمیت سربداران در زمان مسعود دارند که با تصرف شهرهای سبزوار، نیشابور، ناحیه جوبین - جاجرم و اسفراین - ناحیه قومس - طبرستان، استرآباد، دامغان و سمنان محقق شد و پس از مرگ او تا دوران حاکمیت خواجه‌علی موید - آخرین امیر - برخی از آن مناطق، مجدداً توسط امرای طغاتی‌موری و یا جانی‌قربان تصرف و یا از سوی امرای هرات تهدید می‌شد (حافظ‌ابرو، همان: ۸۹/۱؛ مرعشی، همان: ۴۲؛ نیز: اسمیت، همان: ۲۰۵).

سکه‌های سربداران در سال ۷۴۸ ق حکایت از تسلط ایشان بر سبزوار، اسفراین، نیشابور و جاجرم دارد که احتمالاً سمنان هم در سال ۷۵۲ ق به آن‌ها افزوده شد (اسمیت: همان‌جا). ظاهراً سکه‌های اوایل امارت خواجه‌یحیی کرابی - ۷۵۲ ق - به نام طغاتی‌مور ضرب می‌شد که حکایت از دوران صلح و آشتی و در واقع ضعف مجدد سربداران در این مقطع دارد. سکه‌های ضرب شده دوران خواجه شمس‌الدین علی در سبزوار و نیشابور طی سال‌های ۷۴۸ تا ۷۵۲ ق بیانگر نوعی استقلال از طغاتی‌مور است. خواجه‌یحیی نیز پس از کشتن طغاتی‌مور و برچیدن بساط مغولان، سکه‌هایی مستقل از آن‌ها و در شهرهایی بیشتر ضرب کرد (میرخوانده، همان: ۵۹۷/۵؛ اسمیت، همان: ۲۰۶ و ۲۶۵-۶).

بر اساس منابع، ظاهراً یحیی کرایتوس را نیز تصرف کرده است که اگر چنین بوده باشد، سکه‌های این دوران از کوتاهی آن حکایت دارند. اما در مجموع این شهر طی سال‌های ۷۵۹ تا ۷۶۹ ق تحت حاکمیت سربداران بوده که اتفاقاً سکه‌های به دست آمده از آن بی‌نظیرترین آن‌هاست (اسمیت، همان: ۲۰۶؛ دولت‌شاه، همان: ۳۲۰). بر اساس آنچه اسمیت نوشته است، باید در مناطق شرقی قلمرو سربداران که دولت‌شاه بدان اشاره دارد، به استناد مطالعات سکه‌شناسی، به دیده تردید نگریست (نک: دولت‌شاه، همان: ۳۲۰؛ اسمیت، همان: ۲۰۷).

نکته قابل توجه آنکه منابع برخلاف سکه‌های طغاتی‌موری سال‌های ۷۶۰ تا ۷۷۰ ق، در باب وقایع سرحدات غربی سربداران سکوت کرده‌اند و خبری به دست نمی‌دهند. در حالی که سکه‌ها حکایت از تسلط امیرولی در سال‌های ۷۵۷ و ۷۶۴ ق بر استرآباد و سال ۷۶۸ ق بر سمنان دارند (اسمیت: همان‌جا). بر همین اساس گویا سربداران توانسته بودند استرآباد را در سال ۷۶۷

مغولان، همچون طغاتی‌مور، حاکم مازندران و خراسان، و اعقابش امیرولی و یا امرای جانی‌قربان که از زمان ارغون‌شاه جانی‌قربان بر توس مسلط بودند. محمدبیک - که به شیخ‌حسن جوری نامه می‌نویسد تا مانع همکاری او با امیرمسعود شود - نیز از ایشان بود (نک: حافظ‌ابرو، ۱۳۱۷: ۶۱-۱۳۲؛ اقبال آشتیانی، ۱۳۸۴: ۳۶۶ به بعد؛ دولت‌شاه، ۱۳۳۸: ۳۱۳).

در این باره حافظ‌ابرو تلویحاً اشاره دارد که سربداران در عهد عبدالرزاق، فقط بر بیهقی تسلط یافتند و در زمان مسعود به‌طور مشخص توانستند بر نیشابور هم مسلط شوند و آن‌را ضمیمه قلمرو خویش کنند و به تسلط بر توس یا مشهد اشاره‌ای نمی‌کند (نک: حافظ‌ابرو، ۱۳۸۰: ۸۴/۱).

اما دولت‌شاه به تصرف جوبین، اسفراین، جاجرم و بیار و خجند توسط عبدالرزاق اشاره دارد که البته در این باره دچار خطا نیز شده است؛ چراکه «بیارجمند» را به خط «بیار» و «خجند» می‌خواند (دولت‌شاه، همان: ۳۱۳؛ نیز نک: لستنچ، ۱۳۳۷: ۲۹۱). دولت‌شاه در باب توسعه قلمرو مسعود، ضمن صحنه گذاشتن بر گفته‌های حافظ‌ابرو، به تصرف «جام» پس از پیروزی بر ارغون‌شاه جانی‌قربان و بسط قلمرو مسعود تا دامغان، خبوشان و ترشیز اشاره می‌کند. مرعشی نیز ضمن بیان شرحی مبسوط از گسترش قلمرو سربداران به سوی مازندران در زمان مسعود، به فتح استرآباد، جرجان و قومس اشاره دارد (دولت‌شاه، همان: ۳۱۴ و ۳۱۵؛ نیز: مرعشی، همان: ۴۴-۴۱). خواندمیر هم همین مطالب را تکرار می‌کند و به گفته او، در زمان شمس‌الدین علی نیز دامغان همچنان تحت حاکمیت سربداران بود (خواندمیر، همان: ۷/۳-۳۶۶؛ نیز: میرخوانده، همان: ۶۱۸).

در دوران زمامداری یحیی کرابی، با کشته شدن آخرین ایلخان خودخوانده مغول - طغاتی‌مور خان - توس از اعقاب ارغون‌شاه گرفته شد و از جام تا دامغان تحت حاکمیت او بود (دولت‌شاه، همان: ۱۷). در عهد حکومت پهلوان‌حسن دامغانی استرآباد به قلمرو امیرولی، از اعقاب طغاتی‌مور ضمیمه شد و توس را هم امرای جانی‌قربان تصاحب کردند. خواجه‌علی مؤید در دوران اقتدار خود، پیش از آنکه به حبضی‌ذلت افتد، ترشیز، قهستان و طیس گیلکی را ضمیمه حاکمیت سربداران کرده بود و از دامغان تا سرخس را در اختیار داشت که ابن‌بطوطه نیز به گسترش قلمرو سربداران در شرق و تصرف سبزوار، نیشابور، سرخس، توس، مشهد و جام اشاره دارد (همان: ۲۰-۳۱۹؛ ابن بطوطه، همان: ۵/۱-۴۶۴).

علاوه بر آنچه منابع در باب جغرافیای سیاسی سربداران ارائه کرده‌اند، مطالعات سکه‌شناسی نیز اطلاعات ذی‌قیمتی را در اختیار ما قرار می‌دهند. از بررسی سکه‌های دوران سربداران می‌توان به شهرهای تحت تسلط آنان و یا حتی مدت این تسلط نیز پی برد. البته این کار با دشواری‌های خاص خود همراه است؛ همچون عدم تشخیص دقیق سکه‌های ضرب شده حاکمان سربداران با طغاتی‌مورخان تا سال ۷۴۳ ق که به نظر می‌رسد بیشتر به دلایل سیاسی بوده است. شاید بتوان این سیاست را به عنوان اصل تنش‌زدایی با حاکم مسلط آن روزگار - طغاتی‌مور - خواند که مهم‌ترین مانع بر سر راه توسعه فتوحات سربداران و لااقل تثبیت حاکمیت ایشان بر مناطق مفتوحه بود (نک: دولت‌شاه، همان: ۳۱۷؛ میرخوانده، همان: ۵/۵۹۷؛ اسمیت، همان: ۱۶۶).

۵. بیهقی، ابوالحسن علی بن زید (۱۳۶۱). تاریخ بیهقی. به تصحیح و تعلیق احمد بهمنیار. کتابفروشی فروغی. تهران.
۶. پطروشفسکی، ایلیا پاولویچ (۱۳۴۱). نهضت سرداران در خراسان. ترجمه کریم کشاورز. شرکت سهامی افست. تهران.
۷. حافظ‌ابرو، عبدالله بن لطف‌الله (۱۳۷۰). جغرافیای خراسان در تاریخ حافظ‌ابرو. به تصحیح و تعلیق غلامرضا وهرام. مؤسسه اطلاعات. تهران.
۸. (۱۳۸۰). زبدةالتواریخ. به اهتمام سیدکمال حاج‌سیدجوادی. سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. تهران.
۹. (۱۳۱۷). ذیل جامع‌التواریخ. به اهتمام خان‌بابا بیانی. انتشارات علمی. تهران.
۱۰. حدود العالم (۱۳۷۲). ترجمه میرحسین‌شاه. تصحیح و حواشی مریم میراحمدی و غلامرضا وهرام. دانشگاه الزهراء. تهران.
۱۱. حموی بغدادی، یاقوت (۱۹۵۵). معجم‌البلدان (ج ۱). دار صادر بیروت.
۱۲. خسرو بیگی، هوشنگ و اسفندیار، محمودرضا (۱۳۹۲). «تشکیلات اداری سرداران». دوفصلنامه پژوهشنامه تاریخ‌های محلی ایران. شماره دوم، ۱۳. خواندمیر، غیاث‌الدین (۱۳۸۰). حبیب‌السير. به اهتمام محمد دبیر سیاقی. خیام. تهران.
۱۴. (۱۳۵۵). دستورالوزراء. محقق و مصحح: سعید نفیسی. اقبال. تهران.
۱۵. دولت‌شاه سمرقندی (۱۳۳۸). تذکره‌الشعرا. به اهتمام محمد عباسی. بارانی. تهران.
۱۶. سمرقندی، کمال‌الدین عبدالرزاق (۱۳۸۳). مطلع سعدین و مجمع بحرین. محقق و مصحح عبدالحسین نوایی. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
۱۷. فصیح‌خوافی، احمد بن محمد (۱۳۳۹). مجمل فصیحی. به تصحیح محمود فرخ. باستان. مشهد.
۱۸. کلاویخو (۱۳۴۴). سفرنامه. ترجمه مسعود رجب نیا. بنگاه ترجمه و نشر کتاب. تهران.
۱۹. لسترنج، گی (۱۳۳۷). جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی. ترجمه محمود عرفان. بنگاه ترجمه و نشر کتاب. تهران.
۲۰. لمیتن، آن (۱۳۷۲). تداوم و تحول در تاریخ میانه ایران. ترجمه یعقوب آژند. نشر نی. تهران.
۲۱. مستوفی، حمدالله (۱۳۶۲). نزهت‌القلوب. به اهتمام گی لسترنج. دنیای کتاب. تهران.
۲۲. مرعشی، ظهیرالدین (۱۳۴۵). تاریخ طبرستان و رویان و مازندران. محقق و مصحح: محمد حسین تسبیحی. مطبوعاتی شرق. تهران.
۲۳. میرخواند، محمد بن خاوند شاه (۱۳۳۹). روضه‌الصفاء. چاپ پیروز. تهران.
- ق بازپس گیرند و سکه ضرب کنند. سکه‌های سال‌های ۷۵۷ تا ۷۸۱ ق نشان از تسلط دوباره امپرولی بر استرآباد و دامغان دارند. این امر احتمالاً به واسطه استفاده امپرولی از اختلافات درون حاکمیتی سرداران میسر شده است (نک: دولت‌شاه، همان: ۳۱۹؛ نیز نک: اسمیت، همان: ۸ - ۲۶۴). سال‌های پایانی حکومت سرداران را امیر تیمور لنگ به واسطه درخواست خائنانه خواجه‌علی موید رقم زد و با ورود به سبزوار رسماً سرداران تحت‌الحمایه تیمور شدند. بنابراین با توجه به منابع تاریخی و سکه‌های موجود چنین به نظر می‌رسد که نیشابور در جغرافیای سیاسی سرداران، اهمیت سابق خود را از دست داد و به شکل منطقه‌ای حائل درآمد که همواره از سوی امرای هرات و جانی‌قربان در معرض حمله قرار داشت و گاه بین این دولت‌ها و سرداران دست‌به‌دست می‌شد. سبزوار در این عصر همان اهمیت تاریخی نیشابور را داشت و در واقع پایتخت دولت سرداران محسوب می‌شد. شهرهایی که پس از سبزوار در درجه دوم اهمیت قرار داشتند، نیشابور، اسفراین، جاجرم و سمنان، و در درجه پایین‌تر شهرهای دامغان، استرآباد و توس بودند. این اهمیت را از تعداد سکه‌های ضرب شده در این شهرها می‌توان دریافت (نک: اسمیت، همان: ۲۱۲؛ نیز نک: کلاویخو، ۱۳۴۴: ۹۱-۱۷۴).

منابع

۱. ابن بطوطه، محمد بن عبدالله (۱۳۷۶). سفرنامه ابن بطوطه. ترجمه محمد علی موحد. آگاه. تهران.
۲. ابوالفداء (۱۳۴۹). تقویم‌البلدان. ترجمه عبدالمحمد آیتی. بنیاد فرهنگ ایران. تهران.
۳. اسمیت، جان ماسون (۱۳۶۱). خروج و عروج سرداران. ترجمه یعقوب آژند. علامه طباطبایی. تهران.
۴. اقبال آشتیانی، عباس (۱۳۸۴). تاریخ مغول، امیرکبیر. تهران.

۲۱. مستوفی، حمدالله (۱۳۶۲). نزهت‌القلوب. به اهتمام گی لسترنج. دنیای کتاب. تهران.

۲۲. مرعشی، ظهیرالدین (۱۳۴۵). تاریخ طبرستان و رویان و مازندران. محقق و مصحح: محمد حسین تسبیحی. مطبوعاتی شرق. تهران.

۲۳. میرخواند، محمد بن خاوند شاه (۱۳۳۹). روضه‌الصفاء. چاپ پیروز. تهران.



جنگ چالدران؛ رویدادی تاریخ‌ساز

برخی از مورخان معاصر جنگ چالدران را جنگی می‌دانند که موجب شکل‌گیری خاورمیانهٔ معاصر شده است. این جنگ در آغاز جهان‌گیری شاه اسماعیل صفوی و توسعه‌طلبی سلطان سلیم عثمانی رخ داد و تأثیرات مهمی بر نقشهٔ آسیای غربی گذاشت. شاه اسماعیل که تا پیش از این جنگ، در همهٔ نبردها فرماندهی غالب بود، در چالدران دچار شکست فرساینده‌ای شد. تأثیری که این شکست بر روحیهٔ بنیان‌گذار سلسلهٔ صفوی گذاشت، بیش از اثرات نظامی آن بود. در نتیجهٔ این شکست، شاه اسماعیل که توأمان نقش رهبر معنوی و سیاسی صفویان را عهده‌دار بود، دچار افسردگی و انزوای طلبی ویرانگری شد که اولین نتیجهٔ آن انصراف از فرماندهی لشکر صفوی در جنگ‌های آینده بود.

در طول جنگ چالدران، علاوه بر چهره‌های شاخصی که از فرماندهان لشکر صفوی جان باختند، تعداد زیادی از سربازان قزلباش نیز کشته شدند. در برخی منابع ایرانی، رقم تلفات جنگ پنج هزار نفر ذکر شده و در برخی منابع عثمانی چنین آمده است که سربازان فاتح عثمانی از سرهای بریدهٔ اسرای نظامی در چالدران «کله‌مناره» ساختند!

پس از این جنگ، مناطقی از شرق ترکیه و شرق عراق که قرن‌های متمادی جزئی از خاک ایران بزرگ بودند، برای همیشه از ایران جدا و به عثمانی ملحق شدند. هرچند بعدها شاه‌عباس بخشی از این مناطق را باز پس گرفت، اما بار دیگر، در دهه‌های بعد از شاه‌عباس، از ایران جدا شدند و امروزه هم بخش‌هایی از خاک کشورهای ترکیه و عراق محسوب می‌شوند.

۱۶ رجب ۹۲۰

سلطان سلیم وارد سرخاب تبریز شد. به دستور سلطان عثمانی، از مناره‌های مساجد تبریز، اذان به شیوه اهل سنت گفتند و نماز جمعه در «مسجد جامع حسن پادشاه» برگزار شد. در این زمان شاه اسماعیل برای تدارک حمله به لشکر عثمانی به همدان رفته بود.

۲۵ رجب ۹۲۰

به دنبال مقاومت مردم تبریز و بیم از حملات شاه اسماعیل و همچنین نزدیک شدن سرما، سلطان سلیم تصمیم به خروج از تبریز و بازگشت به قلمرو عثمانی گرفت و در ۱۵ رجب، به همراه لشکر خود از تبریز خارج شد. سلطان در بازگشت راه قرا باغ در شمال ارس را پیش گرفت تا مگر زمستان را در قرا باغ بگذراند. اما اعتراض لشکریان او را واداشت که از طریق نخجوان و ایروان و ارزروم برای به آماسیه در سرزمین عثمانی برود.

۲۴ صفر ۹۲۰

: سلطان سلیم در جلسه‌ای که در صفر ۹۲۰ در دربار آورده برپا کرد، تصمیم به جنگ با شاه اسماعیل گرفت. به این منظور، به منظور شرکت در این لشکرکشی، فرمان‌هایی برای نیروهای تحت امر خود صادر کرد. آنگاه پسر خود سلیمان را به حکومت آدرنه منصوب کرد و روز پنجشنبه ۲۴ صفر ۹۲۰ ق، در رأس اردو، از راه دریا به ساحل آسیایی عثمانی در اسکودار آمد.

نمودار زمانی جنگ چالدارن

منبع اطلاعات نمودار زمانی: دایره المعارف بزرگ اسلامی



ب ۹۲۰

سلطان عثمانی پس از فراغت از امور میدان جنگ، به قصد تبریز به راه افتاد و روز چهارم رجب وارد خوی شد و از خوی به ولایات اطراف فتح‌نامه فرستاد. پس از حرکت از خوی، سلطان سلیم چند تن از امرا را با ۴۰۰ یا ۵۰۰ نفر ینی چری، پیشاپیش به تبریز فرستاد تا ترتیب تسلیم شهر، اعلام امان سلطان برای مردم و ضبط خزائن و اسباب شاه را بدهند.

۲ رجب ۹۲۰

جنگ در روز چهارشنبه، دوم ماه رجب ۹۲۰، درگرفت و از صبح تا عصر یک روز تابستانی، در دشت چالدران، که عثمانی‌ها بعداً آن را صوفی قیران (صوفی کش) نامیدند، طول کشید. در واقع سلطان سلیم بی‌درنگ جنگ را آغاز کرد تا مبلغان صوفی فرصت رخنه در سپاه عثمانی را نیابند و نتوانند از شمار نیرو و نقشه جنگی عثمانی آگاه شوند. نتیجه جنگ، به‌رغم همه رشادت‌هایی که شاه اسماعیل نشان داد، شکست لشکر صفویه و کشته شدن تعداد زیادی از افراد شاه اسماعیل بود. تعداد قابل توجهی از سپاهیان عثمانی نیز در این جنگ کشته شدند.

۲۷ صفر ۹۲۰

سلطان سلیم از منزل ازमित نخستین نامه خود دایر بر اعلان جنگ را، به فارسی و انشای قاضی عسکر تاج‌زاده جعفر چلبی، برای شاه اسماعیل فرستاد. وی در این نامه آغاز سفر جنگی خود به قصد انهدام سلطنت شاه اسماعیل را اعلام کرد و او را میان توبه و تحویل سرزمینش یا رویارویی در میدان جنگ، مخیر ساخت.

۱ رجب ۹۲۰

لشکر سلطان سلیم در اول رجب ۹۲۰ به تپه‌های مشرف بر جانب شمال غربی دشت چالدران رسید. در این زمان، شاه صفوی هم با سپاه خود در جانب شرقی دشت مستقر شده بود. به این ترتیب دو نیرو در برابر هم قرار گرفتند.

۸ جمادی‌الاول ۹۲۰

لشکر سلطان سلیم در این تاریخ به سیواس رسید. پس از سرشماری، شمار افراد اردو ۱۴۰ هزار تن و ۸۰ هزار رأس حیوان برآورد شد. از این تعداد، افراد ناکارآمد جدا و الباقی به سمت ایران گسیل شدند.

اواخر جمادی‌الآخر ۹۲۰

سلطان سلیم نامه دیگری با همان لحن اهانت‌آمیز و مقداری هدایای زنانه برای شاه اسماعیل فرستاد و نوشت: «آنچه غایت مجرب توسست، استعمال کن، باشد که باعث جرئت تو به مقابله شود ... اسم مردی به تو حرام است و لازم می‌آید که در جای مغفر، معجر و در جای زره، چادر اختیار کرده، از سودای سرداری و از هوای سپهسالاری فراغت بنمایی.»

۱ جمادی‌الآخر ۹۲۰

لشکر سلطان سلیم در این روز وارد ارزنجان شد که جزو قلمرو صفوی بود. جاسوس‌ها خبر آوردند که شاه اسماعیل فعلاً قصد مقابله با عثمانیان را ندارد. معابر را خراب کرده است و می‌خواهد هنگامی دست به جنگ بزند که برف آمده باشد تا لشکر عثمانی گرفتار سختی شود. سلطان سلیم با ارسال نامه تندى به شاه اسماعیل تلاش کرد او را برای شروع زودتر جنگ تحریک کند.

نقشه آرایش جنگ چالدران



سپاه صفوی

حدود ۲۰ هزار سواره نظام سپاهیان قزلباش
به سلاح‌هایی چون شش‌پر، تیر و کمان،
شمشیر و خنجر مجهز بودند و سلاح گرم
نداشتند.



امرایبی چون
دورمیش خان، خلیل ذوالقدر،
حسین الله و نورعلی خلیفه

شاه اسماعیل به همراه امرایی چون
نظام الدین میر عبدالباقی،
قاضی عسگر میر سید شریف الدین
و سردار علی و سید محمد کمونه

امرایبی مانند
محمد خان استاجلو،
خان‌های استاجلو،
بابا چاوشلو و الیاس

جناح میانه روی تپه‌ای مستقر بود که بر
دشت چالدران اشراف داشت. نیروهای
ترکمن ذوالقدری به عنوان نیروهای پیشرو
در فرماندهی شهسوار اوغلی علی بیک بودند
و نیروهای پشتیبان در فرماندهی شادی پاشا

سربازان آناتولی و قره مان
به فرماندهی سینان پاشا
جناح راست

سلطان سلیم به همراه وزیر اعظم هرسک اوغلو،
وزیر دوم احمد پاشا و وزیر سوم مصطفی پاشا.
در جلوی مقر سلطان سلیم دوازده هزار نیروی
ینی چری به فرماندهی آیاس آقا قرار داشت.
جناح میانه

سربازان روملی
به فرماندهی حسن پاشا
جناح چپ

سپاه عثمانی

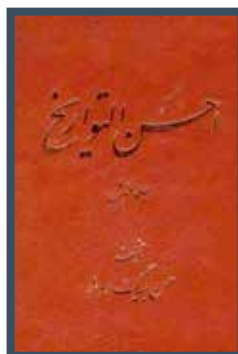
حدود ۱۲۰ هزار نفر سواره نظام و پیاده نظام سپاهیان عثمانی علاوه بر
سلاح‌هایی چون خنجر، نیزه، شمشیر و تیر و کمان، از سلاح‌های گرم
چون توپ و تفنگ برخوردار بودند.
در ابتدای هر جناح سواره نظام و در انتهای آن پیاده نظام جای داشت.
در پشت پیاده نظام توپ‌ها وجود داشتند که با زنجیر به هم بسته شده بودند.



روایت جنگ در منابع صفوی

احسن التواریخ

«خان محمد استاجلو و نورعلی خلیفه گفتند که قبل از سامان یافتن سپاه عثمانی بر آن‌ها شیخون زده و کار آن‌ها را تمام کنیم، اما دورمیش‌خان شاملو گفت ما مکث می‌کنیم تا وقتی که آنچه مقدور ایشان است، از قوه به فعل آورند. شاه نظر دورمیش‌خان



را پسندید. سلطان سلیم دوازده هزار ینی چری را در اول لشکر قرارداد. میمنه و میسرۀ لشکر را به پاشایان نامدار، سنان‌پاشا و مصطفی‌پاشا و فرهاد پاشا و قراچه‌پاشا و ذوالقدر و اوغلی‌علی‌بیک سپرد و یسار را به خان محمد استاجلو و چایان سلطان استاجلو و سپاه دیاربکر سپرد و مقرر شد که امیرعبدالباقی و سیدمحمد کمونه و امیرسید شریف در قلب قرار گیرند و ساروپیره قورچی‌باشی چرخچی شود.

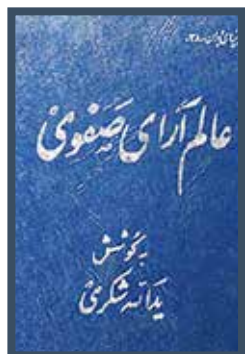
جنگ درگرفت و ابتدا جناح چپ عثمانی به فرماندهی سنان‌پاشا شکست خورد. خان محمد که میمنه عثمانی را از پیش برداشته بود، بر اثر گلوله توپ کشته شد. عثمانیان که وضع را چنین دیدند جری شدند و دست چپ قزلباش را مغلوب ساختند. اسماعیل هفت نوبت به ارابه توپ‌های عثمانی حمله برد و حلقه زنجیر آن‌ها را برید. سیصد نفر شاه را در میان گرفتند. اسب وی در گل فرورفت و شاه با اسب خضر آقای استاجلو از مخمصه گریخت. عثمانی‌ها سلطان‌علی میرزا افشار را به خیال آنکه اسماعیل است گرفتند. سلیم دستور داد از تعقیب قزلباش‌ها خودداری کنند و غارت نکنند، مبادا که مکر کرده باشند. شب‌هنگام معلوم شد اثری از حشر قزلباش نمانده است، به ضبط اموال و اسباب شروع کردند.

در این جنگ خان محمد استاجلو، سارو پیره قورچی‌باشی و حسین بیگ لاله و امیرعبدالباقی و سیدمحمد کمونه و امیرسید شریف کشته شدند. از ایرانیان دو هزار نفر کشته شدند و از عثمانیان سه هزار نفر. شاه اسماعیل به درگزین رفت و سلطان سلیم به تبریز رفت و جمعی از اشراف تبریز او را استقبال نمودند. بعد از هشت روز، خوف تمام بر خاطرش استیلا یافته، عازم آماسیه شد. شاه اسماعیل به تبریز برگشت (روملو، ۱۳۵۷: ۱۹۴ تا ۱۹۷).

عالم‌آرای صفوی

ورود شاه اسماعیل به تبریز، پس از شکست از لشکر عثمانی چون شهریار عالی‌مقدار رستم‌دل را دیدند گل‌آلود و تمام

رخوت آن شهریار تا خود تمام در گل کشیده، به آن حال ایشان چون شاه را دیدند، تمام بر خاک افتادند و شادی‌ها کردند و احوال پرسیدند. آن حضرت فرمودند: یاران! ما را عقده‌ای در پیش بود که به هلاکت نزدی، و روزگار از من گذرانید.



الحمدلله والمینه به توفیق ابد که شکست ما همین بود و برداشت آن سپاه را و به‌جانب تبریز راهی گردید.

چون داخل تبریز شدند، شب بود. مردم تبریز را خبر شد که شاه شکست‌خورده است و گریخته و آمده است. اما چون بدیع‌الزمان میرزا در گنبد شنب‌غازان بود، آن حضرت

فرمودند: بدیع‌الزمان! بیا تا برویم. چون بدیع‌الزمان شاه را دید گفت: قربانت شوم، کجا بوده‌اید در این وقت؟ فرمود که: میرزاجان! از قضای فلکی شکست خوردیم و آمده‌ایم که ان‌شاءالله سپاهی جمع نموده، برگردیم (شکری، ۱۳۵۰: ۴۹۸ تا ۵۰۲).

فرار سلطان سلیم از تبریز

شاه عالم‌پناه یک هفته در سراب ماند. هفت هزار کس بر سر شاه جمع شدند. برداشت سپاه را و آمد به‌جانب تبریز و قیصر هنوز در تبریز بود. چون سه روز گذشت، در تبریز قحطی افتاد و رومیان شروع به بی‌تابی کردند و مردم تبریز از وضع و شریف فریاد و غوغا برآوردند و داد و بیداد. سلطان فرمود که: رومیان را منع کردند. اما قیصر دید که آذوقه ندارند و چون شنید که شهریار ایران با تیغ بران آمده است، وزیر اعظم، وینکچری‌آقاسی و امرای روم را طلبید و فرمود که: یاران! این پسر آمده است و می‌داند که داغ‌دار و عاصی است و خود را این مرتبه به ما و لشکر ما خواهد زد و تلافی شکست چالدران را خواهد کرد. ایشان در جواب گفتند: امر از صاحب سعادت است، به هرچه می‌فرماید. سلطان سلیم فرمود که: لشکر بیرون رفتند و توپخانه را برداشتند و بردند. چون قیصر دو فرسنگ راه رفت، از آن جانب شهریار رستم‌شکوه داخل تبریز گردید (شکری، ۱۳۵۰: ۵۰۳ تا ۵۰۴).

منابع

۱. روملو، حسن بیگ (۱۳۵۷). احسن‌التواریخ. تصحیح عبدالحسین نوایی. بایک. تهران.
۲. شکری، یدالله (۱۳۵۰). عالم‌آرای صفوی. بنیاد فرهنگ ایران. تهران.



نگاهی به گروه تاریخ دانشگاه تبریز پرقدمت و آینده‌دار

دانشگاه تبریز امسال ۷۲ ساله شد. دانشگاهی که در سال ۱۳۲۶ با دو دانشکده ادبیات و علوم پزشکی کار خود را آغاز کرد، در حال حاضر با داشتن بیش از ۲۱ دانشکده، ۱۰ پژوهشکده و گروه پژوهشی، پنج قطب علمی، بیش از ۸۰۰ نفر عضو هیئت‌های علمی، ۲۴ هزار نفر دانشجو و هزار نفر کارکنان اداری، در ۲۰۹ رشته دکترا، تخصصی، ۳۲۲ رشته کارشناسی ارشد، ۱۶۴ رشته کارشناسی و ۴ رشته کاردانی به تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص اهتمام دارد. در میان ۲۱ دانشکده دانشگاه تبریز، شاید دانشکده حقوق و علوم اجتماعی را بتوان یکی از دانشکده‌های موفق این دانشگاه پرقدمت دانست که هم‌اکنون با ۴۰ نفر عضو هیئت علمی، چهار گروه آموزشی، ۱۹ رشته گرایش و ۹۸۰ نفر دانشجو در حال فعالیت است.

از سوی دیگر گروه تاریخ را می‌توان یکی از گل‌های سرسبد این دانشکده دانست که طبق اطلاعات ارائه شده، این گروه در سال ۱۳۳۷ با جدا شدن از رشته جغرافیای این دانشگاه توانست خود را به عنوان رشته‌ای مستقل مطرح کند. بعدها در سال ۱۳۷۰ دوره کارشناسی ارشد و در سال ۱۳۷۵ دوره دکترا تاریخ نیز پا به این گروه آموزشی گذاشت.

پذیرش دانشجو در سه رشته کارشناسی ارشد و یک رشته دکترا

اکنون گروه تاریخ دانشگاه تبریز در دوره کارشناسی و در سه رشته - گرایش «تاریخ ایران دوره اسلامی»، «تاریخ عمومی جهان» و «تاریخ تشیع» در دوره کارشناسی ارشد و تاریخ ایران بعد از اسلام، برای دوره دکترا دانشجو می‌پذیرد. اما شاید جالب باشد که بدانیم، گروه تاریخ دانشگاه تبریز از نظر قدمت دومین گروه تاریخ دانشگاه‌های ایران به شمار می‌رود. نیم‌نگاهی به نام استادان بنام این گروه آموزشی به خوبی نشان از این قدمت دیرینه دارد.

گروه تاریخ میزبان استادان بنام و باتجربه

زنده‌یاد دکتر محمدحسن لطفی را می‌توان اولین استادی دانست که در سال ۱۳۲۷ با تخصص «تاریخ تمدن» نام خود را در فهرست استادان گروه تاریخ دانشگاه تبریز ثبت کرد. دکتر محمدجواد مشکور، احمد تاجبخش، جواد سجادی، سید احمد نورآذر، حسین آلیاری، علی‌اصغر خامنه‌ای، جواد قره‌آقاجلو، منوچهر امیرخانی و یونس رحیم‌لو از دیگر چهره‌هایی هستند که نام آن‌ها در فهرست استادان دانشگاه تبریز تا قبل از سال ۱۳۵۰ به چشم می‌خورد؛ هرچند این دانشکده از سال ۱۳۵۰ تاکنون نیز میزبان استادان بنام زیادی بوده است. دکتر علی‌اکبر دیانت، سیروس برادران شکوهی، یحیی کلانتری، داود اصفهانیان، محمدامیر شیخ نوری، بشری دلریش، داریوش رحمانیان و علیرضا خزانلی از استادان سابق این دانشکده محسوب می‌شوند. اکنون این گروه آموزشی با نه عضو هیئت علمی مشغول آموزش و پژوهش در حوزه تاریخ است؛ استادانی که همگی مرتبه علمی دانشیاری و تجربه و تخصص کافی در حوزه تخصصی خود دارند.



تخصص ویژه اعضای هیئت علمی گروه تاریخ

دکتر عباس قدیمی قیداری در تخصص تاریخ قاجار و تاریخ‌نگاری، فاطمه اروچی در حوزه قرون نخستین، غلامعلی پاشازاده در بخش معاصر و عثمانی، رضا دهقانی در تخصص عثمانی، قفقاز و معاصر، ولی دین‌پرست در زمینه تیموریان، محمد سلماسی‌زاده در زمینه قفقاز، معاصر و جهان، ناصر صدقی در تخصص سلجوقیان، علیرضا کریمی در حوزه ایلخانان، و محمدعلی پرغو در حوزه تاریخ صفویه هم‌اکنون مشغول تدریس در این گروه هستند. تنوع تخصص استادان گروه تاریخ این دانشگاه سبب شده است، این گروه نه تنها در یک یا چند بخش و دوره تاریخی به خوبی ادعای توانمندی کند، بلکه در تمامی حوزه‌ها، دانشجویان توانمندی را به جامعه علمی تحویل دهد و پژوهش‌های تاریخی خوبی داشته باشد.

هم‌اکنون حدود ۱۴۰ دانشجو در دوره کارشناسی، ۸۰ دانشجو در دوره کارشناسی ارشد و در سه رشته تاریخ ایران اسلامی، تاریخ عمومی جهان و تاریخ تشیع، و همچنین ۲۵ دانشجوی دوره دکترا در رشته تاریخ ایران دوره اسلامی، در این گروه آموزشی در حال تحصیل هستند.

پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها

ارائه بیش از ۱۹۰ پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد و ۲۰ رساله دکترا حاصل تلاش دانشجویان تحصیلات تکمیلی گروه تاریخ دانشگاه تبریز بوده است که با عشق و علاقه نسبت به تاریخ سرزمین خود و جهان، به پژوهش‌های علمی دست زده‌اند.

نشریه گروه تاریخ دانشگاه تبریز

نشریه «تاریخ‌نامه ایران بعد از اسلام» نشریه‌ای با درجه علمی - پژوهشی و متعلق به این گروه علمی است که به صورت دوفصلنامه چاپ می‌شود و دستاوردهای علمی پژوهشگران کشور را در بحث تاریخ پذیراست. طبق اعلام داوران و دبیران نشریه، این مجله اولویت را به مقالات پژوهشی و تحلیلی معطوف به بررسی و شناخت مسائل و موضوعات، و تحولات و دگرگونی‌های اجتماعی، فرهنگی و اندیشه‌ای جامعه ایرانی از زمان گسترش اسلام تا تاریخ دوره معاصر داده است.

مصاحبه رشد آموزش تاریخ
با یکی از استادان گروه تاریخ
دانشگاه تبریز

چهره‌های ماندگار گروه تاریخ دانشگاه تبریز

ولی دین‌پرست یکی از استادان باسابقه گروه تاریخ دانشگاه تبریز است که به گفته خودش از سال ۱۳۸۵ وارد دانشگاه تبریز شده و در تخصص تاریخ ایران دوره اسلامی، به‌عنوان دانشیار، مشغول تربیت دانشجویان این رشته تحصیلی است.

این استاد گروه تاریخ، در خصوص وضعیت این گروه تحصیلی و استادان آن، به خبرنگار رشد آموزش تاریخ گفت: «این گروه از



موزه مؤسسه تاریخ و فرهنگ ایران در دانشگاه تبریز

«موزه مؤسسه تاریخ و فرهنگ ایران» در دانشگاه تبریز را می‌توان از دیگر ظرفیت‌های ویژه این دانشگاه در حوزه تاریخ‌پژوهی دانست. این موزه بعد از «موزه ایران باستان (ملی)» که در سال ۱۳۱۶ تأسیس شده است، دومین موزه رسمی کشور محسوب می‌شود و در شهر تبریز که به شهر اولین‌ها معروف است، اولین موزه به حساب می‌آید.

فعالیت این موزه در دو مقوله باستان‌شناسی و مردم‌شناسی است. بخش باستان‌شناسی آن شامل ادوار پیش از تاریخ و دوران تاریخی و دوران اسلامی است و تالاری از آن نیز به بخش سکه و مهر اختصاص دارد. بخش مردم‌شناسی نیز شامل بخش‌های جنگ‌افزارهای قدیمی، بافته و فرش، و کتابت شامل قطعات خط، کتاب‌های خطی و چاپ سنگی و اسناد قدیمی است.

بخش باستان‌شناسی دوران صفویه از جمله بخش‌های پربار این موزه را تشکیل می‌دهد. ظرف‌های چینی موزه شکل‌ها و اندازه‌های متفاوت دارند و از قسمت چینی‌خانه مجموعه بقعه شیخ صفی‌الدین اردبیلی در شهر اردبیل به موزه تحویل داده شده‌اند. این ظرف‌ها به سفارش شاه‌عباس صفوی توسط هنرمندان چینی، در حدود ۴۰۰ سال قبل ساخته شده‌اند و همه آن‌ها به مهر شاه‌عباس با عبارت «وقف آستانه شیخ صفی‌نور بنده شاه ولایت عباس» مهور هستند.

این موزه هم‌اکنون در ساختمان کتابخانه مرکزی دانشگاه استقرار دارد و در خدمت علاقه‌مندان فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی است.



همان زمان تأسیس تاکنون استادان خوب و بنامی در حوزه تاریخ داشته است که بسیاری از آنان در دوره مربوط به خود در کل کشور مشهور بودند. هم‌اکنون نیز استادان صاحب‌نظری در این گروه مشغول تدریس هستند.

وی در خصوص تحقیقات خود در زمینه ایران دوره اسلامی گفت: «بخشی از فعالیت‌های علمی و پژوهشی من به روابط ایران و ترکیه در مناسبت‌های فرهنگی، تجاری و غیره مربوط بوده و طی این پژوهش‌ها ثابت شده است که ایران و دولت عثمانی در زمان‌های گذشته اشتراکات فرهنگی زیادی داشته‌اند و حتی هنر عثمانی برگرفته از هنر ایرانی است.»

دین‌پرست با اشاره به وجود دوره دکتر در تخصص «تاریخ ایران دوره اسلامی» در دانشگاه تبریز افزود: «در دانشگاه‌های ایران، در برخی تخصص‌ها همچون اسلام، و ایران در دوره اسلامی و باستان، دانشجویانی مشغول تحصیل هستند، اما متأسفانه تخصص تاریخ جهان در دانشگاه‌های کشور وجود ندارد. دانشیار گروه تاریخ دانشگاه تبریز، این دانشگاه را، بعد از دانشگاه تهران، دومین دانشگاهی شمرد که به پذیرش دانشجویان در دوره دکترای تاریخ اقدام کرده است: «در دهه ۸۰ تنها پنج یا شش دانشگاه دوره دکترای تاریخ را داشتند، اما حالا دانشگاه‌های زیادی دکترای این رشته را تدریس می‌کنند.»

تجربه‌های زیسته سنگ زیرین آموزش تاریخ

امیر آریایی‌نژاد

دبیر تاریخ شهرستان زابل

چکیده

یکی از ارکان مهم آموزش و پرورش پایدار، اندوخته‌های علمی، عملی و تجربیات بی‌بدیل آموزگاران است که سالیان سال، سنگ زیرین آسیاب آموزشی مدارس و مراکز علمی این نهاد بوده‌اند. این مقاله حاصل تجربه‌های زیسته آموزشی حدود ۳۰ ساله نگارنده در استان‌های سیستان و بلوچستان، کرمان و اصفهان است که زمینه‌های مدیریت کلاس، آموزش، عاطفی، ارزشیابی و بالینی در برمی‌گیرد. از همان ابتدای شروع به کار در کسوت مقدس معلمی، عشق و علاقه به همراه شرکت در دوره‌های بازآموزی، کنفرانس‌های علمی، مطالعات روان‌شناسانه و بالینی، تعمیق بخشیدن به اندوخته‌های تخصصی و آگاهی از جریان‌های معاصر باعث شد تا پس از گذشت حدود ۳۰ سال تجربه‌های زیسته قابل توجهی در زمینه رسیدن به آموزشی جامع و کامل حاصل شود. این مقاله با روش توصیفی - تحلیلی، منابع کتابخانه‌ای و تجربیات حدود سه دهه نگارنده تنظیم شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، تجربه زیسته، روش‌های آموزش

حدود سه دهه در استان‌های سیستان و بلوچستان (اسفند ۱۳۷۰ تا مهر ۱۳۷۳ و مجدداً مهر ۱۳۹۲ تاکنون)، کرمان (مهر ۱۳۸۰ تا مهر ۱۳۹۲) و فریدن اصفهان (مهر ۱۳۷۳ تا مهر ۱۳۸۰) دریافتیم که در این‌گونه مناطق جغرافیایی خاص، و به‌طور عام تمامی محیط‌های جغرافیایی و انسانی، به هنجارهای بومی و محلی و ارزش‌های ساری و جاری در آن‌ها باید احترام بگذاریم تا دچار مشکلاتی نشویم.

شیخاوندی در این باره می‌نویسد: «در شهرهای کم‌جمعیت رفتار معلمان در معرض دآوری عقاید عمومی است. مردم از آن‌ها بیش از دیگران توقع و انتظار دارند. بسیاری از اعمالی که از دیگران سر می‌زنند اغماض‌پذیرند، ولی اگر همان اعمال از معلم سر بزنند، نقل مجلس می‌شود؛ گویی معلم یک وجود استثنایی جامعه است» (شیخاوندی، ۱۳۷۳: ۳۱۹).

آموزش تاریخ در مرحله دوم این امکان را فراهم کرد که تجربه‌های زیسته کارآمد و موفقی در اختیار نگارنده قرار گیرد. در این پژوهش تجربیات زیسته معلمی نگارنده در زمینه‌های مدیریت کلاس، آموزش، روابط عاطفی، ارزشیابی ارائه شده است که کسب آن‌ها در وهله نخست با عشق به هنر معلمی و سپس مطالعات مستمر و بازآموزی‌های علمی، صبر و حوصله و مطالعه تجربیات بازنشستگان این رشته حاصل شده است. مطمئناً تفسیر گسترده و مفصل تجربیات سه دهه در این مقاله نمی‌گنجد، اما به مصداق: آب دریا را اگر نتوان کشید / هم به‌قدر تشنگی باید چشید. سعی شده است تا به بهترین شکل و فشرده، حاصل حدود ۳۰ سال آموزش و تجربه‌های زیسته ارائه شود.

تجربه‌های زیسته در مدیریت کلاس

سال‌های ابتدایی کار معلمی به دلیل خامی و بی‌تجربگی، ایام آزمایش و خطا است. به قول مولوی: سخت‌گیری و تعصب خامی است / تا جنبینی کار خون‌آشامی است

اما با گذشت سالیان متمادی از تدریس و آموزش، و به مدد تجربه، مطالعات مستمر علمی و روان‌شناسانه، عشق و علاقه‌مندی، به‌روزرسانی پیایی و شرکت در اجلاس‌های علمی و گروه‌های آموزشی، موفق شدم تجربه‌های زیسته پیش‌رو را برای مدیریت موفق یک کلاس به دست آورم. اولین و تأثیرگذارترین تجربه زیسته در مدیریت کلاس درس، فن‌ها و روش‌های ورود به کلاس در جلسه اول آموزش است. زیرا پایه مدیریت کلاس در طول سال تحصیلی در همین جلسه گذاشته می‌شود. لذا آموختم و به کاربردم که با لباس شیک، کفش‌های واکس زده، ظاهری بشاش و زیبا با اندکی مکث، صبر و حوصله وارد کلاس شوم تا دانش‌آموزانم از نظر فیزیکی (اگر زنگ جلوتر ورزش داشته‌اند) و روحی آماده پذیرش بنده باشند. حتی اگر در کلاس بسته است، با چندین بار در زدن، آن‌ها را متوجه کنم که می‌خواهم وارد کلاس شوم. پس از ورود به کلاس و هم‌زمان با بلند شدن آن‌ها، همه‌چیز را سریعاً از زیر نظر می‌گذارم تا بتوانم پس از نشستن آن‌ها، نسبت به شرایط خاص برخی از دانش‌آموزان (آن‌هایی که لباس مشک‌پوشیده‌اند و یا دستشان گچ‌گرفته شده است)، عکس‌العمل مناسبی نشان دهم. پس از ذکرنام زیبای خدا (که در هر جلسه به یک شکل

مثمر ثمرترین اندوخته تاریخ بشری تجربه است که با انباشتن آن کاخ امروزی تمدن شکل گرفته است. در ایران، با شکل‌گیری «دانشگاه جندی‌شاپور» و سپس تأسیس «بیت‌الحکمه» در جهان اسلام، ده‌ها دارالتعلیم و مکتب‌خانه، آموزش و تجربه حاصل از آن از پشتوانه بسیار خوبی برخوردار است. شکل و روش آموزش نوین در جامعه امروز ایران با تأسیس مدرسه‌های «رشدیه» نضج و قوت گرفت و کم‌کم رو به تزاید گذاشت. تا جایی که تأسیس دانشگاه تهران و استقرار آموزش و پرورش نوین در دوره پهلوی اول به این روند تکامل بهتری بخشید. امروزه و با استعانت از آموزش‌های الکترونیکی دایره آموزش اتساع بیشتری یافته است. از آموزش تاریخ به مدت



هرگاه برای مدیریت کلاس قوانین را اعلام کرده‌ام، دانش‌آموزانم از سردرگمی درآمده‌اند و به استقرار نظم در کلاس درس انجامیده است.

والتروپل، پس از مرور چند دهه تحقیق در مورد مدیریت کلاس، به این نتیجه رسید که: «نظم تأثیر بسزایی در مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درسی دارد. بدون نظم، برای دانش‌آموزان مشارکت کردن در کارهای درسی مشکل می‌شود» (فهندژ، ۱۳۸۴: ۱۱۹).

نکته قابل تأمل این است که حتی دانش‌آموزان هم از معلمانی که برای مدیریت کلاسشان قوانینی اعلام نمی‌کنند و آن‌ها را با اخلاق و انتظارات خود آشنا نمی‌کنند، همواره گلایه دارند و استدلال می‌کنند که این سردرگمی باعث درگیری و اصطکاک میان ما و معلمان می‌شود. براون نیز تأکید می‌کند: «انتظار خود را از دانش‌آموزان به صراحت به ایشان بگویید و مشخص کنید که در کلاس درس چه کارهایی را می‌توانند انجام دهند و چه کارهایی را نمی‌توانند» (براون و دیگران، ۱۳۸۳: ۱۶). انتظارم از آن‌ها در کلاس درس این است که به خود بگویند: سر کلاس بدون اجازه حرف نمی‌زنم. تلفن همراه نمی‌آورم و اگر مجبور باشم که گوشی بیاورم (مثلاً سرپرستی خانواده را بر عهده‌دارند و یا دچار بیماری خاصی هستند که احتمال عود دارد) معلم و مدیر مدرسه را آگاه می‌سازم، اما سر کلاس حتماً آن را خاموش می‌کنم. بهداشت فردی را رعایت می‌کنم (ناخن دستم را کوتاه می‌کنم، هنگام سرفه، خمیازه و عطسه دست جلوی دهان می‌گیرم و ...). در رفت‌وآمد نظم را رعایت می‌کنم. می‌دانم و توجه دارم که غیبت غیرموجه نیم نمره و تأخیر ۲۵. نمره از امتحان پایانی‌ام کسر می‌کند. می‌دانم

انجام می‌دهم؛ از جمله: به نام خداوند جان آفرین...؛ ای نام تو بهترین سرآغاز...؛ به نام نقش‌بند صفحه خاک...؛ از دانش‌آموزانم می‌خواهم تا سر جای خویش بنشینند و ضمن خوش‌وبش اولیه و احوال‌پرسی صمیمانه، از دانش‌آموزی که لباس مشکی پوشیده جویا می‌شوم که علت این کارش چیست. چنانچه اظهار داشت که یکی از نزدیکانش به رحمت ایزدی پیوسته است، با ذکر فاتحه با او اظهار همدردی می‌کنم. از دانش‌آموزی هم که دستش را گچ گرفته، علت را جویا می‌شوم و او را تفقد می‌کنم (البته این کار در طول سال تحصیلی نیز انجام می‌گیرد). پس از آن خودم را به همراه سابقه کاری و مدرک تحصیلی‌ام معرفی می‌کنم؛ به قول براون: «خودتان را معرفی کنید و در صورت لزوم نام خود را روی تخته کلاس بنویسید» (براون، ۱۳۸۳: ۱۶).

سپس از دانش‌آموزانم می‌خواهم چنانچه سؤالی از بنده دارند، بپرسند. در این بین هستند دانش‌آموزانی که می‌پرسند: آقا حقوقتان چقدر است؟ در این شرایط باید فوراً سؤال را به خودشان برگرداند؛ به این روش که: حقوق پدرتان چقدر است؟ طیف دیگری از دانش‌آموزان کنجکاو می‌پرسند: آقا آدرس منزلتان کجاست؟ باز در این صورت با ظرافت خاصی و به شکل مطایبه به آن‌ها می‌گویم: زابل، سمت چپ، درب آبی، پلاک ۵ (که معمولاً با خنده دانش‌آموزان همراه است). سپس از آن‌ها می‌خواهم به ترتیب حروف الفبا (که در دفتر کارخودم یادداشت می‌کنم)، خودشان را به این روش معرفی کنند: نام و نام خانوادگی، شغل و مدرک تحصیلی پدر و مادر، تعداد فرزندان خانواده، و اینکه بچه چندم هستند. اگر هم مشکل خاص جسمی (معلولیت، تصادف، شکستگی، بیماری کلیه، آسم، سابقه تشنج، تپش قلب و...) و یا روحی (افسردگی، استرس، اضطراب، فوبیا و...) دارند، آن را ذکر کنند. پاسخ‌های دانش‌آموزان به سؤال‌های فوق یکی از ارکان اصلی مدیریت صحیح کلاس درس بنده در طول سال تحصیلی است. به عبارت دیگر، با شناخت نسبی که از آن‌ها به دست می‌آورم، تفاوت‌های فردی را در مورد آن‌ها لحاظ می‌کنم و در واقع درک شرایط آن‌ها برایم آسان‌تر می‌شود. مثلاً، برای بیرون رفتن دانش‌آموزی که دچار بیماری کلیه است و تکرر ادرار دارد، همه مانع‌ها را از سر راه برمی‌دارم. و یا بین دانش‌آموزی که پدر ندارد و یا خودش نان‌آور خانواده است، با دانش‌آموزی که تک‌فرزند و پدر یا مادرش پزشک است، تفاوت می‌گذارم. دانش‌آموزانی هم هستند که به دلایل امنیتی و یا اخلاقی (پست بودن شغل اجتماعی پدر و یا مادر، مثل مرده‌شویی و...) و یا حساس بودن نوع بیماری‌شان، هنگام معارفه از ذکر نوع بیماری‌شان خودداری می‌کنند. از این دسته از دانش‌آموزان می‌خواهم بیرون از کلاس درس و یا از طریق فضای مجازی، اطلاعات لازم را در اختیار بنده قرار دهند. پس از معارفه یک بار دیگر دانش‌آموزانم را حضور و غیاب می‌کنم تا خیلی سریع اسم آن‌ها را یاد بگیرم. این موضوع به تقویت رابطه عاطفی‌ام با آن‌ها کمک می‌کند. سپس از دانش‌آموزانم می‌خواهم تا صفحه اول کتاب تاریخ خودشان را باز کنند و ابتدا با خودکار نام فامیل بنده را بنویسند. پس از آن با خودکار^۱ قوانین کلاس و انتظارات بنده را یادداشت کنند. به تجربه و با مطالعه دریافتیم،

و توجه دارم که دریافت منفی اخلاقی، یک غره از امتحان کتبی پایانی‌ام کسر می‌کند، اما فرصت جبران دارم. در درس تاریخ تحقیق و پژوهش انجام می‌دهم. برای جا انداختن قوانین کلاس به دانش‌آموزانم فرصت کافی می‌دهم تا کم‌کم خودشان را با قوانین اعلام‌شده هماهنگ کنند. اما در هیچ شرایطی از قوانین اعلام‌شده عقب‌نشینی نمی‌کنم. با گذشت دو سه ماه مجدداً قوانین را یادآوری می‌کنم تا آن دسته از دانش‌آموزان حواس‌پرت متوجه اجرای آن‌ها بشوند. برای ایجاد تمرکز در دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی از فن‌های زیادی استفاده می‌کنم و چیش صندلی‌های دانش‌آموزان را خودم انجام می‌دهم. مثلاً دانش‌آموزان قدکوتاه و یا آن‌هایی را که پیشانی‌شان (به دلیل ضعف بینایی) چروک افتاده است، جلو می‌نشانم.

در مرحله بعد، از همه دانش‌آموزانم می‌خواهم در صفحه اول کتابشان اصول خودباوری (من قوی هستم- من می‌توانم- من شاد هستم- من پرانرژی هستم- من آرام هستم- من بااستعداد هستم- من خوش‌بخت می‌شوم) را بنویسند و روزی ۱۰ بار تکرار کنند. همچنین سر کلاس از کلمات آمرانه و دستوری، مثل بیا، برو، بگو و بنشین، خیلی کم استفاده می‌کنم.

تجربه‌های زیسته آموزشی

سال تحصیلی را با ارزشیابی تشخیصی آغاز می‌کنم تا سطح اطلاعات تاریخی فراگیرانم را که از سال‌های گذشته کسب کرده‌اند، ارزیابی کنم و اصول و قوانین پایه در مطالعه تاریخ را به آن‌ها یادآور شوم. همچنین روش یادگیری و به‌یادسپاری مطالب تاریخ را به آن‌ها آموزش می‌دهم. در آغاز شروع به تدریس، سطح انتظارم را از دانش‌آموزان بسیار بالا اعلام می‌کنم و به آن‌ها می‌گویم بنده معلمی به‌شدت قانون‌گرا و سخت‌گیر هستم که این کار باعث می‌شود، فراگیرندگان حواسشان را جمع کنند و با جدیت درس بخوانند. اولین گام برای آموزش تاریخ (که در همه کلاس‌هایم رعایت می‌شود) این است که از دانش‌آموزانم می‌خواهم که بگویند: چرا مطالعه تاریخ مهم است؟ و آن را روی تخته کلاس می‌نویسم. در واقع با طرح این پرسش که بحث درباره آن یک جلسه را به خودش اختصاص می‌دهد، می‌کوشم انگیزه و فلسفه مطالعه تاریخ را به آن‌ها یادآوری کنم. این کار تأثیر بسیار زیادی در توجه دانش‌آموزان به تاریخ و مطالعه آن دارد. سپس هنگام شروع تدریس، دانش‌آموزانم را به تدریج از حال و هوای فکری‌شان وارد تاریخ می‌کنم؛ با این روش که از آن‌ها می‌پرسم: بچه‌ها زنگ قبلی چه درسی داشته‌اید؟ مثلاً می‌گویند: جغرافیا و یا ادبیات و من رابطه جغرافیا را با تاریخ (جغرافیای تاریخی) شرح می‌دهم و این نکته را بیان می‌کنم که حوادث تاریخی در بستر جغرافیا رخ می‌دهند. یا رابطه تنگاتنگ ادبیات با تاریخ را گوشزد می‌کنم و اینکه بسیاری از مورخان و یا شعرا، به فراخور اوضاع سیاسی زمانه، اشعاری با مضمون تاریخی سروده‌اند و یا شعر و سرود دست‌مایه فریاد معترضان در شورش‌ها، جنبش‌ها و انقلاب‌ها بوده است، و ... عبدالکریم قریب در این‌باره می‌گوید: «مطالعه تاریخ را جز به تدریج نمی‌توان انجام داد» (قریب، ۱۳۶۱: ۱۲۱).

به این روش آن‌ها را وارد گود تاریخ می‌کنم. درس جدید را با مطالب گذشته ارتباط می‌دهم، تسلسل، توالی و پیوستگی را در ارائه مطالب رعایت می‌کنم، و درس را به‌صورت چالشی و با طرح سؤال آغاز می‌کنم. از طرف دیگر، به توضیحات دانش‌آموزانم (اگرچه کاملاً هم غلط باشد) باحوصله و دقت گوش می‌دهم و احترام می‌گذارم. کوهن و مانیون معتقدند: «وقتی عقاید دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری دخالت داده می‌شود، آن‌ها بیشتر یاد می‌گیرند و رفتارهای مثبت‌تری را نسبت به معلم و موقعیت یادگیری در خودشان گسترش می‌دهند» (کوهن، مانیون، ۱۳۷۲: ۱۹۷).

اما نظر اصلی را همیشه خودم ارائه می‌دهم، زیرا اگر پس از ارائه توضیحات دانش‌آموزانم ساکت بنشینم، آن دیدگاه‌ها برای سایر دانش‌آموزان ملکه ذهنی می‌شود و به فهم تاریخی آن‌ها لطمه وارد می‌کند. در تدریس تاریخ از انواع روش‌های تدریس، همچون سخنرانی، ایفای نقش، بارش مغزی، ... بهره می‌برم و گاهی از فناوری آموزشی و تخته‌هوشمند (اگر موجود باشد) و لوحه‌های فشرده، نقشه‌ها و گردش‌های علمی استفاده می‌کنم. از دیگر تجربه‌های زیسته در آموزش تاریخ، استفاده از اشعار مورخان و اشعار شعرا با مضامین تاریخی و سیاسی است. ابتدا مجموعه دیوان‌های شاعران مشهوری همچون فردوسی، سنایی، خاقانی، ملک‌الشعرا بهار، نسیم شمال، میرزاده عشقی، رودکی، فرخی یزدی، فرخی سیستانی و ... را جمع می‌کنم. سپس به فراخور محتوای درس اشعاری تنظیم می‌کنم، زیرا شعر به دلیل موزون بودن برای روان انسان خوشایند و تأثیرگذارتر از نثر است. مثلاً ماجرای کتک خوردن بازرگانان قند در جریان نهضت مشروطه را، با این شعر که همان ایام توسط لوطی‌ها و دوره‌گردها خوانده می‌شد، ماندگار کردم: «...»

و یا عوفی در «لباب‌الالباب» با این دو بیت شعر، کل سلسله «طاهریان» را معرفی کرده است:

آل طاهر که در خراسان شاه طاهر و طلحه بود و عبدالله
بعد آن طاهر و محمد بود تا به یعقوب داد تاج و کلاه

درگیرکردن دانش‌آموزان به هنگام تدریس یکی از تجربیات زیسته بنده است. به این طریق که: اولاً، هنگام شروع به تدریس از همه دانش‌آموزانم می‌خواهم دست‌های خودشان را روی صندلی بگذارند و یا داخل هم قرار دهند، و ثانیاً، مؤکداً از آن‌ها می‌خواهم، هنگام تدریس آخر مطلب را با بنده تکرار و همراهی کنند؛ برای مثال، مشروطه‌خواهان در مهاجرت صغرا به حضرت عبدالعظیم...؟ چی بچه‌ها؟ آن‌ها می‌گویند: رفتند. و یا: سربازان صفویه را چی‌چی‌باش می‌گویند؟ همه بچه‌ها می‌گویند: قزلباش. با این روش ذهن و فکر دانش‌آموزان درگیر درس می‌شود. همچنین از یادگارها برای یادگیری مطالب اصلی بهره می‌برم. یعنی واژه اصلی را با واژه‌ای که از نظر لفظی تداعی‌کننده آن باشد، ارتباط می‌دهم. مثلاً مزدک بر وزن زردک و یا نوز بر وزن بُر. با این روش کلمه اصلی در ذهن دانش‌آموزان ماندگار می‌شود.

بروس جویس می‌نویسد: «یادگارها به‌عنوان یک الگوی یادگیری باعث تسلط زیاد بر نحوه یادگیری و اطلاعات می‌شوند» (جویس و

دیگران، ۱۳۸۴: ۱۴۲). تشویق و ایجاد انگیزه، و تأثیر باسواد شدن دانش‌آموزان بر آینده ایران را مرتب گوشزد می‌کنم و اشعاری در ستایش علم برای آن‌ها می‌خوانم؛ مثلاً:

دانش اندر دل چراغ روشن است

وز همه بد بر تن تو جوشن است

به فراگیرانم روش‌های انتقال مطالب از حافظه کوتاه‌مدت به بلندمدت، همراه با روش‌های صحیح مطالعه و تأثیر تغذیه در مطالعه را آموزش می‌دهم. مجتبی ابراهیم‌زاده در این باره می‌نویسد: «مرور مطالب پس از یادگیری اولیه و به کار گرفتن دوره‌های متناوب استراحت در حین مطالعه، در یادماندن مطالب را افزایش می‌دهد. مثلاً اگر نیم ساعت مطالعه می‌کنید، پنج یا ده دقیقه استراحت کنید» (ابراهیم‌زاده، ۱۳۶۸: ۵۱). در حین تدریس تاریخ، همواره چشمم به شادابی و یا خستگی فراگیرندگانم است و اگر متوجه شوم که دانش‌آموزانم خسته‌اند، فوراً روند تدریس را قطع می‌کنم و آن‌ها را ابتدا برپا می‌دهم تا چند دقیقه‌ای حرکات کششی انجام دهند. سپس با ذکر چند لطیفه یا حکایت تاریخی عبرت‌آموز یا خنده‌دار، جو کلاس را شاداب می‌کنم و گاهی نیز چند دقیقه‌ای به آن‌ها استراحت می‌دهم. پس از اینکه تدریس را به پایان رساندم، از دانش‌آموزانم می‌خواهم کتاب را باز و روخوانی کنند. برای این کار به‌طور اتفاقی نام دانش‌آموزی را می‌خوانم و برای جلوگیری از حواس‌پرتی آن‌ها، سعی می‌کنم کسانی را که یک دور خوانده‌اند، مجدداً صدا بزنم تا بخوانند. زیرا این دانش‌آموزان پس از یک بار خواندن خیالشان جمع شده است و گاهی دست به فضولی می‌زنند. در لحظه‌های آخر کلاس، مطالب نوشته‌شده روی تخته کلاس را پاک می‌کنم و چند ثانیه مانده به زنگ به دانش‌آموزانم می‌گویم: «بچه‌ها ان‌شاءالله که مطالب امروز برایتان مفید بوده باشد.» نکته: هنگامی که زنگ تفریح به صدا در می‌آید، به هیچ‌وجه تدریس نمی‌کنم و به دانش‌آموزان اجازه استراحت می‌دهم.

تجربه‌های زیسته در ارزشیابی

برای ارزشیابی مستمر ابتدا به دانش‌آموزانم بین ۱۵ تا ۲۰ دقیقه فرصت مطالعه می‌دهم زیرا این کار تأثیر بسزایی در بهبود ارزشیابی دارد. سپس از آن‌ها می‌خواهم کتاب‌هایشان را ببندند. ابتدا یک یا دو سؤال با صدای بلند و واضح مطرح می‌کنم. سپس به‌صورت شانس (در حالی که همه کلاس در حالت آماده‌باش هستند)، به چهره‌های آن‌ها نگاه می‌کنم و دست روی اسم یکی می‌گذارم. این کار را برای نفر دوم نیز انجام می‌دهم. به این شیوه همه کلاس درگیر می‌شوند و سؤال و جواب را در ذهن خویش پردازش می‌کنند. چنانچه دانش‌آموزی به هر دلیلی نمره پایینی بیاورد، به او فرصت‌های جبران متعددی می‌دهم و همواره نمره‌های بالای دانش‌آموزانم را جایگزین نمره‌های پایین آن‌ها می‌کنم. حتی برای جبران نمره‌های کم پایانی به آن‌ها موضوع تحقیق محلی می‌دهم. در ارزشیابی پایانی نکات زیر را لحاظ می‌کنم: - استفاده نکردن از کلمات قیدی، مثل حتماً، همیشه، هرگز، احتمالاً، شاید و ممکن است؛ - بهره‌گیری از انواع سؤال‌های حیطه‌شناختی. - رعایت سه

نوع نظم در طرح سؤال‌ها: نظم محتوایی، نظم غره‌ای، و نظم از آسان به مشکل. در این ارزشیابی هیچ‌وقت سطح سواد خودم را از دانش‌آموزانم امتحان نمی‌گیرم و سؤال‌ها را به‌صورت استاندارد و متنوع، از ساده به مشکل طرح می‌کنم. به قول جانسون: «سؤال‌های امتحانی باید به شاگردان اجازه دهند، آنچه را یاد گرفته‌اند، نشان دهند» (جانسون، ۱۳۷۵: ۹۱).

تجربیات زیسته عاطفی

مطالعات مستمر روان‌شناسی و آسیب‌شناسی در مورد ویژگی‌های فیزیکی، عاطفی، اجتماعی و فکری دانش‌آموزان ۱۵ تا ۱۸ ساله، یعنی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، باعث شد رابطه عاطفی پایداری میان بنده با آن‌ها ایجاد شود. زیرا این دسته از دانش‌آموزان معلمی را دوست دارند که به شخصیت آن‌ها احترام بگذارد، آن‌ها را درک و در جای مناسب با آن‌ها همدردی کند، و از سطح سواد مطلوبی هم برخوردار باشد. به گفته فلمینگ: «شاگردان به‌طور طبیعی معلمانی را که در برخورد به سبک دوستانه عمل می‌کنند، بیشتر از سایر معلمان ستایش می‌کنند» (فلمینگ، پیشین: ۲۱). در هیچ شرایطی دانش‌آموزانم را مسخره نمی‌کنم. در برخورد با مواقعی که خشمگین می‌شوند، کوتاه می‌آیم و با صبر موقتی آتش خشم آن‌ها را خاموش می‌کنم. همین اقدام باعث می‌شود برخی از دانش‌آموزان (به خصوص تیپ‌هایی که دارای فقر عاطفی هستند)، از بنده بخواهند تا با آن‌ها برادر شوم که به آن‌ها می‌گویم: در کلاس معلمتان هستم و در بیرون مدرسه برادرتان. نگاه خودم را هنگام تدریس بین همه اعضای کلاس تقسیم می‌کنم و از تدریس تاریخ برای آموزش زندگی شهروندی با ذکر رفتارهای صحیح بهره می‌برم. هنگامی که سوژه خنده‌داری در کلاس رخ می‌دهد، با دانش‌آموزانم می‌خندم (البته با شدت کمتری) که این کار باعث کم شدن فاصله‌های عاطفی میان بنده با آن‌ها می‌شود. به آن‌ها این احساس را تلقین می‌کنم که معلم نیز عضوی از اعضای کلاس است. همیشه سعی کرده‌ام از واژه‌های دارای بار مثبت استفاده کنم و به دانش‌آموزان امیدواری و خودباوری بدهم. اصولاً نگاهم به دانش‌آموزانم، همان نگاه پدر فرزندی است. یعنی آن‌ها را مثل بچه‌ام دوست دارم و درکشان می‌کنم، اما مرز باریک و حساس معلم - شاگردی را رعایت می‌کنم. هیچ‌وقت منتظر نیستم که دانش‌آموزی به بنده سلام کند، زیرا این انتظار ممکن است در ذهن بنده نوعی، وظیفه‌ای از جانب دانش‌آموز قلمداد شود و کوتاهی برخی از آنان در قضاوت تأثیر بگذارد. یکی از تجربه‌های زیسته عاطفی بنده، شوخی و مطایبه با دانش‌آموزانم است، چرا که کلاس بدون شوخی و خنده نمی‌تواند برای دانش‌آموزان خوشایند باشد. به همین دلیل یکی از اقدامات همیشگی بنده سر کلاس، شوخی کردن با دانش‌آموزانم، با رعایت چارچوب‌های اخلاقی و تربیتی است. بیابان‌گرد در این باره می‌نویسد: «معلم موفق حس شوخ‌طبعی دارد. کلاس درس را جذاب و به احساسات دانش‌آموزان توجه می‌کند» (بیابان‌گرد، ۱۳۸۵: ۴۱). گاهی شوخ‌طبعی می‌تواند به حل تنش‌های احتمالی در کلاس درس کمک کند. برای نمونه، در سال تحصیلی ۱۳۷۴-۱۳۷۳ که نظام قدیم آموزش و پرورش مستقر بود، بنده

کنارشان می‌روم و در حالی که با یک دستم روی شانه‌شان می‌زنم، می‌گویم: «لطفاً آرام باشید.»

چنانچه این اقدامات کفایت نکنند، دانش‌آموز خاطی را از جایش بلند می‌کنم و می‌گویم در انتهای کلاس بایستد و دو دستش را بالا بگیرد. پس از پایان کلاس و در بیرون از کلاس با وی صحبت می‌کنم و علل این اقدامش و پیامدهای آن را به وی گوشزد می‌کنم. اگر با این اقدامات رفتار زشت وی اصلاح شد که چه بهتر. اما اگر اصلاح نشد، ابتدا از او می‌خواهم جلسه بعد ولی‌اش را بیاورد. با ولی نامبرده به‌طور خصوصی و نه در حضور دانش‌آموز صحبت می‌کنم و چنانچه به نتیجه دلخواه و مطلوب نرسیدم، او را به مشاور معرفی می‌کنم. دسته‌ای دیگر از دانش‌آموزان نیز هستند که هنگام تدریس با دست‌ها و یا خودکارشان بازی می‌کنند. در برخورد با این دانش‌آموزان کافی است معلم هنگام تدریس، مکث کوتاهی کند و چنانچه رفتار آن‌ها اصلاح نشد، از آن‌ها بخواهد خودکارشان را در کیفشان بگذارند و دست‌هایشان را داخل هم بگذارند و روی صندلی قرار دهند. چون دانش‌آموزان دبیرستانی در مرحله اول جوانی هستند (۱۵-۱۸)، کم‌کم در این سن نشانه‌های بلوغ جسمانی، مثل جوش‌های صورت، تغییر صدا و رویش ریش و سبیل در آن‌ها مشاهده می‌شود. پسرهای خیلی دوست دارند جوش‌های صورتشان را با دست جدا و یا آثارشان را محو کنند. همین موضوع باعث حواس‌پرتی آن‌ها می‌شود و دقایقی آن‌ها را در کلاس به خودشان مشغول می‌کند. در این موارد با قطع موقت درس به آن‌ها توضیح می‌دهم (به‌طور کلی صحبت می‌کنم) که وجود این جوش‌ها طبیعی است. به خاطر بلوغ جسمانی ظاهر می‌شوند و از بین نمی‌روند، مگر این دوره سنی بگذرد. راه کم شدن آن‌ها فقط ورزش مداوم و نخوردن تخم‌مرغ، خامه، خرما، تخمه و شیرینی‌هاست.

نتیجه

پایه و اساس ایجاد تحول در هر کشور صنعتی و پیشرفته، توجه به آموزش و پرورش است. به‌خصوص اگر بتوان از تجربیات گران‌سنگ سالیان متمادی همکاران در بهبود و پیشرفت آینده این نهاد مهم بهره برد و دبیران جوان و پرانرژی را با این تجربیات آشنا کرد. بهترین تجربیات در آموزش زمانی حاصل می‌شوند که معلمان به شغل خودشان عشق داشته باشند و با مطالعات مستمر و بین‌رشته‌ای، به‌خصوص روان‌شناسی، و شرکت در گروه‌های آموزشی و اجلاس‌های تخصصی، خودشان را به‌روز کنند، تا هم در تدریس از فن‌ها و مهارت‌های علمی بهره ببرند و هم چنانچه دانش‌آموزی سر کلاس، حرکت ناشایستی انجام داد، با او برخوردی روان‌شناسانه انجام دهند تا شخصیت و آینده‌اش تحت‌تأثیر این کار کوچک قرار نگیرد. از طرف دیگر انواع تیپ‌های دانش‌آموزی را بشناسند و درباره رفع آسیب‌های بالینی مطالعه عمیق داشته باشند.

پی‌نوشت

۱. علت این موضوع آن است که برخی دانش‌آموزان زنگ و تحریک‌کننده، با مداد

داشتم برای دانش‌آموزانم از بابل باستان و محصولات آن جزوه می‌گفتم. تقریباً دقایق آخر کلاس بود و فراگیرندگان خسته شده بودند. رسیدم به این مطلب که محصولات بابل باستان عبارت بودند از: گندم، جو، ذرت و... که ناگهان دانش‌آموزی گفت زرشک. و بنده بدون قطع کردن کلامم و با خونسردی گفتم: چغندر! دانش‌آموزان بدون اینکه متوجه شوند و جو کلاس به هم بخورد، هم زرشک را نوشتند و هم چغندر را.

تجربه‌های زیسته بالینی

اینکه چرا دانش‌آموزان سر کلاس، دچار اختلالات رفتاری می‌شوند، می‌تواند دلایل متعددی داشته باشد. دسته‌ای از دانش‌آموزان انتظارات معلم را نمی‌دانند. عده‌ای مشاهده می‌کنند که در رعایت قوانین کلاس توسط معلم اهمال می‌شود و ثباتی وجود ندارد. گروهی فلسفه وجودی درس را نمی‌دانند و یا برای برخی درس خیلی آسان و یا خیلی سخت است. بعضی‌ها می‌خواهند مورد توجه معلم باشند، اما مورد توجه قرار نمی‌گیرند و یا رفتارهای منفی‌شان را دیگران تشویق کرده‌اند. حتی عقب‌افتادن دانش‌آموز از درس و جالب نبودن درس می‌تواند به ایجاد اختلال در رفتار او منجر شود. نبود تربیت صحیح خانوادگی و مشکلات درون خانواده، مثل دعوای پدر و مادر نیز می‌تواند دلیلی برای بروز اختلالات بالینی در دانش‌آموزان باشد. همچنین ناتوانی در مهارت‌های پایه، ناآگاهی از روش‌های صحیح مطالعه، آسیب‌های مغزی ناشی از تصادف و... می‌توانند تأثیر کم و یا زیادی در اختلالات رفتاری دانش‌آموزان داشته باشند.

با معارفه تقریباً کاملی که در جلسه اول از دانش‌آموزانم می‌گیرم، شرکت در جلسه‌های اولیا و مربیان و ارتباط رودررو با والدین فراگیرندگان، مطالعات روان‌شناسانه و تجربیات سالیان سال، به این نتیجه رسیده‌ام که دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، یعنی ۱۵ تا ۱۸ ساله، در مرحله جوانی اول قرار دارند و دارای انواع تیپ‌های بیش‌فعال، تحریک‌کننده، بی‌دقت و حواس‌پرت، طردشده، خجالتی و منزوی، کمال‌گرا، دارای سندرم شکست، و افسرده هستند. راهکارهای شناسایی و برخورد با هر تیپ از آن‌ها را نیز فراگرفتم و به این نتیجه رسیدم که در این مقطع سنی، نقش گروه هم‌سالان و رفقا جایگزین نقش پدر و مادر و معلم می‌شوند و دانش‌آموزان از ناراحت‌کردن معلمانشان لذت می‌برند. در این میان یک دسته از دانش‌آموزان، یعنی دانش‌آموزان تحریک‌کننده، می‌کوشند با جبهه‌گیری، قهر کردن، گاهی جواب‌های سربالا، و نمایش حرکات خشن، موقعیت معلم را متزلزل کنند و او را از چشم دانش‌آموزان بیندازند. بدین سبب بنده با خونسردی تمام با آن‌ها برخورد می‌کنم. حتی آن‌ها را مبصر کلاس می‌گذارم و طوری واغود می‌کنم که در مقابل آن‌ها تسلیم هستم.

برخی دیگر از دانش‌آموزان سر کلاس به دلایل متفاوتی صحبت می‌کنند و باعث بر هم خوردن نظم کلاس می‌شوند. در این موقعیت‌ها ابتدا چندثانیه‌ای سکوت می‌کنم تا حواسشان جمع شود و در صورت ادامه صحبت کردن، با انگشت اشاره به طرفشان نشانه می‌روم و می‌گویم: «لطفاً صحبت نکنید.» باز اگر ادامه دادند، به

قوانین و انتظارات کلاس را می‌نویسند و برای اینکه سند و مدرکی دست خانواده‌شان نیفتد، فوراً آن را پاک می‌کنند.

منابع

- ۱ - بیابان‌گرد، قدرت‌الله (۱۳۸۵). «ویژگی‌های آموزش اثربخش». مجله پیوند. ش ۳۱۹. وزارت آموزش و پرورش.
- ۲ - براون، سالی و ارلام، کارولین (۱۳۸۳). پانصد نکته برای معلمان. ترجمه سعید خاکسار. انتشارات موزون. تهران.
- ۳ - جویس، بروس و دیگران (۱۳۸۴). الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس. ترجمه محمود مهرمحمدی و لطفعلی عابدی. انتشارات سمت. تهران.
- ۴ - شیخاوندی، داوود (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی انحرافات. انتشارات مرنديز. تهران.
- ۵ - فلمینگ، سی‌ام و بروس، الیزابت (۱۳۷۳). فرایند تدریس. ترجمه سید مهدی سجادی. انتشارات تربیت. تهران.
- ۶ - فهندژ، محبوبه (۱۳۸۴). یادگیری پژوهش‌محور. انتشارات سروش هدایت. تهران.
- ۷ - قریب، عبدالکریم (۱۳۶۱). ۵۷ درس برای تقویت حافظه. انتشارات دانش روز. تهران.
- ۸ - کوهن، لوئیز و مانیون و لارنس (۱۳۷۳). راهنمای عملی تدریس. ترجمه فاطمه شاکری و هما افراخته. انتشارات جهاد دانشگاهی. مشهد.
- ۹ - ... (۱۳۶۸). حافظه آنی. ترجمه مجتبی ابراهیم‌زاده. انتشارات بی‌جا. تهران.



آزاده سهرابی

بررسی مجموعه مقالاتی در حوزه نقد و نظر درباره کتاب‌های درسی تاریخ در مصاحبه با طوبی فاضلی پور

به جای تاریخ سیاسی تاریخ تمدن درس بدهیم

یکی از مجموعه کتاب‌هایی که این روزها در حوزه تاریخ در حال انتشار است، «مجموعه مقالاتی در حوزه نقد و نظر درباره کتاب‌های درسی تاریخ» است که انتشارات «نگارستان اندیشه» منتشر می‌کند. این مجموعه حاصل برگزاری همایش‌هایی است که «انجمن ایرانی تاریخ و کارگروه آموزش و پرورش» با همین عنوان برگزار می‌کند؛ همایش‌هایی که از سال ۱۳۹۵ به صورت مستمر برگزار شده‌اند. در این پنج جلد مجموعه مقاله، تاکنون بیش از صد مقاله چاپ شده و البته چندین برابر آن مقاله به دست برگزارکنندگان رسیده است. این مجموعه‌ها زیر نظر طوبی فاضلی‌پور چاپ شده‌اند. با او درباره این همایش، مقاله‌ها، تدریس تاریخ در مدرسه‌ها و موضوعاتی از این دست به گفت‌وگو نشستیم.

ممکن است دربارهٔ مجموعه مقالاتی که انتشارات نگارستان اندیشه در حوزهٔ کتاب‌های درسی تاریخ منتشر کرده‌است، توضیح دهید؟

به نام خدا. این کتاب‌ها در واقع پنج مجموعه مقاله از پنج همایشی است که در حوزهٔ کتاب‌های درسی تاریخ برگزار کرده‌ایم؛ حاصل پژوهش و نظرات دبیران درس تاریخ. آن‌ها معایب و محاسن کتاب‌های تاریخ را دیده و پیشنهادهایی داده‌اند. در آخرین مجموعه، مقاله‌هایی نیز دربارهٔ روش‌هایی که این معلمان اتخاذ کرده‌اند تا درس تاریخ برای دانش‌آموزانشان دل‌چسب شود، منتشر شده، چراکه واقعیت این است که شاید کتاب‌های درسی تاریخ برای دانش‌آموزان چندان دل‌چسب نباشند!

این همایش را کدام نهاد برگزار می‌کند و سرفصل‌های آن چیست؟

انجمن ایرانی تاریخ و در واقع کارگروه آموزش و پرورش همایش را برگزار می‌کند. در این انجمن، گروهی از دانش‌آموختگان رشتهٔ تاریخ عضوند که معلمان دوره‌های گوناگون تحصیلی هستند و تصمیم گرفته‌اند روی نقاط ضعف و قوت کتاب‌های درسی کار کنند.

در این همایش سرفصل‌های متعددی بررسی می‌شوند، از جمله: مقایسهٔ کتاب‌های تاریخ قبل و بعد از انقلاب، بررسی کتاب‌های تاریخ مدرسه‌ای در دهه‌های گوناگون، چالش‌ها و راهکارهای معلمان تاریخ برای تدریس این درس و...

این همایش‌ها غالباً سالی دو بار و برخی وقت‌ها یک‌بار در سال برگزار می‌شوند. سال ۱۳۹۹ قرار است همایش در کرمانشاه برگزار شود. همان‌طور که می‌دانید، انجمن ما در سراسر کشور ۲۲ شعبه دارد.

مقداری به عقب بازگردیم. لطفاً توضیح دهید اساس تشکیل این کارگروه و برگزاری همایش‌ها چه بود؟

انجمن بیش از یک دهه است که تشکیل شده و تلاش می‌کند سطح دانش دانش‌آموختگان رشتهٔ تاریخ را افزایش دهد، چرا که ما در این رشته در دانشگاه‌ها با خلأهایی روبه‌رو هستیم و موضوع‌هایی وجود دارند که در کتاب‌های تاریخ یا شرح درس‌های این رشته مجال گنجانده شدن نداشته‌اند. به‌طور مثال، تاریخ با بسیاری از رشته‌ها ارتباط دارد. امروزه یکی از زمینه‌های جذاب برای اهالی تاریخ، میان‌رشته‌ای کارکردن است. به این معنا که تاریخ جدای از جامعه‌شناسی، ادبیات و جغرافیا فرض نشود؛ هر چند در حوزهٔ تاریخ محض ملاحظات وجود دارد، اما بین تاریخ و بسیاری از رشته‌ها نیز پیوندی ناگسستنی هست که باید موردنظر قرار بگیرد. شاید در دانشگاه‌ها چندان به این موضوع توجه نمی‌شود. همین‌طور در دانشگاه روی کارهای آرشیوی و اسنادی واحدهای چندان‌گزرانده نمی‌شود، اما ما در انجمن روی آن‌ها کار می‌کنیم.

یکی دیگر از کارکردهای انجمن، برگزاری همین همایش‌ها و نشست‌هاست که کمک می‌کند افراد با یکدیگر آشنا شوند و دانششان را به اشتراک بگذارند. در واقع ارتقای دانش اتفاق می‌افتد.

یکی دیگر از اهداف انجمن این است که جامعه را با تاریخ آشنا

کنیم. تاریخ علمی است که به آن کمترین توجه می‌شود. در مدرسه هم مورد توجه نیست. این جمله را همه می‌گویند که «جامعهٔ ما حافظهٔ تاریخی کمی دارد.» ما در انجمن کارگروه‌های متعددی داریم که یکی از آن‌ها کارگروه آموزش و پرورش است. انجمن تلاش می‌کند بین دوره‌های تحصیلی قبل از دانشگاه و حین دانشگاه، به‌خصوص دورهٔ دوم دبیرستان که سکوی پرتاب دانش‌آموزان به دانشگاه است، ارتباط برقرار کند.

شاید به‌طور ضمنی یکی از تلاش‌های ما این است که دانش‌آموزان بیشتری رشتهٔ تاریخ را برای تحصیل در دانشگاه انتخاب کنند. در واقع می‌گوییم هدفمان از مدرسه تا دانشگاه است. در کارگروه آموزش و پرورش، دبیران تاریخ تصمیم گرفته‌اند به بررسی جامع کتاب‌های تاریخ بپردازند، چرا که در این حوزه نارسایی‌هایی وجود داشته است. در سال ۱۳۹۱ همایشی برگزار شد، اما این همایش داخلی بود و در حوزهٔ «آسیب‌های درس تاریخ و راهکارهایی برای حل آن» صورت گرفت. هدف انجمن این بود که دبیران جایی برای ارائهٔ نظرات خود داشته باشند. جز مجلهٔ رشد آموزش تاریخ، معلمان اهل قلم تا پیش از این همایش جایی برای ارائهٔ نظر و پیشنهادهای خود نداشتند. پنج محور برای همایش تبیین شد؛ از جمله: تحلیل محتوا، معلم و آموزش تاریخ، هویت ملی و تاریخی در کتاب‌های تاریخ، و روش‌های نوین تدریس تاریخ.

هر ساله فراخوان همایش ارائه می‌شود. جالب است بدانید، در اولین همایش حدود ۲۲۰ معلم شرکت کردند. حتی استادان دانشگاه نیز مقاله ارسال کردند. ما در کتاب اول حدود ۲۶ مقاله را چاپ کردیم. اولین و دومین همایش در تهران، سومین همایش در اصفهان، چهارمین همایش در کرمان و پنجمین همایش در سیستان برگزار شدند. ششمین همایش هم به‌زودی در کرمانشاه برگزار می‌شود.

استان‌های برگزار کنندهٔ همایش به چه صورت انتخاب می‌شوند؟ همان‌طور که گفتم، ما شعبه‌های متعددی در سطح کشور داریم. برای برگزاری هر همایش، نسبت به اعلام آمادگی شعبه‌ها، برای میزبانی تصمیم‌گیری می‌شود.

به‌طور میانگین در این پنج جلد کتاب چه تعداد مقاله و با چه موضوعاتی درج شده است؟

مقاله‌هایی که درج شده‌اند، بیش از صد عنوان هستند، اما چندین برابر آنچه مکتوب شده، مقاله به دست ما رسیده و حتی برگزیده شده است. من به‌یقین می‌گویم، در کشور ما هیچ نهاد مرتبط با آموزش تاریخ وجود ندارد که چنین گنجینه‌ای را از نظرات معلمان تاریخ، دربارهٔ کتاب‌های تاریخ جمع کرده باشد. آنچه در دست ماست، حاصل سال‌ها تجربه و فعالیت تجربی است. کسانی این مقاله‌ها را نوشته‌اند که صرفاً افراد دانشگاهی نیستند، بلکه با تدریس کتاب تاریخ دست‌وپنجه نرم کرده‌اند، چالش‌های تدریس این درس را دیده‌اند و برخی وقت‌ها روش‌های نوینی ابداع کرده‌اند.

از صدها عنوان مقاله‌ای که در این کتاب‌ها آمده، می‌توان به این موارد اشاره کرد: نقش معلمان در کارآمد ساختن درس تاریخ برای دانش‌آموزان، حافظهٔ تاریخی و تکوین اجتماع ملی، تدریس

و ارزشیابی دانش‌آموزان در درس تاریخ با هدف کاربردی‌تر کردن آن، ایران در کتاب‌های تاریخ آموزش و پرورش ارمنستان، روش‌های نوین آموزش تاریخ (نقشه‌های تاریخی و گردش‌های علمی)، بررسی نموده‌های تاریخی در کتاب‌های فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه، بررسی نگرش شغل معلمی در روند یادگیری دانش‌آموزان، بررسی تطبیقی روش‌های تدریس سنتی و معکوس در آموزش مفاهیم درس تاریخ، تأثیر بیان تاریخ محلی بر جذابیت و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان در کلاس درس تاریخ و تاریخ غلبه تاریخ در کتاب درسی تاریخ معاصر ایران.

در این مقاله‌ها بیشترین چالش دبیران در تدریس درس تاریخ در مدرسه چه مواردی عنوان شده‌اند؟ چون واقعیت این است که معلم تاریخ، بیش از هر چیز، باید روی این وقت بگذارد که دانش‌آموزان را مجاب کند خواندن تاریخ برای آن‌ها مفید است!

موضوع این است که دانش‌آموزان معمولاً از پایه‌های سوم و چهارم دبستان با درسی به اسم تاریخ آشنا می‌شوند که ابتدا در دل کتاب «مطالعات اجتماعی» آمده است. تاریخ به‌طور جدی از متوسطه اول وارد برنامه درسی می‌شود. در بخش توضیحی ابتدای هر کتاب، مختصری درباره اینکه چرا دانش‌آموزان باید تاریخ بخوانند و اینکه شناخت ریشه و هویت برای هر فردی واجب است، با مثال ذکر شده است، اما متأسفانه متن بسیاری از کتاب‌های تاریخی ما دل‌زدگی ایجاد می‌کند. ما چند مقاله داشتیم که تعداد کلماتی را که در درس‌های تاریخ بار منفی دارند، شمارش کرده بودند. باید بگویم، جملات منفی کتاب‌های تاریخ بسیار زیادند. وقتی شما در یک خط ده کلمه داشته باشید که بار آن‌ها منفی است، با نوعی دل‌زدگی روبه‌رو می‌شوید. پس یکی از مشکلات این است که متن کتاب‌های درسی جذابیت ندارد؛ به‌خصوص آنجا که تاریخ سیاسی مطرح می‌شود.

من معتقدم، به‌جای تاریخ سیاسی، تاریخ تمدن را به دانش‌آموزان درس بدهیم یا سراغ تاریخ اجتماعی برویم. این شیوه حتماً در جذابیت درس تاریخ تفاوت محسوسی ایجاد می‌کند، اما اینکه تاریخ سیاسی و سرگذشت آدم‌ها و سلسله‌های تاریخی را مطرح کنیم، همین می‌شود که دانش‌آموزان مدام باید بپرسند چرا ما تاریخ می‌خوانیم؟ به‌طور مشخص، پیشنهادهایی مطرح بوده است مبنی بر اینکه برای دانش‌آموزان رشته‌های ریاضی و تجربی که درس تاریخ برایشان درسی داخلی محسوب می‌شود و تأثیری در معدل و کنکور آن‌ها ندارد، تاریخ تمدن یا تاریخ اجتماعی تدریس کنیم. یعنی این درس را از سطح دانشی صرف بیرون بیاوریم. آن زمان می‌بینیم چه تعداد نوجوان‌هایی داریم که با ولع تاریخ می‌خوانند.

به نظرم، یکی از همین کتاب‌های تاریخ که بیشتر دانش‌آموزان می‌گویند از آن فراری‌اند، کتاب تاریخ معاصر رشته‌های ریاضی و تجربی است!

موضوع این است که این درس بر تاریخ سیاسی متمرکز است و شاید به همین دلیل جذابیت کافی ندارد! اگر به همین دانش‌آموزان

که علاقه‌ای به این درس ندارند، تاریخ مدرسه‌های نوین را بگوییم، یا در بخش تاریخ قاجار به این اشاره کنیم که امیرکبیر چه کارهای شاخصی انجام داد و چه تلاشی برای رشد آموزش در کشور انجام شد یا مدرسه‌های دخترانه با چه چالش‌هایی روبه‌رو بودند و تا چه زمانی در استان‌های کشور مدرسه وجود نداشت و به‌طور کلی تاریخ مدرسه برای دانش‌آموزان بیان شود، برای آن‌ها جذابیت خواهد داشت. در ساحتی دیگر، تاریخ پزشکی، تاریخ زندگی نوین، تغییراتی که طی سال‌ها در حوزه تمدنی یا حتی تاریخ نوین اجتماعی شدن مطرح می‌شوند، برای دانش‌آموزان جذابیت بسیاری دارند، اما یکی دیگر از مشکلات این است که زمان کم و مطالب کتاب‌های درسی زیاد است.

پس شما بخش زیادی از جذاب‌نبودن درس تاریخ برای دانش‌آموزان را به متن‌ها مربوط می‌دانید؟ فقط متن‌ها نیستند که نیاز به بازنگری دارند. یکی دیگر از مواردی که در جذاب‌شدن درس تاریخ مؤثر است، این است که ما در هر صورت با پدیده انسان روبه‌رو هستیم؛ چه در متن کتاب‌های درسی و چه کسانی که قرار است درباره این انسان‌ها به آن‌ها بگوییم! پس در این میان معلم است که می‌تواند افراد را علاقه‌مند کند. اگر معلم سرگذشت را عنصر اصلی قرار دهد و شروع به صحبت کند، دافعه ایجاد می‌شود. اما معلمان بسیاری داریم که برای ما مقاله ارسال کرده و نوشته‌اند چگونه توانسته‌اند با خلاقیت خود، همین کتاب‌های تاریخی را به یکی از جذاب‌ترین درس‌های کلاس تبدیل کنند. مثلاً در اصفهان معلمی داشتیم که عنوان کرده بود، به دلیل اینکه عشایر در آن منطقه زیادند، تاریخ محلی را در حاشیه مطرح کرده و با این روش دانش‌آموزان را به تاریخ علاقه‌مند کرده است.

هنر معلمی نقش بسیار مؤثری در این‌باره ایفا می‌کند. در واقع معلمی هنر است و اگر کسی هنر نداشته باشد، هرگز نمی‌تواند معلم موفق باشد. در حالی که بسیاری از افراد فکر می‌کنند معلمی کار ساده‌ای است و تنها باید در کلاس از روی کتاب روخوانی کرد. معلم وقتی وارد کلاس می‌شود، باید از تمام نقش‌هایی که خارج از کلاس دارد، بیرون بیاید و به نقش جدید خود وارد شود.

ضلع بعدی که در آموزش تاریخ در مدرسه نقش دارد، خود دانش‌آموز است. دانش‌آموزی که در رشته‌های ریاضی و تجربی درس می‌خواند، نظرش این است که تاریخ به درد نمی‌خورد، اما دانش‌آموزی که در رشته انسانی تحصیل می‌کند، به چشم دیگری به درس تاریخ نگاه می‌کند.

من هنوز پاسخ خود را دریافت نکرده‌ام که درس تاریخ برای دانش‌آموزان چه اهمیتی می‌تواند داشته باشد؟ فارغ از توضیحاتی که در کتاب‌های درسی آمده است، اگر شما بخواهید به زبان ساده‌تر به دانش‌آموزان بگویید چرا باید تاریخ بخوانند، چه می‌گویید؟

تاریخ مادر علوم است و هیچ علمی را بدون گذشته‌اش نمی‌توانید بشناسید. هر کاری که امروز می‌کنید، نتیجه کارهایی است که دیروز انجام داده‌اید و توجه به دیروز، می‌شود همان تاریخ. تاریخ شرح

آن‌ها داشته باشد. اینکه دانش‌آموز متوجه شود چگونه یک انسان، با اندیشه‌هایی که داشته، توانسته زندگی، کشور و گاه یک دنیا را تغییر دهد، همان تاریخ است. مثلاً اینکه، یک نفر یک روز تصمیم گرفته موبایل را اختراع کند و به این فکر کرده که زندگی در حرکت چگونه است، این فرد چگونه به چنین ایده‌ای رسیده است، از کجا آغاز کرده و به کجا رسیده است، می‌شود تاریخ. هیچ علمی در دنیا وجود ندارد که برایش تاریخی متصور نباشد. این همان چیزی است که دانش‌آموزان باید به فهم آن برسند تا بدانند چرا باید تاریخ بخوانند.

یکسری حوادث نیست. مثلاً اگر دانش‌آموز به این سؤال پاسخ دهد که سال گذشته به چه درسی علاقه داشته است، در واقع به یک سؤال تاریخی پاسخ می‌دهد. باید به گذشته برود، سوابق ذهنی‌اش را بررسی کند و ببیند چه عواملی مؤثر بوده تا او به درس خاصی علاقه‌مند شود. پاسخ به همین سؤال ساده، کار تاریخ است. اینکه ما چرا در این نقطه قرار گرفته‌ایم، بدون رجوع به تاریخ امکان‌پذیر نیست. برخی می‌گویند دانش‌آموزان از فصل تاریخ قاجار منزجر هستند. آن‌ها باید بدانند که علت این انزجار چیست و از این پس باید چه‌کار کنند که فردا با افسوس به امروز نگاه نکنند. یکی از استادان مسلم تاریخ می‌گفت، تاریخ تکرار نمی‌شود، بلکه این ما هستیم که اشکالات خود را تکرار می‌کنیم.

دیگر فایده تاریخ اینکه، هر کس فهم تاریخی پیدا می‌کند، در واقع قدرت تحلیل پیدا می‌کند. مثلاً وقتی شما این سؤال را بپرسید که چرا فلان کشور پیشرفت کرده‌است و ما نکرده‌ایم (که شاید سؤال بسیاری از نوجوانان و جوانان امروز باشد)، باید بگوییم يك علتش این است که آن کشورها به درس تاریخ اهمیت می‌دهند. آن‌ها تاریخ را به زبان ساده از کودکی به دانش‌آموزان می‌آموزند.

چندی پیش سفرنامه‌ای می‌خواندم. شما می‌دانید عموم سفرنامه‌های ما را سیاحان و مستشرقان نوشته‌اند. یک خانم باستان‌شناس فرانسوی این سفرنامه را نوشته بود. او در سفر به خوزستان، در صحبت با یکی از اهالی، از او می‌پرسد شما چگونه به چنین سرزمین خشکی رسیده‌اید؟ (یادمان باشد که این سفرنامه در دوره ناصرالدین‌شاه نوشته شده است). فرد خوزستانی پاسخ می‌دهد: ما این کار را انجام نداده‌ایم، تقدیرمان این بوده است. آن خانم می‌گوید: شما تلاش پدرانتان را که حاصل صدها سال سدسازی بوده است، از بین برده‌اید، ولی هر کاری را به تقدیر می‌سپارید و افسوس می‌خورید. در حالی که این شما هستید که هر چه را به شما رسیده تخریب کرده‌اید، گناهش را به گردن دیگران می‌اندازید!

نتیجه‌ای که می‌توان از این روایت گرفت، همان تاریخ است. حرفی که زده می‌شود، به صورت سربسته همان حرف تاریخ است. شما پروفیسور هم که باشید، اگر تاریختان را ندانید، قطعاً قدر داشته‌هایتان را نخواهید دانست و به راحتی آن‌ها را از دست می‌دهید. موضوع این است که ما بیشتر وقت‌ها حتی به تاریخ از دید تحلیلی نگاه نمی‌کنیم و آن را فقط یکسری رویدادهای نقلی پشت سر هم می‌بینیم، در حالی که همه وقایع به هم ربط دارند و اگر کسی خوب تاریخ بخواند، نوعی استمرار ذهنی در او ایجاد می‌شود.

به نظر شما مهم‌ترین خلاقیت معلم تاریخ برای
علاقه‌مند کردن دانش‌آموزانش چیست؟

من معتقدم، تصویر بیشترین تأثیر را در آموزش دارد. در واقع، فراگیری از راه دیداری در صدر قرار دارد. اگر بخواهیم یک درصد نسبی در نظر بگیریم، باید بگوییم، اگر ۱۷ درصد آموزش از راه شنیداری انجام می‌شود، ۴۰ درصد از راه بینایی صورت می‌گیرد.

نکته دوم این است که معلم باید فکر انسان‌ها را در دوره‌های گوناگون تاریخی بررسی کند، نه اینکه تنها روایت ساده‌ای از زندگی

آموزش تاریخ از دیدگاه مایکل استنفورد

حکایت شورانگیز تاریخ

آمنه شاهمرادی

دانش آموخته کارشناسی ارشد تاریخ دانشگاه تهران و دبیر تاریخ شهر سرمست، استان کرمانشاه
shahmoradi60@yahoo.com

چکیده

امروزه نقش تربیتی تاریخ در بسیاری از جوامع اهمیت ویژه‌ای دارد. بدون شک تاریخ، بیانگر هویت و شناسنامه فکری و فرهنگی یک ملت محسوب می‌شود و غفلت از آن در آموزش به ضرر و زیان‌های غیرقابل جبران منجر خواهد شد. گفتمان سیاسی درباره برنامه درسی تاریخ حاکی از نگرانی سیاستمداران از تضعیف هویت ملی و حافظه جمعی ملی در مقابل جهانی‌سازی و مهاجرت است. به همین دلیل در انگلستان بر آموزش دستاوردهای تاریخی این کشور با هدف‌های ملی‌گرا تأکید می‌شود. مایکل استنفورد یکی از اندیشمندانی است که به اهمیت تاریخ در تعلیم و تربیت پرداخته است. وی ضمن انتقاد از روش سنتی، راهکارها و روش‌های جدیدی را پیش روی معلمان قرار داده است. در این پژوهش با روش تحقیق تاریخی به بررسی دیدگاه‌های استنفورد در مورد آموزش تاریخ پرداخته‌ایم.

کلیدواژه‌ها: مایکل استنفورد، آموزش تاریخ، برنامه درسی تاریخ

مایکل استنفورد، متولد سال ۱۹۲۳ و اهل «بريستول» انگلیس است. وی صاحب مدارج علمی و دانشگاهی در رشته‌های تاریخ و فلسفه است که تا زمان بازنشسته شدن خود در سال ۱۹۸۳، کرسی تدریس تاریخ و فلسفه تاریخ دانشگاه وست‌آوانگلند را در اختیار داشت. بعد از آن هم سردبیری نشریه مهم و معتبر فلسفی «کوگیتو»^۱ را بر عهده گرفت. وی مقالات متعدد و آثاری چند در زمینه فلسفه و تاریخ دارد. مهم‌ترین کتاب‌های وی عبارت‌اند از: «راهنمایی مطالعه تاریخ، ماهیت معرفت تاریخ، مقدمه‌ای بر فلسفه تاریخ، درآمدی بر تاریخ‌پژوهی، و درآمدی بر فلسفه تاریخ» (استنفورد، ۱۳۸۱: ۲۱۷ و ۱۳۸۵: ۱۸). وی از استادان برجسته تاریخ است که در آثار خود مسائل فلسفی را با مثال‌های زیبا و به زبانی ساده بیان کرده است.

تاریخ در برنامه درسی

از آنجا که دیدگاه استنفورد با آموزش تاریخ در انگلستان مطابقت دارد، لازم است اشاره کنیم، «برنامه درسی ملی تاریخ» در اواخر دهه ۱۹۸۰ در انگلستان شکل گرفت. برنامه مزبور حاصل مداخله دولت در برنامه درسی بود و بحث‌های زیادی درباره ماهیت آنچه که باید آموخته شود، صورت گرفت. برنامه درسی ملی برای اولین

بار در سال ۱۹۹۱ به صورت رسمی آغاز و در سه نوبت اصلاح شد. واحدهای مطالعه عمدتاً بر تاریخ انگلیس متمرکز شدند و جنبه ملی‌گرایی داشتند. این برنامه به دلایل متفاوت مورد انتقاد واقع شد. در سال ۲۰۰۷ مضامین تاریخ جهان هم مورد توجه قرار گرفتند (Harris, ۲۰۱۶: ۳).

در برنامه درسی انگلستان، از سن پنج تا ۱۴ سالگی خواندن تاریخ اجباری است. البته می‌کوشند در سنین پایین، موضوع‌هایی را برای بچه‌ها در نظر بگیرند که هم جذاب و جالب باشند و هم درک آن‌ها برایشان ممکن باشد. از چهارده سالگی به بعد دانش‌آموزان با انواع و اقسام تاریخ، تعریف‌های متفاوت از تاریخ و داستان‌های تاریخی آشنا می‌شوند. سعی می‌شود دانش‌آموزان تفکر انتقادی پیدا کنند و نسبت به مندرجات کتاب‌های تاریخ حساس شوند. آن‌ها را نقد کنند و بگویند با کدام نظریه و کتاب بیشتر موافق‌اند. تلاش می‌شود به صورت مهارتی با مطالب برخورد کنند. اما آموزش مهارت محور نیست و میزان فهم و درک فراگیرندگان اهمیت دارد (جوادیان، ۱۳۸۳: ۵).

تجربه آموزش تاریخ در انگلستان نشان می‌دهد که دوره‌های مبتنی بر مطالعه موضوعی با مضامین کاملاً عمیق آموزش داده می‌شوند (Hammarlund, ۲۰۱۲: ۱۲۸). تاریخ به عنوان بخشی از یک برنامه درسی گسترده و غنی در نظر گرفته و تلاش می‌شود فراگیرندگان از همان سال‌های اولیه تحصیل با تحقیق واقعی تاریخی درگیر شوند. این هدف را از طریق روش‌های عملی برای اجرای برنامه درسی تاریخ ملی به معلمان دوره ابتدایی معرفی می‌کنند (Cooper, ۲۰۰۲: ۷). یکی از سرفصل‌های مهم در آموزش معلمان در دانشگاه‌های انگلستان بحث روان‌شناسی در آموزش تاریخ است. از مباحث مهم این سرفصل می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

آشنایی با دیدگاه‌های متفاوت روان‌شناسان در چگونگی درک و فهم دانش‌آموزان از مفاهیم تاریخی (مثل مفهوم زمان، شخصیت، تخیل، رابطه علت و معلولی حوادث، ...)

■ نقش آموزش تاریخ در رشد روانی دانش‌آموزان؛

■ بررسی ارتباط جنس، سن و پایگاه اجتماعی فراگیرندگان با موضوع‌های مختلف در تاریخ؛

■ بررسی بازخورد روانی دانش‌آموزان به تاریخ و ارزیابی عامل‌های خاصی که در تاریخ مطرح‌اند و بر ساختار دیدگاه دانش‌آموز نسبت به این درس تأثیر می‌گذارند (افضلان، ۱۳۸۵: ۱۳).

در باب اینکه چرا تاریخ باید در برنامه درسی باشد، دلایل متعددی ارائه شده‌اند. شاید بیشترین رویکرد مورد توجه در این باب ملی‌گرایی باشد، اما استنفورد دلیل ملی‌گرایی را تقاضایی زنده می‌داند. وی از این لحاظ که هر کودکی «کنش‌های بزرگ» مردان وطنش را بداند، تاریخ را به طبل و شیپور تشبیه می‌کند. رویکرد درست از نظر وی آن است که در مطالعه تاریخ به دنبال حقیقت برویم. از نگاه وی، دو نگرش نسبت به تاریخ وجود دارند: یکی «نگرش خصوصی» که از تجربه‌ها و خاطره‌های شخصی سرچشمه می‌گیرد و به وسیله عواطف شخصی تقویت می‌شود، و دیگری «نگرش عمومی» که به وسیله سیاستمداران، روزنامه‌نگاران و مربیان حرفه‌ای تحمیل می‌شود. وی اعتقاد دارد، باید نسبت به این گروه، یعنی سیاستمداران،



آنچه فراگیرندگان باید از تاریخ بیاموزند

استنفورد مطالعه تاریخ را در دنیای امروز یک صنعت بسیار توسعه یافته در نهادهای آموزشی می‌داند که نقش عظیمی در تعلیم و تربیت جوانان ایفا می‌کند. امروزه آگاهی از گذشته به نحو چشمگیری در زندگی حضور دارد (استنفورد، ۱۳۷۸: ۱۰۱)، در حالی که در گذشته نه چندان دور، آموزش سنتی بود. در روش سنتی تلاش می‌شد شماری از «واقعیات» را در حافظه کودکان فرو کنند که ارکان اصلی تاریخ ملی به شمار می‌رفتند و به ندرت چیزی بیش از فهرست پادشاهان، قهرمانان و نبردها بود (اشاره به روش سلا و یتمن). از نظر استنفورد چنین چیزی نباید مظهر تاریخ یک ملت باشد. اگر واقعیات تاریخی در بافت و زمینه‌ای گسترده و عمیق جای گیرند، بی‌معنا خواهند شد و فراموش می‌شوند. هنگامی که معلمان دلسوز می‌کوشند چنین بافت و زمینه‌ای را فراهم سازند، دو مشکل بلافاصله آشکار می‌شود:

■ مشکل نخست این است که ایجاد بافت و زمینه مستلزم در اختیار داشتن وقت و منابع دیگر است. یا زمینه به طور مبسوط شرح داده می‌شود و معلم ناچار از بیشتر واقعیات دیگر که دانش‌تشان برای کودکان جذاب است، چشم می‌پوشد، و یا به بهای از دست دادن علاقه و درک، به شدت پایبند محدودیت‌ها می‌ماند.

■ مشکل دوم این است که به هم بافتن کل جریان تاریخی -سیاسی، اداری، حقوقی، اقتصادی، دینی، اجتماعی و فرهنگی- که در آن رویدادهای مهم رخ داده‌اند، از کودکان فهمی توقع دارد که بسیار بیشتر از رشد فکری‌شان است. از این رو، هم در مورد شمار واقعیاتی که یک کودک برای مدت طولانی به یاد می‌آورد، و هم در مورد میزان فهم آن واقعیات، محدودیت‌های جدی وجود دارد. با این حال، رویکرد دوم فایده بیشتری نشان داده است.

روزنامه‌نگاران و مربیان حرفه‌ای که درصدد هستند نگرش ما را به تاریخ شکل دهند، بی‌اعتماد باشیم. از این نظر کسانی شایسته اعتمادند که دل‌بستگی‌شان به گذشته است نه حال. کسانی که انگیزه‌شان پژوهش خالی از تعصب برای حقیقت است. بنابراین، لازم است مربی حرفه‌ای تاریخ این رویکرد را سرلوحه کار خود قرار دهد. از نظر استنفورد تعلیم و تربیت دو جنبه دارد: فردی و اجتماعی. مطالعه تاریخ برای خود، بخشی از جنبه فردی است. اصرار حکومت بر برنامه‌های درسی در مدرسه‌ها، بخشی از جنبه عمومی آموزش تاریخ است. والدین هم تمایل دارند کودکان‌شان مهارت‌ها و اطلاعات خاصی را به عنوان بخشی از رشد شخصی بیاموزند و به عنوان بخشی از جامعه گسترده‌تر، رشد یابند و معرفت تاریخی‌اش را مطرح کنند. آنان می‌خواهند سنت‌های اجتماعی، اخلاقی و دینی خانواده‌شان را نیز ادامه دهند. از این رو در بسیاری از کشورها فشارهایی بر برنامه درسی وارد می‌شوند و مباحث داغ و تلخی بالا می‌گیرند.

برای اینکه بتوان نقش تاریخ را به عنوان یکی از کارکردهای بسیار مهم جامعه ارزیابی کرد، لازم است تجربه‌ای از دنیای زنان و مردان داشته باشیم. البته کودکان فاقد این تجربه هستند. از این رو، مشاهده عمومی این است که بسیاری از افراد این موضوع‌ها را در دوران بزرگسالی جذاب می‌یابند؛ کسانی که در مدرسه علاقه‌ای به آن‌ها نداشته‌اند. یک راه حل این است که به یاد آوریم، هرکسی یک داستان خوب را دوست دارد و لذا تاریخ را می‌توان در هر سنی به طرزی لذت‌بخش به عنوان حکایت تعلیم داد. کودکان مدرسه‌ای به طرز چشمگیری انعطاف‌پذیرند و غالباً لذت بردن از یک موضوع را، حتی اگر در برنامه درسی قرار گرفته باشد، امکان‌پذیر می‌یابند (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۰۹). هرچند استنفورد از روش‌های سنتی به خصوص رویکرد سلا^۲ و یتمن^۳ انتقاد می‌کند، اما این راه حل او تا حدودی رویکرد سنتی دارد.

استنفورد مفیدترین شیوه آموزش تاریخ، حداقل برای کودکان را، این می‌داند که آن‌ها را تشویق کنند برای خودشان الگوی ساده‌شده‌ای در پژوهش تاریخی بیابند. ابتکار بسیاری در تکوین «مهارت‌های تاریخی» صرف شده است. این امر مستلزم آن است که به کودکان اجازه دهیم، به برخی از اشیای به نمایش گذاشته شده در موزه‌ها دست بزنند و آن‌ها را بررسی کنند. آن‌ها را تشویق کنیم که رویدادهای تاریخی را به صورت نمایش به اجرا در آورند. نُسخ مدارک تاریخی را برای تحقیق، مقابله (با نسخ دیگر) و گنجاندن در یک گزارش منسجم تاریخی چاپ کنند. بدین ترتیب تخیل برانگیخته می‌شود، فهم عمیق می‌یابد و مهارت‌های خاصی کسب می‌شوند. اما آیا ممکن است به کارگیری شیوه‌هایی که به میزان کمتری نیازمند زمان، نیرو و منابع دیگرند، دستیابی به نتایجی با ارزش برابر را مقدور سازد؟ و تا چه اندازه معرفت و مهارت‌های کسب شده به موقعیت‌های دیگر قابل انتقال‌اند. احتمالاً آن‌ها را می‌توان در مطالعه تاریخی بیشتری به کاربرد و بدین دلیل سودمند خواهند بود. اما کارکرد آموزش یک کودک این است که از وی شهروندی مفید و مسئول بسازیم. اما اگر وی بتواند آنچه را در آموزش تاریخ کسب کرده است در جاهای دیگر به کار برد، مثلاً در مدیریت، سیاست و در بیان ادبی، چنین روش‌هایی موجه هستند. اگر علاقه و شوقی در کودک پدید آید، چنین دانه‌هایی در آینده زندگی وی شکوفا خواهند شد. استنفورد معتقد است، اجرای چنین روش‌هایی در مدرسه‌های متوسطه دارای برنامه‌های درسی تابع مقتضیات امتحان، امکان‌پذیر نیست. زیرا امتحان شوق فزاینده بسیاری از کودکان را به تاریخ از بین می‌برد و روش امتحان که بر پاسخ‌های «درست» و «نادرست» تکیه دارد، سد راه ماهیت این موضوع است. با این حال آموزش از طریق تجربه غیرمستقیم انسان‌ها نمی‌تواند در حرفه آینده که مستلزم فهم مردم است، ارزشمند باشد (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۳-۱۱۴). در واقع تأکید استنفورد بر تربیت شهروند خوب یکی از رویکردهای کنونی تاریخ و دغدغه بسیاری از کارگزاران درس ملی تاریخ است. محتوای کتاب تاریخ باید بر شرایط خاص تربیتی جامعه مبتنی باشد تا بتواند از عهده تربیت شهروند مسئول و مفید برآید. تاریخ پویاست. در یادگیری، گذشته از طریق منابع دست دوم، باید دانش‌آموزان را در جهت پرسیدن سؤال‌هایی از منابع دست اول هدایت کرد تا دلایل را کشف کنند. برای توسعه فکری و اجتماعی، درک تاریخی اهمیت دارد و برای پاسخ‌ها باید استدلال‌های صحیح وجود داشته باشند (Cooper, 2000: 7). در برنامه درس ملی انگلستان، تجزیه و تحلیل فراگیرندگان از رویدادهای تاریخ اهمیت دارد. نتایج تحقیقات در انگلستان و ولز نشان دادند، سیاست‌های آموزش و پرورش در این دو کشور از تاریخ محلی حمایت می‌کنند. به این صورت که توالی مطالعات تاریخی طبق قوانین آموزشی چنین است: تاریخ محلی؛ تاریخ ملی؛ تاریخ اروپا؛ تاریخ جهان. تاریخ نواحی و اجتماعات محلی باید به طور جامع مورد مطالعه قرار گیرد. از مزایای آموزش تاریخ محلی، تشویق دانش‌آموزان به تحقیق، تجزیه و تحلیل و گزارش مشاهدات خود است که به پیشرفت و توسعه تفکر منطقی دانش‌آموزان منجر می‌شود. آموزش تاریخ در انگلستان بیشتر با خود مردم و زندگی آن‌ها ارتباط دارد و در این امر به نیازهای محلی مردم

زیرا در تلاش در جهت فهم بافت و زمینه‌ای که امور در آن واقع می‌شوند- چگونگی و چرایی- کودکان چیزی بیش از واقعیت‌های محض می‌آموزند؛ درباره قدرت، ثروت، مقام، سنت و کارکرد نهادها (دادگاه‌ها، پارلمان‌ها و ارتش‌ها). بنابراین، تاریخ را می‌توان تعلیم و تربیت از طریق تجربه غیرمستقیم توصیف کرد. دانش آموز نسبت به شکل‌های دیگر زندگی، شیوه‌های دیگر تفکر، و راه‌حل‌های دیگر برای مسائل عمومی شناخت پیدا می‌کند. وی با موقعیت‌ها، عاطفه‌ها و رفتارهای ناآشنا اما همچنان انسانی مواجه می‌شود. با شخصیت‌های عجیب و غریب جذاب‌تر از شخصیت‌های هر افسانه آشنایی پیدا می‌کند؛ مانند هانیبال، امپراتور فردریک دوم ملقب به اعجوبه جهان، کاترین کبیر و بنجامین فرانکلین. کل این معرفت با آموزش تاریخ پدید می‌آید، اما متأسفانه چنین آموزشی پراکنده است. برای اینکه آموزش تاریخ کاربرد مفیدی بیرون از بافت و زمینه خاص داشته باشد، لازم است تعمیم یابد. هم اکنون دلیلی وجود ندارد که درباره اموری چون عواطف انسانی یا ارتش‌ها، یا اینکه چگونه ثروت به وجود می‌آید و جهت پیدا می‌کند، مطالعات عالمانه‌ای صورت نگیرد. در واقع، این مطالعات انجام می‌گیرند، اما به عنوان بخش‌هایی از علوم اجتماعی و نه تاریخ در نظر گرفته می‌شوند. هیچ‌کس نگفته



است دانش‌آموزانی که در مدرسه تاریخ می‌آموزند، باید کتاب‌های درسی گسترده‌ای درباره روان‌شناسی، حکومت، اقتصاد، سازمان‌دهی نظامی و غیره را، پیش از آنکه در گذر تاریخ قدم بگذارند، فراگیرند. خود مورخان هم به این روش عمل نمی‌کنند (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۱-۱۱۰).

به نظر می‌رسد راه حل استنفورد در مورد قرار دادن واقعیت‌ها در بافت و زمینه برای کودکان دوره‌های پایین تحصیلی کاربردی نباشد. شواهد نشان می‌دهند، ارزیابی رویدادها در بستر تاریخی گسترده، در مدرسه‌های انگلستان صورت نمی‌گیرد (Historical Association, 2017: 7). وی خود نیز به مشکلات این رویکرد اشاره دارد. به خصوص اینکه در انگلستان همانند ایران ساعت تدریس تاریخ کم است و در اینجا مشکل وقت کم، کار مربیان و فراگیرندگان را دشوار می‌کند. شاید این راه حل برای دوره متوسطه بهتر باشد. زیرا قوه تجزیه و تحلیل، و درک چرایی و چگونگی وقایع و رویدادها برای آنان امکان‌پذیر است.

۵. جوادیان، مسعود و نوروزی، جمشید (۱۳۸۳). «آموزش تاریخ در انگلستان». آموزش تاریخ، دوره ششم، شماره ۲.

۶. قادری، مصطفی و دیگران (۱۳۹۶). «آموزش تاریخ محلی در برنامه درسی تاریخ از دیدگاه معلمان تاریخ و دانش‌آموزان دوره متوسطه». نشریه علمی- پژوهشی آموزش و ارزشیابی، سال دهم، شماره ۳۷.

7. Hammarlund, K. (2012). "Promoting Procedural Knowledge in History Education, Enhancing student learning in history": perspectives on University History Teaching: <http://www.diva-portal.org>

8. Cooper, Hillary (۲۰۰۰). The Teaching of History in Primary Schools, London: David Fulton: <https://books.google.com/books>

9. Historical Association [HA] (2017). "Historical Association Survey into History Teaching in English Primary Schools": <https://www.history.org.uk/10> Harris, R. and Burn, K. (2016). English history teachers' views on what substantive content young people should be taught. Journal of Curriculum Studies: <https://doi.org>

پاسخ می‌گوید. به‌علاوه، در آموزش تاریخ و به‌خصوص تاریخ محلی، همه شئون و ابعاد زندگی، مثل ابعاد سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و مذهبی، مورد توجه قرار می‌گیرند (قادری، ۱۳۹۶: ۵۶). نظرسنجی در انگلستان نشان داده که از نظر معلمان، رویکرد پژوهش‌محور جذاب‌ترین شیوه آموزش تاریخ است و در این رویکرد تاریخ محلی مورد استقبال واقع شده است (Historical Association [HA], 2017: 11).

نبود قوانین تاریخ

چیزی که تاریخ برای پیشبرد هدف‌های آموزشی خود فاقد آن است، مجموعه‌ای از قوانین و اصول است. برای مثال، هدف اصلی آموزش در شیمی، القای معرفت و فهم قوانین، نظریه‌ها و فرضیه‌های آن علم است. البته مفید است بدانیم چگونه از لوله یا شعله آزمایش استفاده کنیم تا بتوانیم برخی مواد شیمیایی را بشناسیم. هسته اصلی این علم، نظری است، حال آنکه در تاریخ چنین نیست. تاریخ هم معرفتی مبتنی بر واقعیت دارد که نظیر آن در شیمی به این صورت بیان می‌شود: ماده‌ای که امروز صبح در یک لوله آزمایش حرارت دادم، تاخیر شد. معرفتی کلی هم در تاریخ وجود دارد، اما در تاریخ هیچ قانونی وجود ندارد. بنابراین، آموزش در تاریخ فاقد همه امتیازهای نظری و واجد اندکی از امتیازهای عملی آموزش علمی است.

مقایسه تاریخ با شیمی جذابیت‌های علم مبتنی بر نظریه را به یاد می‌آورد. اینکه چگونه یک واقعیت را به وسیله قوانین اساسی‌تر و زیربنایی تبیین کرد، هیجان‌انگیز است. استنفورد یادآوری می‌کند که وی در اوایل ۲۰ سالگی برای مطالعه کتاب «توین بی» شور و هیجانی وصف‌ناپذیر داشته است. دامنه گسترده‌ای از اطلاعات تاریخی، به همراه پاره‌ای تعلیمات ساده از یک تمدن، برایش کاملاً شورانگیز بوده و کاملاً احساس کرده است که تاریخ معنا دارد. با خواندن نظرات منتقدان توین بی و بسط شناخت خود دریافته که وی تلاشی درخشان، اما ناموفق برای یافتن یک نظریه کلی در تاریخ انجام داده است. این موضوع یادآوری می‌کند که مفیدترین شیوه آموزش تاریخ این است که بافت و زمینه عمیق و گسترده‌ای را که رویدادهای تاریخی در آن واقع شده‌اند، قابل فهم سازیم (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۳-۱۱۵-۱۱۶).

پی‌نوشت‌ها

1. Cogito

2. W.C. Sellar

3. R.G. Yeatman

منابع

۱. استنفورد، مایکل (۱۳۷۸). «تاریخ صنعت در حال توسعه». ترجمه حسینی نوذری، تاریخ معاصر، سال سوم، شماره ۳۱.
۲. ----- (۱۳۸۱). «مضامین عمده در فلسفه». ترجمه حسینی نوذری، تاریخ معاصر ایران، سال ششم، شماره‌های ۲۱ و ۲۲.
۳. ----- (۱۳۸۵). درآمدی بر تاریخ‌پژوهی. ترجمه مسعود صادقی، انتشارات سمت، تهران.
۴. افضلان، فریده (۱۳۸۵). «سر فصل‌های اصلی آموزش تاریخ در انگلستان». رشد آموزش تاریخ، دوره هفتم، شماره ۳.

در گام بعدی به جستجوی پاسخ مشکل از طریق گفت‌وگو با همکاران باسابقه‌تر برآمد تا شاید خرمن دانش آنان راهگشا باشد. در این زمینه پاسخی شنیدم که قریب به اتفاق آن‌ها بوی یأس و ناامیدی می‌داد و در این بین عده‌ای نیز از نادرست بودن نظام آموزشی کشور و «پاشنه آشیل» آن یعنی وضعیت بد اقتصادی و به تبع آن از وضعیت بد جایگاه اجتماعی معلمان سخن گفتند. لذا نه تنها از این رهگذر نیز آن‌چنان جواب درخور و شایسته‌ای دریافت نکردم بلکه این تفکرات را یکی از عوامل ایجاد این وضع دریافتیم.

آخرین مرحله بازگشت به کلاس و یافتن راه حل مشکل از خود کلاس و دانش‌آموزان بود. در این مرحله از دانش‌آموزان خواستم بدون ذکر نام خود ضمن تعریفی که از «تاریخ» دارند نظرات و پیشنهادات خود را در مورد این درس و شیوه‌های بهتر تدریس آن برای بهتر کردن کلاس و انتظارشان از یک «معلم تاریخ» بیان کنند. با جمع‌آوری و بررسی و تجزیه و تحلیل نظرات دانش‌آموزان مشخص شد که آن‌ها درک و بینش درستی از تاریخ ندارند و عکس‌العمل آن‌ها به این درس نیز ناشی از تصور غلطشان از «دانش تاریخ» است. از نظر آنان تاریخ «شرح حال کسالت‌آور گذشتگان»، «شرح جنگ‌ها و رفت‌وآمد حکومت‌ها» و به تعبیر بعضی «علم مرده‌شناسی» بود و «هیچ فایده عملی» در زندگی امروزی ندارد.

وقتی دیدگاه‌های دانش‌آموزان را مطالعه می‌کردم به فکر افتادم تا نظر همکاران خود در سایر رشته‌ها را نیز درباره «تاریخ» جویا شوم. با کمال تأسف مشاهده کردم که اکثریت آنان نیز وضعیت بهتری نسبت به دانش‌آموزان ندارند! همکارانی که تعریف علمی و درستی از «تاریخ و چیستی آن» داشتند انگشت شمار بودند. حتی تعداد زیادی از آنان معنا و مفهوم اصطلاحات رایجی چون: «مشروطه، حزب، دموکراسی و...» را نمی‌دانستند. عده‌ای نیز با پوزخند، به طور غیرمستقیم بر بی‌فایده بودن تاریخ تأکید می‌کردند.

به نظر یکی از علت‌های اصلی این برداشت به فقر فرهنگی و شعارزدگی کشور در بخش آموزش برمی‌گردد. ما در زندگی روزمره و حتی در دعوای سیاسی حرف‌ها و کلمات زیبا و پرطمطراقی را به زبان می‌آوریم بدون آنکه «فقه‌اللغه» یا مفاهیم آن‌ها را بدانیم. برعکس کشورهای مدرنی چون ژاپن، سوئیس، آلمان و... که سرمایه‌گذاری فراوانی جهت همگانی‌شدن تاریخ کرده‌اند و از این طریق به رشد سیاسی و فرهنگی ملت‌های خود کمک می‌کنند، در کشورهای جهان سوم و در حال توسعه از جمله ایران در این خصوص اقدامی انجام نمی‌گیرد. در این کشورها، از جمله آلمان در دوره متوسطه هشت کتاب تاریخ تدریس می‌شود که چهار کتاب اصلی و چهار کتاب کمک درسی هستند.^۱

عوامل بی‌توجهی به درس تاریخ توسط دانش‌آموزان را می‌توان فهرست وار به شرح زیر بیان کرد:

- ۱- نارسایی کتاب‌های درسی؛ که مهم‌ترین علت آن با توجه به نگرش سیاسی - حکومتی به این درس، نگرش کتاب‌های تاریخ توسط سیاست‌مداران و افراد غیرمتخصصی صورت می‌گیرد که از شیوه‌ها و دیدگاه‌های تاریخ‌نویسی آگاهی ندارند،
- ۲- شیوه‌های نادرست تدریس،

چگونه می‌توان علاقه دانش‌آموزان را به درس تاریخ بیشتر کرد؟

آشتی با تاریخ

محمد لطفی

سرگروه تاریخ استان البرز

درس «تاریخ معاصر ایران» از جمله دروس عمومی است که در تمامی رشته‌های تحصیلی در پایه سوم دبیرستان تدریس می‌شود. هدف از ارائه این درس آشنایی دانش‌آموزان با تحولات کشور در دوره معاصر، به خصوص انقلاب اسلامی است. اما مسأله‌ای که دبیران این درس با آن مواجه هستند عدم توجه و علاقه دانش‌آموزان به این درس است؛ حتی عده‌ای از دانش‌آموزان با برداشت نادرستی که از «تاریخ» دارند آن را بی‌فایده می‌دانند.

بی‌توجهی دانش‌آموزان به درس تاریخ سبب شده است تا نگارنده که به تدریس این درس اشتغال دارم، به فکر یافتن راه‌حلی برای این مسأله برایم و کلاس درس را از وضعیت نامطلوب و کسالت‌آور، به وضعیت بهتر و قابل‌تحملی برای خود و دانش‌آموزان تبدیل کنم؛ زیرا کلاسی که به درس بی‌توجه باشد و دانش‌آموز درس را بی‌فایده تلقی کند، هم برای معلم و هم برای خود دانش‌آموز عذاب‌آور و غیرقابل‌تحمل است.

گردآوری اطلاعات

برای یافتن راه‌حلی مناسب و کارآمد برای غلبه بر این وضعیت نامطلوب دست به کار شده و به تحقیق و پژوهش پرداختم. ابتدا به بررسی پیشینه مسأله پرداختم و سعی کردم تحقیقات آکادمیک و علمی را در این زمینه به‌خصوص گردآوری کنم، ولی با کمال تأسف هرچه گشتم کمتر یافتیم. تنها در شماره‌های مختلف مجله «رشد آموزش تاریخ» در مصاحبه‌هایی که با اساتید و محققان این رشته صورت گرفته بود مطالب کلی وجود داشت که بیشتر درباره ویژگی‌های «معلم تاریخ» بود؛ ویژگی‌هایی که به نوعی بیشتر «آرمان‌گرایانه» و از جنس زمان ما که معلم گرفتاری‌های فروانی دارد، نیست.

۳- استفاده از دبیران غیرمتخصص برای تدریس این درس (مانند دبیران ورزش، جغرافیا و...).

۴- کمبود وسایل کمک آموزشی در مورد این درس و یا عدم استفاده از این ابزارها توسط معلمان تاریخ.

۵- داخلی بودن امتحان این درس و حذف آن از امتحانات نهایی.

۶- عدم طرح سؤال از این درس در کنکور سراسری.

۷- دیدگاه‌های حاکم بر محیط‌های آموزشی ایران که گرایش افراطی به درس‌های علوم پایه دارند.

۸- کم بودن انگیزه معلمان این درس با توجه به برخورد مدیران مدارس با این درس.

۹- نبود کلاس‌های ضمن خدمت مؤثر برای ارتقاء سطح کیفی و دانش معلمان این درس.

۱۰- حجم فراوان کتاب‌های درسی (با توجه به ساعت این درس که در هفته دو ساعت است).

یافتن یک عمل یا راه‌حل مناسب و تجربه کردن آن

با تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش خود به این نتیجه رسیدم که باید نخست «تاریخ» و چستی آن را برای دانش‌آموزان تفهیم علمی کرد، لذا در نخستین جلسه آغاز درس در هر کلاس، تاریخ را تعریف و کارکردهای آن را بیان کردم تا دانش‌آموزان متوجه اهمیت و فایده‌های مطالعه تاریخ شده و درک کنند که تجربه‌های گذشته در تمامی زمینه‌ها می‌تواند راهگشای آنان در زندگی کنونی و ساختن آینده‌ای مطمئن برای خودشان و سرزمین‌شان باشد، چرا که «گذشته چراغ راه آینده است» و «هرملتی تاریخ خود را نداند، ناگزیر به تکرار آن است». تاریخ را کاربردی کرده و با ذکر نمونه‌های مشابه در زمان حال نشان می‌دهم که این دانش می‌تواند در زندگی اجتماعی و فردی ما مهم و تأثیرگذار باشد.

دریافتم که معلم تاریخ اگر می‌خواهد جایگاهی در خور و شأن سایر دبیران پیدا کند و مورد توجه و قبول دانش‌آموزان و اولیای مدرسه قرار گیرد، می‌باید به مطالعات میان‌رشته‌ای توجه کند، با مطالعه و تلاش همیشه به‌روز باشد و به پرسش‌های فراگیران پاسخ‌های به‌روز بدهد. از طرفی با شرکت فعال در شورای دبیران مدرسه و بیان نظرات و دیدگاه‌های خود در این شوراها، پاسخ به پرسش‌های همکاران و سخنرانی در مناسبت‌های مختلف مانند شب یلدا، نوروز و... اشراف علمی خود را به اثبات برساند.

با سال‌ها تدریس یاد گرفتم که باید اعتماد دانش‌آموزانم را به دست بیاورم. دقت کردم به هیچ قوم و نژادی توهین نکنم و با احترام همه اقوام و گروه‌های نژادی را گل‌های زیبا و خوشبوی قالی خوش‌رنگ ایران فرهنگی معرفی کنم و گامی در جهت تقویت هویت ملی بردارم و به نظراتشان احترام بگذارم. وقتی نقد می‌کنند با دقت به صحبت‌هایشان گوش دهم، شتاب‌زده و بدون دلیل پاسخ سؤال‌اتشان را ندهم، اگر پاسخ درست را نمی‌دانم صادقانه با آن‌ها در میان گذاشته و فرصت بخواهم تا در جلسات بعدی پس از مطالعه منابع مورد نظر پاسخ درست را ارائه کنم.

کلاس درس را از حالت رسمی و خشک درآورده و با صبوری به

دانش‌آموزان زندگی در «آزادی»^۲ را یاد می‌دهم. به نظر امن‌ترین مکان برای دانش‌آموزان برای تمرین دموکراسی و زندگی جمعی، کلاس درس است چراکه بدون هیچ هزینه جانبی می‌توانند مشق زندگی اجتماعی کنند. تفکر خلاق را به آن‌ها یاد می‌دهم و دانش‌آموزانم یاد می‌گیرند که بدون دلیل چیزی را نپذیرند. آن‌ها به مهارت گفت‌وگو که به نظر گمشده مهم این دوره است دست می‌یابند و تمرین می‌کنند تا با احترام به نظر مخالف براساس مبنای علمی پاسخ دهند و گفتگو را از جدل تشخیص و تفکر نقاد داشته باشند.

روش سنتی تدریس تاریخ که مبتنی بر شیوه سخنرانی صرف و در پایان علامت زدن سؤالات بود را تغییر دادم و بیشتر از شیوه مشارکتی استفاده کردم. برای تشویق دانش‌آموزان به شرکت در فعالیت‌های کلاسی و تقویت روحیه پرسش‌گری در آن‌ها نمره در نظر گرفتم و از ابزارهای کمک‌آموزشی این درس نظیر نقشه، عکس، اسناد و به خصوص فیلم استفاده کردم.

برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار تاریخی و ایجاد انگیزش یادگیری در آن‌ها با توجه به محدودیت‌های موجود برای آن‌ها سفرهای علمی ترتیب دادم. این سفرها نه تنها تأثیر بسیار خوبی بر دانش‌آموزان گذاشت و علاقه آنان را نسبت به تاریخ و هویت خودشان بیشتر کرد، بلکه سبب تغییر نگرش مدیران این مدارس نسبت به درس تاریخ و حتی شأن معلمان تاریخ شد.

برای مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در کلاس یک تحقیق و کنفرانس در طول هر نیم‌سال با انتخاب موضوع از طرف خودشان در نظر گرفتم. این موضوعات کاملاً آزاد و به دلخواه دانش‌آموزان بود و چند نمره از نمره مستمر آنان را به این مورد اختصاص دادم. این مسأله از طرفی سبب جلب مشارکت دانش‌آموز در کلاس می‌شد و کلاس را از متکلم‌وحده بودن معلم درمی‌آورد و از طرف دیگر برای دانش‌آموزان هم فرصت مغتنمی بود تا هم چیزهایی بیشتر از کتاب‌های درسی یاد بگیرند و هم روش تحقیق را بیاموزند.

ارزیابی نتایج بدست آمده و واکنش نسبت به این راه‌حل

پس از گذشت چندماه از اجرای این روش نه تنها دید و نظر دانش‌آموزان نسبت به «تاریخ» و این درس تغییر کرد بلکه کلاس «درس تاریخ» از بهترین کلاس‌های آنان شد؛ به حدی که تعدادی از دانش‌آموزان سال سوم رشته‌های تجربی و ریاضی در دبیرستان‌های مختلف متمایل به رشته انسانی و تحصیل در رشته تاریخ شدند و ابراز می‌کردند که لحظه شماری می‌کنند تا هر چه زودتر جلسه بعدی درس تاریخ‌شان فرا برسد. حتی معلمان درس‌های دیگر متوجه این تغییر شده بودند و گاهی می‌گفتند: «با این بچه‌ها چه کار کرده‌ای که تاریخ را از درس‌های تخصصی‌شان مانند حسابان بیشتر مطالعه می‌کنند». این تغییر دیدگاه بین دبیران نیز به‌وجود آمده است. دبیران تاریخ مرکز ما و همکاران رشته انسانی از جایگاه والایی برخوردار هستند و نه تنها گوشه‌گیر و تحت‌تأثیر دبیران علوم پایه نیستند بلکه پیشرو و در تمام برنامه‌های مرکز و تصمیم‌سازی‌ها موثر هستند.^۲

از بهترین و زیباترین واژه‌ها استفاده کنیم.

۱۲- خطاهای کوچک دانش‌آموزان را ببخشیم و محیط کلاس را خشک نکنیم.

۱۳- با مدیران و اولیای مدرسه ارتباط خوبی برقرار و از امکانات مدرسه جهت ارتقای درس تاریخ استفاده کنیم.

۱۴- ...

پی‌نوشت‌ها

۱. مجله رشد آموزش تاریخ، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، شماره ۱۶، ص ۳۴-۴۳.

۲. آزادی یعنی زندگی در چارچوب قانون و رعایت حقوق دیگران.

۳. مرکز تیزهوشان شهید سلطانی ۳ کرج

منابع

۱. اقبال قاسمی، ۱۳۸۰، پژوهش در عمل، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، تهران.

۲. اقبال قاسمی، ۱۳۸۲، راهنمای معلمان پژوهنده، انتشارات اشاره، تهران.

۳. مجله رشد آموزش تاریخ، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، شماره ۱۶.

مهم‌ترین فایده‌های مطالعاتی تاریخ



ملتی که تاریخ خود را نداند، ناگزیر باید آن را تکرار نماید.

پیشنهادهای

برای آموزش بهتر تاریخ و کارآمدتر شدن این درس بسیار مهم در جامعه پیشنهاد می‌شود:

۱- از دبیران متخصصی که علاقمند به کار و رشته تحصیلی خود هستند استفاده شود.

۲- معلمان تاریخ از شیوه‌های جدید تدریس در ارائه درس بهره گیرند و تنها با استفاده از روش سخنرانی متکلم وحده نباشند.

۳- دانش‌آموزان را در فرایند تدریس با سؤالات ضمن تدریس فعال کنیم و به آنان فرصت اندیشیدن و تفکر بدهیم.

۴- از ابزارها و وسایل کمک درسی (مانند: نقشه، فیلم، عکس و...) استفاده شود.

۵- برای فراهم کردن شرایط بهتر تدریس، می‌باید ذهنیت مسئولین مدرسه را نسبت به اهمیت این درس مساعد کرد.

۶- اهمیت تاریخ را به عنوان حافظه جامعه انسانی مطرح و با توضیح و تشریح مناسب، دانش‌آموزان را نسبت به اهمیت تاریخ در زندگی به یقین رساند.

۷- اگر در شهر و منطقه‌ای که تدریس می‌کنیم اماکن تاریخی وجود دارد دانش‌آموزان را گاهی اوقات به این مکان‌ها برده و در آن‌جا تدریس کنیم.

۸- معنا و مفهوم اصطلاحات سیاسی و اجتماعی را که در کتاب‌های درسی یا مطبوعات وجود دارند با بیانی ساده برای دانش‌آموزان توضیح دهیم.

۹- تاریخ را به علم روز تبدیل کنیم و با مثال‌هایی که در زندگی امروزی به وجود می‌آیند کاربردهای تاریخ را نشان دهیم.

۱۰- ظاهر و لباس آراسته معلم تأثیر زیادی بر فراگیران دارد، لذا همیشه معلم باید با ظاهری آراسته و با متانت در کلاس درس حاضر شود.

۱۱- سعی کنیم اعتماد دانش‌آموزان را جلب کنیم، با آن‌ها دوست شویم و با هر دانش‌آموزی متناسب با علاقه او صحبت و درگفت‌وگو



مدرسه‌های ایرانی در عثمانی

شاهرخ عبدالله‌زاده

کارشناس ارشد تاریخ و تمدن اسلامی

و دبیر آموزش و پرورش شهرستان ماکو

اشاره دولت عثمانی که در سده بیستم میلادی دوران پایانی خود را سپری می‌کرد، در پی غرب‌گرایی در سده‌های اخیر، در عرصه‌های علمی و فرهنگی شاهد ایجاد مؤسسه‌های آموزشی ممالک مختلف بود. این مدرسه‌ها با نهادهای گذشته تفاوت داشتند و الگوبرداری از مدرسه‌های اروپایی بودند. ایرانی‌ها نیز مدرسه‌هایی در آن کشور ایجاد کردند. مهم‌ترین نهاد آن‌ها دبستانی بود که در «استانبول» تأسیس شد. ساخت این مدرسه به دلیل اهمیت استانبول به عنوان پایتخت فرهنگی جهان اسلام، علاقه اتباع ایرانی به فرهنگ و تاریخ بومی جامعه‌ای که در آن ساکن بودند، و ارتباط با گروه‌های سیاسی در عثمانی و فعالیت‌های اجتماعی در آن جامعه، صورت گرفت. نوشتار حاضر در پی شناساندن این مدرسه‌ها، به‌ویژه دبستان ایرانی‌ها در استانبول، کیفیت و برنامه‌های درسی آن، تاریخ اتمام آموزش در مدرسه‌ها، و در نهایت ارائه اسناد به‌جا مانده از آن دوره است.

واژگان کلیدی: ترکیه، ایران، عثمانی، تاریخ آموزش ایران، دبستان ایرانی استانبول

بررسی تاریخی رابطه ایرانی‌ها و عثمانی‌ها ما را به این نتیجه می‌رساند که حضور ایرانی‌ها در مملکت عثمانی و نقش آن‌ها در عرصه‌های علمی و فرهنگی به قرن ۱۵ میلادی (۹ هجری) برمی‌گردد؛ زمانی که خیل کثیری از علما و دانشمندان ایرانی به مملکت عثمانی مهاجرت کردند؛ عصری که تیموریان بر ایران حکم می‌راندند و به دلایل سیاسی، از جمله بیمناک بودن از ترکمانان قراقویونلو و آق‌قویونلو و وحدت مذهبی آن‌ها با عثمانی‌ها، روابط حسنه‌ای با این دولت برقرار کردند. این روابط و نیز مرادفات علمی در دوره سلطنت سلطان حسین بایقرا فزونی یافت (حیدرزاده، ۱۳۷۶: ۵۰).

بنا به گفته خان‌ملک ساسانی از تاریخ ۹۲۰ ق ایرانی‌ها به ویژه ترکان آذربایجان یا خودشان کوچ کرده یا بالاجبار به آن دیار کوچانده شده‌اند (ساسانی، ۱۳۵۴: ۱۱۵).

با روی کار آمدن سلسله صفویه و اعلام رسمیت مذهب شیعه در ایران (۹۲۰ ق)، عرصه برای فعالیت‌های علمی سنی‌مذهب کم‌رنگ شد. در کنار این اتفاق، عواملی چون استقبال و عام‌پروری برخی از سلاطین عثمانی چون بایزید اول و فراهم بودن بستر مناسب زندگی و فعالیت‌های علمی، باعث کوچ و مهاجرت جمعی از علما و دانشمندان از ایران به عثمانی شد که از آن جمله می‌توان به حکیم‌الدین ادریس بدلیسی (متوفی ۹۲۶ ق)، معروف‌ترین مورخ قرن‌های نهم و دهم قمری در عثمانی، عثمان طبیب، پزشک ایرانی دوره سلطان سلیم، عبدالاول قزوینی، محمود بن کمال و محمد قره‌باغی اشاره کرد (همان، ص ۸۶-۸۲). این مهاجرت تأثیر زیادی در انتقال سنت‌های مدرسه‌های ایرانی به سرزمین عثمانی داشت.

لازم به ذکر است که همواره هم‌جواری ایران با عثمانی و نزدیکی فرهنگی، از جمله دلایلی بوده‌اند که باعث حضور تاریخی اهالی ایران در قلمرو عثمانی می‌شدند.

تحولات دوره تنظیمات ۱ که از ۱۸۳۹ م/ ۱۲۵۵ ق آغاز شد و نقطه عطفی در تاریخ عثمانی قلمداد می‌شود، باعث گسترش افکار جدید و از همه مهم‌تر تحول در آموزش و پرورش عثمانی شد. از جمله اتفاقات این دوره که هدف پژوهش حاضر بر آن مبتنی است، جریان تأسیس مدرسه‌های جدید توسط اتباع خارجی، بعد از تنظیمات عثمانی و بعدها در دوره ترکیه جدید است. انس و الفت بعضی حکام سرزمین عثمانی، همانند سلطان سلیم با ادبیات منظوم فارسی طی سال‌های متبادی باعث شده بود که همگام با آشنایی با تمدن جدید و احساس نیاز اتباع ایرانی ساکن در آنجا، فکر تأسیس مدرسه‌هایی که زبان و فرهنگ سرزمین ایرانی را آموزش دهند، شکل بگیرد. این امر با تأسیس مدرسه‌های جدید قوت گرفت (ریاحی، ۱۳۶۹: ۲۴۱). بنابراین از نیمه‌های قرن سیزدهم قمری که مدرسه‌هایی به شیوه جدید دایر شدند، تدریس فارسی در کنار ترکی و گاه فرانسه هم در برنامه‌های درسی گنجانده

و جزو برنامه‌های این مدرسه‌ها شد. این اتفاق تازمانی که الفبای لاتین رسمی و معمول شد، ادامه یافت (حیدرزاده، ۱۳۷۶: ۲۴۲).

مهم‌ترین این درس‌ها سه درس تحفه وهبی، نحب وهبی و لطفیه وهبی بود که کرسی آن‌ها توسط سمبل‌زاده وهبی، عالم و دانشمند وقت برپا می‌شد. وی این درس‌ها را به زبان فارسی ترجمه و تدریس می‌کرد و نقش زیادی در آموزش نوین عثمانی داشت. این کتاب‌ها که در واقع فرهنگ‌نامه آموزشی قلمداد می‌شدند، برای حفظ و آموزش لغات و کلمات (زبان) تدریس می‌شدند. کتاب لطفیه وهبی، کتابی اخلاقی بود. همچنین از جمله مواد درسی دیگر کتاب «گلستان سعدی» بود که بنا به گفته مورخ معاصر ترک، دکتر یحیی آکیوز، تدریس آن تا سال ۱۹۲۸ در ترکیه جاری و جزو درس‌هایی بود که آموزش آن برای دانش‌آموزان مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه در عصر مزبور رایج و اجباری بود (Akyuz, 2008: 153). هدف پژوهش حاضر تبیین و معرفی تاریخچه مدرسه‌های ایرانی فعال در جامعه عثمانی و ترکیه دوره جمهوری به شکل مختصر و مدرسه ایرانی‌های استانبول با تفصیل است. در این تحقیق به نحوه تأسیس این مدرسه‌ها، گسترش آن‌ها و هدف‌های دینی و سیاسی این مؤسسه‌ها، موانع و مشکلات مدرسه‌های مزبور، به ویژه دبستان ایرانی‌های استانبول، طبق گزارش‌های باقی‌مانده از «روزنامه اختر» که مهم‌ترین روزنامه ایرانی عصر قاجار چاپ شده در استانبول بود، پرداخته می‌شود. همچنین برنامه درسی این مدرسه‌ها، شیوه‌های آموزشی آن‌ها، اخذ و پذیرش دانشجو، کارهای مربوط به نظم و انضباط آن‌ها، و مسائل مرتبط با این مدرسه‌ها بررسی می‌شوند. قبل از ورود به بحث اصلی پژوهش که معرفی مدرسه‌های ایرانی فعال در مملکت عثمانی و ترکیه جمهوری و به ویژه دبستان ایرانی‌های استانبول است، مسئله تأسیس مدرسه‌های خارجی در عثمانی و قوانین آن‌ها را ذکر می‌کنیم.

تأسیس مؤسسه‌های آموزشی اتباع خارجی ساکن در مملکت عثمانی

آموزش برای خارجی‌ان حقی بود که از طرف قانون اساسی تدوین شده در عصر تنظیمات به آن اذعان شده بود. بر اساس اطلاعات ارائه شده در منابعی چون آرشیو وزارت خارجه و اسناد موجود در «سازمان ملی آموزش آنکارا»، خارجی‌ها برحسب خواسته‌هایشان در مدرسه‌های ترکیه تحصیل می‌کردند و این در حالی بود که برخلاف خود ترکان، آموزش برای آن‌ها اجباری نبود (Büyük-karaci, 1999: 99).

در قانون اساسی حق تأسیس مدرسه برای خارجی‌ان ساکن در عثمانی نیز داده شده بود. برخی از مدرسه‌ها

که در دولت عثمانی از نیمه قرن ۱۸ م/ ۱۳ ق شکل گرفتند، تا به امروز در ترکیه با تحولاتی در ساختار و برنامه‌هایشان همچنان فعال هستند. (Akyuz, 2008: 156) این مدرسه‌ها با وجود اینکه به زبان‌های خارجی و غیرترکی آموزش می‌دادند، روزبه‌روز بر تعداد دانش‌آموزانشان افزوده می‌شد. مؤسسه‌های تأسیس‌شده که بیشتر مدرسه‌های مسیحیان کاتولیک و پروتستان بودند، انتقال‌دهنده فرهنگ و سنن غیراسلامی و غربی نیز در جامعه عثمانی محسوب می‌شدند. این در حالی بود که حدود ۵۰ درصد دانشجویان مدرسه‌های مذکور ترک و طبق اشاره منابع، در تحولات علمی، فرهنگی و سیاسی دوره‌های بعد مؤثر بودند (Çelikel, 1993: 185).

مدرسه‌های خارجی که توسط اشخاص حقوقی خارجی و با پشتوانه مالی آن‌ها تأسیس می‌شدند، با نظام‌نامه عمومی معارف سال ۱۸۶۹ م/ ۱۲۸۵ ق به رسمیت شناخته شدند (Altin, 2008: 8). در این میان مدرسه‌هایی که بدون فرمان رسمی دولت مبدأ تأسیس می‌شدند، در سال ۱۹۰۱ م/ ۱۳۱۸ ق با ردوبدل شدن نامه‌هایی از طرف دولت عثمانی قانونی اعلام شدند. لازم به ذکر است بیشتر مدرسه‌های فرانسوی از این دست بودند. (Büyükkaraci, 1999: 141)

نکته مهمی که باید در مورد این مدرسه‌ها در اینجا ذکر کرد و مدرسه‌های ایرانی نیز از این قاعده مستثنا نبودند، رعایت مواردی بود که در قانون تعلیمات‌نامه مکاتب خصوصی در رابطه با همه مدرسه‌های خارجی فعال در عثمانی ذکر شده بود. این موارد عبارت بودند از:

۱. آموختن زبان، تاریخ و جغرافیای ترک بر اساس زبان آموزشی مدرسه‌ها؛ ۲. ارائه درس‌های آموزشی این مدرسه‌ها، اسامی نویسندگان کتاب‌های آن‌ها، ناشر و محل نشر آن‌ها؛ ۳. مشخص شدن معلمان، هویت آن‌ها و محل فارغ‌التحصیلی آنان؛ ۴. بازبودن همه‌روزه درهای مدرسه‌ها به جز روزهای تعطیل.

این قوانین بعدها در دوره جمهوری به تصویب وزارت ملی آموزش (MEB) رسید. اما آئین‌نامه جدید تصویب شده در تاریخ ۱۹۳۵/۱۱/۷ میلادی، قوانینی وضع کرد که مهم‌ترین آن‌ها بدین قرار بود:

۱. هیچ یک از مدرسه‌های خارجی نمی‌تواند شعبه‌ای دیگر بزند. ۲. در مدرسه‌های خارجی نباید از نو مدرسه‌های ابتدایی ایجاد شود. ۳. تعداد کلاس‌های این مدرسه‌ها که در نظارت خانه معارف ثبت شده‌اند، افزایش نمی‌یابد (همان، ص ۱۷-۱۸).

مدرسه‌های ایرانی‌ها

بر اساس آثار و اسناد باقی‌مانده از قرن ۱۹ م/ ۱۳ ق،

فعالیت خود ادامه داد (Taşdemirci, ?; 11-12). نکته عجیب اینکه مکان تازه اجاره شده نیز در نتیجه آتش‌سوزی نابود شد و تنها دفتر مربوط به اسامی، توسط یکی از دانش‌آموزان مدرسه بیرون آورده شد. سرانجام از سال ۱۹۳۴ م/ ۱۳۵۲ ق بار دیگر تاجری ایرانی (حاج‌رضا قلی خراسانی) دبستان را به منطقه سلطان‌احمد استانبول انتقال داد و در آنجا مدرسه را دایر کرد (Haydaroğlu-İl, 1992: 159).

دبستان ایرانی‌ها توسط جمعی از اتباع ساکن مملکت عثمانی اداره می‌شد که اسامی آن‌ها بدین قرار بود: حاج‌محمود آقا، حاج‌علی آقا، هادی‌بیگ، حاج‌میرزا عبدالکریم و جمعی از ایرانی‌های ثروتمند استانبول و اولین نماینده و مدیر آن حاج‌رضا قلی خراسانی بود (ساسانی، ۱۳۵۴: ۵۵).

این مدرسه که از زمان تأسیس در ۱۸۴۶ م/ ۱۳۰۱ ق به شکل غیررسمی فعالیت می‌کرد، در سال ۱۹۵۸ م/ ۱۳۷۷ ق، از طرف دولت ترکیه تصدیق و به رسمیت شناخته شد. با وجود این تا تاریخ مذکور نیز مدرک فارغ‌التحصیلی آن مانند سایر مدرسه‌های ابتدایی فعال در جامعه عثمانی پذیرفته می‌شد. مدرسه نیز با گذشت زمان، تقریباً از همه نوع لوازم تحصیل و امکانات آموزشی لازم برای یک مدرسه ابتدایی برخوردار شده بود (Osmanlı Arşiv Daire Başkanlığı, 2010: 530). با تشکیل جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۹۷۹، مدرسه به کنسولگری دولت ایران سپرده شد و از این تاریخ نام مدرسه به «مدرسه ابتدایی جمهوری اسلامی ایران» تغییر یافت. مدرسه مجدداً در ۱۹۸۵/۶/۱۵ طعمه حریق شد، اما در همان سال وزارت آموزش ترکیه آن را بازسازی کرد و فعالیت آموزشی آن از سر گرفته شد. دولت لایبیک ترکیه به مسئولان مدرسه به دلیل استفاده نکردن از کارمندان ترک در پست‌های اداری آن مانند مدیریت، معاونت و حتی معلمان، انجام امور بدون اجازه وزارت علوم، مطابقت نداشتن لباس‌های مورد استفاده در مدرسه (چه از سوی کادر اداری و چه دانش‌آموزان) با قوانین رسمی ترکیه، و نقص وسایل و ملزومات آموزشی، سه بار هشدار داد. پس از آن، دانش‌آموزان این مدرسه از امتیازات سایر مدرسه‌ها، مانند راهپایی به دانشگاه‌های ترکیه، محروم شدند و مدارک آن‌ها نیز پذیرفته نشد. سرانجام این مدرسه در سال ۱۹۹۰ م به علت تعیین و تأیید نشدن معلمانش از سوی وزارت علوم ترکیه و همکاری نکردن با آن وزارتخانه تعطیل شد.

از دیگر منابعی که اطلاعات نسبتاً جامعی درباره این مدرسه ارائه کرده، سندی است در آرشیو وزارت آموزش و پرورش ترکیه به تاریخ ۱۹۵۱ م/ ۱۳۷۰ ق که در قالب یک نظام‌نامه مدون درباره دبستان ایرانی‌ها،

ایرانی‌های مقیم برای تأسیس مدرسه‌ای موسوم به حسینی در سه سطح ابتدایی، رشدیه و اعدادی اجازه و رخصت طلبیده و بالمخبره از طرف تحریرات رسیده از بغداد برای ساخت بنای مدرسه و تعیین مدیر و معلمان صالح برای آنکه تنظیم رخصت‌نامه برای تأسیس آن در پی موافقت حضرت صدارت پناهی بوده که امید است با قدوم ایشان و فرمان صاحب‌الامر این مهم میسر گردد. «شعبان سال ۱۳۲۸ ق/ آگوست ۱۹۱۰»

(دایرة آرشیو مرکزی عثمانی)

۳. دبستان احمدیان

در اسناد موجود آرشیو ملی آموزش عثمانی، سندی از وجود مدرسه‌ای در استانبول در سال ۱۹۱۶ م/ ۱۳۳۴ ق حکایت می‌کند. این مرکز آموزشی که نامش دبستان احمدیان استانبول آورده شده، دارای چهار کلاس ابتدایی و یک کلاس رشدیه بوده است. مدرسه مزبور در کنار مزار فضلی‌پاشا و در محل «دبستان اتریشی سنت جرج» استانبول ایجاد شده بود (Büyükkarcı, 1999: 28). متأسفانه به علت فقدان اطلاعات جامع در منابع و تواریخ به‌جا مانده، نمی‌توان شرح مفصلی درباره جزئیات آن ارائه داد.

۴. مدرسه ایرانی‌های استانبول

مدرسه ایرانی‌های استانبول یا دبستان ایرانی‌ها، مهم‌ترین و تنه‌ا مدرسه‌ای از بین این مدرسه‌هاست که منابع اطلاعات بیشتری در مورد آن ذکر کرده‌اند. این مدرسه که تا سال‌های متمادی بعد از سقوط عثمانی در جامعه ترکیه به فعالیت خود ادامه داد، در سال ۱۸۸۴ م/ ۱۳۰۱ ق توسط هیئت ایرانی‌های مقیم استانبول به سرپرستی حاج‌شیخ حسین‌خان معین‌الملک (ساسانی، ۱۰۳) بنا نهاده شد. بنیان مدرسه در محله «چاقماق‌چی‌لار» استانبول، واقع در «کاروان‌سرای والده‌خان» که محل تجمع ایرانی‌ها بود، مکانی شامل دو اتاق را اجاره کرده و تنها با دارا بودن ۹ دانش‌آموز، با معلمی علی‌آقا نامی فعالیت علمی خود را آغاز کرده بودند.

بعدها شخصی به نام حاج‌علی صادق‌انی با گذشت زمان و افزایش تعداد دانش‌آموزان و نیز تخصیص مکان مدرسه به بیمارستان (ساسانی، ۱۳۵۴: ۱۰۵)، محلی را در منطقه بایزید استانبول اجاره و مدرسه را به آنجا منتقل کرد. بدین ترتیب این دبستان با نام دبستان ابتدایی ایرانی‌ها به فعالیت خود ادامه داد. بعدها این مکان دچار آتش‌سوزی شد و دبستان به وسیله یک ایرانی متمول ساکن استانبول به منطقه‌ای در محله «یزداریه» چمبرلی‌تاش در ساختمانی با ۲۴ اتاق که وقف شده بود، منتقل شد و تا سال ۱۹۳۴ م/ ۱۳۵۲ ق در این مکان به

ایرانی‌های بسیاری در عثمانی و به‌ویژه در شهر استانبول با هدف‌های سیاسی، فرهنگی، تجاری و علمی حضور فعال داشته‌اند. از دید بسیاری از علما، روشنفکران و تجار ایرانی، استانبول شهری بسیار جذاب بود (قرقلو، ۱۳۸۰: ۳).

موقعیت راهبردی این شهر به عنوان دریاچه‌ای رو به غرب و افکار جدید و نیز پایتخت دیرینه خلافت اسلامی باعث سرازیر شدن اقوام و ملل گوناگون، به ویژه ایرانی‌ها به آنجا شده بود. حضور ایرانی‌ها در استانبول در زمینه سیاسی - فرهنگی، با انتشار روزنامه‌های اختی، سروش و جراید دیگر پررنگ بود. در زمینه علمی هم نقش بارز ایرانی‌ها در ایجاد مدرسه از نیمه قرن ۱۸ م/ ۱۳ ق در عثمانی و بعدها دوره ترکیه جمهوری جلوه‌گر بود. ایرانی‌ها همانند سایر دولت‌های خارجی ساکن در اراضی کشور عثمانی، مدرسه‌های متفاوتی تأسیس کرده بودند. این مدرسه‌ها در چهار مرکز اصلی بودند (Büyükkarcı, 1999: 25). مهم‌ترین آن‌ها دبستان ایرانی‌های استانبول بود. در اهمیت این دبستان همین بس که فعالیت آن تا سال‌ها بعد از انحلال امپراتوری عثمانی تا تشکیل جمهوری ترکیه نیز ادامه داشت. در ادامه به بیان اطلاعاتی درباره این مدرسه‌ها می‌پردازیم:

۱. دبستان اخوت

یکی از مدرسه‌های ایرانی در بغداد بود. فعالیت آن تا سال ۱۹۱۰ ادامه داشت (Polat, 1992: 156). به دلیل نبود اطلاعات در مورد این مدرسه در منابع، هیچ‌گونه اطلاعاتی در مورد کیفیت آموزشی آن، سطح آموزشی، ظرفیت دانش‌آموزان و حتی تاریخ دقیق ساخت آن موجود نیست و منابع تقریباً اطلاعی در مورد مدرسه مذکور ندادند.

۲. مدرسه حسینی

مدرسه مهم و قابل ذکر دیگر ایرانی‌ها بود که توسط «جمعیت ایرانی انجمن مساوات» در کربلا تأسیس شده بود. بر اساس اسناد «آرشیو تاریخ عثمانی»، مکتب حسینی متشکل از سطح‌های آموزشی ابتدایی، رشدیه و اعدادی می‌شد. شاید مهم‌ترین نکته قابل ذکر در مورد این مدرسه، سندی است که در آرشیو نخست‌وزیری ترکیه موجود است. موضوع این سند تقاضانامه‌ای است که به خاطر افتتاح این مدرسه توسط انجمن مساوات ایران در کربلا نگاشته شده و بر جای مانده است.

در زیر ترجمه تقاضانامه چنین آمده است:

نظارت عمومی معارف/ مدیریت تحریرات/ شماره

خصوصی: ۱۰۷۶ - عمومی: ۱۵۵۷

حضور سمیع جناب صدارت پناهی

تقاضانامه‌ای از طرف چاکران

«در سنجاق (ولایت) کربلا از طرف انجمن مساوات

معلم، مدیر، برنامه درسی، مسائل مربوط به نظم و انضباط، برنامه‌های درسی دانش‌آموزان و مسائل مرتبط با نظام آموزشی مدرسه اطلاعاتی را عرضه کرده است (Haydaroglu, 1992: 165-168). این نظام‌نامه در ۱۰۲ ماده تنظیم شده و همه امور مربوط به اداره مدرسه، شرایط ثبت نام، شرایط دانش‌آموزان و معلمان، روش تدریس و مواد درسی در آن منظور شده‌اند؛ به‌طوری که هرکسی به خوبی و روشنی تکلیف خود را می‌داند. طبق موادی از این نظام‌نامه، مدت تحصیل در مدرسه هشت سال بود و فارغ‌التحصیلان شهادت‌نامه (مدرک) می‌گرفتند و به کار می‌پرداختند.

مهم‌ترین مواد این نظام‌نامه عبارت بودند از:

ماده ۱: دبستان ایرانی‌ها یک مؤسسه آموزشی شش ساله و وظیفه آن آماده‌کردن و فرستادن دانش‌آموزان به مدرسه‌های متوسطه است.

ماده ۲: مواد درسی مدرسه و موضوع‌های آن و همچنین برنامه درسی و تقسیم ساعات هفتگی آن توسط وزارت ملی آموزش تدوین می‌شود.

ماده ۳: وظیفه مدیر است که برای انتخاب معلمان درس‌های زبان و فرهنگ ترکی، علاوه بر معلمان موجود، فهرست اسامی آن‌ها را برای اخذ گواهی استخدام به مرکز ارسال دارد.

ماده ۴: مدیر در اداره مدرسه و امور مربوط به انضباط آن، اجرای قوانین و مسائل مربوط به آن مسئول است.

ماده ۲۵: معلمان بایستی در مورد اجرای هرچه بهتر آموزش در مدرسه، تعیین مدیر و وظایف آن با هم بحث کنند و نظرات خود را در مواردی که اجرای آن‌ها را برای مدرسه لازم می‌بینند، اعلام کنند. ماده ۲۶: معلمان باید در مورد مسائلی چون برنامه درسی، لوازم آموزشی، برنامه‌ریزی برای انجام هرچه بهتر تکالیف دانش‌آموزان، و حضور و غیاب آن‌ها تبادل نظر کنند و برای بهبود کیفیت آموزشی و اجرایی کردن خواسته‌های خود، آن را با مدیر مدرسه در میان بگذارند.

ماده ۲۷: مدارک لازم برای ثبت نام در این مدرسه عبارت‌اند از: برگه اقامت، گواهی سلامت پزشکی، عکس. ماده ۳۰: مدرسه در ماه «ایلول» (ماه ترکی) آغاز می‌شود و در ماه «ماییس» (ماه ترکی) پایان می‌یابد.

ماده ۳۴: دانش‌آموزان موظف‌اند به طور پیوسته و فشرده در کلاس‌های درس حضور یابند.

ماده ۳۵: معلم باید کیفیت درس دانش‌آموز و نیز حضور و غیاب او را در نظر داشته باشد و او را مورد تقدیر و یا تنبیه قرار دهد. ماده ۳۶: معلمان موظف‌اند تکالیف خارج از مدرسه دانش‌آموزان را تهیه کنند و به آن‌ها بدهند. نمره‌های این تکالیف باید ثبت شوند و نیز بایستی مشکلات بیرون از مدرسه دانش‌آموزان که از انجام تکالیف آن‌ها جلوگیری می‌کنند، رفع شوند. در روزهای تعطیل و عید

تکلیفی به آن‌ها داده نمی‌شود. برای جلوگیری از انباشت تکالیف دانش‌آموز، معلمان باید در این زمینه برنامه‌ریزی کنند. باید دانش‌آموزان را به انجام تکالیف به شکل منظم، تمیز و با اشتباه کمتر عادت دهند.

ماده ۳۸: برای آموزش زبان و فرهنگ ترکی و نیز امتحانات آن، از مدرسه‌های خارجی به شکل ویژه و مخصوصی باید استفاده شود.

در نهایت مهم‌ترین مسئله قابل ذکر و موجود در مورد این مدرسه، قانون‌نامه‌ای است که در تاریخ ۲۳ تهموز ۱۹۵۳ م از طرف وزارت آموزش و پرورش ترکیه برای برنامه درسی مدرسه ایرانی‌ها صادر شد که مفاد و برنامه اعلام شده بر حسب ساعات درسی بدین ترتیب است:

آموزش زبان به شکل اجباری باید در برنامه درسی زبان مدرسه ایرانی‌ها گنجانده و تدریس شود. اما این برنامه درسی برای پنج کلاس ترتیب داده شده بود:

کلاس ۱. حساب سه ساعت، موسیقی یک ساعت، تربیت بدنی یک ساعت، ترکی ده ساعت، دستور و زبان فارسی سه ساعت.

کلاس ۲. ترکی هفت ساعت، فارسی ده ساعت، حساب سه ساعت، موسیقی یک ساعت، تربیت بدنی یک ساعت. کلاس ۳. ترکی هفت ساعت، فارسی شش ساعت، جغرافیا دو ساعت، تاریخ دو ساعت، مکالمه دو ساعت، ریاضی سه ساعت، درس‌های دینی یک ساعت، نگارش ترکی و فارسی یک ساعت، نقاشی یک ساعت، موسیقی یک ساعت، تربیت بدنی یک ساعت.

کلاس ۴. ترکی شش ساعت، تاریخ دو ساعت، جغرافیا دو ساعت، فارسی سه ساعت، جغرافیا یک ساعت، تاریخ دو ساعت، مکالمه و نگارش یک ساعت، دستور یک ساعت، موسیقی یک ساعت، تربیت بدنی یک ساعت.

کلاس ۵. زبان ترکی شش ساعت، تاریخ دو ساعت، جغرافیا دو ساعت، فارسی شش ساعت، جغرافیا چهار ساعت، تاریخ یک ساعت، ریاضی سه ساعت، موسیقی یک ساعت، تربیت بدنی یک ساعت، درس اشیا یک ساعت، مکالمه و نگارش یک ساعت، علم ایران‌شناسی یک ساعت (Büyükkaracı, 23-29).

در کنار این برنامه، دختران در هفته یک ساعت آموزش دوزندگی می‌دیدند (Akyuz, 2008: 169).

همچنین شایان ذکر است که سیداحمدخان ملک ساسانی که از دیپلمات‌های عصر قاجار بود، در سال ۱۲۹۷ ق به عنوان کارمند ارشد در کنسولگری ایران در استانبول گمارده شد. وی بخشی از کتاب یادبودهای سفارت استانبول خود را به توصیف مدرسه ایرانی‌های استانبول اختصاص داده است. از نوشته‌های خان‌ملک ساسانی در توصیف مدرسه این‌طور بر می‌آید که نقش و تأثیر آموزشی مدرسه کم‌رنگ شده و در زمان وی بیشتر به مکانی تشریفاتی و خالی از وجهه آموزشی لازم و تأثیرگذار تبدیل شده بود. در بخشی

از خاطرات وی چنین آمده است: «در این ایام که سال ۱۳۳۵ قمری بود، دبستان ایرانی‌ها فقط یک کلاس داشت که ۱۴ شاگرد در آن عمه جزء می‌خواندند. این اطفال بینوا در استانبول متولد شده بودند و هیچ‌کدام فارسی نمی‌دانستند. مابین خودشان هم ترکی حرف می‌زدند.

ناظم و معلم دبستان یک درویش مولوی است که روزی چند ساعت به خیال خودش نی می‌زند و اشعار مثنوی می‌خواند. اطفال ایرانی همه به مدارس محلی می‌روند. زبان فارسی که نمی‌آموزند سهل است، تحت تأثیر کتب تبلیغاتی عثمانی‌ها از ایرانیت دلسرد و از ایران بیزار می‌شوند. ساختمان مدرسه اتاق بسیار دارد که همه آن‌ها خالی و بلامنع است. متولیان ملت، کدخدایان اصناف و سران اوباش ایرانی هرشب که از رفتن به خانه معذورند، شب را با جمیع لوازم طرب در مدرسه می‌گذرانند و ...» (ساسانی، ۱۳۵۴: ۱۰۴).

گزارش‌های روزنامه اختر

در پایان گزارش‌هایی از مدرسه ایرانی‌های استانبول که در روزنامه اختر چاپ استانبول منتشر شده و حاوی نکات مهمی درباره مدرسه است، ارائه می‌شود. در شماره ۳۴ شعبان ۱۳۱۱ اختر آمده است: «اساس و پروگرام این مدرسه از روی مکاتب اعدایه برداشته شده است» (اختر، ۵۰۲). در شماره دیگر آن اشاره شده است: «وضع دبستان نه بر وفق آرزوی ملت‌پرستان است» (همان، ۵۰۶).

چندی بعد در این روزنامه اعلام می‌شود که صنف غیرتمند تنباکوفروشان ایرانی مقیم استانبول بر عهده می‌گیرند که جهت تأمین مخارج دبستان، سالی ۶۰۰ عدد مجیدی نقره پیشگی در اختیار اداره دبستان بگذارند (رئیس‌نیا، ۱۳۷۴: ۸۲۶-۸۲۵).

از لابه‌لای گزارش‌های روزنامه اختر چنین فهمیده می‌شود که وضع مالی مدرسه چندان بسامان نبوده است، به طوری که مدیر روزنامه اختر که در سال ۱۳۰۵ ق در یکی از جلسات انجمن اداره دبستان شرکت کرده است، چنین گزارش می‌دهد: «وضع مدرسه خیلی درهم و پریشان است. وجهی که به عنوان اعانه از جانب غیرتمندان ملت داده می‌شود، کفاف مخارج آن را نمی‌کند. امر اداره مدرسه منحصر به اعانه غیرتمندان ملت است. در آغاز کار مقدار اعانه معین و بدان میزان هم مخارجی برآورده شده بود؛ حال آنکه در ثانی بسیاری از اعانه‌دهندگان پای همت پس کشیده، به ترک فتوت رفته‌اند و اکنون خرج دو مقابل دخل است. بدیهی است که با این حال از بقاء دوام و ترتیب انتظام آن اطمینان حاصل نتواند شد؛ که این یکی موجب تأسف و تأثر است که در شهر پایتخت بزرگی مانند اسلامبول و این همه کثرت هم‌وطنان که به‌حمدالله اغلب صاحب ثروت و مکتب هستند، این کار مقدس مهمل و متروک ماند. هرگاه ماهی هرکدام بدون استثنا پنج قروش اعانه بدهند، عمل اداره دبستان

با تشکیل جمهوری اسلامی در ایران به نام مدرسه ابتدایی جمهوری اسلامی ایران تغییر نام پیدا کرد.

در پایان سه سند موجود در آرشیو نخست‌وزیری ترکیه در رابطه با دبستان ایرانی‌های استانبول جهت تکمیل بحث آورده می‌شود. این اسناد که در سال ۲۰۱۰ از طرف اداره آرشیو عثمانی به سرپرستی دکتر یوسف سارینای تهیه و ارائه شده، گزارش‌هایی را در روابط بین دو کشور در قالب دستورات و نامه‌ها ثبت و ارائه کرده است.

پی‌نوشت

۱. تنظیمات خیریه، به نهضت نوگرایی و اصلاح‌طلبی در ساختار سیاسی، فرهنگی و اجتماعی جامعه عثمانی در سده ۱۳ ق/ ۱۹ م اطلاق



سند سوم:

معافیت مالیاتی مدرسه ایرانی واقع در استانبول
جمهوری ترکیه/ وکالت خارجیه/ مدیریت عمومی امور
سیاسی/ شماره ۹۲۰-۳۲۷۹۲

در باب معافیت مالیاتی مدرسه ایرانی‌ها واقع در استانبول و درخواست مقامات سفارت ایران در این مورد و جوابی که داده شده به تاریخ ۳ نیسان ۱۳۴۱ ق، تقریر آن مورد مطالعه قرار گرفت. امروز مدرسه مذکور واقع در آن مکانی نیست که در مذاکرات سابقه مد نظر بوده است. در جایی دیگر است. رخصت این مسئله مشروط می‌باشد، چراکه مدرسه در مکان قبلی نبوده و بررسی مسئله باید به وکالت جلیله معارف واگذار گردد. در هرحال دولت ترکیه منتظر تأییدات دولت ایران برای ساخت و ایجاد مدارس ترک در سرزمین ایران می‌باشد. مشروطات مذکور به شکل شفاهی خدمت مقامات کبیر سفارت ایران اعلان خواهد شد. نیسان ۱۳۴۱ ق مطابق با ۱۹۲۵ میلادی به نام وکالت خارجیه/ مستشار توفیق

(Osmanlı Arşiv Daire Başkanlığı, 2010: 642-643)

اداره دبستان فرستاده بودند، به شاگردانی که استحقاق مکافات دارند، هدیه شود...» (اختر، ۵). قابل ذکر است که این روزنامه هیچ اشاره‌ای به واقعه آتش‌سوزی رخ داده در این مدرسه نکرده است و فقط در شماره ۳۲ سال ۱۳۱۲ ق خود اشاره می‌کند که بر اثر زلزله شدیدی که شهر استانبول را به لرزه درآورد، دبستان مدتی به خاطر شکستی که در بنای آن ایجاد شده بود، تعطیل و بعد از تعمیرات لازم در آن، در اواسط ربیع‌الاول همان سال باز شد (همان: ۳۳).

نتیجه

در جامعه عثمانی اتباع خارجی دولت‌های متعدد با هدف‌های گوناگون به تأسیس مدرسه‌ای اقدام کرده بودند. ایرانی‌ها نیز از این قاعده مستثنا نبودند. بدین ترتیب تأسیس مدرسه از طرف ایرانی‌ها در شهرهایی چون بغداد و کربلا، به عنوان مراکز شیعه‌نشین، اتفاقی نبوده است. مدرسه ایرانی‌های استانبول هم به دلایلی مانند اهمیت شهر استانبول به عنوان پایتخت امپراتوری عثمانی دایر شده بود. ایرانی‌هایی که در این شهر زندگی می‌کردند، به منظور جدا نشدن از زبان و فرهنگ بومی خود به تأسیس مدرسه اقدام کرده بودند. این مدرسه که سال‌ها بعد از تشکیل جمهوری ترکیه با نام دبستان ایرانی‌ها به فعالیت علمی و آموزشی خود ادامه می‌داد،



سند دوم:

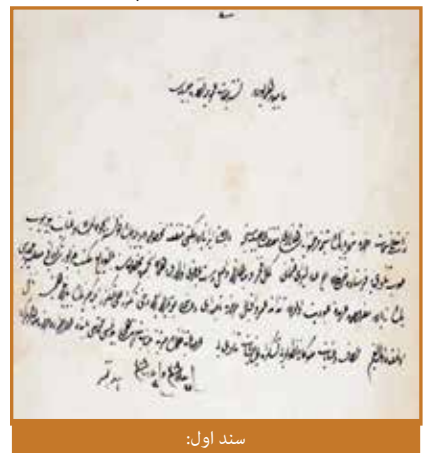
مربوط به اجازه تعمیرات در دبستان ایرانی‌ها
شهر امانتی/ مجلس کالمی (قلم‌خانه مجلس)/ شماره ۳۱۷

خدمت جناب‌عالی، ناظر جلیله داخلی، مبنی بر اینکه دبستان موسوم به ایرانی‌ها واقع در سلطان‌احمد نیازمند تعمیرات دیوار خارجی مدرسه و نیز دیوار و بدنه داخلی صحن آن بوده و همچنین نیاز به برداشتن آخور حیاط آن و ایجاد تنفس‌خانه به جای آن برای دانش‌آموزان و رنگ‌آمیزی دیوار مدرسه بوده و خواستار اجرای آن از طرف سفارت دولت ایران بوده و در نهایت امر و فرمان با حضرت صاحب‌الامر می‌باشد.

۱۳ ذی‌القعدة سال ۱۳۱۰، مطابق با ۲۹ مارس ۱۸۹۳
(Osmanlı Arşiv Daire Başkanlığı, 2010: 282).

را بالغایت کفایت خواهد نمود...» (اختر، ۱۱۹). نکته جالب اینکه طبق اسناد باقی‌مانده در مورد اداره مدرسه و تأمین بودجه آن، بنا به سنتی که چند سال پس از تأسیس دبستان متداول شد، کنسرت موسیقی در سالن سفارت ایران کنسرت موسیقی ترتیب می‌یافت و در این برنامه گروهی از نوازندگان مخصوص همایونی شرکت می‌کردند. آگهی اجرای این برنامه خیریه در اختر داده می‌شد. این برنامه معمولاً با حضور کارمندان عالی‌رتبه سفارت‌خانه‌های دولت‌های دیگر، رجال و دولتمردان عثمانی و تجار ایرانی مقیم استانبول که تعدادشان بالغ بر ۴۰۰ نفر می‌شد، اجرا و همه درآمد حاصل از آن در اختیار انجمن اداره‌کننده دبستان گذاشته می‌شد. طبق گزارش‌های روزنامه اختر این برنامه به ابتکار معین‌الملک متداول شده بود و بعد از او در زمان سفرای دیگر مثل میرزا اسدالله خان ناظم‌الدوله دیا و میرزا محمودخان علاءالملک دیا نیز برگزار شد (رئیس‌نیا، ۸۲۸).

همین روزنامه گزارش می‌دهد که همه ساله در پایان سال تحصیلی با حضور تعدادی از مقامات سفارتی و عده‌ای از رجال عثمانی و تجار ایرانی، مراسمی برای توزیع جایزه به دانش‌آموزان این مدرسه منعقد می‌شد. در این گزارش آمده است: «صنف غیرتمند کتاب‌فروشان ایرانی، به مناسبت توزیع مکافات پیش از وقت، هرکدام به اقتضای غیرت ملی و ترقی‌خواهی چند جلد کتاب به



سند اول:

تشکر از شاه قاجار برای کمک مالی به کنسرت موسیقی خدمت نظارت جلیله تشریفات عمومی همایونی/ ذات متعالی سمت حضرت شهریار و مقتضی احوالات جلیله ایشان، احسان و عنایت ایشان جهت انجام کنسرت موسیقی برای کمک به دبستان ایرانی‌ها به مبلغ پنجاه لیره عثمانی به دانش‌آموزان و معلمین مدرسه کرده که باعث دعای حضرت یکدل و یک‌زبان در این جمع شده در جهت تزاید عمر ایشان و تشکرات فراوان از حضرت پادشاهی نموده و در نهایت امر و فرمان با حضرت است.

۲۵ شعبان ۱۳۰۹، مطابق با ۲۵ مارس ۱۸۹۲.

(2010). **Arşiv Belgelerinde İran Osmanlı İlişkileri**, Ankara.
 15. Taşdemirci, **Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları Ve Yabancı Okulları**, Erciyes Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri.

۴. شای، استنفورد جی و ازل کورال (۱۳۷۰). تاریخ امپراتوری عثمانی و ترکیه جدید. ترجمه محمود رمضانزاده. آستان قدس. مشهد.
۵. -ساسانی، خان ملک، (۱۳۵۴). یادبودهای سفارت استانبول. بابک. تهران.
۶. ریاحی خویی، محمدمبین، ۱۳۶۹، زبان و ادب فارسی در قلمرو عثمانی، پازنگ، تهران.
۷. - قرقلو، کیومرث، ۱۳۸۰، ایرانی‌های استانبول، کتاب ماه تاریخ و جغرافیا، آبان.
۸. تبریزی، محمدطاهر، (۱۳۹۲). اختر (روزنامه) کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران.

9. Yahya, Akyüz (2008) .

TürkEğitimTarihi . Pegem Akademi,

Baskı13. Ankara.

10. – Büyükkarcı, Süleyman (1999) .

osmanli devletindeirano kullari, Selçuk Üniversitesi.

11. çelikel, Aysel (1993) . **Yabancılar hukuku**, 6 baskı, Istanbul.

12. Altın, (2008) . **Maarif-i**

UmumiyeNizamnamesi. Üniversitesi

İlahiya Fakültesi Dergisi. Ankara.

13. Haydaroglu, İknur Polat (1992),

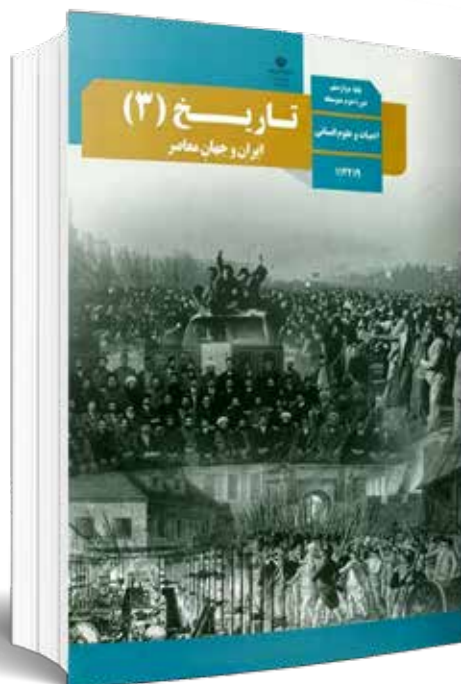
Osmanlı İmparatorluğu'nda Yabancı Okullar, Ocak Yayınları.

14. Başkanlığı, Osmanlı Arşiv Daire

می‌شود. این دوره با صدور خط همایون یا فرمان تنظیمات خیریه در ۲۵ شعبان ۱۲۵۵ق/۳ نوامبر ۱۸۳۹م آغاز شد(شای، ۱۱۵/۲). به هر روی، تنظیمات دوره‌ای از قانون‌گذاری و اصلاح‌گرایی است که جامعه عثمانی را نوسازی کرد و از سلطه نهادهای سنتی رها ساخت و به برقراری نظام جدید که غالباً برگرفته از فرهنگ غرب بود، رهنمون شد(شای، ۱۱۷/۲). عبدالمجید در ادامه سیاست محمود، با صدور فرمان تنظیمات، رهبری جنبش اصلاح‌طلبی را به دست گرفت. طراح و معمار تنظیمات، مصطفی رشید پاشا، دولتمرد روشن‌فکر و ترقی‌خواه عثمانی است. وی که به پدر تنظیمات شهرت دارد، همراه با یارانی مانند عالی پاشا، فؤاد پاشا و احمد جودت که به تنظیمات‌چیان معروفند، جریان اصلاح‌طلبی را پی گرفت(شای، ۱۱۲/۲-۱۱۴، ۱۱۸-۱۲۲). رشید پاشا سلطان عبدالمجید را به صدور فرمان اصلاحات و تنظیمات جدید سیاسی و نظامی و اجتماعی وا داشت. سرانجام فرمانی به قلم او صادر و توسط رشید پاشا قرائت شد. متن فرمان روز یکشنبه ۲۵ شعبان ۱۲۵۵ق/۲ نوامبر ۱۸۳۹م در پارک گلخانه کاخ توپکاپی و در حضور پادشاه، وزرا، علما، مأموران عالی‌رتبه لشکری و کشوری، نمایندگان اصناف و معتمدان، اسقف کلیساهای ارمنه و یونان، خاخام یهود، سفرا و نمایندگان کشورهای خارجی و گروهی از مردم خوانده شد(شای، ۱۱۵/۲). به همین سبب فرمان تنظیمات، به «خط شریف گلخانه» نیز معروف است.

منابع

۱. هامرپورگشتال، یوزف (۱۳۶۸). تاریخ امپراتوری عثمانی. ترجمه میرزازکی علی‌آبادی. به کوشش جمشید کیان‌فر. تهران.
۲. حیدرزاده، توفیق (۱۳۷۶). «مهاجرت علمای ایران به امپراتوری عثمانی»، فصلنامه علمی- پژوهشی فرهنگ، سال دهم، شماره اول، بهار.
۳. رئیس‌نیا، رحیم (۱۳۷۴). ایران و عثمانی در آستانه قرن بیستم. انتشارات ستوده. تبریز.



معلم تاریخ کتابی حجیم و فرستی اندک!

کبری محمدی

دبیر تاریخ بانه

تاریخ درسی است که آشنایی با آن، آگاهی از پیشینه فرهنگ و تمدن ملتهاست و هویت خود را باید در آن شناخت؛ بنابراین، در برنامه آموزشی باید به این درس توجهی دوچندان شود.

با تمام کمی و کاستی‌ها، موضوع کتاب تاریخ ایران و جهان معاصر بسیار جالب است و می‌تواند در کانون توجه دانش‌آموزان قرار گیرد. موضوع و مطالب کتاب با توجه به اینکه وقایع ایران و جهان را، آن هم در دوره معاصر، بیان می‌کند، به‌طور طبیعی برای دانش‌آموزان جذاب است. اما متأسفانه حجم بسیار زیاد کتاب و زمان بسیار کم تدریس، تمام جذابیت کتاب را از بین برده است. دانش‌آموزی که دو ساعت در هفته وقت دارد مطالب کتابی به این حجم را بخواند، چگونه به شناخت هویت و فرهنگ و ملیت خویش خواهد پرداخت؛ بدون شک جز به حفظ مطالبی از کتاب به نکته‌ای دیگر نمی‌اندیشد!

در طرف مقابل دانش‌آموز، دبیری قرار دارد که باید تاریخ تحلیلی را آموزش دهد. او وظیفه علمی و آموزشی خودش را این می‌داند که دانش‌آموزش را به تفکر وادارد. ولی با چه شرایطی باید این کار را انجام دهد؟ او فقط هفته‌ای دو ساعت با این دانش‌آموزان کلاس دارد! پس به این می‌اندیشد که در نظام جدید آموزشی، تاریخ به صورت علمی بررسی می‌شود و به این مهم توجه شده است که تاریخ فقط تاریخ سیاسی و نظامی نیست، بلکه به ابعاد اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی هم باید توجه شود. از طرف دیگر، سال‌ها تحصیل در رشته تاریخ به وی یاد داده است که تاریخ فقط حفظیات نیست. دانش‌آموز باید بتواند از ابزار تاریخی مانند نقشه، تصویرهای تاریخی، فیلم تاریخی، بحث و گفت‌وگوی گروهی، و اندیشیدن و حل مسئله هم بهره‌برد. ولی با کدام زمان؟ آیا دو ساعت در هفته برای توجه به تمام این جزئیات کافی است؟ با توجه به حجم و صفحات زیاد کتاب که در هر صفحه هم به چند ماجرای تاریخی اشاره شده است، چطور هم معلم نکات تاریخی را بیان کند و هم دانش‌آموز وی به‌طور استاندارد از ابزارهای یادگیری تاریخ بهره‌برد و ارزشیابی مستمر به عمل آورد؟ این دبیر باید چقدر هنرمند باشد که دانش‌آموزش هم شمه‌ای کلی از مطالب تاریخی را بداند و هم به نکته به نکته و جزء به جزء مطالب کتاب توجه داشته باشد تا بتواند در امتحان نهایی و کنکور موفق باشد؟ دانش‌آموزی که واقف است ضریب این درس در کنکور، با این حجم و گستردگی، باز هم یک است؟!

سختی کار دبیر تاریخ، به این خاطر که خیلی‌ها به آن واقف نیستند و جایگاه این درس را نمی‌دانند، صد برابر می‌شود! علاوه بر این، وقتی ویژگی‌های کتاب را در نظر می‌گیریم، این درد دل‌ها بیشتر می‌شوند. کتاب حجیم است و کاغذ آن بی‌کیفیت. بر ویژگی‌های کتاب از نظر طرح روی جلد، قطع، نقشه‌ها و نمودارها نقدی وارد نیست، ولی آمدن چند تکه متن در هر صفحه و رنگی‌بودن قسمت‌های مختلف متن، در نگاه اول مخاطب را به این فکر می‌اندازد که این قسمت‌ها برای مطالعه بیشتر است؛ در حالی که در واقع چنین نیست. کاغذ نامناسب و سیاه و سفید بودن اکثر تصویرها نیز خود مشکلی اساسی است.

می‌توان گفت مقدمه کتاب از نظر اشاره به اهداف کلی و رفتاری جالب است، ولی هر مطلبی که در متن درس می‌آید، در سطح درک و فهم دانش‌آموزان نیست. لازم است دبیر مطالب آن را توضیح دهد و حوادث و ماجراهای مربوط را بیان کند تا دانش‌آموزان مطالب کتاب را به خوبی درک کنند. علاوه بر آن، لازم نبود مطالب صفحات مختلف در چهار یا پنج بخش بیانند که دانش‌آموزان برای پیدا کردن آن‌ها دچار مشکل شوند. این موضوع نوعی بی‌نظمی را در کتاب سبب شده است. در حالی که یک تکه بودن مطالب از پیچیدگی کتاب هم می‌کاست. تهیه تجهیزات و قطعات و وسایل جانبی هم چندان آسان نیست؛ به‌خصوص در شهرهای کوچک و با در نظر گرفتن وضعیت مادی دانش‌آموزان، نمی‌توان این مسئولیت را به آنان سپرد که خارج از مدرسه به فکر انجام این دست فعالیت‌ها باشند. خیلی از کتاب‌های تاریخی هم در دسترس نیستند و اکثر مدرسه‌ها

هم کتابخانه مجهز و نقشه تاریخی
و... ندارند!

فعالیت‌های جانبی هم هر چند جالب‌اند، اما انجام آن‌ها برای دانش‌آموز پایه دوازدهم بسیار وقت‌گیر است؛ دانش‌آموزی که برای کنکور آماده می‌شود، وقت خود را طلا می‌داند و مطالب اصلی را هم با دشواری مطالعه می‌کند؛ برای دبیر هم محدودیت دو ساعت تدریس در هفته، امکان انجام همه فعالیت‌ها را در کلاس فراهم نمی‌کند. به امید اینکه روزی به درد دل‌های دبیران تاریخ توجه کامل شود، ساعت تدریس هفتگی این درس، با توجه به حجم زیاد کتاب، افزایش یابد و این درس به لحاظ ارزش و اهمیت زیادی که دارد، در جایگاه خود قرار گیرد!

پاسخ به یادداشت

«معلم تاریخ، کتابی حجیم و فرصتی اندک!»

در پاسخ به یادداشت همکار ارجمند سرکار خانم «کبری محمدی»، دبیر محترم تاریخ شهر بانه، با عنوان «معلم تاریخ، کتابی حجیم و فرصتی اندک!»، چند نکته را یادآوری می‌کنیم:

یقیناً ساعت اختصاص یافته به درس تاریخ در دوره دوم متوسطه در رشته ادبیات و علوم انسانی متناسب با تاریخ طولانی، پرفراز و نشیب و دستاوردهای تمدن کهن و عظیم ایران نیست. جدول ساعت دروس توسط شورای عالی آموزش و پرورش تصویب می‌شود و گروه درسی تاریخ نقشی در تصویب آن ندارد. البته اگر همین دو یا سه ساعت هفتگی درس تاریخ در دوره دوم متوسطه به جای یک جلسه ۷۰ تا ۷۵ دقیقه در هفته که ۱۰ تا ۱۵ دقیقه آن هم به خاطر خستگی و بی‌حوصلگی دانش‌آموزان هدر می‌رود، دو یا سه جلسه ۵۰ دقیقه‌ای مفید در هفته برگزار شود، نتیجه و بازدهی کلاس خیلی متفاوت خواهد بود.

شورای برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی تاریخ در دوره دوم متوسطه، محتوای آموزشی این مقطع تحصیلی را در قالب سه دوره تاریخی: «ایران و جهان باستان»، «اسلام، ایران و جهان در سده‌های نخستین و میانه هجری» و «ایران و جهان معاصر» تعریف کرده است که به ترتیب در هر کدام از این دوره‌های تاریخی در پایه‌ها دهم، یازدهم و دوازدهم آموزش داده می‌شوند. علاوه بر آن، شورای مذکور سرفصل‌ها و رئوس مطالب هر پایه را با توجه به اهمیت و تأثیرگذاری رویدادها، تحولات و شخصیت‌های تاریخی مشخص کرده و بر پایه آن، کتاب‌های درسی تاریخ دهم تا دوازدهم نگارش یافته‌اند.

شتاب و گستردگی رویدادها و تحولات تاریخی در دوره معاصر به مراتب بیشتر از دوره‌های ماقبل آن است و مؤلفان کتاب تاریخ پایه دوازدهم در چارچوب سرفصل‌های مصوب، حداقلی از محتوا را که برای فهم کلیت رویدادها و تحولات مهم تاریخ ایران و جهان در این دوره ضرورت و اهمیت دارد، تهیه کرده‌اند و چنین می‌پندارند که حذف یا

تلخیص بیشتر آن، فرایند یادگیری و فهم کل کتاب را مختل خواهد کرد. کما این‌که در جریان اعتباربخشی کتاب، از اشخاصی (۷۰ نفر از دبیران تاریخ سراسر کشور) که کار اعتباربخشی کتاب نونگاشت را عهده‌دار بودند، درخواست شد، چنانچه درس، مبحث، پاراگراف و یا سطرهایی از کتاب را تشخیص می‌دهند که می‌توان حذف یا تلخیص کرد، مشروط به این‌که لطمه‌ای به درک و فهم سایر مباحث وارد نیاورد، معین کنند. دریغ از این‌که یک سطر پیشنهاد شود؛ بلکه بالعکس برخی از همکاران محترم پیشنهاد اضافه شدن مطالبی را طرح کردند.

ناگفته نماند بیش از یک سوم حجم کتاب تاریخ سه را تصاویر، نقشه‌ها، نمودارها و متن فعالیت‌هایی تشکیل می‌دهند که در آزمون‌های مستمر، کتبی و پایانی از آنها سنجش نمی‌شود.

تلاش مؤلفان این بوده که رویدادها و تحولات تاریخی را با زبانی ساده و قابل‌فهم برای مخاطبان توصیف و تحلیل کنند، تا بدان حد که حتی اگر دانش‌آموزی به هر دلیلی نتوانست در کلاس حاضر شود، با خواندن محتوای دروس، قادر به درک مطالب و مفاهیم کتاب باشد. اگر مبحث، پاراگراف و سطرهایی از کتاب قابل فهم نیست و یا پیچیدگی انشایی دارد، دقیقاً مشخص کنید بررسی و در صورت لزوم اصلاح شود. بیان ایرادات و اشکال‌های کلی از این قبیل که مثلاً مطالب قابل فهم نیست و یا از حد توان ذهنی دانش‌آموزان خارج است، بدون ذکر مصادیق آن، دردی را دوا نمی‌کند.

بدون تردید تمرکز و تأکید بر روش تدریس سخنرانی و اصرار بر بازگویی مطالب کتاب و بیان تفصیلی رویدادها فراتر از کتاب درسی، عامل و مانع بزرگی در کندی و عدم موفقیت فرایند یاددهی - یادگیری درس تاریخ محسوب می‌شود. بیان عین مطالب کتاب درسی و یا شرح تفصیلی رویدادها و تمرکز بر وقایع گویی در کلاس درس نه لازم، نه چندان مؤثر و نه امکان‌پذیر است. با کاربرست روش‌های متنوع تدریس، متناسب با موقعیت کلاس و مباحث درس به‌ویژه روش کلاس وارونه تا حدود زیادی می‌توان به فرایند یاددهی - یادگیری سرعت بخشید. یادمان نرود که راهبردهای نوین آموزشی امروزه رسالت اصلی معلم را نه انتقال صرف محتوای آموزشی، بلکه هدایت و تسهیل مسیر یادگیری از طریق برانگیختن روحیه کنجکاوی و جست‌وجوگری و تشویق به مطالعه فراکلاسی و همکاری دانش‌آموزان، از طریق طرح پرسش‌های فکروانه و موضوع‌های چالشی، معرفی روش، منابع و ابزارهای تحقیق می‌شمارد. یادآوری می‌کنیم که رویکرد و راهبرد اساسی اسناد تحولی در حوزه آموزش بر کلاس فعال و به تحرك واداشتن دانش‌آموز برای یادگیری متمرکز است و نه انتقال حداکثری محتوا.

تاریخ از جذابیت و ظرفیت فراوانی برای مطالعه و یادگیری خارج از کلاس برخوردار است. اگر محتوای آموزشی و معلمان به درستی مسئولیت خود را انجام دهند، خیلی از فراگیران انگیزه و

گلایه و انتقاد شده است که بسیاری از مدارس به ویژه در شهرهای کوچک از شرایط، امکانات و تجهیزات مناسبی برای تدریس فعال و کاوش محور برخوردار نیستند. در اینجا حق با ناقد محترم است. در مدرسی که فاقد کتابخانه مجهز و حداقلی از فناوری آموزشی استاندارد هستند و یا در کلاس‌هایی که تعداد دانش‌آموزان از ۲۵ نفر فراتر می‌رود، تدریس فعال و انجام فعالیت‌های کاوشی بسیار دشوار می‌شود. اما نباید برای حل مسئله، صورت مسئله را پاک کرد. همان‌گونه که برنامه‌ریزان و مؤلفان، برنامه و کتاب‌های درسی نونگاشت را در چارچوب رویکرد و شایستگی‌های اسناد تحولی طراحی و تولید کرده‌اند، بر اساس همین اسناد، دیگر اجزای وزارت آموزش و پرورش نیز موظف هستند که شرایط و تجهیزات لازم برای تحقق رویکرد و شایستگی‌های مورد نظر فراهم آورند. از همکاران معلم انتظار می‌رود با جدیت از مسئولان مربوطه مطالبه کنند که مطابق اسناد تحولی شرایط و امکانات مدرسه و کلاس‌ها را برای اجرای مطلوب برنامه‌های تحولی فراهم سازند. علاوه بر این، گروه تألیف کتاب‌های درسی نونگاشت تاریخ، افزون بر تألیف راهنمای معلم این کتاب‌ها، در راستای تولید بسته آموزشی، مجموعه ارزشمندی از مواد و منابع کمک‌درسی شامل تصاویر، نقشه‌ها و کلیپ‌های صوتی و ویدئویی و نیز پیدیاف مقاله‌های علمی، کتاب‌های مرجع تاریخی، عهدنامه‌ها و غیره را فراهم آورده‌اند که می‌تواند نقش مؤثری در پیشبرد فرایند یاددهی - یادگیری و انجام فعالیت‌های کاوشی ایفا کند. برای دسترسی به این مجموعه به پورتال گروه تاریخ دفتر تألیف کتاب‌های درسی به آدرس History-dept.talif.sch.ir مراجعه کنید.

گروه برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی نونگاشت تاریخ
دوره دوم متوسطه

تمایل خواهند یافت که فراتر از ساعت و کلاس درس آن را بیاموزند. منظور این است که فکر نکنیم هرآنچه در حوزه معرفت تاریخی يك شهروند نیاز دارد، تمام کمال باید در ساعت‌هایی که در کلاس درس تاریخ می‌نشیند، دریافت کند، بلکه رسالت اصلی کلاس درس تاریخ، ایجاد انگیزه و شوق مطالعه گذشته در مخاطبان و کمک به رسیدن به سطحی از مهارت‌های سواد تاریخی مورد نیاز آنان است.

یکی از چالش‌های بزرگ و معضلات اساسی آموزش درس تاریخ، شیوه سنجش و ارزشیابی بسیار جزئی‌نگر و حافظه محور است که در سال‌های اخیر در نظام آموزشی ایران متداول شده است. این شکل از ارزشیابی بر سنجش میزان محفوظات و انباشت ذهنی دانش‌آموزان اصرار دارد و به ندرت از سطح دانش فراتر می‌رود. ارزشیابی جزئی‌نگر و محفوظات پرور علاوه بر آن‌که یادگیری درس تاریخ و درک و فهم گذشته را از مسیر درست و مطلوب خود منحرف کرده، موجب شده تا حجم محتوای آموزشی و کتاب درسی همواره به طرزی غیرواقعی در کانون حساسیت، انتقاد و اعتراض دانش‌آموزان، اولیا و معلمان قرار گیرد؛ زیرا در ارزشیابی متکی بر انباشت ذهنی، دانش‌آموزان ناگزیر هستند که عمده‌واژه‌ها، عبارت‌ها و جمله‌های متون آموزشی را با همان نظم ترتیبی که در کتاب درسی آمده‌اند، به خاطر بسپارند و در آزمون‌های شفاهی و یا کتبی به معلم خود بازخورد دهند. از آنجایی که این سبک از ارزشیابی به ویژه در درس‌های متن محوری مانند تاریخ، فلسفه، منطق، دینی و برای آزمون‌شوندگان فوق‌العاده طاقت‌فرسا و شدیداً استرس‌زا و اضطراب‌آورند و موجب افت تحصیلی چشمگیری می‌شوند، در يك نتیجه‌گیری نه چندان منطقی و غیرمنصفانه تمام توجهات معطوف به حجم صفحات و مطالب کتاب درسی می‌شود و فشار بر برنامه‌ریزان و مؤلفان متون درسی برای کاهش حجم و مطالب افزایش می‌یابد. کاهش حجم کتاب‌های درسی تاریخ در دهه‌های ۱۳۷۰ و ۱۳۸۰ش ناظر بر همین مسئله و چالش بوده است. با این حال با وجود کاهش چشمگیر حجم محتوا، کیفیت یادگیری و یا وضعیت پیشرفت تحصیلی نه تنها ارتقا نیافته که پسرقت هم داشته است. به گمان ما حتی اگر محتوای کتاب‌های درسی تاریخ کنونی به نصف تقلیل پیدا کند، اما رویکرد و روش ارزشیابی تغییر نکند، چالش‌ها و معضلات آموزش تاریخ همچنان پابرجا خواهد ماند. بنابراین منطقی و معقول‌تر است به جای محدود کردن حجم محتوا و محروم کردن دانش‌آموزان از فرصت مطالعه بیشتر، شیوه‌های یادگیری و روش‌های سنجش و ارزشیابی را اصلاح و به روز کنیم. به باور ما اگر سنجش و ارزشیابی بر اساس هدف کلی کتاب درسی و در چارچوب هدف‌ها و انتظارات عملکردی^۱ دروس مختلف آن انجام شود و به جای سنجش محفوظات جزئی، بر درک و فهم زمینه‌ها، علل، آثار و پیامد رویدادها و تحولات تاریخی و نقش و تأثیرگذاری شخصیت‌های برجسته تمرکز گردد، بخش قابل توجهی از دغدغه‌های مربوط به تأثیر منفی حجم متون آموزشی بر کیفیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی را برطرف خواهد کرد.

۱. برای اطلاع از اهداف و انتظارات عملکردی کتاب‌های درسی تاریخ دوره دوم متوسطه و دیگر اجزا و مواد آموزشی مورد نیاز برای تدریس این کتاب‌ها به پورتال گروه تاریخ دفتر تألیف کتاب‌های درسی به نشانی: history-dept.talif.sch.ir رجوع و پی‌دی اف راهنمای معلم کتاب‌های تاریخ پایه یازدهم و دوازدهم را دانلود کنید.

نگاهی به دو کتاب برگزیده جشنواره کتاب‌های رشد با محوریت امام موسی صدر



عصایت را به میله‌های زندان بزن موسی



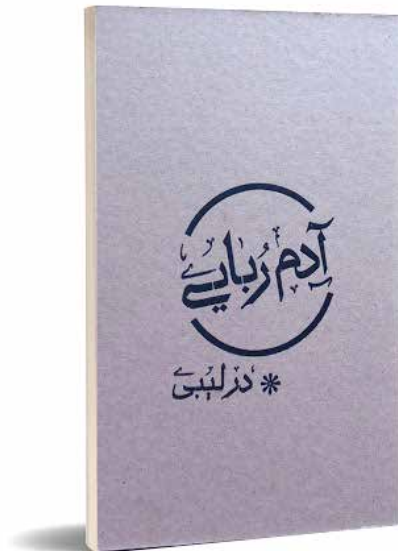
است: «تقریباً چیزی در حدود پانزده منبع را مؤسسه به ما داد و ما بررسی کردیم. علاوه بر آن، از طریق وب هم منابعی را پیدا کردیم و در تألیف کتاب به کار بستیم. نوع صفحه‌بندی کتاب هم متأثر از نوع قالب‌بندی بود که برای کتاب و تألیف آن داشتیم. از طرف دیگر، چون می‌خواستیم بخشی از حرف‌های امام هم در کتاب بیاید، تصمیم بر این شد که قالب انتشار کتاب به شکلی ویژه باشد.» فرشته مرادی، دیگر نویسنده این کتاب، درباره امام موسی صدر می‌گوید: «امام موسی صدر از شخصیت‌های بسیار مظلوم تاریخ هستند؛ هم در زمان حضورشان و هم بعد از اینکه ربوده شدند. کارهایی هم که در مورد ایشان صورت گرفته، هنوز جامعیت لازم را ندارد. این در مورد خیلی از شخصیت‌های انقلاب و تاریخ تشیع هم مصداق دارد، اما امام صدر به خاطر دوری از وطن و برخی کم‌لطفی‌هایی که نسبت به ایشان شده است، در مظلومیت مضاعفی بوده و هستند. در مورد شخصیت او کتاب‌های زیادی چاپ شده‌اند و گاه خیلی هم مفصل‌اند. اما این کتاب‌ها به نظرم چندان در حوصله جوان‌ها نمی‌گنجند. به همین خاطر، ما اصل را برگزیده‌گویی قرار دادیم و نیز بر انتخاب نکاتی از زندگی وی که بتواند تصویری کامل از زندگی ایشان در اختیار قرار دهد.»

از جمله موضوعات مورد اشاره در این کتاب آن است که امام موسی صدر، از نظر انسان‌شناسی به «تئوری طهارت ذاتی انسان» و به لحاظ فقهی، به پاک‌بودن اهل کتاب و ذبیحه آنان قائل بود و بر این اساس، برای ایجاد هم‌گرایی می‌توانست در دل و جان جوانان لبنانی، از هر مذهب و قماش، نفوذ کند.

«امام موسی صدر یک روش و اندیشه است.» این جمله از آن سیدحسن نصرالله است که در کتاب «عصایت را به میله‌های زندان بزن موسی» بدان اشاره شده است. «عصایت را به میله‌های زندان بزن موسی» یکی از کتاب‌های برگزیده جشنواره کتاب‌های رشد است که به زندگی امام موسی صدر و حرف‌ها و فعالیت‌های هم‌گرایانه وی در لبنان پرداخته است. این کتاب به همت فرشته مرادی و حسن هوشمند نوشته شده و تعداد نسخه‌های آن در چاپ دومش در سال ۱۳۹۷ سه هزار نسخه بوده است. اولین نوبت انتشار آن نیز در سال ۱۳۹۳ و در همان شمار بوده است. نکته جالب اینکه نویسندگان این کتاب در واقع زن و شوهر هستند و در کنار هم برای نوشتن کتاب تلاش کرده‌اند. اسم کتاب نیز در ظاهر بر اساس پیشنهاد حورا صدر، دختر امام موسی صدر، بوده، که نویسندگان با آن موافقت کرده‌اند. این کتاب با زبانی ساده ابعاد گوناگون زندگی امام صدر را در شانزده فصل تحت این عناوین توضیح داده است: خاندانی به نام صدر، لبنان، باشگاه بزرگ فرهنگی، گدایی ممنوع، الگویی برای زنان، جبل عامل، چمران، خون‌بس، مجلس اعلا، جنوب چراگاه اسرائیل، نیست، مبارزه منفی، امل یا هسته مقاومت لبنان، مسیح مسلمان، جنگ‌های داخلی، فرار مجاهدان و رجعت.

در صفحه آغازین کتاب چنین آمده است: «این تلاش اندک تقدیم می‌شود به پیشوای بلندبالایی که در دل‌ها می‌زید و تا ابد زنده خواهد ماند؛ امامی که سینه‌اش به وسعت تاریخ است و نگاه بی‌کران هستی را نظاره‌گر خواهد بود.» همان‌گونه که از عنوان‌های فصل‌ها پیداست، در هر فصل، فرازی از زندگی امام موسی صدر دستمایه نویسندگان کتاب قرار گرفته است. این کتاب، در عین رعایت ایجاز و اختصار، اطلاعات متنوعی دارد و تصویر موجز و در عین حال کاملی از امام موسی صدر ارائه داده است. به همین دلیل، برای علاقه‌مندان به چهره‌های برجسته تاریخ انقلاب اسلامی، به‌ویژه آن‌ها که می‌خواهند آشنایی کلی و در عین حال کاملی با چهره‌های انقلاب داشته باشند، اثری سودمند و خواندنی است.»

حسن هوشمند، یکی از نویسندگان این کتاب، در گفت‌وگو با رسانه‌ها چنین گفته



آدم ربایی در لیبی

در کشورهای عربی، علیه اسرائیل و برای آزادی فلسطین و نیز برای احیای فرهنگ غنی شیعی، انجام داد.

کار گردآوری و تدوین متون این کتاب را مهدیه پالیزبان بر عهده داشته‌است و طراحی جالب گرافیک آن را نیز مهدی جوادینسب و مهرداد موسوی انجام داده‌اند. مؤسسه فرهنگی و تحقیقاتی امام موسی صدر نیز عهده‌دار چاپ و انتشار کتاب بوده‌است.

در این کتاب روایت‌های متعدد و گاه متناقضی از چهره‌های دخیل در ربوده شدن امام موسی صدر، همچون قذافی، آمده‌اند. هرچند روایت‌های بسیاری ربوده شدن امام موسی صدر توسط قذافی را گواهی می‌دهند، اما در عین حال، در این کتاب مصاحبه‌هایی به نقل از قذافی آمده‌اند که بر اساس آن‌ها قذافی، امام موسی صدر را دوست خود خطاب کرده‌بوده که در دعوت وی به لیبی ربوده شده‌است. جالب اینکه خود قذافی این آدم ربایی را یک مصیبت بزرگ توصیف کرده بود.

کتاب مذکور داستان سرنوشت امام موسی صدر تا بهمن ۱۳۹۵ را پیگیری می‌کند و نهایت امر را با کنکاش‌های خانواده وی پیوند می‌زند؛ خانواده‌ای که از بی‌توجهی دولت لیبی به تفاهم‌نامه پیگیری سرنوشت امام موسی صدر، ناراحت و عصبانی است. جمله پایانی هم تلنگری چندباره دارد به کم‌کاری‌های احتمالی دولت‌مردان ایران در پیگیری ماجرا! کتاب با این جمله به پایان می‌رسد: «خانواده از هیچ اقدامی برای آزادی امام و دو همراهش فروگذاری نکرده و نمی‌کند».

کتابی با طراحی خاص و با وقایع‌نگاری از روزهای مهم در پیگیری سرنوشت امام موسی صدر که به دنبال یافتن پاسخی برای این سؤال است که به‌راستی برای آزادی امام موسی صدر و دو همراهش چه کرده‌ایم؟

امام موسی صدر یکی از روحانیون برجسته ایرانی در دوره قبل از انقلاب بود که حتی از دوران نزدیک به پیروزی انقلاب، به‌عنوان یکی از نزدیکان و حتی گزینه‌های جانشینی امام خمینی (ره) در مبارزات و دوران بعدی مطرح بود. او از سال ۱۳۳۸ برای ایجاد هم‌گرایی بین شیعیان لبنان، مهاجرت خود را به لبنان آغاز کرد. از زمستان ۱۳۳۸ و هم‌زمان با آغاز فعالیت‌های گسترده دینی و فرهنگی خود در مناطق شیعه‌نشین لبنان، مطالعات عمیقی را به‌منظور ریشه‌یابی عوامل عقب‌ماندگی اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی شیعیان لبنان کلید زد. برنامه‌های او رفته‌رفته در لبنان و در منطقه مؤثر واقع شدند، اما در شهریور ۱۳۵۷ در سفر به لیبی ناپدید شد. از همان دوران، عده‌ای معتقد بودند او در زندان‌های لیبی به سر می‌برد، اما سال‌ها بعد، بعضی از وزرای سرهنگ معمر قذافی اعلام کردند که بعد از درگیری لفظی بین او و قذافی، دیکتاتور لیبی دستور به قتل رساندن او را صادر کرده‌است؛ هرچند بسیاری از ایرانیان و از جمله خانواده او این موضوع را نپذیرفته‌اند.

کتاب «آدم ربایی در لیبی» در واقع به مهم‌ترین اقدامات در پیگیری وضعیت امام موسی صدر در لیبی پرداخته‌است. هرچند سؤال اصلی این کتاب، همان سؤالی است که بدان اشاره شد، اما در لابه‌لای متن کتاب، می‌توان شمه‌ای از گلايه را نیز یافت؛ گلايه‌هایی مبنی بر اینکه می‌شد در پیگیری سرنوشت امام موسی صدر جدی‌تر و دقیق‌تر بود. این کتاب یکی از کتاب‌های برگزیده جشنواره کتاب‌های رشد است که مورد توجه داوران قرار گرفته‌است. در این کتاب، اقدامات مهمی که برای پیگیری سرنوشت امام موسی صدر انجام شده، شمرده شده‌اند. این وقایع‌نگاری به ترتیب زمانی است. این کتاب در آغاز به معرفی اجمالی امام موسی صدر و زندگی او پرداخته‌است؛ اینکه وی در سال ۱۳۰۷ در قم به دنیا آمد و تا زمانی که در سال ۱۳۵۷ در لیبی ربوده شود، چه برنامه‌هایی را در داخل ایران و نیز

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir

کاروانسرای دیر گچین، واقع در مسیر
تاریخی ری به قم، یکی از بزرگ‌ترین
کاروانسراهای ایران بوده که به دلیل
ویژگی‌های منحصر به فردش «مادر
کاروانسراهای ایران» نامیده شده است.





امام خمینی رحمه الله علیه
فتح خرمشهر فتح خاک نیست،
فتح ارزشهای اسلامی است.