

نشانه

رشد آموزش

۵۷

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره شانزدهم، شماره ۲، زمستان ۱۳۹۳



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

مدیرمسئول: محمد ناصری
سردبیر: مسعود جوادیان
مدیر داخلی: زهره خداجوی
هیئت تحریریه: دکتر فرج‌الله احمدی
مسعود جوادیان
دکتر عطاءالله حسینی
دکتر عبدالرسول خیراندیش
دکتر نیره دلیر
دکتر نصرالله صالحی
دکتر طوبی فاضلی‌پور
دکتر حسین مفتخری
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: مهسا قباینی
نشانی مجله:
تهران صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۵۱۱۰ و ۷۷۳۳۶۶۵۶
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
تلفن مجله: ۹-۸۸۳۱۱۶۱
داخلی: ۲۳۵
پیام‌گیر نشریات رشد:
۸۸۳۰۱۴۸۲-۸۸۳۹۲۳۲
مدیرمسئول: ۱۰۲
دفتر مجله: ۱۱۴
امور مشترکین: ۱۱۴
پیام‌نگار: tarikh@roshdmag.ir
وبگاه: www.roshdmag.ir
پيامک: ۳۰۰۰۸۹۶۵۹۷
چاپ: شرکت افست (سهام عام)
شمارگان: ۵۰۰۰ نسخه

مجله مجله شماسه! / مسعود جوادیان / ۲
تاریخ و تاریخ‌نگاری (پای صحبت استاد یعقوب آژند) / حشمت‌الله سلیمی / ۳
استخر و قلعه استخر / ناصر امراللهی / ۹
چگونه توانستیم دانش‌آموزان را به درس تاریخ معاصر علاقه‌مند کنیم؟
محمد شعبانی ورکی / ۱۴
دانش‌آموزان ایران باستان / معصومه پورمختار / ۲۰
ماوراءالنهر کجاست؟ / علی امیری / ۲۴
سرگذشت فاطمه خاتون / بهمن شهریاری / ۳۰
ستارخان / جعفر ربانی / ۳۴
ما و رشد آموزش تاریخ / پوران فولادی تالاری / ۳۹
آموزش تاریخ در دانشگاه‌های ایران / دکتر مهناز سریشگی / ۴۴
پل تاریخی دزفول / مهدی عصاره / ۵۲
آموزش تاریخ با کارت‌های مشارکتی / زهرا مروتی / ۵۷
گیاه‌شناسی و طب در ایران قبل از اسلام / سیداسدالله بال‌افکن / ۵۹
میراث زندگی بزرگان / اکرم علیخانی / ۶۲
خبر: تشکیل شاخه آموزش و پرورش در انجمن ایرانی تاریخ / ۶۳
عکس و تاریخ / ۶۴

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی‌نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم پیوست شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



تخت سلیمان

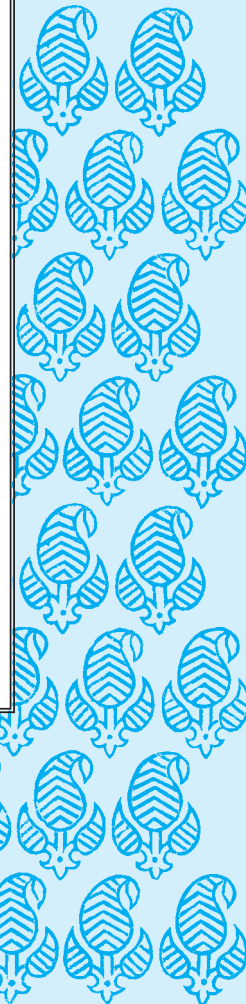
مجله شماس است! مجله

به خاطر دارم (سال‌ها پیش) هرگاه در جلسات و نشست‌های شما حاضر می‌شدم، از جمله شکواییه‌هایتان، نبودن مجله رشد آموزش تاریخ بود. اظهار می‌داشتید که «چرا دبیران ادبیات و فیزیک و شیمی و زبان و غیره، مجله ویژه دارند ولی ما نداریم.» من هم به سهم خود، سخنتان را به مسئولین ذیربط منعکس می‌کردم. تا اینکه شرایط فراهم شد و رشد آموزش تاریخ پا گرفت. از همان ابتدای کار (در جلسات تحریریه) بنای کار را بر این گذاشتیم که از خودمان کمتر مطلب لحاظ کنیم تا حتی الامکان صفحات مجله در اختیار شما باشد.

در این سال‌ها کوشیده‌ایم، مجله از آن شما باشد، پژوهش‌های شما را منتشر کند و اخبار و گزارش‌ها و مطالب مورد نیاز شما را ارائه نماید، چرا که وظیفه اصلی آن نیز همین است. انتظار این است که گهگاه از شما یادداشتی، نامه‌ای، نقدی، نظری، فریادی در باب حاصل کارمان دریافت کنیم. اما دریغ! دریغ از چنین باز خوردی. حدس می‌زنید در طی این سال‌ها حدود چند نامه از شما که صاحبان اصلی رشد آموزش تاریخ هستید، دریافت کرده‌ایم؟ کمتر از انگشتان یک دست! البته چه از طریق تلفن و موبایل و چه از طریق سایت مجله، تماس زیاد است، اما سخن همه تماس گیرندگان یک چیز است: پس مقاله من چه شد؟ کی چاپ می‌شود؟! می‌شود؟! می‌شود!؟

مجله، مجله شماس است. قلم به دست بگیرید، کاستی‌های آن را به ما یادآوری کنید، می‌توانید درباره محتوای مطالب، تصاویر، ترتیب مقالات، اغلاط چاپی و علمی، و نظایر آن نظر و پیشنهاد بدهید. به‌ویژه می‌توانید تجربیات کلاسی و خاطرات معلمی خود را بنویسید تا منتشر کنیم. تجربیات معلمی هر کس ویژه است و ارزشمند. مهم نیست در چه حجمی باشد، حتی در یک صفحه.

منتظریم!



تاریخ و تاریخ نگاری

در گفت‌وگو با استاد یعقوب آژند

حشمت‌الله سلیمی

اشاره

یعقوب آژند از استادان برجسته و پرکار تاریخ است. شمار آثار تألیفی و ترجمه‌ای استاد و تنوع آن‌ها، بیش از آن است که در این مختصر بگنجد. در این گفت‌وگو، دکتر آژند ضمن بیان دیدگاه‌های خود درباره تاریخ، خاطرات جالبی را نیز نقل کرده است. شما را به خواندن آن دعوت می‌کنیم.

همین‌طور فله‌ای جدا کردند و گفتند شما را می‌فرستیم به آموزش و پرورش و یک دوره آشنایی با آموزش و پرورش را هم در تابستان می‌گذرانید. آموزش و پرورش تهران یک دوره یک ماهه برای ما در نظر گرفت که مثلاً ما را با شرایط تدریس و این جور چیزها آشنا کند. این دوره را در تالار فرهنگ واقع در خیابان حافظ تشکیل دادند. مدرسان متعددی می‌آمدند و طرز تدریس و تئوری‌های تدریس را به ما آموزش می‌دادند. واقعیت این است که ما این دوره را زیاد جدی نمی‌گرفتیم.

● آیا علاقه‌ای هم به معلمی داشتید؟

○ بله، من در دوره تحصیلات دانشگاهم، در کلاس‌های اکابر حاشیه شهر تبریز یعنی در حکم آوا (حکم‌آباد) تدریس می‌کردم. چه روزهایی بود! در آن سرمای شدید تبریز شب‌ها برای عده‌ای بی‌بضاعت و ندار که بیشتر کارگران قالیباف بودند، تدریس کردن و با مشکلات آن‌ها آشنا شدن، دنیای

کردم و وارد دانشگاه شدم. شاید از میانه تحصیل بود که اندک‌اندک علاقه‌ای در من نسبت به رشته تاریخ پیدا شد. شاید یک دلیل آن، کار کردن من در کتابخانه دانشکده بود. کتابخانه دانشکده ادبیات دانشگاه تبریز، آن وقت‌ها، خیلی غنی بود به‌ویژه از بابت منابع تاریخی، کامل بود. ضمن مطالعه، به تدریج یک نوع علاقه در من ایجاد شد؛ به‌خصوص که چند تا معلم خوب هم داشتیم. واقعیت این است که دوره چهار ساله لیسانس را گذراندم، بدون اینکه هدفی برای آینده داشته باشم و یا بدانم که چکاره خواهم شد. حالا اینکه این دوره چهار ساله را به چسان گذراندم، به‌ویژه از بابت مادی، بماند؛ چون هم می‌باید کار می‌کردم و هم درس می‌خواندم. پس از اتمام تحصیلات رفتیم سربازی. البته در آن زمان ما بخشی از دوره سربازی را در دانشگاه می‌گذراندیم و در تابستان به مدت سه هفته به اردوی سربازی اعزام می‌شدیم. من شهریور ماه بود که خودم را در تهران به پادگان معرفی کردم. در پادگان ظاهراً شناس با ما یار شد و حدود ۷۵۰ نفر را

● آقای دکتر آژند، از اینکه وقتتان را در اختیار مجله رشد تاریخ گذاشتید سپاس گزارم. شما، هم در آموزش و هم در پژوهش تاریخ صاحب‌نظر هستید و در مجامع علمی، و مخصوصاً برای دبیران تاریخ، شناخته شده‌اید. دبیران به نوعی با شما آشنایی دارند، یا از طریق آثارتان و یا از جنبه استادی و شاگردی. با عنایت به این نکته تصمیم گرفتیم گفت‌وگویی با شما داشته باشیم تا خوانندگان مجله بیشتر با شما آشنا شوند. بنابراین ابتدا خواهش می‌کنم خودتان را با توجه به سوابق تحصیل و مرتبه علمی‌تان معرفی کنید.

○ خدمتتان عرض کنم که اصولاً از خود گفتن و اینکه چه کرده‌ام و چه نکرده‌ام، اندکی سخت است. من در سال ۱۳۴۷، یعنی در آن سال‌ها که هر دانشگاهی کنکور خاص خود را داشت و تستی هم نبود، در دانشگاه تبریز کنکور دادم و در سه رشته قبول شدم: تاریخ، روان‌شناسی و جغرافیا. اینکه چرا تاریخ را انتخاب کردم، هنوز هم نمی‌دانم. ثبت‌نام

یک جامعه خوب، جامعه‌ای است که بتواند بین علوم و معارف متعدد خود تعادل ایجاد کند؛ یعنی همه را به یک میزان اصالت بخشد، نه اینکه بعضی از آن‌ها را روی سرش بگذارد و بعضی دیگر را پس بزند

دیگری روبه‌رویم گشوده بود. این را نیز بگویم که من از زمان کودکی علاقه خاصی به مطالعه و کتابخوانی داشتم. این علاقه در دوره دبیرستان و دانشگاه مضاعف شد. کتاب‌های متعدد، مجلات و روزنامه‌ها را می‌خواندم و همواره سرم لای کتاب‌ها بود، البته از چیزهای دیگر مثل ورزش و کارهای هنری هم غافل نمی‌شدم. خطاطی می‌کردم، به نقاشی علاقه داشتم و عملاً درگیرش بودم. بالاتر از همه نوعی علاقه ذاتی هم به تدریس داشتم. همیشه دلم می‌خواست تدریس کنم. خلاصه آن دوره یک ماهه را گذراندیم در حالی که گاهی تئوری‌ها و حرف و حدیث‌های مدرسان برای من که تا حدودی تجربه تدریس در روستا را داشتم خنده‌دار بود. پس از یک ماه از ما امتحانی گرفتند و گفتند که این امتحان و نتیجه آن مبنایی برای تقسیم شما در شهرستان‌های مختلف خواهد بود. امتحان را دادیم و همین امتحان خاطره‌ای برای من شد که تعریفش خالی از لطف نیست.

در آن زمان مرکز ثقل آموزش‌ها و مطالعات، غرب بود و تئوری‌های برخاسته از غرب، افکار و اندیشه‌های متفکران غربی به خصوص آمریکایی مورد رجوع بود. اما این آموزه‌های غربی گاهی هیچ نوع همخوانی با آن چیزی که در مدارس ما جاری بود، نداشت. یادم می‌آید که بیشتر جواب‌های من به سؤالات آن امتحان از تجاربم سرچشمه گرفته بود. مثلاً سؤال شده بود طبق نظریه فلان نظریه‌پرداز آموزش آمریکا،



وقتی گوینده یا نویسنده قدرت بیان یا تبیین این ابعاد را ندارد مخاطب نیز از تکرار حرف‌های مکرر منجر می‌شود و علم تاریخ چیزی می‌شود در حد یک علم فرسوده و بی‌جان

سر کلاس می‌باید چه نوع رفتاری را در پیش گرفت؟ و از این دست سؤالات. جواب‌های من بیشتر با مراجعه به تجاربم بود، حتی در ورقه امتحان نوشته بودم که مثلاً کلاس‌های درس شهرها و روستایی ایران چه ربطی به این نوع سؤالات و نظریات دارد؛ و نوشته بودم جواب این سؤال را زمانی می‌توانم بدهم که به محل کارم وارد شوم و شرایط کلاس درس و بچه‌ها و رفتارهای آن‌ها را بسنجم و سپس رفتار خاص خود را با آن‌ها تطبیق دهم؛ خلاصه از این نوع جواب‌ها. البته خوب خاطرم هست که جواب‌هایم منطقی و عقلانی بود و از شعار دادن به دور. این گذشت و گفتند یک هفته بعد برای اعلام نتایج بیاید. پس از یک هفته که به تالار فرهنگ رفتیم ۷۵۰ نفر در حیاط تالار گرد آمدیم تا تکلیفمان روشن شود. با بلندگو اعلام کردند که بر اساس نتایج امتحان و امتیازی که گرفته‌اید شما را به شهرهای مختلف خواهیم فرستاد. ما سه نفر همشهری بودیم. به دوستانم گفتم تکلیف من روشن شد، با جواب‌هایی که داده‌ام جزو نفرات آخرم و مسلماً جایم یکی از روستاهای دورافتاده زاهدان یا بندرعباس و غیره خواهد بود. یک ساعت بعد نتایج را اعلام کردند. شاید باور نکنید، چون خودم هنوز باور نکرده‌ام که چطور شده من جزو پنج نفر نخست بودم که اسمم اعلام شد. حال چه کسی ورقه مرا خوانده و صحیح کرده بود و از جواب‌هایم خوشش آمده بود، نمی‌دانم. وقتی که اسمم اعلام شد، دیگر انتخاب با خودمان بود که کجا را انتخاب کنیم. قبلاً دو بار به اردوی هنری رامسر اعزام شده بودم؛ یک بار در دوره دبیرستان و یک بار در دوره دانشگاه و از طبیعت شمال لذت برده بودم. هنوز هم عاشق طبیعتم و هر آنچه

در آن هست. نبض آفرینش را می‌توان در طبیعت حس کرد. خلاصه شمال را انتخاب کردم و برای تدریس به مازندران و شهر چالوس اعزام شدم. دوره جالبی برای من بود. تجارب تدریس غنی‌تر شد. ما پنج نفر افسر وظیفه بودیم که در دبیرستان‌های شهر چالوس تدریس می‌کردیم. من در دبیرستان جم که ۹ کلاس درس داشت تدریس می‌کردم. علاوه بر علوم اجتماعی، زبان، ادبیات و عربی هم تدریس می‌کردم.

یک روز از آموزش و پرورش مرا خواستند. رفتم دفتر رئیس. یک خانمی در اتاق رئیس نشسته بود. وقتی خودش را معرفی کرد فهمیدم رئیس دبیرستان دخترانه تریای چالوس است. به دبیر زبان احتیاج داشتند و مرا انتخاب کرده بودند و در آنجا خواستند که به آن دبیرستان بروم. سال‌های ۵۱ و ۵۲ شرایط خاصی بر مدارس دخترانه حاکم بود. از رفتن به دبیرستان دخترانه امتناع کردم، با این بهانه که مجردم. واقعیت هم همین بود. در خودم این توان را نمی‌دیدم که در دبیرستان دخترانه تدریس کنم و هیچ نوع تجربه‌ای هم در این خصوص نداشتم. با پسرها راحت بودم. در مدت کوتاهی با آن‌ها اخت و جور شده بودم. حتی روزهای پنجشنبه و جمعه که کلاس نداشتم با بعضی از بچه‌ها می‌رفتیم روستاگردی و جنگل و دریا را زیرپا می‌گذاشتیم و من یادداشت برمی‌داشتم و چیزهایی می‌نوشتیم. همه بچه‌ها مهربان بودند و بیشتر آن‌ها روستازاده و کشاورز بودند. خلاصه از رئیس آموزش و پرورش اصرار و از من انکار و در نهایت کار به تهدید کشید که اگر نپذیرم حتی از تدریس در دبیرستان پسرا هم محروم می‌کنند و درها را به رویم بستند. پس از مشورت با دوستان دیگر، به ناچار پذیرفتم و این نیز

تجربه دیگری بر تجارب تدریسم افزود. سعی می‌کردم با بچه‌ها هم جدی باشم و هم مهربان. و در کنار تدریس، تربیت را نیز در نظر داشتم. دختران را تشویق می‌کردم که کتاب‌های دکتر شریعتی را بخوانند و بعضی وقت‌ها خودم به خصوص کتاب «فاطمه، فاطمه است» را برایشان در کلاس می‌خواندم و عجیب بود که مؤثر هم واقع می‌شدم. حالا ادعا به کنار، این کارها تأثیر عجیبی در روحیه بچه‌ها داشت. این خاطرات را در جایی نگفته‌ام. چون نمی‌خواهم از خاطراتم سوء استفاده کنم. از طرف ساواک هم کلی اذیت می‌شدم.

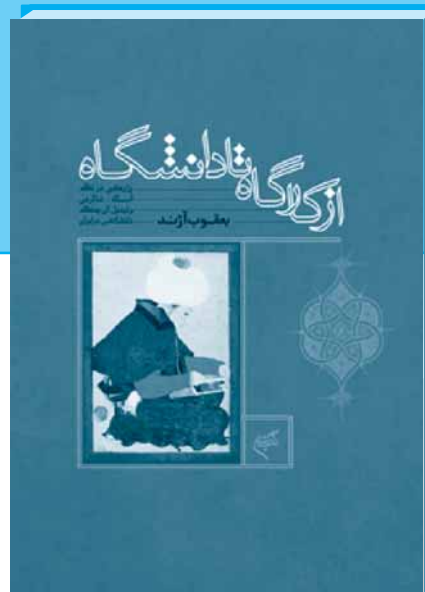
● پس از سربازی چه کردید؟ ادامه تحصیل دادید یا همان معلمی را پی‌گرفتید؟

○ به هر ترتیب بود این دو سال گذشت. تدریس در دبیرستان برای من واقعاً خاطرات خوشی به جا گذاشت، با تمام توان تلاش می‌کردم مخصوصاً تدریس زبان و عربی و ادبیات در کلاس‌های سیکل دوم دبیرستان برای خودم نیز بار علمی زیادی در پی داشت. برنامه‌ای برای آینده نداشتم. ولی نوشتن را دوست داشتم و چیزهایی برای دل خودم یادداشت می‌کردم. حتی چندین تابلو نقاشی از زیبایی‌های طبیعت شمال کشیدم که به یادگار به بعضی دوستانم در چالوس دادم. مطالعه‌ام بی‌وقفه بود. در همان دوره خدمت بار دیگر، این بار در دانشگاه تهران، کنکور دادم و در رشته حقوق قضایی که بدان علاقه‌مند بودم قبول شدم. بعد از سربازی هم مشغول تحصیل شدم. هم تدریس می‌کردم و هم تحصیل. تدریس می‌کردم، چون خدمت سربازی‌ام که در اسفندماه تمام شد اداره آموزش و پرورش تهران جذب کرد و من تا اول پاییز سال بعد هم حقوق

از مدیر گروه، دکتر زریاب خوبی، نتیجه را پرسیدم.

یک نگاهی به سراپایم انداخت و سپس با ته‌لهجه

ترکی گفت: «قبولی برو، تو ما را از رو بردی.»



باید کارکرد و میزان و معیار کار، دکتر را از رنگ و رو می‌اندازد خلاصه گرفتن مدرک دکتری را دنبال نکردم؛ تا اینکه مسئله‌ای رخ داد که انگار تلنگری بود برای بیدار خوابی من. در دانشگاه شهید بهشتی تدریس داشتیم. یک بار یکی از بچه‌ها آمد سراغم و گفت سرکلاس فلان استاد صحبت شما شد. به او گفتیم استاد شما هم اگر مثل فلانی یعنی من، در تدریس از یک جایی شروع بکنید و موضوع را به یک جایی برسانید، هر جلسه چیز زیادی از کلاس درستان دستگیرمان خواهد شد. آن استاد جواب داد: چرا فلانی را به رخ من می‌کشید؟ او که دکتر نیست! با این جمله آن دانشجو انگار از خواب بیدار شدم فهمیدم این مدرک برای خیلی‌ها معنی دارد. این شد که بلافاصله دست به کار شدم و در عرض چند ماه رساله‌ام را سروسامان دادم و از آن دفاع کردم.

● استاد موضوع رساله دکتری شما چه بوده و چه انگیزه‌ای باعث شد که شما دنبال آن موضوع بروید؟ خود این رساله چه واقعیات تاریخی را روشن کرد؟ و چه چیز به دانش‌های قبلی اضافه کرد؟

○ موضوع رساله دکتری من در ارتباط با جریان‌های فکری-مذهبی قرن هشتم و نهم هجری بود. در آن زمان که من درس می‌خواندم اندیشه‌های مارکسیستی، در مباحث مربوط به نهضت‌های فکری-مذهبی ایران هم رسوخ کرده بود. هواداران این اندیشه‌ها جستارهایی در باب این نهضت‌ها منتشر کرده بودند و کارشان را طوری جلوه داده بودند که گویی این جریان‌ها چیزی جز نهضت‌های مادی‌گرا و ملهم از شورش‌ها

بود و از وجودشان بهره‌ها گرفته بودم، می‌خواستند برای ادامه تحصیل به خارج از کشور بروم. ولی بنا به دلایلی، با اینکه از چندین دانشگاه حتی از دانشگاه هاروارد هم، پذیرش داشتم، نرفتم.

● چگونه به دوره دکتری رفتید؟
○ دانشگاه تهران چند سالی بود دوره دکتراراه انداخته بود ولی کسی قبول نشده بود و یا قبول نکرده بودند. به هر حال سال ۵۶ امتحان دکتری دادم. یک خاطره از قبول شدنم در دوره دکتری دارم. چون تنها یک نفر پذیرفته شد که باز هم من بودم. شهریور ماه بود که برای اعلام نتیجه به دفتر گروه تاریخ در دانشگاه تهران رفتم. بیشتر استادان حضور داشتند. از مدیر گروه، دکتر زریاب خوبی، نتیجه را پرسیدم. یک نگاهی به سراپایم انداخت و سپس با ته‌لهجه ترکی گفت: «قبولی. برو، تو ما را از رو بردی.» بعدها از یکی از استادانم که آن روز آنجا حضور داشت پرسیدم منظور دکتر از این جمله چه بود؟ خندید و گفت: قرار نبود کسی را بپذیریم، ولی تو ورقه را طوری نوشته بودی که نتوانستیم ردت کنیم و در واقع تو ما را از رو بردی! در سال ۵۸ واحدهای درسی را تمام و موضوع پایان‌نامه‌ام را انتخاب کردم. در همان سال ۵۸ هم برای تدریس در دانشگاه دعوت‌م کردند. حال‌وهوای انقلاب، روحیه خاصی را در بچه‌ها ایجاد کرده بود. به شدت کار می‌کردم، از یک طرف تدریس، از یک طرف ترجمه و تألیف و از طرف دیگر نیز تعهد اجتماعی که همواره برگردنم حس می‌کردم و هنوز می‌کنم. به این نتیجه رسیده بودم که اصلاً دکترا یعنی چه؟ معتقد بودم که

گرفتم ولی بعد از آن دبیری را بوسیدم و گذاشتم کنار و پی سرنوشتم راه افتادم. در درونم چیزی بود که مرا به دنبال خود می‌کشاند تا سرنوشتم را رقم بزند؛ سرنوشتی که هیچ نوع برنامه برای آن نداشتیم. بعد از دریافت لیسانس به سراغ فوق لیسانس رفتم در حالی که از جزئیات آن هیچ اطلاعی نداشتیم. من تا وقتی آگهی امتحان فوق لیسانس پژوهشکده فرهنگ ایران را در روزنامه خواندم و جذبش شدم. نمی‌دانستم فوق لیسانس چه شرایطی دارد و چه نوع امتحانی باید بگذرانی. به هر حال ثبت‌نام کردم و امتحان دادم. سر جلسه امتحان هم مثل همان دوره سربازی که گفتم از تجارب تدریس و مطالعاتم بهره گرفتم و سؤالات عربی و زبان و ادبیات و غیره را به نحو احسن جواب دادم. امتحان تستی نبود، تشریحی بود. تنها یک نفر پذیرفته شد که آن هم من بودم و البته مصاحبه شفاهی هم گرفتند. از این دوره به بعد بود که علاقه‌ام به رشته تاریخ جهت‌دار شد. از یک طرف کار می‌کردم و از طرف دیگر درس می‌خواندم و چون یک نفر بودم تعهد حضورم در کلاس‌ها مضاعف شده بود. پس از پایان تحصیلات کارشناسی ارشد که دوره واقعاً پرباری هم برای من بود، چون استادان خوبی نصیبم شده

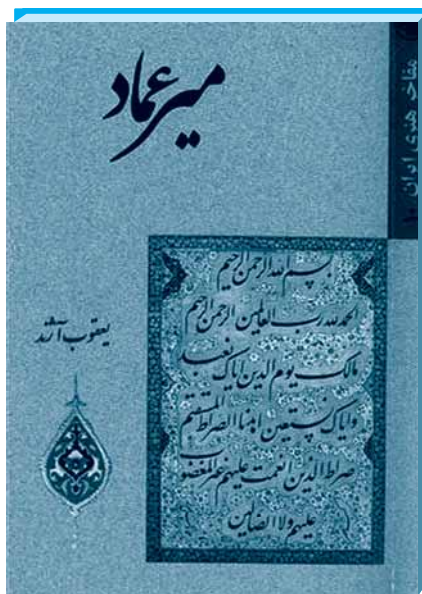
و قیام‌های دهقانی نبوده است. خلاصه تمامی این جنبش‌ها و حرکت‌ها را با نگاه مادی و مارکسیستی تحلیل می‌کردند. من با یک پروپوزال (طرح تحقیق) و یک تز (ایده) سراغ این نهضت‌های فکری- مذهبی رفتم. تز من این بود که این جنبش‌ها از آبخور اندیشه شیعی سیراب شده‌اند که پیشینه‌ای چند صدساله در ایران دارد، و البته تأکید کرده بودم که جریان‌ات چند سوبه اقتصادی و اجتماعی آن‌ها را نیز نمی‌توان نادیده گرفت. از این رو با فرضیه شیعی بودن این جنبش‌ها و نهضت‌ها به سراغ آن‌ها رفتم و تمامی هم و غم خود را در اثبات این فرضیه به کار بستم و با بهره‌گیری از منابع و اسناد و شواهد دست اول به اثبات فرضیه‌ام پرداختم. زمانی هم که بخشی از رساله دکتری‌ام با عنوان «قیام شیعی سرداران» منتشر شد با عکس‌العمل و بایکوت بعضی از محافل چپ‌گرا مواجه شد؛ در حالی که در مقابل فرضیه‌ام، منطق قوی پیش رو نهاده نشد تا مورد پذیرش من قرار گیرد. متأسفانه، حتی در محافل دانشگاهی هم، گاهی دچار احساسات غیرعلمی می‌شویم. زمانی که کسی با روشی علمی و مستند مسئله‌ای را کشف می‌کند و به اثبات می‌رساند، تلاش می‌کنیم با روشی افواهی و غیرعلمی به تخطئه آن پردازیم. بعضی وقت‌ها بی‌علمی و نااهلی هم مزید بر علت می‌شود و حب و بغض به میان می‌خزد و بر عوامل مهم دیگر اثر می‌گذارد. من در رساله خود ارتباط درونی ارباب نهضت‌های فکری- مذهبی را به لحاظ صوری و مفهومی نشان داده بودم که چگونه از یکدیگر تأثیر گرفته‌اند و زمینه را برای شکل‌گیری و انتشار نهضتی عظیم‌تر به نام صفویان آماده کرده‌اند.

● شما، به‌عنوان یک استاد تاریخ، مخصوصاً تاریخ فکری، فرهنگی

و هنری، جایگاه تاریخ را در مراکز پژوهشی علمی چگونه بررسی می‌کنید؟ در سطح مدارس متأسفانه نه فقط تاریخ بلکه رشته‌های علوم انسانی عموماً جایگاه شایسته خود را از دست داده‌اند. آیا در سطح دانشگاه، و دیگر مجامع علمی، علوم انسانی تاریخ چه جایگاهی دارد؟ آیا انگیزه دانشجویان واقعاً علمی است یا همان بی‌انگیزگی که در مدارس هست در دانشگاه هم وجود دارد؟

○ باید آسیب‌شناسی بکنیم. کلاً رشته‌های علوم انسانی تا حدودی چنین وضعیتی دارند. عوامل متعدد است از اجتماعی و سیاسی بگیر تا اقتصادی. اگر از دید مادی به این مسئله نگاه کنیم، واقعیت این است که رشته‌های علوم انسانی بازار ندارد. ظاهراً دید جامعه هم همین است. دانشجویی که رشته تاریخ یا جغرافیا یا ادبیات و غیره می‌خواند، باید پیه‌نداری را به تن بمالد. این نگاه مادی است که البته پنجاه درصد برد دارد. یک واقعیت دیگر نیز در این میان وجود دارد و آن هم دید و جهان‌بینی دانشجویانی است که علوم انسانی را پی‌گیری می‌کنند. نگاه این‌ها به مسائل جامعه و جهان از زمین تا آسمان با دانشجویانی که مثلاً فنی و پزشکی و علوم محض می‌خوانند، فرق دارد. نگاه این‌ها، پیش‌برنده و رو به جلو است. نگاهی است که از عواطف و احساسات و عقل انسان سرچشمه می‌گیرد، نه صرفاً مادیات انسان. این همان چیزی است که کوشندگان علوم انسانی باید بدان اصالت بدهند. تأثیرگذاری کوشندگان علوم انسانی و اجتماعی درازمدت است. من دانشجویان را بیشتر از این بُعد تشویق می‌کنم. یک جامعه خوب، جامعه‌ای است که بتواند بین علوم و معارف متعدد خود تعادل ایجاد کند؛ یعنی همه را به یک میزان اصالت بخشد، نه اینکه بعضی

از آن‌ها را روی سرش بگذارد و بعضی دیگر را پس بزند. تازه ما، در ایران، در علوم محض هم چندان جلو نرفته‌ایم. بگذریم از دانشمندانی اندک، در هر رشته‌ای، چه علوم انسانی و چه علوم محض، که خود را وقف علمشان کرده‌اند و علم‌افزایی می‌کنند. در کلیت ماجرا، ما کمبود داریم. واقعیت این است که حتی بیشتر پزشکان ما به روز نیستند، بیشتر مهندسان ما، حتی در سطح دانشگاه، به روز نیستند، ولی بیشترین بهره مادی را می‌برند. این‌ها منفی‌نگری نیست. می‌دانم که قرار نیست همه دانشمندان و صاحب‌نظر باشند، ولی از آن‌ها این انتظار هست که در حد معمول، علم روز رشته خود را بدانند تا کارهای مربوط به خود و جامعه را بهتر پیش ببرند و در آن تحول ایجاد کنند. واقعیت این است که هر علمی و هر رشته‌ای در چرخه تمدن بشریت، ارزش و اندیشه خاص خود را دارد و این ارزش و اندیشه است که آن را متحول می‌کند نه میزان امکانات مادی و رفاهی که در اختیار آدمی قرار می‌دهد. پس این‌طور نیست که چون



واقعیت این است که هر علمی و هر رشته‌ای در چرخه تمدن بشریت، ارزش و اندیشه خاص خود را دارد

استفاده شود. اینجاست که روایت یک واقعه و رویداد تاریخی، شیوه دریافتن و حس کردن آن واقعه را طلب می‌کند. در يك كلام، گوینده و یا معلم باید تصویری سه‌بعدی از واقعه توی ذهنش داشته باشد تا بتواند شمایی از آن را به مخاطب و یا دانش‌آموز و دانشجو القا کند. وقتی گوینده یا نویسنده قدرت بیان یا تبیین این ابعاد را ندارد مخاطب نیز از تکرار حرف‌های مکرر منجر می‌شود و علم تاریخ چیزی می‌شود در حد يك علم فرسوده و بی‌جان. تاریخ حاصل تجربه‌های دیرینه زندگی انسان‌هاست. برای القای این تجربه‌ها به دیگران باید تصویری از آن‌ها را در ذهن داشت. شکل دادن این تصویر در ذهن، اطلاعات چندسویه لازم دارد که از زندگی انسان‌ها در دل تاریخ میانه می‌گیرد. اینجاست که کار راوی تاریخ سخت می‌شود. چون جاندار کردن يك واقعه و زیاندار کردن آن برای مخاطب، به توانایی‌های دیگر، از جمله اطلاع از مسائل اجتماعی و اقتصادی و هنری و فرهنگی و فرایندهای اثرگذار مذهبی و روان‌شناختی نیاز دارد. در این صورت است که از زمختی و سنگینی روایت کاسته می‌شود و برعکس شیرینی و حلاوت آن بر ذهنیت جست‌وجوگر مخاطب تأثیر می‌گذارد. بی‌راه نیست که در گذشته، پیشینیان ما تاریخ را با انواع داستان‌ها و شعرها و وقایع فرعی دیگر می‌آراستند تا بر شنونده خوش آید و آنچه را می‌خواهد از آن دریافت کند و در کارهای روزمره خود و یا در شکل‌گیری هویت انسانی خویش به کار بندد.

● استاد بار دیگر از شما به خاطر فرصتی که در اختیار ما گذاشتید، سپاس‌گزاریم.

بیان پدید نمی‌آید؛ به اصطلاح، منطق وجودی آن رویداد پارسنگ برمی‌دارد و پیش پا افتاده و همه‌جا یاب می‌شود. هر حرکتی آکنده از بار ارزشی ویژه خود است که ممکن است در مسائل دیگر و جریان‌های وابسته نهفته باشد. شناخت همین بار ارزشی است که شیرینی آن را چند برابر می‌کند. ما در علوم انسانی اختراع نداریم، بلکه کشف فرایندها و دلایل و علل را داریم. هنگامی که این عوامل و علل چندسویه کشف می‌شود و منطق يك رویداد تقویت می‌گردد مخاطب و شنونده را در عالمی از شفافیت و آشکارگی قرار می‌دهد و لذت شنیدن موضوع را به کام او سرریز می‌کند.

واقعیت این است که ما علم تاریخ را در مسائل سیاسی حبس می‌کنیم و فراتر از آن نمی‌رویم در حالی که به نظر من يك واقعیت تاریخی حتی يك رویداد سیاسی معلول عوامل دیگری چون حرکت‌های اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی و غیره است. مثلاً ما هنگامی که صحبت از يك لشکرکشی در تاریخ می‌شود، مثلاً جنگ شاه‌عباس با عثمانیان برای بازپس‌گیری بخشی از سرزمین ایران از آن‌ها، این جنگ را طوری روایت می‌کنیم که صورتی ساده از آن در ذهن رسم می‌شود. حال آن که يك حرکت نظامی به سادگی صورت نمی‌گیرد. در درجه اول بنیه بدنی خیلی قوی و همراه با آن آشنایی به مسائل و انگیزه‌های مبارزه را می‌طلبد. همچنین بنیه مالی و توان اقتصادی بسیار زیاد می‌خواهد که پشتیبان و تدارک‌کننده خواسته‌های این نیروهای رزمی باشد؛ بالاتر از همه شعور مدیریت و شور قدرت هدایت انسان‌ها را لازم دارد تا به نتیجه مطلوب برسد. حتی در درون این حرکت امکان دارد از قواعد هنری نیز در فعل و انفعالات رفتاری انسان‌ها

مثلاً فلان رشته علوم انسانی و اجتماعی بازار ندارد، نباید پی‌گیری شود. می‌گویند ارزش و اعتبار یک مسجد را متولی آن نگه می‌دارد. یک مثال می‌زنم. یک روز در تاکسی نشسته بودم. راننده تاکسی یک کم دلگیر بود و دلش از زمانه پر. می‌گفت: من مدرک کارشناسی ارشد روان‌شناسی دارم و حال باید راننده تاکسی باشم! نتوانستم چیزی نگویم. حرفم را با معذرت‌خواهی از او شروع کردم و در نهایت به او حالی کردم که در واقع تو داری با این کار هم به شغل رانندگی ظلم می‌کنی و هم به رشته روان‌شناسی! مدرک را گرفته بود ولی نمی‌دانست در قبال آن چه تعهدی نسبت به جامعه دارد و نسبت به خود رشته موردنظر. گیرم که موانع و سدهای بسیاری، روبه‌روی آدم هستند ولی باید آن‌ها را پشت‌سر بگذارد. انسان همین است. اگر اعتقاد به راه باشد موفق می‌شود و الا فلا.

● به نظر شما، با توجه به سوابقی که در پژوهش‌های تاریخی، فرهنگ و هنر و بحث‌های فکری دارید، رویکرد تاریخ سیاسی محض چه آسیبی به علم تاریخ و آموزش تاریخ می‌رساند؟ و آمیخته کردنش با مسائل فرهنگی، هنری، فکری چه امتیازی به آن می‌دهد؟ چه تحولی ایجاد می‌کند در این مسئله؟

ببینید؛ اندیشیدن در باب رویدادها فرایندی است که انسان باید در آن حضور داشته باشد. یک حرکت تاریخی، چه سیاسی و فکری و چه هنری و اجتماعی، بدون تمهیدات لازم به‌وجود نمی‌آید، بدون علت نیست و از راهبرد و اشارات هم خالی نیست. پس برای شناخت یک رویداد یا یک واقعیت تاریخی باید جزئیات و عوامل و علل آن شناخته شود و الا توان

مقدمه

استخر یکی از کهن شهرهای ایرانی محسوب می‌شود. این شهر که پس از سقوط تخت جمشید به تدریج صاحب اعتبار و نفوذ شد دارای سابقه طولانی استقرار بشری است (دیاکونوف، ۱۳۸۲: ۹۶)؛ اگرچه اطلاعات ما از آن، تا قبل از هخامنشیان بسیار اندک و تنها مبتنی بر سکه‌هایی است که در کاوش‌های باستان‌شناختی به دست آمده است.

واژه استخر در اکثر متون تاریخی و جغرافیایی «اصطخر» نوشته شده است. ابن فقیه و مقدسی بانیان شهر را استخر بن طهمورث (مقدسی، ۱۳۶۱: ۶۳۳)، حمزه اصفهانی، هوشنگ (اصفهانی، ۱۳۶۷: ۳۰)، ابن بلخی، کیومرث (ابن بلخی، ۱۳۶۳: ۱۲۱) و مطهر بن طاهر مقدسی، جمشید بن طهمورث می‌داند (مقدسی، ۱۳۷۴: ۶۱۶). نظرات متفاوتی برای وجه تسمیه استخر بیان گردیده است. برخی آن را به معنای تالاب (دهخدا، لغت‌نامه) برخی دیگر آن را به معنای دژ (هرتسفلد، ۱۳۸۱: ۲۱۸) و قلعه و نیرومند (گویینو، ۱۳۲۶: ۱۹۳)؛ عده‌ای حتی آن را به معنای دیگر همچون سرزمین باشکوه (دهگان، ۱۳۴۲: ۳۰۱) و نیز شمس‌المداین خوانده‌اند. یاقوت در معجم، این نام را برگرفته از نام بانی آن استخر بن طهمورث دانسته است (الحموی الرومی، ۱۹۵۵: ۲۱۱). این نام در شاهنامه به صورت‌های «اسطخر»؛ «اصطخر»؛ «سطخر»؛ «سطخر»؛ «صطخر» و «ستخر» و حدود ۱۹ بار به کار رفته است. (فردوسی، ۱۳۷۵: ۲۳۶)

قدیمی‌ترین سندی که در آن از استخر نام برده شده مربوط به کتیبه کعبه زردشت و همچنین کتیبه شاپور سکانشاه است. (لوکونین، ۱۳۷۳: ۴۸) غیر از این در سایر متون مکتوب ساسانی همچون ارداویراف‌نامه و کارنامه اردشیر بابکان و نامه تنسر نیز از این شهر یاد شده است.

بدون شک اوج عظمت و شکوه این کهن شهر ایرانی مربوط به عصر ساسانیان است که در آن، استخر علاوه بر مرکز کار و سیاست و محل ترویج آیین مزدیسنا محل نشر علوم و خزاین پادشاهی و محل نگهداری آثار و کتب معتبر علمی و مذهبی نیز بود. (الطبری،

استخر و قلعه استخر

ناصر امراللهی
دبیر تاریخ، جهرم



بقایای استخر

جدید به جای استخر که کانون آئینی ساسانی زردشتی محسوب می‌شد، درصدد توسعه شهری برآمدند که سالیان متمادی در سکوت و خواب به سر می‌برد. این شهر جدید شیراز نام داشت. تولد دوباره شیراز در روزگاران اسلامی مربوط به دوره «محمد بن یوسف الثقفی» برادر «حجاج» در سال ۷۴ هجری قمری است که از جانب برادرش والی فارس گشته بود. (ابن بلخی، ۱۳۷۴: ۱۹-۳۱۸) با این وجود، استخر هر چند کم‌رمق اما همچنان به حیات خویش ادامه می‌داد.

براساس گزارش منابع، یورش صمصام‌الدوله دیلمی به استخر که منجر به ویرانی کامل شهر و انتقال سکنه آن به شیراز گردید شاید آخرین نشانه‌ها از شهر استخر در دوران تاریخی بود. (همان: ۱۲۷) از این زمان به بعد هر جا با نام استخر روبه‌رو می‌شویم در حقیقت مراد قلعه استخر است.

منابع از وجود سه قلعه به نام‌های قلعه استخر و قلعه اشکنوان و قلعه شکسته در منطقه استخر یاد کرده‌اند. (الاصطخری، ۱۳۸۱: ۷۳) از این سه، خصوصاً قلعه استخر دارای ویژگی‌هایی بود که می‌توانست به‌عنوان پناهگاهی حصین مورد استفاده قرار گیرند. قرار گرفتن بر فراز کوه، صعب‌العبور بودن مسیر ارتباطی، وجود برکه‌هایی بزرگ به‌منظور تأمین و ذخیره آب مورد نیاز در حجم بسیار زیاد در آن (مقدسی، پیشین: ۶۱۱) و نیز موقعیت خاص جغرافیایی به‌عنوان پایگاهی برای دفاع از استخر تسلط بر جلگه مرودشت همگی حاکی از موقعیت ممتاز این قلعه است. هم از این‌رو از قلعه استخر در دوره‌های گوناگون به‌عنوان پناهگاه و یا حتی زندان برای برخی از شخصیت‌های بزرگی استفاده می‌شد؛ شخصیت‌هایی که بعدها در تاریخ ایران به نقش آفرینی پرداختند. سرآمد همه اینان، بازماندگان خاندان صفوی یعنی اسماعیل و برادرانش علی و ابراهیم بودند که به



بقایای شهر استخر

«علاء‌حضرمی» (ابن بلخی: ۱۱۳) آغاز شد و از سوی پادگان بصره ادامه یافت و سرانجام نیز در سال ۲۸ هجری توسط عبدالله بن عامر کرز، شخصیت متمول قرشی، استخر فتح شد. (البلاذری، ۱۴۲۰: ۲۳۳)

در سده‌های میانه اسلامی با نام و نقش استخر در تحولات سیاسی کم‌وبیش روبه‌رو می‌شویم، هر چند این نام و نشان همیشه نه به‌عنوان «شهر استخر» بلکه اغلب به‌عنوان «قلعه استخر» بود. **به تدریج که بر رونق شهر شیراز افزوده می‌شد از نام و نقش استخر، این شهر کهن و فرسوده، کاسته می‌شد. شیراز، شهری که ریشه در دوران هخامنشیان داشت سر از خاک برمی‌داشت و درصدد بود نقشی متمایز و البته برجسته‌تر از آنچه که در روزگاران هخامنشی داشته بود برعهده گیرد. در این راه البته قرار گرفتن شیراز در دشتی وسیع و هموار، دلیلی عمده و عاملی مؤثر به حساب می‌آمد.**

مسلمین، از طریق ایجاد شهری

۴۰۰) مواردی همچون وجود معبد آناهیتا، و اینکه پادشاهانی مثل اردشیر بابکان و بهرام پنجم و یزدگرد سوم در استخر تاج بر سر نهادند، همچنین اقامت‌های مداوم و طولانی پادشاهانی مانند هرمز و نیز حضور شخصیت‌هایی متنفذ همچون: تنسر و کرتیر و آذرباد پسر مهر آذرپارسی در استخر (شاهنامه، همان ۱۳۱) به‌علاوه کشف سفالینه‌های متعدد و ریز و درشت (علی‌رغم کاوش‌های اندک باستان‌شناختی)، حاکی از رونق تجاری و بازرگانی استخر در عصر ساسانی است. از این‌رو باید استخر را یکی از مراکز فرهنگی و تجاری ایران در عصر ساسانی قلمداد کرد.

کلیدواژه‌ها: استخر، سلجوقیان، تیموریان، صفویان

استخر در دوره اسلامی

ورود اعراب مسلمان به استخر با مقاومت ارتش ساسانی روبه‌رو شد. این تهاجم از جانب والی مسلمان بحرین

فرمان یعقوب بیک آق قویونلو در این قلعه زندانی شدند و البته پس از رهایی از این قلعه به پادشاهی ایران زمین رسیدند.

قلعه استخر در روزگار سلجوقیان

براساس گزارش میرخواند، در درگیری میان خسرو فیروز معروف به ملک رحیم پسر ابو کالجار با ابومنصور فولادستون، قلعه استخر مقر فولادستون بوده است. (میرخواند، بی تا: ۱۷۷)

در زمان آلب ارسلان، فضل بن سهل ملقب به فضلوپه شبانکاره، بر فارس تسلط یافت و برای هر منطقه‌ای امیری از شبانکاره تعیین نمود. پس از مدتی، قاورد بن چغری بیگ، برادر سلطان آلب ارسلان، که حاکم کرمان بود به عزم تصرف فارس و بیرون آوردنش از چنگ فضلوپه شبانکاره متوجه فارس شد. نبردی سخت در گرفت و خرابی فراوانی در فارس ایجاد شد. نهایتاً فضلوپه شکست خورد و فرار کرد، اما باز سعی کرد با حضور در دربار آلب ارسلان و تقدیم هدایایی، فارس را به مقاطعه بگیرد. وی، در حالی که خواجه نظام‌الملک او را ضمانت کرده بود نهایتاً فارس را به ۲۷ هزار درهم مقاطعه کرد (پیشین: ۱۸۰) فضلوپه پس از مدتی مجدداً عصیان کرد و علم طغیان برافراشت. بنابراین به دستور آلب ارسلان، خواجه نظام‌الملک به فارس لشکر کشید و قلعه استخر را، که فضلوپه بدان پناه برده و در آن متحصن شده بود، محاصره کرد. (بیضاوی، ۱۳۸۲: ۶-۱۰۵) بالاخره پس از کشمکش‌های فراوان، فضلوپه شکست خورد و اسیر گشت و در همان قلعه زندانی شد. به نوشته روضه‌الصفاء، فضلوپه در قلعه استخر آن قدر ماند تا مرد (میرخواند، پیشین: ۱۸۰) ولی صاحبان نظام‌التواریخ و نزهت‌الخبار روایتی متفاوت در این خصوص گزارش داده‌اند، و آن اینکه فضلوپه سعی داشت از قلعه استخر فرار کند لکن کوتوال قلعه آگاهی یافت و در نتیجه فضلوپه به

اشاره خواجه نظام‌الملک به قتل رسید. (بیضاوی، پیشین: ۶-۱۰۵) این وقایع در سال ۴۵۸ هجری قمری رخ داد.

قلعه استخر در روزگار اتابکان

در سال ۶۱۴ هجری اتابک مظفرالدین ابوشجاع سعدبن زنگی با هفتصد سوار به عزم تصرف ری حرکت نمود. وی بر لشکر سلطان محمد خوارزمشاه یورش برد ولی در حین نبرد از زمین سرنگون شد و اسیر گردید. او را به حضور خوارزمشاه بردند. سلطان محمد رفتار مناسبی با اتابک در پیش گرفت و دستور داد به نحو شایسته‌ای از او پذیرایی کنند و اتابک را جلیس و همنشین خویش گردانید. نهایتاً با واسطه‌گری «ملک زوزن» خوارزمشاه با شرایطی با اتابک مصالحه نمود. براساس این شرایط مقرر گردید اتابک دختر خود را به عقد ازدواج جلال‌الدین منکبرنی فرزند سلطان محمد در آورد و نیز پسر خویش را نزد سلطان محمد واگذار و ثلث محصولات فارس را با قلاع استخر و اشکنوان به دیوان سلطان محمد واگذار کند. اتابک تن به قبول این شرایط سنگین داد چون چاره‌ای نداشت. بنابراین خوارزمشاه به اتابک خلعت داد و او را با یک‌هزار سوار جهت انجام شروط قرارداد راهی فارس نمود. اما پسر اتابک، ابوبکر بن سعد از شروط مصالحه ناراحت بود و زیر بار آن نرفت و علیه پدر خود سر به شورش برداشت ولی از سپاهیان پدر شکست خورد و دستگیر شد. اتابک سعد بن زنگی پسرش ابوبکر را در قلعه استخر زندانی نمود. (میرخواند، پیشین: ۱۱-۶۰۹)

همچنین بعدها، پس از این واقعه، اتابک محمد بن سعدبن ابوبکر (که حکومتش فقط هفده روز دوام داشت و از پشت‌بام سقوط کرد و مرد)، محمدشاه بن سلغر شاه، برادر اتابک ابوبکر، به حکومت رسید و به عیش و عشرت پرداخت در حالی که سلجوقشاه برادرش در قلعه استخر محبوس بود و روزگار را

به سختی و محنت می‌گذراند. براساس گزارش ابی‌الخیر زرکوب شیرازی، سلجوقشاه برای نجات خویش، شفاعت‌نامه‌ای نگاشت و آن‌گاه این ابیات را نیز در آن گنجاند و به حضور برادر فرستاد:

درد و غم و بند من درازی دارد
عیش و طرب تو سرفرازی دارد
بر هر دو مکن تکیه که دوران فلک
در پرده هزار گونه بازی دارد
(زرکوب شیرازی، ۱۳۵۰: ۸-۸۷)
همچنین:
کی باشد از این سنگ برون آمدنم
یا نیست از این تنگ برون آمدنم
گوی می‌مگر از سنگ برون می‌آید
پروانه از سنگ برون آمدنم
(میرخواند، پیشین: ۱۹-۶۱۵)

پس از مدتی ترکان خاتون با امرای ترک به جنگ با اتابک محمدشاه بن سلغر رفتند و او را دستگیر کردند و سلجوقشاه را که در قلعه استخر محبوس و بیهوده منتظر فرمان آزادی‌اش از جانب برادر بود، آزاد کردند. ترکان خاتون فرمان آزادی و امارت او بر فارس را صادر کرد و بدین‌سان سلجوقشاه به جای برادر والی فارس گردید. این تحولات مربوط به سال ۶۶۱ هجری قمری است.

قلعه استخر در روزگار تیموریان

براساس گزارش حسن بیک روملو، در سال ۸۵۰ هجری و به دنبال مرگ شاهرخ تیموری، میرزا سلطان محمد به قصد تصرف فارس، آهنگ آن دیار کرد. میرزا عبدالله (پسر میرزا ابراهیم سلطان بن شاهرخ تیموری) والی فارس نیز آماده دفاع شد. نبردی سخت در گرفت و میرزا عبدالله شکست خورد. وی، با توجه به آشنایی که از منطقه داشت خود را به قلعه استخر رسانید و در آنجا پناه گرفت. میرزا سلطان محمد وارد شیراز شد و در آنجا مستقر شد. آن‌گاه شخصی به نام «سید احمد را به رسم رسالت به قلعه استخر فرستاد و سید مشارالیه با میرزا عبدالله ملاقات کرده وی را به



نقاوة الاثار گزارش مشروح و مفصلی از آن ارائه کرده‌اند مربوط به واقعه لشکرکشی یعقوب خان ذوالقدر والی فارس علیه شاه عباس صفوی است. یعقوب خان که با کشتن مهدی قلی خان ذوالقدر یاغی، ضمن خوش خدمتی به شاه عباس، ولایت فارس را فرا چنگ خویش ساخته بود، مدتی بعد خود نیز علیه شاه علم طغیان برافراشت و قلعه استخر را پناهگاه خویش ساخت. وی تصور می‌کرد با اتکا به این قلعه می‌تواند از شاه و سربازانش در امان باشد. سرکشی یعقوب خان ذوالقدر چنان در دستگاه شاه عباس مهم می‌نمود که شاه شخصاً برای دفع او عازم فارس شد. در حقیقت این فتنه موجب وقوع حرکتی مشابه در برخی مناطق از جمله در ایالت کرمان گردیده بود.

شاه صفوی برای پایان دادن به این غائله به سیاست و نیرنگ متوسل شد. شاه، براساس گزارش نقاوة الاثار، در ابتدا پنج هزار نیروی پیاده و سواره را در پایین کوه استخر مستقر ساخت. (افوشته‌ای نطنزی، ۱۳۵۰: ۳۵۰) گرچه او مصمم بود این قضیه را نه با جنگ بلکه با سیاست و آرامش حل و فصل نماید. براساس گزارش منابع، شاه عباس پس از چند روز محاصره استخر، یکی از محرمان و نزدیکان را نزد خود طلبید و پیامی را به یعقوب خان داد مبنی بر اینکه «در عالم مروت و حقیقت خوب نباشد و خلاف قاعده انسانیت بود که ما به واسطه اظهار وفا و حقیقت تو به این ملک ائیم و تو از ما روی پنهان کرده به شرایط میزبانی و ضوابط میهمانی قیام نمایی منظور ما از سفر به فارس تفریح و شکار است و اینکه ما هیچ گمان سوئی به تو نداریم و تو نیز بهتر است از قلعه بیرون شده و نزد ما بیایی و گمان بداندیشان نسبت به خودت را خنثی نمایی.» (پیشین: ۳۵۳) شاه در ادامه پیامش از یعقوب خان خواسته بود تا بی هیچ ترس و وحشتی از قلعه خارج شود تا به اتفاق یکدیگر به شکار پردازند و «آثار شفقت و

پس از ولادت، پدرش حیدر در نبرد با شروانشاهیان و آق‌قویونلوها شکست خورد و کشته شد، بنابراین اسماعیل به همراه برادرانش به اسارت یعقوب پسر اوزون حسن درآمدند. از آنجا که مادر اسماعیل یعنی «عالم شاه بیگم» دختر اوزون حسن و بنابراین خواهر یعقوب به حساب می‌آمد هم از این‌رو یعقوب از کشتن خواهرزاده‌ها چشم پوشید و به حبس ایشان در تبعید اکتفا کرد. لذا اسماعیل و برادرانش در سال ۸۹۴ هجری به فارس تبعید و در قلعه معروف و تاریخی استخر زندانی شدند. چهار سال و اندی گذشت تا یعقوب مرد و پسرش رستم میرزا جانشین او شد و فرمان‌رهایی زندانیان قلعه استخر را صادر نمود. (ترکمان، ۱۳۶۴: ۲۱) ایشان زندانیان خوشبخت این زندان بودند، چرا که اندک زمانی بعد، اسماعیل در حالی که فقط سیزده چهارده سال داشت به پادشاهی ایران رسید.

یعقوب خان ذوالقدر، زندانی قلعه استخر

حادثه بعدی که عالم‌آرای عباسی و

درگاه میرزا سلطان محمد رسانید. میرزا سلطان محمد به او گفت که شهرهای عراق و فارس را هر کدام که خواهی صاحبی کن و اگر به خراسان می‌روی هیچ مضایقه نیست؛ میرزا عبدالله بنابر آن که میرزا الخ بیگ وی را وعده دامادی داده بود متوجه خراسان شد. (روملو، ۱۳۸۴: ۶-۴۲۵)

قلعه استخر در روزگار صفوی

آخرین و یقیناً مهم‌ترین حوادثی که در سده‌های میانه، قلعه استخر شاهد آن بوده مربوط به روزگار صفویه است. اقامت چندین ساله اسماعیل صفوی خردسال (شاه اسماعیل صفوی بعدی و بنیانگذار دولت صفوی) به همراه برادرانش سلطان علی و ابراهیم، واقعه طغیان یعقوب خان ذوالقدر والی فارس در زمان شاه عباس صفوی و بالاخره موضوع زندانی شدن احمد خان گیلانی حاکم قدرتمند گیلان در زمان شاه طهماسب، همگی در قلعه استخر رخ داده است. (اشراقی؛ ۱۸-۱۷)

اسماعیل صفوی، پسر شیخ حیدر، در سال ۸۹۲ هجری متولد شد. یک سال

ثمره لطف و محبت ما را نسبت به خود مشاهده نمایی.» (همان) شاه همچنین پنج قطعه مرغ صید شده را با دیگر اغذیه و اشربه لذیذ جهت خان به درون قلعه استخر فرستاد. یعقوب خان که شاید نتوانسته بود این اقدامات پر از مهر و محبت شاه عباس را صحیح ارزیابی نماید، به شدت تحت تأثیر قرار گرفت و در مقابل، او نیز یکی دو نفر از نزدیکانش را به حضور شاه عباس به پایین قلعه فرو فرستاد و از طریق ایشان مراتب غلامی و جان نثاری خویش را مؤکداً به عرض شاه رسانید؛ اما برای پایین آمدن از قلعه استخر خواستار تضمین جانی از سوی شاه گردید. شاه عباس صفوی نیز حسین خان و اللهوردی سلطان زرگر باشی را به قلعه استخر نزد یعقوب خان فرستاد و بالاخره با وساطت ایشان ضمن تضمین جان خان، مقرر گردید شاه عباس به منظور شکار به پای کوهی که قلعه بر آن استوار بود برود و خان نیز ضمن بیرون آمدن از قلعه به پایین کوه آمده به حضور شاه برسد. بالاخره یعقوب از قلعه بیرون آمد و در حضور شاه با گریه به عذرخواهی پرداخته و شاه نیز او را مورد لطف قرار داد. براساس گزارش اسکندر بیگ ترکمان «یعقوب خان ذوالقدر سه روز در کمال شوکت و حشمت به دولتخانه همایونی آمد و شد می نمود». (ترکمان، پیشین: ۳۵۲) اما این پایان ماجرا نبود. گویا یعقوب خان از عواطف شاهانه نسبت به خودش پس از گردنکشی و تمرد احساس غرور می کرده و نهایتاً شاه عباس فرمان دستگیری و شکنجه و بالاخره قتل وی را صادر کرد. این قضایا در سال ۹۹۹ هجری رخ داده است. (افوشتهای نطنزی، همان: ۳۶۰)

از آنجا که یعقوب خان هنگام پایین آمدن از قلعه استخر به یارانش سپرده بود به هیچ وجه دروازه قلعه را برای لشکریان شاه صفوی نگشایند، بنابراین با وجود برطرف شدن قضیه یعقوب خان، قلعه استخر هنوز بر شاه گشوده نشده بود. بنابراین چندین نفر از کوهنوردان زنده

مأموریت یافتند با صعود از کوه در فتح قلعه بکوشند و بالاخره با تلاش ایشان قلعه استخر فتح شد. ارتش صفوی پس از فتح قلعه استخر به قتل و غارت آنجا مبادرت کردند. (ترکمان، پیشین: ۳۲۶)

خان احمد گیلانی، زندانی قلعه استخر

از دیگر حوادثی که به روزگار صفوی درون قلعه استخر رخ داد ماجرای زندانی شدن خان احمد گیلانی در قلعه استخر بود. خان احمد گیلانی فرمانروای مقتدر گیلان در دوران شاه طهماسب صفوی، یکی از شخصیت‌هایی بود که به فرمان شاه اسماعیل دوم صفوی برای مدتی در قلعه استخر زندانی بود. آن گاه که شاه اسماعیل دوم به دلیل افراط در مصرف تریاک درگذشت، امرا و مقامات عالی صفوی تصمیم گرفتند تا محمد میرزا را که والی فارس بود و در شیراز هر لحظه منتظر دریافت حکم مرگ خویش به سر می برد به شاهی برگزینند. شاه جدید با نام سلطان محمد خدابنده هنگام ترک شیراز، محبوسین قلعه استخر یعنی خان احمد گیلانی و شاهرخ بیگ تاتی اوغلی را از زندان استخر رهانیده و با خود به قزوین برد. خان احمد گیلانی پس از نجات از زندان استخر، به ولایت گیلان وعده داده شد و شاهرخ بیگ نیز مهربان سلطنتی شد. (ترکمان، پیشین: ۱۶۴)

منابع

- ابن فقیه، ابوبکر احمد بن محمد بن اسحق همدانی؛ *مختصر البلدان*؛ مسعود؛ تهران؛ بنیاد فرهنگ ایران؛ ۱۳۴۹.
- البلاذری؛ ابی الحسن احمد بن یحیی بن جابر؛ *فتوح البلدان*؛ بیروت؛ دار مکتبه العلمیه؛ ۱۴۲۰ ق.
- ابن بلخی؛ *فارسنامه* ابن بلخی؛ به اهتمام گای لسترنج و رینولد نیکلسون؛ تهران؛ دنیای کتاب؛ چ ۲؛ ۱۳۶۳.
- الحموی الرومی؛ شهاب الدین عبدالله یاقوت بن عبدالله؛ *معجم البلدان*؛ ج ۱؛ بیروت؛ دار صا؛ ۱۹۵۵ م.
- اشراقی، احسان؛ چشم اندازی به قلعه‌های استخر و قهقهه در روزگار صفویه، تهران؛ هنر و مردم؛ مرداد ماه ۱۳۵۳، شماره ۱۴۲.
- الاصطخری؛ ابن اسحق ابراهیم بن محمد الفارسی المعروف بالکرخی، *مسالك و الممالک*؛ الجمهوریه العربیه المتحدہ؛ دارالعلم؛ ۱۳۸۱ ق.
- الطبری؛ ابی جعفر محمد بن جریر؛ *تاریخ الرسل و*

- الملوک**؛ ج ۱؛ بیروت؛ مؤسسه الاعلمی للمطبوعات؛ بی تا.
- اصفهان‌ی، حمزه بن حسن؛ *تاریخ پیامبران و شاهان*؛ جعفر شعار؛ تهران؛ امیرکبیر؛ ۱۳۶۷.
 - افوشتهای نطنزی؛ محمود بن هدایت؛ *نقاوه الآثار فی ذکر الاخیار*، به اهتمام احسان اشراقی، تهران؛ بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۵۰.
 - المسعودی؛ ابوالحسن علی بن حسین؛ *التنبیه و الاشراف*؛ تصحیح عبدالله اسماعیل الصاوی؛ بی جا؛ المکتبه التاريخیه؛ ۱۳۵۷ ق.
 - بیضاوی؛ قاضی ناصرالدین؛ *نظام التواریخ*؛ به کوشش میر هاشم محدث؛ تهران؛ بنیاد موقوفات دکتر افشار؛ ۱۳۸۲.
 - ترکمان؛ اسکندربیک؛ *تاریخ عالم آرای عباسی*؛ ج ۱؛ تصحیح شاهرودی، بی جا، نشر طلوع و سیروس، چ ۲؛ ۱۳۶۴.
 - خورموجی، میرزا جعفر خان حقایق‌نگار؛ *نزهت الاخیار*؛ سیدعلی آل داوود؛ تهران؛ چاپ و انتشار کتابخانه موزه و مرکز اسناد مجلس شورای اسلامی؛ ۱۳۸۰.
 - دهخدا؛ علی اکبر؛ *لغت‌نامه دهخدا*؛ نرم افزار انتشارات دانشگاه تهران.
 - دهگان؛ ابراهیم؛ *فقه اللغه یا اسامی امکنه کرج‌نامه یا تاریخ آستانه*؛ اراک؛ چاپخانه موسوی؛ ۱۳۴۲.
 - دیاکونوف؛ ا. م. *تاریخ ماد*؛ کریم کشاورز؛ تهران؛ انتشارات علمی و فرهنگی؛ چ ۷؛ ۱۳۸۳.
 - روملو، حسن بیگ؛ *احسن التواریخ*؛ ج ۱، به اهتمام عبدالحمین نوایی، تهران؛ انتشارات اساطیر، ۱۳۸۴.
 - زامیور، *نسب‌نامه خلفا و شهر یاران*؛ محمدجواد مشکور؛ تهران؛ کتابفروشی خیام؛ ۱۳۵۶.
 - زرکوب شسیرازی؛ ابوالعباس معین‌الدین احمد بن شهاب‌الدین ابی‌الخیر، *شسیران‌نامه*، تصحیح اسماعیل واعظ جواد، تهران، انتشارات بنیاد فرهنگ ایران، ۱۳۵۰.
 - عظاملک جوینی، *تاریخ جهانگشای جوینی*، نگارش منصور ثروت، تهران، امیرکبیر، ۱۳۷۸، چ ۲.
 - فرای؛ ریچارد؛ *عصر زرین فرهنگ ایران*؛ مسعود رجب‌نیا؛ تهران؛ سروش؛ ۱۳۵۸.
 - فردوسی؛ حکیم ابوالفاسم؛ *شاهنامه*؛ از روی چاپ مسکو؛ مجلدهای ۱ و ۲ و ۶ و ۹ به کوشش سعید حمیدیان؛ تهران؛ انتشارات قطره؛ چ ۳؛ ۱۳۷۵.
 - گویینو؛ کنت؛ *سه سال در ایران*؛ ابوتراب خواجه نوریان؛ تهران؛ چاپخانه شرکت مطبوعات؛ ۱۳۲۶.
 - لوکوتین؛ ولادیمیر؛ *تمن ساسانی*؛ عنایت اله رضا؛ تهران؛ انتشارات علمی و فرهنگی؛ چ ۳؛ ۱۳۷۳.
 - میرخواند، میرمحمد بن سیدبرهان‌الدین خواندشاه؛ *روضه‌الصفاء*، ج ۴، تهران، کتابفروشی مرکزی، ۱۳۳۹.
 - مقدسی؛ مطهر بن طاهر؛ *آفرینش و تاریخ*؛ مجلد چهارم تا ششم؛ محمدرضا شفیعی کدکنی، تهران؛ آگه؛ ۱۳۷۴.
 - مقدسی؛ ابوعبداله محمد بن احمد؛ *احسن التقاسیم فی معرفه الاقالیم*؛ ج ۲، علی نقی منزوی؛ تهران؛ شرکت مؤلفان و مترجمان؛ ۱۳۶۱.
 - ناجی؛ محمدرضا؛ *استخر؛ دایرة‌المعارف بزرگ اسلامی*؛ زیر نظر کاظم موسوی بجنوردی؛ ج ۱؛ تهران؛ مرکز دایرة‌المعارف بزرگ اسلامی؛ ۱۳۷۹.
 - هرتسفلد؛ ارنست؛ *ایران در شرق باستان*؛ همایون صنعتی‌زاده؛ تهران؛ پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی و دانشگاه شهید باهنر کرمان؛ ۱۳۸۱.

اشاره

در میان مؤلفه‌های مرتبط با یادگیری، نظیر کتاب درسی، محیط آموزشی، معلم و درمان آموزشی مهم‌ترین آن‌ها معلم است. بهترین و کم‌عیب‌ترین محتوای آموزشی، ساعات کافی، و وسایل و تجهیزات بدون وجود معلم دلسوز و علاقه‌مند، فایده‌چندانی ندارد. نوشتار حاضر، مصداق این ادعا و مشتق است نمونه‌ خروار.

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، تاریخ معاصر ایران

محمدشعبانی ورکی

معاون پرورشی و فرهنگی اداره کل آموزش استان مازندران

چگونه توانستم دانش آموزان را به درس تاریخ معاصر علاقه‌مند کنم؟



دبیر تاریخ دبیرستان‌های ناحیه ۲ ساری هستیم که همواره به رشته‌ام عشق می‌ورزم. اگر چه دروس مختلف این رشته را تدریس می‌کنم اما درس تاریخ معاصر ایران که درس عمومی همه رشته‌ها در سال سوم متوسطه است به دلایلی ذهنم را به خود مشغول کرده است. متأسفانه عده‌ای از دبیران این رشته نیز از هنگام سازماندهی، از تدریس این درس پرهیز می‌کنند. وقتی علت را از آنان پرسیدم به اتفاق ۳ دلیل را بیان کردند:

۱. عدم ارتباط موضوع درس تاریخ با سایر درس‌های تخصصی در رشته تجربی، ریاضی و...

۲. بی‌علاقگی دانش‌آموزان به درس تاریخ معاصر؛

۳. اسلوب نداشتن محتوای کتاب درسی.

این پیش درآمد مناسبی بود تا من قبل از بازگشایی مدارس، در سال گذشته، به این موضوع مهم فکر کنم. لذا، با توجه به آمادگی ذهنی خود عکس‌العمل دانش‌آموزان کلاس درباره این درس برایم جالب بود. اوایل سال تحصیلی، وارد کلاس شدم. بعد از احوال‌پرسی و ارائه‌نمایی کلی از درس تاریخ معاصر، به دانش‌آموزان نیز فرصت صحبت دادم. همان‌طور که پیش‌بینی می‌کردم اکثر آینه میانه خوبی با این درس نداشتند. این نگاه دانش‌آموزان به درس تاریخ معاصر باعث شد من به‌طور جدی‌تری مسئله را دنبال کنم. با خودم گفتم «به راستی برای این همه کلاس‌های درس تاریخ معاصر در سراسر کشور چقدر هزینه می‌شود؟» وقتی در یکی از مدارس خوب ساری وضع این چنین است، در سایر نقاط کشور چگونه است؟ همه این‌ها مرا یاد مقاله «خمیازه‌های کشدار در کلاس افتخارات کهن» انداخت که نوشته بود: به لحاظ محتوای نامناسب کتاب‌های تاریخ و عدم جذابیت و متصلب بودن روش‌های آموزش، زنگ تاریخ برای دانش‌آموزان کسل‌کننده و خسته‌کننده شده است. (روزنامه جام جم: ۷)

یکی از ضعف‌های دستگاه رسمی آموزش و پرورش ایران، پُرپها دادن به دروس مرتبط با علوم پایه، علوم تجربی و ریاضی و پزشکی و کم‌بها دادن به علوم انسانی است. تاریخ هم یکی از این دروس است که اساساً به آن توجهی نشده است. به همین دلیل دستیابی به اهداف این رشته درسی میسر نگردیده است. با توجه به سخنان دبیران تاریخ و صحبت‌های دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدم که مشکلات درس تاریخ معاصر از دو منظر معلم و دانش‌آموز قابل بررسی است:

۱. **از منظر معلم:** به لحاظ اتخاذ دو شیوه نادرست در تدریس؛ یکی تکیه بیش از حد آن‌ها بر محفوظات و انتقال اطلاعات و دوری گزیدن از آموزش تفکر خلاق و انتقادی به این معلمان، معلمان، درس نگر گفته می‌شود و بیشتر به درس اهمیت می‌دهند تا پرورش شاگردان؛ و دیگر استفاده از روش‌های سنتی و کهنه، از جمله روخوانی از کتاب.

در دهه‌های اخیر در زمینه تدریس نظریه‌های قابل توجهی مطرح شده است از جمله نظریه تئیسون (۱۹۸۰) درباره مفهوم

تدریس، نظریه اسکاندورا (۱۹۷۷) درباره نظریه ساخت تدریس و نظریه لاند (۱۹۷۶) (شعبانی: ۸۴) و برخی نظریات دیگر در باب یادگیری و یاددهی. اما متأسفانه اکثر دبیران بدون توجه به این نظریه‌ها و روش‌ها به تدریس می‌پردازند.

۲. **از منظر شاگرد:** غالباً این گونه به دانش‌آموزان القا شده است که همه چیز او و آینده‌اش به درس‌های علوم پایه وابسته است. لذا اغلب دانش‌آموزان هیچ علاقه‌ای به درس تاریخ نشان نمی‌دهند. در مجموع با توجه به موارد فوق سؤالات بحث‌انگیز زیر مطرح است:

۱. چرا دانش‌آموزان سال سوم متوسطه در رشته‌های

غیرانسانی به درس تاریخ علاقه‌ای ندارند؟

۲. میزان آشنایی آن‌ها با تاریخ و مفاهیم آن چقدر است؟

۳. دبیران تاریخ چه نقشی می‌توانند در تقویت علاقه‌مندی

دانش‌آموزان به این درس داشته باشند؟

۴. دبیران با چه متدها و روش‌های علمی و کاربردی در تدریس خود می‌توانند برای شناخت بیشتری از این درس به دانش‌آموزان بدهند؟

۵. فایده‌های عملی علم تاریخ چیست و چگونه می‌توان دانش‌آموزان را متوجه اهمیت تاریخ در زندگی سیاسی و اجتماعی آن‌ها نمود؟

۶. دانش‌آموزان این رشته‌های غیرعلوم انسانی به چه مباحثی در تاریخ علاقه بیشتری نشان می‌دهند؟

گردآوری اطلاعات و شواهد

با توجه به اطلاعاتی که از دانش‌آموزان و دبیران تاریخ به دست آوردم تا حدودی توانستم برای تدریس خود برنامه‌ریزی کنم، اما به‌نظم آمد که این کافی نیست. به همین خاطر هفته دوم ماه مهر برای افزایش اطلاعات خود از وضعیت کلاس و دانش‌آموزان چند سؤال تشریحی طرح کردم که پاسخ دانش‌آموزان به آن‌ها هم جالب بود و هم حیرت‌آور. سؤالات به این شرح بود:

۱. تاریخ چیست؟

۲. یک پدیده، یک شخصیت یا یک رخداد تاریخی را به‌دلخواه در چند سطر توصیف کنید.

۳. چرا تاریخ می‌خوانیم؟

۴. توانمندی‌های فردی خود را ذکر کنید. (زبان، هنر، رایانه و...)

از پاسخ‌های دانش‌آموزان دریافتیم که:

۱. همه دبیران، به‌ویژه دبیران رشته انسانی، باید زمینه را برای ایجاد تفکرات در دانش‌آموزان فراهم کنند، اعم از تفکر واگرا، تفکر خلاق و تفکر تحلیلی.

۲. دانش‌آموزان به موضوعات درسی عهد باستان ایران علاقه بسیار زیادی نشان می‌دهند.

۳. در رویکرد حاکم بر برنامه‌ریزی درسی ما محتوا به‌صورت مفاهیم جزئی محرک- پاسخ در کتاب‌ها سازمان‌دهی می‌شود.

این رویکرد جزئی‌نگر و حافظه‌مدار است و لذا برنامه‌درسی و روش‌های آموزشی مدارس را تحت‌تأثیر خود قرار می‌دهد.

روش تدریس ترکیبی

با توجه به آنچه گفته شد، تصمیم گرفتیم به جای یک روش از چند روش تدریس در تدریس درس تاریخ استفاده نمایم. نامی که خود بر این شیوه گذاشتم «روش تدریس ترکیبی» است. در این روش از فعالیت‌هایی چون پرسش و پاسخ، گردش علمی و بازدید روش فعالیت‌های گروهی، آموزشی رایانه‌ای، روش حل مسئله بارش فکری، روش پروژه‌ای، روش ساخت‌گرایی، بدیعه‌پردازی، سخنرانی ایفای نقش استفاده می‌شود.

قبل از اجرا تصمیم گرفتیم شیوه «تدریس ترکیبی» را جهت بررسی و نقد شدن در جلسه شورای دبیران مطرح کنیم. این کار با هماهنگی با مدیر دبیرستان صورت گرفت و مدیر فعال ما، ضمن استقبال از پیشنهادی تأکید کرد که در این مورد، جهت افزایش انگیزه دبیران، فرصت بیشتری را اختصاص دهیم. جلسه شورای دبیران تشکیل شد و من حدود ۴۰ دقیقه از زمان جلسه را به بحث و بررسی روش تدریس ترکیبی اختصاص دادم. این کار از سوی اکثر دبیران استقبال شد و آن‌ها چند نکته را نیز متذکر شدند:

۱. اجرای این روش به آموزش جدی دبیران نیاز دارد و تازه همه دبیران هم از عهده این کار بر نمی‌آیند.
 ۲. غیر از دبیران رشته تاریخ، سایر دبیران نیز می‌توانند از این روش استفاده کنند.
- برخی از همکاران نیز اظهار می‌کردند که ما گهگاه از این روش استفاده می‌کنیم (البته بدون داشتن برنامه منسجم) در هر صورت این جلسه انگیزه‌مرا برای اجرای شیوه تدریس ترکیبی بیشتر کرد.

شیوه اجرا

الف. در اولین قدم تصمیم گرفتیم برای آشنایی دانش‌آموزان با درس تاریخ و اهمیت و کاربرد آن، به سراغ کتب تخصصی تاریخ بروم تا دانش‌آموزان را به صورت مستند و علمی با تاریخ آشنا سازم.

ب. تشکیل گروه‌های پژوهشی با شیوه‌های نو و کاربردی: با توجه به اینکه باور خود که آموزش و یادگیری مؤثر هنگامی حاصل می‌شود که نوعی مشارکت فعال در کلاس ایجاد شده باشد. با شیوه‌ای جدید نسبت به تشکیل گروه‌های پژوهشی اقدام نمودم؛ بدین صورت که با توجه به توانمندی‌های دانش‌آموزان که در پرسش‌نامه مطرح کرده بودند (بر مبنای میزان اطلاعات تاریخی و توانمندی فردی، انگیزه و علاقه) آن‌ها را به گروه‌های پژوهشی مختلف تقسیم کردم. شیوه مرسوم تشکیل گروه‌ها بر اساس «علاقه» دانش‌آموزان بود که باعث می‌شد همه دانش‌آموزان قوی در یک گروه قرار گیرند و

هم اینکه آن هدف گروهی که یافتن دوستان جدید و فعالیت در شرایط جدید است اتفاق نمی‌افتاد. اسامی گروه‌ها که اعلام شد و لوله‌ای در کلاس اتفاق افتاد، چون دانش‌آموزان را با خصوصیات متفاوت در یک گروه قرار می‌داد و چه بسا در ابتدای کار با چالش‌هایی نیز روبه‌رو بود.

شرح وظایف گروهی به شرح ذیل بود:

الف. انجام فعالیت‌ها بر مبنای جدول ۱
ب. انجام فعالیت‌های گروهی بر مبنای محتوای کتاب درسی

ردیف	موضوع فعالیت	زمان اجرا
۱	نشست گروه‌ها جهت معارفه بیشتر	هفته اول آبان
۲	تعیین سرگروه	هفته دوم آبان
۳	تعیین موضوع	هفته سوم آبان
۴	جمع‌آوری اطلاعات	هفته آخر آبان و هفته اول آذر
۵	تهیه مقاله پژوهشی	تا پایان ترم
۶	ارائه کنفرانس	آذر ماه



غالباً این گونه به دانش آموزان القا شده است که همه چیز او و آینده اش به درس های علوم پایه وابسته است

تذکرات مهم

۱. دانش آموزان در انتخاب موضوع و سرگروه های خود آزاد بودند.
۲. دانش آموزان در طول هفته و در غیر از ساعت درسی (زنگ مطالعه، تفریح و ...) به طور داوطلبانه مشغول فعالیت بودند.
۳. جلسه انتخاب موضوع و سرگروه با توجه به تفاوت های فردی، از زیباترین و جذاب ترین فعالیت های دانش آموزان بود که روی خود من تأثیر فراوانی داشت.
۴. برخلاف اینکه دانش آموزان حتی دانشجویان کشور پژوهش های خود را به صورت یک جا تحویل دبیر یا استاد می دهند، دانش آموزان به صورت مرحله ای یعنی ابتدا مقدمه، سپس جمع بندی اطلاعات و در انتها ساختار کلی پژوهش را ارائه می کردند. میزان درگیری دانش آموزان یا پژوهش را به راحتی می توانستم لمس کنم. این نکته به گفته خود

دانش آموزان تجربه جدیدی بود. آن ها معتقد بودند با این روش از سفارش دادن پژوهش به دیگران و یا کپی برداری از تحقیقات انجام گرفته دیگران به صورت عالمانه ای جلوگیری می شود.

۵. با توجه به آزاد بودن دانش آموزان در انتخاب موضوع گروه، دانش آموزان گویی کل تاریخ ایران را مرور کردند به ویژه اینکه تأکید شد که یک نفر آزادانه به عنوان سخنگوی گروه به ارائه کنفرانس بپردازد.

۶. با توجه به ماهیت فعالیت های گروهی، اکثر کلاس ها در فضاهای غیر کلاسی مدرسه، مثل نمازخانه یا سالن اجتماعات برگزار می شد که این امر می توانست در علاقه مندی آن ها مؤثر باشد.

۷. تمرین پرسش و پاسخ و خوب گوش دادن به کنفرانس از موضوعات قابل توجهی بود که در این پژوهش اتفاق افتاد. دانش آموزان با طرح سؤالات اساسی می توانستند اطلاعات بیشتری در ارتباط با پژوهش خود دریافت نمایند. سخنگوی گروه نیز سعی می کرد با اطلاعات بیشتری در گروه حضور یابد. ۸. دانش آموزان عشق و علاقه عجیبی به دانستن موضوعات تاریخ ایران باستان داشتند که این امر می تواند نکته مهمی برای دست اندرکاران تألیف کتاب های درسی تاریخ باشد.

۹. در بخش محتوی کتاب درسی، فعالیت هایی همچون نقد و بررسی کتاب، تحلیل محتوا، پرسش و پاسخ در مورد موضوعات مهم و اساسی کتاب صورت گرفت که حکایت از تسلط دانش آموزان بر کتاب تاریخ داشت.

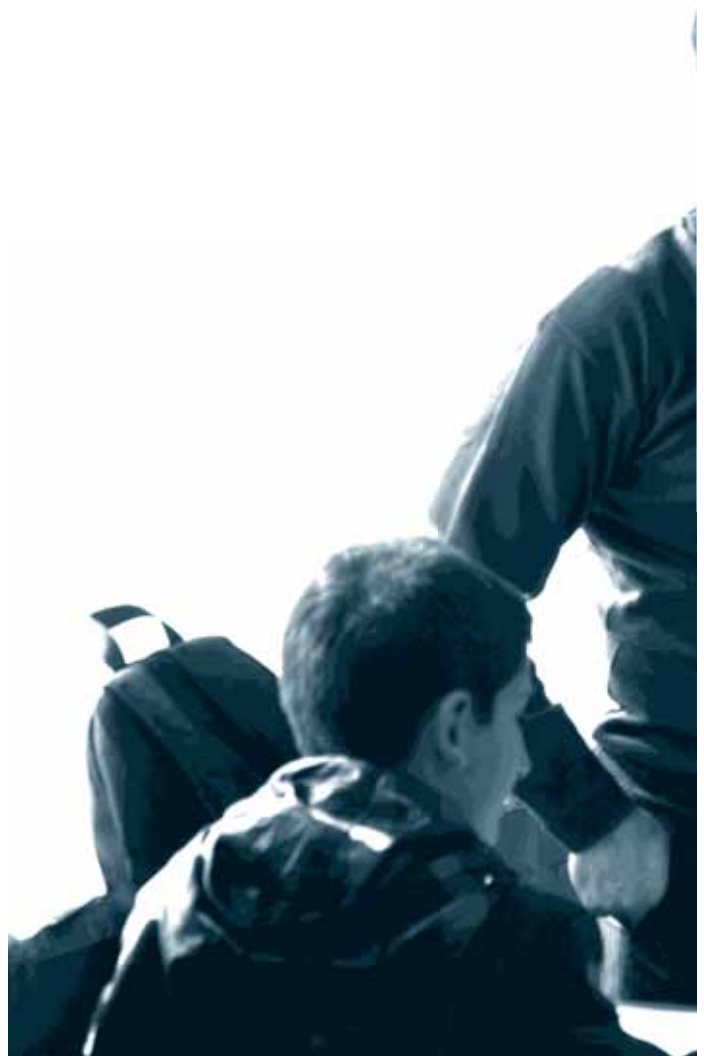
استفاده از رایانه

با توجه به پیگیری های جدی مبنی بر تهیه سی دی های آموزشی مرتبط با محتوای کتاب درسی موفق شدم سی دی های مربوطه را تهیه و ۲ جلسه را اختصاص به دیدن تصاویر، روزنامه ها و مجلات، سایت ها، جُنگ ها، احزاب و گروه های عهد قاجار و پهلوی دهم. دقت دانش آموزان در استفاده از این فرصت و علاقه مندی آن ها به مباحث تاریخی کم نظیر بود.

تأکید بر استفاده از روش های حل مسئله

این روش در حقیقت نوعی آماده کردن فراگیر است برای زندگی؛ زیرا زندگی یعنی مواجه شدن با مسائل و کوشش برای حل آن ها. در این روش فعالیت های آموزشی به گونه ای تنظیم می شود که در ذهن فراگیر مسئله ای ایجاد شود و او علاقه مند شود که با تلاش خود، راه حلی برای آن پیدا کند. در این روش هر هفته درس تاریخ با طرح یک سؤال مطرح و موضوعات مختلف درسی با موضوعات مختلف روز تطبیق داده می شد، آنگاه از دانش آموزان سؤال می شد که این رخداد تاریخی شبیه کدام رخداد تاریخی در کشور ماست. یا سؤالات از این قبیل بود.

- دلایل ناکامی انقلاب مشروطه چه بود؟





همهٔ دبیران، به‌ویژه دبیران رشته انسانی، باید

زمینه را برای ایجاد تفکرات در دانش‌آموزان

فراهم کنند، اعم از تفکر واگرا، تفکر خلاق و

تفکر تحلیلی. لذا ما باید در کلاس ظرفیت‌هایی

ایجاد کنیم تا دانش‌آموزان وادار به تعمق و تدبیر

بیشتری شوند

- به‌نظر شما دستاوردهای انقلاب مشروطیت چیست؟

- دلایل افت و خیز مطبوعات در دوره‌های مختلف تاریخ ایران چیست؟

تحلیل سؤالات فوق و مشارکت دانش‌آموزان در پاسخگویی به سؤالات علاقه‌مندی آن‌ها را افزایش می‌داد.

تغییر در شیوه بیان مطلب

محتوای آموزشی، اصول مفاهیمی است که به شاگردان ارائه می‌شود تا ورود آنان را به فعالیت‌های آموزشی میسر و رسیدن آنان را به هدف‌های اجرایی امکان‌پذیر سازد. محتوا باید بر مبنای هدف‌های آموزشی مفید تهیه و تنظیم شود. (شعبانی: پیشین) بدین منظور جهت افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان و تازگی موضوع سعی کردم از چند روش استفاده کنم:

الف. ارائه نمای کلی مطالب روی تخته‌سیاه (خلاصهٔ کاملی از درس روز)

در این روش دانش‌آموزان از نحوهٔ تدریس به این سبک احساس لذت می‌کردند به‌طوری که انگار همه به سخنرانی علمی گوش می‌دهند. آن‌ها خلاصهٔ مطالب روی تخته‌سیاه را در حاشیهٔ کتاب و یا در دفتر جداگانه یادداشت می‌کردند. این روش هم باعث افزایش علاقه‌مندی آن‌ها می‌شد و هم سرعت فراگیری آن‌ها را افزایش می‌داد. ضمن اینکه در این روش از

پرداختن به جزئیات و مطالب غیر ضروری پرهیز می‌شد.

ب. بیان مطالب به صورت استنباطی و استقهامی

همچنان که در بخش راه حل پیشنهادی اشاره کردیم یکی از وظایف اساسی معلم در کلاس، پرورش ذهن‌های خلاق است. معلم نباید فکر کند در برابر افرادی قرار دارد که فقط باید معلومات خود را به آن‌ها انتقال دهد، در این سن دانش‌آموزان عموماً از درک و فهم استعداد خوبی برخوردار هستند. لذا ما باید در کلاس ظرفیت‌هایی ایجاد کنیم تا دانش‌آموزان وادار به تعمق و تدبیر بیشتری شوند. به همین خاطر، هم در کلاس و هم در آزمون پایان ترم، تلاش کردم تا شیوهٔ سؤالات خود را به سمت و سویی هدایت کنم تا دانش‌آموزان با خمیرمایه مباحث تاریخی کتاب خود آشنا شوند؛ به عنوان مثال:

* حاکمیت رضاشاه را با حاکمیت پسرش محمدرضا شاه از لحاظ مسائل مذهبی مقایسه کنید.

* وجود افتراق و اشتراک قیام‌ها در دوره رضاشاه با احمد شاه چیست؟

* سقوط رضاخان با سقوط احمدشاه از لحاظ کیفیت رخداد و نحوهٔ آن را مقایسه کنید. اجرای این روش مستلزم خواندن مطالب کلیدی و مهم درس و همچنین تسلط بر موضوعات درسی بود ضمن اینکه دانش‌آموزان را وادار به جست‌وجو و تأمل بیشتری می‌کرد. آنان از اینکه به نکته جدیدی می‌رسیدند خوشحال می‌شدند و به ظرفیت‌های ذهنی خود اعتماد بیشتری می‌کردند.

ج. گردش علمی و بازدید. با توجه به امکانات و ظرفیت‌های مدرسه از اماکن تاریخی و باستانی بازدیدهایی صورت گرفت که توانست در جلب علاقه‌مندی دانش‌آموزان به تاریخ مؤثر باشد.

د. سایر روش‌های تدریس در حین انجام کار پژوهشی در کلاس استفاده شده است. ارائه نظرات دانش‌آموزان دربارهٔ موضوع و محتوای پژوهش (روش بارش فکری)، ارائه مقاله پژوهشی (روش پروژه‌ای)، کنفرانس (روش سخنرانی)، کاوش و جست‌وجو و تفهیم و استنباط دانش‌آموزان و توسعه و تعلیم پژوهش (روش ساخت‌گرایی)، تولید ایده‌های جدید و درک نحوه ارتباط بین مفاهیم که هم در هنگام تدریس صورت می‌گرفت و هم دانش‌آموزان ارائه می‌کردند، و بالاخره روش بدیعه‌پردازی یا نوآفرینی از مهم‌ترین و کاربردی‌ترین روش‌هایی بود که در کلاس انجام می‌گرفت و فضای مملو از شادابی و نشاط و فعالیت را برای دانش‌آموزان به ارمغان می‌آورد.

ه. استفاده از مهارت‌های ارتباطی در فرایند تدریس

ارتباط را فرایند انتقال و تبادل اندیشه و افکار به‌منظور تأثیر، کنترل و هدایت معرفی کرده‌اند و تدریس را ایجاد شرایط تغییر از طرف معلم (شعبانی: پیشین). با توجه به این تعریف اگر تدریس را معادل مفهوم ارتباط نگیریم دست‌کم باید ارتباط را شرط لازم تدریس در فرایند آموزش به حساب آوریم. من همواره

در کلاس سعی کرده‌ام که فضای آزاد و شاداب همراه با اعتماد ایجاد کنم تا دانش‌آموزان بتوانند به راحتی به نقد و نظر بپردازند. چون سخت‌گیری افراطی، کشندهٔ خلاقیت‌های ذهنی است و باعث عدم توجه دانش‌آموزان به درس و کلاس می‌شود. در نتیجه فضایی در کلاس ایجاد شد که دانش‌آموزان با رغبت، ایده‌ها و نظرات خود را مطرح می‌کردند. معلم حق ندارد فقط به هدف خود بیندیشد بلکه باید به نیازها، علایق و رغبت‌ها و زمینه‌های پذیرش شاگردانش توجه ویژه‌ای داشته باشد.

سخن پایانی

بر اساس اطلاعات به دست آمده و نظرات مکتوب دانش‌آموزان نتایج ذیل به دست آمد:

۱. اگر دبیران از روش‌های مختلف تدریس استفاده نمایند بی‌تردید در افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان در درس مربوطه مؤثر خواهد بود.

۲. تغییر به‌عنوان یکی از عوامل اصلی تدریس باید مورد توجه قرار گیرد. تغییر فضای تدریس، تغییر سبک ارائه مطالب، تغییر روش تدریس و... نقش مهمی در افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان دارد.

۳. دانش‌آموزان از انجام فعالیت‌های گروهی استقبال زیادی نشان می‌دهند. این تجربه نشان داد که این گونه فعالیت‌ها سبب افزایش علاقه‌مندی آن‌ها به درس تاریخ شده است.

۴. بیان مطالب درسی به‌طور کیفی و به سبک استفهامی نشان داد که دانش‌آموزان، هم سریع‌تر درس را فرا می‌گیرند و هم با جنبه‌های کاربردی و علمی و عملی درس مربوطه آشنا می‌شوند و در واقع منجر به ایجاد تفکر برتر در آن‌ها می‌شود. منظور من از تفکر برتر یعنی فراتر از به‌خاطر سپردن واقعیت‌ها و یا گفتن مطلبی به کسی که دقیقاً به همان شکل به شما گفته است.

۵. با توجه به ارائه پژوهش‌های دانش‌آموزان در پایان ترم به این نتیجه رسیدم که آشنایی دانش‌آموزان با سایت‌های اینترنتی و معرفی نرم‌افزارهای آموزشی می‌تواند هم در گرایش آن‌ها به تاریخ و هم در آشنایی آن‌ها با آخرین روش‌های علمی مؤثر باشد، چون آن‌ها بیشتر مطالب خود را از سایت‌های اینترنتی دریافت می‌داشتند و ارائه می‌کردند.

۶. انتخاب موضوع و سرگروه توسط دانش‌آموزان به آن‌ها آموزش مدیریت فعالیت‌های گروهی را ارائه می‌کرد. در پایان این تجربه دریافتیم که دانش‌آموزان در زمینهٔ فعالیت‌های گروهی از ضعف بسیار بالایی برخوردارند و باید در این بخش آموزش‌های تخصصی و علمی فراوانی به آن‌ها داده شود.

۷. در این روش دانش‌آموزان به‌صورت علمی با شیوهٔ انجام پژوهش آشنا شدند به‌طوری که به گفتهٔ خودشان در کارهای پژوهشی سایر دروس نیز از این شیوه استفاده می‌کردند.

۸. در نتیجه به‌کارگیری این روش، دانش‌آموزان در پایان ترم نسبت به مسائل سیاسی و اجتماعی و فرهنگی روز جامعه حساس‌تر شدند؛ چون هر هفته بر تعداد سؤالات آن‌ها در این رابطه افزوده می‌شد. به‌طوری که در هفته‌های آخر فرصت بسیار کمی برای بیان مطالب بود و برخی دانش‌آموزان از اینکه فرصت پاسخگویی به سؤالات آن‌ها نبود شدیداً گلایه می‌کردند.

۹. یکی از ارکان مهم تدریس برقراری ارتباط با دانش‌آموزان است. دبیر باید از حسن خلق و برخورد درست با دانش‌آموز برخوردار و از لحاظ علمی مسلط به تدریس باشند. کثرت سؤالات دانش‌آموزان، نقد مطالب و پرسش و پاسخ و داوطلب شدن دانش‌آموزان برای کنفرانس و افزایش مشارکت دانش‌آموزان دلایل عینی ایجاد ارتباط صمیمی و دوستانه من با دانش‌آموزان است به‌طوری که زنگ تاریخ برای آن‌ها زنگ آرامش، زنگ افزایش نشاط و شادابی و زنگ بروز توانمندی‌ها و استعداد‌های آن‌ها بود.

۱۰. با توجه به نظرسنجی انجام شده از دانش‌آموزان، به سادگی می‌توان به این نتیجه رسید که معرفی درس تاریخ و فایده و اهمیت آن اثر مهمی در نوع نگاه و نگرش آن‌ها به این درس داشته است.

منابع

۱. بیهقی،: ابوالفضل، تاریخ بیهقی، به تصحیح احمد بهمنیار، تهران، ۱۳۱۷، ص ۷۰۸
۲. ابن اثیر، الکامل فی التاریخ، طبع قاهره، ۱۳۴۸، ج ۱، ص ۷۰۸
۳. رسائل اخوان الصفا، طبع قاهره، ۱۳۴۷، ج ۱، ص ۷.
۴. مطهری، مرتضی، فلسفه تاریخ، ج ۱، چاپ هفتم، بهار ۱۳۷۵، انتشارات صدرا، تهران، ۲۸ص
۵. زرین کوب، عبدالحسین، تاریخ در ترازو، ۱۳۷۷، تهران، انتشارات امیرکبیر.
۶. بازگان، عباس، ضرورت بسط و گسترش اندیشه معلم پژوهنده در آموزش و پرورش، پژوهش‌نامه آموزش، ویژه‌نامه شماره ۱۳، ۱۳۸۲.
۷. امام جمعه، سید محمدرضا و سعیدی رضوانی، محمود، پژوهش حین عمل؛ رویکردی نو در آموزش ضمن خدمت معلمان، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴، زمستان ۸۱، شماره ۱، بهار ۱۳۸۲.
۸. ساسکی، رضا، اقدام‌پژوهی راهبردی برای بهبود آموزش و تدریس، چاپ اول، پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۳.
۹. شعبانی ورگی، بختیار، رویکردهای یادگیری، چاپ اول ۱۳۷۹، انتشارات آستان قدس رضوی.
۱۰. شعبانی، حسن، مهارت‌های آموزش و پرورش، چاپ یازدهم، ۱۳۷۱، تهران، انتشارات سمت.
۱۱. فضل‌خانی، منوچهر، راهنمای علمی روش‌های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس، چاپ نهم، ۱۳۸۲، تهران، انتشارات آزمون نوین.
۱۲. تاریخ معاصر ایران، سال سوم آموزش متوسطه، چاپ ۱۳۸۵، دفتر برنامه‌ریزی کتب درسی.
۱۳. مهر محمدی، محمود، بررسی ارتباط میان تربیت فرهنگی، الگوهای نوین تدریس و خلاقیت، شماره ۴، دوره اول، ۱۳۷۴.
۱۴. جی، گالن، سلیبور و همکاران، برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، چاپ اول، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۲.
۱۵. ان. ال. گنج، و. دیوید رلینر، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه گروه مترجمان، چاپ اول، ۱۳۷۴، انتشارات پای (حکیم فردوسی).
۱۶. خمیازه‌های کشدار در کلاس افتخارات کهن، روزنامه جام‌جم، شماره ۱۹۴۳، سال هفتم، ۲ اسفند ۱۳۸۵، ص ۷

ایران باستان دانش آموزان

معصومه پور مختار
دبیر تاریخ، ناحیه ۵ اصفهان

اشاره

چند درس از کتاب درسی تاریخ ایران و جهان (۱) به دوران ایران باستان اختصاص دارد. مطالعه مقاله حاضر می‌تواند همکاران مان را در تدریس آن‌ها یاری رساند. / رشد آموزش تاریخ

کلیدواژه‌ها: ایران باستان، آموزش

برنامه درسی در ایران باستان

اساس و انجام هر آموزشی بر پایه برنامه آن قرار دارد و عدم توجه به آن در روند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به بحران آموزشی می‌انجامد. برنامه درسی از نگاه پیشینیان ما نیز به‌دور نبوده است. اما برنامه درسی چیست؟

«برنامه‌های درسی مجموعه فرصت‌های تجربی مناسبی است که فراهم می‌شود

تا شهروندان آینده با شرکت در آن‌ها امکانات فطری خود را از قوه به فعل درآورند و بدین طریق برای شرکت مؤثر در زندگی اجتماعی آمادگی کسب نمایند.» (شکوهی، تعلیم و تربیت ص ۸)

«همین که هدف و مراد پرورش تشخیص داده شد بالطبع، برای رسیدن به آن، وسائلی باید برگزید. طرح برنامه و انتخاب وسائلی نیز از نظر اقتصاد و صرفه‌جویی و حداکثر انتفاع از تمام مساعی است.» (بیژن، ص ۱۶۶)

برنامه تعلیم و تربیت در ایران باستان شامل سه قسمت عمده بود: «نخست پرورش دینی و اخلاقی، دوم: تربیت بدنی، سوم: تعلیم خواندن و نوشتن و حساب برای طبقات خاص.» (صدیق، ص ۵۹) ولی با این حال «اطلاعاتی که در باب برنامه آموزشی کودکان و نوجوانان ایران باستان به روزگار کنونی رسیده

اندکی مغشوش است و به‌خوبی روشن نمی‌سازد که حدود این مطالب از نظر محتوا و مقدار هر یک و سنی که باید هر مطلبی آموخته می‌شد چه بود. و نیز با آنکه آموزش، صورت طبقاتی داشت و تعلیم و تربیت طبقه ممتاز با طبقه رنجبر و انبوه مردم متفاوت بود، گاهی مورخان ضمن بیان مواد برنامه آموزشی به لفظ عام سخن می‌گویند و وضیح و شریف را از یکدیگر متمایز نمی‌کنند.» (رضوی، ص ۱۶۵-۱۶۴)

برنامه و روش آموختن در ایران باستان بدین گونه بود که در تربیت نظری قسمت عمده وقت، صرف آموختن دین می‌شده است... در پندنامه بزرگمهر که به نام گنج شایگان ترجمه شده، توصیف شده است که هر کس باید ثلث شبانه‌روز را صرف تربیت مذهبی کند و از پارسایان در این خصوص پرسش‌های معقول کند. طبق



گفته استرابون... شاگردان صبح زود همین که جمع می‌آمدند به دسته‌های پنجاه نفری تقسیم می‌شدند. تربیت هر دسته را معلمی برعهده داشت و او آن‌ها را به مسافت سی تا چهل استاد [استاد = ۱۸۵ متر] می‌دواند. پس از ورزش به شاگردان غذا داده می‌شد و آن عبارت بود از نان و نان شیرینی و بولاق اوتی (آب‌تره) و نمک و عسل. پیش از دادن درس تازه، درس روز پیش سؤال می‌شد. آموزگار پیوسته متوجه بود که شاگردان درس را با صدای بلند بخوانند تا شش‌های آن‌ها وزین شود و ضمناً معتاد به حرف زدن و سخنوری گردند تا بعدها در مذاکرات انجمن‌ها و شوراها شرکت نمایند. بعضی از دروس مانند گات‌ها یا سرودهای مقدس، به شعر بود. آموزگار بین درس‌های خود حکایت و قصه و افسانه برای اطفال می‌گفت. امثله از تاریخ کشور اخذ می‌شد و کارهای بزرگان و ناموران را نقل می‌نمود. عصرها وقت شاگردان صرف تربیت عملی از قبیل نشانیدن درخت، آماده ساختن اسلحه، عملیات جنگی و شکار به‌وسیله زوبین اندازی و تیراندازی و به کار بردن فلاخن و امثال آن می‌شد.

در مورد برنامه آموزشی اشکانیان با توجه به کمبود منابع اطلاع صحیحی نداریم جز آنکه تا حدودی دنبال‌کننده روش آموزشی و سوادآموزی هخامنشیان بودند.» (حکمت، ص ۳۶۳)

در مورد برنامه تعلیم و تربیت ساسانیان باید گفت «پرورش دینی و اخلاقی تربیت عمده اطفال بود که مسئولیت آن را معلمان (فرهنگیان و اندرزبذان) عهده‌دار بودند و می‌بایست واعظ و اهل تقوا باشند.» (الماسی، ص ۹۶)

البته باید گفت «برنامه آموزشی در آموزشگاه‌ها یکنواخت نبود. دانش‌آموزان علاوه بر حفظ قطعاتی از اوستا (تعلیمات دینی) خواندن و نوشتن و حساب را فرا می‌گرفتند.» (درانی، ص ۳۰)

همان‌طور که می‌دانیم به‌دلیل

گسترده‌گی تعلیم و تربیت در عصر ساسانی «برنامه آموزش کامل‌تر و پیچیده‌تر می‌شود، به‌خصوص در سطح آموزش عالی، تنوع مواد برنامه کاملاً آشکار است. در متن پهلوی «خسروی کواتان ورتیک» یعنی خسرو انوشیروان و غلامی از خدمتگزاران وی، برنامه آموزشی این غلام چنین معرفی شده است: «در سن مقرر او را به مدرسه گذاشته‌اند و قسمت‌های مهم اوستا و زند را مانند یک هیرب در آنجا از بر کرد. سپس در تعلیمات متوسطه ادبیات و تاریخ فن بیان و هنر اسب‌سواری و تیراندازی و نیزه‌بازی و به کار بردن تبرزین را آموخته، موسیقی و سرود و ستاره‌شناسی را فرا گرفته، در شطرنج و سایر بازی‌ها به حد کمال رسیده است. آنگاه غلام معلومات دیگری را (طب‌خا، لباس‌پوشی و غیره) به پادشاه عرضه می‌کند.» (رضوی، ص ۱۷۱)

سن و آغاز تحصیل

«آغاز سن تحصیلی در ایران باستان در فاصله سال‌های از پنج تا هفت سالگی بوده است، در چنین سنی کودک مرحله اول آموزش و پرورش را در محیط خانواده پشت‌سر گذاشته برای ورود به مدرسه و دیدن دوره‌های آموزش عمومی و همگانی آماده می‌گردید. هرودت و استرابون آغاز تحصیل را از پنج سالگی نقل کرده‌اند ولی افلاطون و دینکرد و شاهنامه، سن هفت را ذکر نموده‌اند.

برای زمان تحصیل و طول مدت آموزش در ایران باستان می‌توان سه مرحله متفاوت قائل شد که به نسبت رشد قوای جسمی و دماغی و نیز با توجه به روحیات و خصایص ملی و اهداف و نیازهای اجتماعی متغیر بوده است:

الف. آموزش خانوادگی؛ ب. آموزش عمومی؛ ج. آموزش‌های اختصاصی (حکمت، ص ۳۶۳)

طفل تا هفت سالگی در دامن مادر پرورش می‌یافت و از آن به بعد به معلم سپرده می‌شد و تا پانزده سالگی (طبق

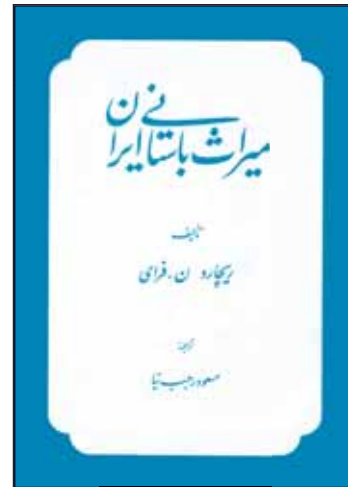
پندنامه بزرگمهر) به تحصیل می‌پرداخت. سن ۱۵ سن بلوغ بود و هر زردشتی موظف بود از آن به بعد تکالیف مذهبی را انجام دهد. این معنی، مکرر در اوستا آمده که به‌طور مثال می‌توان از وندیداد شاهدهی ذکر کرد. در فرگرد ۱۸ آن کتاب (بند ۳۲-۵۴-۵۸) گفته شده است که هر کس پس از پانزده سالگی سدره نپوشد و کشتی [پپاله] به کمر نبندد گناهکار و در ردیف زناکاران محسوب خواهد شد. برای شاهزادگان و پسران اشراف سن پایان تحصیلی را هرودت بیست سالگی و استرابون ۲۴ سالگی نوشته‌اند. «(صدیق، ص ۵۸-۵۷) در مورد وقت تحصیل نیز در ایران باستان گفته شده: «هر روز از سحر، آغاز به تحصیل می‌شد زیرا سحر خیزی در اوستا ستوده شده است. در فرگرد هیجدهم وندیداد (بند ۱۴ و ۱۵ و ۱۶) زردشت از اهورامزدا می‌پرسد که ای سروش مقدس، فرمانبر یزدان کیست؟ و پاسخ می‌شوند که آن خروسی است که از طلوع فجر خبر می‌دهد و می‌گوید: «ای مردم برخیزید و راستی و درستی را بستانید، دیو کاهلی را از خود دور سازید؛ آن دیوی که می‌خواهد شما را به خواب ببرد.» این مطلب با روایت استرابون تطبیق می‌کند که نوشته است: ایرانیان قدیم کودکان را پیش از برخاستن آفتاب بیدار می‌کردند.» (صدیق، ص ۵۶)

زمان تحصیل و ساعات فراغت

اوقات مناسب برای تحصیل علم و دانش در بین ایرانیان باستان از چنان اهمیتی برخوردار بوده که صفحاتی از اوستا به این موضوع اختصاص یافته است. «در کتاب اوستا توصیه شده است که طفل، شبانه‌روز هشت ساعت صرف خواب کند و مابقی وقت را به تحصیل و تفریح بپردازد. از قراری که در گنج شایگان منسوب به بزرگمهر مذکور است دانش‌آموزان روزی هشت ساعت به فراگرفتن درس و تعلیم مشغول بودند.

(صدیق، ص ۳۳)

در کتب دیگر نیز آمده: «سه یک روز و سه یک شب (یک سوم شبانه روز) به هیربدستان (آموزشگاه) شدن و خردپارسایان فراگرفتن و سه روز و یک شب کار و آبادانی کردن و سه یک روز و سه یک شب خوردن و رامش و آسایش کردن.» (تکمیل همایون ص ۶۱-۶۰) اوقات تحصیل و فراغت بنا بر وندیداد بدین صورت ذکر شده: «پاس اول و پاس آخر روز و پاس اول و آخر شب را برای تحصیل و دو پاس وسط روز و دو پاس وسط شب برای استراحت تعیین شده است. همچنین سفارش شده است که



شاگردان در کار تعلیم علم باید پایدار و کوشا همچون «آب داغ» باشند.» (سلطان زاده، ص ۳۶)

ایرانیان باستان قسمت اول و آخر روز را برای تحصیل خوب می دانستند. شبها نیز به جوانانی که علاقه مند به تحصیل بودند برای مطالعه توصیه گردیده بود. نیمه روز و نیمه شب موقع استراحت بود. بهترین وقت تحصیل، هنگام برآمدن آفتاب شمرده می شد زیرا ایرانیان سحرخیز بودند و در پگاه کارهای روزانه را آغاز می کردند. به همین جهت سپیده دم هر روز دانش آموزان و دانشجویان آهنگ درس می نمودند و به مراکز تحصیل روی می آوردند. هنوز پاسی به ظهر بود که به منزل می رفتند و چون آفتاب از نیمروز

می گذشت و به طرف مغرب متمایل می شد، دوباره در آموزشگاه حضور می یافتند. (حکمت، ص ۳۶۷)

«از یادداشت های پراکنده نویسندگان یونانی جسته جسته می توان استنباط نمود که ایرانی ها خاصه در دوره هخامنشی، به ساعات بیکاری و فراغت نیز توجهی داشته اند. استرابون و گزنفون گویند که در ساعات فراغت از درس، پارسی ها جوانان را به کارهایی مانند باغبانی و درختکاری و کشتکاری و ریشه کنی و در ساعات فراغت از درس، به کارهایی مانند یا ساختن یا تعمیر اسلحه جنگی و ساختن ادوات شکار و امثال این ها سرگرم می سازند.» (بیژن، ص ۲۸۳)

از دیگر کارهایی که برای اوقات فراغت جوانان در نظر گرفته می شد: «مسابقه های اسب سواری و دو و کشتی و زوبین اندازی و شنا و ورزش های دیگر، قسمتی از تعلیم و تربیت جوانان بود. بی گمان باید تکرار آن ها در ساعات بیکاری و روزهای کارآسایی و جشن های ملی و تفریحات عمومی محسوب می شد.» (بیژن، ص ۲۸۴)

دکتر حکمت از قول گزنفون می نویسد: «شما ایرانیان بیش از همه مردمان دیگر در اندیشه آن هستید که در هیچ لذتی افراط نکنید و من این را از آن جهت می دانم که دیده ام فرد ایرانی در موقع تفریح از هر اهانت و دشنام و حرکت نابه جا و گفتن سخن های تلخ نسبت به دیگران خودداری می کند.» (حکمت، ص ۵۰)

مواد و محتوای مطالب درسی

۱. **تربیت جسمی:** تربیت جسمی از آن نظر برای ایرانیان اهمیت داشته است که بشر آن روزگار نه تنها در میدان های کارزار ناچار از مقاتله و جنگ آوری بوده است، بلکه در برابر طبیعت هم محتاج دفاع از خویش و غلبه بر مشکلات طبیعت بوده، از این روی انواع ورزش هایی که به طبیعت نزدیک است و انسان را در غلبه

با مشکلات طبیعی یاری می دهد جزء ورزش های پایه و اساس آموزش بدنی بوده است. از اینجا می توان آموزش بدنی را در ایران باستان بر دو دسته تقسیم کرد: الف. آموزش بدنی پایه و اساس، ب. آموزش ورزش هایی که برای تفریح از یک سو و چابکی و کارایی از سوی دیگر لازم است.» (مؤلف گمنام، انتشارات دانشگاه جندی شاپور ص ۱۲)

۲. **تربیت بدنی و اخلاقی:** پس از تربیت جسمانی، تربیت دینی و اخلاقی او نیز مورد توجه قرار گرفته، البته این بدان معنی نیست که کودک را پس از سپری شدن یک دوره چند ساله تربیت بدنی و جسمانی آنگاه تحت تربیت دینی و اخلاقی قرار می داده اند بلکه منظور این است که تربیت جسمانی و تربیت دینی و اخلاقی و حتی خواندن و نوشتن با یکدیگر توأم بوده اند. در این قسمت از تعلیمات به کودک همان اصول مذهبی و معتقدات دین زردشت القا می شد و چون کودک به سن بلوغ می رسید بر او «کشتی» می بستند و طفل رسماً به مزداپرستان می پیوست. درباره این قسمت تعلیم و تربیت نمی توان گفت که برای این منظور برنامه خاص و معینی تدوین شده است.» (مؤلف گمنام، ص ۱۴)

مسئله دروسی را با توجه به همین محتوا برای آنان در نظر می گرفتند. «یک قسمت از دروس که عبارت از چه و چون و چند یعنی به زبان مصطلح امروز، علم الاشیا و حساب توأم با مشاهده و عمل بوده است. قسمت مهم دیگر در تربیت اطفال تربیت بدنی و ورزش و به کار بردن تیر و کمان و شکار و راهپیمایی ها بوده و در هوای آزاد و در صحراهای وسیع انجام می گرفته و آن نیز در حین اینکه جدی و عین زندگانی بود، مفرح نیز بوده است.» (بیژن، ص ۴۹)

در این دوران همان طور که اشاره شد برنامه سوادآموزی و درسی نوباوگان شامل این مواد بوده است: «۱. علوم دینی، ۲. خواندن،

۳. نوشتن، ۴. حساب، ۵. علم‌الاشیا، ۶. دروس علمی، ۷. کشاورزی و درختکاری...» (حکمت، ص ۳۶۲) «و تحصیلات متوسطه و عالی، شامل مواد درسی زیر بود:

ورزش، حقوق، پزشکی، ریاضیات، جغرافی، موسیقی، نجوم» (نخستین، ص ۷۹)

ابزار و وسایل نوشتاری

«ملل قدیم برای تدوین علوم و فنون و رفع احتیاجات روزانه خود، پیش از آنکه صنعت کاغذ معمول گردد، مواد مختلفی به کار می بردند. یکی از قدیمی ترین این مواد «گل» بود. گل را قدما به صورت قالب درمی آوردند و تا خشک نشده بود، بر آن می نوشتند و آن را در آفتاب خشک می کردند و یا با آتش می پختند. ابن ندیم از علمای قرن چهارم می گوید: «بعد از اندک زمانی، مردم مطالب خود را برای آنکه بماند بر روی سنگ و مس نوشتند، به چوب و پوست درختان توسل جستند... بعضی نیز برای آنکه نوشته هایشان جاوید بماند آن ها را بر پوست درخت توز (پاتوره، درختی است مثل نی) می نگاشتند، سپس پوست حیوانات را دباغی می کردند و بر روی آن نوشتند.» (راوندی، ص ۱۸-۱۹-۲۰)

در عصر ساسانی بیشتر از کاغذ برای نوشتن استفاده می شد. یکی از این نوع کاغذها، کاغذ بردی بود. «این کاغذ بیشتر در مصر ساخته می شده و از گیاهی که نام فارسی آن بردی است و در مرداب های گرمسیری بیشتر می روید.

کاغذ بردی را به شکل تومار می ساختند و شکننده بود.» (امام شوشتری، ایران ص ۹۱)

تشویق و تنبیه دانش آموزان

در دوره ساسانیان «روش تطمیع و تهدید در کار بود و برای اجرای هر فعل و درس اجری قائل بودند که در حیات آینده برای وضعیت شخص مفید خواهد شد و یا تهدیدی در کار بود که در روز بازپسین شخص به مکافات هایی خواهد رسید. چوب و فلک در ضمن تربیت و تنبیه اکابر وجود داشته و شاید در مدارس نیز به کار می رفته است.» (بیژن، ص ۶۱) همین شیوه را می توان به دوره های قبل نیز تعمیم داد.

منابع

۱. ابن خلدون عبدالرحمن، مقدمه ابن خلدون، ترجمه محمد پروین گنابادی، ج ۲، ص ۷، تهران شرکت علمی و فرهنگی ۱۳۶۹.
۲. احمدی، احمد. آموزش و پرورش در شاهنامه. تهران، انتشارات دانشسرای راهنمایی تحصیلی مشهد، شهریور ۱۳۵۷.
۳. الماسی، علی محمد. تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران، ج ۱، تهران، نشر نی، ۱۳۷۰.
۴. بیات عزیزاله. آموزش و پرورش در ایران باستان. مجله بررسی های تاریخی ش ۲ سال ۱۳.
۵. بیژن، اسداله. سیر تمدن و تربیت در ایران باستان (دوره مادی، اوستایی و هخامنشی) ج ۲، تهران انتشارات ابن سینا ۱۳۵۰.
۶. تکمیل همایون، ناصر. آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان در دوره ساسانی. مجله تحقیقات تاریخی س ۱ ش ۱ تابستان ۶۸.

۷. حکمت علیرضا. آموزش و پرورش در ایران باستان. تهران موسسه تحقیقات و برنامه ریزی علمی و آموزشی ۱۳۵۰.

۸. مؤلف گمنام. آموزش در ایران از عهد باستان تا امروز. اهواز انتشارات جندی شاپور، چاپ سازمان مازگرنیک ۱۳۵۰.

۹. درانی، کمال. تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام، ج ۲، تهران، انتشارات سمت ۱۳۷۸.

۱۰. راوندی، مرتضی، تاریخ اجتماعی ایران، ج ۱، ج ۴، تهران، مؤسسه انتشارات امیرکبیر ۱۳۵۶.

۱۱. رضوی، مسعود، تربیت ایرانیان در شاهنشاهی دوران پیش از اسلام تهران. مدرسه عالی پارس ۱۳۵۰.

۱۲. روسو، ژان ژاک، امیل یا آموزش و پرورش. ترجمه کیخسرو کشاورزی، ج ۱، تهران. انتشارات گوتنبرگ و جاویدان خرد، ۱۳۷۰.

۱۳. سلطان زاده، حسین. تاریخ مدارس ایران از عهد باستان تا تأسیس دارالفنون، ج ۱، تهران، انتشارات آگاه، ۱۳۶۴.

۱۴. شریعتمداری، علی. اصول تعلیم و تربیت، ج ۳، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۹.

۱۵. شکوهی، غلامحسین. تعلیم و تربیت و مراحل آن، ج ۱۴، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۳.

۱۶. شوشتری، محمدعلی امام، تاریخ شهریار در شاهنشاهی ایران، ج ۱، تهران، وزارت فرهنگ و هنر، ۱۳۵۰.

۱۷. صدیق عیسی، تاریخ فرهنگ ایران، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۳۶.

۱۸. صفا، ذبیح الله. آموزش و پرورش دانش در ایران. ج ۱، تهران، مؤسسه انتشارات نوین، ۱۳۶۳.

۱۹. صفا، ذبیح اله. دانش های یونانی در شاهنشاهی ساسانی، چاپخانه رنگین، ۱۳۳۰.

۲۰. ضمیری، محمدعلی، تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام، ج ۶، شیراز، انتشارات راهگشا، ۱۳۷۵.

۲۱. ناتل خانلری، پرویز. تاریخ زبان فارسی، ج ۱، ج ۳، تهران، انتشارات نشر نو، ۱۳۶۶.

۲۲. تجسستین، مهدی. تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه دکتر سیداکبر میرحسینی، ج ۱، تهران، نشر آتیه، ۱۳۷۹.

۲۳. هوار، کلمان. ایران و تمدن ایرانی، ترجمه حسن انوشه، ج ۱، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۳.



اشاره

سرزمین ماوراءالنهر، از دوران بسیار کهن با جغرافیای خاص خود، مهد حوادث بزرگ سیاسی، اجتماعی و فرهنگی مهمی بوده است. این ناحیه تا مدت‌های دراز به‌عنوان بخشی از سرزمین ایران دروازه مهم ارتباطی ایران با اقوام و ملت‌های همسایه شرقی خود بوده است. این نوشتار به اختصار به اهمیت این نقش، هم‌زمان با ورود مسلمانان و تثبیت قدرت آنان در این سرزمین، می‌پردازد.

کلیدواژه‌ها: ماوراءالنهر، بخارا، سمرقند، خوارزم

علی‌امیری
دبیر تاریخ، کوهدشت

ماوراءالنهر کجاست؟

جغرافیای تاریخی ماوراءالنهر در زمان ورود مسلمانان به این سرزمین



۱. اوضاع جغرافیایی ماوراءالنهر

بعضی از جغرافی دانان، سرزمین‌های آن سوی جیحون را که از آن به ماوراءالنهر و کشور هزار شهر (بلینیتسکی، ص ۱۰۳) نام برده شده جزیی از سرزمین خراسان بزرگ گرفته‌اند و خراسان و ماوراءالنهر را از هم جدا ندانسته‌اند. از جمله مقدسی که از آن با نام خاوران یاد کرده و می‌گوید: «ابوزید خاوران را سه بخش برشمرده، خراسان، سگستان و ماوراءالنهر. ولی من آن را یک بخش در دو سوی جیحون خوانده هر یک را به نام پایه‌گذارش، نامیدم. سرزمین خاوران را دو برادر به نام **هیطل و خراسان**، دو پسر عالم بن‌سام بن نوح، آماده کرده‌اند. سپس این سوی نهر به نام هیاطله خوانده می‌شود.» (مقدسی، ص ۳۸۰). در تعریفی دیگر، اما، سرزمین ماوراءالنهر به‌عنوان ناحیه‌ای جدا از خراسان به سرزمین‌های بین دو رودخانه جیحون در سمت جنوب و تا سواحل رودخانه سیحون اطلاق می‌شود و ابن حوقل محدوده جغرافیایی آن را چنین مشخص کرده است: «از شمال به سرزمین ترکان خرلخی که از دورترین نقطه سرزمین فرغانه تا طراز به خط مستقیم کشیده می‌شود، از مشرق به نام فایر و راش و بخشی از سرزمین هند به خط مستقیم که مجاور ختل است و از مغرب به سرزمین غرها و خرلخ از ناحیه طراز که کمان‌وار به باراب و بستکند و سغد و سمرقند و نواحی بخارا تا خوارزم کشیده می‌شود.» (ابن حوقل، ص ۱۹۱)

مؤلف حدود العالم حدود ماوراءالنهر را در شمال به حدود خلخ، جنوب آن خراسان، مغرب آن را تور و خلخ و شرق آن را حدود تبت، تعیین کرده است. (حدود العالم، صص ۳۲۹-۳۲۸)

شهرهایی تاریخی و با پیشینه کهن در این سرزمین وجود دارند که هر یک در مقاطع تاریخی خاص، محل وقوع حوادث مهم بوده‌اند که از آن جمله می‌توان **بخارا، سمرقند و**

خوارزم را نام برد. در مورد خوارزم ابن حوقل می‌گوید: خوارزم نام اقلیمی منقطع از خراسان و ماوراءالنهر است. (ابن حوقل، ص ۳۹۵) اصطخری هم خوارزم را یک ایالت مستقل دانسته و می‌گوید: چنان واجب کردی که خوارزم یک نیمه از صورت خراسان بودی و دیگر نیمه در صورت ماوراءالنهر، لیکن ما خواستیم تا صورت اقلیم پراکنده نباشد. (اصطخری، ص ۲۳۵) بیهقی در ذکر محدوده جغرافیایی خوارزم، آن را ناحیه‌ای جدا از ماوراءالنهر دانسته و نوشته، همیشه خوارزم را پادشاهی بوده است مفرد، و آن ولایت از جمله خراسان نبوده است. (بیهقی، ص ۱۰۹۸) این جدایی و انزوا سبب شده بود تا خوارزم مدت‌های دراز استقلال سیاسی و فرهنگ خاص خود را حفظ کند.

ماوراءالنهر شامل پنج ایالت بزرگ تقسیم بود. **سغد**، (یا همان سغدیانای قدیم که دو مرکز یا کرسی داشت، یکی بخارا و دیگری سمرقند)، ایالت **چغانیان** در جنوب خاوری، ایالت **بدخشان** در ساحل چپ و جنوبی جیحون، و نیز **فرغانه و چاچ**. (لسترنج، صص ۴۶۳-۴۶۲)

به نوشته ابن حوقل، ماوراءالنهر در سراسر دنیا به فراخی نعمت و خرمی و پربرکت بودن معروف است. دارای ولایات و اعمال بزرگ است در مجاورت جیحون ولایت بخارا در گذرگاه خراسان قرار دارد و سایر نواحی سغد منسوب به سمرقند است، و نیز اشروسنه و چاچ و فرغانه و گش و نسف و چغانیان و اعمال آن، و ختل و آنچه در امتداد جیحون است از قبیل ترمذ و قبادیان و اخسیک و خوارزم همه به بخارا متصل‌اند؛ و اما فاراب و اسپجباب تا طراز و ایلاق در منطقه چاچ و خجند در منطقه فرغانه و نواحی واقع در میانه و اشجرد و چغانیان در منطقه چغانیان است. (ابن حوقل، ص ۲۰۳)

حکومت بر ماوراءالنهر بعد از اسلام تابعی از حکومت خراسان بود.

هر کس که امیر خراسان بود، حاکم این سرزمین نیز بود و حاکمان نواحی مختلف را او تعیین می‌کرد. مسلمانان به‌دنبال ورود به خراسان به سرزمین ماوراءالنهر نیز متوجه و در آنجا با دولت-شهرهای متعددی روبه‌رو شدند. آن‌ها این موقعیت را دست‌مایه‌ای برای آغاز و گسترش فتوح خویش قرار دارند و گاه به یاری اهالی ماوراءالنهر و یا حاکم یک منطقه، ناحیه‌ای دیگر را فتح کردند. بدین ترتیب «سروکار مسلمانان در ورود به سرزمین ماوراءالنهر با تعداد کثیری متصرفات و فرمان فرمایان کوچک افتاده بود که دائماً با یکدیگر در جنگ بودند و همچنین می‌بایست با اصیل‌زادگان سلحشور و دلیر ولی فاقد نظم و سازمان مبارزه کنند. در چنین شرایطی نتیجه مبارزه معلوم بود.» (بارتولد، ص ۴۰۵)

در فتوحات درخشان **قتیبه بن مسلم باهلی** در این سرزمین ما شاهد این تفرق و تفرد حکام محلی و چگونگی استفاده قتیبه از این ضعف در جهت نیل به فتوحات نظامی خود، هستیم؛ فتوحاتی که با یاری حاکمان محلی و ورود نیروی محلی در سپاهیان اسلام، به‌دست آمد.

۲. اوضاع فرهنگی و دینی ماوراءالنهر

سرزمین ماوراءالنهر به مفهومی گسترده در گذشته‌ای دور مهد پیدایی دو تمدن درخشان، در خاور سغد و خوارزم بود و به سبب پیوندهای تجاری و سیاسی با چین و ترکستان از طریق خاور و با ایران و روم از طریق باختر، ادیان گوناگون بودایی، مانوی، زردشتی و مسیحی هم‌زمان در آنجا نفوذ داشته و معابد مختلف در کنار یکدیگر برپا بوده است. حتی سغدیان التزام به دینی یگانه نداشتند و پیروان ادیان گوناگون در میان آنان در کنار یکدیگر می‌زیستند. (پاکتچی، ص ۵۱۲) به همان میزان که در سرزمین

شامل سمرقند و بخارا بود بلکه مناطقی را هم که در مشرق زیر نفوذ سغدی‌ها یا کوچ‌نشین سغدی‌ها بود، نظیر فرغانه و چاچ، در برمی‌گرفت. زبان سغدی و فرهنگی مبتنی بر سوداگری که تا چین می‌رسید و زمین‌داری‌های اشراف محلی یا دهقانان بر این ناحیه بسیار پهناور حکمفرما بود. سومین ناحیهٔ ماوراءالنهر **باکتریا یا باختر** بود که مشتمل بود بر چغانیان؛ در این ناحیه زبان **کوشانی** و **باکتریایی** به کار می‌رفت و خط مردم آن در سده اول هجری خط یونانی بود که اندک اصلاحاتی نیز در آن وارد شده بود. (فرای، ۱۳۷۲، ص ۱۲۹)

در میان فرهنگ‌های مختلف ماوراءالنهر، فرهنگ ایرانی و خط و زبان فارسی از درجهٔ اعتبار و نفوذ فراوانی برخوردار بود. در دورهٔ ساسانیان اگرچه نفوذ سیاسی حاکمان ایرانی در این ناحیه جدی و پر دامنه نبود، اما نفوذ و حضور فرهنگ ایرانی در اینجا به‌عنوان نوعی مرز سیاسی و فرهنگی و به منزله یک دروازه فرهنگی و اجتماعی قابل توجه بود. در این زمینه، ریچارد فرای می‌نویسد: «گسترش زبان فارسی در آسیای میانه از روزگار ساسانیان آغاز شده بود. قدرت فراوان ساسانیان و همچنین رفت و آمد بازرگانان ایرانی به شهرهایی مانند بخارا باعث رواج این زبان گردیده بود. به‌ویژه که سوداگران سغدی برای دادوستد با مردم قلمرو ساسانیان زبان فارسی به کار می‌بردند. سپاهیان ساسانی مرزهای شاهنشاهی نیز در رواج زبان فارسی سهمی داشتند.» (فرای، ۱۳۶۵، ص ۴۰۱)

علاوه بر گسترش زبان پارسی در بازارهای بلخ، بخارا و سمرقند، هنرهای ساسانی موجود در آثار تاریخی افراسیاب و پنجکیت، دلیل دیگری بر تأثیرپذیری این سرزمین‌ها از فرهنگ ایرانی بوده که در کنار دیگر عناصر فرهنگی به زندگی خود ادامه می‌داده است. (ورهرام، ص ۶۱) اشیولر نیز با اشاره به حضور پررنگ فرهنگ ایرانی در ماوراءالنهر و پیشگام

ماوراءالنهر حکومت‌های محلی و دولت-شهرها ادامه حیات می‌دادند و یکپارچگی سیاسی در این سرزمین وجود نداشت شرایطی ویژه به وجود آمده بود که در آن، ادیان مختلف با کمترین تعصب در کنار هم می‌زیستند. ماوراءالنهر چون در محل اتصال و برخورد سه تمدن بزرگ چین، هند و ایران قرار داشت محل و مأوای فرهنگ‌ها و آیین‌های مختلف بود و با داشتن تسامح و تساهل، مکان بسیار مناسبی برای حضور پناهندگان آیین‌های گوناگون اعم از الهی و الحادی شده بود. از طرفی به علت فقدان حضور یک آیین مذهبی تعصب‌آمیز همراه با وجود مردمی با طبقات اجتماعی گوناگون و فرهنگ‌های مختلف، این منطقه به‌صورت مرکزی برای تبادل ایدئولوژی‌ها و اعتقادات و مذاهب گوناگون درآمده بود. (بلینیتسکی، ص ۲۵۶)

ماوراءالنهر حداقل دارای سه ناحیهٔ زبانی و فرهنگی بود. یکی **ناحیه خوارزم** که زبان نوشتاری و گویش رسمی آن زبان خوارزمی بود و تاریخ محلی و بومی داشت. دوم سغدیانی بزرگ که نه‌تنها

پس از سقوط ساسانیان، مانویان فرصتی یافتند تا به داخل ایران و بین‌النهرین بازگردند. اما این مهاجرت پس از روی کار آمدن عباسیان و به‌خصوص در زمان خلافت مهدی و المقتدر عباسی که نسبت به مانویان بدبین بودند، سرانجام خوشی نیافت



بودن میراث معنوی ایران در مراکزى مانند بلخ، در نزد سغديان و ترکان نواحى مركزى، مى‌نويسد: حيات معنوى ماوراءالنهر بيشتر در دست ايرانيان بود. (اشپولر، ص ۳۸)

حتى پس از ورود مسلمانان، علاقه به زبان و فرهنگ ايرانى در نزد مردم مناطق مختلف ماوراءالنهر پايدار ماند. ريچارد فرای مى‌نويسد شك نيست كه تا زبان از زبان فارسى براى ارتباط با سغديان و هفتاليان و ديگر شهريارنشين‌ها بهره مى‌گرفتند. (فرای، ۱۳۶۵، ص ۴۰۲) ارانسكى در مورد علاقه مردم ماوراءالنهر به زبان فارسى مى‌نويسد: مردم ايران و آسياى مركزى در روزگار دشوار غلبه اعراب، نه تنها زبان مادري خويش را حفظ كردند بلكه روايات باستانى و فرهنگ شفاهى عامه را چون مردمك ديده محفوظ داشتند. (ارانسكى، ص ۲۶۰)

البته وضعيت اجتماعى ساكنان ماوراءالنهر با مردم مناطق داخلى ايران تفاوت عمده داشت. وجود حكومت‌هاى محلى نيمه‌مستقل و قرار گرفتن در كنار راه تجارتي جاده ابريشم و اشتغال به كارهاى بازرگانى و تجارى و كشاورزى پرونوق از رفاه اجتماعى ساكنان اين ناحيه نسبت به ساكنين مناطق مركزى دولت ساسانى حكاييت مى‌كرد. آسياى ميانه در اين دوره زير سلطه كاستوار ساسانيان نبود و ديبران و روحانيون و اهل قلم از حيث نفوذ در جامعه برابري بيشترى داشتند زيرا جامعه ماوراءالنهر بيشتر جامعه‌اى سوداگر و دادوستدى بود؛ برخلاف جامعه ايران كه داراي سلسله مراتب اجتماعى و طبقات منفصل بود. (فرای، ۱۳۷۲، ص ۱۲۸)

تنوع دينى موجود در ماوراءالنهر، خود نشانه‌اى از يك فضاي آزاد بود كه در نتيجه تسامح و تساهل مردم و حاكمان محلى به وجود آمده بود. حضور و ادامه حيات اديان زردشتى، بودايى، مسيحى، مانوى و حتى يهودى در اين زمان در ماوراءالنهر قابل توجه است.

دين زردشت، در آسياى مركزى، آن تعصبى را كه در جامعه ايران به‌وسيله موبدان به‌وجود آمده بود، نداشت و با دين زردشتى ايران ساسانى تفاوت بسيار داشت. زيرا در آسياى مركزى دين زردشتى با عقايد محلى درآميخته و آيين مخصوصى ايجاد كرده بود. (نفيسى، ص ۲۸)

به هنگام شروع فتوحات مسلمانان در ماوراءالنهر وجود **آتشكده‌هاى** زردشتى در شهرهاى مختلف اين سرزمين نشان‌دهنده حضور اين دين در ميان مردم ماوراءالنهر بود. آتش‌خانه‌اى در بخارا به نام بردسوره و يكى ديگر به نام كوادران، و آتش‌خانه‌هاى در سغد، (صديقى، ص ۱۰۶) همگى نشان از حضور دين زردشت در ماوراءالنهر داشت.

از ديگر اديانى كه در ماوراءالنهر نفوذ فراوان داشت، آيين **بودايى** بود. اين آيين كه از سوى دولت كوشانى مورد حمايت قرار گرفت در شرق ايران و آسياى مركزى رواج و گسترش چشمگيرى يافت. آنچه اين آيين را در شرق ايران براى ساليان متمدى عميق و پايدار ساخت و در جهان بينى و اعتقادات و فرهنگ مردم شرق ايران تاثير فراوان گذاشت نتيجه حمايت بى قيد و شرط پادشاهان كوشانى به‌ويژه كانشكاي اول از آيين بودا بود. (گلجان، ص ۳۳)

نفوذ فرهنگ بودايى تا حدى بود كه واعظان مانوى در آسياى ميانه اصطلاحات دينى بودايى را به كار مى‌بردند و داستان‌هاى بودايى را نقل مى‌كردند. يكى از زائران چيني بودايى مذهب «هيون سنگ» در سمرقند فقط دو خانگه ويران بودايى يافت. وى بيهوده براى احياى مجدد آن مى‌كوشيد. (اشپولر، ص ۳۹۸)

در نواحى بلخ دين بودا كم‌وبيش توانسته بود خود را به‌صورت دين اكثريت و حاكم درآورد. در اينجا مراكز مختلف تعليم و تعلم بودايى به نام **وهاره** وجود داشته است كه در حوالى سمرقند و

بخارا از اين نمونه‌ها را مى‌توان يافت. (اشپولر، ص ۳۹۹) طخارستان نيز كه منطقه بزرگى در کرانه جنوبى علياى رود جيحون بود از مراكز عمده بوداييان به‌شمار مى‌رفت. (فرای، ۱۳۷۵، ص ۴۷) علاوه بر دين بودا، **مانويان** نيز پس از فشارهاى حكومت ساسانى بر ايشان، در زمان هرمز دوم (۳۰۲-۳۰۹ م.) راهى شمال شرقى ايران و منطقه ماوراءالنهر شدند و آنجا را پناهگاه مناسبى براى آزادى اعمال مذهبي و عقايد خودديدند. (پيكولو سكايا، صص ۲۲-۲۱) يكى از مراكز مهم مانويان سغد بود. (كريستن سن، ص ۲۸۷) از اين رو گسترش دين مانى در شرق آسياى مركزى مديون كوشش‌هاى سغديان است. محل اصلى سكونت سغديان نواحى بخارا و سمرقند بود. (ورهام، ص ۱۴۶)

مانويان در شرق به نقل (ترجمه) متون مذهبي خود به زبان سغدى پرداختند و حتى يكى از خوانين اويغورى كه در نيمه آخر قرن هشتم ميلادى فرمانروايى مى‌نمود به كيش مانى گرويد و لقب «مظهرمانى» گرفت. فرقه مانوى در آسياى مركزى با محيط بودايى سازگارى بيشترى يافت تا جايى كه دعوات (مبلغان) مانوى از اصطلاحات دينى بوداييان استفاده مى‌نمودند. (كريستن سن، ص ۲۸۸)

علاوه بر سمرقند، مانويان در تاشكند نيز سكونت داشتند. (ويدن گرن، ص ۱۷۴) بارى دين مانى قرن‌ها در حيات دينى آسياى ميانه و آسياى شرقى عامل مؤثر بود. اين آيين حتى پس از ورود مسلمانان به ماوراءالنهر ادامه حيات داد.

ورود مسلمانان به ماوراءالنهر آرامش همراه با آزادى مانويان را به هم نزد؛ حتى به قولى شرايط بهتري براى مانويان فراهم آمد زيرا در اين اوضاع و احوال مقامات عرب مانويان را كاملاً به حال خود گذاشتند. آنان از اين موقعيت به‌دست آمده براى ارتباط و نشر آيين خود استفاده كردند و حتى يك نفر از

جانب مانویان به حضور امپراتور چین بار یافت. (ویدن گرن، ص ۱۷۵)

پس از سقوط ساسانیان، مانویان فرصتی یافتند تا به داخل ایران و بین‌النهرین بازگردند. (ابن ندیم، ص ۶۰۰) اما این مهاجرت پس از روی کار آمدن عباسیان و به‌خصوص در زمان خلافت مهدی و المقتدر عباسی که نسبت به مانویان بدبین بودند، سرانجام خوشی نیافت. (ویدن گرن، ص ۱۷۰)

مسیحیت نیز در آسیای میانه دارای پیروانی بود. در قرن پنجم میلادی مسیحیان ایرانی به دلایل سیاسی و برای خارج شدن از زیر فشارهای دولت ساسانی خود را از کلیسای روم شرقی مستقل اعلام کردند و پیرو نستوریه شناختند. با جدایی کلیسای مسیحی

هم موفق به داشتن **مطران** مستقلی شد. (اشپولر، ص ۳۸۹)

ابن حوقل از اقامت مسیحیان در روستایی واقع در جنوب سمرقند به نام شاولار خبر می‌دهد. همچنین در دهکده‌ای در نواحی نزدیک چاچ به نام وینکو یا ویشکرو مسیحیان ساکن بوده‌اند. اعراب مسلمان نیز به هنگام ورود به شهر بخارا، یک کلیسای مسیحی یافتند. (نرشخی، ص ۷۳)

در خصوص آیین **مزدک** اگرچه نفوذ این آیین به مانند ادیان زردشتی، مانوی، مسیحی و بودایی نبود اما موجد بعضی شورش‌ها در آسیای مرکزی با الهام از این آیین گردید. نشانه‌هایی از گسترش دین مزدک در شرق آسیای میانه و در میان ترکان غربی وجود دارد

به‌نظر می‌رسد شرایط خاص جغرافیایی باعث شده بود ماوراءالنهر دارای یک حکومت مرکزی واحد، نظیر آن چه ساسانیان در ایران حکومت داشتند، نباشد. البته باید توجه داشت که در دوره ساسانیان ماوراءالنهر در قلمرو حکومت ایران نبود و پادگان مرزی ساسانیان در این سوی جیحون در مرو قرار داشت (غفرانی، ص ۵۴) این ناحیه دارای دولت-شهر یا شاه‌نشین‌های بزرگ و کوچکی بود که در امور خود از استقلال داخلی برخوردار بودند. در میان ایالت‌های ماوراءالنهر شاهزاده‌نشین‌های **سغد** و **خوارزم** و **فرغانه** از اهمیت بیشتری برخوردار بودند و نقش محوری در تحولات سیاسی و اقتصادی ایفا می‌کردند. شاهزاده‌نشین بزرگ سغد که از حکومت‌های کوچک و ضعیفی تشکیل شده بود با یک طرز بسیار جالب با هم یک حکومت متحده بزرگ را به وجود آورده بودند (گیب ص ۱۵) عامل مهم و مؤثر در ارتباط بین این ایالت‌ها، تجارت و بازرگانی بود، ماوراءالنهر به لحاظ روابط بازرگانی به‌صورت یکی از مراکز بزرگ تجاری دنیا در مسیر جاده ابریشم در آمده بود و نقش پل ارتباطی سه تمدن بزرگ ایران، هند و چین را بر عهده داشت. همین امر باعث شده بود منافع تجاری و بازرگانی ایالت‌های مختلف و متعدد این ناحیه با هم پیوند بخورد و به‌طور طبیعی، با به خطر افتادن یک ناحیه منافع دیگران نیز به خطر بیفتد. به همین دلیل آن‌ها برای دفاع از منافع خود به ناچار اتحادهای مقطعی شکل می‌دادند. در میان شهرهای ایالت **سغد**، سه شهر **سمرقند** و **بخارا** و **بیکند** از مراکز مهم تجاری بودند. چینیان زمانی که تجارتشان در ماوراءالنهر توسط مسلمانان به خطر افتاد دست به تحریکاتی در آسیای مرکزی زدند و برای جلوگیری از گسترش نفوذ مسلمانان به تکاپو افتادند. بنابراین امر تجارت باعث شکل‌گیری طبقه قدرتمندی به نام تجار و بازرگانان شده



↑ از چپ به راست:
مدرسه میر عرب، مناره کلان و
مدرسه خان در بخارا، ازبکستان

عصر ساسانیان از کلیسای دولتی بیزانس در سال ۴۸۴ م راه برای گسترش مسیحیت در نواحی مرکزی آسیا و بخش‌های شرقی ایران هموار شده بود. (ورهرام، ص ۱۴۸)

مبلغان مسیحی کوشش خود را متوجه مسیحی کردن شرق ایران و آسیای مرکزی نمودند به‌گونه‌ای که شهرهای هرات و مرو در این زمان به‌عنوان مراکز اسقف‌نشین مسیحی درآمدند. از میان ساکنان سرزمین ماوراءالنهر، قبل از همه عده کثیری از سغدیان خود را آماده قبول دین مسیح نشان دادند و به این ترتیب مسیحیت نستوریه به دلیل گسترش آن و بر اثر فعالیت‌های مستمر مبلغان آن، سرانجام در سمرقند

که باعث بروز شورش‌هایی شد، همانند پسر خاقان بزرگ ترکستان غربی که در راس فقرا و محرومان، ناحیه بخارا را تصرف کرد و بزرگان و نجبا را مجبور به فرار کرد. (گیرشمن، ص ۳۶۳)

گیرشمن همچنین شورش **خورزاد** علیه برادرش در خوارزم را الهام گرفته از تعالیم مزدک می‌داند. وی پس از کسب قدرت دارایی نجبا را اعم از اغنام و احشام، دختران و زنان، از دست آنان خارج کرد و در میان فقرا تقسیم کرد. این شورش با دعوت شاه خوارزم از قتیبه بن مسلم برای کمک به وی، توسط قتیبه سرکوب و به فعالیت‌های خورزاد خاتمه داده شد. (همان)

۳. اوضاع سیاسی ماوراءالنهر

بود. در کنار آن‌ها صاحبان املاک نیز به واسطه شکوفایی و رونق کشاورزی منطقه دارای قدرت فراوانی بودند. این دو گروه در مواردی که سیاست‌شان ایجاب می‌کرد حکومت‌ها را ساقط می‌کردند و افراد مورد نظر خود را روی کار می‌آوردند. بنابراین حاکمان محلی در این منطقه دارای قدرت مطلقه نبودند و حکوت آنان همیشه تابع شرایط سیاسی، اقتصادی و اجتماعی ایالت‌شان بود.

حکومت در این ایالت‌ها موروثی بود که به‌نظر می‌رسد از سنت ایرانیان تقلید شده باشد. در میان شاه‌نشین‌های ماوراءالنهر، حکمرانانی با القاب و عناوین ایرانی و ترکی و حتی چینی دیده می‌شود. بسیاری از آنان با عناوین ایرانی **خدا، شاه و دهقان** توصیف شده‌اند. بعضی از شاهزادگان نیز از عناوین رسمی ترکان استفاده می‌کردند. حکمران سمرقند با عنوان خانان ساکن سغد، **اخشید** تسمیه می‌شد. استعمال لفظ **ترخون** در میان بعضی از حکمرانان نشان از تأثیر حضور چینیان در این منطقه بود. (گیب، ص ۱۶)

هر چند در ماوراءالنهر حکمرانان در اداره امور خود مستقل بودند اما در شرایط ویژه با همدیگر متحد می‌شدند و حکومت متحده بزرگی را به‌وجود می‌آوردند. اگرچه به‌هنگام حملات مسلمانان به ماوراءالنهر، اوضاع این ناحیه درهم و برهم گزارش می‌شود (گیب، ص ۹) اما در واکنش به این حملات، شاهان محلی ماوراءالنهر به ائتلاف نظامی روی آوردند به‌طوری که در دهه‌های اولیه، والیان کاردان خراسان از لشکرکشی به این سمت ابا داشتند (احمد پاکتچی، ص ۵۱۲) **نرشخی** هم به این نکته اشاره دارد که به‌هنگام لشکرکشی سعید بن عثمان حاکم خراسان به بخارا و حتی پذیرش شرایط صلح از سوی حاکم بخارا، ناگاه لشکر سغد و کش و نخشب که صدوبیست‌هزار تن بودند سر رسیدند. (نرشخی، ص ۵۴) در محاصره شهر سمرقند از سوی قتیبه

بن‌مسلم نیز این ائتلاف نظامی شکل گرفت. هنگام ورود اعراب مسلمان شاه سمرقند از حاکمان چاچ و فرغانه کمک خواست. به این دعوت پاسخ مثبت داده شد و سپاهی متشکل از شاهزادگان، زورمندان و مرزبان‌زادگان و اسواران و پهلوانان به کمک شاه سمرقند فرستادند (ابن اثیر، ص ۲۸۰۱) گرچه این ائتلاف سرانجام موفق نشد و در برابر لشکریان قتیبه ناکام ماند.

باری، تا قبل از حملات دامنه‌دار و گسترده قتیبه بن مسلم باهلی، حکام عرب خراسان نتوانستند موقعیت مستحکمی در ماوراءالنهر داشته باشند. بیشتر لشکرکشی‌ها به‌صورت حملات تابلستانه بود و آنان پس از به دست آوردن غنایمی چند، به این سوی جیحون باز می‌گشتند اما قتیبه بن مسلم با بهره‌گیری از تدبیر و توان نظامی بالای خود و استفاده از سربازان بومی و همچنین لشکرکشی‌های پر دامنه‌اش در این ناحیه بین سال‌های ۸۶ تا ۹۶ هجری، برای اولین بار حکومت مسلمانان را بر این ناحیه مستحکم ساخت.

با استحکام قدرت مسلمانان در ناحیه ماوراءالنهر، به‌خصوص بعد از فتوحات قتیبه بن مسلم، اشتراکات فرهنگی و تمدنی نویسی در این سرزمین شکل گرفت و ماوراءالنهر جزئی از شرق قلمرو اسلامی و ایران و از این پس فصلی از سرزمین خراسان محسوب گردید، سیحون مرز دیار ترک و حتی در شکل سیطره دینی مرز دیار کفر به حساب می‌آمد. به این ترتیب **اسلام در ماوراءالنهر وحدتی به‌وجود آورد که این منطقه از دوره‌های هخامنشیان و اسکندر کبیر به بعد از آن برخوردار نشده بود.** (فرای، ۱۳۷۵، ص ۵۲)

منابع

۱. ابن اثیر، عزالدین علی، تاریخ کامل، ترجمه محمدحسین روحانی، تهران، اساطیر، ۱۳۷۴.
۲. ابن حوقل، **صورة الارض**، ترجمه و توضیح جعفر شعار، تهران، انتشارات بنیاد فرهنگ ایران، ۱۳۴۵.
۳. ابن ندیم، **الفهرست**، ترجمه محمدرضا تجدد، تهران

امیرکبیر، ۱۳۶۶.

۴. ارانسکی، ای، ام، مقدمه **فقه اللغة ایرانی**، ترجمه کریم کشاورز، تهران، انتشارات پیام، ۱۳۵۸.
۵. اشپولر، برتولد، **تاریخ ایران در قرون نخستین اسلامی**، ترجمه جواد فلاطوری و مریم میراحمدی، تهران انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۹.
۶. اصطخری، ابواسحاق، **المسالك والممالك**، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۴۰.
۷. بارتولد، و، و، **ترکستان‌نامه**، ترجمه کریم کشاورز، تهران، بنیاد فرهنگ ایران، ۱۳۵۲.
۸. بلینتسکی، آ، **خراسان و ماوراءالنهر**، ترجمه پرویز ورجاوند، تهران، گفتار، ۱۳۶۴.
۹. بیهقی، ابوالفضل، **تاریخ بیهقی**، به کوشش خلیل خطیب رهبر، تهران، انتشارات زریاب، ۱۳۷۸.
۱۰. پاکتچی، احمد، «**اسلام و ماوراءالنهر**»، دایرةالمعارف بزرگ اسلامی: زیر نظر سیدمحمدکاظم موسوی بجنوردی، تهران، مرکز دایرةالمعارف بزرگ اسلامی، ۱۳۶۷.
۱۱. پیکولوسکایا، ن، **شهرهای ایران در روزگار پارتیان و ساسانیان**، ترجمه عنایت‌الله رضا، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۳.
۱۲. صدیقی، غلام‌حسین، **جنبش‌های دینی ایرانی**، تهران، انتشارات پازنگ، ۱۳۷۵.
۱۳. غفرانی، علی، **فرهنگ و تمدن اسلامی در ماوراءالنهر**، قم، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، ۱۳۷۸.
۱۴. فرای، ریچارد، ن، **بخارا دستاورد قرون وسطی**، ترجمه محمود محمودی، تهران، سروش، ۱۳۷۵.
۱۵. -----، **عصر زرین فرهنگ ایران**، ترجمه مسعود رجب‌نیا، تهران، سروش، ۱۳۷۵.
۱۶. -----، **میراث باستانی ایران**، مسعود رجب‌نیا، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۵.
۱۷. فرای، ریچارد، ن، (گردآورنده) **تاریخ ایران از اسلام تا سلاجقه**، ترجمه حسن انوشه، جلد چهارم، تهران، امیرکبیر، ۱۳۷۲.
۱۸. کریستن سن، آرتور، **ایران در زمان ساسانیان**، ترجمه رشید یاسمی، تهران، انتشارات دنیای کتاب، ۱۳۷۲.
۱۹. گلجان، مهدی، **میراث مشترک**، (نظری اجمالی بر حوزه فرهنگ و تمدن شرق ایران و ماوراءالنهر)، تهران، امیرکبیر، ۱۳۸۳.
۲۰. گیب، هامیلتون، **فتوحات اعراب در آسیای مرکزی**، ترجمه حسین احمدپوری، تبریز، اختر شمال، ۱۳۳۷.
۲۱. لسترنج، گای، **جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی**، ترجمه محمود عرفان، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۷.
۲۲. مجهول‌المؤلف، **حدودالعالم من المشرق الی المغرب**، با تعلیقات مینورسکی و تصحیح مریم میراحمدی و غلامرضا ورهرام، تهران، دانشگاه الزهراء، ۱۳۷۲.
۲۳. مقدسی، ابوعلی‌الله محمد بن احمد، **احسن التقاسیم فی معرفة الاقالیم**، ترجمه علینقی منزوی، تهران، شرکت مؤلفان و مترجمان ایران، ۱۳۶۱.
۲۴. نفیسی، سعید، **تاریخ اجتماعی ایران از انقراض ساسانیان تا انقراض امویان**، تهران، انتشارات مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، ۱۳۴۲.
۲۵. ورهرام، غلام‌رضا، **تاریخ آسیای مرکزی در دوران اسلامی**، مشهد، آستان قدس رضوی، ۱۳۷۲.
۲۶. ویدن کرن، گنو، **ماتی و تعلیمات او**، ترجمه نزهت صفای اصفهانی، تهران، نشر مرکز، ۱۳۷۶.

مقدمه

طی دوران نیابت سلطنت توراکینا خاتون (۶۴۴-۶۳۹ هـ) همسر اوگتای قاآن یک زن ایرانی به نام **فاطمه خاتون** در دربار امپراطوری مغول صاحب نفوذ زیادی شد؛ چنانکه مقدمات عزل و نصب عده‌ای از دیوان سالاران را فراهم می‌نمود. توراکینا خاتون هم پیشنهادهای وی را می‌پذیرفت. در نتیجه اقدامات وی، فضای امور دیوانی رنگ و بوی کینه‌توزانه به خود گرفت. زیرا عده‌ای که جایگاه پیشین خود را در ساختار دیوانی از دست داده بودند مترصد تشکیل قوریلنایی، برای انتخاب گیوک، خان بعدی، بودند تا مناصب قبلی را بازیابند. اتفاقاً در دوره سلطنت گیوک (۶۴۷-۶۴۴ هـ) ورق به سود آن‌ها برگشت. فاطمه خاتون در این دوره مورد خشم و غضب دیوان سالاران رقیب قرار گرفت. از یک طرف وی توان لازم را جهت رقابت با دشمنان خود نداشت و از طرف دیگر گیوک نمی‌خواست امور دیوانی امپراطوری مغول تحت الشعاع تصمیمات این زن باشد. در این نوشتار ابتدا به روند اقدامات فاطمه خاتون در زمان نفوذ در ساختار اداری مغول سپس به چگونگی سقوط او در زمان سلطنت گیوک پرداخته‌ایم.

کلیدواژه‌ها: مغولان، فاطمه خاتون، توراکینا خاتون، گیوک

سرگذشت فاطمه خاتون

بهمن شهریاری
دبیر تاریخ ناحیه ۱ شیراز

نفوذ فاطمه خاتون نزد توراکی‌نخاتون

کمی پس از مرگ اوگتای قآن، عزیزترین همسرش موکاخاتون نیز فوت شد. بنابراین مادر پسران بزرگ‌تر قآن متوفی، به نام توراکی‌نخاتون، که هوش و ذکاوت وافری داشت برای اداره امپراطوری مغول، ایلچی نزد شاهزادگان و برادران و برادرزادگان اوگتای فرستاد. به گفته جویی، جغتای و دیگر شاهزادگان اعلام داشتند تا وقت تشکیل قوریتای، وی که مادر پسران است استحقاق قآنی را دارد. توراکی‌نخا برای به دست آوردن قلوب امرا و لشکریان و شاهزادگان هدایا و تحف بسیار برای آنان فرستاد. سپس خود را آماده پاکسازی امپراطوری از افرادی نمود که در زمان پادشاهی اوگتای قآن کینه آنان را به دل گرفته بود. [جوینی، ۱۳۸۲، ج: ۱، ۱۹۶، ۱۹۵]

به گفته بناکتی «دل خویشان را به انواع تحف و هدایا صید کرد تا تمامت را در تحت فرمان آورد» [بناکتی، ۱۳۴۸: ۳۹۱] رشیدالدین اعتقاد دارد توراکی‌نخا این اقدام را پس از کنکاج [کنکاش] و مشورت با فاطمه خاتون انجام می‌داد. [رشیدالدین، ص ۵۶۴] هوارث نیز بیان می‌دارد توراکی‌نخا در اداره امور کاملاً تحت تأثیر راهنمایی‌ها و نظرات یک زن ایرانی به نام فاطمه خاتون بود. [Henry Howorth, Op. Cit. p. ۱۶۱]

اما این فاطمه خاتون که بود و چه نقشی در دربار توراکی‌نخاتون داشت؟ در زمان تسخیر طوس به دست مغولان فاطمه خاتون اسیر شد. وی که ابتدا در بازار قراقروم دلالی می‌کرد در دوره پادشاهی اوگتای قآن سیر صعودی قدرت یافتن خود را آغاز کرد. بدین ترتیب که در اردوی توراکی‌نخاتون رفت و آمد نمود. پس از مرگ قآن و از بین رفتن نفوذ امیر چینقای در مرکز امپراطوری اعتبار فاطمه خاتون افزایش یافت. چون وی «محرّم اسرار اندرونی و محل رازهای نهانی شد.» [جوینی، ۱۳۸۲، ج: ۱، ۲۰۰]

اقدامات فاطمه خاتون در امور اداری

در دوره توراکی‌نخاتون و با پیشنهاد فاطمه خاتون برخی از دولتمردان پیشین، از کار محروم شدند. زمام بسیاری از امور به دست فاطمه خاتون افتاد. [همانجا] حضور فاطمه خاتون منجر به ارتقای برخی دیوان سالاران ایرانی در حکومت مغولان شد. بناکتی از اقتدار فاطمه خاتون نزد توراکی‌نخا اظهار نارضایتی می‌کند و می‌نویسد در نتیجه مشورت با وی برخی از افراد لایق و کارداران را معزول و «طایفه جهال را به جای ایشان نصب می‌کرد.» [بناکتی، ۱۳۴۸: ۳۹۲] در واقع نفوذ و تأثیر وی بر توراکی‌نخاتون منجر به ارتقای افراد مورد حمایت فاطمه خاتون شد. از طرف دیگر برخی از دیوان سالاران ایرانی امپراطوری مغول از این قضیه متضرر شدند. یکی از این افراد **محمود یلواج** بود. فاطمه خاتون دشمنی قدیمی با محمود یلواج داشت. وی توراکی‌نخا را تشویق نمود یلواج را از مقام خود معزول کند و بر او سختگیری نماید. بنابراین توراکی‌نخا ایلچی نزد محمود یلواج فرستاد تا او را با نوکران

بیاورند. محمود یلواج مقدم آنان را گرمی داشت و مورد اعزاز و اکرام قرار داد. وی در روز بدین روش آنان را مشغول داشت. روز سوم، با زیرکی از غفلت آنان استفاده کرد و نزد کوتان (یکی از پسران اوگتای قآن) گریخت. [رشیدالدین، ۱۳۷۴، ج: ۱، ۵۶۵] فاطمه خاتون به دلیل کینه و عداوت پیشین با محمود یلواج در صدد نابودی وی بود.^۱ او قصد داشت افراد مورد حمایت خود را به جای وی بگمارد. در واقع وی به دلیل داشتن جایگاهی قابل توجه در دربار امپراطوری مغول قصد داشت زمام امور اداری را در حیطه اختیار خود درآورد. وی این اقدامات را در سایه حمایت و توجه توراکی‌نخاتون انجام می‌داد. بنابراین برخی از ایرانیان برای ورود به نظام اداری در تلاش بودند تا حمایت فاطمه خاتون را به دست آورند. از طرف دیگر ناکامان چنین رقابتی به جناح مخالف توراکی‌نخا پناهنده می‌شدند. آنان امید داشتند با تغییرات آتی که در رأس قدرت سیاسی مغول انجام خواهد شد، فاطمه خاتون را کنار زده و دوباره نبض امور اداری را به دست گیرند. در هر صورت تا زمان برقراری اقتدار ترکان خاتون برخی از ایرانیان مورد لطف وی بودند. در نتیجه تلاش فاطمه خاتون، یک بازرگان مسلمان ایرانی به نام **عبدالرحمن** به عنوان جانشین محمود یلواج در ختای منصوب شد. [جوینی، ۱۳۸۲، ج: ۱، ۱۹۹]

البته در زمان اوگتای قآن مالیات چین به صورت مقاطعه به عبدالرحمن داده شده بود. در آن زمان وی مالیات دریافتی از کشاورزان چینی را نسبت به دوره تصدی گری یلوچوتسای^۲ دو برابر کرده بود. [Henry Howorth, Op. Cit. p. ۱۶۱] چوتسای تلاش زیادی انجام داد تا از انتصاب عبدالرحمن به آن شغل جلوگیری کند اما مؤثر واقع نشد. در نهایت وی در سن ۵۵ سالگی، در سال ۶۴۱ هـ از غصه فوت کرد. [رنه گروسه، ۱۳۶۸: ۴۴۲]

پناهندگی مغضوبین نزد باتو

یکی دیگر از افرادی که مورد خشم و غضب توراکی‌نخا و فاطمه خاتون قرار گرفت رئیس دفترخانه دوره اوگتای قآن یعنی **چینقای** بود. وی از سوی توراکی‌نخا به دربار احضار شد. اما پیش از رسیدن ایلچی به نزد او به کوتان پناهنده شد. [میرخواند، ۱۳۳۹، ج: ۵، ۱۶۸] ذکر این نکته ضروری است که پلان کارپن سفیر پاپ نزد گیوک، از چینقای به عنوان دبیر اول گیوک یاد می‌کند که پس از انتخاب گیوک این سمت را احراز کرد. [پلان کارپن، ۱۳۶۳: ۱۰۳]

تسویه حساب‌های توراکی‌نخا و رقابت اداری فاطمه خاتون با دولتمردان دوره اگتای برای مسعود یلواج نیز سرنوشتی بهتر از پدرش به همراه نداشت. مسعود یلواج با مشاهده احوال پدرش و چینقای و دیگران نزد باتو پناهنده شد. [رشیدالدین، ۱۳۷۴: ج ۱، ۵۶۵] در واقع پناهنده شدن مسعود یلواج به باتو به دلیل حمایت قاطع کوتان از پناهندگان بود؛ چون باتو نیز مانند کوتان از توراکی‌نخا ناراضی بود. باید در نظر داشت به این دلیل توراکی‌نخا از

اورضایت نداشت که وی با به تخت نشستن گیوک پسر توراکینا مخالف بود. در صورت رسیدن گیوک به مقام قاننی وضع باتو در دنیای مغول پر مخاطره می‌شد؛ در نتیجه وی ماندن در دشت قیچاق را ترجیح می‌داد تا نبرد در داخله اروپا را. [دیوید مورگان، ۱۳۸۰: ۱۶۹] جوینی گزارش می‌دهد توراکینا برای استرداد پناهندگی ایلچی نزد کوتان فرستاد. وی در جواب اعلام داشت آنان مانند پرنده ضعیفی هستند که از ترس باز، به زیر بوته گیاهی پناه آورده‌اند. چون آنان به دولت ما تمسک نموده‌اند برخلاف مروت و جوانمردی است و از شیوه کرامت و فتوت نزد ترک و تاجیک به دور است که تحویل داده شوند. بهتر است تا زمان تشکیل قوریلتهای صبر شود. سپس در آنجا به عملکرد و جرایم آنان رسیدگی خواهد شد. هر وقت توراکینا برای استرداد آنان ایلچی روانه می‌کرد کوتان به همان شیوه بهانه می‌آورد. [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۱، ۱۹۸-۱۹۷]

در نهایت توراکینا برای از بین بردن آنان دست به ترفندی زد. وی از عمادالملک محمد ختنی خواست هنگام تشکیل قوریلتهای علیه پناهندگان گواهی دهد، و برای آنان جرایم ساختگی ترتیب دهد، چرا که در زمان اوگتای عمادالملک در خدمت آنان بود و به نحوه مدیریت و عملکرد گذشته آنان واقف بود. اما وی تن به چنین گناهی

نداد، و زندانی شد ولی «حق تعالی او را به سبب عقیدت پاک از آن ورطه هایل و امثال آن خلاص داد.» [همان، ص ۱۹۸] وی پس از به تخت نشستن گیوک آزاد گردید و پیش از پیش متمکن شد. بدون شک فاطمه خاتون در تحریک توراکینا جهت استرداد پناهندگان نقش مهمی ایفا کرده بود. نفوذ او نزد توراکینا و تسلطی که بر امور داشت موجب شد بزرگان و دیوان سالاران ایرانی به حمایت وی امیدوار شوند. از جمله افرادی که به حمایت وی دلگرم شدند بزرگان خراسان و جمعی از سادات مشهد مقدس بودند. آنان برای بهبود جایگاه خویش نزد وی رفتند. [همان، ص ۲۰۰]

فاطمه خاتون در تنفیذ احکام بدون آنکه شریکی داشته باشد و یا با کسی مشورت کند اقدام می‌نمود. [میرخواند، ۱۳۳۹: ج ۵، ۱۶۹] یکی از دیوان سالاران ایرانی که مورد حمایت وی قرار گرفت شرف‌الدین خوارزمی است. شرف‌الدین در سایه پشتیبانی فاطمه خاتون، طی حکومت مغولان در خراسان،

جایگاه از دست رفته خود را در امور دیوانی دوباره به دست آورد. [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۲، ۲۴۱]

نفوذ فاطمه خاتون بر توراکینا به اندازه‌ای بود که در سال ۶۴۱ هـ توراکینا جهت رتق و فتق امور ایران وارد خراسان شد. [همان، ص ۲۴۴] تا آن تاریخ چنین کاری سابقه نداشت. پس از آن نیز هیچکدام از قان‌ها به ایران مسافرت نکردند. نتیجه این مسافرت، به کار گماشتن برخی از ایرانیان بود که از برکشیدگان فاطمه خاتون بودند. در واقع طی آن سفر، توراکینا بیشتر به عناصر ایرانی توجه نمود تا افراد مغولی. [شیرین بیانی، ایران در برخورد با مغول، ۱۳۵۳: ۳۲]

قوریلتهای انتخاب گیوک

مهم‌ترین مسئله دوران نیابت سلطنت توراکینا خاتون، علاوه بر [قدرت‌یابی] برخی از دیوان سالاران ایرانی، مسئله جانشینی بود. توراکینا در صدد بود فرزند ارشدش گیوک به مقام قاننی برسد. گرچه او تصور نمی‌نمود گیوک هواداران وی را در آینده کنار بزند. [بیانی، ۱۳۷۰: ۱۴۱] نوادگان چنگیز خان با وجود برخورداری از برخی خصال پدرانشان این عیب را داشتند که بیش از آنان به فرمانروایی علاقمند بودند و کمتر از آنان حزم و احتیاط داشتند. رشته‌های علائق خانوادگی در میان نوادگان متعدد سردار جهانگشا سست و متزلزل شده بود. [بارکهاون، ۱۳۴۶: ۱۷۶] جوینی، قوریلتهای انتخاب گیوک را با شکوه توصیف می‌کند. وی می‌نویسد ایلچیان برای دعوت ملوک شاهزادگان و نوبانان و سلاطین و ملوک و کُتاب به مناطق دور و نزدیک گسیل شدند. از جمله افرادی که در قوریلتهای حضور یافتند کوتان از مشرق، از اردوی جغتای قراهاکو و سیسو، از اردوی زرین باتو نیامد اما برادر بزرگ‌تر خود هر دو برادران کوچک‌تر را فرستاد. از خراسان امیرارغوان آقا و مشاهیر و بزرگان خراسان، عراق عجم، لر بزرگ، آذربایجان، شروان و از سلاجقه روم سلطان رکن‌الدین و از گرجستان هر دو داود، از بغداد مقر خلافت عباسی قاضی القضاة فخرالدین، از حلب برادر صاحب حلب، از موصل ایلچی سلطان بدالدین لولو، ایلچیان فرنگ، از فارس و کرمان و همچنین از الموت محتشمان قلعه قهستان شهاب‌الدین و شمس‌الدین و... به مغولستان سرازیر شدند، باهدایا و پیشکش‌های باارزش. [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۱، ۲۰۵-۲۰۴]

پلان کارین که خود در این قوریلتهای حضور داشت می‌نویسد: گیوک قبل از تشکیل قوریلتهای به مقام قاننی برگزیده شده بود، زیرا هرگاه وی از چادر بیرون می‌آمد مردم شادباش‌های خود را با برافراشتن پرچم‌های سرخ ابراز می‌داشتند. [کارین، ۱۳۶۳: ۹۹] قوریلتهای مذکور در سال ۶۴۳ هـ تشکیل شد. [فصیحی خوافی، ۱۳۴۱: ج ۲، ۳۱۴] قوریلتهای نزدیک دریاچه کوچک کوکونور در سر چشمه‌های رود اورخون در مجاورت قراقرم برپا گردید. [گروسه، ۱۳۶۸: ۴۴۳] گیوک پس از استقرار در کار حکومت، درصدد برآمد تشکیلات اداری امپراطوری دوران مادر خود را

مهم‌ترین مسئله دوران نیابت سلطنت توراکینا خاتون، علاوه بر [قدرت‌یابی] برخی از دیوان سالاران ایرانی، مسئله جانشینی بود. توراکینا در صدد بود فرزند ارشدش گیوک به مقام قاننی برسد

متحول کند. وی در این زمان احتمالاً تحت تأثیر عناصر مغولی و چینی قرار داشت. در واقع گیوک یک مغولی اصیل از خاندان چنگیز خان، سنت‌گرا، کینه‌توز و انتقام‌جو بود. وی از ارتقای جایگاه ایرانیان در دربار مغول نگران بود. [بیانی، ۱۳۵۳: ۱۴۱] **جوزجانی که نام گیوک را به صورت کُیک می‌نویسد وی را ملعون خطاب می‌کند. او می‌نویسد: گیوک به تحریک نویانان و امرای مغولی کینه و دشمنی شدیدی نسبت به مسلمانان داشت.** [جوزجانی، ۱۳۴۳: ۱۷۴، ۱۷۳]

مقابله گیوک با فاطمه‌خاتون

گیوک پس از استقرار در مقام سلطنت، مبارزه خود را با برخی عناصر دیوان‌سالار پیشین آغاز کرد. **فاطمه‌خاتون، زنی که در دوره توراکینا زمام امور اداری و اجرایی را در اختیار داشت، گرفتار خشم و غضب وی و عزل‌شدگان پیشین شد.** گیوک از نفوذ بیش از حد فاطمه‌خاتون در کار حکومت ناراضی بود. وی قصد داشت فتوحات مغول را در سرزمین ایران دنبال کند اما وجود فاطمه‌خاتون و هواداران وی را در دستگاه حکومت خطرناک می‌دانست. [بیانی، ۱۳۵۳: ۳۴] بنابراین پس از مدت کوتاهی از آغاز سلطنت گیوک، فاطمه‌خاتون متهم شد که در نتیجه تحریک فردی علوی سمرقندی به نام قداق نوئین^۲، کوتان را سحر کرده است. از قضا مقارن آن اوضاع، کوتان بیمار شد. از آنجا که وی از دشمنان فاطمه‌خاتون بود، **ایلچی نزد گیوک فرستاد و به او پیغام داد علت بیماری اش سحر فاطمه‌خاتون است و اگر مرگ حادث شود فاطمه باید قصاص شود.** پس از ادای پیغام، خبر مرگ کوتان به گیوک رسید. چیتقای همان کسی که در زمان نیابت سلطنت توراکینا به تحریک فاطمه‌خاتون عزل شده بود و اگر او از حمایت کوتان برخوردار نمی‌شد مرگ او قطعی بود، اکنون در دستگاه گیوک تمکن یافته بود. وی گیوک را برای قتل فاطمه‌خاتون تحریک می‌کرد. گیوک ایلچی نزد مادر خود فرستاد و فاطمه را احضار کرد. [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۱، ۲۰۱] اما از آنجا که فاطمه ندیمه مادر بود و نزد توراکینا محبوبیت زیادی داشت او را پیش گیوک نفرستاد و پیغام داد که او را همراه خود خواهد آورد. اما چنین نکرد. هر نوبت که ایلچی جهت احضار فاطمه‌خاتون گسیل می‌شد توراکینا بهانه می‌آورد. سرانجام گیوک خشمگین شد و دستور داد ایلچیان برای آوردن فاطمه‌خاتون به زور متوسل شوند. توراکینا وقتی اوضاع را چنین دید نتوانست عذر جدیدی بیاورد و فاطمه‌خاتون را فرستاد. به دنبال آن توراکینا فوت کرد. **روزها و شبها فاطمه‌خاتون را برهنه بسته و تشنه و گرسنه می‌داشتند. شکنجه زیادی بر وی تحمیل شد.**^۴ [همانجا] **سرانجام به کاری که کرده یا نکرده بود اعتراف نمود.** سپس «منافذ علوی و سفلی او بردوختند و در نم‌دی پیچیده در آب انداختند» [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۱، ۲۰۱] مصداق احوال فاطمه‌خاتون و گردش روزگار این بیت است:

یکی را بر آری و شاهی دهی پس آنگه به دریا به ماهی دهی دیوان‌سالاران ایرانی از حمایت فاطمه‌خاتون نهایت استفاده را بردند. **با آغاز سلطنت گیوک عکس آن جریان به وقوع پیوست.** بدین گونه که افراد جناح فاطمه‌خاتون که بیشتر آن‌ها از عناصر غیرایرانی بودند موجبات سقوط او را فراهم کردند. در پی آن خاندان یلواج دوباره به قدرت رسیدند. فاطمه‌خاتون خود می‌دانست که توراکیناخاتون برای همیشه در رأس هرم قدرت باقی نخواهد ماند اما تصور نمی‌کرد که پس از پایان نیابت سلطنت، مجبور خواهد شد دست از حمایت ندیمه خود بردارد. در واقع مخالفان فاطمه‌خاتون در سلطنت گیوک وضعیت مشابه او را در زمان نیابت توراکیناخاتون داشتند. به هر حال اکنون امر گیوک مَطاع بود نه خواست توراکیناخاتون. شاید چنین استنباط شود که فاطمه‌خاتون در معادلات خود اشتباه کرده است؛ اما باید دانست که این فرایند قدرت در همه زمان‌ها بوده و فقط مربوط به سرنوشت فاطمه‌خاتون نبوده. پیش از وی نیز چنین بود.

پی‌نوشت‌ها

۱. لازم به ذکر است هیچ‌کدام از منابع دوره مغول در خصوص علت کینه و عداوت فاطمه‌خاتون با محمود یلواج سخنی نقل نکرده‌اند.
۲. ذکر این نکته نیز ضروری است که برخی گمان می‌کنند یلوچوتسای همان محمود یلواج است و یلوچوتسای شکل تلفظ چینی یلواج می‌باشد.
۳. وی از قبیله نایمان و مسیحی بود. در زمان کودکی گیوک مرئی و سرپرست او بود. در زمان سلطنت گیوک به مقام وزارت وی رسید. [جوینی، ۱۳۸۲: ج ۱، ۲۱۳].
۴. باید در نظر داشت طبق یاسای مغول هرگاه نسبت به ارتکاب جرم از طرف متهم شک قوی وجود داشت شکنجه دادن او برای گرفتن اقرار مجاز بود. [بارکهاوزن، ۱۳۴۶: ۷۴]

منابع

۱. بارکهاوزن، یواخیم، **امپراطوری زرد چنگیز خان و فرزندان**، ترجمه اردشیر نیکپور، تهران، انتشارات زوار، ۱۳۴۶.
۲. بیانی، شیرین، **ایران در برخورد با مغول**، تهران: انتشارات کتابخانه طهوری، ۱۳۵۲.
۳. بیانی، شیرین، **دین و دولت در ایران عهد مغول**، چاپ دوم ج ۱. تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۷۰.
۴. بناکتی، داودبن ابوالفضل محمد، **روضه اولی الالباب فی معرفه التواریخ و الانساب** (تاریخ بناکتی)، به کوشش جعفر شعار، تهران: انتشارات انجمن آثار ملی، ۱۳۴۸.
۵. جوزجانی، قاضی منهج سراج، **طبقات ناصری**، به تصحیح و مقابله و تحشیه عبدالحی حبیبی، کابل: انجمن تاریخ افغانستان، ۱۳۴۳.
۶. جوینی، علاءالدین عطاملک، **تاریخ جهانگشای**، به تصحیح محمد قزوینی، ج ۱ و ۲ چاپ سوم، تهران: انتشارات دنیای کتاب، ۱۳۸۲.
۷. رشیدالدین فضل‌الله، **جامع‌التواریخ**، به کوشش بهمن کریمی، ج ۱، چاپ چهارم، انتشارات اقبال، ۱۳۷۴.
۸. فصیحی‌خوافی، **مجمعل فصیحی**، به تصحیح محمود فرخ، ج ۲، مشهد: انتشارات باستان، ۱۳۴۱.
۹. کارین، پلان، **سفرنامه پلان کارین**، ترجمه ولی‌الله شادان، تهران: فرهنگسرای یساولی، ۱۳۶۳.
۱۰. گروسه، رنه، **امپراطوری صحرائوردان**، ترجمه عبدالحسین میکده، چاپ سوم، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۶۸.
۱۱. مورگان، دیوید، **مغول‌ها**، ترجمه عباس مخبر، چاپ دوم، تهران: نشر مرکز، ۱۳۸۰.
۱۲. میرخواند، میرمحمد بن سید برهان‌الدین خاوند شاه، **تاریخ روضه الصفا**، ج ۵. تهران: انتشارات کتابفرشی خیام و پیروز، ۱۳۳۹.
۱۳. ناصرالدین منشی‌کرمانی، **نسلیم الاسحار من الطائم الاخبار** (در تاریخ وزراء) به تصحیح و مقابله میرجلال‌الدین حسینی‌ارموی (محدث) تهران: انتشارات اطلاعات، ۱۳۶۴.

14. Howrth, Henty. History of the mongol. VOL1.London Burt. Franklin. 1998.



ستارخان

جعفر ربانی، پژوهشگر

گفت: چون باد بهاران آید از اقصای شهر
مردها روید ز خاک؛
آن سان که از باران گیاه.
شفیعی کدکنی

در یک تقسیم‌بندی کلی، شخصیت‌های تاریخی را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد؛ شخصیت‌های تاریخ‌ساز و شخصیت‌های تاریخ‌ساخته؛ و به عبارت دیگر، شخصیت‌هایی که تاریخ را می‌سازند و شخصیت‌هایی که تاریخ آن‌ها را می‌سازد. در نهضت مشروطیت ایران، اگر سیدجمال‌الدین اسدآبادی را شخصیت تاریخ‌ساز این نهضت بدانیم، گو اینکه خودش نهضت را ندید، ستارخان و بسیاری دیگر از چهره‌های درجه اول را باید از شخصیت‌هایی به‌شمار آوریم که در این نهضت به عرصه ظهور رسیدند و در پرتو آن ساخته شدند. در ادامه معرفی چهره‌های مشروطه، در این شماره، ستارخان را معرفی می‌کنیم که به‌خاطر داشتن پاره‌ای سجایای اخلاقی و انسانی عنوان منحصربه‌فرد «سردار ملی» را از آن خود کرد.

ستار، فرزند حاج حسن بزاز قره‌داغی بود و به سال ۱۲۸۴ قمری (۱۲۴۵ شمسی) در روستای بیشک ورزقان متولد شد. پیش از تولد او، پدرش حاج حسن در پی وقایع ناگواری که در منطقه روی داد و پسرش اسماعیل کشته شد، به تبریز مهاجرت کرد و ساکن این شهر شد. فرزندان او به طور کلی روحیهٔ سلحشوری داشتند. ستار هم به تعبیر کسانی که نمی‌خواهند او را - که بعداً سر دسته مجاهدان مشروطه‌خواه شد - سبک بشمارند، طریق عیاری پیشه کرد. یعنی، به شیوهٔ عیاران سیستان و یعقوب‌لیث سلحشوری می‌کرد ولی مستمندان و مستضعفان را هم از دستاورد خود بی‌نصیب نمی‌گذاشت. این کارها پای او را به زندان باز کرد و چند بار مرهٔ حبس را چشید. اما همین خوی و خصلت سلحشوری اش سبب شد بعداً او را در قراسوران، و به تعبیری در ژاندارمری، به خدمت گرفتند و مأمور حفاظت از راه خوی - مرند کردند. چند سال بعد هم در صف تفنگداران ویژهٔ مظفرالدین میرزا (ولیعهد مقیم در تبریز) درآمد و از آن پس به «ستارخان» معروف شد. با این حال، روحیهٔ سلحشوری در او زنده بود طوری که در همان زمان تحت تعقیب مأموران دولت ناصری قرار گرفت و فراری شد. پس به عتبات رفت، به حضور آیت‌الله میرزای شیرازی (صاحب فتوای تنباکو) رسید و به او ادای احترام کرد و به زیارت بقاع متبرکه در نجف و کربلا نایل شد. جالب اینکه در همان جا هم، چون به طرفداری از هم‌وطنان ترک خود غیرت نشان داد و با چند تن از دوستانش با مأموران عثمانی در افتاد، نزدیک بود دستگیر و زندانی شود که با وساطت میرزای شیرازی آزاد شد؛ به شرط آنکه دیگر در عراق توقف نکنند. پس به تبریز بازگشت و مدتی را در بیکاری و بلا تکلیفی گذراند. سرانجام یک بار دیگر به عتبات رفت و در حرم حضرت علی (ع) از گذشته خود اظهار پشیمانی کرد و تصمیم گرفت زندگی سر به راهی را در پیش گیرد. از آن پس مدتی کوتاه مباشر امالک یکی از زمینداران آذربایجان در سلماس شد و سرانجام در همان تبریز، در میدان اسب‌فروشان با دلال‌های اسب شریک شد و کم‌کم زندگی اش روال عادی یافت. در این وقت ستارخان حدود چهل سال داشت.

ستارخان و مشروطه‌خواهی

وقتی جنبش مشروطه آغاز شد و ندای عدالت و آزادی برخاست، ستارخان هم که در زندگی رنج‌ها دیده و فراز و فرود بسیاری را طی کرده بود، به علاوه اینکه روحیهٔ مبارزه‌جویی نیز داشت، به مشروطه‌خواهان پیوست. به نوشته ابراهیم صفایی: ستارخان همین قدر درک کرده بود که این ندا برای برانداختن قدرت دولتیان و زبون ساختن سلطنت قاجاریه برخاسته است. به همین دلیل به این ندا پاسخ داد و برای اثبات دلیری و میهن‌خواهی خویش به عضویت «انجمن حقیقت» که یکی از مراکز مشروطه‌خواهان بود درآمد، سپس

به انجمن ایالتی تبریز رفته آمادگی خود را برای خدمت به مشروطه اعلام داشت. (صفایی، ۱۳۶۲: ۳۹۱)

اما حضور جدی ستارخان در مشروطه مرهون دورهٔ سه‌سالهٔ استبداد صغیر بود، یعنی هنگامی که محمدعلی‌شاه بنای مخالفت با مشروطه را گذاشت و کوشید بین مشروطه‌خواهان به نفع خود جدایی بیندازد.

آغاز قیام تبریز

وقتی در تهران، در خیابان اکباتان، به محمدعلی‌شاه سوء قصد شد و در پی آن اوضاع بیش از پیش متشنج شد، و شاه بر جدیت خود در مقابله با مشروطه‌خواهان راسخ‌تر شد، خبر آن به تبریز رسید. خون در رگ‌های مشروطه‌خواهان به جوش آمد طوری که انجمن ولایتی نه‌تنها خواستار عزل محمدعلی‌شاه شد بلکه در همین انجمن تصمیم گرفتند از تبریز گروه‌هایی مسلح برای کمک به آزادی‌خواهان، به تهران اعزام نمایند. سه گروه هر یک به تعداد ۵۰ نیروی مسلح، به فرماندهی ستارخان، باقرخان و محمدقلی‌خان‌آق‌بولاغی آماده شدند و در باسنج - نزدیک تبریز - اردو زدند تا وقتی تعدادشان به ۵۰۰ نفر رسید اعزام شوند. در این میان بود که خبر به توپ بستن مجلس به تبریز رسید. شکاف میان مشروطه‌خواهان و طرفداران محمدعلی‌شاه بیشتر شد طوری که وجود نیروی مسلح در تبریز ضروری‌تر شد تا در تهران. بنابراین ستارخان و همراهان به شهر بازگشتند. کم‌کم شهر به دو قسمت، محله‌های مشروطه‌خواهان و محله‌های مخالفان تبدیل شد و کار به تنازع و درگیری کشید که تا یازده ماه ادامه داشت. مشروطه‌خواهان در محله‌های امیرخیز و خیابان مستقر بودند و ستارخان و باقرخان و محمدقلی‌خان دفاع از آن‌ها را به عهده گرفته بودند. شجاع نظام مرندی و ضرغام نظام قره‌باغی هم در مقابل آن‌ها از مخالفان مشروطه دولتی‌ها حمایت می‌کردند و بنای تعرض علیه مشروطه‌خواهان را گذاشتند. کم‌کم کار سخت شد به طوری که موجب گردید اعضای انجمن ایالتی عقب‌نشینی کنند. این عقب‌نشینی، همچنین باعث شد دولتی‌ها، و بعضی از قداره‌بندهای محله‌های مخالف، از محله‌های دوه‌چی و سرخاب، به محله‌های امیرخیز و خیابان حمله ببرند، که با مقاومت سرسخت سیصد نفر افراد مسلح نیروی ملی یعنی ستارخان و دیگران روبه‌رو شدند و عقب‌نشینی کردند. طوری که حتی با اعزام مجدد هفتصد سوار و تفنگچی تازه‌نفس هم کاری از پیش نرفت. حقیقت این است که در این ماجرا ستارخان نقش اصلی را به عهده داشت. نقل شده است که کنسول روس به نام پاختیانوف، که البته طرفدار مشروطه‌خواهان نبود، در ملاقاتی با ستارخان خواست دست از جنگ بکشد و راه مسالمت در پیش گیرد و به او قول داد که پرچم روس را به او بدهد تا بالای در خانه خود بزند تا در امان باشد، اما پاسخ

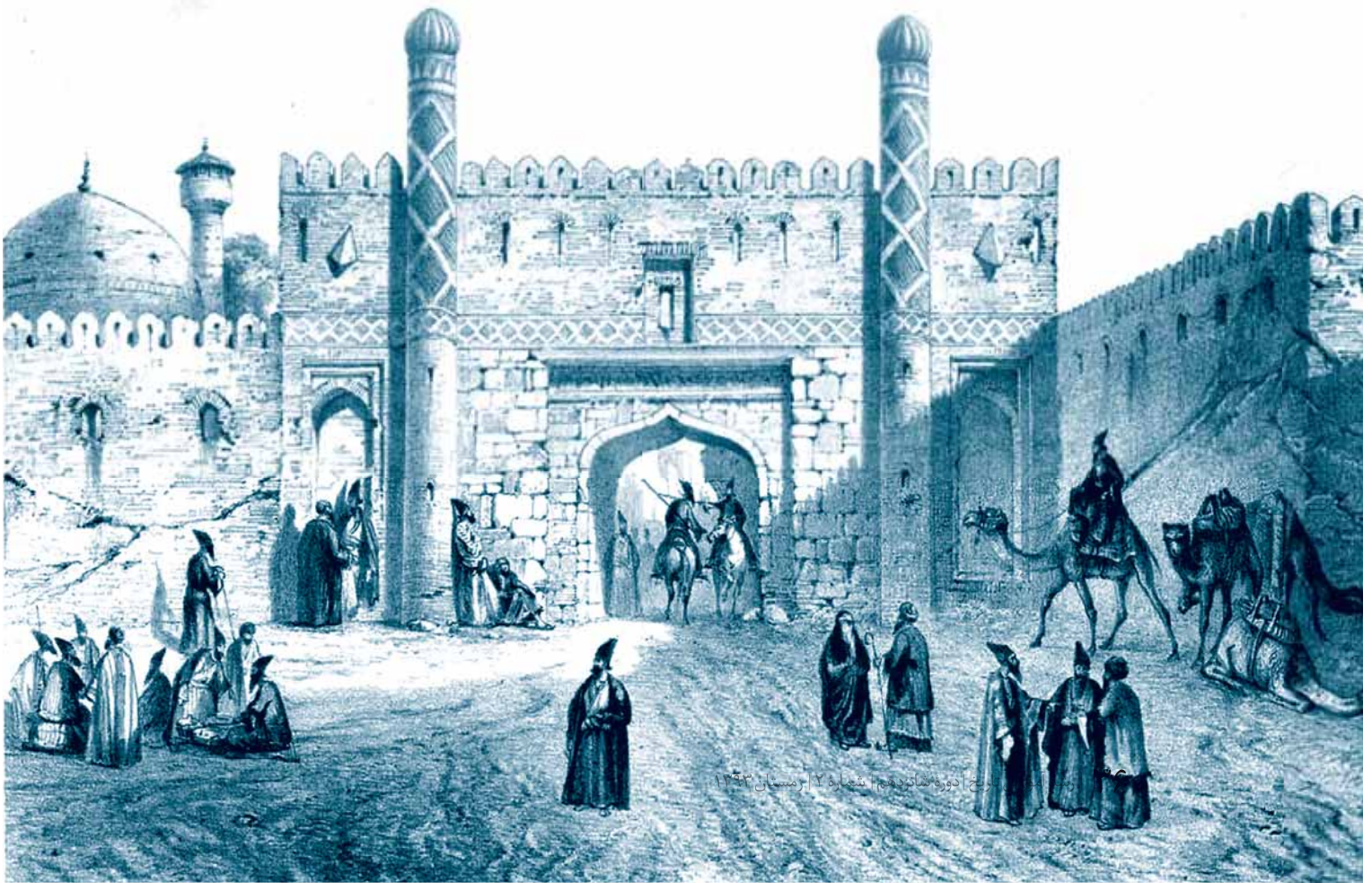
کشمکش طولانی خسته شده بودند و امیدوار بودند کار به مصالحه تمام شود، به نشانه تسلیم و بی‌طرفی بیرق‌های سفید بر بالای خانه‌های خود زده بودند، اما ستارخان این کار را تحمل نکرد و به مقابله با آن برخاست: «روز پنجشنبه ۱۷ جمادی الاخری ستارخان بعد از ظهر برای سرنگون کردن بیرق‌های سفید از انجمن حقیقت با عده‌ای که بیش از هفده تن نبودند بیرون رفت و هر جا که بیرق سفید دیده می‌شد پایین آورد و یا با تیر زد و پاره کرد. مردم که در این چند روز در کار خود حیران بودند وقتی که دیدند ستارخان بی‌محابا پیش می‌رود و بیرق‌ها را واژگون می‌کند از هر سو بر وی گرد آمدند و چنان شوری در دل‌ها پدید آمد که فریاد زنده باد ستارخان و نابود باد دشمنان مشروطه در تمام شهر پیچید و کار به جایی رسید که خود اهالی در فرود آوردن بیرق‌ها بر همدیگر پیش گرفتند.» (امیرخیزی، ۱۳۵۶: ۱۳۳)

به نتیجه نرسیدن مذاکرات و پایین کشیدن بیرق‌های سفید، جبهه مشروطه‌خواهان را تقویت کرد و به آن جان تازه‌ای داد. کار به جایی رسید که مشروطه‌خواهان در انجمن ایالتی اجلال الملک، رئیس نظمیه تبریز را به‌عنوان نایب ایالت (استاندار) انتخاب کردند و به وزارت داخله (کشور) در تهران نامه نوشتند که عین‌الدوله را به تهران بازگرداند. کاری متهورانه بود و البته عین‌الدوله هم که خود آدمی مقاوم و گرگ باران

ستارخان چنین بود: جناب قونسور! من می‌خواهم هفت دولت زیر سایه امیرالمؤمنین باشند، شما می‌خواهید من زیر بیرق روس بروم؟! (امیرخیزی، ۱۳۵۶: ۱۲۹)

باری، چون کار پیش نرفت، محمدعلی شاه عین‌الدوله را به فرماندهی قشون آذربایجان منصوب کرد و او از مشهد به طرف تبریز حرکت کرد. عین‌الدوله سعی کرد با تفاهم اختلاف را حل کند از این رو قبل از آمدن به آذربایجان هیئتی را به تبریز فرستاد تا با مشروطه‌خواهان مذاکره کند. مذاکره به علت لجاجت و سختگیری هر دو طرف به جایی نرسید. زیرا عین‌الدوله تسلیم بی‌گفت‌و‌گویی مجاهدان و مشروطه‌خواهان را می‌خواست که یکی از آن‌ها ستارخان بود و مشروطه‌خواهان هم باز شدن مجلس و اعاده قانون اساسی را می‌خواستند و همچنین مجازات رحیم‌خان و شجاع نظام و دیگر فرماندهان دولتی را. (صفایی، ۱۳۶۲: ۲۸۸) در این ضمن، مردمی که از این

وقتی جنبش مشروطه آغاز شد و ندای عدالت و آزادی برخاست، ستارخان هم که در زندگی رنج‌ها دیده و فراز و فرود بسیاری را طی کرده بود، به علاوه اینکه روحیه مبارزه‌جویی نیز داشت، به مشروطه‌خواهان پیوست



دیده بود آن را برنتابید و جنگ دیگری را تدارک دید. نیروهای دولتی دو ماه بعد در اوایل شعبان یورش هم‌جانبه را به شهر تبریز آغاز کردند. بار دیگر مشروطه‌خواهان به فرماندهی ستارخان که از قبل آمادگی داشتند تا پای جان ایستادند و جنگ را پیش بردند. جنگ فقط یک روز طول کشید. طوری که **سپهدار خلعت‌بری** که از فرماندهان قشون عین‌الدوله بود و کم‌کم احساس کرده بود که محمدعلی‌شاه رفتنی است برای حفظ موقعیت و املاک خود استعفا داد و به تنکابن بازگشت. (صفایی، ۱۳۶۲: ۴۰۰) از آن طرف مشروطه‌خواهان قوی‌تر شدند. و پیروزی خود را جشن گرفتند و اجلال‌الملک رسماً در جایگاه رئیس ایالت نشست.

اشغال تبریز به دست روس‌ها

آوازه ستارخان از مرزها فراتر رفت. اما عین‌الدوله دست بردار نبود و دستور محاصره شهر تبریز را داد تا آذوقه به شهر نرسد و مردم در تنگنا بیفتند. این حرکت او کار را به مداخله خارجی کشاند. چون شهر در تنگنای آذوقه قرار گرفت. قنصل‌های روس و انگلیس به انجمن ولایتی رفتند و از مشروطه‌خواهان خواستند جنگ را متوقف کنند و گفتند محمدعلی‌شاه قول داده است که اگر مشروطه‌خواهان جنگ را متوقف کنند به قوای دولتی اجازه خواهد داد راه رسیدن آذوقه به داخل شهر را باز کنند. (صفایی، ۴۰۲) از سوی دیگر دو دولت خارجی با هم توافق کرده بودند که نیروهای روس به بهانه حل مشکل آذوقه رأساً وارد شهر شوند. (سایکس، ۵۸۹) در اینجا متأسفانه مشروطه‌خواهان طوری عمل کردند که روس‌ها بهانه به دست آوردند و از مرز جلفا داخل آذربایجان شده شهر تبریز را اشغال کردند. اشغال تبریز یکی از رویدادهای غم‌انگیز در جریان مشروطه است. وقتی روس‌ها وارد شهر شدند مسئله به کلی صورت دیگری یافت و مصیبت دو تا شد؛ دخالت بیگانه و تعلیق مشروطه‌خواهی. ژنرال استارسکی فرمانده روس‌ها در همان اول دستور داد مجاهدان و مشروطه‌خواهان اسلحه‌ها را بر زمین بگذارند و تخریب سنگرها و استحکامات آن‌ها را شروع کرد. حجم نیرو و زرادخانه آن‌ها چنان بود که انجمن‌ایالتی کوتاه آمد. ستارخان و باقرخان و چند تن دیگر به دیدن استارسکی رفتند و پس از بازگشت از افراد خود خواستند مقاومت در برابر روس‌ها را کنار بگذارند و چند روز بعد هم چون شایع شد که روس‌ها قصد دارند به بهانه‌ای آن‌ها را دستگیر کنند به توصیه انجمن ولایتی به کنسولگری عثمانی در شه‌بندر خانه پناهنده شدند! البته این وضع موقت و زودگذر بود.

فتح تهران

در حالی که تبریز در سه سال گذشته، به‌ویژه در یازده ماه اخیر، درگیر کار خود بود و سختی و محنت بسیار کشیده بود

سرانجام در خارج و داخل نیروهای مشروطه‌خواه دست به دست هم دادند و از جنوب (بختیاری‌ها) و شمال (سپهدار تنکابنی و یفرم‌خان ارمنی) به سوی تهران حرکت کردند و پایتخت را فتح کردند. در نتیجه مشروطه به ایران بازگشت، محمدعلی‌شاه خلع شد، مجلس شورای ملی بار دیگر افتتاح گردید و دولت مشروطه بر سر کار آمد. طبعاً در تبریز هم ورق برگشت. نیروهای دولتی و ضد مشروطه شکست را پذیرفتند. ستارخان و باقرخان منزلت خود را بازیافتند و جشن پیروزی برگزار شد.

تبریز پس از فتح تهران

دولت جدید مشروطه، **مخبر السلطنه هدایت** را به‌عنوان استاندار به آذربایجان فرستاد. مخبر السلطنه مرد باکفایتی بود و قبلاً نیز به‌عنوان والی آذربایجان خدمت کرده بود. وی کوشید اوضاع نابسامان تبریز را پس از چند سال محاصره و درگیری سامان دهد. در این وقت ستارخان با آن سابقه و خدمات و نقش مؤثری که در مبارزات مشروطه‌خواهی ایفا کرده بود جایگاه مهمی در تبریز داشت و خود را ناجی آذربایجان و حافظ مشروطه می‌دانست. (صفایی، ۱۳۶۲: ۴۰۵). اما از آنجا که مردی تحصیل‌کرده نبود و در واقع دولتمرد و سیاستمدار نبود طبعاً نمی‌توانست با مخبر السلطنه که از رجال با سابقه و استخوان‌دار و دارای تحصیلات جدید بود دمساز و همساز شود. و مخبر السلطنه البته هوای ستارخان را داشت و لذا در اولین گام، او را برای دفع فتنه‌ای که در اردبیل روی داده بود به اردبیل مأمور ساخت. ستارخان به اردبیل رفت و پس از دفع فتنه خود حاکم آنجا شد اما دیری نپایید که طرفداران محمدعلی‌شاه، به سرکردگی رحیم چلبیانلو با همراهی عشایر مشکین‌شهر و اردبیل به این شهر هجوم آوردند و شهر را محاصره کردند. ستارخان تاب مقاومت نیاورد و پس از دو ماه به تبریز بازگشت.

دعوت ستارخان به تهران

اختلاف نظر بین مخبر السلطنه و ستارخان بالا گرفت تا اینکه به صلاح‌دید جمعی سران مشروطه در تهران و تبریز، ستارخان و باقرخان به تهران دعوت شدند تا مورد تقدیر مجلس شورای ملی قرار گیرند. ستارخان خودش هم بی‌میل نبود و پذیرفت و با باقرخان عازم تهران شد.

در تبریز پس از مراسم وداع باشکوهی که برای دو قهرمان مشروطه؛ ستارخان و باقرخان، برگزار شد هر یک همراه با پنجاه سوار مسلح به سوی تهران حرکت کردند. از آن سو تهران چنان انتظار آن‌ها را می‌کشید که نمایندگان تبریز شیخ‌محمد خیابانی و اسماعیل نوبری، از تهران تا زنجان به استقبال آمدند و در مسیر هم، در قزوین و کرج، مردم استقبال شایانی از آن‌ها کردند. دو قهرمان در تهران به حضور احمدشاه

در ماجرای پارک اتابک تیری به پای ستارخان خورد و او را زخمی کرد. خود او می‌گفت که عامل آن را می‌شناسد. سرانجام در سن ۴۸ سالگی پس از تحمل چهار سال سختی از دنیا رفت و در باغ طوطی حضرت عبدالعظیم به خاک سپرده شد



ولسی هجوم مجاهدان به پارک اتابک و اظهار نگرانی مجاهدان از اینکه می‌خواهند انقلابیون راستین را خلع سلاح کنند... در پیرامون ستارخان گرد آمده بودند، این تجمع و بگومگوها وضع را بحرانی کرد و کار به درگیری کشید. در این میان تیری هم از سوی افراد ناشناس به پای ستارخان خورد و او را زخمی کرد. امیر خیزی می‌گوید: خود سردار را عقیده بر این بود که مرا یکی از کسان خود زد و اسم او را هم می‌گفت که فلانی بود و دلیلش هم این بود (امیر خیزی، ۱۳۵۲: ۶۴۶). پای ستارخان را جراحی کردند اما چندان بهبود نیافت و چهار سال بدین منوال گذشت تا سرانجام در ۲۸ ذیحجه ۱۳۳۲ (۲۵ آبان ۱۲۹۳) پس از تحمل چهار سال سختی در سن ۴۸ سالگی دعوت حق را لبیک گفت. پیکر او را در باغ طوطی حضرت عبدالعظیم به خاک سپردند.

منابع

۱. صفایی، ابراهیم، رهبران مشروطه، انتشارات جاویدان، تهران، ۱۳۶۲.
۲. امیرخیزی، اسماعیل، قیام آذربایجان و ستارخان، کتابفروشی تهران، تبریز، چاپ دوم، ۱۳۵۶.
۳. هدایت، مهدی قلی مخبرالسلطنه، خاطرات و خطرات، انتشارات زوار، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۵.
۴. کسروی، احمد، تاریخ مشروطه ایران، انتشارات امیرکبیر، چاپ یازدهم، تهران، ۱۳۵۴.
۵. سایکس، سرپرسی، تاریخ ایران، ترجمه سیدمحمدتقی فخر داعی گیلانی، نشر افسون، تهران ۱۳۸۰.

رسیدند و مورد تقدیر وی قرار گرفتند. سپس در مجلس شورای ملی حاضر شدند و با نمایندگان دیدار کردند. مجلس از آن دو در مراسم مفصلی که برگزار شد تقدیر کرد و با اهدای لوحه نقره طلاکوب به هر یک، به ستارخان لقب «سردار ملی» و به باقرخان لقب «سالار ملی» اعطا کرد و برای هر یک مقرری ماهانه‌ای نیز تعیین شد. محل اقامت آن دو نیز به ترتیب پارک اتابک و باغ عشرت‌آباد تعیین گردید.

پایان کار ستارخان

یکی از دلایل ناکامی انقلاب مشروطه، کارشکنی‌ها و توطئه‌هایی بود که از محافل شناخته و ناشناخته هر از گاهی بروز می‌کرد و بحران ایجاد می‌کرد، از جمله این توطئه‌ها طرح ترور دولتمردان بود که یکی از آن موارد، قبل از پیروزی مشروطه، قتل علی اصغر خان اتابک بود و بعد از پیروزی هم قتل سید عبدالله بهبهانی و نیز صنیع الدوله رئیس مجلس. قتل بهبهانی در شب ۱۹ رجب ۱۳۲۸ قمری اتفاق افتاد! یعنی زمانی که تهران فتح شده بود و مجاهدان و نیروی فاتح تهران در همه‌جا آزادانه با سلاح تردد می‌کردند. به دنبال این واقعه دولت و مجلس مصمم شدند اسلحه را از دست مجاهدان بگیرند که شرح آن مفصل است. در این ماجرا ستارخان خود قسم خورده بود که با خلع سلاح موافق است

م رشد آموزش تاریخ

پوران فولادی تالاری
دبیر تاریخ، بابل

مقدمه

اطلاع‌رسانی در هر رشته‌ای به‌ویژه رشته‌های تخصصی علوم تجربی و انسانی از مسائل ضروری آگاهی دادن به دانش‌آموزان است. معلمی که به کلاس درس می‌رود باید از جدیدترین اطلاعات در مورد رشته خود مطلع باشد. او این آگاهی را باید از کجا به‌دست آورد؟ به‌طور قطع از کتابخانه‌ها، موزه‌ها، مراکز تحقیقاتی و پژوهشی درس مورد نظر به یگانی‌ها و مراکز اسناد و مدارک. در تهران یا شهرهای بزرگی مانند اصفهان، شیراز، مشهد و تبریز شاید این امکانات در دسترس معلمان باشد. اما معلم شهرهای کوچک چه؟ آیا او هم می‌تواند چنین اطلاعاتی را به راحتی به‌دست آورد؟ معلوم است که نه! بنابراین نیاز به وجود مجله‌های «تخصصی» دارد که این‌ها هم متأسفانه تعدادشان کم است.

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، رشد آموزش تاریخ، دبیران تاریخ



تمدن است، لذا معلم تاریخ باید بر این اساس با اعتماد به نفس و باور به اینکه کار مهمی انجام می‌دهد و با روحیه‌ای قوی سخن بگوید. کسی که درسی را می‌دهد که خود بدان باور ندارد خود را زجر می‌دهد و در عین حال دانش‌آموزان را از درس رویگردان می‌کند و به رشته علمی خود نیز ضربه می‌زند. برای ما ایرانیان، درس تاریخ، سرگذشت پیشینیان پرافتخار ماست. بیان شرح حال بزرگان علمی و دینی و ملی و ادبی و هنری ماست. درس تاریخ چونان آینه‌ای است که گذشته تا آینده خود را در آن می‌بینیم. لذا باید آن را ارج بنهیم. این ارج‌گذاری همان جدی گرفتن آموزش آن است.

اهمیت و جایگاه علم تاریخ در مجموعه علوم ایجاب می‌کند که این درس و آموزش آن در سطوح متفاوت و با شیوه‌های مختلف در سطح جامعه فراگیر شود. در سال‌های اخیر تلاش‌ها و تحقیق‌های بسیاری در زمینه ارائه الگوهای برتر تدریس توسط کارشناسان و متخصصان رشته تعلیم و تربیت انجام شده که بسیار بجاست دبیران محترم از طریق این مجله با آن‌ها آشنا شوند و با در نظر گرفتن ظرافت‌های خاصی که در امر تدریس تاریخ وجود دارد از شیوه‌های مؤثرتری بهره‌گیرند.

نشریه‌های رشد این امتیاز را دارند که تا حدی، این نیاز معلمان را از طریق کارشناسان و استادان داخل و خارج تأمین می‌کنند. برای مجلات رشد تخصصی اهدافی کلی در نظر گرفته شده که اهم آن‌ها، عبارت است از: دانش‌افزایی دبیران، ارائه یافته‌های جدید علمی و آموزشی به آنان، انتقال تجارب آموزشی، بهبود فنون و روش‌های تدریس و ارزشیابی، فراهم ساختن زمینه‌های ارتباط و همفکری میان دبیران، برقراری رابطه تفهیم و تفاهم میان برنامه‌ریزان و مؤلفان با دبیران، مطلع ساختن آنان از برنامه‌های علمی و آموزشی و مواردی از این قبیل.

نظام‌های آموزشی، از نظر کارکردهای متعدد و متنوع خود و به دلیل داشتن طیف وسیع مخاطبان در سراسر کشور پیوسته نیازمند اصلاح و بازنگری اند. هر چند در یک نظام آموزشی، رشته‌های تحصیلی از شأن و منزلت مساوی برخوردارند. با این حال نگارنده این سطور معتقد است، رشته‌های علوم انسانی بنا به ماهیت وجودی خود و نقش مؤثر آن‌ها در تربیت و تزکیه نیروی انسانی، جایگاه رفیع‌تری دارند. بنابراین همواره نیازمند بازنگری، اصلاح مستمر، آگاهانه و منظم می‌باشند.

بر این اساس در این نوشتار با توجه به ضرورت اصلاح و بازنگری آموزش علوم انسانی، به یکی از رشته‌های پایه در این علوم، یعنی رشته تاریخ، در سطح نظام آموزشی متوسطه پرداخته شده است.

تاریخ

تاریخ، دانشی گسترده و پیچیده است. امکان وقوع خطا در آن بسیار و نیازمند مطالعه پیوسته و تخصص است. در زمینه آموزش تاریخ، فنون و روش‌های تدریس و مقررات و مواد آموزشی مدام تغییر می‌کند. علاوه بر آن، روش‌ها، ابزار و مواد درسی نیازمند نقد، بررسی، ارزیابی و بازنگری مداوم هستند تا آموزشی پویا، نو و فعال شکل بگیرد. تحولات فرهنگی و اجتماعی نیز مدام در جریان است و معلمان، متناسب با پیشرفت علمی و آموزشی، با عرصه‌های پیشرفت نوینی سر و کار می‌یابند. برای انعکاس این تحولات و بهره‌مندی هر چه بهتر پیشرفت‌های علمی و فنی، وجود نشریات علمی و اطلاع‌رسانی ضروری است. خوشبختانه دبیران تاریخ ما هم به دلیل علاقه شخصی و هم به دلیل سر و کار داشتن با آموزش تاریخ به دانش‌آموزان همگی اهل فضل و کمال هستند.

تجارب گران‌بهای علمی و آموزشی آنان و مطالعات مستمر و مداومی که برای امور آموزشی خویش انجام می‌دهند نیز همواره مطرح است. انتشار رشد آموزش تاریخ در حقیقت برای ایجاد زمینه ارتباط آنان و همچنین تفهیم و تفاهمی است که همواره بدان نیازمند بوده‌ایم.

از آنجا که علم و درس تاریخ در بردارنده اخبار انسان‌های بزرگ، وقایع مهم و سرنوشت‌ساز، تمدن‌های بزرگ، ملت‌های صاحب



بیان تجربه

شیوه تدریس یکی از عوامل مهم در افزایش انگیزه اصلی شغلی معلم و نیز توانایی‌های خودآموزی دانش‌آموزان دارد. این نکته‌ای است که نگارنده با مطالعه مجله رشد تاریخ به آن رسیده است. نگارنده، از پاییز سال ۱۳۷۸ که اولین شماره مجله رشد آموزش تاریخ منتشر شد، تا امروز توفیق استفاده از مجله رشد را داشته‌ام و همواره در انتظار انتشار شماره‌های جدید آن هستم.

چگونه می‌توان از بازی‌های ایفای نقش به‌عنوان روشی در خلق درس تاریخی استفاده کرد؟ از نظر بسیاری از دانش‌آموزان، یادگیری درس تاریخ نسبتاً دشوار است و این به دلیل آن است که آن‌ها غالباً در خواندن و فهم متون این درس مشکل دارند. بنابراین آموزگار مجبور است، علاوه بر ایجاد محیطی آموزشی، در یادگیری نیز به شیوه‌های مختلف و مؤثر آن‌ها را کمک و راهنمایی کند. بازی ایفای نقش یکی از این شیوه‌ها و رویکردی مؤثر به تاریخ است. اغلب بازی‌های ایفای نقش دارای زمینه‌های تاریخی‌اند. قوانین بازی‌های ایفای نقش در مدرسه باید ساده باشند، زیرا آموزگار نمی‌تواند تمام وقت کلاس را صرف تبیین آن‌ها کند. بیشتر درس‌های تاریخ با روش ایفای نقش قابل

تدریس‌اند. به‌عنوان مثال، دانش‌آموز در نقش یک شخصیت علمی مانند ابن‌سینا، فارابی، یا یک سردار نظامی مثل سورنا، آریوبرزن، ابومسلم و یا سیاستمدار مثل یحیی برمکی، خواجه نظام‌الملک، امیرکبیر و یا مثل تاجر یا کشاورز و یا انقلابی در هر عصری لب به سخن می‌گشاید و اقدامات، نظریات و موقعیت آن را طی یک عمل و در صحنه‌ای از تاریخ نشان می‌دهد. نگارنده از روش ایفای نقش به لحاظ سمعی و بصری کردن آموزش بهره‌ای زیاد برده است.

به عقیده من، بازی ایفای نقش می‌تواند به دانش‌آموزان در فهم این مسئله کمک کند که تاریخ، تنها بیانگر تولد و مرگ گذشتگان نیست. همچنین تا زمانی که بازیگران از موضوع درک و دانش کافی داشته باشند، این روش به‌عنوان تقلیدی از زندگی واقعی قابل مشاهده است. بازی‌های ایفای نقش می‌توانند به مهارت‌های فکری دانش‌آموزان کمک کنند. دانش‌آموزان می‌توانند، با تفکر درباره انگیزه‌های شخصیت‌های تاریخی، چیزهایی را به‌صورت عملی و از طریق تجربه بیاموزند، بازی‌های ایفای نقش رویکردی ساختارگرایانه در تدریس تاریخ ارائه می‌دهند. نکته اصلی روش بازی ایفای نقش این است که باعث می‌شود دانش‌آموزان زندگی یک شخصیت تاریخی را بازسازی کنند. این بازی دانش‌آموزان را به تفکر در مورد انگیزه، ابعاد و هدف‌های شخصیت‌های تاریخی وادار می‌کند. این روش، برای جالب‌تر ساختن یادگیری درس تاریخ در دبیرستان مفید است و جنبه‌هایی متفاوت با برنامه‌های روزمره مدرسه، از قبیل کار گروهی و تفکر فعال در خود دارد. گذشته از این‌ها سرگرم‌کننده نیز هست. باید اشاره کرد که به‌کارگیری این روش‌ها مستلزم هماهنگی محتوای کتاب‌های درسی با روش‌های فوق، تجدیدنظر اساسی در روش‌های امتحانی و ارتقای سطح آموزشی معلمان و مسئولان مدارس و... است و بدون ایجاد چنین هماهنگی و وصول نتیجه مشکل و چه بسا غیرممکن خواهد بود.

تاریخ و تربیت در منظر قرآن

در سال تحصیلی ۸۹-۸۸، با بهره‌گیری از مجله رشد تاریخ و با استفاده از مباحث تاریخی و نقش دین و انبیای الهی در هنرستان کار و دانش هاجر شهرستان نوشهر تدریس می‌کردم و همچنین در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ در دبیرستان اسوه شهرستان بابل در این مورد در شهر تاریخ شماره ۲۶، به‌طور صریح و روشن بیان شده و راهگشای نگارنده بوده است. اینجانب طی سال‌های تدریس خود در مدارس، برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس تاریخ در دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه در آنان مبنی بر اینکه تمامی کتب آسمانی به‌خصوص قرآن مجید، خود کتاب تاریخ می‌باشند، زمینه مطالعه عمیق درس تاریخ را در دانش‌آموزان فراهم نموده‌ام. قرآن رویکردی جدی و گسترده به تاریخ دارد.



نکته‌ای که نشان می‌دهد، تاریخ در منظر قرآن جایگاه ویژه‌ای دارد مسئله تکرار روایت‌های تاریخی در آن است. برای مثال، حوادث مربوط به حضرت نوح (ع) یا حضرت موسی (ع) قرآن می‌خواهد حوادث تاریخی مدام جلوی چشمان انسان باشد تا یک لحظه هم از آن‌ها غفلت نکند و هر کس خود و جامعه خود را در آیینۀ تاریخ ببیند و از آن عبرت بگیرد. دلیل اینکه قرآن این همه به تاریخ اهمیت داده و برای آن، شأن و منزلت ویژه قائل شده است عبرت‌آموزی است که انسان‌ها باید همواره به آن توجه داشته باشند.

قرآن تاریخ را منبع عبرت‌آموزی می‌داند و از انسان‌ها می‌خواهد که در مورد ایام گذشته تفکر و تأمل کنند و از حوادث و رویدادهای سابق عبرت بگیرند. هدف از عبرت‌آموزی رسیدن به درجه‌ای متعالی‌تر است.

من برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان برای فراگیری درس تاریخ ایران و جهان ۱۰۲ نسبت به فراگیری تمدن‌های دیگر و حوادث و رویدادهای مربوط به آن با استفاده از آیات قرآن و رسالت جهانی انبیای الهی بهره می‌برم. از آنجا که انبیای الهی رسالتی جهانی داشته‌اند و همه انسان‌ها را صرف‌نظر از رنگ نژاد و زبان، به اطاعت از خدای یکتا دعوت کرده‌اند، تعلیمات‌شان موجب شده است تفاوت‌ها و تمایزها، و در نتیجه جدال‌ها و تخصص‌ها، جای خود را به وحدت و هم‌دلی میان انسان‌ها بدهد.

درس تاریخ، با عنایت به سیره انبیاء (ع) کارکرد تربیتی بسیار مهمی می‌یابد. از همین‌رو مورخان بر نقش تربیتی تاریخ تأکید بسیار کرده‌اند؛ به‌خصوص پیامبر عظیم‌الشأن اسلام که وجودش سراسر رحمت، محبت و عطاقت است، زینت‌بخش تاریخ بشریت است. اگر تاریخ آگاهانه و به‌عنوان منبع شناخت و عبرت‌آموزی به کار گرفته شود می‌تواند مایه سعادت انسان گردد.

رابطه هنر و تاریخ

من از مقاله «هنر و تاریخ» دانستنی‌هایی درباره درس هفتم کتاب تاریخ‌شناسی، در جهت ارائه بهتر این درس استفاده نمودم. این مقاله از محسن رستمی گورانی است که مؤلف درس هفتم نیز هست. طبیعتاً این مقاله می‌تواند خیلی کاربردی و مفید باشد. مقاله مزبور در مجله شماره ۴۳ رشد تابستان ۹۰ چاپ شده است.

یک اثر هنری پدیده‌ای زنده و موجود در برابر بینایی و شنوایی انسان‌هاست که گوشه‌هایی از اوضاع و احوال زمان آفرینش خود را منعکس می‌کند. هر اثر هنری را می‌توان گونه‌ای رخداد تاریخی دانست که تا زمان حال باقی مانده است و به محقق این امکان را می‌دهد از دریچه آن با دوران‌های گذشته ارتباط برقرار کند و اختصاصی‌ترین ویژگی‌های یک جامعه را در زمانی مشخص آشکار سازد. با استفاده از آثار نقاشی بازمانده، از هر

عصری می‌توان به روشن نمودن گوشه‌هایی از تاریخ آن عصر کمک کرد. به همین منظور و برای تفهیم بهتر این درس، در بهمن سال ۹۲ به اتفاق بچه‌های سال چهارم (پیش‌دانشگاهی) اسوه از موزه (گنجینه) شهرستان بابل دیدن کردیم. در آنجا بچه‌ها به دیدن آثار سفالی، نقاشی، مجسمه‌سازی پرداختند و اطلاعات لازم را در این مورد فرا گرفتند.

علاوه بر استفاده از روش‌های بالا از ده‌ها مقاله منتشره مجله رشد در جهت ارتقای معلومات خود و بالا بردن سطح کیفی آموزش در کلاس درس بهره برده‌ام که اسامی تعدادی از آن‌ها را ذکر می‌کنم:

۱. **کهن شهر شوش**، شماره ۴۱- زمستان ۸۹، درس تاریخ ایران و جهان ۱، درس ماده‌ها و هخامنشیان.
۲. **پیشینه پزشکی در ایران باستان**، شماره ۴۲- بهار ۹۰، درس ساسانیان ایران و جهان ۱.
۳. **فعالیت‌های عمرانی تیموریان در دوره سلطنت شاهرخ میرزا**، شماره ۴۳- تابستان ۱۳۹۰، تاریخ ایران و جهان ۱۰۲.
۴. **اقدامات میلسپو در ایران**، شماره ۳۲- زمستان ۱۳۸۷، تاریخ معاصر، درس یازدهم.

نتیجه‌گیری

درس تاریخ در نظام آموزشی ما از کاستی‌ها و نارسایی‌های بسیار در رنج است و به هیچ‌وجه متناسب با شأن و منزلت این ملت بزرگ، و تاریخ طولانی و غنی آن نیست. در توضیح علل این نارسایی و نابدنگی می‌توان بدین نکته معادله مانند اشاره داشت که به رغم بیش از صد سال تدریس درس تاریخ به‌طور رسمی در برنامه مدرسه‌ها، تاکنون فاقد اصول، روش‌های تخصصی و رویکردهای منطقی در آموزش آن بوده‌ایم. البته در این مدت طولانی که با صرف هزینه‌ها و نیروی انسانی بسیار همراه بوده است خوشبختانه از دو سرمایه عظیم برخوردار بوده‌ایم: اول سعی و تلاش توأم با عشق و ایثار دبیران تاریخ که حقیقت‌جویی و میهن‌دوستی آنان کلاس درس را به کانونی گرم و تأثیرگذار مبدل ساخته است، و دوم دانش‌آموزان، یعنی فرزندان این ملت که به دلیل تربیت یافتن بر مبنای فرهنگ گران‌سنگ ایرانی اسلامی، همواره پذیرای حقیقت و جویای اخبار نیک نیاکان و سیره بزرگان و سرگذشت مام میهن بوده‌اند. امروزه یکی از راه‌های بهبود کیفی فرایند یاددهی-یادگیری توجه به روش‌های تدریس و طرح‌های تجربه‌شده در این زمینه است، چنان‌که توصیه می‌شود دبیران از یادگیری مؤثر آموزشی (فعال و مشارکتی) استفاده نمایند و به این امر اعتقاد داشته باشند که «هر فردی خود قادر به آموزش و یادگیری است به شرطی که راهنمایی شود و وسایل و امکانات لازم در اختیار او قرار گیرد.» در واقع دگرگون‌سازی فرایند یاددهی-یادگیری از روش‌های

تدریس سنتی (که ماهیت انفعالی دارد) به شیوه‌ای که در آن معلم نقش رهبری و نظارت فعال دارد، گامی اصولی و در عین حال دشوار است، به‌ویژه برای معلمانی که عمدتاً برای انجام وظیفه در یک چارچوب خشک و محیط یادگیری سلسله‌مراتبی آموزش دیده‌اند. کارشناسان معتقدند استفاده از شیوه‌های مشارکتی و پویا نه تنها کار معلم را سخت‌تر نمی‌کند بلکه به دلیل آنکه معلم در این روش نقش راهنما دارد در کلاس درس احساس راحتی بیشتری خواهد کرد.

در مجموع اکنون برنامه و محتوای درس تاریخ در مدرسه‌ها امیدوارکننده به نظر می‌آید. زیرا طی یک دهه اخیر، محتوا از رویکردی مناسب‌تر برخوردار شده و فنون و ابزارهای آموزش تاریخ در ایران بهبود نسبی یافته است. این سیر رو به ترقی هم اکنون نیز جریان دارد و از نقاط قوت آن، انتقادپذیری و تصحیح مداومی است که به‌صورتی نظام‌مند در آن وجود دارد.

بر همین اساس و با وجود بهبود چشمگیر درس تاریخ باز هم همان سخن اول این نوشته را تکرار می‌کنیم. «عظمت این ملت و تاریخ آن، برنامه و آموزش بهتر و شایسته‌تری را می‌طلبد.»

پیشنهادها

تردید نیست که هرگونه تلاش در جهت بالا بردن دانش و بینش معلمان تاریخ، می‌تواند آموزش و پرورش کشور را در نیل به اهداف تعلیم و تربیت در حوزه دانش تاریخ یاری دهد. از همین رو باید به همه کسانی که در راه تولید و انتشار رشد آموزش تاریخ گام

برمی‌دارند خسته نباشید گفت و دست آن‌ها را در راهی که در پیش گرفته‌اند، فشرده. به نظر اینجانب، رشد آموزش تاریخ باید پاسخگوی نیازها و ضرورت‌های زیر نیز باشد:

۱. آشنا کردن معلمان تاریخ با آخرین اخبار و اطلاعات، در حوزه دانش تاریخ و باستان‌شناسی؛
۲. ارتقای سطح آگاهی و معلومات تاریخی معلمان؛
۳. آشنا کردن معلمان تاریخ ایران با شیوه‌های گوناگون تدریس و تعلیم و آموزش تاریخ در دیگر نقاط جهان، از جمله کشورهای پیشرفته؛
۴. طرح و نقد و ارزیابی شیوه‌های جدید و سنتی تدریس و آموزش تاریخ؛
۵. چاپ آثار و مقالات معلمان محقق و با ذوق و معرفی تاریخ؛
۶. ارائه شیوه‌ها و الگوهای درست و مدرن آموزش تاریخ؛
۷. شناخت بهتر و انتقادی از منابع و متون تاریخی؛
۸. آشنایی بیشتر معلمان با تاریخ ایران و جهان؛
۹. ارتباط بین مؤلفان کتاب‌های درسی تاریخ و معلمان کشور برای نقد و بررسی کتاب‌های تاریخ؛
۱۰. نقد و بررسی شیوه‌های موجود ارزشیابی و ارائه و معرفی روش‌های درست و جدید؛
۱۱. معرفی و نقد مکتب‌های فکری در حوزه دانش تاریخ و تاریخ‌نگاری؛
۱۲. معرفی آثار و نقاط تاریخی ایران و جهان؛
۱۳. ارتباط و پیوند اصولی و علمی بین معلمان و دانش‌آموزان.



اشاره

وضعیت آموزش تاریخ در ایران از جمله معضلاتی است که می‌بایست مورد بررسی جدی قرار گیرد. عدم دانش و مهارت کافی شماری از فارغ‌التحصیلان این رشته، ناتوانی آن‌ها در نوشتن مقالات و کتاب‌ها و انجام پژوهش‌های نو و کارآمد، استفاده نکردن از وسایل کمک آموزشی، فقدان گردش‌های علمی و بازدید از آثار تاریخی در برنامه درسی، تقلیل بعضی از دروس تاریخ در رشته کارشناسی، ضعف کیفیت آموزشی مناسب در بیشتر مدارس، استفاده از دبیران غیر متخصص برای تدریس تاریخ در مدارس و... از جمله نشانه‌های این معضل می‌باشد. نگارنده از طریق تهیه پرسش‌نامه و نیز گفت‌وگو با دانشجویان و اساتید رشته تاریخ به گردآوری اطلاعات و کشف گوشه‌هایی از عوامل این مشکل دست یافته.

حاصل این پژوهش می‌تواند مورد استفاده برنامه‌ریزان، مدیران، و استادان رشته تاریخ واقع گردد و به رفع مشکلات کمک کند.

کلیدواژه‌ها: تاریخ، آموزش تاریخ، اساتید تاریخ، دانشجویان تاریخ

آموزش تاریخ در دانشگاه‌های ایران

دکتر مهناز سرپیشگی

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اهر



روش و چگونگی انجام تحقیق

روش این پژوهش روش کتابخانه‌ای - میدانی است. جامعه آماری تحقیق، دانشجویان کارشناسی تاریخ دانشگاه‌های پیام نور قم، پیام نور خرم‌دره، پیام نور ابهر و دانشجویان کارشناسی ارشد پیام نور قم، دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر، دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرری، دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد تاریخ دانشگاه تهران می‌باشند.

پرسش‌نامه براساس اهداف نگارنده تهیه شده است. هدف از تهیه پرسش‌نامه، آسیب‌شناسی آموزش تاریخ در کشور و آگاهی از وضعیت و کیفیت آموزش تاریخ، اعم از وضعیت تدریس، محتوای متون درسی، برنامه‌های دروس تاریخ، امکانات آموزشی در دانشگاه‌ها، میزان علاقه‌مندی دانشجویان به این رشته و آگاهی از میزان جذب دانش‌آموختگان پس از فارغ‌التحصیلی می‌باشد.

پس از تهیه پرسش‌نامه براساس اهداف پژوهش، آن را به آقایان مسعود جوادیان از مؤلفان کتاب‌های درسی تاریخ و یدالله رهبری نژاد کارشناس سازمان پژوهش دادم تا با مطالعه آن اگر نیاز به تغییراتی است این مهم را انجام دهند. ضمناً قبل از توزیع فرم‌ها در میان دانشجویان، ابتدا طی مصاحبه‌ای که با چند تن از اساتید دانشگاه انجام دادم از نظرات و دیدگاه‌های این عزیزان درباره سؤالات پرسش‌نامه کسب اطلاع کردم.

شیوه نمونه‌گیری: شیوه نمونه‌گیری در این تحقیق به صورت تصادفی و با هدف نظر خواهی دانشجویان در چند دانشگاه دولتی و آزاد می‌باشد.

از دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد ۱۴ سؤال زیر که در یک پرسش‌نامه تدوین شده بود سؤال شد:

۱. تا چه اندازه رشته تاریخ را با علاقه‌مندی انتخاب کرده‌اید؟
۲. آیا برنامه‌های درسی را از حیث عنوان درس‌ها، تعداد واحدها و... مناسب می‌دانید؟
۳. تا چه اندازه اساتیدان تاریخ شیوه تدریس مناسبی دارند؟
۴. تا چه اندازه اساتیدان تاریخ از دانش کافی برخوردارند؟
۵. آیا تعداد دانشجویان کلاس‌ها مناسب است؟
۶. آیا اساتیدان شما در تدریس از وسایل کمک آموزشی و اسناد و منابع استفاده می‌کنند؟
۷. آیا شیوه‌های ارزش‌یابی اساتید را مناسب می‌دانید؟
۸. آیا منابع درسی (جزوه، کتاب) را از نظر تناسب با موضوعات درس مناسب می‌دانید؟
۹. آیا اساتیدان خارج از کتاب و جزوه نیز با شما کار می‌کنند؟
۱۰. کلاس‌های شما براساس استادمحوری است یا دانشجو-استادمحوری؟
۱۱. شما چه روشی را بیشتر ترجیح می‌دهید؟ استادمحوری، دانشجومحوری و یا استاد-دانشجومحوری؟

۱۲. آیا دغدغه شما پس از فارغ‌التحصیلی جذب در بازار کار است؟

۱۳. آیا دوست دارید این رشته را تا دوره دکتری ادامه دهید؟

۱۴. به نظر شما اساسی‌ترین مشکل یا مشکلات مربوط به رشته تاریخ کدام‌اند؟

پس از آن نتیجه سؤالات براساس جنسیت و دانشگاه، دسته‌بندی و تحلیل شد.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات: مهم‌ترین ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق عبارت است از:

۱. کتاب‌ها و تحقیقات و مجلات مختلف.
۲. پرسش‌نامه که با تلفیقی از سؤال‌ها در مورد دانش و شیوه تدریس اساتیدان و همچنین شیوه‌های ارزشیابی و استفاده از امکانات آموزشی و اینکه رویکرد اساتیدان بر استادمحوری است یا استاد-دانشجومحوری. همچنین از پرسش‌نامه جهت آگاهی از افکار دانشجویان و دغدغه‌های آنان پس از اتمام درس استفاده شده است.

شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها: در تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر بهره‌گیری از پارامترهای آمار توصیفی که در جدول داده‌ها مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفت، از داده‌های جمع‌آوری شده برای معنی‌دار کردن آن‌ها به منظور تحقیق و اهداف پژوهش کمک گرفته شد.

توصیف یافته‌های به دست آمده

۱. بررسی جنسیت پاسخ‌گویان
از مجموع ۲۵۱ نفر پاسخ‌گویان، ۱۲۱ نفر زن و ۱۳۰ نفر مرد بودند که به ترتیب ۴۸/۲ درصد از زنان و ۵۱/۷ درصد از مردان تشکیل می‌دادند.

جدول شماره ۱. تفکیک جنسیت پاسخ‌گویان

درصد	تعداد	
۴۸/۲	۱۲۱	زن
۵۱/۷	۱۳۰	مرد
۹۹/۹	۲۵۱	مجموع

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که ۳۹/۴ درصد از دانشگاه‌های دولتی و ۶۰/۵ درصد از دانشگاه آزاد اسلامی به پرسش‌نامه پاسخ دادند.

اینک به پرسش‌نامه می‌پردازیم و هر سؤال را در دانشگاه آزاد و دولتی با توجه به جنسیت مورد بررسی قرار می‌دهیم:

در پاسخ به پرسش‌نامه از دانشگاه‌های دولتی، دانشگاه تهران در دوره کارشناسی ارشد از کل ۲۵ پاسخگو ۶۰ درصد مرد و ۴۰

جدول شماره ۲. تفکیک دانشگاه محل تحصیل پاسخ‌گویان

درصد	تعداد	
۳۹/۴	۹۹	دانشگاه دولتی
۶۰/۵	۱۵۲	دانشگاه آزاد
۹۹/۹	۲۵۱	مجموع

درصد زن و در دوره کارشناسی همین دانشگاه از کل ۲۵ نفر، ۶۴ درصد زن و ۳۶ درصد مرد پاسخ دادند. در دانشگاه پیام نور قم در دوره کارشناسی ارشد از کل ۱۳ نفر، ۳۸/۴ مرد و ۶۱/۵ زن و در دوره کارشناسی همین دانشگاه از کل ۲۲ نفر ۲۲/۷ درصد مرد و ۷۷/۲ درصد زن پاسخ دادند. در دوره کارشناسی دانشگاه پیام نور اهر از کل ۷ نفر همه زنان و کارشناسی پیام نور خرمدره از کل ۷ نفر ۸۵/۷ درصد زن و ۱۴/۲ درصد مرد پاسخ دادند.

در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرری در دوره کارشناسی ارشد از کل ۴۵ نفر، ۳۷/۷ درصد زن و ۶۲/۲ درصد مرد و دوره کارشناسی همین دانشگاه از کل ۴۸ نفر، ۴۳/۷ درصد زن و ۵۶/۲ درصد مرد پاسخ دادند.

در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر از کل ۵۷ نفر در دوره کارشناسی ارشد ۳۱/۵ درصد زن و ۶۸/۴ درصد مرد به پرسش‌نامه پاسخ دادند.

پرسش‌نامه از ۱۴ سؤال تشکیل شده بود که ۹ سؤال اول به صورت علامت‌گذاری در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ شامل گزینه‌های عالی، بسیار خوب، خوب، متوسط و بد بود و ۴ سؤال پاسخ بلی یا خیر داشت. سؤال آخر یک سؤال تشریحی بود که باید پاسخ کامل داده می‌شد. برای روشن شدن از وضع پرسش‌نامه برای هر سؤال جدولی در نظر گرفته شده بود که آمار پاسخ‌گویان را به تفکیک زن و مرد، در دانشگاه دولتی و آزاد اسلامی، نشان می‌داد.

سؤال شماره ۱. تا چه اندازه رشته تاریخ را با علاقه‌مندی انتخاب کرده‌اید؟

از پاسخ‌دهندگان ۲۴/۳ درصد زن و ۳۴/۲ درصد مرد این رشته را با علاقه‌مندی انتخاب کرده‌اند. همچنین ۹/۵ درصد زن و ۸/۳ درصد مرد در حد خیلی خوب، ۹/۱ درصد زن و ۶/۳ درصد مرد در حد خوب و ۳/۹ درصد زن و ۱/۹ درصد مرد در حد متوسط آن را پذیرفته‌اند. به طور کلی درصد علاقه‌مندی به این رشته در دانشگاه‌های دولتی نسبت به دانشگاه‌های غیردولتی چه زن و چه مرد بیشتر بوده است.

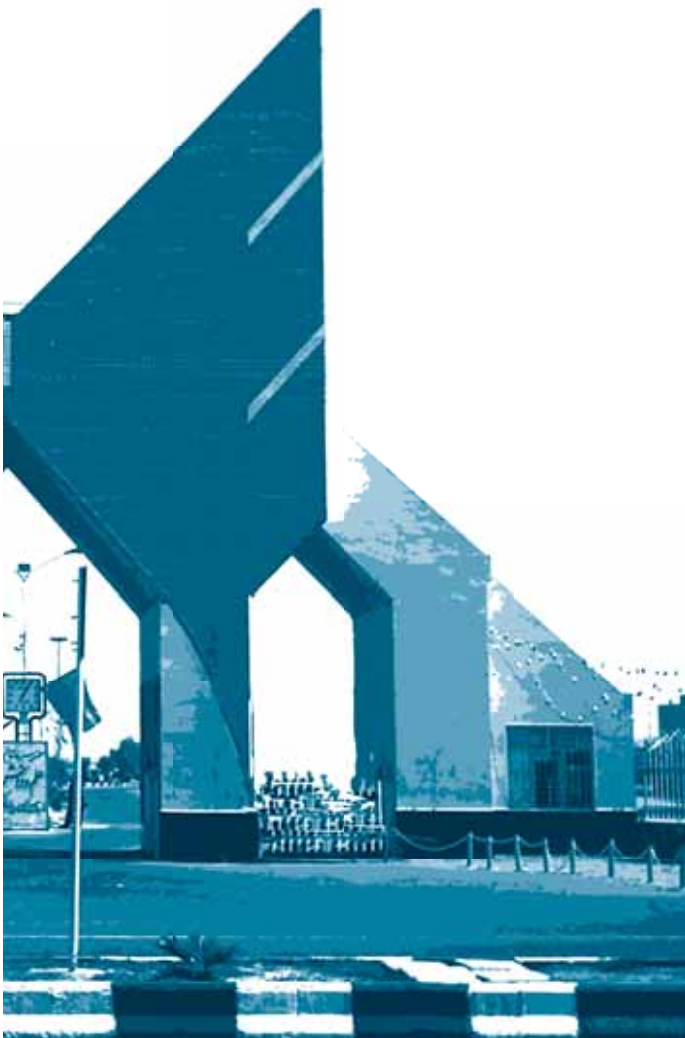
سؤال شماره ۲. آیا برنامه‌های درسی را از حیث عنوان درس‌ها، تعداد واحدها و... مناسب می‌دانید؟ از پاسخ‌دهندگان، ۱/۱۹ درصد زن و ۳/۵ درصد مرد

برنامه‌های درسی را در حد عالی، ۸/۷ درصد زن و ۱۵/۱ درصد مرد در حد خیلی خوب و ۱۷/۹ درصد زن و ۱۳/۵ درصد مرد در مقیاس خوب می‌دانند. در حالی که ۱۳/۱ درصد زن و ۱۳/۵ درصد مرد برنامه‌ها را متوسط و سرانجام ۶/۷ درصد زن و ۶/۳ درصد مرد آن را بد می‌دانند.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر، برنامه‌های درسی را بین متوسط و خوب می‌دانند. لازم به ذکر است که این درصد در دانشگاه‌های دولتی کمتر از دانشگاه‌های آزاد اسلامی است. به این معنا که دانشجویان دانشگاه‌های دولتی مورد نظر، زیاد از برنامه‌های درسی راضی نیستند.

سؤال شماره ۳. تا چه اندازه استادان تاریخ شیوه تدریس مناسبی دارند؟

در پاسخ به این سؤال که استادان تا چه اندازه شیوه تدریس مناسب دارند، ۸/۷ درصد زن و ۶/۷ درصد مرد شیوه تدریس را در حد عالی، ۱۰/۳ درصد زن و ۱۴/۷ درصد مرد در حد خیلی خوب و ۱۷/۱ درصد زن و ۱۴/۷ درصد مرد در حد خوب می‌دانند. در حالی که ۹/۹ درصد زن و ۱۱/۱ درصد مرد در حد متوسط و ۰/۷ درصد زن و ۵/۵ درصد مرد در حد بد می‌دانند.



دانشجویان مرد در آزاد اسلامی نسبت به دولتی که همین نظر را دارند بیشتر است.

سؤال شماره ۵. آیا تعداد دانشجویان کلاس‌ها مناسب است؟

در پاسخ این سؤال، ۸/۳ درصد زن و ۱۱/۹ درصد مرد در کل دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر آن را در حد عالی، ۱۱/۵ درصد زن و همین مقدار مرد در حد خیلی خوب و ۱۳/۱ درصد زن و ۱۶/۷ درصد مرد در حد خوب دانستند. اما ۹/۵ درصد زن و ۸/۷ درصد مرد در حد متوسط و ۴/۷ درصد زن و ۳/۵ درصد مرد در حد بد اعلام کردند.

نتایج کلی حاکی از آن است که دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر تعداد دانشجویان کلاس‌ها را در سطح خوب می‌دانند. لازم به ذکر است که میزان درصدی زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت به زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی ابهر و شهرری میزان ۲۰/۲ به ۸/۵ را که تقریباً ۲/۵ برابر است نشان می‌دهد، در حالی که میزان درصدی مردها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی که تعداد دانشجویان کلاس‌ها را در حد عالی می‌دانند به دولتی مورد نظر ۱۷/۷ به ۳/۰۳ می‌باشد.

سؤال شماره ۶. آیا اساتید شما در تدریس از وسایل کمک آموزشی و اسناد و منابع استفاده می‌کنند؟

از پاسخ‌دهندگان، ۲/۳ درصد زن و ۳/۵ درصد مرد استفاده از وسایل کمک آموزشی را عالی، ۳/۹ درصد زن و ۸/۳ درصد مرد پاسخ خیلی خوب و ۱۱/۹ درصد زن و ۱۳/۵ درصد مرد پاسخ خوب دادند.

در حالی که ۱۳/۹ درصد زن و ۱۱/۱ درصد مرد پاسخ متوسط و ۱۶/۷ درصد زن و ۱۴/۳ درصد مرد پاسخ بد دادند.

نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که ۲۵/۲ درصد زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی و ۱۱/۱ درصد زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر استفاده از وسایل کمک آموزشی را در تدریس در حد بد می‌دانند. و همین نظر را مردها نیز با نسبت ۱۲/۱ به ۱۵/۷ دارند. همچنین درصد زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت به آزاد اسلامی در مورد استفاده از وسایل کمک آموزشی در حد بد تقریباً بیش از دو برابر است. و در مورد مردها در دانشگاه‌های آزاد ابهر و شهرری ۱۵/۷ درصد را نسبت به مردان در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر که ۱۲/۱ درصد هستند تشکیل می‌دهند. در کل دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی و آزاد نسبت ۱۶/۷ را در مورد عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی در برابر ۱۴/۳ درصد مردان دارا می‌باشند.

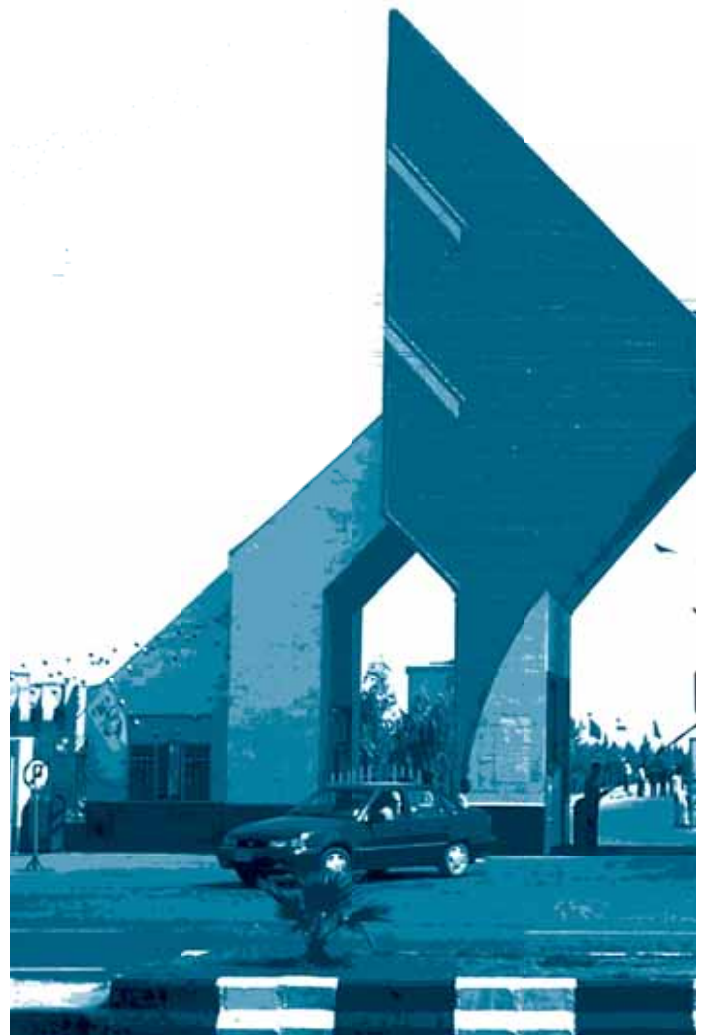
سؤال شماره ۷. آیا شیوه‌های ارزش‌یابی (امتحان) استادان را مناسب می‌دانید؟

در مورد شیوه‌های ارزشیابی پاسخ عالی زن‌ها در دانشگاه‌های

با توجه به نتایج به‌دست آمده دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های مورد نظر نحوه تدریس اساتید را در حد خوب و خیلی خوب می‌دانند. البته در کل، درصد نظر زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر از آزاد اسلامی بیشتر است و بالعکس درصد مردها در مورد نحوه تدریس اساتید در حد خوب و خیلی خوب در دانشگاه‌های آزاد اسلامی بیشتر از دانشگاه‌های دولتی مورد نظر است.

سؤال شماره ۴. تا چه اندازه اساتید تاریخ از دانش کافی برخوردارند؟

از پاسخ‌دهندگان ۹/۹ درصد زن و ۱۳/۵ درصد مرد دانش اساتید را در حد عالی، ۱۴/۳ درصد زن و ۱۵/۱ درصد مرد در حد خیلی خوب و ۱۷/۱ درصد زن و ۱۱/۵ درصد مرد در حد خوب می‌دانستند. اما ۵/۱ درصد زن و ۷/۵ درصد مرد در حد متوسط و ۱/۵ درصد زن و ۳/۹ درصد مرد در حد بد می‌دانستند. نتایج مشخص می‌کند که دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر، دانش اساتید خود را در سطح خوب و خیلی خوب می‌دانند. ولی باز درصد دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی نسبت به آزاد اسلامی که دانش اساتید خود را در حد خوب و خیلی خوب می‌دانند و همچنین درصد



دولتی ۳/۰۳ درصد در مقابل ۱/۹ درصد در دانشگاه‌های آزاد اسلامی را نشان می‌دهد. پاسخ خیلی خوب درصد ۳/۰۳ را در برابر ۱۰/۵ و پاسخ خوب ۲۳/۲ را در برابر ۱۳/۱ نشان می‌دهد. نسبت درصد ۱۹/۱ در برابر ۸/۵ به پاسخ متوسط و نسبت ۴/۰۴ در برابر ۴/۶ به پاسخ بد اختصاص دارد.

با توجه به نتایج به دست آمده متوجه می‌شویم کل دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر در مورد این سؤال نظر خوب دارند. اما در مورد مردان نسبت ۲ درصد دانشگاه دولتی به ۱۱/۱ درصد آزاد اسلامی مشاهده می‌شود. پاسخ خیلی خوب نسبت ۷/۰۷ را در برابر ۱۶/۴ و پاسخ خوب ۱۸/۱ را در مقابل ۱۶/۴ نشان می‌دهد. پاسخ‌های متوسط و بد به ترتیب ۱۵/۱ در برابر ۱۰/۵ و ۵/۰۵ در مقابل ۶/۵ را نشان می‌دهد. با دقت نظر در جدول این نتیجه به دست می‌آید که مجموع دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر شیوه ارزش‌یابی اساتید را در حد خوب می‌دانند. لازم به ذکر است این نتیجه در زن‌های دانشگاه‌های دولتی نسبت به آزاد اسلامی مورد نظر بیشتر و عکس آن در مورد مردها صدق می‌کند.

سؤال شماره ۸. آیا منابع درسی (جزوه، کتاب و...) را از نظر تناسب با موضوعات درس مناسب می‌دانید؟

در مورد تناسب میان منابع درسی با موضوعات درس پاسخ عالی دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی ۳/۰۳ را در برابر ۵/۲ دانشجویان زن در دانشگاه‌های آزاد اسلامی نشان می‌دهد. پاسخ خیلی خوب نسبت ۹/۰۹ را در مقابل ۵/۲ و پاسخ خوب نسبت ۱۶/۱ را در برابر ۱۸/۴ نشان می‌دهد. پاسخ‌های متوسط و بد به ترتیب نسبت ۲۳/۲ در برابر ۷/۸ و ۵/۰۵ در مقابل ۲/۶ را مشخص می‌کند.

اما در مورد مردان، پاسخ عالی دانشجویان آزاد اسلامی در برابر دانشجویان دولتی نسبت ۱۰/۵ به صفر را نشان می‌دهد. پاسخ خیلی خوب نسبت ۱۷/۷ در برابر ۸/۰۸ و پاسخ خوب نسبت ۲۰/۳ در مقابل ۱۹/۱ را نشان می‌دهد. پاسخ‌های متوسط و بد هم ارقام ۸/۵ در برابر ۱۴/۱ و ۳/۲ در برابر ۲/۰۲ را نشان می‌دهد.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که دانشجویان مرد در دانشگاه‌های دولتی این تناسب را در حد خوب ولی زن‌ها در همان دانشگاه‌ها در حد متوسط می‌دانند. در دانشگاه‌های آزاد اسلامی زن و مرد این تناسب را در حد خوب می‌دانند.

سؤال شماره ۹: آیا استادان خارج از کتاب و جزوه نیز با شما کار می‌کنند؟

پاسخ عالی در بین دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر ۴/۰۴ درصد در برابر ۳/۲ درصد زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر را نشان می‌دهد. در حالی که پاسخ‌های خیلی خوب و خوب نسبت ۸/۰۸ در برابر ۶/۵ و ۱۳/۱ در برابر ۱۱/۸ را

به ترتیب نشان می‌دهد. پاسخ متوسط نسبت ۱۷/۱ در برابر ۹/۲ و پاسخ بد ۱۴/۱ در مقابل ۶/۵ را نشان می‌دهد.

اما در مورد مردها، پاسخ عالی در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر ۲/۰۲ درصد در برابر ۷/۸ درصد در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر است. پاسخ‌های خیلی خوب و خوب به ترتیب نسبت ۳/۰۳ را در برابر ۱۹/۰۷ و ۱۴/۱ را در برابر ۱۴/۴ نشان می‌دهد. درصد پاسخ‌های متوسط و بد نیز به ترتیب ۱۳/۱ در برابر ۱۱/۸ و ۱۱/۱ در برابر ۹/۲ می‌باشد.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر زن‌ها در مجموع پاسخ متوسط و مردها پاسخ خوب را داده‌اند، اما در دانشگاه‌های آزاد اسلامی واحد شهری و ابهر زن‌ها نظر خوب و مردها نظر خیلی خوب دارند. در مجموع زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر پاسخ خوب و متوسط را دارا می‌باشند در حالی که مردها پاسخ خوب را به خود اختصاص داده‌اند.

سؤال شماره ۱۰. کلاس‌های شما بر اساس استاد محوری است یا دانشجوی و استاد محوری؟

در مورد این سؤال ۳۸/۳ درصد زن در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر در برابر ۲۱/۷ درصد در دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهری و ابهر معتقدند کلاس‌هایشان استاد محوری است. در حالی که در مورد مردها این نسبت به میزان ۲۳/۲ در برابر ۳۲/۸ است. در مورد کلاس‌ها بر اساس دانشجوی و استاد محوری نظر زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت ۲۲/۲ را در برابر ۱۹/۷ در دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهری و ابهر نشان می‌دهد، اما نسبت



بیشتر دوست دارند که کلاس‌ها براساس استاد و دانشجو محوری باشد.

سؤال شماره ۱۲. آیا دغدغه شما پس از فارغ التحصیلی جذب در بازار کار است؟

از دانشجویان در مورد دغدغه آن‌ها در مورد جذب در بازار کار پس از فارغ التحصیلی سؤال شد، که پاسخ زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت ۴۸/۴ درصد را در برابر ۱۸/۴ درصد زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی نشان می‌دهد و در مورد مردها این نسبت به ۲۵/۲ در برابر ۱۶/۴ می‌باشد.

پاسخ منفی یا کسانی که این نگرانی را ندارند در زن‌ها ۱۴/۱ در برابر ۱۹/۷ و در مردها ۱۲/۱ در برابر ۴۵/۳ می‌باشد.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که حدود ۳۰ درصد دانشجویان زن و ۲۰ درصد دانشجویان مرد به ترتیب در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر نگران جذب در بازار کار پس از فارغ التحصیلی هستند.

سؤال شماره ۱۳. آیا دوست دارید این رشته را تا مقطع دکتری ادامه دهید؟

دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های دولتی و آزاد مورد نظر، علاقه‌مند به ادامه تحصیل تا مقطع دکتری هستند. اما با دقت بیشتر در پاسخ‌ها متوجه می‌شویم که این علاقه در بین دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر ۴۲/۴ درصد در برابر ۲۶/۳ درصد دانشجویان زن در دانشگاه‌های آزاد اسلامی است. در حالی که در مورد مردها عکس این قضیه صادق است، یعنی درصد علاقه مردانی که در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر تحصیل می‌کنند ۴۱/۴ درصد در برابر ۲۸/۲ درصد مردان در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر است.

میزان عدم علاقه به ادامه تحصیل زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی به آزاد اسلامی ۲۲/۲ در برابر ۱۰/۵ و در مورد مردها نسبت ۷/۰۷ درصد را در برابر ۲۱/۷ نشان می‌دهد.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که زن‌ها و مردها در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی به ادامه تحصیل علاقه‌مند هستند و نسبت علاقه به ادامه تحصیل به عدم علاقه در زن‌ها ۳۲/۶ در برابر ۱۵/۱ و در مردها ۳۶/۲ در برابر ۱۵/۹ را نشان می‌دهد.

سؤال شماره ۱۴. به نظر شما اساسی‌ترین مشکل یا مشکلات مربوط به رشته تاریخ کدام‌اند؟

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مورد نظر در مورد مشکلات مربوط به رشته تاریخ ۱۱ نوع مشکل را مطرح کرده‌اند که ۵/۵ درصد از زن‌ها و ۴/۷ درصد از مردها این مشکل را ناشی از کمبود اساتید مجرب می‌دانند. این آمار در مورد دانشجویان

مردها در دولتی به آزاد اسلامی ۱۶/۱ در برابر ۲۵/۶ می‌باشد. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر، دانشجویان زن و مرد اعتقاد دارند کلاس‌هایشان استادمحوری است، در حالی که مردان در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر معتقدند کلاس‌هایشان استادمحوری و زن‌ها بر این باورند که کلاس‌هایشان استاد و دانشجو محوری است. در کل در مورد زن‌ها نسبت کلاس‌های استادمحوری به استاد و دانشجو محوری ۲۸/۲ به ۲۰/۷ می‌باشد و در مورد مردها این نسبت ۲۹/۰۸ به ۲۱/۹ می‌باشد. در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که نظر دانشجویان زن و مرد بیشتر این است که کلاس‌ها استادمحوری است.

سؤال شماره ۱۱. شما چه روشی را بیشتر ترجیح می‌دهید، استادمحوری یا استاد و دانشجو محوری؟

پاسخ زن‌ها در مورد کلاس‌های استادمحوری در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت ۱۴/۱ را در برابر ۹/۲ در دانشگاه‌های آزاد اسلامی نشان می‌دهد. در حالی که این نسبت در مردها ۳/۰۳ در برابر ۲۴/۳ را نشان می‌دهد.

در مورد کلاس‌های استاد و دانشجو محوری نسبت پاسخ زن‌ها در همان دانشگاه‌ها ۵۱/۵ به ۲۶/۳ و مردها ۳۱/۳ به ۴۰/۱ را نشان می‌دهد.

نتایج به دست آمده حاکی از آن است که نسبت میزان علاقه زن‌ها به کلاس‌های استاد و دانشجو محوری تا استادمحوری ۳۶/۲ در برابر ۱۱/۱ است و در مردها این نسبت ۳۶/۶ در برابر ۱۵/۹ می‌باشد. در کل مشخص می‌شود دانشجویان زن و مرد



زن در دانشگاه‌های دولتی و مرد در دانشگاه آزاد اسلامی ابهر و شهرری مورد نظر بیشتر صدق می‌کند.

از طرفی ۲۳/۱ درصد از زن‌ها و ۱۶/۷ درصد از مردها مشکل را کمبود کار پس از فارغ‌التحصیلی می‌دانند که با توجه به جدول متوجه می‌شویم ۴۱/۴ درصد دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی در مقابل ۱۱/۱ درصد زن در دانشگاه‌های آزاد اسلامی این نظر را دارند و ضمناً درصد مردان دانشگاه‌های آزاد اسلامی در مورد کمبود کار پس از فارغ‌التحصیلی نسبت به دانشگاه‌های دولتی مورد نظر نسبت ۱۹/۷ به ۱۲/۱ را نشان می‌دهد.

در بررسی سومین مشکل، مشاهده می‌کنیم که ۳/۱ درصد از زن‌ها و ۴/۳ درصد از مردها مشکل را **کمبود کتب مربوطه** در دانشگاه‌های کشور می‌دانند که در این مورد نظر دانشجویان مرد در دانشگاه‌های آزاد اسلامی ابهر و شهرری تقریباً ۶ برابر نظر دانشجویان دانشگاه‌های دولتی مورد نظر می‌باشد زیرا نسبت ۶/۵ درصد به ۱/۰ درصد را نشان می‌دهد اما تعداد دانشجویان زن در دانشگاه آزاد اسلامی که این مشکل را مطرح می‌کنند یک‌ونیم برابر دانشگاه‌های دولتی است زیرا نسبت ۳/۹ درصد به ۲/۰۲ درصد را نشان می‌دهد.

عده‌ای هم مشکل را فقدان گردش علمی و دیدن آثار تاریخی می‌دانند که در کل ۳/۱ درصد از زن‌ها و ۳/۵ درصد از مردها این مشکل را مطرح کردند که باز با توجه به جدول متوجه می‌شویم که تعداد دانشجویان زن در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر تقریباً ۲ برابر نظر دانشجویان زن در دانشگاه‌های آزاد اسلامی ابهر و شهرری می‌باشد، زیرا نسبت ۴/۰۴ درصد را به ۲/۶ درصد نشان می‌دهد، ولی در مورد مردها عکس این موضوع صادق است، یعنی تعداد مردها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد نظر تقریباً ۲ برابر مردها در دانشگاه‌های دولتی است زیرا نسبت ۴/۶ درصد در برابر ۲/۰۲ درصد قرار دارد.

عده‌ای هم مشکل را سرفصل دروس مطرح کردند.

در این نظر خواهی زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی ابهر و شهرری ۰/۶ درصد را به خود اختصاص دادند. ولی زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر این عقیده را نداشتند. ضمناً تعداد مردها در دانشگاه‌های دولتی نسبت به آزاد اسلامی مورد نظر در مورد سرفصل‌ها بیشتر بود و نسبت ۳/۹ درصد را به ۱/۰۱ درصد نشان می‌داد، ولی در کل ۰/۳ درصد زن‌ها و ۲/۷ درصد مردها این مشکل را مطرح کردند.

مشکل بعدی وجود کلاس‌های استادمحوری است که در کل ۱/۱ درصد زن و ۲/۷ درصد از مردها این نظر را داشتند که البته لازم به ذکر است که نسبت زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی به زن‌ها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی صفر به ۱/۹ درصد است و نسبت مردها در همان دانشگاه‌ها ۲/۰۲ درصد به ۳/۲ درصد می‌باشد. درصد بسیار کمی، یعنی ۰/۳ درصد زن‌ها و ۱/۵ درصد مردها نیز به جزئی‌تر کردن گرایش‌ها اشاره کردند. که البته نسبت زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی مورد نظر به زن‌ها در دانشگاه آزاد

اسلامی نسبت ۱/۰۱ درصد به صفر را نشان می‌دهد، اما نسبت مردها ۲/۰۲ درصد در برابر ۱/۳ درصد است.

در مورد استفاده از وسایل کمک آموزشی نیز آمار، ۲/۷ درصد زن و ۳/۱ درصد مرد را نشان می‌دهد که با توجه به جدول نسبت زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی نسبت به آزاد اسلامی ۳/۰۳ درصد در برابر ۲/۶ درصد است، ولی در مورد مردها این نسبت ۱/۰۱ درصد در مقابل ۴/۶ درصد است یعنی تقریباً ۴ برابر مردها در دانشگاه‌های آزاد اسلامی نسبت به دولتی این مشکل را مطرح کردند.

یکی دیگر از پاسخ‌های بسیار مهم در مورد کم‌اهمیت دادن به این رشته در جامعه بود که نسبت زن‌ها در دانشگاه‌های دولتی به آزاد اسلامی مورد نظر ۸/۰۸ درصد را به ۱۱/۱ درصد نشان می‌دهد و در مورد مردها این نسبت ۳/۰۳ درصد به ۱۳/۸ درصد است و در کل ۹/۹ درصد از زن‌ها و ۹/۵ درصد از مردها این نظر را داشتند.

لازم به یادآوری است که تنها یک زن از دانشگاه‌های دولتی مورد نظر به استفاده از اساتید کم‌تجربه اشاره کرد و یک مرد از دانشگاه‌های دولتی هم عدم توجه به گرایش‌های تاریخی محلی در مقطع کارشناسی ارشد را مطرح نمود.

با دقت نظر بیشتر در پاسخ‌ها چنین استنباط می‌شود که مشکل اصلی این رشته به نظر دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دولتی مورد نظر اول **کمبود کار، دوم کم‌اهمیت دادن این رشته در جامعه** است و مشکلات دیگر با درصدهای کمتر در رده‌های بعدی قرار دارند.

امید است نتایج پرسش‌نامه به بسیاری از مشکلات و معضلات پاسخ دهد.



پیشنهادها

۱. لازم است رویکرد همکاران ما نسبت به آموزش تاریخ تغییر یابد. روش‌های تدریس از حالت روش‌های سنتی و سخنرانی محض خارج و کلاس‌ها تبدیل به استاد و دانش‌جو محوری شود و ضمناً روش‌های نامناسب ارزش‌یابی نیز تغییر یابد.

۲. استادان در بیان وقایع تاریخی شعر و قصه را چاشنی آن کنند.

۳. کلاس‌های مملو از پرسش و پاسخ، دیدن آثار تاریخی، هنر پیاده کردن مطالب با کلامی زیبا و دلنشین، استفاده از وسایل کمک‌آموزشی و... بهترین روش جهت علاقه‌مند کردن دانشجویان به این رشته است. ضمناً مدرس باید خود علاقه به تاریخ داشته باشد تا بتواند دانشجویان را نیز علاقه‌مند کند.

۴. معلم غیر از علم باید دارای ابتکار، خلاقیت و نوآوری نیز باشد تا بتواند با ایجاد فضا سازی در کلاس و تشویق نمودن دانشجویان به نوشتن مقاله و ایراد سخنرانی و تجزیه و تحلیل مطالب و وادار کردن دانشجویان به تفکر، این درس را هر چه بیشتر شیرین جلوه دهد.

۵. معلم باید در بیان وقایع تاریخی از بیان یک‌سویه و کلیشه‌ای بپرهیزد و به شیوه فعال و خلاق عمل کند. باید به دانش‌جو تفهیم کند که هر دوره تاریخی پیامد دوره‌های قبل است و با ایجاد فضا سازی به کلاس روح دهد. مثلاً هنگام بیان جنگ قادسیه حتماً آن را به زبان حماسی ایراد کند. از طرفی دست از نحوه نقلی بردارد، زیرا دانش‌جو ما محوصله نقلی ندارد. باید روش‌های کهنه کنار گذاشته شود و استاد طبق رئوس سرفصل‌ها، جلسه‌ها را به موضوعی خاص اختصاص دهد و درباره‌اش بحث کند. اصرار

بر روش‌های تدریس کهنه و تأکید صرف بر شخصیت‌ها و تاریخ سیاسی مانع دست‌یابی به درک روابط علت و معلولی می‌شود.

۶. از نکات بسیار مهم در آموزش تاریخ، قدرت حافظه خوب استاد، قدرت جمع‌بندی مطلب در پایان تدریس، قدرت بیان خوب، توانایی بحث کردن، ارتباط دادن مطالب با هم و علت‌جویی و علت‌یابی است. فراموش نکنیم که معلمی تنها به خوب بودن و نمونه بودن نیست بلکه داشتن سواد و قدرت تفسیر و تجزیه و تحلیل و طریقه درست انتقال مطالب از مهم‌ترین نقاط قوت یک معلم است.

۷. دانشجویان را تشویق به خواندن کتاب‌های معتبر علمی تاریخی کنیم نه خواندن رمان‌هایی نظیر سینوهه و خواجه تاجدار که فقط جهت تفریح و خواب رفتن می‌باشد.

۸. همان‌گونه که در این پژوهش مشخص شد مهم‌ترین دغدغه فکری دانشجویان پس از فارغ‌التحصیل شدن **فقدان بازار کار** است، در حالی که دست‌اندرکاران و مسئولان برنامه‌های آموزشی می‌توانند با انجام تألیفات و نوآوری‌ها عرصه‌های جدیدی از کارایی را برای این رشته فراهم کنند. اگر برنامه‌ریزان به توسعه کمی و کیفی آموزش تاریخ از دیستان تا دانشگاه توجه ویژه کنند توسعه امکانات شغلی نیز فراهم می‌شود.

۹. فراموش نکنیم که بی‌توجهی اخیر برخی از جوانان به ارزش‌های ملی و مذهبی نشان از عدم تعلق و دلبستگی آنان به تاریخ و کشورشان است، لذا باید علاقه به تاریخ را با روش‌های درست در جوانان ایجاد کرد.

در کشور‌های پیشرفته و در حال توسعه به آموزش تاریخ توجه وافر دارند، زیرا دریافته‌اند که با اتکا به این علم می‌توانند به پیشرفت‌های علمی و صنعتی برسند.

۱۰. در نهایت کاربردی کردن تاریخ است. از مهم‌ترین وجوه برای کاربردی کردن آن، بازدید از آثار تاریخی، بازدیدهای علمی، دیدار از موزه‌ها، تهیه فیلم و نمایش و سریال تاریخی که هر کدام سبب علاقه‌مندی به این رشته می‌شود و با بها دادن به صنعت گردشگری، ایجاد شغل برای بسیاری از فارغ‌التحصیلان این رشته نیز مهیا می‌شود.

منبع

۱. صالحی، نصرالله، راهکارهای آموزش تاریخ، تهران، شورا، ۱۳۸۸.
۲. زرین کوب، عبدالحسین، تاریخ در ترازو، تهران، امیرکبیر، ۱۳۶۲.
۳. مجد، مصطفی، آموزش تاریخ (ویکردها و چالش‌ها)، تهران، رمانش نوین، ۱۳۹۱.
۴. آیت‌اللهی، مینو، اعتباربخشی راهنمای برنامه درسی تاریخ، تهران، سازمان پژوهش و دفتر برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش، اردیبهشت‌ماه ۱۳۷۲.
۵. راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره متوسطه رشته ادبیات و علوم انسانی، گروه تاریخ، تهران، سازمان پژوهش و دفتر برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۶.
۶. میرعارفین، فاطمه‌سادات، ارزشیابی کتاب درسی تاریخ‌شناسی از دیدگاه صاحب‌نظران و دبیران، تهران، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش، شهریورماه ۱۳۸۵.
۷. شماره‌های متعدد فصل‌نامه رشد آموزش تاریخ، تهران، سازمان پژوهش و دفتر برنامه‌ریزی وزارت آموزشی وزارت آموزش و پرورش.





پل تاریخی دزفول

مهدی عصاره

کارشناس تکنولوژی آموزشی مرکز آموزش عالی شیخ مرتضی انصاری دزفول

چکیده

پل زیبا و باستانی دزفول با ۱۷۵۰ سال قدمت یکی از آثار ارزشمند تاریخی به جا مانده از عهد ساسانی در ایران است. پل قدیم دزفول که در روزگار گذشته دو شهر تیسفون و جندی شاپور را به هم وصل می کرده است، بنا به گفته زنده یاد سید محمدعلی امام شوشتری، ۱۱۸ متر طول دارد و به دستور شاپور ذوالاکناف با سنگ و ملات ساروج ساخته شده است. این پل امروزه شانزده طاق نما دارد که سیزده دهنه آن قدیمی و سه دهنه دیگر آن جدید است. این پل تا کنون، نام‌های متعددی داشته است، از جمله پل آندامش، پل اندیمشک، پل روم و پل روناش. همچنین تاکنون چندبار مرمت شده است. یکی از قدیمی ترین مرمت‌های آن در زمان عضدالدوله دیلمی بوده است. سپس در دوره صفویه، به دستور شاه طهماسب اول، و بعد از آن، به دستور نادرشاه و محمدعلی میرزا، در دوران افشاریه و قاجاریه، بازسازی شده است. بخش بتونی پل، پس از تخریب قسمتی از آن در آستانه جنگ جهانی اول، توسط آلمانی‌ها و هلندی‌ها ساخته شده است. پیاده‌رو بخش آجری پل نیز که با عریض کردن عرشه پل ایجاد شده، در دوران پهلوی دوم احداث گردیده است. این پل هنوز پس از سال‌ها قابل استفاده است و عبور و مرور سواره و پیاده را تحمل می کند.

کلیدواژه‌ها: دزفول، پل قدیم، ابعاد پل، مصالح ساختمانی، مرمت پل

مقدمه

دزفول یکی از کهن‌ترین شهرهای شمال استان خوزستان است. **والتر هینتز** در کتاب «دنیای گمشده عیلام» از قدیمی‌ترین نامی که از دزفول در تاریخ آمده و مربوط به ایلام باستان است، با نام «**اوان**» یاد کرده است. [هینتز، ۱۳۷۶: ۸۱]

اوان پایتخت اولیه ایلام قبل از شوش بوده که در آن، دو سلسله به نام‌های سلسله اول و سلسله دوم اوان در آن تشکیل شده است. نام‌های دیگر دزفول که در دوره ساسانی به کار می‌رفت، یکی «اندیشن» بود که کریستن سن آن را در کتاب «ایران در زمان ساسانیان» آورده است. این نام، اسم قلعه‌ای بوده که از آن برای زندانی کردن افراد سرشناس عهد ساسانی استفاده می‌کردند. [کریستن سن، ۱۳۳۲: ۳۳۰]

در دوره اسلامی، دزفول به نام‌های «اندامش»، «قصر روناش» و به گفته حمدالله مستوفی در کتاب نزهة القلوب «اندیشمشک» خوانده می‌شد [مستوفی، ۱۳۳۶: ۱۳۳] و سرانجام از قرن هشتم هجری قمری به بعد دزفول نام گرفت که به همین نام تاکنون باقی مانده است. [میرخوانده، ۱۳۷۵: ۱۰۶۲]

آثار تاریخی شهر دزفول

در دزفول آثار تاریخی زیادی از گذشته‌های دور وجود دارد که می‌توان آن‌ها را به دو دسته: الف. آثار تاریخی مربوط به قبل از اسلام و ب. آثار مربوط به دوران اسلامی تقسیم کرد.

الف. از میان آثار تاریخی قبل از اسلام می‌توان به تپه باستانی **چغامیش** در ۴۰ کیلومتری جنوب شرقی دزفول اشاره کرد. **ایوان کرخه** نیز در بیست کیلومتری جنوب غربی دزفول واقع شده است که مربوط به دوره ساسانی است. پل رودخانه کرخه نیز که مشهور به **پل نادری** یا **پی پل** (پی پل) است، در جاده دهلران، قرار دارد. بقعه **حزقیل نبی (ع)** از پیامبران بنی اسرائیل و مشهور به ذوالکفل هم در نزدیکی قلعه شهر دزفول واقع است. در داخل شهر، همچنین آثار باستانی بسیاری چون **اتاق آقامیر**، **قُمش‌های (آب‌انبارهای) قدیمی**، **شوادون آقامیر** (شبستان آقامیر)، **حمام وزیر** در نزدیکی پل جدید (واقع در خیابان شریعتی)، **حمام گُرناسیون**، **بند بالارود** بر روی رودخانه دز و آسیاب‌های قدیمی و... را می‌توان دید. از همه مشهورتر پل قدیم دزفول است که یادگاری ارزشمند از دوره ساسانی است.

ب. آثار تاریخی دوران اسلامی شامل مساجد متعددی است که معروف‌ترین آن‌ها **مسجد جامع** دزفول است که آثاری از معماری اوایل دوره اسلامی و قرن‌های بعد را در خود دارد و از نظر ساختمانی شبیه به مسجد جامع شوشتر است.

زیارت‌گاه‌ها و بقعه‌های متعددی مربوط به دوره اسلامی نیز در دزفول مشاهده می‌شود که زیارتگاه **محمدبن موسی بن جعفر (ع)** مشهور به **سبز قبا** و بقعه **محمدبن جعفر طیار** فرزند جعفر بن ابیطالب و داماد امام علی (ع) و **بقعه آقارودبند** (مربوط

به زمان تیمور گورکانی) از همه مشهورترند.

از دیگر آثار دوران اسلامی در دزفول از مقبره **شیخ اسماعیل قصری**، مقبره **شاه رکن‌الدین**، **شیخ اکبر زرین‌کلاه**، مقبره **عباس علی**، و مقبره **سید محمود** (که یکی از برادران گرامی امام رضا (ع) بوده است)، می‌توان یاد کرد.

نام‌ها و ساختمان پل قدیم دزفول

۱. نام‌های پل باستانی دزفول در منابع مختلف

پل روم (لسترنج، ۱۳۷۴: ۲۵۷)، **پل شهر اندامش** (ابن حوقل: ۳۰۷)، **پل اندیشمشک** (مستوفی، ۱۳۳۶: ۱۳۲)، **پل رودخانه دزفول** (امام، ۱۳۸۲: ۶۴)، **پل دزفول** (امام، ۱۳۸۲: ۶۵)، **پل آبدیز یا آب دز** (امام، ۱۳۸۲: ۶۶)، **پل قدیم** (امام، ۱۳۸۲: ۶۷).

۲. ابعاد پل قدیم از نظر نویسندگان مختلف

الف. طول پل

۵۶۳ گام: شیخ جمال‌الدین محمدبن ابراهیم وطواط و راق در اوایل سده هشتم هجری قمری طول پل دزفول را در کتاب مناہج الفکر و مباحث العبر این عدد ذکر کرده است. [امام، ۱۳۸۲: ۷۷]

۵۲۰ گام: در سال ۷۴۰ هـ. ق. حمدالله مستوفی در نزهة القلوب؛ و به پیروی از او **سیر آرنولد ویلسن** در تاریخ خلیج فارس، و **پروفسور عباس شوشتری** در ایران‌نامه این مقدار را ذکر کرده‌اند. [امام، ۱۳۸۲: ۷۷]

۴۳۰ یارد: **لُرد گُرنز** در اوایل سده چهاردهم طول پل قدیم را **۴۳۰ یارد** دانسته است. [امام، ۱۳۸۲: ۷۷]

ب. عرض پل

۱۵ گام: حمدالله مستوفی در نزهة القلوب و نیز **پروفسور عباس شوشتری** عرض پل قدیم را **۱۵ گام** ذکر کرده‌اند. [امام، ۱۳۸۲: ۷۸]

۷ ذرع: **حاج عبدالغفار نجم‌الملک** در سفرنامه خوزستان عرض پل دزفول را **۷ ذرع** دانسته است. [نجم‌الملک، ۱۳۴۱: ۲۲]

ج. ارتفاع (بلندی)

۱۲ ذرع: به نقل از **حاج عبدالغفار نجم‌الملک** در سفرنامه خوزستان رقم **۱۲ ذرع** به عنوان ارتفاع پل دزفول ثبت شده است. [نجم‌الملک، ۱۳۴۱: ۲۲]

د. دهنه‌های پل

۴۲ دهنه بزرگ و کوچک: حمدالله مستوفی در سده هشتم در کتاب نزهة القلوب تعداد دهنه‌ها را **۴۲ دهنه بزرگ و کوچک** دانسته است. [مستوفی، ۱۳۳۶: ۱۳۲]

۲۸ دهنه بزرگ یا ۵۵ دهنه بزرگ و کوچک: **شرف‌الدین علی یزدی** در قرن نهم در **ظفرنامه تیموری** دهنه‌های بزرگ را **۲۸ دهنه** شمرده است که نویسندگان **دایرة المعارف فارسی** این عدد را در

رودخانه راه داشته‌اند تا مسافران خسته بتوانند با نشستن در آن‌ها، از گزند آفتاب، و باد و باران در امان بمانند.

یکی از وجوه مشخصه پل‌های رومی (که در پل دزفول دیده می‌شود)، به کار بردن دهانه‌های اضافی است که در کم کردن فشار بر روی سازه در مواقع سیلاب‌های خطرناک نقش مؤثری دارد. [امام، ۱۳۸۲: ۳۲]

این پل دارای ۲۲ طاق است اما جغرافی دانان قدیم ایرانی و عرب به نکته فوق توجه نکرده‌اند و طاق‌ها و دهانه‌ها را یکی دانسته‌اند. [امام، ۱۳۸۲: ۳۲]

پل دزفول را با ملات ساروج که از ملات‌های تندگیر [کباری، ۱۳۷۰: ۷۱] و از قدیمی‌ترین ملات‌های مصرف شده در ایران است ساخته‌اند.

نام ساروج در شاهنامه فردوسی آمده است؛ آنجا که فردوسی از کندن زمین و نمودار شدن آثار باستانی از زیر زمین یاد می‌کند:
ز کندن چو گشتند مردان ستوه
پدید آمد از خاک جایی چو کوه
یکی خانه‌ای کرده از پخته خشت
به ساروج کرده به سان بهشت. [دهخدا، ۱۳۷۷: ذیل ساروج]

تاریخچه پل

در دوره ساسانی شرایطی خاص در این منطقه وجود داشته که ساخت چند پل بر روی رودخانه‌های مهم دشت خوزستان، از جمله رودهای دز و کارون را ضروری و حیاتی می‌نموده است. آن شرایط این بود که یکی از مراکز حکومت ساسانی در پاسارگاد و مرکز دیگر

مورد دهانه‌های پل قدیم ذیل کلمه دزفول آورده‌اند. [امام، ۱۳۸۲: ۸۰]

۲۰ دهنه بزرگ: این نظر را احمد کسروی در کتاب تاریخ پانصد ساله خوزستان آورده است. [کسروی، ۱۳۷۳: ۱۷۲]

۲۲ دهنه بزرگ: لرد کرزن در کتاب «ایران و مسئله ایران» در سال ۱۳۰۷ ه. ق. این پل را دارای ۲۲ دهنه بزرگ دانسته است. [امام، ۱۳۸۲: ۸۰]

۳. ساختمان کنونی پل قدیم و دهانه‌های آن

پل قدیمی، اکنون ۱۶ دهنه بزرگ دارد که ۱۳ دهنه آن با آجرچینی‌های قدیمی سرپاست و ۳ دهنه بزرگ دیگر آهنی و عرشه آن‌ها از جنس بتون است. ساخت ۳ دهنه جدید را که بین دهنه دوم در ساحل شرقی و یازده دهنه دیگر در ساحل غربی واقع شده شرکت‌های آلمانی و هلندی در سال ۱۳۱۵ هجری شمسی به پایان رساندند. [رشیدیان، ۱۳۳۹: ۱۶]
این دهانه‌ها علاوه بر سواره‌رو، پل پیاده‌رو نیز دارند و دیواره آن‌ها به شکل نرده‌های فلزی ساخته شده است.

۱۳ دهنه دیگر پل در طول زمان نیز تغییراتی داشته است. این ۱۳ دهنه تا قبل از دهه ۵۰ هجری شمسی از هر دو طرف دارای دیواره آجرچینی شده تقریباً به قطر ۱/۵ متر بوده است. (تصویری از نمای شمالی پایه‌های پل قدیم دزفول که در سال ۱۳۴۳ مرمت شده‌اند.) اما احتمالاً دیواره شمالی عرشه پل در مرمتی که در سال ۱۳۴۳ هجری شمسی صورت گرفته برداشته شده است.

مرکز عبور آب در زیر دهنه‌های جدید (طاق نماهای قوسی) قرار دارد، هر چند از شش دهنه قدیمی یا طاق نماهای قدیمی نیز آب می‌گذرد.

امروزه از سه طاق نما که در ساحل شرقی قرار دارند آبی جریان ندارد، از این رو این طاق نماها در پارک ساحلی ولی عصر (ع) واقع شده‌اند و بلوار ساحلی از زیر اولین و دومین طاق نما بخش غربی پل عبور می‌کند.

مقطع هر پایه پل قدیم به شکل یک پنج ضلعی است که از یک مستطیل و یک مثلث متساوی الساقین که روی عرض مستطیل ساخته شده تشکیل شده است.

رأس مثلث (بخش شمالی هر پایه) روبه جریان آب ساخته شده تا آب را اصطلاحاً بشکنند و نیروی زیاد آب، باعث خرابی پایه‌ها نشود. پل دزفول نه از نظر خط افقی و نه از نظر خط طولی، مستقیم نیست. به عبارت دیگر، پل دزفول پلی است که از شرق به غرب شیب دارد.

میان طاق نماهای اصلی پل، که برخی به شکل هلالی و برخی به شکل مثلث ساخته شده‌اند، قوس‌های کوچک‌تری نسبت به طاق نماها وجود دارد که به شکل پنجره‌های بزرگی ساخته شده‌اند. سه طاق نما از مجموعه این طاق نماهای کوچک در واقع جان‌پناه‌ها و استراحت‌گاه‌هایی بوده که با پله‌هایی به بستر



در تیسفون قرار داشت و شاهراه بزرگی که این دو مرکز قدرت را به یکدیگر متصل می‌ساخت، از کوه‌های زاگرس، رامهرمز، شوشتر و دزفول می‌گذشت سپس وارد جلگه عراق می‌شد تا به تیسفون برسد.

شاپور اول تصمیم گرفت بر روی رودخانه کارون در شوشتر و بر روی آب دز در دزفول، همچنین بر روی رودخانه کرخه پل‌هایی ایجاد کند تا ایجاد شاهراه عظیم کشور با احداث این پل‌ها ممکن شود. وی در ساختن این پل‌ها دو هدف اساسی را دنبال می‌کرد؛ نظامی و کشاورزی. از نظر نظامی می‌خواست لشکریانش در مواقعی که ضرورت ایجاد کند، به سهولت بتوانند از رودخانه‌های نام‌برده عبور کنند. از نظر کشاورزی نیز پایه پل‌ها را به‌صورت بند یا سد ساخت تا این بندها سطح آب رودخانه را بالا آورده، نهرهای واقع در سواحل چپ و راست رودخانه را پرآب سازند.

در نزدیکی پل قدیم دزفول و به فاصله چند صد متر بالاتر، زیر پل جدید، آسیاب‌هایی که چرخ‌های آن‌ها به کمک آب به گردش درمی‌آمده، به شکلی زیبا و شگفت‌انگیز ساخته شده‌اند.

به احتمال قوی یکی از دلایل ساخت چنین آسیاب‌هایی، رفع مایحتاج لشکریانی بوده که از این شاهراه و پل قدیمی عبور می‌کردند.

اگرچه ساخت بنای پل به‌وسیله رومیان و در زمان شاپور اول بوده [امام، ۱۳۸۲: ۳۲] اما مسلم است که حداقل از ابتدای دوره اسلامی تاکنون، تغییرات زیادی در آن داده شده است.

شاید قدیمی‌ترین تعمیر، مربوط به زمان عضدالدوله دیلمی در سال‌های ۳۳۸ تا ۳۷۲ هـ. ق. بوده باشد [امام، ۱۳۸۲: ۴۸].

از تعمیر دیگری هم در زمان سلجوقیان نیز خبر داده‌اند [امام، ۱۳۸۲: ۴۸]. اما از اواخر سده هفتم این پل رو به خرابی نهاد به‌طوری که مردم و کاروانیان امکان گذشتن از آن را نداشتند. سرانجام **خواجه رشیدالدین فضل‌الله**، وزیر خردمند و ایرانی مغولان، به خواجه سراج‌الدین دزفولی فرمان داد تا پل قدیم با همیاری مردم مرمت شود. [امام، ۱۳۸۲: ۴۸]

میرزا مهدی خان استرآبادی، منشی نادرشاه، در صفحه ۱۱۷ جهانگشای نادری آورده است: «بعد از ورود موکب والای نادرشاه... به علت اینکه رود دزفول طغیان داشت به فرمان والا، کلک‌هایی ترتیب داده به دستکاری سب‌احان و تیزدستی آب‌بازان، جنود مسعود از آن رود در چند روز به هزار کلک، مانند فوج نجوم از رود نیل فلک گذشت.» [کسروی، ۱۳۷۳: ۱۷۲] این مطلب نشان از آن دارد که پل در آن زمان شکسته بود.

در زمان حکومت **محمدعلی میرزا دولت‌شاه** (از سال ۱۲۲۱ تا ۱۲۳۷ هـ. ق.) که حکومت کرمانشاه و خوزستان را داشت، این پل تعمیر شد. برای این کار ده سال وقت و ۱۲۰۰۰۰ تومان صرف شد ولی سیل بنیان‌کن سال ۱۸۳۲ میلادی برابر با ۱۲۴۹ هـ. ق. پل را بار دیگر خراب نمود. [امام، ۱۳۸۲: ۴۹]

در دوره حکومت محمدحسین میرزا **حشمت‌الدوله** حاکم خوزستان (از سال ۱۲۴۵ تا ۱۲۵۰ هـ. ق.) با صرف هیجده هزار تومان مجدداً پل تعمیر گردید. [نجم‌الملک، ۱۳۴۱: ۲۲]

حسنعلی افشار هنگامی که از پل دزفول گذشته و به دروازه آن رسیده، نوشته است: «پل یک چشمه‌اش خراب شده و به قدر هزار تومان تعمیر دارد.» [امام، ۱۳۸۲: ۵۰]

در ربیع‌الثانی سال ۱۲۹۹ هـ. ق. حاج **عبد‌الغفار نجم‌الملک** در سفرنامه خوزستان می‌نویسد: «پل دزفول... اگر خراب شود... مسلماً یکصد هزار تومان مخارج... خواهد شد، نه به این استحکام... پل به مرور زمان فی‌الجمله خرابی به هم رسانیده... باید بدنه اطراف پایه‌های پل را که سنگ تراشیده‌اند و از آجر بوده باز بسازند و الا پایه به‌تدریج ریزش خواهد نمود و جان‌پناه دو طرف روی پل را که بعضی خراب و بعضی شکسته است با سنگ و آجر و گچ بسازند؛ بندکشی تمام را بنمایند، کف معبر روی پل مفروش بوده باید دوغاب گچ ریخت بعد به دقت فرش را محکم نمود.» [نجم‌الملک، ۱۳۴۱: ۱۳۴]

از یادداشت نجم‌الملک می‌توان چنین استنباط کرد که در سال ۱۲۹۹ هـ. ق. پل قابل استفاده بوده ولی رو به ویرانی نهاده است. در سال ۱۳۰۶ هـ. ق. «سه چشمه از پل دزفول را آب با شادروان (کلک) از بنیاد می‌برد که به خرج دولت و زحمت عبدالحسین رشیدیان دزفولی مثل اول ساخته می‌شود. [رشیدیان، ۱۳۳۹: ۱۶]

در رجب سال ۱۳۱۶ هـ. ق. دوران در سفرنامه خود آورده است: «اگرچه نرده‌های پل [دزفول] در بعضی نقاط فرو ریخته و سنگ‌فرش‌ها وضع درهم و آشفته‌ای دارند، تعجب می‌کنیم که چگونه خراب نشده است. از قرار معلوم کسی تعمیرش کرده است.



ما توانستیم از روی پل بگذریم. یادم می آید پسر بچه کوچکی که در جلو ما می دوید از میان شکاف نرده‌ها پایین پرید...» [امام، ۱۳۸۲: ۵۱]

در سال ۱۳۲۶ ه. ق. ژاک دمورگان در مورد خرابی پل دزفول می نویسد: «برای بردن آثار پرارزش و سنگین شوش با گاری‌ها یکی از مشکلات گذشته از پل قدیم ساسانی دزفول است. این پل بر اثر طغیان آب دز شکسته شده و اهالی محل، آن را به وضع ناقصی تعمیر کرده اند، و وضع آن به قدری نامطلوب است که هنگام عبور از آن بیم سقوط می رود.» [امام، ۱۳۸۲: ۵۲]

در سال ۱۳۲۷ ه. ق. باز چندین چشمه دیگر از پل دزفول را آب از بنیاد برداشت که کاروانیان ناچار بودند که با کلک از رود بگذرند. [رشیدیان، ۱۳۳۹: ۱۶]

در سال ۱۳۳۳ ه. ق. انگلیسیان در شهر دزفول اعلام می دهند که می خواهند شرکتی برای بستن پل درست کنند و نیمی از سهم‌های آن شرکت را خودشان خواهند خرید. مردم دزفول که این کار را به خرسندی پذیرفته اند، به خریدن سهام شرکت می شتابند و هفتاد و دو هزار تومان سرمایه فراهم می شود. از آن سرمایه نخست چشمه (دهانه یا طاق نما) های دیگر پل را که رو به افتادن بود، مرمت کردند، سپس پل استواری از چوب روی سه چشمه افتاده نهادند و با طناب‌های آهنی بسیار استواری از این سو و آن سو بستند...» [کسروی، ۱۳۷۳: ۱۷۲]

در سال ۱۳۳۶ ه. ق. در جنگ بین المللی اول مأمورین سیاسی و سپاهی دولت سابق انگلیس، شرکت سهامی تشکیل داده و سیم‌های تابیده کلفت بخش خراب شده را با پلی گهواره مانند ترمیم کرده، راه عبوری درست کردند و از عابرین هم پول مأخوذ می نمودند. گفتنی است که دزفولیان در این زمان در ترانه‌ای (شعری) می خواندند:

قُنْسِر اوْمَم جوئومون
پُل بَنَدَسِي نوئومون
که به فارسی امروز می شود:

قونسول (کنسول) وارد زندگی ما شد، تا پل را برای نان و کسب معاش ما ببندد و آباد کند [امام، ۱۳۸۲: ۵۴]. کنسول مورد نظر، مستر سوذن بوده است.

انگلیسی‌ها مدتی بعد؛ یعنی هنگام رفتن از خوزستان سهم خود را از شرکت [پل دزفول] به دولت ایران فروختند. [کسروی، ۱۳۷۳: ۱۷۲] دولت ایران بعد از خاتمه جنگ بین المللی اول پول سهام را داد و عبور از پل را برای عابرین آزاد کرد. [رشیدیان، ۱۳۳۹: ۱۶]

از پل گهواره‌ای تا سال ۱۳۱۴ شمسی برای تردد استفاده می شد اما در این سال کار مرمت آن آغاز گردید. دکتر کریمی که در تاریخ ۲۳ بهمن ۱۳۱۴ شمسی برابر ۱۹ ذیحجه ۱۳۵۴ ه. ق. در دزفول بوده می نویسد: «رود آبدیز پل دایر نداشته و پلی قدیمی از زمان ساسانی و اسلامی بر روی این رودخانه موجود است که اکنون شکسته و از طرف اداره طُرُق مشغول تعمیرند و باید خواه ناخواه با کلک عبور کنیم.» [امام، ۱۳۸۲: ۵۷]

در این زمان، دولت وقت توسط شرکت‌های آلمانی و هلندی سه

طاق بتونی فعلی را جانشین بخشی از پل که قبلاً توسط شرکت سهامی انگلیس ساخته شده بود و در آن زمان گذر از آن خطرناک شده بود، به سبکی نود دست ساخت داشتند.

پلی که برای عبور پیادگان و کاروانیان مرمت شده بود، در جنگ جهانی دوم از طرف متفقین برای عبور کامیون‌های دیزل به کار گرفته شد که همین امر باعث شد از آن پس، هر از چندگاهی بخشی از پل فروریزد. [امام، ۱۳۸۲: ۵۷]

نکته‌ای که ظاهراً کسی به آن اشاره نکرده، این است که در چه زمانی دیواره شمالی عرشه پل برداشته شده و با استفاده از ساختن پل فلزی عابر پیاده و الصاق آن به پل قدیم، هم به عرشه پل افزوده شده و هم برای عابریان پیاده، پیاده‌رو ساخته شده است. بنا به قول مشهور، این کار در اوایل انقلاب صورت گرفته است.

سخن آخر

پل باستانی و باارزش دزفول یکی از آثار ایرانی است که جا دارد سازمان میراث فرهنگی و نیز استادان فن معماری به آن توجه ارزنده‌ای داشته باشند تا این میراث گران بها بیش از آنچه تاکنون بدان پرداخته شده، مورد توجه و عنایت قرار گیرد، چرا که معماری شهر دزفول و پل قدیم آن می تواند علاوه بر جذب گردشگران داخلی و خارجی به ما در شناخت هر چه بهتر گذشته معماری این مرز و بوم خصوصاً در عرصه پل سازی کمک کند.

منبع

۱. ابن حوقل، محمد بن حوقل؛ صورة الارض؛ ترجمه جعفر شعار؛ بنیاد فرهنگ ایران؛ تهران؛ بی تا.
۲. امام (اهوازی)، سید محمدعلی؛ مقالاتی درباره تاریخ جغرافیایی دزفول؛ انتشارات دارالمؤمنین؛ دزفول؛ ۱۳۸۲.
۳. تقی زاده قهقی، عزت الله؛ شناخت مواد و مصالح (۱)، رشته نقشه کشی معماری گروه تحصیلی هنر شاخه آموزش فنی و حرفه‌ای؛ شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران؛ تهران؛ ۱۳۷۹، ص ۵۵، بخش ملات‌های آهکی.
۴. دهخدا، علی اکبر؛ لغت نامه دهخدا، جلد ۹، ذیل ساروج؛ انتشارات مؤسسه لغت نامه دهخدا؛ تهران؛ ۱۳۷۷.
۵. دیولافوا، ژان؛ ایران، کلد و شوش؛ ترجمه علی محمد فره‌وشی؛ انتشارات دانشگاه تهران؛ تهران؛ چاپ پنجم؛ ۱۳۷۱.
۶. رشیدیان، سیف‌الله؛ جغرافیای خوزستان؛ انتشارات اختر شمال؛ تهران؛ ۱۳۳۹.
۷. کباری، سیاوش؛ آشنایی با اصول راه و ساختمان، دوره کاردانی تربیت معلم رشته حرفه‌وفن؛ انتشارات شرکت چاپ و نشر ایران؛ تهران؛ ۱۳۷۰، ص ۷۱، بخش انواع ملات.
۸. کریستن سن، آرتور؛ ایران در زمان ساسانیان؛ ترجمه غلامرضا رشیدداسمی؛ کتابفروشی ابن سینا؛ تهران؛ ۱۳۳۲.
۹. کسروی، احمد؛ تاریخ پانصد ساله خوزستان؛ انتشارات مؤسسه انزان؛ تهران؛ ۱۳۷۳.
۱۰. لسترنج، گ؛ جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی؛ ترجمه محمود عرفان؛ شرکت انتشارات علمی و فرهنگی؛ ۱۳۷۴.
۱۱. مستوفی، حمدالله؛ نزهة القلوب؛ کتابخانه طهوری؛ تهران؛ ۱۳۳۶.
۱۲. میرخواند، محمد بن خاوند شاه بلخی؛ تاریخ روضی الصفا؛ انتشارات علمی؛ تهران؛ ۱۳۷۵.
۱۳. نجم الملک، حاج عبدالغفار؛ سفرنامه خوزستان؛ مؤسسه مطبوعاتی علمی؛ تهران؛ ۱۳۴۱.
۱۴. هفته نامه امید جنوب، شماره شنبه ۱۱ آبان ماه ۱۳۸۷، ویژه شهرداری دزفول، معرفی پروژه‌های عمرانی شهرداری دزفول (احداث پل ششم جنوب پل باستانی دزفول).
۱۵. هینتز، والتر؛ دنیای گمشده عیلام؛ ترجمه فیروز فیروزنیا؛ شرکت انتشارات علمی و فرهنگی؛ ۱۳۷۶.

آموزش تاریخ با کارت‌های مشارکتی

زهرا مروتی

دبیر تاریخ شهر تهران

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، کارت مشارکتی

روش‌های تدریس نقش تعیین‌کننده‌ای در تحقق اهداف یک برنامه درسی دارند. بهترین محتوا، در صورت به کار گرفته نشدن روش تدریس مناسب، تأثیرگذاری چندانی نخواهد داشت. بررسی وضعیت موجود آموزش تاریخ در مدارس ما نشان می‌دهد که یکی از مشکلات مهم این درس مربوط به روش تدریس است. بیشتر معلمان همچنان از روش‌های سنتی هم‌چون سخنرانی، روخوانی کتاب، دیکته کردن سؤال و جواب و... به دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. چنان‌که پیداست در این حالت معلم محوری و عدم دخالت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری رویکرد اصلی را تشکیل می‌دهد. این موضوع خود، از عوامل اصلی افت تحصیلی و بی‌علاقگی دانش‌آموزان به درس تاریخ است. بنابراین، می‌بایست براساس روش‌های جدید آموزشی و به‌ویژه استفاده از روش‌های فعال و جذاب در تدریس تاریخ و تقویت جنبه‌های مشارکتی و اکتشافی تحولی در آموزش تاریخ صورت گیرد.

در رویکردهای مشارکتی، معلم نقش تسهیل‌کننده دارد. دانش‌آموز، محور و مبنای اصلی قرار می‌گیرد و معلم می‌کوشد، تا حد امکان، او خود به اهداف درسی نایل آید. آموزش مشارکتی تاریخ به‌دنبال کسب بینش و سواد تاریخی است. منظور از بینش و سواد تاریخی این است که به‌جای آنکه از دانش‌آموزان انتظار داشته



باشیم رویدادها و اسامی و وقایع زیادی را به ذهن بسپارند (تا در هر زمان که لازم باشد به یاد بیاورند)، بخواهیم آن‌ها به فهمی صحیح از تاریخ دست پیدا کنند. بنابراین دست‌یابی به بینش و سواد تاریخی بر این دیدگاه استوار است که تاریخ تنها یک درس نیست که فقط افراد در دورهٔ مدرسه مجبور به مطالعه آن باشند بلکه فهم گذشته بخشی از زندگی هر فرد در سراسر زندگی است و ضرورتی برای هر شهروند آگاه و مسئول در دنیای امروز است. دانستن آنچه در گذشته رخ داده است، توانایی فراهم آوردن اطلاعات دربارهٔ گذشته از منابع مختلف، توانایی تجزیه و تحلیل اسناد و شواهد و مدارک، فهم زبان تاریخ و مفاهیم اصلی تاریخ و توانایی ارتباط دادن میان گذشته با حال، از عمده‌ترین ارکان بینش و سواد تاریخی است.

اگر چه به کارگیری روش‌های مشارکتی ممکن است در اوایل سخت و پیچیده به نظر برسد، چرا که معلمان و دانش‌آموزان در این زمینه تجربهٔ کافی و عادت لازم را کسب نکرده‌اند، ولی پس از اجرای چند روش مشارکتی، فرایند یاددهی-یادگیری روان و آسان خواهد شد. آنچه در روش مشارکتی مهم است مسئلهٔ همکاری و هم‌فکری دانش‌آموزان در راه رسیدن به هدف است. باید در نظر داشت که روش‌های مشارکتی به‌صورت گروهی انجام‌پذیر است و منابع گروه اهمیت زیادی دارد. حاصل فرایند یادگیری مشارکتی منجر به اکتشاف مفاهیم توسط دانش‌آموز خواهد شد، و این معنی آموزش و فراگیری رویکرد اکتشافی خواهد داشت. کارشناسان بر این باورند که در فرایند یادگیری مشارکتی درس تاریخ، دانش‌آموزان دامنه‌ای از قابلیت‌ها را به دست

می‌آورند، دامنه‌ای که از توانایی انجام یک مهارت با کمک دیگران آغاز می‌شود و با توانایی انجام مستقل آن به پایان می‌رسد. این رویکرد به یادگیری موجب می‌شود آنان از تجارب یادگیری لذت ببرند. البته پوشیده نیست که موفقیت رویکرد یادگیری مشارکتی نیازمند خلق شرایط با فضایی است که در آن اعضای گروه، در قبال یادگیری خود و دیگران احساس مسئولیت کنند و از موفقیت دیگران در کار گروهی احساس خرسندی نمایند.

وسایل لازم: قطعات مربع مشارکتی ۲ سری برای ۳۰ نفر چگونه اجرا:

الف. دو سری قطعات مربع مشارکتی (۵ مربع ۳ قسمتی) با استفاده از دورنگ مقوا تهیه می‌شود.

ب. ۳۰ قطعه مقوای رنگی را درون پاکت ریخته و از دانش‌آموزان خواسته می‌شود هر کدام یک قطعه را بردارند. سپس از آن‌ها خواسته می‌شود بدون اینکه با هم حرف بزنند با توجه به رنگ کارت‌های خود به دو گروه تقسیم شوند. پس از گروه‌بندی اولیه، توضیح داده می‌شود که با کنار هم قرار دادن قطعه‌ای که در دست دارند با قطعات دونفر دیگر، یک مربع کامل درست می‌شود که عناوین روی کارت‌هایشان به‌نوعی با هم مرتبط است.

ج. به دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود با توجه به ارتباط بین عنوان کارت‌ها، هم گروهی‌های خود را پیدا کنند؛ سپس هر گروه در مورد کلمات روی کارت‌ها با هم گفت‌وگو کنند و متن کوتاهی تنظیم کنند که از هر سه کلمهٔ روی کارت‌ها استفاده شده باشد. در انتها هر گروه نتیجه کار خود

را به کلاس گزارش می‌دهد. با توجه به تعداد دانش‌آموزان تعداد مربع‌های سری دوم می‌تواند کمتر یا بیشتر شود؛ مثلاً در کلاس ۳۳ نفری از یکی از مربع‌ها یک سری اضافه به‌عنوان رابط یا دستیار می‌توان استفاده کرد.

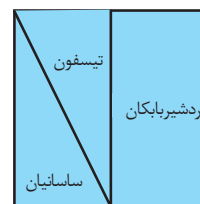
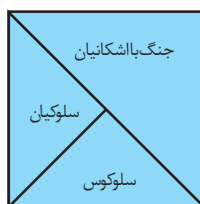
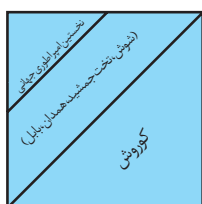
در مرحلهٔ پایانی، معلم می‌تواند از هر دو گروهی که کارت‌هایشان مثل هم است بخواهد در کنار هم قرار گیرند و یک متن مشترک تهیه کنند. در صورتی که در متن نوشته شده توسط دانش‌آموزان اشاره‌ای به ارتباط تمدن‌ها با یکدیگر شده باشد از طرف معلم مورد تشویق بیشتری قرار گیرند.

پس از انجام فعالیت، معلم می‌تواند با طرح سؤالاتی زمینه را برای بحث بیشتر در کلاس فراهم کند. سؤالاتی مانند:

۱. چه چیز تازه‌ای یاد گرفتید؟
۲. کدام گروه کاریتان را بیشتر دوست داشتید؟
۳. تمدن‌های قدیم چه ارتباطی با هم داشتند؟
۴. اگر شما در دوران گذشته زندگی می‌کردید کدام تمدن را برای زندگی انتخاب می‌کردید؟
۵. برای پیدا کردن هم گروهی‌هایتان با چه مشکلی روبه‌رو شدید؟
۶. آیا پیشرفتی که در یک تمدن حاصل می‌شود تأثیری در تمدن‌های دیگر دارد؟ چگونه؟

توجه: در این روش از دانش‌آموزان کلاس بخواهید قبل از تدریس درس، مطالب موردنظر برای تدریس را در منزل مطالعه کنند. مطالعه دانش‌آموزان در منزل به یادگیری مطالب درسی کمک زیادی می‌کند.

نمونه‌هایی از مربع‌های مشارکتی



مقدمه

در بسیاری از آیین‌ها و ادیان، گیاهان جایگاه مهمی در زندگی انسان دارند. حاصلخیزی خاک، تولد دوباره گیاهان در بهار و برداشت محصول، غالباً موضوع آیین‌ها و تشریفات قبایل بوده است. مردمان اولیه، ابتدا فراورده‌های گیاهان وحشی را مصرف می‌کردند و بعدها بذر برخی از آن‌ها را برای تولید محصول، نزدیک محل مسکونی خود افشاندند. انسان اولیه از انواع گیاهان برای غذا، دارو، لباس و پناهگاه استفاده می‌کرد. هزاران سال قبل از آنکه «گیاه‌شناسی علمی» مطرح شود، گیاه‌شناسی به معنای جمع‌آوری، مصرف و کشت گیاهان وجود داشته است. سابقه گیاه‌شناسی بیش از هر چیز با سابقه طب و داروشناسی ممزوج است و هر ملتی به نوبه خود در این زمینه نقش و اهمیت خاصی برای گیاهان قائل بوده است. در این مقاله برآنیم ضمن پرداختن به مفهوم و سابقه گیاه‌شناسی، به اجمال، به بررسی و رابطه آن با طب در ایران قبل از اسلام پردازیم.

کلیدواژه‌ها: ایران باستان، گیاه‌شناسی، پزشکی

گیاه‌شناسی و طب در ایران قبل از اسلام

سیداسدالله‌بال افکن
دبیر تاریخ ناحیه دوشهرکرد



سابقه گیاه‌شناسی

در يك تعريف كلي گیاه‌شناسی عبارت است از مطالعه و شناخت انواع گیاهان و چگونگی روش مصرف گیاهانی که مستقیماً برای انسان مفید هستند. (درویش، بی‌تا: ۱)

در زمان‌های گذشته گیاهان و نباتات را اساساً از نظر مواد غذایی و استفاده‌های درمانی از آن‌ها مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دادند که به دنبال آن علم گیاه‌شناسی مطرح شد و مورد توجه قرار گرفت. به نظر می‌رسد اولین مردمی که در مطالعه و بررسی گیاه‌شناسی، تخصصی پیدا کرده‌اند همان جادوگران قدیمی و پزشکان بوده‌اند. (لئوکوم، ۱۳۷۱، ج ۱: ۳ و ۴) زیرا آنان بیش از دیگران با گیاهان و نباتات مختلف سروکار داشتند. آن‌ها می‌خواستند بفهمند که مثلاً چه گیاهانی انسان را شفا می‌دهند و یا برعکس چه گیاهانی می‌توانند موجب مرگ او شوند.

از چینی‌ها کتابی مربوط به دوران باستان به دست آمده که در آن اقسام گیاهان مفید برای انسان را نام برده است. در این کتاب گیاهان تیره حبوبات با هم یکجا رده‌بندی شده‌اند. یونانی‌ها نیز در این قسمت، مطالعات علمی بسیاری کرده‌اند. **تئوفراس** طبیعی‌دان عالی‌مقام، گیاهان يك جنس و دو جنس را از هم مشخص نمود و با شناسایی آلت نر و ماده در گیاهان گلدار، به تلقیح مصنوعی در درختان نخل پی برد. (درویش، بی‌تا: ۱) مصریان قدیم نیز داروهای طبی به کار می‌بردند که از جمله شامل قرص‌ها و پمادهایی بود که در آن مواد مخدر وجود داشت. (لئوکوم، ۱۳۷۰، ج ۴، ۱۷۹) برخی معتقدند نخستین دارویی که به کار رفته، دارویی گیاهی پهن‌برگ به نام راسن بوده که برای درمان معده به کار می‌رفته است و در فارسی به آن پیلگوش می‌گویند. راسن يك واژه مصری است (الگود،

۱۳۷۱: ۱۸) در اوستا آمده است که اهورامزدا ده هزار گیاه شفابخش را به تراثتونه (ترتیه که همان فریدون است) داد، بنابراین تراثتونه یا فریدون نخستین گیاه‌شناس و داروشناس از دیدگاه اوستا به‌شمار می‌رود. همچنین نام داروهایی چون شاهدانه (بنگ)، شائنه (نوعی گیاه زردرنگ)، مرغنه (چیزی که می‌کشد)، و فراسپاته (چیزی که میوه را خراب می‌کند) ذکر شده است (فرشاد، ۱۳۶۶، ج ۲: ۶۶۹) که هیچ‌کدام را نمی‌توان به‌طور قطعی بازشناخت.

گیاه‌شناسی و طب در ایران قبل اسلام

در تاریخ اسطوره‌ای ایران معرفی طب به جمشید، یکی از پادشاهان پیشدادی، نسبت داده شده است. به این شرح که کشور ایران که تا آن زمان گرفتار آشفتگی بود بر اثر حُسن اراده جمشید سروسامانی یافت و مردم به جای زندگی در غارها به ساختن منازل اقدام کردند و به کشف گنجینه‌های نهفته در اعماق زمین پرداختند و سرانجام فن طبابت و روش‌های درمان را کشف کردند. (الگود، ۱۳۷۱: ۱۹) فردوسی در شاهنامه به این موضوع اشاره می‌کند. (فردوسی، ۱۳۴۵: ص ۲۵ و ۲۶)

بدین اندرون سال پنجاه رنج
بیمود و زین چند بنهاد گنج
دگر بوی‌های خوش آورد باز
که دارند مردم به بویش نیاز
چو بان و چو کافور و چون مشک ناب
چو عود و چو عنبر چو روشن گلاب
پزشکی و درمان هر دردمند
در تندرستی و راه گزند
معرفی الکل به نوع بشر نیز به عصر
جمشید نسبت داده شده است، که عامل آن هم اشتباه یکی از همسران وی بوده است. بدین صورت که جمشید مقداری انگور ذخیره کرده بود که چون دستخوش تخمیر شد همسر

جمشید تصور کرد که به‌صورت سم درآمد است. وی که از بیماری دردناک و غیرقابل‌علاجی رنج می‌برد، به قصد خودکشی، مقدار زیادی از این انگور تخمیر شده (شراب) را سرکشید ولی برخلاف انتظار، به خواب عمیقی فرو رفت (الگود، ۱۳۷۱: ۱۹)

همان‌طور که اشاره شد اهورامزدا هزار گیاه شفابخش به فریدون داد. در همین زمینه، در سنت اوستایی شفادهندگان به سه گروه تقسیم می‌شوند: گروه اول که برترین‌اند، کسانی هستند که با کمک دعاهای ویژه، روان را آسایش می‌بخشند (موبدان) گروه دوم، طبیبانی هستند که بیماری‌ها را به کمک گیاهان دارویی درمان می‌کنند. (پزشکان) و بالاخره گروه سوم، آن‌هایی که با چاقو یعنی ابزار جراحی بیماری‌ها را درمان می‌کنند (جراحان). شفادهنگانی که با از بین بردن علت بیماری، مردمان را آسایش می‌دهند، در سنت اوستایی به‌نام «درست پات» یا «درست بذ» خوانده می‌شوند و طبیبانی که پس از ظاهر شدن بیماری، آن‌را درمان می‌نمایند به‌نام «تن بشزک» یا «شفا دهنده تن» خوانده می‌شوند. کسانی که در این گروه‌بندی‌ها جای می‌توانند گرفت از دیدگاه اوستایی «طیب مجاز» شناخته می‌شوند و مراجعه بیماران به آن‌ها توصیه می‌گردد. (فرشاد، ۱۳۶۶: ۷۰-۶۹۹)

براساس اوستا، برای انسان در برابر هر مرضی که عامل بدی (انگرمینو) ممکن است در روی زمین بپراکند، درمانی نیز هست که آفریننده نیکی (سپنتامینو) آماده به‌کار بردن آن است. «آریامه» بر مرگ و همه بیماری‌ها پیروز می‌شود، همچنان که عامل بدی آن‌ها را تولید می‌کند، باران از آسمان می‌بارد و درختان و گیاهان را می‌پروراند و آن‌ها نیز با خواص خود بیماری‌ها را درمان و از مرگ پیشگیری می‌کنند. (الگود، ۱۳۷۱: ۲۲)

از ایران زمان هخامنشی نام‌هایی از پزشکان معروف به جا مانده است که از آن جمله «دموسیوس» پزشک داریوش اول و «کتزیاس» پزشک داریوش دوم و اردشیر دوم هستند. این دو پزشک یونانی بوده‌اند و آن‌طور که پیداست شاهان هخامنشی چون کوروش، داریوش اول، داریوش دوم، اردشیر دوم، پزشکان خود را از خارج از کشور برمی‌گزیدند. علت این کار شاید نگرانی آن فرمانروایان از اجرای توطئه بر جانشان بوده باشد و می‌دانیم که این نوع نگرانی در طول تاریخ دل‌مشغولی اکثر پادشاهان و حکام بوده است. معروف است که کوروش بنیانگذار سلسله هخامنشی برای درمان خود طبیبی را از مصر فراخواند. این پزشک بعدها مشاور او شد. همچنین بنا به گفته هرودوت داریوش اول نیز پزشکان مصری چندی داشته است. آن‌گونه که پیداست داریوش «مدرسه طب سائیس» را که در مصر رو به انحطاط نهاده بود، دوباره تأسیس کرد و وسایل رونق آن را فراهم ساخت (فرشاد، ۱۳۶۶، ج ۲: ۶۷۳)

اما مهم‌ترین مرکز پزشکی و گیاه‌شناسی و داروسازی در ایران قبل از اسلام، دانشگاه یا مکتب طبی بزرگ جندی شاپور یا گندی شاپور بود. جندی شاپور شهری بود نزدیک شوشتر کنونی که بیمارستان و مدرسه پزشکی و دانشگاه آن از زمان شاپور اول (دومین پادشاه ساسانی) پی‌ریزی شد. با بسته شدن «مدرسه ژها» که به سال ۴۳۹ میلادی به وقوع پیوست، بسیاری از معلمان یونانی آن به جندی شاپور روی آوردند و بدون تردید روش‌های یونانی را هم در آنجا متداول ساختند. (بیات، ۱۳۶۹: ۲۴۱)

گو اینکه آموزش و تدریس طب در مدرسه جندی شاپور به زبان یونانی بوده اما در این نکته تردیدی نیست که زبان فارسی نیز مخصوصاً در رشته

داروسازی وجود داشت و این امر در اسم‌های داروها یا همان «ادویه» زبان عربی، که از ریشه فارسی هستند به‌خوبی آشکار می‌گردد. (براون، ۱۳۶۴: ۵۵)

در زمان انوشیروان، اعزام برزویه طبیب^۱ در طلب داروهای حیات‌بخش به هندوستان، نشان می‌دهد که در آن زمان، جنبشی برای استفاده از طب هندی برپا بوده است. پزشکان هندی گویا به اتفاق برزویه طبیب به دربار انوشیروان آمدند و حتی به ترجمه چند کتاب همت گماشتند. (ابن‌الندیم، ۱۳۴۸: ۴۲۱)

سیریل الگود نویسنده کتاب «تاریخ پزشکی ایران و سرزمین‌های خلافت شرقی» مدعی است که آخرین اقدام رسمی مدرسه جندی شاپور را کشف کرده و آن نگارش کتابی درباره داروسازی (فارماکوپه) به‌وسیله «سابوربن سهل» در سال ۸۶۹ میلادی بوده که در سراسر قلمرو خلافت شرقی پذیرفته شده بود و شاید نخستین کتاب «داروشناسی جهان» بوده باشد. (الگود، ۱۳۷۱: ۶۹)

جندی شاپور مرکز تجمع دانشمندان و بزرگ‌ترین مکتب پرورش حکمای قبل از اسلام شد و گروهی از حکمای ایرانی، هندی و یونانی در آنجا به تعلیم می‌پرداختند. (ابن‌قفطی، ۱۳۷۱: ۱)

چهل و یک (یکی از اطباء مشهور این بیمارستان «جور جیس بُختیشوع» است که ریاست بیمارستان را داشت و شهرت او در حذاقت به حدی بود که در سال ۱۴۸ ه.ق. برای معالجه منصور دوانیقی، دومین خلیفه عباسی، به بغداد دعوت شد. بختیشوع، که متعلق به خاندانی با ۲۵۰ سال سابقه طبابت در جندی شاپور بود، به زبان‌های یونانی، سریانی، پهلوی و عربی تسلط داشته و چندین کتاب طبی به عربی ترجمه کرده است (همان: ۲۱۷).

این مرکز مهم علمی تا اوایل اسلام همچنان دایر بود اما پس از شهرت

«بغداد» و عزیمت معلمان این مرکز به بغداد، از رونق و اعتبار افتاد. (لسترنج، ۱۳۳۷: ۲۵۶)

خلاصه اینکه، اگر سهم ملتهایی چون بابلی‌ها، مصری‌ها، هندی‌ها، چینی‌ها، یونانی‌ها، رومی‌ها و اعراب را لحاظ کنیم، بدون تردید می‌توان گفت که گیاه‌شناسی، داروسازی و طب دوران اسلامی در بخش اعظم خود، مدیون اطلاعات، تلاش‌ها و پیشرفت‌های ایرانیان در موارد یاد شده است. به عبارتی بخش مهمی از طب اسلامی دنباله مکتب جندی شاپور است.

پی‌نوشت

۱. برزویه طبیب، که گفته می‌شود همان بزرگمهر است، از وزیران، پزشکان و حکیمان مشهور دوره ساسانی است که به‌طور پنهانی به هندوستان اعزام شد تا به هر قیمتی کتاب معروف کلیله و دمنه را به‌دست آورد. (الگود، ۱۳۷۱: ۷۱) او این کار را به‌خوبی انجام داد و خود نیز بابتی بر آن افزود. وی در این باب به حرفه خود که پزشکی بوده اشاره می‌کند و برخی از صفات یک پزشک شایسته را برمی‌شمارد. (فرشاد، ج ۲: ۴-۶۷۳) او در مقدمه کلیله و دمنه پدر خود را «مقدم اطباء فارس» خوانده است. در نظر وی فاضل‌ترین اطباء کسی است که علم را وسیله کسب مال قرار ندهد. (ابن‌قفطی، ۱۳۷۱: ۳۹)

منابع

۱. درویش، محمد. گیاه‌شناسی سیستماتیک، تهران، بی‌نا، بی‌تا.
۲. لئونوکوم، ارکدی. به من بگو چرا، ترجمه شهیندخت رئیس‌زاده، جلد‌های ۱ و ۴، تهران، نشر جامی، ۱۳۷۰.
۳. الگود، سیریل. تاریخ پزشکی ایران و سرزمین‌های خلافت شرقی، ترجمه دکتر باقر فرغانی، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۷۱.
۴. فرشاد، مهدی. تاریخ علم در ایران، جلد دوم، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۶.
۵. آرام، احمد. علم در اسلام، تهران، انتشارات امیرکبیر، بی‌تا.
۶. فردوسی، شاهنامه، تهران، سازمان کتاب‌های جیبی، ۱۳۴۵.
۷. بیات، عزیزالله. کلیات تاریخ و تمدن ایران پیش از اسلام، تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۶۹.
۸. براون، ادوارد. تاریخ طب اسلامی، ترجمه مسعود رجب‌نیا، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۴.
۹. ابن‌الندیم، ابوالفرج محمد بن اسحاق ابی یعقوب. الفهرست، چاپ مصر، ۱۳۴۸ ه.ق.
۱۰. ابن‌قفطی، جمال‌الدین ابوالحسن علی. تاریخ الحکماء، به کوشش بهین دارابی، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۱.
۱۱. لسترنج، گای. جغرافیای سرزمین‌های خلافت شرقی، ترجمه محمود عرفان، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۳۷.

کتاب: مشاهیر قزوین
تألیف: مهدی نور محمدی
انتشارات: سایه گستر
چاپ سوم / ۱۳۸۹
شمارگان: ۳۱۰۰ نسخه
تعداد صفحات: ۳۳۱ ص
قیمت: ۸۵۰۰ تومان

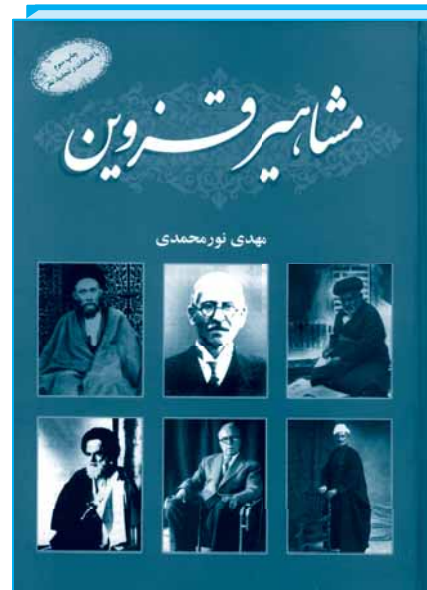
زندگی نامه بزرگان هر کشور، بخش مهمی از میراث فرهنگی آن کشور را تشکیل می‌دهد. از این رو ملل پیشرفته به منظور حفظ میراث فرهنگی و مفاخر ملی، در جمع‌آوری و حفظ شرح حال، آثار و گفتار مشاهیر و بزرگان خود و حتی ملل دیگر اهتمام خاصی می‌نمایند.

از دیگر فواید تدوین زندگی‌نامه‌ها عبرت‌آموزی است، زیرا ثبت موفقیت‌ها و تجارب افراد برجسته و انعکاس پشتکار، اراده و صبر آنان در مقابل ناملایمات و تلخی‌ها باعث آموزش و تربیت نسل‌های آینده می‌شود و راهنما و الگویی برای آنان در عرصه‌های مختلف زندگی خواهد گردید. کتاب مشاهیر قزوین مشتمل بر شرح حال و آثار تعدادی از مشاهیر و رجال قزوین از قرن هشتم هجری تا دوران معاصر است. مشاهیر و سرشناسانی که در این کتاب به زندگی آنان پرداخته شده است، از سه بُعد جهانی، کشوری و منطقه‌ای دارای اشتها می‌باشند. مثلاً: حمدالله مستوفی شهرت جهانی، دهخدا شهرت کشوری و شیخ احمد عزیزی از شهرت منطقه‌ای برخوردار هستند.

مؤلف در ترتیب زندگی‌نامه‌ها، تاریخ تولد صاحبان آن‌ها را در نظر گرفته است و سعی نموده در بررسی زندگی‌نامه‌ها، به معرفی آثار افراد، تصاویری از برخی از آنان و توضیح یا تصاویری از آرامگاه‌هایشان بپردازد.

در مجموعه مذکور نویسنده از جمله به معرفی این مشاهیر اقدام نموده است:

حمدالله مستوفی، عبید زاکانی، میرعماد حسینی، شهید ثالث، ملا صالح برغانی، ملاعباس کیوان، عمادالکتاب، میرزا حسن شیخ الاسلام، قاضی ارداتی، اشرف‌الدین حسینی (نسیم‌شمال)، ابوالحسن اقبال آذر، شیخ احمد عزیزی، میرزا حسین خیاط، سید موسی زرآبادی، علامه محمد قزوینی، سید محمد بحر العلوم، عارف قزوینی، علی اکبر دهخدا، میرزا علی اکبر ارداقتی، میرزا یحیی واعظ، سید ابوالحسن رفیعی قزوینی، سید محمد علی گلریز، سید حسین لامع و شیخ احمد مستبصر.



میراث زندگی بزرگان

اکرم علیخانی

دبیر علوم اجتماعی منطقه ۹ شهر تهران



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

تشکیل شاخه آموزش و پرورش در انجمن ایرانی تاریخ

صبح روز سوم تیرماه ۱۳۹۳ جلسه‌ای با حضور جمعی از دبیران تاریخ شهر تهران در سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران تشکیل شد. در این جلسه ابتدا سیدحسین رضوی (دبیر جلسه) به تشریح موضوع جلسه پرداخت و اظهار داشت که انجمن ایرانی تاریخ خواستار تشکیل شاخه آموزش و پرورش در انجمن و علاقه‌مند به دریافت نظرات و برنامه‌های پیشنهادی همکاران اعم از دبیر، کارشناس، مؤلف و غیره می‌باشد. سپس هر یک از حاضران به اظهار نظر پرداختند و پیشنهادهایی ارائه دادند. آقای رضوی به‌عنوان دبیر جلسات انتخاب و مقرر شد جلسات به‌صورت ماهانه تشکیل گردد. از جمله درخواست‌های حاضران این بود که شرکت در نشست‌ها و سمینارهای انجمن، برای ایشان به‌عنوان دوره ضمن خدمت لحاظ گردد و نیز همکاری و مشارکت همکاران استان‌های سراسر کشور بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد.

همکاران گرامی را به تکاپوی جدی در این راستا دعوت می‌کنیم و یادآور می‌شویم که قدم نخست، عضویت در انجمن مذکور است.



اقتصاد و فرهنگ با عزم ملی و مدیریت جهادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واريز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واريزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگاه دارید).

◆ نام مجلات درخواستی:

.....
.....

◆ نام و نام خانوادگی:

.....

◆ تاریخ تولد:

◆ میزان تحصیلات:

◆ تلفن:

◆ نشانی کامل پستی:

.....

استان:

شهرستان:

خیابان:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

پلاک:

شماره پستی:

◆ اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

.....

امضا:

◆ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

◆ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

◆ اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۰۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

عکس و تاریخ در کتاب ماه تاریخ و جغرافیا

یکصد و نود و یکمین شماره کتاب ماه تاریخ و جغرافیا ویژه جایگاه عکس و فیلم در تاریخ نگاری منتشر شد. مطالب این شماره عبارت است از:

عکس و تاریخ / دکتر داریوش رحمانیان
بهره‌گیری تاریخ‌نگاران از عکس و سینما / گفت‌وگو با دکتر داریوش رحمانیان و دکتر رحیم خستو
تاریخ و نامکان‌های ماندگاران / ایلیمیرا دادور
تاریخ نگاری و تاریخ عکسی / هایدن وایت / ترجمه محمد غفوری

عکاسی و پژوهش تاریخی / اندرو چیورین / ترجمه امیر حاجی‌زاده

فیلم تاریخی به مثابه گونه‌ای از تفکر تاریخی / رابرت روزنستون / ترجمه یاسر ابراهیمی
فیلم و تاریخ / آلون مانسلو / ترجمه محدثه ملکی
کلات و سرخس در آئینه اسناد تصویری / علی نجف‌زاده و مهدی حسامی

تجلیات گذشته / محمد ابراهیم باسط
تاریخ فلسطین به روایت تصویر / رحیم شبانه
سینمای تاریخی ایران / راحمه یونسی
غلامان خاصه / دکتر فریدون شایسته

گیلان در سفرنامه‌ها / دکتر عباس پناهی
پژوهشنامه‌ای برای انقلاب اسلامی / رامین عزیزی
پژوهشی سترگ در دیاری کهن / دکتر محمود رنجبر
جهان ایرانی و آئین شهریاری / سید علی حسینی

قمصری

بنیادگرایی و سلفیه / فضا محمودی