

آموزش راهنمای تحصیلی **رشد**

شماره مسلسل ۱۵ - سال پنجم - زمستان ۱۳۷۷ - بها ۲۰۰۰ ریال





✓ مجله رشد آموزش راهنمایی تحصیلی نوشته‌ها و حاصل تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت، بویژه آموزگاران دبیران و مدرسان را، در صورتی که در تشریح عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می‌پذیرد. ✓ مطالب باید یک خط در میان و در یک روی کاغذ نوشته و در صورت امکان تایپ شود. ✓ شکل قرار گرفتن جدولها، نمودارها و تصاویر ضمیمه باید در حاشیه مطلب نیز مشخص شود. ✓ هر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبدول گردد. ✓ مقاله‌های ترجمه شده باید به متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله باشد. ✓ درستی ارسالی باید تا حد امکان از معادل‌های فارسی واژه‌ها و اصطلاحات استفاده شود. ✓ ریرنویسها و منابع باید کامل و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد. ✓ مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ✓ آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبنی نظر دفتر انتشارات کمک آموزشی نیست و مسئول پاسخگویی به پرسشهای خوانندگان، با خود نویسنده یا مترجم است. ✓ مجله از بازگرداندن مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، معذور است.

آموزش راهنمایی تحصیلی

سال پنجم - زمستان ۱۳۷۶ - شماره مسلسل ۱۵



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



- مدیر مسئول، سید محسن گلذانساز
- سردبیر، جعفر ربانی
- مشاوران، محمود امانی طهرانی، منصور ملک عباسی
- مدیر داخلی، رحیم شکری روشنی
- صفحه‌آرا، پریرا سندوسی
- چاپ، شرکت افست (عام)
- نشانی دفتر مجله، تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۱۵۸۵
- تلفن دفتر مجله، ۸۲۵۲۷۱
- تلفن امور مشترکین، ۸۸۲۱۱۱ داخلی ۴۲۲ ۶۶



در صحنه زندگی کار خود یک آموزش است و می‌تواند در جامعه پذیر کردن نوجوانان نقش داشته باشد.

- ۲ گامی به پیش
- ۲ نماز شب
- ۴ قواعد در عربی سال اول راهنمایی
- ۷ دو شعر از مستوره اردلان
- ۸ در حاشیه درس قرآن
- ۱۲ نگاهی به امتحان نهایی درس املا و انشای فارسی
- ۱۵ در سیرت یک بانوی ایرانی
- ۱۶ معرفی کتاب
- ۱۸ جنبه‌های کاربردی زبان

برآیند مطالعات اجتماعی

- ۲۲ گفتگو درباره مطالعات اجتماعی
- ۲۴ شهر و شهرنشینی در ایران
- ۲۸ چیست این سقف بلند
- ۴۰ موزه بریتانیایی
- ۴۱ ابن واضح یعقوبی
- ۴۲ آموزش مهارت‌های اجتماعی در کتب تعلیمات اجتماعی
- ۴۴ انقلاب کبیر فرانسه
- ◆
- ۵۱ مولد برق چگونه اختراع شد؟
- ۵۲ تقسیم اعداد اعشاری
- ۵۶ علم بخشی است از یک تصویر بزرگ
- ۶۰ سفری که کتاب درسی را تغییر داد.
- ۶۲ مقدمه‌ای بر آموزش ریاضی در دوره راهنمایی
- ۶۴ نامه‌ها

دفتر انتشارات کمک‌آموزشی، این مجلات را منتشر می‌کند:

رشد کودک (ویژه پیش‌دبستان و دانش‌آموزان کلاس اول دبستان)، رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان دوم و سوم دبستان)، رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان چهارم و پنجم دبستان)، رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی)، رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه)، مجلات رشد معلم، رشد تکنولوژی آموزشی، و رشد‌های آموزش ابتدایی، آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش ادب فارسی، آموزش زبان، آموزش راهنمایی تحصیلی، آموزش ریاضی، آموزش زیست‌شناسی، آموزش جغرافیا، آموزش معارف اسلامی (برای دبیران، آموزگاران، دانشجویان تربیت معلم، مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش)

کامی به پیش

امسال موفق شدیم تا تغییر و تحولی که هم در تهیه مطالب و هم در چاپ و نشر مجله به وجود آوردیم. این نشریه را با نوع بیشتر و در سطحی وسیع تر در اختیار خوانندگانمان که مدیران و دبیران محترم مدارس راهنمایی کشورند قرار دهیم. ما این را یک گام به پیش تنگی می‌کنیم و خداوند را بر این نعمت بی‌سایه می‌گزاریم.

در شماره‌های پیش به مدیران کل آموزش و پرورش استانها پیشنهاد داده بودیم که مجله باشند راهنمایی را، از محل بودجه سرانه برای مدارس راهنمایی نحت پوشش بیشتر کنند. خوشبختانه مدیران یک شماره از آن در دسترس معلمان باشند. این پیشنهاد اگر چه به بهر طور وسیع این در چند استان مورد استقبال قرار گرفت که در رأس آنها باید از اساتذهای خبر سال، فارسی و سیستان و بلوچستان نام برد و از حسن توجه مدیران کل و مسئولان محترم آنها بشکر کرد. استان‌های همدان، ارجیل، کردستان، خوزستان و قم نیز به لحاظ دریافت مجله و جمعیت مناسبی دارند. این استقبال از مجله چنان که مسئولان توزیع مجلات رشد گزارش می‌دهند حسب افزایش شمارگان یا تیراژ مجله به بیش از دو برابر سال قبل شده است. با این حال حق این است که نه رسیدن به وضع مطلوب بسیار فاصله داریم.

از ویژگی‌های دوره جدید مجله اختصاص بخشی از هر شماره به ویژه نامه یک یا چند نفر است. شماره فصل «ویژه نامه علوم» دانشیه و این شماره «ویژه نامه مطالعات اجتماعی» را برای شماره آینده نیز «ویژه نامه ایران و اندیشه فارسی» را قرار داده ایم و آخرین شماره را هم به «ویژه نامه مدیریت مدرسه» عرضه خواهیم کرد که فعلاً درباره آن تا شما سخن گفته ایم و «ایوان مقاله» نیز اعلام کرده‌یم.

همه اکنون جمع ریاضی از دبیران راهنمایی مجله را از طریق مراجعه مجلات در استان دریافت می‌کنند اما اگر کسی نخواهد مستقیماً نیز مجله را مشترک شود می‌تواند با واریز مبلغ ده هزار ریال (علی الحساب) به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه سرخه حصار، کند ۳۹۵ و از سال رسیدن مشترک به شماری تهران صندوق پستی ۱۵۱۷۵/۳۳۳۱ مجله را دریافت کند. شماره گذشته برگ اشتراک را نیز چاپ کرده بودیم که هم‌کاران می‌توانند از آن استفاده کنند.

این کمات در روزی که غم می‌نشیند که برای ملت ایران از اباعبدالله شهادت می‌رود، در بهمن، سالور جلوه گر شدن روح خدا در آمدن ایران و آغازی بر عصر استقلاله اسلامی همدان روزی که شاعر عربی برای معاصران ما این بیت را سروده:

در بگشایید

شمع بیارید

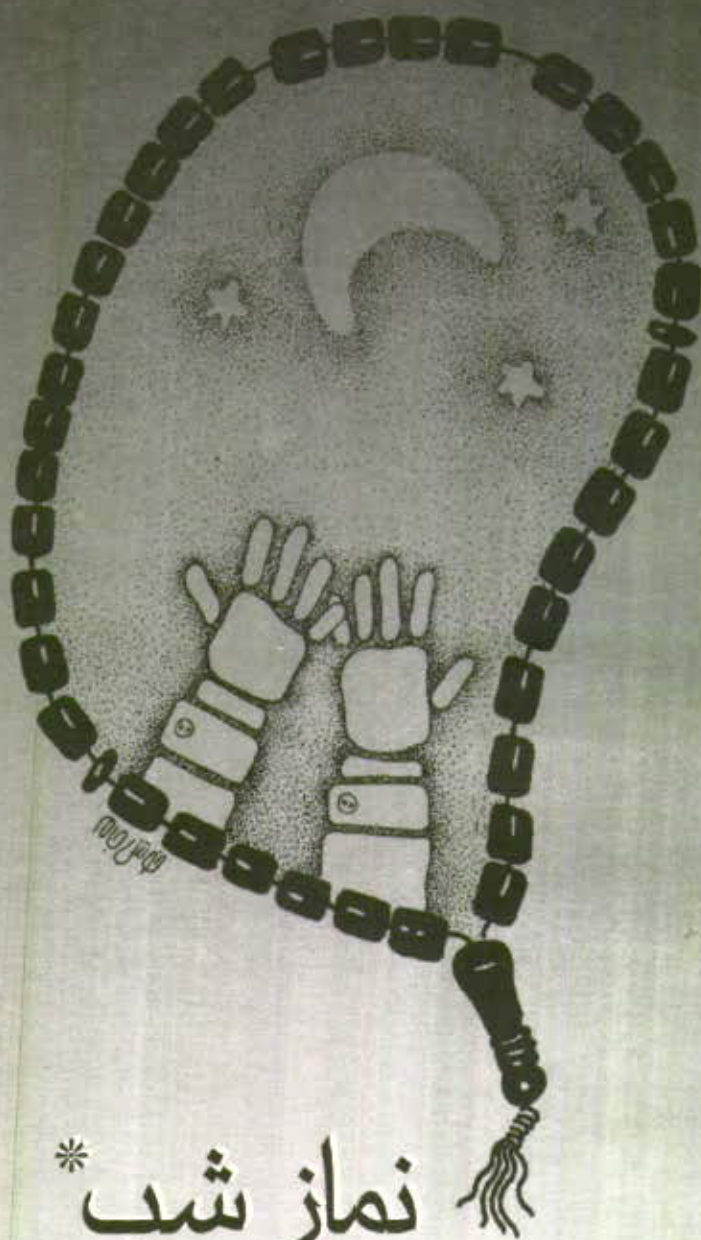
عود بسوزید

پرده به یکسو زنید از رخ هفتاب

شاید این از عبار راه رسیده

آن سفری همتشین گمشده باشد

این روز و این دهه مبارک را به همه شما شادباش می‌گوییم.



شب به نرمی پیش می آید
 روز کم رنگ می بازد
 آسمان قبرگون بر خاک
 سایه ای سفکین می اندازد
 ای خدای نور و تاریکی
 من نماز شام می خوانم
 هر چه بود و هست و خواهد بود
 جملگی را از تو می دانم
 همچو شاخه دست ما هم را
 سوی بالا می گشایم من
 یا صدای جان تو را مردم
 شادمانه می ستایم من
 نعمت تو چشمه ای دارد
 همچو یک دریای بی پایان
 می گزارم روز و شب از دل
 شکر نعمت های بی پایان
 شکر و صد شکر پدر، مادر
 دوستان مهربان خوب،
 خانه ای در کوچه ای آرام
 با بسی همسایگان خوب
 چشم هایم را ببند اکنون
 تا که صبح از خواب برخیزم
 چشم بر خورشید بگشایم
 تاز و شاداب برخیزم

نماز شب*

* این شعر از خانم ادیت کینگ، شاعر انگلیسی است و محمود کیانوش آن را با کمی تغییر به شعر فارسی در آورده است.

قواعد در عربی سال اول

قاسم کریمی*

همان طور که دبیران محترم می دانند کتاب جدیدالتألیف عربی سال اول راهنمایی از ابتدای سال تحصیلی جاری در مدارس کشور توزیع و تدریس گردید. در سالهای بعد کتابهای دوم و سوم نیز تألیف و توزیع خواهد شد. برای آگاهی بیشتر دبیران عربی مدارس از گروه عربی دفتر برنامه ریزی و تألیف خواشم مقاله ای را در جهت تبیین و تشریح کتاب اول در اختیار ما بگذارید. مقاله ای که مطالعه می فرمایید در پاسخ به درخواست مانتهیه شده و بدینوسیله از گروه عربی دفتر سیاستگزاریم

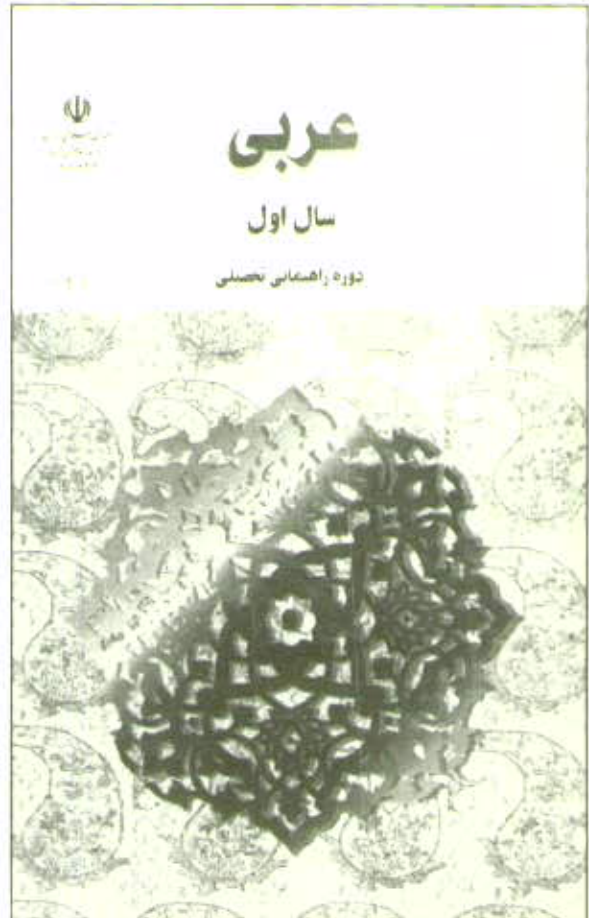
رشد

آموزش زبان عربی در کشور ما همواره از اولین گامهای خود را در آستان عربی آمیخته برده است و نکته می توان گفت بعضاً آموزش قواعد زبان عربی به جای آموزش زبان عربی پیشرفته است. هر چند که طی سالیان گذشته این شیوه تغییراتی محسوس داشته و تکرش های جدیدی در این زمینه مطرح شده است. اما باز هم عمده سازی قواعد زبان عربی همچنان قوی و قدرتمند بوده است که گاهی فراگیران این زبان به جویی از عمده پیچیده ترین قواعد و تعاریف و کاربردهای آن می پردازند. حال آنکه زبان عربی رابه درستی فراگرفته اند. اینکه چرا این پدیده در کشور ما شکل گرفته است، شرح آن مجالی در این بحث ندارد و آنچه در صدد درج و اثبات آن هستیم چرا که بخشی از دلایل و ضرورت های پدید آشتی به زبان عربی به عنوان زبان قرآن و روایات، مقتضای الحاد چنین شیوه سیاسی بوده است.

در ارتقاء باغستانه آموزش قواعد زبان عربی در کتاب عربی کلامی قرآن راهنمایی تألیف و چاپ ۱۳۷۶ به عنوان اولین مرحله و در ادامه آموزش قواعد عربی و نکات متعددی مطرح و بیان گردید است که دیلاً تدابیر اشاره می شود.

عدم تأکید آشکار بر قواعد زبان

ویژگی دانش آموزان به زبان عربی، با تعدادی از سده های اخیر عربی کلامی که تماماً برای آنان محسوس و قابل لمس است، آغاز می شود. کلامی چون انما، طالت، دفتر، کتاب، قلم، ساعه، صوره، خزانه، مرج، محفظة، منظره، نافذ و مفسده. این کلمات همگی معانی جدید و تازه ساختارهای ساده ای از جملات هستند. ساده ضرورتاً، پس در اغلب کتابهای کلامی موزون فقط بوده است که بعد از آن به نوشتار بعد از آن دیگر سبک با سبک اما اصطلاح افکار و مویلت مورد اشاره قرار گرفته



و فقط به ذکر نشانه «ة» در پایان بعضی از آنها اکتفا شده است. این وضعیت در اولین در سهای کتاب ادامه می‌یابد تا دانش‌آموزان فقط بتوانند با ساختار جملات ساده آشنا شوند.

فهرست قواعد

قواعدی که به تدریس یا تصریح در این کتاب مطرح شده است و در واقع محور اصلی آشنایی با ساختار انواع جملات پرسشی، خبری، پاسخ و... را تشکیل می‌دهد، از این قرار است:

۱- کلمات مذکر و مؤنث: پ این تأکید که در پایان بعضی از کلمات عربی، حرف «ة» قرار دارد، و در پایان بعضی دیگر وجود ندارد. این علامت در یادگیری زبان عربی بسیار مهم است.

۲- کاربرد اسم‌های اشاره به نزدیک: پ این تأکید که: «کلمه هذبه در اشاره به کلماتی می‌آید که معمولاً در آخر آنها حرف «ة» باشد.

۳- جمله‌های پرسشی با «ما» و ترکیب آن با اسم‌های اشاره به نزدیک.

۴- کاربرد اسم‌های اشاره به دور: پ این تأکید که: «هذه و تلك با کلماتی می‌آیند که در آخر آنها «ة» باشد.

۵- جمله‌های پرسشی یا «من»، استفاده از واژه مؤنث و مذکر و کاربرد «هو» و «هي» همراه با «من».

۶- جمله‌های پرسشی یا «این» و نحوه پاسخ به آن با: «أما»، «خف»، «تحت» و...

۷- مفهوم مفرد و مثنی: علامت‌های نشانه و اسم‌های اشاره مثنی یا این تأکید که: «برای اشاره به دو شخص یا دو چیز از هذان و هذین استفاده می‌کنیم و اگر آن کلمه دارای «ة» باشد از هاتان و هاتین استفاده می‌کنیم.

۸- جمع سالم مذکر و مؤنث و علامت‌های آنها و استفاده از نام مؤنث برای کلمه‌هایی که دارای علامت «ة» هستند و «مذکر» برای کلمه‌هایی که فاقد این علامت‌اند و نیز کاربرد اسم اشاره «هؤلاء» برای کلمه‌های جمع.

۹- جمع مکسر و ارائه نمونه‌هایی از وزن‌های مشهور آن.

۱۰- تفاوت اسم و فعل و حرف.

آنچه گذشت، محوری‌ترین قواعد مطرح شده در کتاب است و مکرراً توصیه شده است معلمان محترم آموزش مفاهیم قواعد را در همین چارچوب، همین روند و ترتیب و همین نوع تعاریف و تأکیدها مطرح نمایند. اما به طور حاشیه‌ای یا تحت عنوان «حواصی است بدانیم» به مواردی دیگر نیز اشاره شده است:

۱- تعداد حروف عربی در مقایسه با حروف فارسی.

۲- تلفظ درست حروف عربی و اهمیت آن.

۳- حرکات حروف.

۴- حروف شمسی و قمری.

۵- استفاده از علامت «ان» در اسم‌های مثنایی که در آغاز جمله قرار

می‌گیرند.

۶- استفاده از علامت «ون» در کلمه‌های جمعی که در آغاز جمله

قرار می‌گیرند.

منطق و ترتیب آموزش قواعد

از آنجا که سیاست محوری آموزش این کتاب، متکی بر قواعد نیست و بلکه از قواعد برای آموزش ساختار و انسجام جملات استفاده می‌کند، منطق خاصی از برای اولین قاعده‌ای که مورد آموزش قرار گرفته و نیز آنچه به دنبال آن و پی‌در پی مطرح شده است، وجود دارد.

شاید عادی می‌نمود که آموزش عربی از تقسیم اسم و فعل و حرف آغاز شود یا از پرداختن به فعل‌های ماضی و یا تعدادی از صیغه‌های فعل‌های مضارع. شاید باز هم عادی می‌نمود که -همچنانکه در پاره‌ای کتب ملحوظ است- مبحث اسم مقدم می‌شد و یا اساساً مبحث فعل در تقدم قرار می‌گرفت و یا... اما ملاحظه شد که این کتاب به گونه‌ای کاملاً آرام و خفیف، اولین گام خود را در میدان علامتی به نام «ة» گذاشته است.

سیاست آموزش قواعد این کتاب همچون هرم وارونه‌ای است که در رأس فرو افتاده آن علامت «ة» به عنوان نشانه اسم‌های مؤنث (آنهم بدون تأکید بر مفهوم مذکر و مؤنث) قرار دارد. آنگاه بر بستر این علامت، اسم‌های اشاره مفرد فرو نشسته‌اند و سپس انواع متعددی از پرسش؛ تا دانش‌آموزان بتوانند آموخته‌های خود را در انواع جملات پرسشی و خبری اسمیه کاملاً کوتاه و ساده، بر اساس کلماتی که طی همین درس‌ها فرا گرفته‌اند، تمرین کنند.

وقتی از فراگیری تفاوت کلمه‌های مذکر و مؤنث و نحوه اشاره مناسب به آنها اطمینان حاصل می‌شود، رو به سوی قاعده معکوس هرم بحث گسترده‌تر می‌شود؛ یعنی مفهوم مثنی و جمع و علامت‌های آن مطرح می‌گردد.

این سیر منطقی موجب می‌شود که دانش‌آموزان به خوبی با ساختار جملات عربی آشنا شوند و بدون اینکه بار سنگینی از تعاریف و مفاهیم را



بر دوش ذهن خود بگذارند، القدر آنها، انکار و تخریب کرده اند که عملاً با کار بست صحیح و درست آن آنگاه می شوند و همین مطلوبه آموزش عربی است.

شبه دیگر، تعداد قسب نوعی از صیغه های مختلف فعل ها در زمانهای گوناگون در متن درس ها مطرح شده است چرا که مفید بودن به حذف آنها، خلوت و ریسی و جدیت متن های دروس را محدودتر می ساخت. برخورد با این فعل ها باید به عنوان «واژه ای همچون سایر واژه ها که دارای ترجمه فارسی هستند، صورت گیرد» نه به عنوان مفهومی به نام «فعل» که ناچار به شرح زمان و صیغه و سایر مسائل مربوطه آن باشد. ولی از آنجا که این فصل ها مبنای آموزش کتاب عربی دوم را تشکیل می دهد، در آخرین درس کتاب اول، به تفاوت اسم و فعل و حرف اشاره شده است.

آنچه در اینجا قابل ذکر است اینکه قواعد مطرح شده در این کتاب، زیر ساخت اصولی قواعدی را که در کتاب های کلاس های دوم و سوم راهبری مطرح خواهند شد تشکیل می دهد.

نحوه آموزش قواعد

همچنانکه در کتاب اوهامی معلم (زیر چاپ) تصریح شده است، مبنای آموزش دروس در کتاب اول ارائه تعاریف و مفهیم مربوط به قواعد نیست. بلکه کلمات مطرح شده در متن درس، به عنوان واژه های جدید شناخته می شوند و دانش آموزان، طی فرآیند متن درس و انجام تمرین ها، با مفهومی جدیدی که اصطلاحاً قاعده و دستور زبان عربی نامیده می شود آشنا می شوند و در زمینه کاربرت های درست و دقیق آنها مهارت می یابند و نهایت بدون اینکه تعریف دقیقی از یک قاعده به آنان عرضه شود، قادر به درک مفهوم کلی آن خواهند بود. تا این حال تحت عنوان «انگه ها» به شرح تعاریفی ساده و کوتاه پرداخته شده است. این تعاریف در نهایت سهولت و سادگی و بدون پیچیدگی های رایج در ارائه قواعد مورد اشاره قرار گرفته اند.

اجتناب ها

در راستای سیاست آموزش قواعد در این کتاب، آنچه مورد توجه بوده است و آنچه به معلمان گفته می شود این است که از تعمق و گسترش قواعد، بیشتر از آنچه در کتاب مطرح شده است خودداری و اجتناب شود.

شاید برخی گمان کنند که بهتر است در ارتباط با هر یک از صرف فعل های مطرح شده در این کتاب، اطلاعات بیشتر و کامل تری را در اختیار دانش آموزان قرار دهند تا آنان با اشراف بهتری مفاهیم و تعاریف قواعد را درک کنند و با دلایل، ریشه ها و مسائل جانبی هر یک از موضوعات آشنا شوند. اما باید توصیه می شود از گسترده ساختن این مفاهیم و عمیق کردن اطلاعات دانش آموزان درباره صرف فعل های مطرح شده، خودداری شود. بلکه به جای آن تأکید می شود نسبت به کاربرت و سربس همین سطح از اطلاعات کار شود به طوری که نسبت به حضور ذهن کامل و قطعی دانش آموزان درباره همین موضوعات اطمینان حاصل شود.

ممکن است برخی وجه داده شود در ارتباط با هر یک از موضوعات مطرح شده در کتاب، مسائلی از این دست مطرح شود. در اینجا ضمن اشاره به آنها، بر این بهر از پرداختن به آنها تأکید می شود، برای مثال:

- مفهوم مذکر و مؤنث، انواع آن و علامات آن و تفاوت مذکر و مؤنث در اسم و صیغه و فعل...

- بحث اسم در زبان عربی

- بحث استفهام در زبان عربی

- مسئله تکثیر و تألیف در زبان عربی و انواع آن

- فعل و مسائل مربوط به آن: زمان، صیغه، علامه، انواع آن

- بحث ضمیر در زبان عربی و انواع آن

- مفهوم حرف در زبان عربی و انواع آن

- اوزان جمع مکرر و تعریف آن

...

همچنانکه ملاحظه می شود، در ارتباط با قواعد مطرح شده در کتاب، موضوعاتی از قبیل آنچه اشاره شد قابل طرح و تدریس است. هر چند که ممکن است ظاهراً به نظر برسد که آموزش این مفاهیم به عتدای عملی دانش آموزان و اشراف بیشتر و گسترده تر آنان نسبت به مطالب و محتوای کتاب می انجامد. اما باید گفت پرداختن به این موضوعات، فعلاً فایده ای برای دانش آموزان نخواهد داشت. فرصت دلایل را اصابع می کند و محکم است آنان را از هدف اصلی کتاب و کلاس منحرف و حیران کرده کند. وجهی که به اینکه همان قواعد ساده با ارائه همان سطح از تعاریف و مفهیم کافی به نظر می رسد، بهتر است به همان اندازه آموزش و تدریس دقیق و مکرر آنها شود.

دربویس

مؤلف کتابهای عربی دوم و سوم

دو شعر از مستوره اردلان

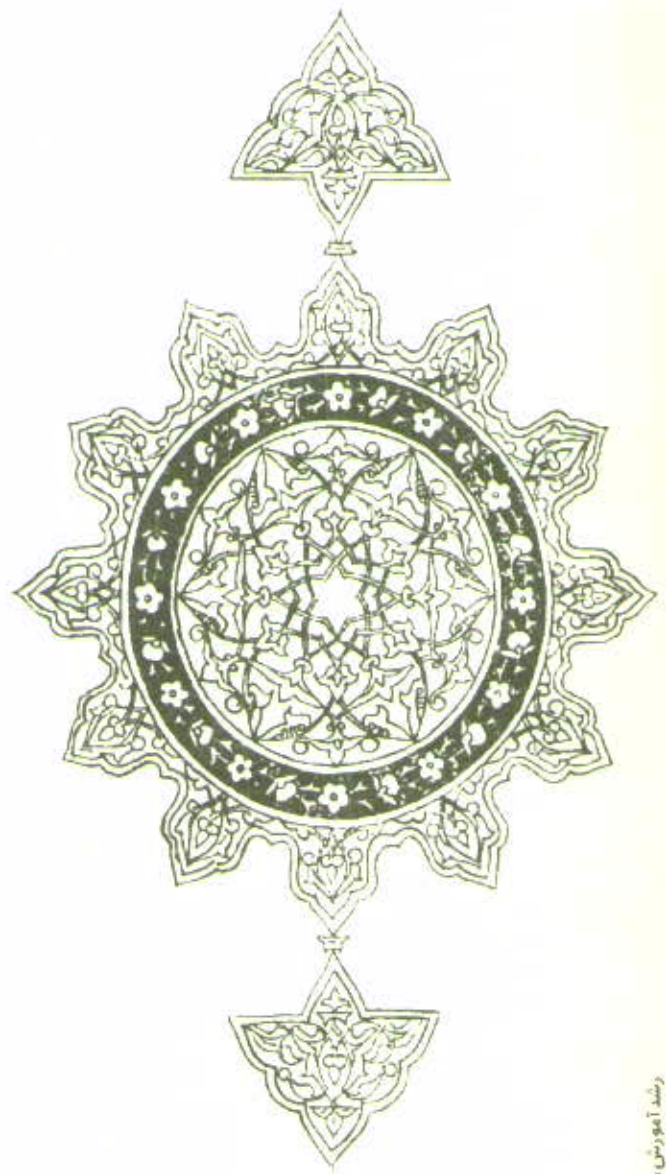
من آن زنم که به ملک عفاف صدر کزینم
 زخیل پردگیان نیست در زمانه قرینم
 به زیر مقنعه من را سری است لایق افسر
 ولی چه سود که دوران نموده زار چنینم
 مرا ز ملک سلیمان بسی است ننگ هم ایچ
 که هست کشور عفت ممه به زیر نگیتم
 ز تاج و تخت جم و کی مراسم عار و لکن
 به آستان ولایت کمینته خاک نشینم

رفتیم و پس از خود عمل خیر نهشتیم
 با آب گنه توشه عقیقی پسرشتیم
 امروز بدین عالم خاکی به چه نازیم
 فرداست که بینی همه خاک و همه خشتیم
 پس کار مناهمی که در این مرحله کردیم
 بس خار معاصی که در این مرحله کشیم
 در چشم ز نیک و بد ما دوست چه پرسد
 ننگیم ازویمیم و ازویمیم چو زشتیم
 المنة لله که مستوره، من و دل
 جز بار بساط انجمنه دیار نوشتیم.

شاه شرف خاتم اردلان متخلص به «مستوره» شاعره کرد است که در سال ۱۲۲۰ قمری متولد و در سال ۱۲۶۴ فوت شده است. به نام او در کتاب فارسی دوم درس بهاران آئیندر اشاره‌ای شده است. شرح زندگی این شاعر نیز در کتاب دانش‌نامه ویژه کتابهای فارسی راهنمایی درج گردیده است.

در جاشیه درس قرآن

محمد محمدی



در میان طلاب علوم دینی ضرب العشق یا سحری رایج است که: «علیکم بالمثون لابل الحواشی». مضمون این سخن که عادت استادان به طلاب جوان نرسمه می‌کنند این است که در تحصیل خود به تحلیل متن و مطالب درسی بپردازید و از پرداختن به حواشی که نتیجه آن جز اتلاف وقت و کم‌مایه شدن شما در علم ندارد بپرهیزید. کسانی که اندک ابتدایی یا وضعییت نظام آموزشی و به تعبیری «السیاسی» حوزه‌ها دارند می‌دانند که این سخن، یعنی «علیکم بالمثون» اگر چه چنان محیی سخت حکیمانه و غیرت‌آموز است، زین احاطات علوم دینی عموماً خودخواسته و یا انحصاری آگاهانه به تحصیل در حوزه رومی آورند و به عبارتی علم را به حفظ ارزش علوم می‌جویند و پیروی نام و سنگ و مدرک و رتبه‌اندازند و اصولاً اصطلاح «افزاع التحصیل» در حوزه‌ها معنی ندارد. گویانکه ممکن است مواردی خلاف این هم مشاهده شود. اما در ملاس، که از دیدگاه تا دیرسدان میلیون‌ها دانش‌آموز شهری و روستایی را در خود جای داده «علیکم بالمثون» چندان محلی از اعراب ندارد و پس تا آن‌ها این حیل عظیم دانش‌آموز، در تحصیل علم همان نظارتی را دانست که از طالبان علوم در حوزه‌ها داریم، بلکه برعکس باید به تعذیب تحلیل از قبیل سرگرمی و ورزش و تفریح بچه‌ها را در کلاس و مدرسه نگهداشت و کلاس را نظارتی اداره کرد که دانش‌آموز در این ۴۵ یا ۹۰ دقیقه که سر کلاس می‌نشیند احساس خستگی نکند و حواشی پرت نشود، تا چیزی از درس دستگیرش شود.

شاید به همین دلیل است که دستورالعمل‌ها و شیوه‌های کلاس‌داری که به معلمان و دانشجو معلمان امر چه می‌شود حتی از چند توصیه‌هایی نیست. توصیه‌هایی که معلم یا رعایت به انجام آنها مانع از خستگی و عدم تمرکز دانش‌آموز در کلاس شود یا رعایت به مقدمات فوقی، نظر نگارنده این است که کلاس‌های

قرآن‌مندان از کلاس‌هایی است که می‌توان با نوعی جاشیه رفتن یا جاشیه زدن بر مطالب درس، در عین خارج شدن از موضوع، آموزش این کتاب الهی را تقویت و علاقه دانش‌آموز را به آن افزون کرد. می‌دانیم که عرف آموزش قرآن در مدارس ما چنین است که روحانی ساده قرآن بر بحث و گفتگو دربار مفاهیم و آیات و اسامی و آیه‌های کلیدی و... غلبه و حتی توجیح دارد و سچیه‌ها عادت به صورت تک‌حرفی و بعضاً جمع‌حرفی آیات را می‌جویند. در هنگام امتحان هم معلمان معمولاً با آسان‌گیری نسی، به قول معروف با



«سامح» از موضوع می‌گذرند و حداقل نمره قبولی رایبه همه دانش‌آموزان می‌دهند و امتحان قرآن در پایان سال، تقریباً مثل فارسی، به خوبی و خوشی تمام می‌شود. این در حالی است که بسیاری از آگاهان می‌دانند که نه تنها تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان دوره راهنمایی، بلکه بسیاری از دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان دانشگاهی نیز در روحانی ساده قرآن ناموفق‌اند. جالب است که هیچ‌وقت هم در بررسی‌های آماری نمره قبولی دروس مختلف، آموزش قرآن ناموفق تلقی نمی‌شود و کمتر موردی از تجدیددی در قرآن مشاهده می‌گردد. این امر حاکی از آن است که دیدگاه ما به قرآن به عنوان یک درس رسمی در مقایسه با درس‌هایی از قبیل «علوم» و «جغرافی» متفاوت است در حالی که از نظر آیین‌نامه درسی، وزارت آموزش و پرورش تفاوتی میان دروس فایله شده است. گفتیم این عرف آموزش قرآن در مدارس ما است. و البته امری مطلق نیست. به همین جهت نمی‌توان انتظار داشت بتوان تحول عمده‌ای در آن ایجاد کرد بویژه که پهنه کار بسیار وسیع است و ده‌ها هزار مدرسه و در همین حدود معلم قرآن را در برمی‌گیرد.

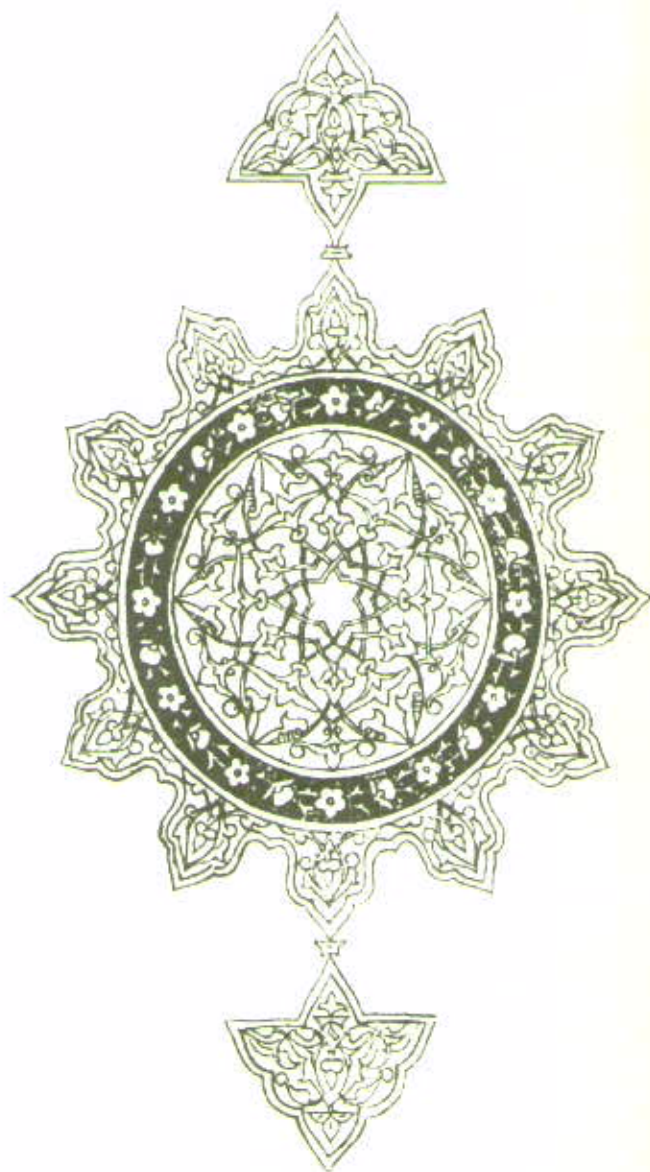
چه باید کرد؟

گفتیم ادامه چنین وضعیتی به بهبود آموزش قرآن نخواهد انجامید. اما می‌توان روش‌هایی پیشنهاد کرد که ضمن حفظ وضعیت موجود انس و علاقه بچه‌ها را به قرآن بیشتر کند تا زمینه اعتقاد قلبی آنها به کتاب الهی تقویت شود که این در اصلاح رفتارهای آنها مؤثر خواهد بود. اصولاً کلاس قرآن را باید یک کلاس همزمان آموزشی و پرورشی تلقی کرد. مخصوصاً ظرفیت این را دارد که جنبه پرورشی آن را فعال‌تر کنیم و برای این کار راه‌های مختلفی می‌توان پیشنهاد کرد.

آنچه به نظر نگارنده می‌شود بدان عمل کرد و تا حدی هم به آن رسیده است و نیاز به کتاب و ابزاری اضافی هم ندارد، فعال‌تر کردن یا فعال‌تر شدن معلم قرآن در تبیین و تشریح پاره‌ای از واژه‌های محوری و اساسی قرآن است تا دانش‌آموزان ضمن آموزش روحانی به پاره‌ای از معارف اولیه قرآنی نیز دست یابند. منظور از واژه‌های محوری و اساسی یا کلیدی قرآن واژه‌هایی است که اولاً از نوع اسم‌های «علم» یا «اعلام» به شمار می‌آیند و ثانیاً ارتباطی ویژه با قرآن دارند و معمولاً با شنیدن آنها ذهن متوجه کلیت قرآن می‌شود.

حالا فرض کنید معلم قرآن در درس به کلمه‌های «موسی» و «فرعون» می‌رسد [و اذ نادى ريك موسى ان اتت القوم الظالمين. قوم فرعون الا يتقون. درس و] در این جا معلم می‌تواند از این دو کلمه نیز مثل کلمات دیگر بگذرد و با این آیه برخوردی را داشته باشد که مثلاً با آیه [و هم فی الاخرة هم الاخسرون] دارد. معلوم است که در این صورت در فعالیت ذهنی خود و دانش‌آموزان خود تغییری ایجاد نکرده است و در واقع با موضوع برخورد فعالی انجام نداده است و حسن برخورد فعال با واژه‌های کلیدی هم از نظر آموزشی و هم از نظر تربیتی در این است که این کلمات یا اسامی وقتی با چند کلمه یا واژه دیگر پیوند بخورند شالوده یک ماجرا یا داستان یا یک مفهوم قرآنی را می‌سازند که همین شالوده می‌تواند در مراحل بعدی پایه‌ای باشد برای معرفت و شناخت دینی. مثلاً همین کلمه موسی را در نظر بگیرید. موسی (ع) و نیز فرعون دو قطب ماجرای دراز آهنگ توحید و شرک‌اند که تاریخ چندین هزارساله ادیان آسمانی بر آنها استوار شده است. در این ماجرا اسامی دیگری نیز چون شعیب، هارون، فارون، بنی اسرائیل، مدین، مصر، طور، کوه (سینا) بیابان، عصای موسی و... نیز دخیل هستند. حال اگر معلم قرآن به مناسبت مواجه شدن با کلمه موسی یا فرعون گریزی به داستان پر هیجان موسی و فرعون بزند یا اینکه نه، از یک یا چند نفر دانش‌آموز علاقمند بخواهد برونند و داستان را بخوانند و سپس در کلاس بگویند معلوم است که نه تنها مانع خستگی دانش‌آموزان می‌شود بلکه بر فعالیت ذهن و زبان آنها می‌افزاید و چون موضوع جنبه ایمانی و عقیدتی یا مبارزه میان حق و باطل است بر احساس آنها بیشتر اثر می‌گذارد تا این که مثلاً داستان‌های افسانه‌ای و تخیلی را بشنوند.

در کتابهای قرآن دوره راهنمایی از این نوع کلمات خاص نسبتاً زیاد است که اگر چه همه آنها را نمی‌توان مبنای نقل داستان قرار داد با این حال توضیح‌پذیر است و حداقل این است که به دانش‌آموزان اطلاعات تاریخی، علمی و ادبی مختصری می‌دهد. نگارنده با مطالعه کتابهای مذکور این گونه واژه‌ها را استخراج کرده است که از نظر تان می‌گذرد. با این توضیح که این فهرست نام سوره‌ها را نیز شامل می‌شود. چرا که مثلاً «سوره یس» یک معنای مشخص و معلوم در ارتباط با اطلاعات قرآنی دارد. نیز «اصحاب کهف» یا «سوره کهف» از این جهت متفاوت است. اسامی خاص در کتاب اول:



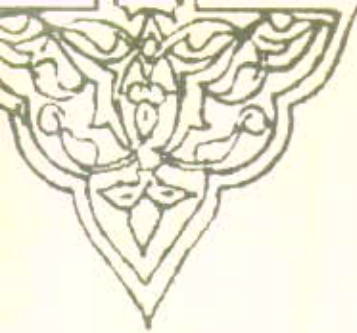
سوره انفطار الله الشيطان سوره بقره بقره سوره بقره سوره بقره سوره بقره
 من القرآن سوره شعرا الجنة ليس ارجح احدنا هود سوره هود
 بر ایه سوره اعلی اصحف بر هیم اصحف بر می نور سوره نور
 سوره ایه (سوره مطففین سوره حشر سوره نعام سوره نعام
 اسامی خاص در کتاب دوم (اسامی تکراری سوره) حذف شده است

سوره حج سوره هکف اصحاب هکف اصحاب هکف اصحاب هکف اصحاب
 یوسف یوسف یعقوب اسحق سوره یوسف یوسف یوسف یوسف یوسف
 سوره زهد سوره انفال جهنم سوره شوری اهل تقوی اهل تقوی اهل تقوی
 فتح محمد (من) سوره امیر المسجد الاقصی المسجد الحرام
 بنی اسرائیل سوره زحرف سوره ان عمران اعداء سوره جمع
 اسامی خاص در کتاب سوم (اسامی تکراری سوره) حذف شده است

سوره دخان افرون سوره هود سوره یونس یونس یونس یونس یونس
 سوره قمران القدران سوره احقاف احقاف سوره اجناس اجناس
 سوره عرفان عرفان اهل اول سوره مانند ایت الخراف الخراف الخراف
 فرقان

با توجه به مواردی که ذکر شد می توان در سه سال اهتمامی به
 برائی دانش آموزان ۱۵ داستان قرآنی تعریف کرد. ۳ سوره مجید و ۱۱۴
 سوره قرآن را معرفی نمود. پاره ای از امثال جمع آیینی و به
 معنی ریبا مساکین بركة لله (مسجد الاقصی، مسجد الحرام،
 ام القری) را از ایه آنها شناساند. شأن نزول پاره ای از آیات و سوره
 را بیان کرد و با لاجرم پاره ای از مفاهیم قرآنی چون عرفان، جهنم،
 انزال، امراء و را برایشان تبیین کرد.

کتوان این سوال پیش می آید که معلم قرآن این امثال و احادیث را
 کجا در یافت کند؟ تا توجه به جمله وسیع آموزش در سراسر کشور،
 این سؤالی منطقی و جداست. باید نگوییم خوشبختانه به طور نسبی
 در این زمینه کمبود کتاب مواجه نیستیم زیرا که در کتابهای اخیر
 جمعی از قرآن پژوهان همت گماشته و کتبهایی در این زمینه تألیف
 کرده اند. با این حال چون میراث یا شمارگان این کتبه محدود است
 باید انتظار داشته باشیم که همه معلمان به آن دسترسی داشته باشند.
 پس این کار به عهده برنامه ریزان و مؤلفان کتابهای قرآنی است
 است که ادر صورت تأیید گنبد آنچه در این مقاله گفته شد
 تألیف کتاب معلم بر این اساس شتاب برده آید. این کتاب معلمان



آغاز کنیسه‌ای بوده که زو مستین در ۵۵۰ بعد از میلاد به نام مریم عذرا ساخته و مسلمانان آن را به صورت مسجد درآوردند و در جنگ صلیبی ویران گردید و سلطان صلاح‌الدین ایوبی در سال ۱۱۸۷م [= ۵۸۳ق] بنای آن را تجدید کرده است.

سوره نمل:

وجه تسمیه این سوره به نمل، اشاره به داستان نمل (مور) و حضرت سلیمان (ع) در آن است. نام‌های دیگر آن سلیمان و طاسین است. زیرا با همین حروف مقطعه [= طس : ط . سین] آغاز شده است. ۹۳ آیه و ۱۱۶۲ کلمه دارد. به ترتیب مصحف بیست و هفتمین و به ترتیب نزول چهل و هشتمین سوره قرآن و مکئی است. حجم آن کمتر از نیم جزء است. ویژگی این سوره داشتن دو بسم‌الله الرحمن الرحیم است. (یکی در آغاز سوره و یکی در آیه ۳۰). این سوره از سوره‌های چهارده‌گانه سجده است و در آیه ۲۵ سجده مستحب دارد. به داستان سلیمان و بلقیس مسلک‌ه سبب به تفصیل پرداخته است. همچنین به داستان صالح (ع) و لوط (ع) اشاراتی دارد، و نیز به احوال حشر و معاد.

اعراف:

اعراف جمع عرف است یعنی بلندی، پشته، برجستگی، چنان‌که عرف الذیک یعنی تاج خروس... اعراف نام سوره هفتم قرآن مجید است که در آن اشاره‌ای به اعراف و اصحاب اعراف آمده است... اغلب مفسران عامه (اهل سنت) و خاصه (شیعه) برآنند که اعراف دیواری است بین بهشت و دوزخ، همان دیواری که در آیه ۱۳ سوره حدید از آن یاد شده است که در آن سویش رحمت و بیرونش عذاب است. بعضی از مفسران مراد از اعراف را حصار دانسته‌اند. درباره اصحاب اعراف که چه کسانی هستند چند قول هست. ۱- عده‌ای از فرشتگان ۲- کسانی که سیئات و حسنات آنان برابر است. ۳- شهدا و جهادگران به ویژه آنان که با حکم الهی ولی بدون اجازه پدر به جهاد رفته‌اند. ۴- جماعتی که پدر و مادر از آنان خشنود نباشند. ۵- مهترین قول که مورد قبول اغلب مفسران شیعه است قولی است که از حضرت علی (ع) نقل شده که فرموده‌اند: «ما اصحاب اعرافیم و باران خود را با علامت و سیمایشان می‌شناسیم». و نیز «دایرةالمعارف تشیع» و اعلام قرآن.

قرآن کشور قرآن دهند. ناگفته نگذاریم که مؤلفان از جمند کنایه‌های قرآن را همین تا حدی به آنچه ما گفتیم اهتمام داشته‌اند و در پایان هر درس شرح گوناگونی درباره آیات آورده‌اند با این حال مجال سخن در کلاس قرآن به شیوه گفته شده فراح است.

باری، اکنون هم به عنوان حسن ختام مقاله و هم به عنوان نمونه‌ای از آنچه گفته شد با استفاده از کتاب «قرآن شناخت» اثر قرآن پژوه معاصر بهاء‌الدین خرمشاهی به شرح چند واژه از واژه‌های قرآنی می‌پردازیم. امید است این نوشتار مورد توجه و قبول معلمان گرامی قرآن قرار گیرد. واژه‌های برگزیده عبارات است از یونس (یک داستان کوتاه قرآنی در سوره یک پیامبر الهی)، مسجد الاقصی (یک مکان مقدس)، نمل (معرفی یک سوره) و اعراف (معرفی یک مفهوم قرآنی).

یونس (ع):

پسر منی ملقب به ذوالنون یکی از انبیای الهی، خلاصه داستان او این است که در کشتی به راهی می‌رفت. طوفانی در گرفت و کشتی گریبان در معرض غرق افتاد. یار کشتی را میک‌تر کردند ولی مؤثر واقع نشد. قرار شد سرنشینان راهم با قرعه کشتی به دریا باندازند. اولین قرعه به نام او اصابت کرد و به دریا انداختندش. نهنگی او را بلعید و او به اعجاز الهی در شکم نهنگ زنده ماند تا به ساحلی افکنده شد و چون آرامشی پیدا کرد به سراغ قومش به نیوا رفت و آنان را به توحید دعوت کرد. ابتدا به او ایمان نیاوردند. یونس (ع) گفت اگر ایمان نیاورند دچار عذاب الهی می‌شوید و چون نشانه‌های عذاب را دیدند ایمان آوردند و عذاب الهی از ایشان مرتفع شد (سوره یونس - آیه ۹۸) سوره دهم قرآن یونس نام دارد. به نام و داستان او در چهار جای قرآن کریم اشاره شده است: نساء، ۱۶۳؛ انعام، ۸۲؛ یونس، ۹۸؛ صافات، ۱۳۹.

مسجد الاقصی:

مسجد بزرگ معروف در بیت المقدس که در سمت جنوب جامع النقه واقع است. این لفظ در اولین آیه سوره امراء آمده است به این مضمون که خداوند بنده‌اش [حضرت پیامبر (ص)] را در شمی از مسجد الحرام (مکه) نام مسجد الاقصی (در فلسطین) سیر داد و سپس معراج نبوی از مسجد الاقصی به آسمانها انجام گرفت. این بنا در

نگاهی به امتحان نهایی درس املا و انشای فارسی

جعفر خرازی

فقدانی شود. امید است شاهد ارتقای کیفی درس فارسی در تمام مدارس کشور عزیزمان باشیم.

* میانگین دروس

منطقه	املاء فارسی	انشاء فارسی
تهران ناحیه ۱	۱۷٫۵۹	۱۷٫۵۳
تهران ناحیه ۲	۱۷٫۶۰	۱۷٫۲۵
تهران ناحیه ۳	۱۸٫۳۲	۱۷
تهران ناحیه ۴	۱۶٫۹۷	۱۵٫۹۸
تهران ناحیه ۵	۱۶٫۹۵	۱۶٫۱۶
تهران ناحیه ۶	۱۷٫۵۷	۱۶٫۶۱
تهران ناحیه ۷	۱۷٫۱۲	۱۶٫۳۶
تهران ناحیه ۸	۱۷٫۲۵	۱۵٫۸۱
تهران ناحیه ۹	۱۶٫۸۲	۱۵٫۵۵
تهران ناحیه ۱۰	۱۶٫۹۰	۱۵٫۳۲
تهران ناحیه ۱۱	۱۶٫۴۰	۱۵٫۴۰
تهران ناحیه ۱۲	۱۶٫۳۵	۱۵٫۲۲
تهران ناحیه ۱۳	۱۷٫۵۷	۱۶٫۶۰
تهران ناحیه ۱۴	۱۷٫۱۳	۱۵٫۷۷
تهران ناحیه ۱۵	۱۶٫۸۵	۱۵٫۲۱
تهران ناحیه ۱۶	۱۶٫۱۸	۱۵
تهران ناحیه ۱۷	۱۶٫۸۹	۱۴٫۳۹
تهران ناحیه ۱۸	۱۶٫۷۶	۱۵٫۲۴
تهران ناحیه ۱۹	۱۶٫۲۱	۱۴٫۹۶
میانگین کل ۱۹ منطقه	۱۷٫۰۲	۱۵٫۸۸

* منبع: پایگاه اطلاعاتی دانش آموزان اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران

تعداد دانش آموزان شرکت کننده در امتحان املا و انشای فارسی: ۱۷۸۱۳۹
درصد قبولی: ۹۷٫۷۶

نمرات بالای ۱۷: ۶۹٫۶۱

تعداد دانش آموزان شرکت کننده در امتحان انشای فارسی: ۱۷۸۱۰۷

درصد قبولی: ۹۹٫۵۱

نمرات بالای ۱۷: ۴۷٫۸۰

مقاله زیر نگاهی کوتاه به امتحان نهایی درس املا و انشای (نگارش) بی فارسی کلاس های سوم راهنمایی شهر تهران در خردادماه ۷۶ است که توسط آقای جعفر خرازی سرگروه ادبیات فارسی اداره کل آموزش و پرورش تهران نوشته شده است. ضمن تشکر از ایشان لازم می دانیم توجه خوانندگان را به این نکته جلب کنیم که همانطور که در مقاله آمده است متن املا عیناً از کتاب انتخاب شده است با اینحال طراح یا طراحان محترم در ارتباط دادن عبارات با یکدیگر، حرف ها یا کلمه های اضافه یا کم کرده اند که تا حدی از زیبایی مطلب و ارتباط مفهومی جمله ها با یکدیگر کاسته و نه جملات طولانی تبدیل شده است. از این رو با مراجعه به متن کتاب سوم، ۹ مورد افزایش یا کاهش ملاحظه شد که به صورت پاورقی در زیر متن املا اضافه کردیم.

کتاب جدید التالیف فارسی سوم راهنمایی برای اولین بار در سال تحصیلی ۷۵،۷۶ در مدارس سراسر کشور تدریس شد و سوالات امتحان نهایی درس نگارش و املا بر مبنای این کتاب طراحی گردید. نکته ریز در امتحان نهایی این دو درس در شهر تهران حشر اهمیت است. ۱- متن املا بر خلاف سال های گذشته که به صورت تلفیقی (ساختن متن جدید با استفاده از واژه های کتاب) طراحی می شده، عیناً از درس های کتاب انتخاب شده است. (درس های ۲۱، ۲۵، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲)

۲- متن های انتخابی در ارتباط با هم و دارای پیام هستند.
۳- برای اولین بار علاوه بر موضوع های انشای سؤال های نگارشی با توجه به هدف های کتاب طرح شده است. (۱۲ نمره انشایی و ۸ نمره پریش های نگارشی)

۴- وجود پریش های نگارشی اختلاف سلیقه را در تصحیح اوراق امتحانی تا حدودی کاهش داده است.

۵- استفاده از پریش های تصویری در امتحان نگارش انگیزه و علاقه دانش آموزان را در پاسخ به سؤال های امتحانی بیشتر کرده است.

۶- وقت امتحان متناسب با محتوای سؤال ها است. لذا با توجه به درصد قبولی و میانگین مطلوب این دو درس در خردادماه جاری که از همه دبیران محترم ادبیات و اعضای گم و بهای آموزشی شهر تهران، طراحان سؤال و اداره امتحانات تشکر و

باسمه تعالی

سؤالات امتحان نهایی دانش آموزان و داوطلبان آزاد کلاسهای سوم راهنمایی شهر تهران در خرداد ماه ۱۳۷۶

وقت امتحان: ۳۵ دقیقه

نام درس: املا فارسی

تاریخ امتحان: ۱۳۷۶/۳/۷

بارم

تذکر: پاسخ سؤالات در برگه امتحانی نوشته شود و استفاده از هرگونه خودکار به غیر از مشکی و آبی نخلف محسوب می گردد.

ستایش، خدای مهربان، کردگار روزی رسان و یکتا در نام و نشان را که ناچسته یابند و نادیده دوست دارند.

زمین آشنای دیرینه ماست و پیوسته ما را به دیدار گوشه های تماشایی خود فرا می خواند و هر چندگاه یک بار می شنویم که در گوشه ای از جهان می غرد و با تمام وجود پویایی و حیات خود را فریاد می زند. (و) ما امروز به کمک دانش و تکنولوژی به اسرار درون زمین پی برده ایم.

اکنون رسانه ها از یک سو می توانند دانش و پدیده های فرهنگی خودی را در جامعه توسعه دهند و از سوی دیگر ابزاری برای تبلیغ فرهنگ جامع بیگانه شده اند و این امر سبب شده که میان حفظ و احیای گونه های فرهنگ ملی و گرایش به شبیه سازی در جهان نوعی تضاد به وجود آید.

با توجه به این واقعیت که قدرت های بزرگ همواره چشم طمع به کشور ما داشته اند و از ابزار جداسازی و قومیت فراوان استفاده کرده اند آیا خردمندان نیست که از زبان فارسی که تمام اقوام ایرانی آن را زبان مشترک خود می دانند و به آن علاقه مندند پاسداری کنیم تا به وقت ضرورت مجبور به تمسک زبان بیگانه نگردیم؟

آن چه تو و من نباید فراموش کنیم این است که خداوند تنها از راه کار و کوشش به کمک ما می شناید. اگر بخواهیم پیشرفت کنیم باید در جهت صحیح و با غیرت و شدت کار کنیم.

ممکن است دشمن بتواند از لحاظ تصبیح معنوی و اخلاقی کاری انجام دهد. باید مواظب بود و این تکلیف بر دوش شما دانش آموزان است. لذا خودتان را بسازید. همه توطئه ها و دشمنی ها و خیانت ها در مقابل اراده و عزت ملت ها هیچ است. موفق باشید

همکاران گرامی:

لطفاً املا فارسی را با توجه به شیوه نامه جدید، موضوع بخشنامه شماره ۱/۹۹۷۱۸/۲۹ تصحیح فرمایید.
۷۵/۹/۱۸

موارد تغییر یافته در متن نسبت به کتاب:

- | | |
|------------------------------|--------------------------------|
| ۱- «و» در متن نیست. | ۶- در کتاب: شبیه سازی فرهنگی |
| ۲- در کتاب: زمین می غرد | ۷- در کتاب: تمسک به |
| ۳- «و» در کتاب نیست. | ۸- در کتاب: اخلاقی بتواند |
| ۴- در کتاب: پدیده های فرهنگی | ۹- «و» در متن نیست. |
| ۵- «و» در کتاب نیست. | ۱۰- «دانش آموزان» در متن نیست. |

باسمه تعالی

سوالات امتحان نهایی دانش آموزان و داوطلبان آزاد کلاسهای سوم راهنمایی شهر تهران در خرداد ماه ۱۳۷۶

وقت امتحان: ۷۵ دقیقه

نام درس: آیین نگارش و انشای فارسی

تاریخ امتحان: ۱۲، ۱۳، ۱۳۷۶

تذکره: پاسخ سوالات در برگه امتحانی نوشته شود و استفاده از هر گونه خودکار به غیر از مشکی و آبی تخطف محسوب می گردد.

الف: آیین نگارش (۸ نمره)

- ۱- در جوشن نامه بوجه به چه مکانی ضروری است؟ (۴ مورد) (۱ نمره)
- ۲- متنی بنویسید که ششمه های زیر در آن تکرار شده باشد. (متن سطر) (۵:۱ نمره)
امتحان، صنعتگران، ندهای تاریخی
- ۳- در محل نقطه چین ها کلمه های مناسب بگذارید. (۱ نمره)
زائران دور و نزدیک با زیارت حرم روح را در زلال معنویت صفا می دهند.
- ۴- یک روز نامه دیواری شامل چه قسمت هایی است؟ (۶ مورد) (۵:۱ نمره)
کتابهایت زیر را در یک بند کامل کنید. (۴ سطر) (۲ نمره)
هرگاه سالحه ای طبیعی مانند زلزله رخ می دهد، روح انسان دوستی و کمک به هم نوع
در بر بی تصویر بوده و شرحی کوتاه بنویسید. (۱ نمره)

ب: انشای فارسی (۱۲ نمره)

یکی از سه موضوع زیر را به انتخاب خود بنویسید.

- ۱- گزارش بازدید از یک نمایشگاه انقاشی، کتاب، صنایع دستی
- ۲- طبیعت از نگاه شما.
- ۳- دوست نیک گنج بزرگ است.

موفق باشید.

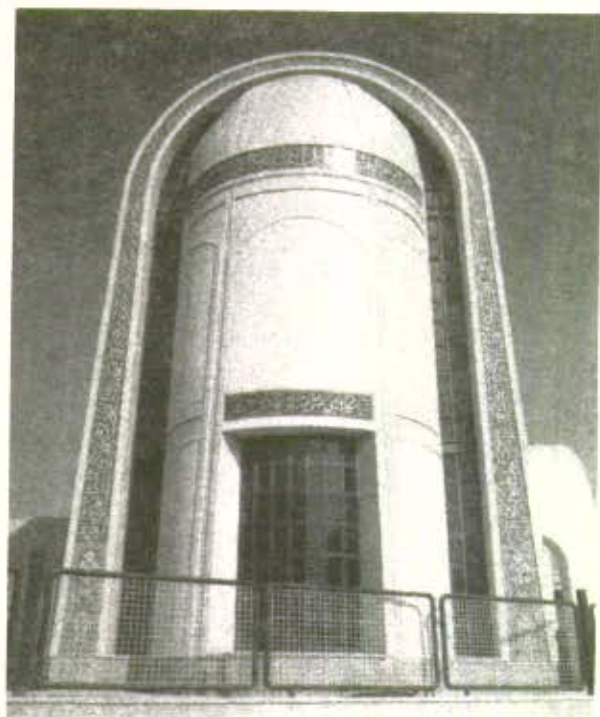
مشغول گردید. او در عین خانه داری تحصیل را ادامه داد و با کمک گرفتن از استادانی که به خانه دعوت می کرد به چنان درجه ای از تبحر علمی دست یافت که در چهل سالگی به درجه اجتهاد رسید و از علمای وقت همچون آیت... حاج شیخ عبدالکریم حایری و آیت... محمد کاظم شیرازی اجازه اجتهاد دریافت کرد و سپس به مرتبه ای رسید که خود به علمایی چون آیت... نجفی مرعشی اجازه نقل حدیث داد.

بانو امین تنها به آموختن علوم و ادبیات عربی و فقه و اصول اکتفا نکرد بلکه به آموختن حکمت و فلسفه نیز روی آورد و دیری نگذشت که ذوق عرفانی نیز در او شکوفا شد و به مراتبی از شهود عارفانه دست یافت. خودش گفته است: اغلب معنویات و معارف را از استاد فراتگرفته ام و غالب نوشته هایم با ارشاد و کمک خداوند بوده است. یکی از اساتید او در حکمت، مرحوم میرسید علی نجف آبادی، نقل کرده است که روزی که شنیدم فرزند این خانم فوت شده است گمان بردم دیگر به درس من حاضر نخواهد شد، ولی بعد از دو روز کس فرستاد که من به منزل ایشان بروم و تدریس را ادامه دهم. با این حال وقتی اولین کتاب خانم امین به نام «اربعین هاشمی» به حوزه نجف رسید مرحوم میرسید علی نجف آبادی، با توضیح، گفت: «بانو امین هرچه در این کتاب نوشته اند از تراوشات فکری خودشان بوده و ربطی به تعلیمات من ندارد»

خانم امین با بسیاری از علمای این عصر از جمله آیت... مرعشی، علامه طباطبایی و علامه محمدتقی جعفری نیز مراوده علمی و گفتگوهای داشت.

اما آنچه خانم امین را علاوه بر مقام یک بانوی عالم و فقیه و مجتهد شایسته عنوان «مرئی» می سازد تلاش او در جهت تربیت و هدایت دختران و زنان مسلمان و اشاعه تعلیم و تربیت اسلامی در میان خانم های دیگر است که موجب پرورش بانوانی فاضله و عالمه در جامعه قبل از انقلاب شد. خانم امین که وضعیت ناپسند و به دور از شئون اسلامی را در مدارس می دید در سال ۱۳۴۴ شمسی اقدام به تأسیس دو مؤسسه، یکی «مکتب فاطمه» و دیگر «دبیرستان دخترانه امین» در اصفهان نمود. در دبیرستان امین بسیاری هم زمان با آموزش های رسمی آموزش و پرورش از معارف اسلامی و تربیت دینی مطلوب نیز بهره مند شدند. برخی از اینان سپس به دانشگاهها راه یافتند و با تکمیل تحصیلات خود منشأ خدمتانی گردیدند.

خانم امین آثار قلمی ارزنده ای از خود بجا گذاشت که به چند مورد اشاره می شود: اربعین هاشمی به زبان عربی، معاد یا آخرین سیر بشر، اخلاق، روش خوشبختی و توصیه به خواهران ایمانی، سیر و سلوک (در روش اولیا و طریق سیر سعادت) و بالاخره تفسیر مخزن العرفان در ۱۵ جلد. رحمت... علیها.



در سیرت «یک بانوی ایرانی»

یکی از کسانی که نام «مرئی» بحق بر او نهاده است و تأثیر بسیاری در آگاهی و بیداری معاصران خود داشته، خانم امین اصفهانی است که عبارت «یک بانوی ایرانی» را به عنوان مؤلف بر روی کتابهای خود می نوشت. این شخصیت را شاید بتوان تنها بانوی مجتهد در عصر حاضر دانست که علمای بزرگ زمان بر علم و ایمان و اجتهاد او مهر تأیید زده اند و خود نیز عالمانی دیگر را تأیید نموده است.

نام وی «سیده نصرت امین» و فرزند سید محمد علی امین التجار، بازرگان نیک اندیش اصفهانی بود. در سال ۱۲۶۵ هجری شمسی در اصفهان متولد شد و پس از ۹۷ سال زندگی سراسر ایمان و علم و عفاف در سال ۱۳۶۲ شمسی در همین شهر وفات یافت و در مزارآباد «تحت فولاد» به خاک سپرده شد. مادر وی زنی با ایمان و روشن اندیش و علاقه مند به تربیت فرزندان خود بود از این رو دختر که خود سال خود را در سن چهار سالگی به مکتب فرستاد تا درس قرآن بیاموزد. خانم امین در خاطرات خود نقل کرده است که در شش هفت سالگی او، پیرزنان مکتب دار به مادر وی گفته بودند که این دختر شما مثل گوسفند است و تحصیل برایش بی فایده است. اما مادر و دختر به این حرف اعتنا نکردند و این دختر عمیق که شایسته آموختن بود به تحصیل ادامه داد و به آموزش قرآن و زبان عربی و مقدمات علوم پرداخت. در پانزده سالگی با پسر عمویش مشهور به معین التجار که بازرگانی سرشناس بود ازدواج کرد و به خانه داری

دستور کار آزمایشگاه

علوم تجربی سال دوم راهنمایی



دستور کار تجربی دوم

معرفی

عنوان کتاب: دستور کار آزمایشگاه

(انجام آزمایشها با روش علمی)

مؤلف: زهرا جریر فروش

ویراستار: علیرضا توکلی

ناشر: نشر سورا

چاپ اول: ۱۳۷۶

این کتاب در سه جلد برای استفاده دانش آموزان سال اول، دوم و سوم راهنمایی تهیه و تدوین شده است. نگارنده کتاب معتقد است که اجرای اکثر آزمایشهای کتابهای علوم تجربی دوره راهنمایی تحصیلی توسط خود دانش آموزان امکان پذیر است. برای اینکه دانش آموزان سریع و راحت به نتایج آزمایش دسترس پیدا کنند باید از روش علمی کمک بگیرند. مراحل روش علمی هر یک از آزمایشها در این کتاب آورده شده است. این مراحل عبارتند از:

۱- انتخاب مسأله

۲- تحقیق راجع به مسأله

۳- ساختن فرضیه

۴- تعیین روش کار

۵- آزمایش فرضیه

۶- سازماندهی اطلاعات

۷- نتیجه گیری

در توضیح مراحل فوق نگارنده موارد زیر را توصیه می نماید:

۱- این مراحل برای آشنایی و تسلط دانش آموزان بر انجام دادن آزمایشها تا مرحله ۳ پامخ داده شده اند.

۲- از مرحله ۴ تا ۷ دانش آموزان با انجام دادن آزمایش کامل کنند.

۳- مرحله ۴ (روش کار) را با دقت کامل کنند. این کار می تواند در حین انجام آزمایش یا در پایان آن انجام گیرد.

۴- در مرحله ۶ حتماً از جدول و نمودار برای سازمان دادن اطلاعات استفاده شود. در این کتابها کلیه آزمایشهای علوم تجربی دوره راهنمایی تحصیلی با مشخص کردن بخش، گفتار، شماره آزمایش، عنوان آزمایش و مواد و وسایل مورد نیاز به همراه راهنمایی های لازم آورده شده است.

- توجوئان دانش دوست تحقیق می کنند

(مجموعه علمی در ۲۰ جلد)

- انتشارات قاضی (واژه)

تهران - ۱۳۷۵

تألیف: تری جنبگر

ترجمه گروه مترجمان

با این که بازار کتابهای علمی مناده برای دانش آموزان از رواج بسیاری برخوردار است و ففقه کتابخانه هر مدرسه ای معمولا مجموعه ای از این نوع کتابها را در خود دارد. با سعی در ارتقاء علمی بودن، مناسب بودن و مستند بودن چنین کتابهایی به دیگر نوع

کتاب



قضاوت کرد و به صرف «عنوان علمی» داشتن، به آنها اعتبار بخشید یا به چشم یک مرجع دقیق علمی به آنها نگاه کرد. اما مجموعه ۲۰ جلدی «نوجوانان دانش دوست تحقیق می کنند» که در سال ۱۹۴۸ به وسیله انتشارات دانشگاه اکسفورد انگلستان و در سال ۱۳۷۵ نیز ترجمه فارسی آن در ایران انتشار یافت، به لحاظی که گفته شد، مجموعه ای قابل توجه و ارزشمند است. بویژه که این کار توسط یک نگاه انتشاراتی معتبر و با ترجمه افرادی صورت گرفته است که در آموزش علوم، دانش و تجربه مفیدی دارند. این مجموعه را در کشور انگلستان برای آموزش علوم در مدارس و تدریس برای نوجوانان تألیف کرده اند و در کشور ما می تواند برای دانش آموزان سال پنجم ابتدایی و دوره راهنمایی به خوبی قابل استفاده باشد. این کتابها همراه با سه کتاب دیگر که به تفصیل روش تدریس، فعالیتها و اطلاعات علمی لازم را در اختیار معلمان می گذارد یک دوره درسی جامع را تشکیل می دهد و ویژگی هایی دارد. از جمله آن که هر جلد کتاب به یک موضوع اختصاص دارد، مصور است و در دو بخش نیز تنظیم شده است. مطالب به زبانی ساده و قابل فهم نوشته شده و به دنبال هر بخش پرسش هایی مطرح شده است که دانش آموز به هنگام تلاش برای پاسخگویی، میزان درک خود را می سنجد. از این گذشته در هر بخش فعالیت هایی عملی پیشنهاد شده است که دانش آموز، هم با انجام کارهای عملی آشنا می شود و هم مطالب علمی را بهتر درک می کند. در هر بخش چند آزمایش نیز آمده است که دانش آموز

را با شیوه کار پژوهشی (و نه تنها عملی) آشنا می کند. به همین دلیل است که عنوان مجموعه را نیز «نوجوانان دانش دوست تحقیق می کنند» انتخاب کرده اند. به نظر ما این مجموعه می تواند به عنوان نوعی کتاب کمک درسی علوم برای دانش آموزان مفید باشد و بویژه معلمان می توانند دانش آموزان با استعداد و علاقمند به علوم را به مطالعه این نوع کتابها سوق دهند.

اقدام مثبت ناشر این است که مجموعه را تقریباً به همان شکل و شمایل اصلی یعنی با همان صفحه آرای و تصویرها و عکسها (بجز مواردی اندک) انتشار داده است. جز اینکه میان نوع کاغذ چاپ خارجی با این چاپ تفاوت بسیار است که در اصل کار البته مشکلی ایجاد نکرده است. عنوان های ۲۰ جلد مجموعه به شرح زیر است:

- ۱- مواد ۲- گرما ۳- الکتریسته و مغناطیس ۴- نور و رنگ
 - ۵- گلها ۶- مواد شیمیایی در زندگی ۷- آب ۸- جانوران کوچک
 - باغچه ۹- بدن انسان ۱۰- پرندگان ۱۱- انرژی ۱۲- سنگها و خاک
 - ۱۳- صداها ۱۴- غذا ۱۵- درختان ۱۶- هوا ۱۷- زندگی در آبگیر
 - ۱۸- دریا و ساحل دریا ۱۹- دانه ها و نهالها ۲۰- سازه ها.
- متأسفانه سه کتاب مربوط به روش تدریس که در واقع «کتاب معلم» مجموعه به شمار می رود به فارسی در نیامده و ناشر هم وعده ای برای انتشار آن نداده است. با این حال این نقیصه چیزی از ارزش کتابها نمی کاهد.

جنبه‌های کاربردی زبان

شهبلا زارعی نیستانک
منیزه بهبودی

یکی از مواردی که در زبان همواره مطرح می‌گردد، جنبه‌های مختلف کاربرد زبان است که به مفهوم مطالعه چگونگی استفاده صحیح از واژگان و درک صحیح از پیام گوینده می‌باشد. از این رو در شماره ۱۳ مجله رشد آموزش زبانهای به جنبه‌های مختلف کاربردی زبان از جمله تأثیر آهنگ کلام در ایجاد از اساطیر و دریافت پیام گوینده می‌توان اشاره نمود.

در ادامه این بحث سعی شده است مثال‌هایی بیشتری در این زمینه یعنی جنبه کاربردی زبان ارائه شود. به عنوان مثال چگونگی موارد خطبات فر از دادن افراد مختلف در هنگام صحبت و مکالمه.

صحبت با افراد غریبه

وقتی که با فرد غریبه‌ای گفتگو می‌کنید شروع مناسبی از زبان مورد نظر نیست، اما در صورتیکه خواهید توجه شخص مورد نظر را به خود جلب نمائید لازم است از عبارات «Excuse me» استفاده کنید. مانند:

Excuse me! Can you tell me how to get to Oxford street.

یا از این عبارت که در انگلیسی آمریکایی غیر رسمی (محاوره) بکار می‌رود، استفاده کنید:

Say! Is it far to the subway from here?

«در انگلیسی بریتانیایی کلمات Sir و Madam در سبوری از موقعیت‌های رسمی بکار می‌رود. حتی در مکان عمومی مانند هنگام خرید در فروشگاه و غیره.»

Would you like your coffee now, Madam/ Sir?

Shall I wrap it for you, Madam/ Sir?

کاربرد Sir و Ma'am در انگلیسی آمریکایی به اندازه انگلیسی بریتانیایی رسمی نیست اما به طور معمول هنگام مکالمه و صحبت با مخاطبین غریبه، بخصوص افراد مسن کاربرد دارد.

Please to meet you Ma'am.

Excuse me, Sir. Could you tell me the way to the nearest subway?

اسامی مشاغل مانند doctor و nurse نیز می‌تواند به عنوان خطاب مورد استفاده قرار گیرد.

Can I have a word with you, doctor?

Nurse, Could I have a glass of water?

مشاغل معدود دیگری هم می‌توانند مثل آن خطبات کاربرد داشته

باشند مانند waiter و porter. در حالیکه بسیاری از مردم تصور می کنند این نوع خطاب غیر مؤدبانه است. بسیاری از اسامی مشاغل را نمی توان به این صورت بکار برد. کلماتی نظیر teacher.

گونه های مختلف «مخاطب قرار دادن افراد»

گونه های مختلفی از خطاب وجود دارد که بیانگر احترام به مردم است بخصوص اگر شخص از شرایط و موقعیت اجتماعی بالایی برخوردار باشد. مانند:

Ladies and gentlemen

در هنگام شروع و آغاز یک سخنرانی رسمی

Your Excellency خطاب به سفیر

Your Highness خطاب به شاهزاده

Mr/ Madam President خطاب به رئیس جمهور

Prime Minister خطاب به نخست وزیر

خطاب به افراد آشنا

هنگامیکه اسم افراد را می دانید و قصد جلب توجه و خطاب آنها را دارید و در صورتیکه با آنها ارتباط دوستانه ای دارید، می توانید از نام کوچک استفاده نمایید.

اما در صورت داشتن ارتباط رسمی، عناوین زیر را می توانید بکار برید:

Ms/ Mr Smith

Mary, Could you help me with this box?

What's your opinion, Eric?

Dr Davis, Could you tell us what the committee have decided?

Sign here please, Mr Burton.

به این نکته باید توجه داشت که کلمات Ms, Miss, Mrs و Mr به تنهایی در هنگام سخنرانی یا نوشتار بکار نمی رود بلکه باید بعد از آن، اسم فامیل شخص مورد نظر ذکر شود.

Ms Green

Mrs Brown

صحبت با افراد فامیل و دوستان نزدیک

در هنگام صحبت با خویشاوندان و دوستان نزدیک می توان از کلمات و عبارات بسیاری برای مورد خطاب قرار دادن آنها استفاده

نمود:

کلمات خانوادگی (Family Words) که توسط فرزندان برای خطاب قرار دادن والدین خود بکار می رود، مانند: کلمات انگلیسی بریتانیایی Mum / Mom / dady / dad انگلیسی آمریکایی mummy انگلیسی بریتانیایی است. و نیز کلمات انگلیسی بریتانیایی father و mother که کاربرد رسمی دارند. کلمات auntie, aunt به تنهایی بکار می روند اما گاهی اسم شخص همراه آن می آید.

auntie May

uncle Tom

در انگلیسی بسیاری از کلمات مانند dear, darling و honey و برای بیان دوستی یا علاقه نسبت به شخص در محاوره غیر رسمی کاربرد دارند. علاوه بر این واژه ها در انگلیسی آمریکایی نیز از کلمات my sweetheart, my love استفاده می شود.

Hurry up darling, or we'll be late.

توجه داشته باشید کلمات محدود دیگری وجود دارد که می تواند مورد استفاده دوستان و افراد غریبه قرار گیرد، مانند: mate, pal که در انگلیسی بریتانیایی بین دو غریبه (بخصوص بین دو مرد) بکار رود.

کلماتی چون love, dear, darling, honey در هنگام صحبت با افراد غریبه نیز مورد استفاده قرار می گیرند. در این حالت، کاربرد این کلمات برای بیان عشق و اظهار علاقه نیست بلکه برای ایجاد ارتباط دوستانه بکار می رود.

این نکته قابل ذکر است که کلمات فوق در محاوره روزمره متداول نیستند بلکه به موقعیت اجتماعی گوینده و شنونده، جنسیت آنها و غیره بستگی دارد. بطور مثال در انگلیسی بریتانیایی در رستوران های ارزان قیمت، پیش خدمت برای مخاطب قرار دادن مشتریان خود از کلمه love استفاده می کند.

کاربرد عبارات مؤدبانه

در هنگام صحبت به انگلیسی مؤدبانه، به کار بردن این عبارت نیاز است:

Excuse me

می توان از این عبارت هنگامی استفاده نمود که قصد دادن چیزی به شخص یا جلب توجه او را دارید.

Excuse me, Could you tell me the way to the



هنگام درخواست چیزی از کسی ابراز کند.

Could you just help me move this box, please?

I wonder if I could have a copy of that letter.

Would you mind if I left a few minutes early today?

Do you think I could borrow your car this evening?

* Please

برای درخواست چیزی از کسی بکار می‌رود.

Please Could I have the menu?

Could I have the menu, Please?

کلمه Please در انگلیسی بریتانیایی در اول و آخر جمله بکار می‌رود ولی در انگلیسی آمریکایی فقط در آخر جمله بکار می‌رود.

* Thank you

در مورد کاری که انجام شده یا از کسی که به شما کمک کرده یا از کسی که به شما عذر می‌گوید Thank you استفاده می‌شود. که در انگلیسی بریتانیایی در پاسخ به عذرت Thank you بعضی مواقع از عبارات‌های زیر استفاده می‌شود.

That's all right.

That's Ok.

Don't mention it.

در انگلیسی آمریکایی عبارت you're welcome بکار می‌رود.

* Cheers

کلمه Cheers اغلب در انگلیسی بریتانیایی به جای عبارت Thank you استفاده می‌شود.

- Here's that 5£ I owe you.

- Oh, cheers.

station?

Excuse me, is anyone sitting here?

* Sorry

زمانیکه می‌خواهید در مورد مطالب و موارد جزئی از شخص عذر خواهی نمائید، از عبارت زیر استفاده می‌شود.

Sorry I'm late.

عبارت "I beg your pardon" مورد استفاده رسمی دارد.

I beg your pardon! I must have picked up the wrong bag by mistake.

کلمات sorry و I'm sorry کاربرد بسیار دارد. مانند:

I'm sorry, but do you think you could move your car?

در انگلیسی آمریکایی عبارت‌های Excuse me, Pardon me نیز برای عذر خواهی به کار می‌روند.

Excuse me/ Pardon me I did not see you there.

در انگلیسی بریتانیایی از عبارات‌های Pardon? یا Sorry? و در انگلیسی آمریکایی از Pardon me یا Excuse me استفاده می‌شود و زمان استفاده آنها هنگامی است که منظور مخاطب خود را متوجه نشده‌اید.

Pardon, Could you say that again?

استفاده از کلمه What در مورد فوق غیر مؤدبانه تلقی می‌شود.

* I'm afraid

عبارت I'm afraid وقتی استفاده می‌شود که قصد دادن پاسخ منفی را دارید، مانند:

I'm afraid there's been an accident.

Nina's not here at the moment, I'm afraid. Can I take a message?

Do you have any decaffeinated coffee?

I'm afraid not.

Has the last bus gone? I'm afraid so.

* I wonder if

این عبارت زمانی بکار می‌رود که گوینده می‌خواهد تردید خود را

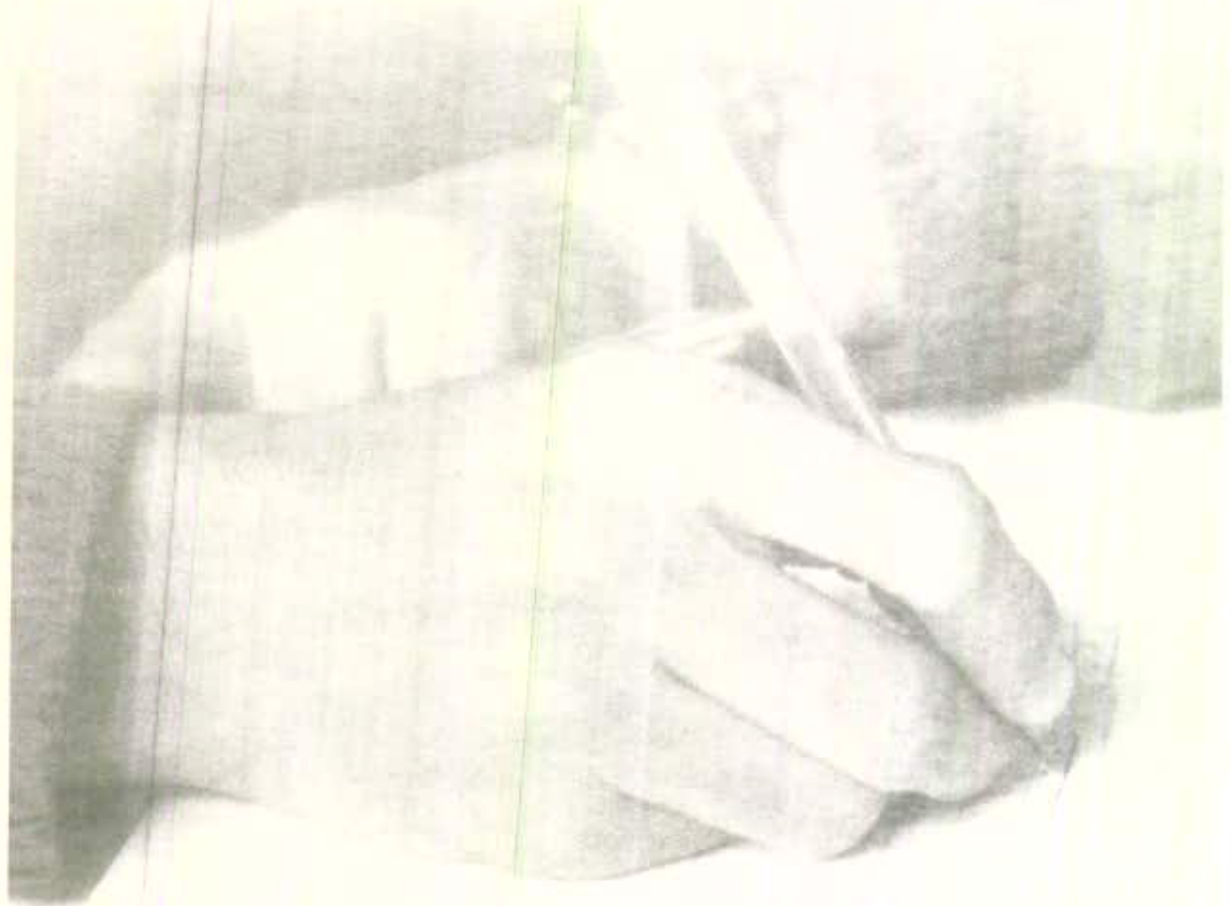
منبع: Longman Dictionary of Contemporary English (Longman, 1990) As Hornby Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (Oxford University Press, 1989)

مطالعات اجتماعی بخش مهمی از برنامه درسی مدارس را تشکیل می‌دهد. تاریخ، جغرافی و تعلیمات اجتماعی سه درسی هستند که صرف‌نظر از جنبه آموزشی که دارند می‌توانند در هر حال مورد نیاز یک «شهروند» یا عضو جامعه ایرانی باشند. گیریم یک «شهروند ایرانی» احساس نیاز نکند که فلان معادله ریاضی یا فلان مسئله علوم یا بهمان زبان خارجی را بداند و بحق ادعا کند که اینها نه چه در دش من خورده؟ (گو اینکه نه در دش هم می‌خورد) اما آیا چنین کسی می‌تواند نسبت به مسائل جامعه خود هم احساس بی‌نیازی کند و مثلاً نداند که چرا باید به قانون پای بند باشد (اجتماعی) و یا به‌صفت‌های معاصر

ایران چگونه به فراز و فرود رسیدند (تاریخ) و یا این که این تنوع کم‌نظیر اقلیم ایران چگونه می‌تواند در صورت بهره‌برداری صحیح از آن، کشور را به کلی از صادرات نفت بی‌نیاز سازد؟ اینها موضوعات و مسائلی است که در حوزه مطالعات اجتماعی قرار می‌گیرد. بنابراین بهتر است مطالعات اجتماعی را جزء دانش عمومی و نیاز همه شهروندان جامعه تلقی کنیم. آموزش مطالعات اجتماعی در مدارس ما متأسفانه تا حدی به بیراهه می‌رود و به جای آن که سکوی پرواز ذهنی دانش‌آموزان به سوی جهان‌های برتر و بالاتر باشد و آنها را آماده غور در تاریخ و تمدن و فرهنگ سرزمین خود و جهان پیرامون خود کند

در بسیاری از موارد به «حفظ موبه‌موی» اسامی و القاب تاریخی و مکان‌ها و زمان‌ها و محصولات کشاورزی و صنعتی و... تبدیل شده، سرانجام سر از یک «نمره» بر روی کاغذ امتحان در می‌آورد. و این که تا چه اندازه به «علم پایدار» تبدیل می‌شود جای تأمل دارد.

در این ویژه‌نامه بجز در بخشی از «گفتگو» مجال پرداختن به این معضل فراهم نشد اما سعی کردیم تا حد امکان به برخی از جنبه‌های این دروس بپردازیم. امیدواریم در آینده بتوانیم به روش‌های اصلاح و بهبود برنامه مطالعات اجتماعی در سطحی وسیع بپردازیم و آماده‌ایم از نظرات همکاران ارجمند استفاده کنیم.



گفتگو درباره مص

شده موضوع این میزگرد گفتگو دربره
درس های مطالعات اجتماعی است.
بنابر این در ابتدای صحبت جو اهدی می دهم
که درباره وجود مشترک سه درسی که با این
عنوان یعنی مطالعات اجتماعی شناخته
می شود و در دوره راهمایی شامل تاریخ،
جغرافیا و تعلیمات اجتماعی می شود توضیح
بدهند. در واقع می خواهیم ببینیم از نگاه این
سه درس با هم چگونه است. مخصوصاً آنکه
در مراکز تربیت معلم کشور هم برای تدریس
این درس ها یک رشته به نام رشته علوم
اجتماعی یا مطالعات اجتماعی داریم و
معلمی که از این رشته فارغ التحصیل می شود
موظف به تدریس هر سه درس است.

■ **ناصری:** بسم الله الرحمن الرحیم. این
سه درس ضرورتاً یک ماده درسی نیستند ولی
در عین حال هر یک از علوم می توانستند
یکدیگر از نگاه داشته باشند مثلاً موضوع
جامعه شناسی که سرزسی کنش و رفتار
اجتماعی انسان است در یک وجه در ارتباط
با تاریخ قرار می گیرد و در وجه دیگری در
ارتباط با جغرافیا و روان شناسی و دینی.
اما این که این چه قدر ضرورت دارد که آنها
یعنی سه درس تاریخ و جغرافیا و اجتماعی
به عنوان یک ماده درسی تلقی شوند به نظر
من جای تأمل دارد.

۱. رشد: درست می فرمایند. منحصراً
وقتی این درس ها در مراجع سالات یعنی
دیرستان و دانشگاه قرار می گیرند تا

● اشاره:

گفتگوی ویژه این شماره یک گفتگوی
سه جانبه یا سه بُعدی است، زیرا در عین این
که از یک مقوله یعنی مطالعات اجتماعی،
سخن گفته می شود بای سه موضوع مختلف
درسی یعنی تاریخ، جغرافیا و تعلیمات
اجتماعی به میان کشیده می شود. البته هم
ظرفیت مجله چنین اقتضایی را به ما تحمیل
کرد و هم موضوعات مورد گفتگو که همیشه
مثل سه برادر دست در دست هم دارند.

باری، در این گفتگو آقای مهدی چوبینه
کارشناس مسئول گروه جغرافیا، آقای جواد
عاسی کارشناس مسئول گروه تاریخ و آقای
محمد مهدی ناصری کارشناس مسئول گروه
علوم اجتماعی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب
درسی شرکت دارند. ما از دو نفر معلم (یک
نفر خانم و یک نفر آقا) نیز دعوت کرده بودیم
که به این جمع بپیوندند ولی در آخرین روز
متأسفانه حضور هیچکدامشان مبسر نشد. با
این حال ارشاد سعی کرده است تا آنجا که
می تواند به عنوان سخنگوی معلمان و
دانش آموزان در این گفتگو نقش خود را ایفا
کند و زبان آنها باشد. توجه شما را به مطالعه
متن گفتگو جلب می کنیم.

رشد

۲. رشد: از این که آقایان دعوت مجله را
برای شرکت در این میزگرد پذیرفتند
سپاسگزاریم. همان طور که قبلاً هم اعلام



مطالعات اجتماعی



بیشتر دور می‌شوید با این حال در دوره ابتدایی و راهنمایی ارتباط این سه درس با هم نزدیک‌تر است تا مثلاً ارتباط تاریخ با ریاضی یا جغرافی با دینی، و ما می‌خواهیم از این دیدگاه به مسئله نگاه کنیم.

■ ناصری: علوم اجتماعی در واقع بخشی از علوم انسانی به شمار می‌رود و از آن جهت که انسان موضوع این علوم است، این علوم را علوم انسانی می‌گویند. در حوزه علوم انسانی بخش‌هایی داریم که ممکن است نزدیکی بیشتری با هم داشته باشند. مثلاً برای بررسی رفتار اجتماعی انسان توجه به گذشته آن رفتار و معنایی که در طول زمان پیدا کرده و تحولانی که به خود دیده در این درس اهمیت پیدا می‌کند، به این دلیل در اینجا تاریخ هم اهمیت می‌یابد. البته در سطوح پایین‌تر تحصیلی ممکن است ارتباط و نزدیکی بین درس‌ها در این حوزه از معارف بیشتر باشد، زیرا در آنجا ممکن است یک پدیده را به صورت عام‌تر بررسی کرد. اما در سطوح بالاتر ایجاد می‌کند که جبهه‌های کلی آن کنار گذاشته و به صورت تخصصی به آن نگاه شود.

□ رشد: آقای چوبینه از شما خواهش می‌کنیم از منظر علم جغرافیا این موضوع را مورد بحث قرار دهید.

■ چوبینه: البته تاریخ و جغرافیا و علوم اجتماعی سه رشته مستقل در علوم انسانی هستند؛ اما اینکه چرا در درس‌های

مدرسه‌ای به هم نزدیک‌ترند همان است که آقای ناصری گفتند. یعنی چون محوریت این‌ها انسان است و به اصطلاح از علوم انسانی است ارتباط بین این رشته مقداری قوی‌تر است. چرا؟ من فکر می‌کنم چون در تعریف، هر یک از این علوم نهایتاً به جایی می‌رسند که برای زندگی انسان و بهبود آن کاری نکنند، ارتباطات مشخص می‌شود. موضوع جغرافیا مکان است، از دیدگاه انسانی. موضوع تاریخ زمان است؛ باز هم از دیدگاه انسانی. موضوع علوم اجتماعی هم کنش متقابل است که اصولاً نمی‌تواند غیر انسانی باشد. اما نهایت این مطالعات به کجا می‌رسد؟ به آنجا که می‌گوییم گذشته چراغ آینده است!

□ رشد: این مطلب را که گذشته چراغ راه آینده است تاریخ هم می‌گوید!

■ چوبینه: بله، جغرافیا هم می‌گوید. برای آن که آنچه در گذشته در این مکان اتفاق افتاده است می‌تواند راهنمایی باشد برای آینده. در تمام شاخه‌های جغرافیایی این مسئله مطرح است.

■ ناصری: این مطلب در تاریخ و در علوم اجتماعی هم هست. چون مثلاً اگر شما بخواهید ساختار یک جامعه را بشناسید به گذشته آن باید توجه کنید و آن را بشناسید. و در واقع همین جاست که ارتباط جامعه‌شناسی و تاریخ و جغرافیا با هم آشکار می‌شود.

ناصری

۱) کتاب درسی تنها یکی از اجزاء برنامه درسی است و اجزای دیگر هم باید مورد تحول و تغییر قرار گیرند. بخش عمده‌ای از این تغییر و هماهنگی می‌بایست در ارتباط با دفاتر و اداراتی صورت گیرد که متکفل اجزای دیگر برنامه می‌باشند.

■ **چوبینه:** اساساً فهم جغرافیا بدون درک یک مکان ممکن نیست. اما در مورد ارتباط این سه رشته با هم به گمان من سابقه آموزشی این سه رشته که همیشه با هم بوده‌اند سبب شده که ما آنها را مثل جلوه‌های مختلف یک علم یا چیزی به این مضمون ببینیم و گرنه می‌شود گفت در یک جای دیگر تاریخ یا اقتصاد هم پیوند دارد، در جای دیگر دینی یا علوم اجتماعی و در بعضی جاها هم جغرافیا را با علوم پایه مرتبط می‌بینیم. اساساً به دلیل ماهیت بین رشته‌ای جغرافیا ما آن را اینک پل می‌بینیم میان علوم انسانی و علوم طبیعی یا علوم پایه. به همین دلیل شواحه‌های مختلفی هم دارد چون جغرافیای طبیعی، جغرافیای فرهنگی، جغرافیای تاریخی، جغرافیای اقتصادی، جغرافیای شهری و...

۲) **رشد:** آقای عباسی ظاهراً شما باید از دیدگاه تاریخ یا علوم تاریخ در این باره نظرتان را بیان فرمایید. آیا شما هم از موضوع مورد بحث هراس برداشت را دارید؟

■ **عباسی:** برداشت من از این بحث و این صحبت‌ها این است که مثلاً ارتباط میان درس اجتماعی و درس دینی کمتر از ارتباط آن با درس تاریخ نیست و حتی در بعضی جاها بیشتر است. اما این که چرا اینها در برنامه تربیت معلم یا آن طور که اخیراً مطرح می‌شود؛ در برنامه درسی تقریباً یکسان دیده می‌شود شاید سبب آن مشکلات اجرایی بوده است. نه عداوت دیگر اگر شرایط ما اجازه می‌داد بهتر بود معلمانی تربیت کنیم که در هر یک از این رشته‌ها متخصص باشند ولی برنامه‌ریزی‌های درسی ما و محدودیتی که از نظر ساعت و وقت لازم برای درس و نیز مسائل شعبی داشته‌ایم و همواره داریم تنبیه شده که این توجه را که منطقی هم هست پذیریم تا مشکلاتشان را حل کنیم. ولی اگر شرایط مطلوب فراهم شود باید معلمان جداگانه‌ای برای هر درس تربیت شوند.

■ **ناصری:** توجه به ساختار یک علم از ملزومات برنامه‌ریزی یک ماده‌درسی است.

میران این توجه را ابزارهای یادگیرنده و جامعه مشخص می‌کند. با عنایت به این مطلب است که می‌توانیم بین دروس مختلف ارتباط برقرار کنیم. مثلاً یکی از ارکان جامعه‌شناسی، ارزش‌های اجتماعی است و در ارتباط نادینی این مطلب می‌تواند عامل مشترک و پیوند دهنده قوی باشد مخصوصاً در سطحی از آموزش که ارزش‌های اجتماعی محور کار باشد. در آموزش عمومی که هدف ما تربیت یک شهروند است ما درس دینی می‌توانیم ارتباط نزدیکی داشته باشیم. البته این ارتباط در سطوح تحصیلی شکن دیگری پیدا می‌کند که در اینجا مورد نظر من باشد.

۳) **رشد:** من اجازه می‌خواهم از مجموع صحبت‌های شما یک نتیجه‌گیری بکنم.

صحبت ما و وجهه نظر ما در این گفتگو آموزش‌های دوره راهبردی و ساز معلمان به آشنا شدن با این مباحث است. حالاً ما می‌توانیم بگوییم درس‌های تاریخ و جغرافیای ابزار و موادی هستند که به ما کمک می‌کند تا به آموزش تعلیمات اجتماعی برسیم. به عبارتی دیگر تا دانش‌آموزان آموزش تاریخ و جغرافیای چیزی ندانند یعنی مفاهیمی از این دو علم را در ذهن نداشته باشند نمی‌توانند درک اجتماعی پیدا کنند و به اصطلاح جامعه‌پندار شده‌اند. بنابراین تاریخ و جغرافیای پایه شرط آموزش اجتماعی می‌دانیم، در حالی که اگر از این مفاهیم چیزی ندانند فهم درس تعلیمات اجتماعی هم برایش مشکل می‌شود.

■ **ناصری:** این ارتباط را می‌توانیم همیشه علوم برقرار کرد. زیرا در دوره آموزش عمومی هدف از آموزش هر علمی می‌بایست در راستای اهداف اساسی تعلیم و تربیت باشد؛ نه عنوان مثال یک هدف این است که دانش‌آموز بتواند از استفاده از علوم مختلف بهتر زندگی کند. اگر یک از مواد درسی به یک جهت می‌تواند دانش‌آموزان را در زندگی اجتماعی کمک کند. گویا هدف جامعه‌پندار نبودن دانش‌آموزان به عنوان یکی از اهداف تعلیم و تربیت هدف تمام‌علاقه‌دانان

است ولی برای درس «تعلیمات اجتماعی» به عنوان یک هدف خاص مطرح است.

■ چوبینه: به نظر من این خودش یک بحث جدید دیگری است. این که ما بگویم تاریخ و جغرافیا مقدمه یا شرطی هستند برای اینکه تعلیمات اجتماعی درک شود را می توان دلیلی گرفت برای استقلال این درس ها از یکدیگر. به نظر من بهتر است به این سؤال ساده پاسخ بدهیم که «آموزش و پرورش چه هدفی دارد، و سپس بیاییم در شاخه ها و رشته های مختلف ببینیم کدام بخش این هدف را تأمین می کند که اگر بخواهیم تخصصی و محدود و از دید رشته های خودمان موضوع را ببینیم یک جواب دارد ولی اگر از منظر بالانتری نگاه کنیم می توانیم ببینیم خروجی این نظام آموزشی چه خواهد بود؟»

■ ناصری: آیا بحث شما آقای چوبینه هدف تعلیم و تربیت در دوره راهنمایی است یا به صورت کلی.

■ چوبینه: شما می توانید این راه هم به کل آموزش و پرورش تسری بدهید و هم به هر کدام از دوره ها.

□ رشد: البته ما فعلاً در محدوده دوره راهنمایی صحبت می کنیم.

■ ناصری: در واقع در اینجا باید اهداف آموزش عمومی مدنظر باشد.

□ رشد: حالا اجازه بدهید به بحث دیگری بپردازیم و آن این است که بپرسیم، اصولاً هر یک از این درس ها چه هدفی را دنبال می کند.

■ چوبینه: در مورد جغرافیا تعریف فراوان است اما همه تعریف ها در یک موضوع اشتراک دارند و آن موضوع «انسان» است و موضوع «مکان». مثلاً برنارد واریوس در ۱۶۶۴ در یکی از اولین تعریف ها می گوید: «جغرافیا مطالعه زمین، به ویژه سطح زمین و بخش های مختلف آن است». در سال ۱۹۹۲ در بیست و هفتمین کنگره جغرافیا این تعریف پذیرفته شد: «جغرافیا علم فضا و مکان است. موضوع آن پدیده های طبیعی و

انسانی است که محیط جهان و مکان ها را به وجود می آورد. عاملین آن الگوهای متغیر مکان ها را از طریق کلمات و نقشه تشریح می کنند و این الگوها را تفسیر می کنند و سعی می کنند که معانی آن را دریابند. مسئله همیشگی و اصلی جغرافیا این است که عوامل فرهنگی و فیزیکی مکان ها، و بستر طبیعی آنها روی چهره زمین درک شود». در منشور بین المللی جغرافیا (۱۹۹۵) هم گفتند: «جغرافیا علمی است که درصدد تشریح ویژگی های مکان ها و توزیع انسان ها، عوارض و رویدادها است همان گونه که بر سطح زمین رخ می دهند و گسترش می یابند. جغرافیا با کنش متقابل انسان و محیط در متن مکان های ویژه و موقعیت های مکانی مربوط است.

ویژگی های خاص آن، گستردگی مطالعات آن، حد فاصل بودن بین علوم طبیعی و علوم انسانی و علاقه و دلبستگی آن به اداره آینده است.»

□ رشد: خوب، حالا اگر بخواهیم همین را برای بچه های دانش آموز به زبان ساده بگویم چه می گوئیم؟

■ چوبینه: می گوئیم «جغرافیا رابطه میان انسان و محیط خودش را بررسی می کند». چرا؟ تا بتواند راهکاری برای زندگی مطلوب انسان در آن محیط پیدا کند. از دل همین تعریف هم تعریف های فرعی در جغرافیا گرفته می شود. مثل جغرافیای طبیعی، جغرافیای سیاسی و... و البته جغرافیای طبیعی زیر بنای جغرافیای انسانی است.

□ رشد: آقای ناصری؛ شما اگر بخواهید در حیطه تعریف ها و هدفهای درسی تعلیمات اجتماعی وارد شوید چه می گوئید؟

■ ناصری: نکته ای که باید به آن توجه شود این است که در آموزش عمومی، هدف ما تدریس جامعه شناسی نیست. و فرق است میان «علوم اجتماعی» و «جامعه شناسی». محور و موضوع جامعه شناسی کنش اجتماعی و عوارض آن است. در تعلیمات اجتماعی، یادگیری ضروریات زندگی

چوبینه

○ در مورد جغرافیا ما ارزش ویژه ای برای فیلم قائل هستیم. چرا که بسیاری از پدیده ها قابل عرضه در کتاب و کلاس نیستند مثل آتش فشان و زلزله و حیات وحش و... اما یک فیلم می تواند به راحتی چنین وقایعی را به ما نشان دهد.



رشد آموزش و بهداشت

«خود» و به «خسانواده» تبدیل مردم، با «مؤسسات و نهادها» و نهایتاً «اجتماع» تبدیل عهده می‌گیرد اینجا کند.

7 رشد: حداقلاً سال‌ها و دهه‌ها پس از آن تاریخ می‌شود. از آقای عباسی خواهش می‌کنیم در بزه تعریف و هدف عمل تاریخ و همچنین هدف از آموزش تاریخ به جامعه مدرسه صحبت کنند.

■ عباسی: اگر خیلی مختصر و مفید بخواهیم بگوییم، تاریخ دروسی است که به تعریف مفاهیم، چون «رشد اجتماعی» گذشته و انسان مفاهیم اصلی اند.

تاریخ شاید این تفاوت را در آن‌ها ایجاد کند. عموماً اجتماعی داشته باشند که ملاحظاتی و آموزش آن در کوتاه مدت متخالف است. اما حاصلی شود مانند هر جایی که هدف از آموزش تاریخ همین است که گویا از آن در این عرصه آشنایی می‌شود و مسجدهای تصمیم‌گیری بهتر برای همه است. این یک تعریف کلی است که می‌تواند به شرحی توجه به شرایط فرهنگی جامعه، به نظر من یک مبنای اصلی در سببهای عموماً اجتماعی به ویژه در این تاریخ این است که هدف است فرهنگی، مبنی و دینی از جامعه را تقویت کند و در یک گام «اعیان آموزش تاریخ» همین تربیت است که حقیقتاً آن ایجاد می‌کند. به هر حال تصور من این است که آموزش تاریخ بتواند شهروندان را بهتر تربیت کند.

7 رشد: اما اگر کتابهای تاریخ که تهیه می‌شود را در نظر بگیریم حداقلاً باید بگوییم بسیاری از آنها تاریخ‌های فنی تحت عنوان «تاریخ هر چه از قبل به او رسانده جمع و ریخته» و نوشته است و نتیجه این شده که تاریخ‌ها اسطوره‌ها و اسطوره‌ها ساخته شده است. البته اگر چندین معبود مثل این خدوول و بیخس و انور چندین دروسی از نوشته‌های تاریخی او که تاریخ سیاسی به خود تعلق دارد حقوقی و اقتصادی است. در زمان حاکمان آنها می‌تواند

اجتماعی مطرح است. یعنی آن چیزهایی که دانش امروز برای زندگی آینده می‌سازد دارد. به آنها اگر این مثبت داشته باشند و همچنین به آنها عمل کند. در واقع چیزهایی است که اگر در یادگیری آنها خیلی موجود باشد به نحو کاملی صورت نگردد. موضوعات بعضی از اینست‌های اجتماعی می‌شود. مثلاً اگر به راستی دانش امروز در آموزش‌های جامعه خودشان، شناخته‌شده به الگوهای رایج جامعه، باشد و عمل کند و گرایش مثبت به آن داشته باشد، اگر فوراً است نسبت به محیط‌های مختلف مثل خانه، خانواده، مدرسه و... از اینها معقول داشته باشند، اگر فوراً است تا نهادها و مؤسسات مختلف ارتباط ایجاد کنند و به عنوان یک شهر و نژاد به حقوق سیاسی خودشان آشنا باشند و بتوانند در مشارکت اجتماعی فعالانه شرکت داشته باشند. نیاز به تعمیمات اجتماعی دارند که آن غیر از جامعه‌شناسی به معنی یک علم است.

7 رشد: به وجه به مساجد اجسری که در رسته‌ها و مجامع سیاسی دارد جامعه مدنی مطرح شده است، اما می‌توان گفت در دروس تعمیمات اجتماعی ما اخلاق و رفتار مورد نیاز در «جامعه مدنی» را آموزش می‌دهیم؟

■ ناصر: این بستگی به آموزش‌هایی دارد که ما در تربیت اجتماعی به آن‌ها می‌دهیم. اگر آموزش‌های یک جامعه مدنی به سبب در کتاب‌ها در این سبب در همه محیط‌های اجتماعی که دانش امروز در ارتباط به آنها می‌باشد به عنوان یک اصل و یک آموزش شناخته شود می‌تواند این امید را داشت که دانش‌آموز این آموزش‌ها را در خود درونی کند. ولی این مهم تنها از طریق کتاب درسی مسری نمی‌تواند.

البته یک مبنای اساسی برای این که دانش‌آموز بتواند در این عرصه فعال برآورد کند دروس تعمیمات اجتماعی است. برنامه و کتاب جدید تعمیمات اجتماعی می‌تواند فراهم شود است که دانش‌آموز بتواند چنین آموزش‌هایی را در نقش‌هایی که در ارتباط با

دیگری می بینیم و آن زمان های تاریخی است. در نتیجه ما با معلمانی روبرو هستیم که مرز میان اینها را، یعنی مرز میان تاریخ به معنی واقعیت تاریخی، و اسطوره و روایاتی که بعضاً حته مذهبی هم دارند و نیز آنچه در زمان های تاریخی نقل شده، تشخیص نمی دهند و در کلاس برای بچه ها می گویند: من گمان می کنم این نوع آموزش ها، که ممکن است در عین حال جذاب و گیرا هم برای دانش آموز باشد ما را به هدفی که در آموزش تاریخ هست نمی رساند. نظر شما در این باره چیست؟

■ عباسی: همانطور که گفتید درست این است که ما در آموزش تاریخ حقایق تاریخی را به بچه ها یاد بدهیم. اما بحث داستان و اینها هم (که در جای خود اهمیت دارد) دو رویه دارد یک موقع سوال می کنیم که آموزش تاریخ به شیوه داستانی خوب است یا نه، که طبعاً می گویم بله خوب است مثهی باید آموزش حقایق تاریخی به زبان داستانی باشد. موقعی هم هست که اصولاً حقایق تاریخی را کنار می گذاریم و افسانه و داستان را به جای تاریخ می گویم که مردود است...
 ۱۷ رشد: به تصور این که اینها همان تاریخ واقعی است.

■ عباسی: البته. این پیش درستی به دانش آموز نمی دهد. بنابراین من در واقع استفاده از داستان را و رابطه داستان با تاریخ را در این می بینم که بخصوص در سطوح پایین، آموزش حقایق و وقایع تاریخی به زبان داستانی بیان شده باشد و نباید با افسانه و داستان به معنایی که گفتید خلط شود.

■ ناصری: یعنی به صورت یک شیوه تدریس مناسب است و نه محتوای تدریس.
 ۱۸ رشد: حالا با اجازه شما بپردازیم به آموزش های این درس ها در مدارس و این که وضعیت فعلی آن چه گونه است و آیا دفتر برنامه ریزی و تألیف مجموعاً از این وضعیت راضی است یا نه؟

■ چوبینه: در این مورد تحقیقات و ارزشیابی های رسمی که نتایجش به ما

می رسد یک چیز می گوید و آن چیزی که ما نا شواهد و قراین به دست می آوریم چیز دیگری می گوید. اما آنچه که مسلم است در میان سه شاخه ای که داریم راجع به آن صحبت می کنیم (تاریخ، جغرافیا و تعلیمات اجتماعی) به دلایلی که عرض می کنم وضع جغرافیا را مطلوب تر و مناسب تر می بینم اما واقعیت این است که چون ماهیت درس جغرافیا کمتر انتزاعی و بیشتر عینی و قابل لمس است علی القاعده باید از طرف بچه ها بیشتر استقبال شود. چرا که مفاهیم و اصطلاحات آن قابل لمس است، در هر کدام از شاخه های جغرافیا که در نظر بگیریم. از طرف دیگر جغرافیا چون با زندگی روزمره سر و کار دارد. گرچه ظاهراً درس تعلیمات اجتماعی به دلیل موضوعیتی که دارد باید بیشتر قابل توجه باشد. از جاذبه بیشتری برخوردار است. در عین حال مواعلی هم وجود دارد. مثلاً البیهی اطلاعات در جغرافیا به حدی است که هر دانش آموز را خسته و زده می کند و او را از یاد می آورد و بخصوص چون تأکید آن بر بنده دانش است انرژی دانش آموز را می گیرد، در همان سال اول، نتیجه ارزشیابی ها نشان می دهد که آموزش جغرافیا چهره موفق ندارد. با این حال این را هم تأکید کنم که بیشتر، نوع عرضه اطلاعات است که سبب بروز این مشکل می شود و نه خود اطلاعات. پس ما در شیوه های آموزشی و احیاناً ارزشیابی هایمان مشکل داریم.

نکته دیگر این است که امتیازاتی که در آموزش جغرافیا وجود دارد متأسفانه کمتر شناخته شده است. اگر ما به امکاناتی که لازم است در اختیار معلم باشد توجه کنیم همین محتوای موجود هم می تواند ما را به هدفمان برساند امکاناتی چون: استفاده از روش های تدریس فعال، وسیله های کمک آموزشی چون نقشه، مخصوصاً نقشه. همکاری هستند که سالهای سال است بدون نقشه در من می دهند.

در یک تحقیق که خودم چند سال قبل در



ناصری

در آموزش عمومی، هدف ما تدریس جامعه‌شناسی نیست. و فرق است میان «علوم اجتماعی» و «جامعه‌شناسی». محور و موضوع جامعه‌شناسی کنش اجتماعی و عوارض آن است. در تعلیمات اجتماعی، یادگیری ضروریات زندگی اجتماعی مطرح است.

مورد وضعیت جغرافیا در همین نهران انجام دادم معلوم شد که در بعضی از مناطق بیشترین افت را پس از درس ریاضی درس جغرافیا دارد و گفته می‌شود در بعضی مناطق حتی در درجه اول قرار گرفته است. دلیل دیگر این وضعیت می‌تواند قدیمی بودن محتوای کتابها باشد. چون محتوای فعلی مربوط به دهه‌های ۸۰ و ۱۹۷۰ میلادی (دهه ۲۰ تا ۵۰ هـ. ش) است که هنوز هم تغییر چندانی روی آنها انجام نگرفته است. مگر در موارد جزئی. مشکلات فعلی هم که در حرفه معلمی وجود دارد و منابع می‌شود دیران کمتر تبدیل به افزایش اطلاعات خود داشته باشند و از اطلاعات جدید باخبر شوند یکی دیگر از موانع ما است.

رشد از قای ناصری خواهش می‌کنیم راجع به وضعیت درس تعلیمات اجتماعی توضیحاتی بفرمایند ضمن این که می‌دانیم کتابهای تعلیمات اجتماعی به کسی جدید التالیف است و کم‌شش بر این بوده که بر اساس اصول برنامه‌ریزی درسی تألیف شود.

■ ناصری: بعد از انقلاب ما توجه به ضرورت‌های جامعه انقلابی لازم بود که دانش‌آموزان با قانون اساسی به عنوان رکن فعالیت‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و اقتصادی آشنا شوند. به همین دلیل تا پایان سال تحصیلی ۶۹-۷۰ کتابهایی که محور و اساس آنها قانون اساسی بود تدریس می‌شد. ولی بنا به دلایل مختلفی برنامه جدید علوم اجتماعی مطرح شد که از جمله آنها تغییر و تحولات اجتماعی و نیازهای جدید دانش‌آموزان بود. لذا برنامه‌ریزی جدید تعلیمات اجتماعی در سال ۶۷ تا ۶۹ به طول انجامید و از سال تحصیلی ۷۰-۷۱ اولین کتاب تألیف شد و در مدار آموزش قرار گرفت. اساس برنامه جدید تکیه بر روش‌های جدید در آموزش بود. در این برنامه مهارت‌های اجتماعی اهمیت بیشتری پیدا کرد. به عبارت دیگر بار مفاهیم را که در کتابهای قبلی سنگین بود کم کردیم زیرا احساس می‌کردیم مشکلات جامعه و دانش‌آموزان ناشی از ندانستی مفاهیم و مهارت‌های اجتماعی نیست بلکه بیشتر ناشی از این مقلبت

است که شیوه ارائه محتوا به گونه‌ای است که به دانش‌آموزان فرصتی داده نمی‌شود که فعالانه وارد فرآیند یادگیری شوند. به این دلیل محور برنامه جدید، آموزش مهارت‌های اجتماعی قرار گرفت. مثلاً این که مشورت یعنی چه، نظم یعنی چه؟ همدلی یعنی چه؟ در کتابهای قبلی بود. اما این که دانش‌آموز این امکان را نیابد که مهارت این کار را بداند آورد. در کتابهای قبلی در نظر گرفته شده بود. اغلب به توانایی‌های ذهنی آن هم در سطوح نازل اکتفا می‌شد البته هماهنگ با این تغییر در یکی از عناصر برنامه یعنی محتوا، می‌بایست در عناصر دیگر برنامه مثل روش‌های تدریس و ارزشیابی نیز تغییرات اساسی بوجه‌داید. این که شما نگرش‌های سنتی را در سازمان‌دهی و انتخاب محتوا کنار بگذارید و بخواهید روش‌های فعال را پیش بگیرید تبعاتی دارد. گرچه ما اول در محتوای چنین تغییرات اساسی وجود آوردیم ولی کار نه همین جا ختم نمی‌شود. همانطور که گفتیم، کتاب درسی تنها یکی از اجزاء برنامه درسی است و اجزای دیگر هم باید مورد تحول و تغییر قرار گیرند. بخش عمده‌ای از این تغییر و هماهنگی می‌بایست در ارتباط با دفتر و اداراتی صورت گیرد که متکفل اجزای دیگر برنامه می‌باشند. متأسفانه هماهنگی با یک چنین تغییر و هماهنگی در اساس در برنامه‌ریزی، تغییر و هماهنگی در عناصر دیگر بوجود نیامده است و یا تغییرات در حد مطلوب بوده است.

رشد: اگر ما کتابهای تاریخ و جغرافی را با کتابهای تعلیمات اجتماعی جدید مقایسه کنیم تفاوت بزرگی میان آن دو کتاب و این کتاب می‌بینیم. شما هر صفحه از کتاب تاریخ یا جغرافیا را باز کنید می‌توانید به راحتی چند سؤال از میان مطالب پیدا کنید به طوری که دانش‌آموز بتواند به آن جواب بدهد. مثل بقیه کتابها و درس‌ها. از فضا یکی از اینفادهای معلمان این است که از این کتابها نمی‌توان سؤال استخراج کرد و این موضوع مخصوصاً در شرایطی که نظام ما متحاذ محاذ شده است بارز است. منتهی مافوق می‌کنیم که مشکلات

نه در کتاب بلکه در نظام امتحان محور باید جستجو کرد که چنان خوانسته‌هایی را، یعنی سؤالی‌هایی از کتابها را، در میان معلم‌ها و دانش‌آموزها دامن می‌زند. با این حال نه‌تر است نظر شما را به عنوان کارشناس مسئول گروه علوم اجتماعی حویا شویم.

■ ناصری: هر برنامه درسی یک اقتضائاتی دارد. از نوازم یک برنامه‌ریزی فعال این است که به دانش‌آموز امکان بدهد در کنار فعالیت ذهنی، فعالیت عملی هم داشته باشد. همچنین یکی از اصول یادگیری توجه به مفاهیم و تجارب قبلی است. علوم اجتماعی درسی است که مفاهیم قبلی آن تنها از طریق برنامه درسی رسمی انتقال پیدا نمی‌کند. در ارتباط با این مفاهیم که با مسایل اجتماعی و تجارب روزمره دانش‌گروه خورده است؛ دانش‌آموز خودش تجربیاتی در ارتباط با محیط‌های اجتماعی مختلف کسب کرده است.

□ رشد: می‌توانید مثال بزنید؟

■ ناصری: بله، مثل نظم، مثل مشورت و... این تجربه‌ها را در خانواده دارد. در گروه هم‌سالان دارد، در مدرسه و نیز در محیط‌های اجتماعی دیگر.

□ رشد: یعنی خودش در ساختن مفاهیم درسی هم دخالت دارد و نباید مفهوم را مثل بعضی درس‌های دیگر برای او ساخته و پرداخته کرد؟

■ ناصری: بله، همین طور است. یکی از اصول تألیف کتابهای تعلیمات اجتماعی توجه به این تجربیات و ارتباط با زندگی اجتماعی دانش‌آموزان است. مطابق این اصل باید روش‌هایی مناسب تدریس و ارزشیابی نیز مدنظر قرار گیرد ولی متأسفانه هنوز در ارزشیابی تأکید بسیاری بر روش‌های سنتزی می‌شود. یعنی تأکید دارند که پاسخ تک‌تک سؤالات باید دقیقاً در کتاب آمده باشد.

□ رشد: درست می‌فرمایند. ولی این مشکل معلم نیست. ممکن است یک معلم اگر او را آزاد بگذارند که با تکیه بر این کتاب خودش روشی را پیشه کند و به هدهدهای موردنظر هم برسد و خودش هم ارزشیابی کند مشکل کمتر

بروز کند ولی وقتی سؤالی‌های امتحانی آخر سال را اداره می‌فرستد دست معلم را هم می‌بندد چه می‌شود کرد؟ در حقیقت ما بطور غیرمستقیم می‌خواهیم بگوییم، در اینجا باید نقش تازه‌ای به معلم در تدریس واگذار کرد.

■ ناصری: همین ضرورت ایجاب می‌کرد که در نحوه ارزشیابی این کتاب‌ها تغییراتی را خواستار باشیم. یک بخش اساسی برنامه‌ریزی جدید، فعالیت‌های عملی است که باید در ارزشیابی این درس مورد توجه قرار گیرد. ما بعد از مدتها توانستیم بخشی از نمرات ثلث اول و دوم را به این فعالیت‌ها اختصاص دهیم و مشکل برای ثلث سوم همچنان باقی است.

□ رشد: بازمی‌گردیم به درس تاریخ. از آقای عباسی خواهش می‌کنیم درباره وضعیت فعلی این درس توضیحاتی بفرمایند.

■ عباسی: درباره تاریخ، که تاحدی ذهنی و دور از دسترس تجربه است، می‌طلبید که با تأمل بیشتر و سرمایه‌گذاری بیشتری موضوع را به ذهن دانش‌آموزان نزدیک کنیم. اما در این راه مشکلاتی وجود دارد که عرض می‌کنم: دانش‌آموزان راهنمایی در سال اول هفته‌ای ۳۰ ساعت، دوم ۳۲ ساعت و سوم هم ۳۲ ساعت کلاس دارند. البته ساعت پرورشی هم جداست. ساعات جبرانی هم جای خود را دارد که بعد از ثلث اول شروع می‌شود. حالا حرف من این است که در این مجموعه، تعداد ساعاتی را که برای این سه درس در نظر گرفته‌ایم بسیار کم است. اگر این ساعات‌ها را (مثلاً ۳۰ ساعت اول) را به دوازده ماده درسی که دانش‌آموز می‌خواند تقسیم کنیم به هر درس بعضی از درس‌ها زمان‌هایی بیش از ۲/۵ ساعت به هر یک از سه درس تاریخ، جغرافی، اجتماعی اختصاص دهیم. الآن شما اگر حساب کنید می‌بینید که دانش‌آموزان مادر طول سال تحصیلی فقط حدود ۲۵ ساعت درس تاریخ دارند که به تبع آن در منزل هم وقت کمتری برای آن می‌گذارند و خانواده‌ها هم به آن کمتر توجه دارند. پس یک مشکل اصلی که

عباسی

○ ما باید برای اصلاح وضعیت موجود کتابهای کمک درسی، روی شیوه‌های امتحانی هم بازنگری داشته باشیم و بدانیم چرا بازار این کتابها این طور داغ است. به نظر می‌رسد دلیلش این است که امتحانات و نمره و... فکر دانش‌آموز و حتی خانواده و معلم را اشغال کرده است.



سبب می شود. موقعیت این درس ها در دوره راهپایان تضعیف شود منسب بودن جایگاه و منزلت آنها در برنامه هفتگی است و در برنامه ریزی های جدید ساله برای آن فکری نشده است. محضی معتقد است شرایط فرهنگی و آموزشی است که با چارچوبه این دانش ها - که صبغه فرهنگی و اجتماعی و ملی دارند - بیشتر توجه کنیم. اگر نسبت میان فن می کنیم برای تاریخ این مقدمات مساعدت کافی است امروز دیگر یعنی نوانیم آن حرف را بزنیم. حتی می توانیم این موضوع را به کشورهای دیگر، مانند رباط فرهنگی متفاوت متدسسه کنیم. به هر حال وضعیت فکری دانش آموزان راهپایان در این علوم انسانی شکن می دهد، که از آن جنبه است تاریخ، جغرافی، اجتماعی و... تلقی ما این است که مهارت هایی هم که از علوم تجربی حاصل می شود و فنی در یک شخص متعالی از نظر ذهنی و شخصیتی قرار بگیرد کافی داد. مشکل دیگر مشکلات مربوط به معلم و... است. این فکر می کند حتی اگر مشکل محتوای را هم که حلش شد حل کنیم در مشکلات دیگری داریم مثلاً معلم می گوید من در هفته ای ۴۰ دقیقه کلاس چه می توانم به دانش آموز بگویم و کافی است و بخواهد در این ۴۰ دقیقه یک سؤال را طرح و بحث کند. دیگر وقتی برایش باقی می ماند، به نظر من تا زمانی که یک بازگویی اساسی در برنامه این درس ها انجام نگردد تحول در آموزش آنها به نتایج مطلوب نخواهد رسید.

در تاریخ دوره راهپایان ما در واقع دنبال این هستیم که یک رشته اطلاعات تاریخی همراهِ با تحبیب هایی در سطح ذهنی دانش آموز به او منتقل کنیم. برای این کار هم درس هایی سازماندهی شده و رنگ دیگری نظیر معلم و کلامی و... هم مورد نظر قرار گرفته است. البته ما سه سال پیش پیشنهادی درباره بعضی از اجراء این برنامه از جمله تحول در شیوه ارائه درس داده ایم. منتهی چون بحث درباره تغییر برنامه دوره ابتدایی بوده است بحث به اینجا رسیده که فعلاً برنامه دوره راهپایان بیامد برای بعد. اما در کوتاه مدت تعسراتی در کتابها

داده ایم که لازم می دانم توجه همکاران را به مطالعه شماره گذشته رشد راهپایان جلب کنم چون در آنجا بعضی از جوانب این تغییرات گفته شده است. به هر حال بر این معتقدیم که در حجم مفاهیم کتابها و فعالیتهای آموزشی در کتابها و ایجاد حدسه بیشتر در آنها تغییراتی در آنها ایجاد کردیم، که البته این برنامه کارآمد است. ما برای تسهیل کار معلمان، کتابها را مثال آینده در پیمان هر درس حتی با نمودار پررنگش و اندیشه اضافه کنیم با معلمان آشنا شده های بهتری از این شیوهی درس تاریخ آشنا شوند. در زمینه فیلم های آموزشی تاریخی هم کارهایی شده و از جمله دفتر نگهبان برای آموزش فیلمی در دست همه مدارس آینده ای به ناسال آینده آماده شود.

■ **چوبینه** دانشمندان صحبت های قانع کننده ای در متوجه نکته ای در این زمینه ای حرفه ای شده که از این فرصت در جهت تشریح آن استفاده می کنند. معمولاً در این دوره کارهایی درسی ما هم از لحاظ دارند و از نظرات یکدیگر عاجز می شوند. در مورد کتب جمع شده همه دوره ها ما مترجمه شدیم نه کتبهای دوره راهپایان مشکل داریم پس کتابها صحت یا مسئله دارترین آنها. از این جهت ما خارج از برنامه معمول خودمان که در دفتر داریم، یک کمیته دیگری را از اوایل سال ۷۵ تشکیل دادیم که کتبهای راهپایان را بررسی و درباره تغییرات با اصلاح آنها نظر بدهند. حاصل کار این شد که اکنون کتاب جدیدی تألیف جمع آوری سال اول آماده شده و زیر چاپ است که در سال آینده ترویج خواهد شد.

۷ **رشد**. آیا این کتاب به صورت آزمایشی در سال ۷۷ تدریس می شود یا خیر؟

■ **چوبینه** آری خیر. آزمایشی نیست، زیرا محتوا همان محتوا است و ما در این کتاب و ارائه محتوای تغییراتی داده ایم. پس همکاران ما بایدان خودشان را آماده کنند که در سال آینده این کتاب را با شیوه های جدید تدریس کنند. مورد نظر است آموزش دهند. ما این حد همین تألیف چوبینه هم یک کتاب دانشی و بعضی سبب است. ما در برنامه ریزی های آینده نظیر شیوه تدریس در

خواهیم داشت. حالا به دو نکته دیگر اشاره می‌کنم: مادر گروه جغرافیای دفتر روی علائق و سلاطین بچه‌ها زیاد کار کرده‌ایم و اساساً تغییرات کتابها در جهت جذاب بودن آنها و جلب علاقه بچه‌ها صورت گرفته و این تغییرات در کتاب سال دوم و سوم نیز اعمال خواهد شد. اما درباره روش‌های تدریس هم که قرار است از سال آینده برای معلمان اجرا شود ما به دنبال ترویج روش فعال در تدریس جغرافیا هستیم. روش فعال هم به آن معنی نیست که عده‌ای فکر می‌کنند، یعنی گمان می‌کنند کار بیشتر و زحمت زیادتری دارد و در نتیجه می‌گویند ما با همین روش فعلی هم می‌توانیم کتابها را به خوبی آموزش دهیم چه رسد به آن که بخواهیم با روش فعال تدریس کنیم. در حالی که روش فعال به معنی فعالیت بیشتر دانش‌آموزان و کار کمتر معلم است. بنابراین کمبود وقت هم احتمالاً به صورت یک مشکل باقی نخواهد ماند.

۱۶ رشد دو موضوع دیگر را در فرصت باقی مانده خدمت شما طرح می‌کنم. یکی موضوع کتابهای کمک‌آموزشی و کمک‌درسی است و دیگری موضوع فیلم‌های آموزشی. در سالهای اخیر بازار کتاب‌های کمک‌آموزشی و کمک‌درسی و کمک‌آموزشی بسیار گسترش یافته و صورت نابهنجاری به خود گرفته است به طوری که یکی از پایه‌های اصلی بازار کتاب در ایران فعلاً همین بازار کتاب‌های کمک‌درسی است که بدون نظارت علمی و آموزشی دستگاه یا نهاد مسئولی اعم از آموزش و پرورش یا وزارت ارشاد روز بروز گسترده‌تر می‌شود. خانواده‌ها و حتی معلمان هم طاهراً اطلاع ندارند که در این بازار وسیع کدام کتابها به درد بخور است و کدام مضرت‌آمیز و الخ... شماها به عنوان کارشناسان کتابهای درسی کتاب کمک‌درسی را چگونه تعریف می‌کنید. از آقای چوبینه خواهش می‌کنم این بحث را آغاز کنید.

چوبینه: اتفاقاً ما در این زمینه دل پر دردی داریم و این وضع را نگران‌کننده هم می‌بینیم. اولاً باید کتاب کمک‌درسی را از کتاب کمک‌آموزشی جدا کرد. کتاب کمک‌درسی

عنوان مشخصی دارد یعنی به کمک کتاب درسی می‌آید برای تکمیل مطالب کتاب درسی. زیرا کتاب درسی به دلیل محدودیت‌هایی که دارد ممکن است امکان عرضه همه مطالب لازم را نداشته باشد. اینجا است که با استفاده از کتب کمک‌درسی، کمبودها را برای معلم و دانش‌آموز جبران می‌کنند. مثلاً کتاب کار، کتابی کمک‌درسی است. که اتفاقاً تألیفش مشکل است و لذا در بازار هم کمتر موجود است و اگر کسی بتواند این نوع کتاب را تألیف کند هم مفید است و هم مورد استفاده. اما کتابهای کمک‌آموزشی فراتر از کتاب درسی است. این اشته است که ما تصور کنیم کتاب کمک‌آموزشی یعنی حل المسائل‌ها و پاسخ‌نامه‌ها و پرسش و پاسخ‌ها. در حالی که اینها تنها مفید نیست بلکه در آموزش خلل هم ایجاد می‌کند و اتفاقاً آنچه در بازار کتاب فعلاً می‌بینم این نوع کتابهاست. اخیراً در سرمقاله یکی از روزنامه‌ها دیدم که یکی از قبول شدگان رتبه اول آزمون سراسری گفته بود من به کلاس تفریحی رفتم، نه کتاب کمک‌آموزشی خواندم، نه معلم خصوصی داشتم، فقط و فقط کتابهای درسی را خواندم و موفق شدم، که به نظر من این خود یک هشدار به خانواده‌ها و دانش‌آموزان است که خود را در بند مطالعه این نوع کتابها اسیر نکنند. علاوه بر این باید گفت که این کتابها باید از سیستم برنامه‌ریزی آموزشی و پرورشی کشور عبور کنند تا نقش خودشان را ایفا کنند. که فعلاً چنین نیست و لذا هزینه‌هایی را به خریداران تحمیل می‌کنند.

ناصری: به نظر من هم برداشت رایج از کتابهای کمک‌درسی صحیح نیست. در این کتاب‌ها به اهداف آموزشی کتاب کمتر توجه می‌شود و تنها این مطلب اهمیت پیدا می‌کند که دانش‌آموز از عهده امتحانات در سریعترین شکل و از کوتاه‌ترین راه برآید. امتحان در چنین شرایطی وسیله‌ای یا محکی برای اندازه‌گیری میزان تحقق اهداف آموزشی نیست و در واقع خود به عنوان هدف در نظر گرفته شده است. این وظیفه کارشناسان و مؤلفان کتابهاست که در حین تألیف کتاب برای کتاب کمک‌درسی



رشد آموزش را هضم می‌کند

آن هم فکری نکنند تا مأمین و تکیه‌گاهی بشود برای افراد. در سالهای گذشته کتابهای کمک‌درسی یا نظارت و تأیید این دفتر محور چاپ می‌گرفتند. ولی آن کارها شده و با اینکه قرار بود اقدام مؤثرتری در این زمینه صورت گیرد ولی آن هم انجام نشد و کار به اینجا رسیده است که می‌بینیم.

■ عباسی: در این که ابزار دیگری غیر از کتاب هم لازم است برای بهبود آموزش تردیدنی نیست. پیشنهاد ما این است که کسانی که در صدد نوشتن کتابهای کمک‌درسی هستند به دفتر برنامه‌ریزی و تألیف مراجعه کنند و درباره نوع کتاب کمک‌درسی و نیاز به آن سؤال کنند که مثلاً دفتر اعلام کند کتاب کار مورد نیاز است یا کتاب تست و... کارهایی انجام شده را نمی‌توان با اطمینان تأیید کرد و در مجموع عوارض آنها بر موبایلی آنها غلبه دارد. اصلاً من فکر می‌کنم ما نباید برای اصلاح وضعیت موجود کتابهای کمک‌درسی، روی شیوه‌های امتحانی هم بازنگری داشته باشیم و بدانیم چرا بازار این کتابها این‌طور داغ است. به نظر می‌رسد دلیلش این است که امتحانات و نمره و... فکر دانش‌آموز و حتی خانواده و معلم را اشغال کرده است. در حقیقت ما می‌خواهیم با این کتابها عذارا بدون گذراندن او مراحل گوارش به بدن برسیم. در واقع به جای غذا دادن به شخص سالم به او آمپول تزریق می‌کنیم یا سرم وصل می‌کنیم. که معلوم است سبب ایجاد مشکل می‌شود. در مورد آموزش، این گونه کارها سبب سطحی و کم‌عمق شدن آموزش و... می‌شود. بگذریم از این که بسیاری از این گونه مواد آموزشی و کمک‌درسی مثل تست‌ها و سوالها اصولاً غلط طرح می‌شود.

■ رشد: باید یادآوری کنیم که درباره این مسائل خوش‌بینانه و هنگام فکور و خردمند در سالهای اخیر زیاد صحبت کرده‌اند و حتی یکی از نویسندگان معروف سال گذشته با مقاله‌ای تحت عنوان «چاپ حل المسائل یا حل مسائل نشر» به این موضوع پرداخته بود. در جمع کارشناسان فردشاس و با سابقه آموزش

و پرورش هم از آقای خلیجی جزوه مفصلی چاپ شد که بسیاری از این مصیبت را گوشه‌دار کرده بود و ما خلاصه آن را در رشد شماره ۱۰ چاپ کردیم ولی گویا مخاطبان اصلی این حرف‌ها که مسئولان و تصمیم‌گیران مسئول آموزشی هستند کمتر اینها را می‌بینند یا می‌خوانند یا به آن وقتی می‌نهند. سیدامانیه هر حال بقول سعدی: «حکایت همچنان باقی است».

■ ناصری: خوشبختانه در نظرات کمی آقای مظفر درباره مسائل آموزش و پرورش به این موضوعات توجه شده است که امیدواریم عملی شود.

■ عباسی: اخیراً هم شنیده‌ام در روزنامه‌ها هم خواندیم که اداره کل آموزش و پرورش تهران از مدیران خواسته است که از محبوبیت یافتن این گونه کتابها در مدارس جلوگیری کنند.

■ رشد: به عنوان آخرین موضوع بپردازیم به مسئله فیلم‌های آموزشی یا کمک‌آموزشی. می‌دانیم که سیمای جمهوری اسلامی با شبکه‌های مختلفی که دارد فیلم‌های بسیاری پخش می‌کند که بعضاً آموزشی هم هستند و مسلماً در آموزش غیرمستقیم نقش‌های ایفا می‌کنند. بعضی از آنها هم به مساحت این می‌گرند از نقاط پیدا می‌کند. مثلاً من گمان می‌کنم محمود غزالی‌های «قصه‌های مجید» ناخودآگاه در تربیت اجتماعی بچه‌ها تأثیر می‌گذارد. یا فیلم‌هایی که از شخصیت‌هایی مثل گوچک‌خان، امام علی، مدرس و... ساخته‌اند. می‌دانید که ما رابطه مستقیم با صدا و سیما از این بابت نداریم ولی به هر حال مسئله قابل طرح است. حالا می‌خواهیم بحث کنیم و ببینیم ما چگونه می‌توانیم از این گونه فیلم‌ها بیشتر استفاده کنیم.

■ چوبینه: فکر می‌کنم همین‌ها در این که آموزش بصری یا آموزش از طریق دیدن خیلی مؤثر است تردیدی نداریم اما این که چگونه این وسیله گسترده (صدا و سیما) از آن طرف یک هدف خاص هدایت کند جای بحث بیشتر دارد. مواد دیداری از جمله مواد دهانی است.

که به سواد شنیداری و نوشتاری کمک می‌کند و طوری که می‌گویند ۷۵٪ از یادگیری‌های ما دیداری است ۱۳٪ تا ۱۴٪ از طریق گوش یا شنیداری، و بقیه از طریق سایر حواس. اما این که چطور از این سواد دیداری استفاده مطلوب بکنیم باید اهداف خود را از آموزش بسنجیم.

در حال حاضر شبکه‌های مختلف سیمما برنامه‌های ارزشمندی را عرضه می‌کنند. در مورد جغرافیا ما ارزش ویژه‌ای برای فیلم‌ها داریم. چرا که بسیاری از پدیده‌ها قابل عرضه در کتاب و کلاس نیستند مثل آتش‌فشان و زلزله و حیات وحش و... اما یک فیلم می‌تواند به راحتی چنین وقایعی را به ما نشان دهد. البته ما خیر داریم که هم اکنون بعضی از معلم‌های علاقه‌مند چنین کاری را کرده‌اند و با ضبط ویدیویی برنامه‌های سیمما و دسته‌بندی آنها، فیلم‌های خوبی برای آموزش تهیه کرده‌اند. ولی مهم آن است که اولاً این کار در سطح کلاس و به طور رسمی انجام شود و ثانیاً این که ما چگونگی استفاده از فیلم را هم به معلمان و شاگردان بیاموزیم. چرا که اساساً استفاده از فیلم را می‌توان مثل استفاده از کتاب تلقی کرد. همان‌طور که یک کتاب را می‌توان به طرق مختلف مورد استفاده قرار داد فیلم را هم می‌توان.

در مورد نکات تربیتی فیلم‌ها هم باید بگویم، همان‌طور که شما اشاره کردید، این مسئله مهم است. ما خودمان بسیاری از نظرات تربیتی متفکران بزرگ تعلیم و تربیت را خوانده‌ایم و می‌دانیم اما تأثیری که مثلاً همین مجموعه فیلم‌های قصه‌های مجید روی ما گذاشت خیلی بیشتر از آن دانسته‌ها و خوانده‌ها بود. و این یعنی انطباق شرایط تاریخی، اجتماعی، فرهنگی، جغرافیایی ما در یک فیلم و من فکر می‌کنم آموزش و پرورش نباید این فعالیت را تقویت کند و کسانی را که در این زمینه شمع تربیتی دارند به این کارها هدایت و تشویق کند.

■ ناصری: در تعلیمات اجتماعی عوامل بسیاری غیر از کتاب و معلم نقش دارد. رادیو، تلویزیون، مطبوعات و... عواملی از آن

جمله‌اند. این عوامل هم ممکن است اهداف برنامه ما را تقویت کنند و هم ممکن است آن را به نوعی تضعیف کنند. پیشنهاد من این است که ارتباط ما با این رسانه‌ها (صدا و سیمما) هر چه بیشتر شود تا از این رهگذر نااهم‌نگی‌های موجود بین مطالب درسی مخصوصاً علوم انسانی و برنامه‌های آن‌ها کم‌تر شود. بدین وسیله دانش‌آموزان ما که مسئولیت اداره فردای جامعه ما را بر عهده می‌گیرند تحت نظام ارزشی واحدی تربیت می‌شوند.

■ عباسی: در شرایط کنونی، با تفاوتی که میان صدا و سیمما و آموزش و پرورش است، کاری بیش از این نمی‌توان کرد مگر این که یک رابطه قوی برقرار شود و لذا نمی‌توان رهنمودی هم فعلاً به خانواده‌ها در این جهت داد. مضافاً که دیدگاه‌های حاکم بر صدا و سیمما دقیقاً با دیدگاه‌های آموزش و پرورش یکی نیست. مثلاً سربال سید جمال‌الدین اسدآبادی که با عنوان جمال‌الدین افغانی در کشورهای عربی ساخته شده و از سیممای ما پخش می‌شد با ذهنیت‌های ما و آنچه ما در کتب تاریخ درسی درباره سید جمال می‌گوییم تفاوت داشت و من که خودم تاریخ تدریس می‌کردم از سوی بچه‌ها مورد سؤال واقع شدم که: ما باید کدام سید جمال را قبول کنیم؟ آن را که در کتابهایمان معرفی شده یا این یکی را؟ نمونه دیگر به بحث قبلی ما یعنی کتابهای به اصطلاح کمک‌درسی بر می‌گردد.

چنانکه گفته شد این کتابها عوارض زیادی به همراه خود دارند، اما متأسفانه می‌بینیم یکی از محورهای تبلیغات تلویزیون معرفی و توصیف همین کتابها است. بعضی فیلم‌ها هم در سطح بچه‌های دانش‌آموز نیست و برایشان قابل فهم نیست. یعنی آموزشی نیست. من با گفته آقای ناصری موافقم که صدا و سیمما شبکه‌ای را در اختیار آموزش و پرورش قرار دهد و نیز اجازه بدهد از فیلم‌های آن سازمان استفاده شود. و با استفاده از آنها فیلم‌های آموزشی ساخته شود. در عین حال خود آموزش و پرورش هم نباید از تهیه فیلم‌های آموزشی غافل باشد.

■ رشد: بار دیگر از حضور شما در این گفتگو تشکر می‌کنم.

چوبینه

○ به دلیل ماهیت بین رشته‌ای جغرافیا ما آن را یک پُل می‌بینیم میان علوم انسانی و علوم طبیعی یا علوم پایه. به همین دلیل شاخه‌های مختلفی هم دارد چون: جغرافیای طبیعی، جغرافیای فرهنگی، جغرافیای تاریخی، جغرافیای اقتصادی، جغرافیای شهری و...

○ در مورد جغرافیا تعریف فراوان است اما همه تعریف‌ها در یک موضوع اشتراک دارند و آن موضوع "انسان" است و موضوع "مکان"

شهر و شهرنشینی در ایران

کوروش امیر آیدین چینی*

۱- تعریف شهر

مفهوم شهر و آن تمکین مفهوم کلاسیک و روشی است. از جمله آنکه شهر، یکدست بود جمعیتی باشد، یا اینکه منطقه‌ای که همواره همسکلی نسبت به آن قرار گیرد به آنجا می‌جوید. از آنستهای محور متممها نگرده می‌درد. همچنین از شهر می‌توان بدین تعریفی دیگری به دست داد: شهر، مساحتی یک منطقه چه بیرون محدوده آن را معین به یک شهر باشد. آنکه تعداد آنجا در هر کشور و حتی به آن میزان می‌دهند و از آنجا که کشور و حتی به آن کشور نام دارد. در فرانسه شده که برای جمعیتی، که شهر نامگذاری آنها از ۲۰۰۰۰ نفر باشد شهر به حساب می‌آید. در آن پیش از آن ۵۰۰۰ نفر و در آینده از آنجا فقط تعداد ۳۰۰۰ نفر و در ایران همین داشتن شهر در آن حد معین شده. هر از هر جمعیت می‌دانشته باشد. علاوه بر دیگر نوع فعالیت می‌دانشد. نتیجه آن می‌شود که برای تعریف از فعالیت‌های خاص مناطق شهر، که فقط فعالیت‌های غیر کشاورزی است، جستجو کنیم. بنابراین به تعریفی می‌رسیم که از تعریف بیابان‌گردان از فضای ساخته شده از یک سوی فعالیت‌های غیر کشاورزی از سوی دیگر حاصل می‌آید.

۲- عوامل مؤثر در پیدایش و رشد

شهرها در ایران:

نقش آب:

شکل گنبدی لنگر

شکل گنبدی در ایران پیش از

هر چیز به شکل

معماری و ساختار

به دست می‌آید. آب مسکونی است. در آنجا که آب فراوانی جمع می‌شود شهرها می‌سازند. در حالی که در آنجا که آب کم است شهرها می‌سازند. در آنجا که آب فراوانی وجود دارد به همین دلیل به شهرهایی برگردیم. همچنین در آنجا که آب کم است به شهرهایی برگردیم. آب مسکونی است. در آنجا که آب فراوانی جمع می‌شود شهرها می‌سازند. در حالی که در آنجا که آب کم است شهرها می‌سازند. در آنجا که آب فراوانی وجود دارد به همین دلیل به شهرهایی برگردیم. همچنین در آنجا که آب کم است به شهرهایی برگردیم.

نقش راه

از جمله عوامل مؤثر در

شکل گنبدی شهرها در ایران

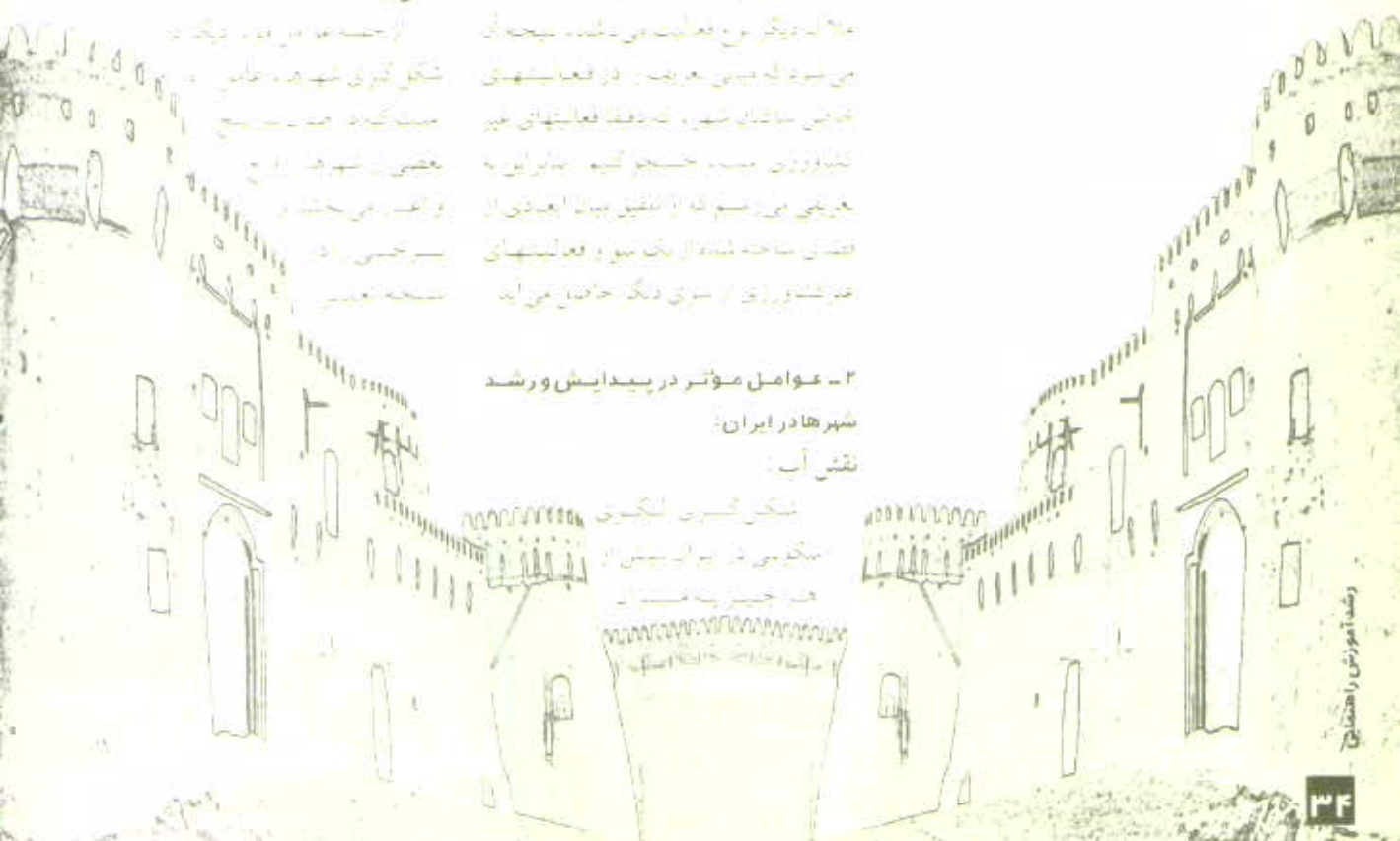
است که در هر شهر

معماری شهرها در ایران

و بعد از آن

ساختار شهرها در ایران

ساختار شهرها در ایران



جهت خود به ضعف و نابودی می کشاند. شهری مثل کرمشاه که نه زیارتگاه دارد و نه در دوره‌های تاریخی پایتخت بوده است می‌بیم که بصورت یک دهکده گردنشین باقی می‌ماند ولی بعدها که در مسیر راه قدیم ایرشم و راه پیر رفت و آمد کربلا قرار می‌گیرد نقش واقعی خود را بصورت دروازه غرب ایران بازمی‌یابد. برعکس این نمونه، آل احمد در کتاب «تاریخ ایرقو» (ایرکوه) را مثال می‌زند که تا حاده ایرشم بر جا بود شهری آباد و پر نعمت بود ولی پس از آن به شهری دور افتاده و پرت تبدیل شد.

نقش مذهب:

وجود نقش مذهب در شهرهای ایران سبب شده است که در روزهای معین سال، اعیاد، سوگواریها و روزهای ییچشمه و جمعه عده زیادی از مردم نواحی و روستاهای اطراف شهر جهت زیارت امامزاده‌های معروف، ملاقات یا مجتهدین

و روحانیون به شهرهایشانند. گاهی در شهرهای کوچک و روستاها، عامل مذهب مورفولوژی آنها را زیر تسلط و نفوذ خویش می‌گیرد. در شهرهایی نظیر کرمان جامعه انسانی هسته اولیه زندگی خود را در مظهر قنات بنیاد می‌نهد و در نتیجه طبقه اول جامعه نظیر مالکان و بازرگانان در بخش علییای مسیر آب سکونت اختیار می‌کنند و طبقه که در آمد بخش پایین دست را انتخاب می‌نمایند. اما پس از یک رویداد مذهبی وضع دگرگون می‌شود و طبقات اجتماعی چه در روستا و چه در شهر هسته مرکزی و اصلی خود را در کنار عوامل مذهبی جستجو می‌کند.

نقش عوامل سیاسی - نظامی:

جاهایی که مشغله اصلی مردم فعالیت کشاورزی نبوده و آب مصرفی نیز، که از فواصل دور با حفر قنات به شهر می‌رسید، تنها عامل ایجاد شهر به شمار نمی‌رفته، قدرت سیاسی و اراده حکومتی نیز نقشی فعال داشته است، از جمله این شهرها می‌توان سلطانیه را نام برد که بدستور سلطان محمد خدابنده ساخته شد و مردم اطراف، به زور به آنجا کوچانیده شدند ولی پس از مرگ وی شهری متروک باقی ماند.

۳- شهر و شهرنشینی در ایران

شهر و شهرنشینی در دوره باستان پیش از اسلام:

تمدن شهرنشینی در ایران یک تمدن پیرسابقه است که در ارتباط با فرهنگ شهرنشینی بین‌النهرین، جایگاه ویژه‌ای در تاریخ شهرنشینی یافته و در تمام فلات ایران گسترش پیدا کرده است. قدیمی‌ترین مردمی که در ایران شهرنشینی را ایجاد کردند عیلامی‌ها بودند که شهر شوش مهمترین شهر آنها بوده است. به طور کلی شهرنشینی از نیمه دوم هزاره دوم قبل از میلاد تدریجاً در ایران ظاهر شده و تحول یافته است.

اولین گروه از آریاییها، مادها بودند که به حکومت رسیده و شهر هگمتانه یا اکباتان (همدان کنونی) را بنیان نهادند. در دوره هخامنشی شکوه و عظمت تمدن ایران در ارتباط با ملل خارجی، ساختن جاده‌ها، روابط پولی، توسعه تجارت، شهرنشینی و شهرسازی رونق پیدا کرد. از اختصاصات عام شهرسازی در این دوره وجود قصر سلطنتی و ساختمان‌های حکومتی بود، پس می‌توان گفت که نطفه تقسیمات کالبدی فضای شهری، بر مبنای طبقات اجتماعی در امپراطوری هخامنشی بسته می‌شود.

شهرنشینی در دوره اشکانیان تحت تأثیر دو عامل عمده ۱- ضرورت حفظ سرزمین‌های پهناور امپراطوری ۲- توسعه بازرگانی و مشاغل و حرف شتاب بیشتری گرفت. با آغاز امپراطوری بزرگ ساسانی



شهرنشینی و شهرسازی مورد توجه خاص قرار گرفت و شهرهای زیادی توسط پادشاهان ایجاد گردید. از اختصاصات اجتماعی شهرها در دوره ساسانی تمایز مطلق طبقات اجتماعی و پیدایش نظام کاستی بود. نظام شهری بر پایه نهادهای مختلف اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی شکل گرفت و طبقات چهارگانه موبدان، لشکریان و دبیران و پزشکان، دهقانان و صنعتگران در ساختار اجتماعی شهرها بوجود آمد.

به طور کلی سابقه شهرنشینی در تاریخ مردم ایران و در ارتباط با عوامل فرهنگ شهرنشینی پس از تهریس و کساره های ذریعی مدیریتانه ضمن تغییرات ساختار اجتماعی- اقتصادی خود با تغییر در ساختار فیزیکی با بخشهای زیر تحقق پیدا کرده است.

الف: کهندژ: یکی از بخشهای مهم در شهرهای قبل از اسلام، کهندژ یعنی جایگاه و سکونگاه پادشاه، حکام و درباریان بود. این بخش در مرکز و مهمترین نقطه شهر و اغلب در سطحی بالاتر از سایر نقاط واقع شده و توسط دروازه‌ای به خارج شهر راه داشت. برای هر کهندژ، برج و بارو و خندقی جهت حفاظت ساکنانش، ساخته می شد. در دوره ساسانیان، آتشکده و فضاهای وابسته به آن، اغلب در همین بخش احداث می شد.

ب: شارسنجان: بخش دیگر شهر موسوم به شارسنجان (شهرستان)، سکونگاه دیوانیان، اشراف و سپاهیان بود. این بخش نیز دارای حصار و دیگر استحکامات لازم بود.

ج: سواد (حومه): بخش بیرونی که نام سواد یا (حومه) خوانده می شد و شامل مزارع، باغ‌ها و در مواردی روستاهای

پیرامونی بزرگ بوده است.

د: میدان: میدان در شهرهای پیش از اسلام، پیش از آنکه فضای اجتماعی باشد، فضای اداری- سیاسی به شمار می رفت مثلاً در شهر شوش، مبدائی در مسائل دروازه پادشاه قرار داشت. این شواهد گویای وجود و حضور میدان در شهرهای ایران به عنوان فضای تشریفاتی که بیشتر در خدمت دستگاه حکومتی بوده، می باشد.

هـ: بازار: در اغلب شهرهای ایران تا پیش از دوره ساسانیان، محلی برای خرید و فروش برخی از کالاها وجود داشته است، در دوره ساسانیان، در اثر وراج بازارگانی داخلی و توسعه شهرها و شهرنشینی، چنین فضای پایه عرضه و خرید نهاد.

و- ساخت شهر: اغلب شهرهای مهم اداری- سیاسی هخامنشی، بیشتر تحت تأثیر تبدیلات و خراسته‌های پادشاهان شکل می گرفتند و کمتر از عوامل محیطی متأثر شدند. از دوره سلوکیان و پارتها شکل شهرها بتدریج در پیروی از قواعد و شیوه‌هایی کمابیش مشخص، استوار شد. برخی از شهرها به شکل شطرنجی احداث شدند. اغلب این شهرها دارای دو راه اصلی متقاطع، و راهها و کوچه‌هایی به موازات آنها بودند مانند شهرهای نیشابور و همدان.

شهر و شهرنشینی پس از اسلام

الف: کالبد فیزیکی شهرهای دوره اسلامی:

اساساً پس از ظهور اسلام بقایای نظام شهری کهندژ و شارسنجان بتدریج از میان برداشته می شود و شهر با مفهوم اسلامی آن که متعلق به تمام اقشار و طبقات اجتماعی است شکل می گیرد. توسعه فضائی و

استقرار عناصر عمده آن در این دوره شرح زیر است:

- بخش اول: شامل دار الحلافه، دار الحکومه یا دار الاماره بجای کهندژ ظاهر شده و سپس با ایجاد قصر امیر و پادشاهان مجموعه‌ای را به نام ارگ پایه گذاری می کنند که در فاصله‌ای نزدیک با مسجد جامع و بازار سه رکن اساسی شهر را بوجود می آورند و در محدوده مرکزی شهر قرار می گیرند.

- بخش دوم: شهرستان یا شارسنجان است که از نظر شکل یابی با دوره‌های قبل از اسلام تفاوتی ندارند ولی از نظر محتوا کاملاً متفاوت است. عناصر فرهنگی- مذهبی، بازار و محلات در این بخش قرار دارند. اصناف و پیشه‌وران نیز در این بخش قرار دارند و اکثر طبقات و قشرهای مختلف مردم در این بخش زندگی می کنند.

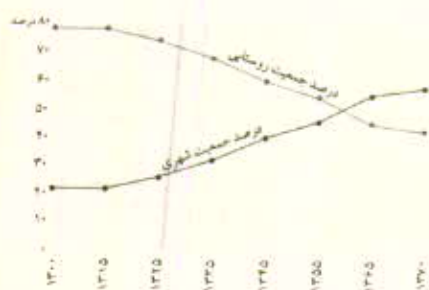
- بخش سوم: که اکثر ادر بیرون حصار و دروازه‌های شهر قرار داشت ارضی نامیده می شد که در حقیقت بخش کشت و زری و محل استقرار مهاجرین و روستائیان بوده است.

ب: عناصر اصلی شهرهای اسلامی:

- مسجد جامع: یکی از پایه‌های اصلی شهرهای اسلامی، مسجد جامع، میراث مذهبی- سیاسی بود و به عنوان مرکز روحی شهر و منطقه زیر نفوذ آن در محل مساسی می گردید. مسجد جامع مرکز اجتماعات سننایی و ابلاغ فرمانها و خواندن خطبه و مهمتر از همه مرکز علمی و فکری و آموزشی عالی بود. مسجد علاوه بر نقش مذهبی، نقش های اجتماعی و سیاسی نیز دارا بود. بدین ترتیب مسجد به عنوان نخستین پدیده جغرافیایی برخاست از اندیشه اسلامی به عنوان یک کانون عدلی- سیاسی در سطح



شماره ۱ - درصد جمعیت شهری در دوره شهرنشینی کند و تند



شماره ۲ - تغییرات درصد جمعیت شهرنشین و روستائین در ایران

فهرست منابع و مآخذ:

- ۱- دکتر بدری فر- منصور. جغرافیای انسانی ایران. پیام نور- ۱۳۷۲
- ۲- دکتر پورا احمد- احمد. جغرافیا و ساخت شهر کرمان. دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی - ۱۳۷۰
- ۳- سلطان زاده- حسین. مقدمه‌ای بر تاریخ شهر و شهرنشینی در ایران. امیرکبیر - ۱۳۶۷
- ۴- دکتر شکوئی- حسین. جغرافیای شهری. دانشگاه تبریز - ۱۳۵۴
- ۵- دکتر نظریان- اصغر. جغرافیای شهری ایران. پیام نور - ۱۳۷۲
- ۶- ماکس درونو- مترجم سیروس سهامی. جغرافیای انسانی. جلد ۲. رایزن - ۱۳۷۱
- ۷- جغرافیای ایران. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش - ۱۳۷۵
- * کارشناس گروه جغرافیای دفتر برنامه‌ریزی و تألیف

و بعضی از شهرهای دیگر معطوف شد. خارج از عوامل ذکر شده شهرها از عناصر و دستگاههای علمی و رفاهی دیگری نیز برخوردار بودند که از آنجمله رصدخانه، کتابخانه، حمام، حسینیه و تکایا، خانقاه، مزارات، سقاخانه و سایر مؤسسات خیریه می‌باشند.

۴- شهرنشینی در ایران معاصر:

شهرنشینی در ایران معاصر که عمدتاً تحت تأثیر شهرنشینی اروپایی و غربی است، (از سال ۱۳۰۰ شمسی به بعد) به دو دوره تقسیم می‌شود.

دوره شهرنشینی کند: که دوره ۱۳۰۰

تا ۱۳۳۵ شمسی را شامل می‌شود. در این دوره جمعیت شهرنشین به کندی افزایش می‌یابد، بطوری که طی ۳۵ سال جمعیت شهری ایران از ۲/۵ میلیون نفر به ۶ میلیون نفر می‌رسد. یعنی رشد متوسطه سالانه به اندازه ۲/۵ درصد بوده است.

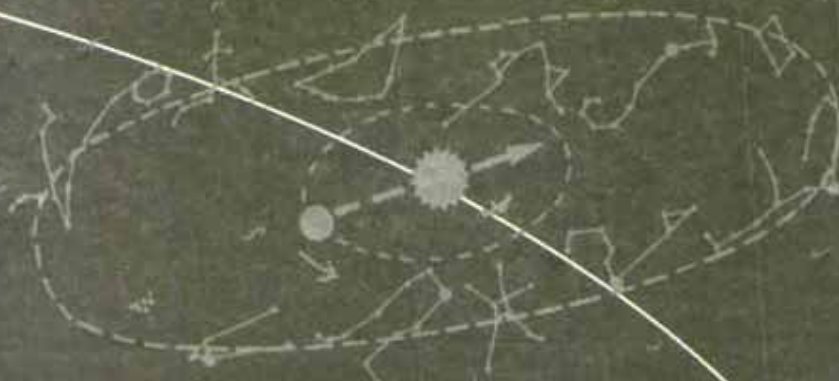
دوره شهرنشینی سریع: این دوره از

سال ۱۳۳۵ تا ۱۳۷۰ را شامل می‌شود. به دلیل سیاستهای اقتصادی خاصی که پس از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ در ایران دنبال شد و همچنین گسترش صنعت و اصلاحات ارضی که از سال ۱۳۴۱ آغاز گشت، مهاجرت به نقاط شهری با سرعت افزایش یافت. پس از انقلاب اسلامی نیز به دلیل ساختار نامناسب اقتصادی که عمدتاً از زمان قبل از انقلاب برجای مانده بود و همچنین جنگ ایران و عراق، مهاجرت به شهرها با سرعت ادامه یافت و در نتیجه جمعیت شهری ایران در ۳۵ سال اخیر (۱۳۳۵ تا ۱۳۷۰) به بیش از پنج برابر یعنی ۳۲ میلیون نفر رسیده است. (به نمودارهای ۱ و ۲ نگاه کنید).

جهان گسترش یافت و با نقش‌های عمده‌ای که ایفا کرد منجر به تغییرات نهادی در سطح اجتماع و اصول اداری-سیاسی در سرزمینهای اسلامی می‌گردید. مسجد در دوره اسلامی فقط مکانی برای عبادت نبوده است، بلکه علاوه بر جلسه‌های وعظ و ارشاد مسلمین، مجالس درس و بحث نیز در آن تشکیل می‌شده است. علاوه بر این اغلب مسجدها سنگر مبارزه اجتماعی مردم بر علیه حکام ظالم و کانون تجمع مردم در هنگام خوف و اضطراب بوده است.

- بازار: دومین عامل اصلی در شکل‌گیری شهرهای اسلامی بازار است که در اطراف مسجد به طوری خطی جای می‌گرفت. هر شهر حداقل یک بازار به صورت خطی داشت که از دروازه آغاز و به میان شهر می‌رسید و در پیرامون مسجد جامع امتداد می‌یافت. در اکثر شهرها به علت شرایط اقلیمی بازار سرپوشیده بود و در بعضی از شهرهای کوچک سقف بازار از چوب یا حصیر پوشانده می‌شد. هر صنفی راسته خاص خود را داشت مثل راسته ویرافان (کتابفروشان)، راسته آهنگران، راسته بزازان و....

- مدرسه: اصول اعتقادی اسلام بر دانش‌اندوزی و طلب علم و تفکر و اندیشه صحیح تأکید فراوان دارد. بدین جهت در آغاز یکی از نقشهای مهم مسجد پرداختن به امر آموزش بود. در قرنهای سوم و چهارم هجری شمار مکتبها و معلمان رو به افزایش نهاد و چندان رو به افزایش گذاشت که حتی دامنه آن به روستاها نیز کشیده شد. مدارس نظامیه نیز از آن جمله‌اند که در دوره سلجوقی ساخته شدند. در دوره صفویه نیز توجه خاصی به ساختن مدارس در اصفهان، مشهد



(صورت سنبله)

اشاره:

این مقاله که توسط یکی از همکاران به ما رسیده، شرحی است بر صورت های فلکی آسمان. بحث صورت های فلکی در صورت تبیین و تشریح ساده می تواند، بویژه برای کسانی که در جاهای پرستاره زندگی می کنند جذاب و دلکش باشد. اگر چه بیان نظری و باصطلاح آموزشی آن و حتی درک و دریافت آن برای بسیاری، خسته کننده باشد. در کتابهای جغرافی سوم راهنمایی بحث مفصلی در این باره نشده و تنها به بعضی از اصطلاحات این موضوع پرداخته شده است و همین می تواند دستمایه دبیران علاقمند برای آموزش در کلاس باشد. جدا از این در کتاب فارسی دوم راهنمایی نیز درسی با عنوان «چست این سقف بلند ساده بسیار نقش» درج شده که ضمن بیان زیبایی های آسمان اشاره ای گذرا هم به صورت های فلکی نموده است از این رو مطالعه این مقاله به دبیران فارسی هم توصیه می شود. ما از مشاور مجله آقای ملک عباسی درخواست کردیم مطلب کوتاهی، همراه با تصویر، درباره منطقه البروج نیز تهیه کنند تا ضمیمه این مقاله درج شود. که از نظر تان می گذرد. رشد

مطابق آنچه که در شکل بالا می بینیم، زمین به دور خورشید می چرخد و خورشید در زمینه ستارگان و صورتهای فلکی روبروی خود جایجا می شود مثلاً مطابق تصویر بالا زمین در موقعیتی است که خورشید در میان ستارگان صورت فلکی میزان دیده می شود. حدود یکماه بعد با جایجا شدن زمین به دور خورشید، خورشید در صورت فلکی عقرب قرار می گیرد. باز حدود یکماه بطول می انجامد تا خورشید این صورت فلکی را به آرامی طی کرده و وارد صورت فلکی قوس گردد. این مدت زمان یکماهه را یکسپهر می نامند.

زمانیکه خورشید در زمینه ستارگان صورت فلکی سرطان قرار دارد (برج سرطان) خورشید به نیمکره شمالی و مشخصاً بر مدارهای ۲۰ تا ۲۳ درجه شمالی عمود می ناید (هنگام ظهر) که برای ما فصل تابستان را نیز به همراه می آورد.

در مجموع بنظر می آید که خورشید در طول یکسال از میان ستارگان ۱۲ صورت فلکی در آسمان ما عبور می کند که این منطقه در امتداد شرق به غرب آسمان بوده و بنام منطقه البروج مشهور است.

اضافه می شود باید توجه داشت که در آسمان صورتهای فلکی بسیاری است مانند دب اکبر و دب اصغر که با صورتهای ۱۲ گانه منطقه البروج تفاوت دارد و در جای دیگری از آسمان شب مشاهده می شود.

درک هر مطلب و نوشته ای در ارتباطی مستقیم یا دانستن معانی لغات و اصطلاحات تشکیل دهنده آن می باشد و هر قدر آگاهی شخص در این زمینه بیشتر و باصطلاح دایره لغت وی وسیع تر باشد در فهم موضوع توفیق بیشتری بدست خواهد آورد. این مسئله از عمده ترین اموری است که در امر آموزش باید مورد توجه قرار گیرد. بخصوص در مورد دروسی مانند جغرافیا که بنیان اصلی آن بعنوان یک علم و با یک درس بر اصطلاحات و نامهای ویژه قرار گرفته است و هر قدر دانش آموز به این نامها و اصطلاحات آشنا تر و با مفهوم آنها مأتوس تر باشد بر میزان درک وی و علاقه او افزوده خواهد شد. در این مقاله که شاید بتوان از آن بعنوان تدریس یک درس جغرافیا نام برد سعی شده است که وجه تسمیه و علت نامگذاری دو مدار فرضی در طرقتین استوا به نامهای «رأس السرطان» و «رأس الجدی» به بیانی ساده و مختصر توضیح داده شود.

ابتدا با ترسیم یک شکل ساده از کره زمین، خط استوا و مدارهای نامبرده را در شمال و جنوب آن نشان می دهیم. سپس در ضمن توضیح درجات آن ها از استوا تا قطب شمال و از همانجا تا قطب جنوب اندازه ثابت این مدارها را نیز در کنار آنها می نویسیم: می دانیم که خورشید در اوّل تیرماه هنگام ظهر بر تمام نقاط واقع در ۲۳ درجه و ۲۷ دقیقه عرض شمالی عمود می نماید که از مجموع این نقاط می توان مدار رأس السرطان



چيست اين سقف بلند...

(صورت قوس)



به دانش آموزان یادآور می‌شویم و توضیح می‌دهیم که:

چون هنگام تیرماه یا برج سرطان خورشید در وقت ظهر بر نقاط واقع در ۲۳ درجه و ۲۷ دقیقه عرض شمالی عمود می‌تابد به مدار فرضی در این نقاط رأس السرطان (هنگام برج سرطان یا تیرماه) گفته می‌شود؛ و چون هنگام دی ماه یا برج جدی خورشید در وقت ظهر بر نقاط واقع در ۲۳ درجه و ۲۷ دقیقه عرض جنوبی عمود می‌تابد؛ به مدار فرضی در این نقاط رأس الجدی (هنگام برج جدی یا دی ماه) گفته می‌شود.

بدین ترتیب دانش آموز علت این نامگذاری را دریافته، معنی آنها را می‌آموزد و تلفظ صحیح را نیز یاد می‌گیرد.

همراه این مقاله تصاویر برج‌های دوازده گانه منطقه البروج را نیز ملاحظه می‌کنید.

نجمه السادات پزشکی

دبیر علوم اجتماعی - دزفول

از اجتماع آنها تصور اشکالی از قبیل (خرچنگ، خرمن، عقرب، بره، بزغاله و...) می‌نمودند. صورت‌های فلکی برج‌های دوازده گانه منطقه البروج با ماه‌های شمسی مطابقت کامل دارند. با استفاده از دو بیت زیر می‌توان به دانش آموزان کمک نمود تا نام این صورت‌های فلکی را بهتر بخاطر بسازند:

برج‌ها دیدم که از مشرق برآوردند، سر جمله در صحیح و در تهلیل حتی لا سموت چون حمل، چون ثور، چون جوزا، سرطان و اسد سنبله، میزان و عقرب، قوس و جدی و دلو و حوت تا چند دهه قبل مردم ایران همین برج‌ها را به منزله دوازده برج سال می‌شناختند و در تقویم‌ها نیز برج‌های شمسی را به همین نام می‌نوشته‌اند. این برج‌ها با ماه‌های دوازده گانه‌ای که امروزه در تقویم‌ها نوشته می‌شود و رسمیت دارد به شرح زیر مطابقت دارد:

- ۱- فروردین ← حمل
- ۲- اردیبهشت ← ثور
- ۳- خرداد ← جوزا
- ۴- تیر ← سرطان
- ۵- مرداد ← اسد
- ۶- شهریور ← سنبله
- ۷- مهر ← میزان
- ۸- آبان ← عقرب
- ۹- آذر ← قوس
- ۱۰- دی ← جدی
- ۱۱- بهمن ← دلو
- ۱۲- اسفند ← حوت

را بر سطح زمین فرض کرد؛ و همچنین در اول دیماه خورشید بر تمام نقاط واقع در ۲۳ درجه و ۲۷ دقیقه عرض جنوبی هنگام ظهر عمود می‌تابد که از مجموع این نقاط نیز می‌توان مدار رأس الجدی را بر سطح زمین رسم کرد. سرطان که چهارمین برج از بروج دوازده گانه منطقه البروج می‌باشد با تیرماه (چهارمین ماه شمسی)، و جدی که دهمین برج از صورت‌های فلکی منطقه البروج است با دی ماه (دهمین ماه شمسی) منطبق می‌باشد. برای اینکه دانش آموزان بتوانند برج‌ها یا صورت‌های فلکی را بشناسند و انطباق آنها را با ماه‌های شمسی بدانند توضیح مختصری درباره منطقه البروج داده، سپس با استفاده از دو بیت شعر، حفظ و یادگیری نام آنها را برایشان آسانتر می‌نمایم:

همانگونه که قبلاً اشاره شد «منطقه البروج، منطقه‌ای است که از دوازده صورت فلکی تشکیل شده است. این صورت‌های فلکی عبارتند از: حمل (بره)، ثور (گاو)، جوزا (دو پیکر)، سرطان (خرچنگ)، اسد (شیر)، سنبله (خوشه)، میزان (ترازو)، عقرب (کژدم)، قوس (کمان)، جدی (بزغاله)، دلو (سطل)، حوت (ماهی). نامگذاری صورت‌های فلکی فوق که هر کدام شامل چند ستاره نزدیک بهم می‌باشند برگرفته از تصورات و تخیلات ستاره‌شناسان و منجمان قدیم است که شکلهای ظاهری ستارگان را می‌شناختند و

موزه بریتانیایی*

جواد عباسی



ساختمان جدید برای بخش کتابخانه در فاصله‌ای دورتر از بنای اصلی است که پیش‌بینی شده بود در سال قبل (۱۹۹۷م) افتتاح شود. مجموعه موزه بریتانیا امروزه از افتخارات ملی انگلیسی‌ها به حساب می‌آید. گذشته از ساختمان موزه و کتابخانه آن که خود نیز محققه مفصلی دارد، آنچه بیشتر حائز اهمیت می‌باشد، آثار تاریخی و کتابهایی است که در آن نگهداری می‌شود. آثار تاریخی و عتیقه‌های موزه در چند بخش اصلی به قرار زیر نگهداری می‌شود:

۱- بخش باستان‌شناسی که در آن فدریت‌های علمی بر روی آثار انجام می‌شود. ۲- بخش نگهداری و نمایش آثار که خود شامل قسمت‌هایی با این عناوین است: آثار مصری، آثار یونانی و رومی، آثار شرقی، آثار قرون وسطی و پس از آن مربوط به اروپا، آثار سیدی عربی، آثار ماقبل تاریخ. ۳- بخش سکه‌ها و مدها. ۴- بخش باستان‌شناسی. در این بخش هزاران قطعه آثار کوچک و بزرگ از تمدن‌ها و دوره‌های مختلف تاریخی وجود دارد. آثار عتیقه سنگی، مجسمه‌های عظیم مصری، اشیای سومری، آثار هنری اسلامی از قرن دوم تا سزدهم هجری، آثار هنری چینی (از ۲۰۰۰ ق. م. تا قرن ۱۳ میلادی) و مجموعه‌های انواع ساعت‌ها از آثار اختراع آن تا زمان حاضر از جمله مجموعه‌های مهم موزه بریتانیایی هستند. از آثار مخصوص به فرد آن بدینی بر اثر هبه «کتیبه رشید» (رورت) است که در جریان لشکر کشی ناپلئون به مصر توسط یک سرباز فرانسوی کشف شده و خوابان آن توسط شامبولیون کیند. ساخت خطوط هیروگلیف

موزه بریتانیایی از معروفترین و غنی‌ترین موزه‌های جهان است که از جهتی بسیار بی‌تغیر می‌باشد. از جمله اینکه این موزه دارای کتابخانه‌ای است که میلیون‌ها جلد نسخه خطی، سند، آثار ظراحی و کتابهای چاپی را در بر می‌گیرد و در عین موزه بودن، مهم‌ترین کتابخانه انگلستان و جهان است. موزه بریتانیایی در سال ۱۷۵۳ بر اساس وصیت یکی از اشراف انگلیسی به نام «سبلون» و با توصیه پارلمان این کشور از به هم پیوستن چند مجموعه خصوصی بنیاد گذاشته شد. سبلون جواد ۳۲ هزار سکه و مجموعه کتابخانه شخصی‌اش را به این منظور اختصاص داده بود. سپس شریح در طول سال ۲۰۰۰ قرن اخیر مجموعه‌های شخصی دیگری از آثار عتیقه و کتاب به صورت اهدا یا خرید به موجودی آن افزوده شد. محل کنونی موزه از اواسط قرن نوزدهم شکل گرفت و از آن زمان تا کنون دائماً تغییرات و اضافاتی در آن به انجام رسیده است. از جمله قسمت‌های مهم این بنا، سالن مطالعه مدور و بزرگ آن است که دارای قطری به اندازه ۴۲ متر و سقفی به ارتفاع ۴۹ متر می‌باشد و در سال ۱۸۵۷ م. ساخته شده است. این یکی از بزرگترین سقف‌های جهان در سبوع خود است. در سال ۱۹۴۹ م. ساختمان جدیدی به عنوان بخش میکرو فیلم به آن افزوده شد. از آن پس اقدامات گسترده برای محافظت بیشتر از آثار، ایجاد آزمایشگاه‌های تحقیقی برای شایسته اصالت و قدمت آنها توسط بایگانی میکرو فیلم و خدمات چاپی و حج و اهم فعالیت‌های موزه بوده است. آخرین تغییر در بنای موزه ساختن یک

مصری و در شایسته‌شناسی محلی می‌باشد. متن هیروگلیفی درنگ شده و بر اثر آن تاریخ مصر باستان از تاریکی خارج شد. اهمیت این کتیبه در آن است که علاوه بر خطوط مصری، دارای ترجمه یونانی نیز می‌باشد. از دیگر دیدنی‌های موزه مکانیک یکد کشتی متعلق به اقوام اسکول یعنی اجداد گروهی از انگلیسی‌ها می‌باشد. موزه بریتانیایی همچنین دارای آثار متعددی از دوره‌های مختلف تاریخ ایران می‌باشد. علاوه بر این موزه آثار مورد توجه مسلمانان و زینت‌شناسان را نیز می‌تواند در بخش‌های موقل تاریخ و باستانشناسی در خود جای داده است. بالاخره در ساره این موزه‌ها نباید از نقش استعمار در تمام کتب شدت این حجم گسترده از آثار در آن غافل بود.

پایه‌های موزه بریتانیایی، کتابخانه آن نیز با شمار ۲۰۰۰۰۰۰۰ قرون چهارم از بزرگترین و غنی‌ترین کتابخانه‌های جهان است. آنچه سبلون وقف کرده بود شامل ۴۰ هزار کتاب چاپی و ۳۵۰۰ نسخه خطی بود که باقیمانده شدن دهها مجموعه کتب دیگر این تعداد امروزه به ده‌ها هزار نسخه خطی و سند و هیپونها کتب چاپی و مجله افزایش یافته است. این کتابخانه که از سال ۱۹۷۳ با نام کتابخانه بریتانیایی به کار خود ادامه داده شامل قسمتهای زیر است:

۱- بخش کتابهای تراجیع: شامل بیش از ۷ میلیون جلد کتاب چاپی قدیمی و جدید، ۷۵ هزار کتاب خطی، ۲۰۰ هزار



احمد بن ابی یعقوب بن جعفر بن وهب بن واضح اخباری العباسی اصفهانی که در مشرق زمین به ابن واضح و در مغرب به یعقوبی معروف بوده است از جغرافیا نویسان پرآوازه قرن سوم می باشد از سنال تولد و وفاتش اطلاع دقیقی در دست نیست اما برخی وقایع وی را به سال ۲۸۴ هـ. ق نوشته اند. عده ای از محققین معتقدند که وی اصلش مصری است و از خاندان خلفای عباسی می باشد چون در اواخر عمر در مصر بسر می برده و در همانجا در گذشته است و برخی نیز گمان دارند که وی اصلاً ایرانی بوده و از مردم اصفهان می باشد. عده ای از مورخین نیز که محل تولد وی را بغداد نوشته اند او را بغدادی می نامند. وی از شیعیان و ائمه اهل بیت است مدتی را در دربار طاهریان در خراسان و در ارمنستان بسر می برده است. مردی دوستانه سفر بوده و از هند تا شمال غربی آفریقا و روم شرقی را دیده است. وی از اولین کسانی است که سعی کرد مفاهیم جغرافیای طبیعی را با مفاهیم جغرافیای انسانی پیوند بزند و از مجموعه مطالعات جغرافیایی نتیجه گیری کند. از جمله معروفترین آثار وی کتابی است به نام البلدان (شهرها) که نام کامل آن مختصر اخبار البلدان است. در این کتاب اطلاعات مفیدی از شهرها و راههای ارتباطی آنها آمده است و در ابتدای آن شهرهای مشرق از جمله سامره و بغداد به طور مفصل توصیف شده است سپس شهرهای ایران و ماورالنهر آمده است در بخش دوم یا بخش قبله، به کوفه، بصره و شهرهای مختلف در شبه جزیره عربستان پرداخته است. وی همچنین سوریه، مصر و مغرب را توضیح داده است، اما بخشهای مربوط به هند، چین، ییزانس (امپراطوری روم شرقی) از بین رفته است. ابن واضح را معلم جغرافیای مسلمین می دانند. پروفیسور هوتسما خاورشناس هلندی کتاب تاریخ یعقوبی را در ۱۸۸۳ در اروپا به چاپ رسانده است از این جهت در منابع اروپایی، یعقوبی را پدر جغرافیای اسلامی می نامند ابن واضح علاوه بر جغرافیا و تاریخ در علم نجوم نیز تسلط کافی داشته و بدان علاقه مند بوده است و شعر نیز می سروده و نام او در میان نام شعرا اصفهانی قرار دارد. دیگر آثار ابن واضح یعقوبی عبارتند از:

- ۱- کتابی در فتوحات و اقدامات طاهربن حسین
- ۲- جغرافیای امپراطوری ییزانس
- ۳- تاریخ فتوحات آفریقا
- ۴- کتاب کوچک «آخبار الأمم السالفه»
- ۵- المسالك والممالك (غیر از البلدان است)
- ۶- کتاب «ملوک الروم» که در ۲۶۰ هـ. ق در ارمنستان تألیف شده است
- ۷- کتاب «مشاکلة الناس لزمانهم»
- ۸- تاریخ یعقوبی
- ۹- البلدان (مختصر اخبار البلدان)

ربرنویس:

• یعقوبی را بیشتر به عنوان یک مورخ می شناسند اما این نباید در اهمیت او به عنوان یک جغرافیدان نیز، مختص ایجاد کند. در واقع بسیاری از دانشمندان قدیم در یک زمان به چندین علم مختلف دست می زدند و گاهی نوع دانش ها در آنها به حدی می رسید که به آنان لغت یا کلمه «علاق» می شنید.

کتاب خطی شرقی (عمدتاً عربی و فارسی)، ۱۰۰ هزار نقشه و طومار، ۳۰ هزار متن لاتین و مصری بر روی کاغذ پاپیروس و ۱۸ هزار مهر است. نسخه خطی انجیل به زبان یونانی مربوط به قرن چهارم میلادی و متن مسد «منشور کبیره» از جمله آثار جالب در این مجموعه هستند. منشور کبیر در قرن ۱۳ م. از سوی «جان» پادشاه انگلستان صادر شد و در آن اختیارات و آزادیهای به اشراف و مردم داده شد و در واقع بنیاد مشروطیت را در این کشور گذاشت. ۲- بخش کتابهای امانتی که بزرگترین مجموعه در نوع خود در جهان است و شامل کتابهایی در زمینه های علمی مختلف است. تعداد کتابهای این بخش حدود ۲ میلیون جلد می باشد که ۵۰ هزار مجله و گزارش علمی هم در کنار آن نگهداری می شود. جالب آنکه این بخش کتابهای خود را از طریق کتابخانه های دیگر در سرتاسر انگلستان و گاه به خارج از کشور به امانت می دهد. ۳- بخش کتابشناسی. در این بخش بنا به قانون چاپ در انگلستان یک نسخه از هر کتاب که در این کشور به چاپ می رسد، ارسال و نگهداری می شود. اداره موزه و کتابخانه بریتانیایی بر عهده هیتی مرکب از مقامات دولتی، کلبه وزیران و نمایندگان خانواده های مؤسس و اهداکننده می باشد. رییس کتابخانه هم از سوی پادشاه این کشور انتخاب می شود.

ربرنویس:

• British Museum / بریتش میوزیم

ابن واضح یعقوبی *

مهدی چوبینه

آموزش مهارت‌های اجتماعی

می‌گذارد موجب واکنش یا پاسخ وی می‌گردد.

هر گونه رفتار اجتماعی یک جریان دو جانه است. نه این معنی که یک انسان محرک انسان دیگری می‌گردد و پاسخی را از او دریافت می‌دارد و به این ترتیب جریانی دو سویه فراهم می‌آید که به آن کنش متقابل اجتماعی یا تعامل اجتماعی می‌گویند. لازم به ذکر است که هر کنشی که از انسان سر بزاید، رابطه اجتماعی محسوب نمی‌گردد. کنش انسانی در صورتی اجتماعی است که فرد یا افرادی که رفتار می‌کنند برای آن معنای ذهنی قائل باشند. رفتار دیگران را مدنظر قرار دهند و خود نیز از آن متأثر شوند.

کنش اجتماعی مسأله استقلال پیام به افرادی است که توانایی دریافت و فهم آن را دارند. می‌دانیم که رفتار جمعی تا اندازه‌ای در میان حیوانات نیز وجود دارد ولی آنچه که باعث برتری جامعه انسانی بر جامعه حیوانی است این است که با بهره‌گیری از سمادها (سمبل‌ها) نظام ارتباطی در آن پیشرفته‌تر است.

مقصود از سمادها کلمه و نمایی هستند که با علامت خاصی معنای را انتقال می‌دهند. آشکارترین نمونه و نیز مؤثرترین سمادها آوزان است که با کمک کلمات، که سمبل و علامت معنای خاصی هستند، مقصود را بیان می‌کند.

در مخالفت، اعتماد و شلختگی نشانی و علامت را نظامی کنند.

«حطه» نیز وسیله برای بیان معنای است. مثلاً طریق نامه یا نوشته، در دنیا یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند.

در شبیه‌دوم ابتدا توجه دانش‌آموز به درسهای قبلی جلب می‌شود سپس با مثال آوردن از خانواده او اهمیت و ضرورت همکاری را شرح می‌گردد. به عبارت دیگر با استفاده از تحارب خود دانش‌آموز همکاری در خانواده توضیح داده شود.

آموزش مهارت‌های اجتماعی به همین شیوه در کتابهای تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی آمده است.

از آنجا که توضیح نظری مفاهیم و مهارت‌های اجتماعی می‌تواند در دانش‌افزایی بسیار محترم مؤثر بوده و از این طریق در نحوه تدریس آنها مقید واقع شود بحث از آنها را ضروری دانستیم.

از آنجا که اسامی بالطبع اجتماعی است ناگزیر است که از طرق گوناگون نسبت به افراد دیگر نیز احساسات کنند این ابزار احساسات متحرک به واکنش فرد دیگر می‌گردد و بدین صورت یک سلسله کنش و واکنش به وجود می‌آید. گذشته از جمع‌گرایی فطری، نیازمندی‌های مادی و معنوی و مصاحت جویین‌های انسان نیز در ایجاد این جریان بی‌تأثیر نیست.

این عوامل انسان را به برقراری روابط اجتماعی با دیگران سوق می‌دهند و موجب تدوین حدت جامعه می‌گردند. به عنوان مثال: سلام کردن، دست‌تکان دادن، ساز کردن نزد صحبت با کسی و یا همدلی و اظهار محبت و در دادن به دیگران و... نمونه‌هایی از روابط اجتماعی هستند. فرد با این حرکات احساس خاصی را نسبت به افراد دیگر ایجاد می‌کند و عمل با انگیزه مشخص انجام می‌شود. سائیری که این فرد در دیگری

در برنامه تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی آموزش مهارت‌های اجتماعی مختصی از قبیل نظم، همکاری، همدلی، مشورت و... در نظر گرفته شده است.

بطور کلی طرح مفاهیم در کتاب درسی به دو صورت امکان‌پذیر است:

یکی اینکه هر یک از مفاهیم فقط برای دانش‌آموزان تعریف شود. نتیجه این است که دانش‌آموزان بدون فعالیت ذهنی مطالب را دریافت می‌کنند و هر زمان که معلوم بخواهد آنرا تحویل می‌دهند.

شیوه دیگر این که مفاهیم به طور صریح تعریف شوند بلکه با بیان نمونه‌ها و مصداق‌های بارزی از زندگی خود دانش‌آموز و با استفاده از روش تدریس فعال، دانش‌آموز، خود درگیر جریان آموزش شود به گونه‌ای که در پایان درس به تعریف یک مفهوم برسد.

در کتابهای تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی روش اخیر محور برنامه‌ریزی و سازماندهی محتوای دروس قرار گرفته است. بعنوان مثال: در کتاب سال اول در درس پنجم «همکاری در خانواده» طرح شده است. در تدریس چنین درسی یک شیوه این است که درس را با تعریف مفهوم همکاری شروع کنیم بدین صورت که بگوییم: «همکاری یعنی انجام یک کار گروهی به طوری که هر کس وظیفه یا نقش معینی را عهده‌دار شود و در جهت تحقق هدف گروه به انجام رساند». در این حالت دانش‌آموز مطلب را حفظ می‌کند ولی معلوم نیست چنان‌برای او تعمیم شده باشد که بتواند از آن بعنوان یک مهارت اجتماعی بهره‌گیری.

کتاب تعلیمات اجتماعی

محمد شریف متولی الموتی*

زبان و حفظ، تنها نمادها و علامتی نیستند که ارتباط ما را با دیگران میسر می سازند بلکه گاه اشارات، حرکات دست و چهره یا شیوه نگاه کردن و سر تکان دادن، همه جنبه نمادی پیدا می کند که از طریق آن ما مقصود خود را ابراز می کنیم و با دیگران ارتباط برقرار می سازیم.

با توجه به نقشی که نمادها در نظام ارتباطی انسان ها دارند می توان گفت: نمادها عوامل اساسی کنش اجتماعی به شمار می آیند که به سبب آنها تعامل اجتماعی تسهیل می گردد.

تعامل اجتماعی زیرساز و اساس مهارتهای اجتماعی است.

تعامل اجتماعی را می توان به دو دسته پیوسته و گسسته تقسیم بندی کرد:

تعامل اجتماعی پیوسته آن دسته از روابط متقابل اجتماعی هستند که در جهت وحدت و انسجام جامعه صورت می گیرند مانند: همدلی، رفاقت، هموایی، همبستگی و... که زیرساز مهارتهایی همچون همکاری، تعاون و مشورت و... می شوند.

اما تعامل اجتماعی گسسته آن دسته از روابط اجتماعی را گویند که در جهت دشمنی، بدخواهی، حذف طرف مقابل و... صورت پذیرد. این نوع تعاملها زیرساز جریانهای اجتماعی و شاید «ضد اجتماعی» نظیر: سبقت جویی، حسادت، کشمکش و... می گردند.

باید دانست که این دو دسته از تعامل های اجتماعی هر دو ریشه در فطرت انسان دارند. زیرا در انسان دو ویژگی «جذب و دفع»

«تولی و تیری»، «پسندیدن و نپسندیدن» و در یک کلمه «فرشته سیرتی» و «دیو سیرتی» با هم وجود دارد.

گذشته از این انسان دارای دو جنبه وجودی است. وجود مادی و وجود معنوی. بهمین دلیل دو نوع گرایش نیز دارد. گرایشهای حیوانی و غریزی و گرایشهای متعالی و انسانی^۱. این دو گرایش انسان را به سوی لذت جویی، قدرت خواهی، جاه طلبی یا تعاون، همکاری، گذشت و ایثار سوق می دهد. در هدایت انسان به سوی این گونه تعاملها تربیت اجتماعی نقش اساسی دارد. «نظام های فرهنگی و اجتماعی حاکم بر جامعه نیز هدایت گر اصلی تعاملهای اجتماعی اند از این رو در جوامع الهی حاکمیت کنش های پیوسته چشمگیرتر از کنش های گسسته است. اما همانگونه که قبلاً گفتیم اصل تولی و تیری یا جذب و دفع در سرشت انسان است از این رو چنان نیست که جوامع دینی کاملاً فارغ از کنشهای گسسته باشند ولی سه عامل موجب می گردد که انتظار داشته باشیم در این جوامع روابط میان مردم بیشتر بر پایه کنش های پیوسته و همکاری و همدلی متقابل استوار باشد.

اولاً چون معتقد به مبدأ و معادند و مرگ را پایان زندگی تلقی نمی کنند بدین سبب باید از جوامع دیگر بیشتر به ایثار و تعاون گرایش داشته باشند.

ثانیاً در جامعه دینی بویژه در اسلام توجه خاصی به کنش های پیوسته معطوف می گردد و اسلام شیوع هر عملی را که موجب دل آزاری مسلمانان دیگر شود ممنوع کرده است و در این زمینه آیات و روایات فراوانی

در قرآن و کتب فقهی و حدیثی آمده است. ثالثاً از آنجا که کنش های گسسته نیز ریشه فطری دارد اسلام تلاش کرده است که این نوع کنش ها را متوجه گروه بیرونی نموده و به سطح مکتب انتقال دهد بدین ترتیب که مسلمانان در درون جامعه اسلامی و بخاطر مقاصد دنیاخواهانه با هم ستیز نداشته باشند بلکه در جو تعاون و اخوت بسر برند و برعکس مبارزه خود را متوجه جوامع و گروههای ضدالهی و طاغوت ها سازند و با کسانی که مانع تکامل انسان و سیر او به سوی حق و عدالت هستند مبارزه کند.^۲

چون کنش های اجتماعی پیوسته و گسسته به شکل های گوناگونی صورت می گیرند لازم است نمونه هایی از آنها را به اجمال مورد بررسی قرار دهیم. ادامه این بحث را در شماره آینده مطالعه فرمایید.

پی نوشت ها:

۱- ملکی، حسن و انتظاری، علی؛ کتاب معلم (روش تدریس) تعلیمات اجتماعی؛ سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی؛ خرداد ۴۰؛ صفحه ۵۰.

۲- همان منبع؛ صفحه ۵۱.

۳- این تعریف از ماکس وبر جامعه شناس معاصر آلمانی است؛ مراجعه کنید به:

روشنه، گی؛ کنش اجتماعی؛ ترجمه دکتر هما زنجانی زاده؛ انتشارات دانشگاه فردوسی؛ مشهد؛ ۱۳۷۰.

۴- برخی از جانوران نظیر زنبور عسل نوعی زندگی گروهی و رفتار جمعی دارند که در آنها غریزی است و نمی توان آنرا کنش اجتماعی نامید.

۵- برای مطالعه بیشتر رجوع کنید: کتاب انسان ایمان از مجموعه مقدمه ای بر جهان بینی، کتاب انسان در

قرآن و کتاب انسان کامل. استاد شهید مرتضی مطهری

۶- در شماره های پیشین در این باره بحث شده است.

۷- محمد رسول الله و الذین معه اشداء علی الکفار

۸- رحمة بینهما؛ سوره فتح آیه ۲۹

انقلاب کبیر فرانسه

اشاره:

انقلاب کبیر فرانسه یکی از بزرگ‌ترین انقلاب‌های جهان است. امروزه کتبهای تاریخ دوره پراگماتیسم تنها اشاره‌ای به این واقعه مهم شده است در حالی که مورخان این انقلاب را به عنوان مبدأ یکی از دوره‌های تاریخی یعنی «فرون جدید» پذیرفته‌اند. طبیعی است که بسیاری از دبیران تاریخ علاقه دارند در باره این واقعه اطلاعات بیشتری داشته باشند تا ذهن دانش‌آموزان جستجوگر و علاقه‌مند خود را افراغ کنند. به همین دلیل این مقاله را تهیه کرده‌ایم که از نظر شما می‌گذرد.

این مقاله خلاصه‌ای است از شرح مفصلی که جوهر لعل نهر و نخست‌وزیر فقید هند در کتاب انگلی به تاریخ جهان آورده است. انتخاب ما از این کتاب دو سبب دارد یک اینکه در شماره ۲ همین مجله طی مقاله‌ای به معرفی و بررسی کتاب مذکور پرداخته‌ایم و همکاران ما (آلبر آن مقاله را خوانده باشند) بر این کتاب سابقه ذهنی دارند. دیگر اینکه شرح انقلاب کبیر در کتاب نهر و به زبانی ساده شسته و تحلیلی و در عین حال ساده روان در حد فهم عموم نوشته شده که می‌تواند سیر آموزشی مناسب برای مطالعاتی از این دست باشد. از آقای جوانان کارشناس گروه تاریخ که این کار را باافر اختیار مجله نهادند سپاسگزاریم. در پایان لازم می‌دانیم به اصحاب همکاران برسیم که اخیراً کتاب جدید تألیف تاریخ جهان ویژه دوره کاردانی مراکز تربیت معلم (راشته آموزش مطالعات اجتماعی) از چاپ خارج شده است. ضمناً از علاقه‌مندی‌تان به این بسیاری از مباحث تاریخ جهان را در این کتاب مطالعه کنید.



زمینه های انقلاب

انقلاب فرانسه، به شکلی ناگهانی شعله کشید و همچون صاعقه ای در اروپای حیرت زده انعکاس یافت.

اروپا هنوز در دست گروهي از پادشاهان و امپراطوران بود. در همه جا پادشاهان و امپراطوران و امیران بزرگ و کوچک حکومت داشتند. انقلاب فرانسه ضاهراً بصورت یک آتشفشان منفجر گردید. معهدا باید توجه داشت که هم انقلاب ها و هم آتشفشان ها هرگز به شکلی ناگهانی و بدون دلایل و علل مقدماتی و مستند به وجود نمی آیند و منفجر نمی گردند.

ما فقط انفجار ناگهانی یک آتشفشان را می بینیم و متحیر می شویم. اما باید توجه داشت که در زیر سطح روی زمین نیروهای فراوانی در طول قرون متمادی عمل کرده اند و فعل و انفعالات داشته اند و آتش ها با هم جمع شده اند تا وقتی که ما می بینیم بصورت انفجارهای عظیم در می آیند و شعله آنها همچون ستونهای آتش به آسمان بالا می رود و مواد سوزان و مذاب و ملتهب در دامنه های کوهها سرازیر می گردند و جریان می یابند. به همین فرار نیروهای هم که عاقبت بصورت انقلابها منفجر می گردند همیشه از مدتها پیش در زیر سطح ظاهری جامعه فعل و انفعال دارند. ولی ناگهانی جلوه می کنند.

وقتی که به آب حرارت می دهیم به تدریج گرم می شود اما فقط وقتی که میزان حرارت بالا رفت و به مرحله غلیان رسید آب بصورت بخار در می آید و تغییر شکل می دهد.

بعضی ابلهال که قدرت را در دست دارند و در مقابل هر چه با فکر ایشان جور در نمی آید کور می باشند تصور می کنند که انقلاب ها به وسیله عده ای عناصر ماجراجو

و انقلابی و نازاحت که به تحریک مردم می پردازند صورت می گیرد. در صورتی که این به اصطلاح ماجراجوهای شورشی کسانی هستند که از وضع موجود ناراضی می باشند و میل دارند آن را تغییر دهند.

هر دوران انقلابی برای خود عناصر انقلابی کافی فراهم می سازد و اصولاً این عناصر خودشان محصول عوامل تغییر دهنده و ناراضیهای موجود می باشند. دهها و صدها هزار نفر از مردم هستند که به هیچوجه با حرف و تحریک و پیشهاد هیچ شخص تحریک کننده و به اصطلاح ماجراجوی تکان نمی خورند.

اغلب مردم پیش از هر چیز خواستار امنیت و آرامش و آسایش هستند و نمی خواهند به کاری پردازند که احتمالاً آنچه را بدست آورده اند در آن از دست بدهند. اما وقتی که شرایط اقتصادی به شکلی در می آید که رنج زندگی روزانه دائماً افزایش می یابد و زندگی صورت باری تحمل ناپذیر پیدا می کند حتی ضعیفان ناتوان و مردان آرام و مسالمت جو هم آماده می شوند که خود را به خطر بیاندازند و دست به اقدام بزنند. در این وقت است که همه کس به حرفهای تحریک کنندگان که ظاهراً راهی برای خروج از بدبختی موجود نشان می دهند گوش فرا می دارد.

در انقلاب فرانسه (به خلاف شورش های پیش از آن که هدف و جهت مشخصی نداشت) چیز تازه ای می بینیم که در هر حال به مرحله نمایانی رسیده است و آن اتحاد و هماهنگی افکار با ضروریات اقتصادی به منظور فعالیت های انقلابی می باشد. در هر جا که یک چنین اتحاد و هماهنگی به وجود آید انقلاب واقعی صورت می گیرد. و یک انقلاب واقعی هم در تمام

سازمان زندگی و جامعه چه از لحاظ سیاسی و چه اجتماعی و اقتصادی و مذهبی اثر می گذارد. چنین وضعی در آخرین سالهای قرن هجدهم در فرانسه اتفاق افتاد.

سابقاً از تحمل و شکوه و بی لیاقتی و فساد پادشاهان فرانسه و از فقر شدید و روز افزون مردم برایت مطالبی گفتم. همچنین از عوامل تغییر و تحول فکری که در مردم فرانسه صورت می گرفت، از افکار تازه ای که به وسیله «ولتر» و «روسو» و «مونسکیو» و بسیار کسان دیگر انتشار می یافت نیز مختصری برایت گفته ام. به این فرار دو جریان مختلف در فرانسه وجود داشت یکی آشفتگی و پریشانی اقتصادی و دیگری تشکیل یک ایدئولوژی. این هر دو جریان دوشادوش هم پیش می رفتند و در یکدیگر فعل و انفعالاتی هم داشتند.

به وجود آمدن یک ایدئولوژی و طرز فکر نو در میان مردم مدتی دراز طول می کشد زیرا افکار تو و تازه خیلی آرام و تدریجی نفوذ می کنند و اشخاص کمی هستند که حاضر باشند از تصورات و افکار قدیمی و سابق خودشان به آسانی دست بردارند. اغلب اتفاق می افتد که تا وقتی یک فکر و ایدئولوژی نو برقرار گردد و مردم بالاخره آن را بپذیرند و قبول کنند خود این افکار و ایدئولوژی دیگر کهنه و قدیمی می شود.

دنیا را بعد از من آب بگیرد!

لویی پانزدهم در سال ۱۷۱۵ به جای پدر بزرگش لویی چهاردهم به سلطنت رسید و مدت پنجاه و نه سال سلطنت کرد. نقل می کنند که او می گفت «بگذار بعد از من دنیا را آب بگیرد.» در واقع رفتارش هم موافق همین طرز فکر بود و بدین قرار با کمال هنرمندی کشورش را به ورطه سقوط رساند.

در سال ۱۷۷۴ نواده‌اش لویی شانزدهم جانشین او شد که شخصی بسیار سلیبه و نهی معز بود و «ماری آنوائت» هم همسر و منگه‌اش بود. این زن هم هر چند سلیبه و کم عقل بود اما یک نوع قدرت لاجوجانه داشت و لویی شانزدهم که ملازم برنورد او بود او حتی بیش از شوهرش لویی به احق‌النهی سلطنت معتقد بود و از مردم عادی نفرت داشت. این زن و شوهر نهی معز و ابله به هر کاری که ممکن بود فکر سلطنت را در نظر مردم متفورا ساردمی برداختند.

مردم فرانسه حتی پس از شروع انقلاب هم درباره موضوع سلطنت یا تغییر آن نظری روشنی نداشتند اما لویی و ماری آنوائت با رفتار ابلهانه‌شان بر فراری جمهوری را مسلم ساختند. معهدا باید گفت که اگر اشخاص عاقلتر و حردمندتری هم به جای ایشان می بودند نمی توانستند کار مهمی بکنند و مانع جریان حوادث شوند. «تزارینا» و «تزارینا» (پادشاه و ملکه روسیه) نیز در آستانه انقلاب روسیه که در سال ۱۹۱۷ روی نمود چنین رفتار ابلهانه‌ای داشتند.

حیلی تعجب آور است که این اشخاص چگونه موفعی که بحران‌ها شدت پیدا می کند رفتارشان بیشتر ابلهانه می شود و به این ترتیب به نابودی خودشان کمک می کنند. یک اصطلاح معروف لاتینی هست که به خوبی در باره آنها صدق دارد و می گوید «وفتی که خداوند می خواهد کسی را نابود سازد ابتدا عقلش را می گیرد».

یکی از ارکان سلطنت و حکومت مطلقه و دیکتاتوری، اغلب اقتضارات و پیروزی های نظامی بوده است. هر وقت که در داخل یک کشور آشفتگی و ناآرامی روی می نماید پادشاه یا گروه حاکمه می گویند که به حوادث نظامی در خارج بپردازند تا اذهان

مردم را با آن مشغول سازند. اما در فرانسه نتایج ماجر اهت نظامی هم بسیار بد و ناگوار بود. جنگهای هفت ساله (که از سال ۱۸۵۷ میان فرانسه و انگلیس آغاز شد) به شکست فرانسه منتهی گردید و ضربتی سخت برای سلطنت فرانسه بود. ورشکستگی اقتصادی دائماً بزرگ و بزرگتر می شد. شرکت فرانسه در جنگهای استقلال آمریکا (در حمایت از استقلال طلبیان) نیز موجب هزینه های بیشتر می گشت. آیا تمام این پولهائ از کجا می آمد؟ اشراف و روحانیان که طبقات ممتاز به شمار می رفتند از پرداخت بسیاری از مالیات ها معاف بودند و به هیچ وجه هم نمی خواستند از امتیازات خود دست بردارند.

در عین حال هر طور بود می بایست مبالغ بیشتری پول فراهم شود که نه فقط برای پرداخت وامهای دولتی بلکه برای گشادبازیها و افزایش کربهای دربار لازم و مورد احتیاج بود.

ای توده ها و مردم عادی در آن زمان در چه حال بودند؟

علف ها رویده است. بچرید!

در زمان لویی شانزدهم درست در همان آغاز سلطنتش شورشهای گرسنگان شروع گشت و سالها ادامه یافت و پس از یک فاصله کوتاه قبا مری دهقانان آغاز گردید. در جریان یکی از شورشهای گرسنگان در شهر «دیژون» جانکه شهر به مردم گرسنه گفت: «علفها رویده و سر شده است به صحرا بروید و در انجا بچرید!». گروه کثیری از مردم علناً به گدایی پرداختند. در سال ۱۷۷۷ رسماً اعلام گشت که در فرانسه ۵۰۰،۰۰۰ نفر گدایی می کردند.

دهقانان فرانسه نه فقط برای غذا بلکه

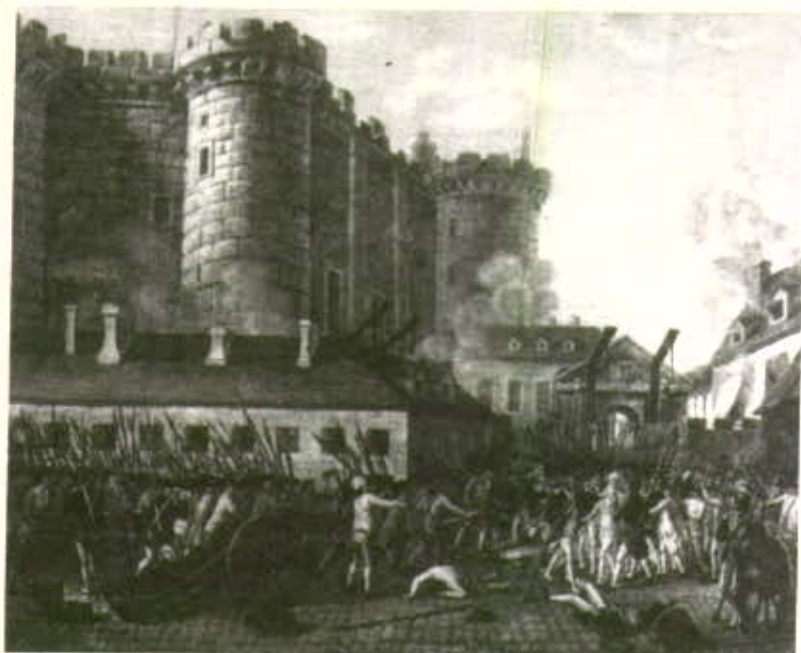
برای زمین هم گرسنه بودند. سرانجام سفتی وضع فئودالی هنوز زمین در دست اشرافه و مالکان بود و قسمت عمده درآمد زمین به جیب آنها می رفت. دهقانان نه افکاری روشن و نه هدف هایی مشخص داشتند و نمی خواستند زمینی که بر روی آن کار می کنند مال خودشان باشد و از شر آن سیستم فئودالی که آنها را اسود می ساخت و از اشراف و روحانیانی که مالکان زمین ها بودند و از «گائل» یا مالیات اجاری بانک که مخصوصاً بار آن برای فقیران محسوب می شد نفرت داشتند.

مادام افلاس

چنین بود وضع دهقانان فرانسه و معهدا پادشاه و منگه به هم پول های بیشتری می خواستند و مطالبه می کردند. دولت پولی برای هزینه های خود نداشت و وام های دولتی دائماً افزایش می یافت. ماری آنوائت در میدان مردم به «مادام افلاس» ملقب گردید. بالاخره لویی شانزدهم که دیگر عقلش به جایی نمی رسید در ماه مه ۱۷۸۹ مجلس طبقات سه گانه (اتا، ژنرو) را دعوت و احضار کرد. این مجلس از نمایندگان طبقات سه گانه اشراف و روحانیان، عامه تشکیل می شد و دهقانان در آن راه و سبیلگی نداشتند.

مجلس «اتازژرو» در ۴ مه سال ۱۷۸۹ در کاخ ورسای از طرف پادشاه (لویی شانزدهم) افتتاح گردید. اما شده به رودی از این که نمایندگان سه طبقه مردم را با هم دعوت کرده است پشیمان شدند. نمایندگان طبقه سوم یعنی عامه مردم توهین مردم بهایی را شروع کردند و می گفتند جدول تصویب آنها هیچ مالیاتی نباید وضع گردد و اجتناب شود.

در هر حال با وجود آن که نمایندگان طبقه سوم فرانسه تا مهمی نمی کردند و حتی مهمی



نمی خواستند حرف آنها برای اعلیحضرت لویی شانزدهم خیلی گران و زیاد بود و تصمیم گرفت آنها را از تالار جلسه بیرون کند. نمایندگان هم نمی خواستند بیرون بروند و بلافاصله در یک میدان بازی تنیس که در آن نزدیکی بود گرد هم جمع شدند و سوگند یاد کردند تا وقتی که یک قانون اساسی بدست نیاورند، پراکنده نشوند. این ماجرا به «سوگند زمین تنیس» معروف شده است. سپس موقعیت حساسی فرار مید زیرالوئی شانزدهم حواست به وسیله سربازان خود آنها را بیرون براند. اما سرانجام سرکشی کردند و امر او را نپذیرفتند.

زندان باستیل سقوط می کند

همیشه یک انقلاب وقتی به مرحله بحرانی می رسد که افراد ارزش یعنی مهمترین ابزار و پشتیبان فشار دولتی از نبر اندازی به روی برادران خودشان خودداری و سرکشی می کنند.

لوئی شانزدهم از این وضع به وحشت افتاد و ناچار تسلیم گشت و بعد با روش ابلهانه خود هنگامی خارجی را تحریک کرد که مردم کشور خودش را سرکوب کنند. این کار دیگر برای مردم به هیچوجه تحمل پذیر نبود و در نتیجه بالاخره در روز قراموش نشدنی ۱۴ ژوئیه ۱۷۸۹ مردم در پاریس شورش کردند و زندان معروف «باستیل» را مسخر و ویران ساختند و تمام زندانیان آن آزاد کردند.

سقوط باستیل در تاریخ جهان واقعه بزرگی به شمار می رود زیرا انقلاب فرانسه یا این واقعه شروع شد که آغازی برای قیام عمومی مردم در سراسر کشور بود. سقوط باستیل به معنی پایان نظم قدیمی در فرانسه و پایان دوران فئودالی و سلطنت استبدادی و

امتیازات گوناگون بود و برای تمام پادشاهان و امپراطوران اروپا خیر بسیار وحشت انگیز و مهیبی را پیش گویی می کرد. به این جهت تمام اروپا مبهوت و متحیر گردید. عده ای بودند که با ترس و نگرانی به این واقعه می نگریستند و از وحشت بر خود می لرزیدند. اما عده خیلی بیشتری هم با امید به آن نگاه می کردند و آن را امیتر زندگی بهتری می شمردند. روز ۱۴ ژوئیه هنوز روز عید ملی فرانسه می باشد و هر سال این روز در سراسر کشور جشن گرفته می شود.

روز ۱۴ ژوئیه شاهد سقوط باستیل بدست مردم پاریس بود. معهذاً مقاماتی که قدرت را در دست دارند اغلب آنقدر کور و تاییبا هستند که درست شب پیش از آن یعنی عصر روز ۱۳ ژوئیه یک صیافت بزرگ و شاهانه در کاخ سلطنتی ورسای برپا ساختند و در آن اشراف و درباریان به رقص و سرور پرداختند و در برابر شاه و ملکه به سلامتی پیروزی آینده بر شورشیان پاریس به باده گساری مشغول گشتند.

در دوران ما اکثر مردم با فکر سلطنت مخالف هستند زیرا سلطنت فکر تقسیم طبقاتی را محفوظ نگاه می دارد و روح امتیاز

و خودنمایی را تشویق می کند. اما در اروپای قرن هجدهم وضع چنین نبود. برای مردم آن زمان تصور کشوری بدون پادشاه دشوار می نمود. به این جهت با وجود تمام بلاهت های لوئی شانزدهم و ورشکستگی عمده ای که برای کشور به وجود آورده بود صحبت خلع و برکناری او در میان نبود. مدت قریب دو سال مردم باز هم با او و تحریکاتش مدارا کردند.

در این موقع «اتازترو» بصورت «مجمع ملی» در آمد و شاه هم شکل یک پادشاه مشروطه را، یعنی پادشاهی که هرچه مجمع ملی مقرر می داشت و می گفت انجام می داد، پیدا کرد. اما لوئی از چنین وضعی نفرت داشت و ماری اتوانت بیشتر از لوئی با این حرفها مخالف بود. مردم پاریس هم دیگر آنها را دوست نمی داشتند و درباره انواع تحریکات آنها ظنین و بدگمان بودند. ورسای که در آن زمان مقر دربار پادشاه و ملکه بود از پاریس دور بود و اهالی پایتخت نمی توانستند رفتار شاه و ملکه را زیر نظر داشته باشند. قصه ها و افسانه هایی که درباره جشن ها و ضیافت ها و تجمل ورسای انتشار می یافت مردم گرسنه پاریس را بیشتر به خشم و هیجان

می آورد. به این جهت پادشاه و منکران آن شرفیاب خاص و عجیبی به کتبخان اوتیلری در پاریس سفیر ساختند.

انقلاب

انقلاب فرانسه یک نمایش خیرات انگیز و پر حرکت و تغییر و سرشار از حوادث و ماجراجاهای فوق العاده بود که هنوز هم ما را مجذوب و خیره می سازد و به وحشت می افکند و به آرزوی هر می آورد. انقلاب در گوچه و بازار و در حیاط ها و میدانها مرسوم دارد و روش های آن نیز نامعمول و وحشی است. مردمی که از اروپا می گذرند این توفیق را ندارند که مانند امرای و رجال سیاست تزیین و پرورش کامل و حصصی داشته باشند. زنان آنها فرزندی و ربا و جوش آید و رنگ بسند و هزاران نیرنگ و فریب و طرح های خطرناک و پلید در پشت خود مخفی نمی سازد. درباره آنها هیچگونه مرمی وجود ندارد، هیچ پادشاهی کار و فکر ایشان را ایستادگی نمی کند. حتی بدنهائشان هم چیزی در منتهی برای پوشش ندارد.

در یک انقلاب سیاست دیگر کم مخصوص پادشاهان و مستشاران نیست بلکه با اعدای سر و کار دارد و در مورد آن، طبیعت حرم و سایر رده انسانی و شبکه های خالی و گرمه قرار می گیرد.

دولت کرسنگان

چین برای می بسد که در فرانسه هم در طی پنج سال تقویم آفرین از ۱۷۸۹ تا ۱۷۹۴ توده های گرسنه دست اندر کار می باشند. آنها هستند که مستشاران محبوب و ملاحظه گر را به کار و امی دارند و سخط و قلم دالسیه و امتیازات کلیسا را از میان بر می دارند. آنها هستند که به ستایش دستگار

مهمت اعلام می گویند. می بزنند و از کسانی که در گذشته آنها را بدم می ساختند تا تصور می شد که منکر است از آنی تار بدست آمده ایشان را مورد تهدید قرار دهد به شکل عیال که نظام می گیرد. همین زنده پوشان سر و پا برقه هستند که با هر چه به دستشان می افتد به دفاع از انقلاب خودشان بر می خیزند و به بیرون میدان های جنگ می شانند و مردان بی وارش یافته تمام اروپا را که در صد ایشان متحد می شوند و می جنگند عقب می رانند. این مردم فرانسه کارهای معجزه آسا صورت می دهند اما پس از چند سال دیگر انقلاب بی روی خود را از دست می دهد و به سوی خودش باز می گردد و فراموش خویش را می خورد. و آن وقت دوران عهد انقلاب امر می رسد که انقلاب را می بعد و عمده مردم را که اهمیت جرات و شهامت شان داده اند و روح کشیده اند باز به زیر حکم مبه اصفیت عالی می کشاند.

تلاش مذبحخانه سلطنت طلبان

در نخستین روزهای انقلاب احزاب و گروه های متعددی بودند که در منظر اولویت با یکدیگر مبارزه می کردند و می جنگیدند. یک گروه در و بیستها سلطنت طلبان بودند که پیوسته عهد داشتند و می نوشیدند. توتنی شایردهم را همچنان بصورت یک پادشاه مسیبه و صاحب اختیار مطلق حفظ کنند.

دسته ای اعتدالی بودند و می خواستند یک قانون اساسی و یک پادشاه مبر و طه داشته باشند و خود را آماده می ساختند که یک پادشاه - قدرت محدود بر آن فرانسه هم خود آورند. بعد از آنها جمهور خواهان اعتدالی بودند که ازیر و لدن ها با میسه می شدند و - لاخره جمهور خواهان افراطی و تندرو هم بودند که از اکویس ها با میسه در برابر

اعتدالانات خودشان را در صدمه از آن می تشکیل می دادند.

در پشت سر نمایان می کرد و جاه احزاب توده های فرانسه و مخصوصا توده های پاریس قرار داشتند که تحت رهبری رهبران گندمی از صفوف و صفه خودشان به اقدام می پرداختند.

در کشورهای خارج مخصوصا در انگلستان شرافت فریبی که از جنگل انقلاب گریخته اند در جارج این کشور بر ضد انقلاب فرانسه بسی و بوطه می کردند.

انگلستان هر چند که یک پادشاه و حکومت مشروطه داشت اما از آنجا که یک کشور استراعی بود مانند سایر پادشاهان و امیر اطواران اروپا از انقلاب فرانسه و از این الفجر شکفتگی گریز کرده و میسه عمده مردم در فرانسه روی داده بود و وحشت داشت و می کشید آن را سرنگ و نابود سازد.

در فرانسه هر دار که سلطنت و خود شاه دانما بوطه و دستمندی می کردند اما نتیجه اش فقط این بود که باوقی خودشان را بودیکر می ساختند چیزی که در ابتدای کار حتی از دیگران در اجتماع نمی اهمیت داشت پس از آن هنگامی اعتدالی بودند که می خواستند یک نوع قانون اساسی از روی طرح انگلستان و آمریکا به وجود آورند. اینها امیران بود.

بر دیگر دو میان آنها در مجمع ملی قدرت را در دست خود داشتند و بدون موفقیت های نخستین روزهای انقلاب پیش می رفتند. آنها اعلامیه های شجاعانه ای در - تعبیرات مهم انتشار دادند.

اعلامیه حقوق بشر

سیست روز پس از سقوط مابست یعنی در



و طبقات حاکمه هنوز هم راه‌های دیگری برای استثمار و بهره‌کشی از ایشان دارند. اعلامیه حقوق بشر از مالکیت خصوصی حمایت می‌کرد. اگر املاک اشراف بزرگ و کلیسا ضبط گردید بخاطر دلایل دیگری بود که با حقوق فئودالی و امتیازات خاصی ارتباط داشت.

«اعلامیه حقوق بشر» ممکن است امروز به نظر ما یک سند پیش پا افتاده باشد. بسیاری از ایدئولهای عالی و جسورانه دیروز، امروز دیگر پیش پا افتاده و عادی شده است. اما در آن روز که این اعلامیه و این اصول به تصویب رسید اروپا را به لرزه درآورد و به نظر می‌رسید برای تمام کسانی که رنج می‌برند و لگدکوب می‌شوند مزده روزگار بهتری را همراه دارد.

پادشاه فرانسه این اصول را دوست نداشت و آن را کفر می‌شمرد و حاضر نبود آن را تضمین کند. او هنوز در کاخ سلطنتی ورسای دور از پاریس اقامت داشت و با همان افکار سابق زندگی می‌کرد. در این وقت بود که توده مردم پاریس به رهبری زنان به ورسای آمدند و نه فقط او را به قبول و تضمین این اعلامیه و ادار ساختند بلکه او را ناچار کردند از ورسای به پاریس منتقل گردد.

مجمع ملی اصلاحات متعدد دیگری هم انجام داد. املاک وسیع کلیسا ضبط گردید و به تصرف دولت درآمد. فرانسه از نو بصورت ۸۰ شهرستان تقسیم بندی شد که تصور می‌کنم این تقسیم بندی هنوز هم وجود دارد و معتبر است. دادگاههای تازه‌ای برقرار گردید که نسبت به دادگاه‌های فئودالی قدیم خیلی بهتر بود.

کمون پاریس

تمام این چیزها خوب بود اما خیلی پیش

پرداخت مالیات و حتی به کار بردن عناوین و القاب اشرافی را ملغی ساخت. خیلی عجیب به نظر می‌رسد که حتی در آن وقت که هنوز پادشاه رسماً سلطنت داشت اشراف القاب و عناوین خودشان را از دست می‌دادند.

مجمع ملی سپس «اعلامیه حقوق بشر» را تصویب کرد. فکر این اعلامیه مشهور محتلاً از «اعلامیه استقلال آمریکا» اقتباس شده بود اما اعلامیه استقلال آمریکا کوتاه و ساده است در صورتی که اعلامیه حقوق بشر فرانسه طولانی و تا اندازه‌ای غامض است. «حقوق بشر» حقوقی بود که تصور می‌شد برابری و آزادی و شادمانی را برای انسان تأمین می‌کند. در آن زمان این اعلامیه حقوق بشر بسیار جسورانه و شهادت آمیز بود و تا یکصد سال بعد هم منشور لیبرال‌ها و دموکراتهای اروپا به شمار می‌رفت. معهداً امروز در زمان ما این اعلامیه دیگر کهنه و منسوخ شده است و دیگر نمی‌تواند مشکلات و مسائل زمان ما را حل کند.

ملتهای دراز طول کشید تا مردم دریابند که فقط برابری در مقابل قوانین و داشتن حق رأی عمومی می‌تواند، برابری و آزادی و شادمانی و خوشحالی واقعی را تأمین سازد

۴ اوت ۱۷۸۹ در مجمع ملی صحنه بسیار جالبی به وجود آمد. موضوعی که در برابر مجمع ملی قرار گرفت انقاع حقوق و امتیازات فئودالی بود. اشراف بزرگ و رهبران کلیسا در آن روز در محل مجمع ملی حضور می‌یافتند و برای صرف نظر کردن از حقوق فئودالی و امتیازات مخصوصشان با یکدیگر رقابت می‌کردند و مسابقه‌ای گذاشته بودند.

این عمل آنها اگر چه تا چند سال تأثیر مهمی نداشت اما یک عمل جوانمردانه و نجیبانه بود. گاهی اوقات، البته به ندرت، یک چنین حرکات جوانمردانه و نجیبانه‌ای در یک طبقه ممتاز به وجود می‌آید یا شاید هم این حرکات و این قبیل اقدامات از آن جهت صورت می‌گیرد که زمان پایان امتیازات فرامی‌رسد و طبقه ممتاز می‌فهمد و احساس می‌کند که در چنین وضعی یک اقدام جوانمردانه و کریمانه بهترین روش اقدام است.

مجمع ملی فرانسه انقلابی هم در یک دوران جهش و شور و شوق لاف‌باز بنا تصمیمات خود و به شکل قانونی رسوم «سرف» بودن دهقانان و امتیازات و دربارهای فئودالی و معاقبت اشراف و روحانیان را از

رفت و ادامه نیافت. این تغییرات برای دهقانان که گرسنه زمین بودند یا برای مردم عادی شهرها که گرسنه نان بودند سودی در بر نداشت. چنین به نظر می‌رسید که انقلاب دیگر متوقف شده است. بطوری که برایت گفته نوده‌های مردم یعنی دهقانان و عامه مردم شهرها به هیچوجه در مجمع ملی نماینده نداشتند. مجمع مزبور زیر نظارت و اختیار طبقات متوسط و زیر رهبری «امیرابو» بود و همین که آنها احساس کردند که به هدفهای خودشان نایل شده اند تمام مساعی خود را به کار بردند تا انقلاب را متوقف سازند. حتی به فکر آن افتادند که با شاه متحد شوند و دهقانان و لایات را مورد حمله قرار دهند. امیرابو رهبر آنها عملاً مشاور محفی شاه گردید. و عامه مردم که طوفانی به پا ساخته بودند و زندان باستیل را تسخیر کرده بودند و تصور می‌کردند به این ترتیب زنجیرهای اسارت را به دور افکنده اند از آنچه روی می‌داد در حیرت بودند. آزادی هسور هم مثل همیشه دور از دسترس ایشان قرار داشت و مجمع تازه ملی هم تقریباً مانند مالکان و اشراف سابق با ایشان رفتار می‌کرد.

آن وقت بود که نوده مردم پاریس که از «مجمع» مأیوس شدند و آن را مانع پیشرفت خود می‌دیدند و در عین حال خود آنها قلب انقلاب بودند یک راه تازه برای حرکت و پیشرفت بیروی انقلابی خود یافتند. این راه تازه تشکیل «کمون» یا انجمن شهر پاریس بود. آنها نه فقط کمون و انجمن شهر را تشکیل دادند بلکه هر محله و هر ناحیه شهر برای خود یک سازمان زنده به وجود آورد که تا نوده‌های مردم تمام مستقیم داشت و چند نماینده همه «کمون» و انجمن مرکزی شهر می‌فرستاد. «کمون» و مخصوصاً انجمن‌ها

و تشکیلات محلات شهر پاریس پرچمداران واقعی انقلاب و رفیقان «مجمع» اعتدالی و طبقات متوسط گشتند.

در این ضمن سال سقوط باستیل فرا رسید و مردم پاریس در روز ۱۴ ژوئیه جشن بزرگ و باشکوهی بپا ساختند که به نام جشن «فدراسیون» نامیده شد. عامه مردم پاریس برای تهیه این جشن دلو طلا و بدون دریافت مزایه کار پرداختند و شهر پاریس را تزیین کردند. زیر احساس می‌کردند که این جشن واقعه‌ای خودشان تعلق دارد.

بدین ترتیب انقلاب در سالهای ۱۷۹۰ و ۱۷۹۱ ادامه یافت. «مجمع ملی» دیگر تمام شور و هیجان انقلابی خود را از دست داده بود و تغییرات کمی یافته بود. اما مردم پاریس هنوز از حرارت و بیروی انقلابی در جوش و خروش بودند. و دهقانان هنوز با گرسنگی به زمین‌ها چشمه داشتند. صعباً اوضاع عمومی نولست تا مدت درازی به همان شکل ادامه باید. انقلاب باید جلو می‌رفت و تکامل می‌یافت و به سقوط می‌گردد و نابود می‌شد.

فرار شاه و ملکه

در ۲۱ ژوئن همان سال حادثه‌ای روی داد که سر نوشت انقلاب را قطع کرد. این واقعه فرار پادشاه لویی شانزدهم و ملکه ماری آنتوانت بود که خواستند با لباس مبدل بطور ناشناس از فرانس بگریزند و نولست خود را تقریباً آن روز برسانند اما در نزدیکی مرز چند تن از دهقانان ایشان را شناختند و مانع ادامه سفرشان گشتند و آنها را به پاریس بازگرداندند.

این اقدام پادشاه و ملکه از نظر مردم پاریس سر نوشت ایشان را قطع و مسلم کرد زیرا در نتیجه این عمل فکر جمعی در پی

شدت رشد یافت. معاهده «مجمع ملی» و حکومت وقت به اندازه‌ای از احساسات عمومی دور و بیخبر بودند که وقتی مردم پاریس در خواست کردند تا ملی از استیضاح خلق گردند به روی ایشان توهان‌ها کردند. «امیرابو» یکی از رهبران بزرگ و در حقیقت انقلاب به آن جهت که شاه را پس از فرار از حاش نامیده بود مورد تعقیب مقامات رسمی قرار گرفت و تاجیه گردید. در مساجد و فاضلاب و گدایان و هر چه می‌بینی شود و در نتیجه به یک بیماری شدید به دست مبتلا شد. عجیب این است که لویی هسور هنوز یکسال دیگر اسماء سلطنت افزایه داد. در سپتامبر سال ۱۷۹۱ مجمع ملی دوران کار خود را خاتمه داد و حتی خویش را به «مجمع قانونگذاری» سپرد. اما مجمع جدید همه به همان اندازه مجمع ملی اعتدالی بود و فقط از نمایندگان طبقات بالا تشکیل می‌گشت و نماینده بی انقلابی و رور افزون تر است بود. بدلاخره در روز ۲۱ سپتامبر ۱۷۹۲ «کنواسیون ملی» تشکیل گردید. «کنواسیون» سازمان تازه‌ای بود که بحقی «مجمع قانونگذاری» و «مجمع ملی» به وجود آمد و آن هر دو مجمعی که پیش از آن وجود داشت مترقی تر بود معهدان هم نه پانی «کنواسیون» نمی‌رسید. نخستین کار «کنواسیون» آن بود که فرانسه را یک کشور جمهوری اعلام کرد. کمی بعد محاققه‌ای شد و دهه اخیر گردید که به مرگ محکوم شد و در روز ۲۱ ژانویه سال ۱۷۹۳ میلادی به خاطر شاهان مستعین قطع گردید. و در همه مسائل دیگر از «کنواسیون» اقدام کردند.

زیویوس
استیضاح ملکه که در پی آن استیضاح ملکه
سلطنت را در دست

مولد برق چگونه اختراع شد؟!

برای تولید برق اختراع کند. این راه تازه استفاده از مغناطیس یا آهنربا بود. در آن زمان این یک پدیده شناخته شده بود که اگر جریان برق از رشته سیمی که به طور حلقوی دور یک میله آهنی پیچیده شده عبور کند میله آهنی، خاصیت آهنربایی پیدا می‌کند. و حالا فاصله در این فکر بود که این پدیده را معکوس کند یعنی با استفاده از مغناطیس یا آهنربا برق تولید کند. او در این راه خیلی تلاش کرد تا این که یک بار سیمی را در مقابل یک آهنربا به حرکت در آورد و متوجه شد که جریان برق ضعیفی در سیم به وجود آمد. البته تفاوت نمی‌کرد که حلقه سیمی را در مقابل آهنربا حرکت دهد یا آهنربا را در مقابل سیم. به این صورت بود که فاصله موفق شد و اولین مولد برق را ساخت. پس باید مولدهای برق عظیم امروزی را مدیون تلاش و پشتکار فاراده دانست. اگر خیلی مختصر بگویم مولد برق از یک سیم پیچ بزرگ و یک آهنربا در وسط آن درست شده است. آهنربایی که در وسط مولد برقی می‌گذارند و به آن هسته مولد نیز می‌گویند معمولاً یک آهنربای الکتریکی است و طبیعی نیست. خاصیت آهنربایی الکتریکی این است که وقتی جریان برق از آن قطع می‌شود باز هم خاصیت آهنربایی خود را، البته در حد ضعیف، حفظ می‌کند. بنابراین وقتی مولد به چرخش در می‌آید اول یک جریان برق ضعیف در آن تولید می‌شود که سبب افزایش خاصیت آهنربایی هسته می‌شود یا گذشت چند ثانیه و اثر متقابل آهنربا و سیم پیچ بر یکدیگر، نیروی برق زیادی تولید می‌شود و از کابسل‌ها و سیم‌های فشار قوی نیروگاه به بیرون جریان می‌یابد و وارد شبکه برق می‌شود.

همان‌طور که خواندید در نیروگاه‌های آبی یعنی سدها فشار آب مولد برق را به چرخش در می‌آورد و بنابراین سوخت مورد نیاز نیست و برق ارزان تهیه می‌شود. پس در کشورهایی که دارای آب فراوان، و البته کوهستانی‌اند و می‌توان در آن‌ها سدهای بزرگ ساخت، به این وسیله می‌توان نیروی برق را خیلی ارزان و به مقدار فراوان تولید کرد. به این نیرو، نیروی هیدروالکتریک می‌گویند، یعنی برقی که از آب به دست می‌آید. هندوستان از این جهت کشوری خوشبخت است.

برقی که خانه‌ها و خیابان‌ها و کوچه‌ها را روشن می‌کند در نیروگاه تولید می‌شود. نیروگاه جایی است که در آن تعدادی مولد برق وجود دارد. مولد برق چیست؟ مولد برق همان دستگهی است که وقتی به چرخش درآید از آن برق تولید می‌شود. مولد چگوبه به چرخش در می‌آید؟ ناموتور با ماشین‌های مخصوصی، به هر حال به نیرویی نیاز هست تا بتوان مولد را به چرخش درآورد. در نیروگاه‌های بخاری، ماشین‌های بخار یا ماشین‌ها و موتورهای بتزینی برای این کار مناسب‌اند. البته مولد برق را با نیروی ریزش آب در سدها، به وسیله نیروی آبی در نیروگاه‌های هسته‌ای هم به چرخش در می‌آورند. در نیروگاه‌های آبی آب ذخیره شده در پشت سد را از داخل تونل‌های مخصوصی که در پایین سد ساخته‌اند خارج می‌کنند. فشار بسیار زیاد آب خروجی که بر روی پره‌های مولد برق می‌ریزد آن را به چرخش در می‌آورد و برق تولید می‌شود.

✻

میشل فاراده با مایکل فارادی نخستین کسی است که مولد برق را ساخت. فاراده دانشمند بزرگی بود و از سال ۱۷۹۱ تا ۱۸۶۷ میلادی می‌زیست یعنی ۷۶ سال عمر کرد. ابتدا درباره کارها مطالعه و تحقیق می‌کرد و هم او بود که نو است برای اولین بار بعضی گازها را به مایع تبدیل کند. در رشته شیمی و الکتروسیته بزرگ کشفیات زیادی کرد.

باید دانست که قبل از فاراده، دانشمندان دیگری نیروی برق را شناخته بودند و آن را به وسیله سول‌های الکتریکی تولید می‌کردند. از چند سلول یک باتری ساخته می‌شود. اولین کسی که ماضری را ساخت الکساندر ولتا، دانشمند ایتالیایی بود که بر حسب اتفاق ولتی در ضمن کارهای علمی به کشف الکتریسیته از اجسام، دست یافت و به دنبال آن توانست یک جریان برق ضعیف ایجاد کند. امروزه باتری‌ها از آن چیزی که ولتا ساخت بسیار پیشرفته‌تر است و از وسایل و اثباتی چون اسپند، چند نوع فمیر و میله ذغالی یا کربن ساخته می‌شود.

یاری، فاراده درباره کارهای ولتا نیز مطالعه و تحقیق می‌کرد و روش کار او را می‌دانست. اما تصمیم داشت خودش راه تازه‌ای

در تقسیم اعداد اعشاری قواعدی مورد عمل و اجرا قرار میگیرد که می‌خواهیم آن قواعد را همراه با استدلال از دستور امتحان عمل تقسیم (باقیمانده + خارج قسمت × مقسوم علیه = مقسوم) پیدا کنیم. فرض می‌کنیم A و B و q و r به ترتیب مقسوم و مقسوم علیه و خارج قسمت و باقیمانده باشند لذا می‌توانیم $A=Bq+r$ و برای پنج حالت تقسیم اعداد اعشاری ۵ مثال شرح زیر مطرح می‌کنیم.

دو صفر در سمت چپ عدد یک قرار می‌دهیم آنگاه از راست به چپ دور رقم شمرده ممیز می‌زنیم هم چنین برای نوشتن حاصل 10^{-2} قوه منفی چهار را قوه مثبت چهار فرض کرده چهار صفر در سمت چپ عدد یک قرار می‌دهیم آنگاه از راست بچپ چهار رقم شمرده ممیز می‌زنیم.

$$10^{-2} = 0.01 \text{ و } 10^{-3} = 0.001$$

تذکر ۳ ضرب یک عدد در قوه ای از ده و فیکه قوه ده مثبت باشد: برای نوشتن حاصل ضرب ۱۲۵ در 10^{-2} عدد ۱۲۵ را می‌نویسیم و در سمت راست آن تعداد عدد قوه صفر قرار می‌دهیم.

تذکر ۴ ضرب یک عدد در قوه ای از ده و فیکه قوه ده منفی باشد: برای نوشتن حاصل ضرب ۱۲۵ در 10^{-3} ابتدا 10^{-2} را بصورت کسر اعشاری $10^{-3} = 10^{-2} \times 10^{-1}$ می‌نویسیم سپس ۱۲۵ و 10^{-2} را در هم ضرب می‌نمائیم.

مثال ۱- خارج قسمت و باقیمانده تقسیم $72/25$ بر 34 را پیدا کنید.

حل - دستور $A=Bq+r$ را نوشته و بجای A و B را نسبت $72/25$ و 34 را قرار میدهیم $72/25 = 34q+r$ آنگاه هر دو طرف تساوی را در قوه ای از ده که قوه ده برابر تعداد ارقام اعشاری مقسوم یعنی 10^{-2} است ضرب می‌کنیم

$$72/25 \times 10^{-2} = 34q \times 10^{-2} + r \times 10^{-2}$$

$7225 = 34 \times 10^{-2} q + 10^{-2} r$ پس $7225 = 34 \times 10^{-2} q + 10^{-2} r$ تقسیم می‌کنیم

$$\begin{array}{r} 7225 \quad 34 \\ 68 \quad 112 \\ \hline 44 \\ 34 \\ \hline 10 \\ 68 \\ \hline 32 \end{array}$$

داریم $7225 = 34 \times 10^{-2} q + 10^{-2} r = 34 \times 212 + 17$ با مقایسه طرفین این تساوی نتیجه می‌گیریم

$$10^{-2} r = 17 \Rightarrow r = \frac{17}{10^{-2}} = 1700 \text{ و } 10^{-2} q = 212 \Rightarrow q = \frac{212}{10^{-2}} = 21200$$

بنابراین خارج قسمت و باقیمانده این تقسیم به ترتیب 21200 و 1700 می‌باشد.

قاعده اول در تقسیم اعداد اعشاری بر عدد صحیح: با ضرب مقسوم در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم است ممیز را از بین می‌بریم سپس مقسوم جدید را بر مقسوم علیه تقسیم می‌کنیم (که می‌شود گفت از ممیز مقسوم صاف خط می‌نمائیم) آنگاه برابر تعداد ارقام اعشاری مقسوم از سمت راست خارج قسمت و باقیمانده رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم.

مثال ۲- خارج قسمت و باقیمانده تقسیم 999 بر $10/22$ را پیدا کنید.

تقسیم اعداد اعشاری

علی اکبر بناکر

- ۱- حالت تقسیم عدد اعشاری بر عدد صحیح مثل $34/25$
- ۲- حالت تقسیم عدد صحیح بر عدد اعشاری مثل $22/0.34$
- ۳- حالت تقسیم عدد اعشاری بر عدد اعشاری

الف: حالتیکه تعداد ارقام اعشاری مقسوم بیش از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه باشد مثل $34/0.25$

ب: حالتیکه تعداد ارقام اعشاری مقسوم و مقسوم علیه برابر باشند مثل $34/0.25$

ج: حالتیکه تعداد ارقام اعشاری مقسوم کمتر از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه باشد مثل $0.25/34$

آنگاه طریق بدست آوردن خارج قسمت و باقیمانده تقسیم هر یک از حالات تقسیم اعشاری را با استفاده از دستور $A=Bq+r$ شرح داده و قاعده تقسیم هر حالت را بیان می‌نمائیم.

تذکر ۱- طریق نوشتن قوای ده و فیکه قوه مثبت باشد: اگر خواهیم حاصل 10^{-2} را بنویسیم باید عدد یک را نوشته و در سمت راست آن اندازه قوه ده رقم صفر را قرار بدهیم.

$$\frac{11}{100} = 10^{-2} \text{ و } 10^{-3} = 0.001 \text{ و } 10^{-4} = 0.0001$$

تذکر ۲- طریق نوشتن قوه ده و فیکه قوه منفی باشد: هر گاه بخواهیم 10^{-2} را معلوم کنیم چقدر است چون می‌دانیم هر عدد که قوه آن منفی است برابر است با عکس آن عدد با قوه مثبت پس می‌توانیم کسر متعاقبی $\frac{1}{100}$ و کسر اعشاری $0/01$ را می‌خوانیم $10^{-2} = \frac{1}{100} = \frac{1}{10 \times 10} = 0/01$ یک صدمه. بنابراین می‌توان گفت برای نوشتن حاصل 10^{-2} ابتدا قوه منفی دو را قوه مثبت دو فرض نموده و

حل - دستور $A=Bq+r$ را نوشته بجای A و B به ترتیب ۹۹۴ و $۰/۰۲۴$ را قرار می دهیم.

$۹۹۴ = ۰/۰۲۴q + r$ آنگاه طرفین این تساوی را در قوه ای از ده که قوه ده برابر است با تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه یعنی $۱۰^۳ = ۱۰۰۰$ ضرب می نماییم

$۹۹۴ \times ۱۰۰۰ = ۰/۰۲۴q \times ۱۰۰۰ + ۱۰۰۰r = ۲۴q + ۱۰۰۰r = ۹۹۴۰۰۰$ سپس ۹۹۴۰۰۰ را بر ۲۴ تقسیم می کنیم.

$$\begin{array}{r} ۹۹۴۰۰۰ \quad ۲۴ \\ ۹۶ \quad \quad ۴۱۴۱۶ \\ \hline ۳۴ \\ ۲۴ \\ \hline ۱۰۰ \\ ۹۶ \\ \hline ۴۰ \\ ۲۴ \\ \hline ۱۶۰ \\ ۱۴۴ \\ \hline ۱۶ \end{array}$$

پس داریم $۹۹۴۰۰۰ = ۲۴q + ۱۰۰۰r = ۲۴ \times ۴۱۴۱۶ + ۱۶$ با مقایسه طرفین این تساوی $۲۴q = ۲۴ \times ۴۱۴۱۶ \Rightarrow q = ۴۱۴۱۶$ و $۰/۰۱۶ = \frac{۱۶}{۱۰۰۰} = ۰/۰۱۶$ بنا براین خارج قسمت و باقیمانده این تقسیم به ترتیب ۴۱۴۱۶ ، $۰/۰۱۶$ می باشد.

قاعده دوم در تقسیم اعداد صحیح بر عدد اعشاری: با ضرب مقسوم علیه در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه است ممیز مقسوم علیه را از بین می بریم در مقابل باندازه تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه صفر در سمت راست مقسوم قرار می دهیم سپس مقسوم جدید را بر مقسوم علیه جدید تقسیم می کنیم آنگاه در خارج قسمت تقسیم ممیز نمی زنیم ولی در باقیمانده باندازه تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه از سمت راست رقم جدا نموده ممیز می زنیم.

مثال ۳- خارج قسمت و باقیمانده تقسیم $۱۲/۳۹۱$ بر $۰/۲۵$ را پیدا کنید.

حل - دستور $A=Bq+r$ را نوشته بجای A و B به ترتیب $۱۲/۳۹۱$ و $۰/۲۵$ را قرار می دهیم $۱۲/۳۹۱ = ۰/۲۵q + r$ و طرفین این تساوی را در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم است یعنی $۱۰^۳ = ۱۰۰۰$ ضرب می کنیم

$$۱۲/۳۹۱ \times ۱۰۰۰ = ۰/۲۵q \times ۱۰۰۰ + ۱۰۰۰r \Rightarrow ۱۲۳۹۱ = ۲۵ \times ۱۰۰q + ۱۰۰۰r$$

آنگاه مقسوم جدید ۱۲۳۹۱ را بر مقسوم علیه جدید ۲۵ تقسیم می نماییم داریم.

$$\begin{array}{r} ۱۲۳۹۱ \quad ۲۵ \\ ۱۰۰ \quad \quad ۴۹۵ \\ \hline ۲۳۹ \\ ۲۲۵ \\ \hline ۱۴۱ \\ ۱۲۵ \\ \hline ۱۶ \end{array}$$

$$۱۲۳۹۱ = ۲۵ \times ۱۰۰q + ۱۰۰۰r = ۲۵ \times ۴۹۵ + ۱۶$$

با مقایسه طرفین این تساوی نتیجه می گیریم $۰/۰۱۶ = ۱۶/۱۰۰۰ = ۰/۰۱۶$ و $۴۹۵ = ۴۹۵$ بنا براین خارج قسمت و باقیمانده این تقسیم به ترتیب ۴۹۵ و $۰/۰۱۶$ می باشد.

قاعده سوم تقسیم اعشاری در حالتی، که تعداد ارقام اعشاری مقسوم بیش از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه است:

با ضرب مقسوم و مقسوم علیه در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم است ممیزهای مقسوم و مقسوم علیه را از بین می بریم (یا میتوان گفت از ممیزهای مقسوم و مقسوم علیه صرف نظر می نماییم) پس از انجام عمل تقسیم مقسوم جدید بر مقسوم علیه جدید باندازه تفاضل تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه از تعداد ارقام اعشاری مقسوم از سمت راست خارج قسمت رقم جدا نموده ممیز می زنیم و در باقیمانده از تعداد ارقام اعشاری مقسوم از سمت راست رقم جدا نموده ممیز می زنیم.

مثال ۴- خارج قسمت و باقیمانده تقسیم $۱۲/۳۹۱$ بر $۰/۲۵۲$ را پیدا کنید.

حل - دستور $A=Bq+r$ را نوشته بجای A و B به ترتیب $۱۲/۳۹۱$ و $۰/۲۵۲$ را قرار می دهیم.

$۱۲/۳۹۱ = ۰/۲۵۲q + r$ و طرفین این تساوی را در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه است ضرب می کنیم تا ممیزهای مقسوم و مقسوم علیه از بین برود پس از انجام عمل تقسیم $۱۲/۳۹۱ \times ۱۰۰۰ = ۰/۲۵۲q \times ۱۰۰۰ + ۱۰۰۰r$ مقسوم جدید بر مقسوم علیه جدید داریم.

$$۱۲۳۹۱ = ۲۵۲q + ۱۰۰۰r$$

$$\begin{array}{r} ۱۲۳۹۱ \quad ۲۵۲ \\ ۱۰۰۰ \quad \quad ۴۹ \\ \hline ۲۳۹۱ \\ ۲۲۶۸ \\ \hline ۲۳ \end{array}$$

$$۱۲۳۹۱ = ۲۵۲ \times ۴۹ + ۲۳$$

$$۱۲۳۹۱ = ۲۵۲q + ۱۰۰۰r = ۲۵۲ \times ۴۹ + ۲۳$$

با مقایسه طرفین این تساوی نتیجه می گیریم $۰/۰۴۳ = ۴۳/۱۰۰۰ = ۰/۰۴۳$ و $۲۵۲q = ۲۵۲ \times ۴۹ \Rightarrow q = ۴۹$ بنا براین خارج قسمت و باقیمانده این تقسیم به ترتیب ۴۹ و $۰/۰۴۳$ می باشد.

قاعده چهارم تقسیم اعشاری، که تعداد ارقام اعشاری مقسوم با تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه برابر است:

با ضرب مقسوم و مقسوم علیه در قوه ای از ده که قوه ده برابر با تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه است ممیزهای آن دو را از بین می بریم (که می توان گفت از ممیزهای آن دو صرف نظر می کنیم) پس از انجام عمل تقسیم مقسوم جدید بر مقسوم علیه جدید در خارج قسمت تقسیم ممیز نمی زنیم ولی باندازه ارقام اعشاری مقسوم یا

معلوم علیه از نسبت است. تقسیمه رقم جدا شود. معنی می‌باشد.
مثال که خرج قسمت و مقسوم علیه $3/2$ و $1/231$ باشد.

حل دستور $A=B(1)$ داشته‌اند A و B هر یک $3/2$ و $1/231$ قرار می‌دهیم.

$1/231(1) = 3/2$ طرفین می‌رسوی. در بودگی از ده‌گانه
نموده بار با تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است که باید می‌دانیم
تا مقسوم علیه مقسوم علیه از این بود.

$1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
تجد می‌نویسد.

$1/231$ $3/2$ $1/231$ $3/2$ $1/231$ $3/2$

$1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
این تساوی تصحیح می‌شود $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
نسبت به $3/2$ می‌باشد.

قاعده بحکم تقسیم اعشاری، که تعداد از رقم اعشاری مقسوم کمتر
از تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است.

در صورت مقسوم و مقسوم علیه در بودگی از ده‌گانه بوده بود
تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است مساوی بود و از این
می‌توانیم از... را تعیین تعداد از رقم اعشاری مقسوم. تعداد از رقم
اعشاری مقسوم علیه کمتر از جملین مقسوم قرار می‌دهیم و از
میزهای از ده‌گانه فقط می‌توانیم پس از تقسیم مقسوم جدید بر
مقسوم علیه جدید در خارج قسمت میز می‌نویسند و باقی‌مانده
باندازه تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه از نسبت است. رقم جدا
نموده می‌نویسد.

یادآوری ۱- در هر ۵ حالت تقسیم اعشاری پس از انجام عمل
تقسیم اگر دستور امتحان عمل مقسوم را بویستیم چه می‌توانیم
همان بودگی از ده‌گانه در مقسوم و مقسوم علیه و در هر دو صورت
شده و تقسیم جدید خرج قسمت و باقی‌مانده تقسیم می‌توانیم
بصورت می‌آوریم.

در مثال ۱، دستور امتحان عملی تقسیم چیست بود
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$

یادآوری ۲- هرگاه در تقسیم باقی‌مانده از رقم اعشاری
مقسوم علیه حتی نیز باشد در خارج قسمت تقسیم از ده‌گانه
ده‌گانه یک‌گانه و یا باقی‌مانده هر یک عددی حاصل شده بود
این رقم یک‌گانه یا ده‌گانه یا هر یک از اینها در صورتی که حاصل
مقسوم بود از این مقسوم در بودگی از ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
پس از انجام عمل تقسیم در خارج قسمت و باقی‌مانده تقسیم در هر
بودگی شده است. ابتدا بررسی می‌کنیم بودگی از ده‌گانه یا ده‌گانه
خداوند می‌تواند این رقم یک‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
تقسیم است می‌تواند از ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
گفته شده بود دستور را در ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
تقسیم را غلط می‌نویسد. یادآوری ۳- هرگاه در تقسیم
یادآوری ۳- هرگاه در تقسیم باقی‌مانده از رقم اعشاری

در مثال ۲، دستور امتحان عملی تقسیم چیست بود
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
تقسیم جدید بود که در مقسوم علیه جدید بود.

حل دستور $A=B(1)$ داشته‌اند A و B هر یک $3/2$ و $1/231$ قرار می‌دهیم.

$1/231(1) = 3/2$ طرفین می‌رسوی. در بودگی از ده‌گانه
نموده بار با تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است که باید می‌دانیم
تا مقسوم علیه مقسوم علیه از این بود.

$1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
تجد می‌نویسد.

$1/231$ $3/2$ $1/231$ $3/2$ $1/231$ $3/2$

$1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
این تساوی تصحیح می‌شود $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
نسبت به $3/2$ می‌باشد.

قاعده بحکم تقسیم اعشاری، که تعداد از رقم اعشاری مقسوم کمتر
از تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است.

در صورت مقسوم و مقسوم علیه در بودگی از ده‌گانه بوده بود
تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه است مساوی بود و از این
می‌توانیم از... را تعیین تعداد از رقم اعشاری مقسوم. تعداد از رقم
اعشاری مقسوم علیه کمتر از جملین مقسوم قرار می‌دهیم و از
میزهای از ده‌گانه فقط می‌توانیم پس از تقسیم مقسوم جدید بر
مقسوم علیه جدید در خارج قسمت میز می‌نویسند و باقی‌مانده
باندازه تعداد از رقم اعشاری مقسوم علیه از نسبت است. رقم جدا
نموده می‌نویسد.

یادآوری ۱- در هر ۵ حالت تقسیم اعشاری پس از انجام عمل
تقسیم اگر دستور امتحان عملی مقسوم را بویستیم چه می‌توانیم
همان بودگی از ده‌گانه در مقسوم و مقسوم علیه و در هر دو صورت
شده و تقسیم جدید خرج قسمت و باقی‌مانده تقسیم می‌توانیم
بصورت می‌آوریم.

در مثال ۱، دستور امتحان عملی تقسیم چیست بود
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$
 $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$ $1/231(1) = 3/2$

یادآوری ۲- هرگاه در تقسیم باقی‌مانده از رقم اعشاری
مقسوم علیه حتی نیز باشد در خارج قسمت تقسیم از ده‌گانه
ده‌گانه یک‌گانه و یا باقی‌مانده هر یک عددی حاصل شده بود
این رقم یک‌گانه یا ده‌گانه یا هر یک از اینها در صورتی که حاصل
مقسوم بود از این مقسوم در بودگی از ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
پس از انجام عمل تقسیم در خارج قسمت و باقی‌مانده تقسیم در هر
بودگی شده است. ابتدا بررسی می‌کنیم بودگی از ده‌گانه یا ده‌گانه
خداوند می‌تواند این رقم یک‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
تقسیم است می‌تواند از ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
گفته شده بود دستور را در ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه یا ده‌گانه
تقسیم را غلط می‌نویسد. یادآوری ۳- هرگاه در تقسیم
یادآوری ۳- هرگاه در تقسیم باقی‌مانده از رقم اعشاری

اعشاری و در تقسیم حالتی که ارقام اعشاری مقسوم با ارقام اعشاری مقسوم برابر است و هم چنین حالتی که ارقام اعشاری مقسوم کمتر از ارقام اعشاری مقسوم علیه است همان طوری که ذکر شد در خارج قسمت هر حالت نباید ممیز بزنیم و لذا خارج قسمت‌ها که تا یک واحد تقریب نقصانی حساب می‌شود چنانچه بخواهیم حاصل تقسیم‌ها را در سه مورد بالا تا یک دهم یا تا یک صدم یا تا یکهزارم تقریب نقصانی حساب کنیم باید به ترتیب زیر عمل نماییم.

۱- در هر سه مورد بالا برای آنکه تا یک دهم تقریب نقصانی خارج قسمت را بدست آوریم باید یک صفر در سمت راست مقسوم جدید قرار دهیم پس از خاتمه عمل تقسیم در خارج قسمت یک رقم از سمت راست جدا نموده ممیز می‌زنیم و بر تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه و آنکه تعداد ارقام اعشاریش بیشتر است یک واحد اضافه نماییم و باندازه آن از سمت راست باقیمانده رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم.

۲- در هر سه مورد بالا برای آنکه تا یکصدم تقریب نقصانی خارج قسمت را بدست آوریم باید دو صفر در سمت راست مقسوم جدید قرار دهیم پس از خاتمه عمل تقسیم در خارج قسمت ۲ رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم و بر تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه و آنکه ارقام اعشاریش بیشتر است دو واحد اضافه کنیم و باندازه آن از سمت راست باقیمانده رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم.

۳- در هر سه مورد بالا برای آنکه تا یکهزارم تقریب نقصانی خارج قسمت را بدست آوریم باید سه صفر در سمت راست مقسوم جدید قرار دهیم پس از خاتمه عمل تقسیم در خارج قسمت سه رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم و بر تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه و آنکه ارقام اعشاریش بیشتر است سه واحد اضافه می‌نماییم و باندازه آن از سمت راست باقیمانده رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم.

مثال: حاصل تقسیم ۱۹۹۹ را بر ۳۵ تا یک دهم تقریب نقصانی حساب کنید:

پس از انجام تقسیم خارج قسمت ۵۷ و باقیمانده ۴ می‌باشد لذا داریم

$$\begin{array}{r} 1999 \quad 35 \\ 175 \quad 5 \\ \hline 249 \\ 225 \\ \hline 24 \end{array} \qquad 1999 = 35 \times 57 + 4$$

چنانچه طرفین این تساوی را در ۱۰ ضرب نماییم داریم $19990 = 35 \times 570 + 40$ چون داریم $10 = 35 \times 0 + 10$ لذا می‌توسیم $19990 + 10 = 35 \times 570 + 35 \times 0 + 35 \times 10 + 40 = 35 \times 571 + 5$ چنانچه طرفین این تساوی را بر ۱۰ تقسیم کنیم داریم $\frac{19990}{10} = 35 \times \frac{571}{10} + \frac{5}{10}$ یا $1999 = 35 \times 57 + 0.5$ از این تساوی نتیجه میشود هرگاه در سمت راست مقسوم ۱۹۹۹ یک صفر قرار داده آنرا بر ۳۵ تقسیم

نماییم خارج قسمت ۵۷/۱ و باقیمانده ۰/۵ بدست می‌آید و لذا خارج قسمت تقسیم ۱۹۹۹ بر ۳۵ تا یکدهم تقریب نقصانی ۵۷/۱ میباشد. بهمین نحو اگر حاصل تقسیم ۱۹۹۹ بر ۳۵ تا یک صدم و تا یک هزارم تقریب نقصانی حساب شود به ترتیب داریم

$$1999 = 35 \times 57 + 0.15 \quad \text{و} \quad 1999 = 35 \times 57 + 0.14$$

که خارج قسمت تا یک صدم تقریب نقصانی ۵۷/۱۱ و خارج قسمت تا یکهزارم تقریب نقصانی ۵۷/۱۱۴ می‌باشد.

خلاصه قواعدی که بااستناد آن قواعد تقسیم اعداد اعشاری انجام می‌شود

در حالت اول تقسیم عدد اعشاری بر عدد صحیح باید از ممیز مقسوم صرفنظر نموده عمل تقسیم انجام گردد آنگاه در خارج قسمت و باقیمانده تقسیم و از سمت راست هر یک باندازه تعداد رقمهای اعشاری مقسوم رقم جدا و ممیز زده شود.

در حالت دوم تقسیم عدد اعشاری بر عدد صحیح باید به تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه صفر در جلوی مقسوم قرار بدهیم و از ممیز مقسوم علیه صرفنظر کنیم آنگاه در خارج قسمت ممیز نمی‌زنیم ولی از سمت راست باقیمانده باندازه تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه رقم جدا نموده باید ممیز بزنیم.

در حالت سوم تقسیم عدد اعشاری بر عدد اعشاری حالتی که ارقام اعشاری مقسوم بیش از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه است از ممیزهای مقسوم و مقسوم علیه صرفنظر نموده پس از انجام عمل تقسیم در خارج قسمت باندازه تفاضل تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه از تعداد ارقام اعشاری مقسوم از سمت راست آن رقم جدا و ممیز می‌زنیم. در حالت سوم تقسیم عدد اعشاری بر عدد اعشاری حالتی که ارقام اعشاری مقسوم و مقسوم علیه برابر هم می‌باشند از ممیزهای آندو صرفنظر می‌کنیم پس از انجام عمل تقسیم در خارج قسمت ممیز نمی‌زنیم ولی در باقیمانده باندازه تعداد ارقام اعشاری مقسوم یا مقسوم علیه در سمت راست آن رقم جدا نموده باید ممیز بزنیم.

در حالت سوم تقسیم عدد اعشاری بر عدد اعشاری حالتی که تعداد ارقام اعشاری مقسوم کمتر از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه است ابتدا باید باندازه تفاضل تعداد ارقام اعشاری مقسوم از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه صفر در سمت راست مقسوم قرار بدهیم و از ممیزهای آندو صرفنظر کنیم پس از انجام عمل تقسیم باندازه تفاضل تعداد ارقام اعشاری مقسوم از تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه از سمت راست خارج قسمت رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم و باندازه تعداد ارقام اعشاری مقسوم علیه در باقیمانده و از سمت راست آن رقم جدا نموده ممیز می‌زنیم.

علم بخشی است از یک تصویر بزرگ

ترجمه: محمد کرام الدینی

در پایان یک کارگاه آموزشی که برای معلمان علوم برگزار شده بود، یکی از معلمان نزد من آمد تا سؤالی را که برای گروهی از آنان پیدا شده بود، با من در میان بگذارد. پس از شنیدن سؤال او بود که به نکته مهمی پی بردم. او سؤال خود را این گونه مطرح کرد: «به ما می‌گویید همه تلاش مان را به کار بستیم تا علوم را عملی بیاموزیم، ارزشیابی از آن را پرونده‌ای انجام دهیم و ریاضی را همراه علوم آموزش دهیم. ما حتی نمی‌دانیم از کجای کار شروع کنیم، این کار خیلی زحمت دارد. مثل این است که تکه‌های تابلویی جور کردنی را به ما داده‌اید، تا از آنها یک تابلوی کامل درست کنیم، اما تکه‌ها مربوط به تابلوهای مختلف است و با هم جور نیستند»

پس از آن بود که به یکی از دلایل عدم موفقیت کارگاه‌های ضمن خدمت آموزش علوم که برای معلمان برگزار می‌شوند پی بردم و فهمیدم چرا حتی معلمان کارآموده هم از آن چندان استقبال نمی‌کنند.

نیاز به تغییر

معلمان عقیده دارند که اگر واقعاً به این باور برسند که فعالیت‌های علمی برای دانش‌آموزان مفید است، هرگز در به کار گرفتن و توجه لازم برای اجرای آنها کوتاهی نخواهند کرد، اما چنین معلمانی که نمونه‌های آنها در کارگاه‌های آموزشی شرکت می‌کنند، بین مفاهیمی که باید آنها را هنگام آموزش علوم در هم بیامیزند، ارتباطی نمی‌بینند. معلمان شرکت‌کننده در کارگاه‌ها، جرعه‌هایی هستند زودگذر که خیلی زود خاموش می‌شوند و از بین می‌روند.

از آن پس بود که در باقیمانده درباره ایجاد زمینه‌های نظری آنان کوتاهی کرده‌ام، یعنی بیشتر به «چگونگی» آموزش علوم توجه کرده بودم تا «اجرای» آن. بنابراین به این نتیجه رسیدم که باید کارگاه‌ها را به گونه‌ای برگزار کرد، که طی آنها معلمان خود به فراگیران علوم تبدیل شوند و مثلاً درباره ماه، فصل‌ها، موجودات زنده و مانند آنها مطالبی بیاموزند و در کنار آن آزمایش‌هایی هم انجام دهند. در این گونه کارگاه‌ها باید آزمایش‌هایی طراحی کنند و براساس مدل‌های علمی به بحث درباره افکار قدیمی و جدید خود پردازند.

مثلاً در جلسه‌ای که بحث آن در مورد چگالی بود، معلمان دو نظر مختلف داشتند: گروهی بر این عقیده بودند که علت شناور ماندن بعضی اشیاء روی آب، آن است که جرم آنها کمتر از اشیایی است که در آب فرو می‌روند و گروهی دیگر می‌گفتند اشیایی که شناور می‌مانند، دارای هوای بیشتری هستند.

معلمان برای اثبات این دیدگاه‌ها بشری برداشتند و آن را از آب پر کردند. ابتدا سنگ‌هایی به جرم‌های متفاوت را در آب انداختند و

مشاهده کردند که همگی سنگ‌ها غرق می‌شوند. سپس اشیایی مختلفی با جرم یکسان، اما شکل‌های متفاوت را روی آب انداختند و دریافتند که جرم به تنهایی، عامل شناور ماندن یا غرق شدن اشیاء نیست. بلکه این امر به چگالی اشیاء با احتساب مقدار هوای موجود در آنها بستگی دارد.

در کارگاهی دیگر، مجله‌ای را که درباره ماه مطالبی چاپ کرده بود، برداشتند و این سؤالات را در نظر گرفتند:

- وقتی که ما ماه را نمی‌بینیم، کجاست؟

- اگر ماه به دور خود می‌چرخد، پس چرا ما همیشه یک طرف آن را می‌بینیم؟

- چه چیزی باعث ماه گرفتگی می‌شود؟

پس از آن معلمان، یکایک این سؤالات را با مدل‌هایی که خود ساختند، آزمایش کردند. در اتاقی تاریک، نور لامپی به عنوان خورشید در نظر گرفته شد و تویی پلاستیکی به عنوان ماه. وقتی توپ را در دست می‌گرفتند و به دور بدن خود که در این میان نقش زمین را داشت می‌چرخیدند، متوجه می‌شدند که ماه گرفتگی بایستی هر ماه یک بار صورت گیرد. اما چنین چیزی عملاً اتفاق نمی‌افتد. آنان پس از بحث‌های زیاد، به این نتیجه رسیدند که مدار گردش ماه به دور زمین، نسبت به مدار گردش زمین به دور خورشید، مایل است. پس از آن، آنان توانستند مدل‌هایی ارائه دهند که می‌توانست شکل‌های مختلف ماه را در روزهای متفاوت توضیح دهد.

پس از چنین کارگاهی بود که دریافتیم آزمایش‌هایی که معلمان درون کلاس انجام می‌دهند، تا چه اندازه به تدریس آنان کمک می‌کند. نیز پس از چنین کلاس‌هایی بود که معلمان شرکت‌کننده به مفهوم تصویر بزرگی از علم که قرار بود در تدریس مورد توجه قرار دهند، پی بردند.

روش علمی در عمل

دانش‌آموزان باید پیوسته سعی کنند همه چیزهایی را که می‌بینند و انجام می‌دهند توضیح دهند و درباره دنیای پیرامون خود نظریه‌هایی بسازند، این عقیده، یادگیری فعال نامیده می‌شود. یادگیری فعال علاوه بر فعالیت‌های بدنی به فعالیت‌های ذهنی نیز نیازمند است. نقش معلم در این میان به کار انداختن این فعالیت‌های ذهنی و کمک به دانش‌آموزان است تا سوابق ذهنی خود را با تجربیات جدیدی که در کلاس درس کسب می‌کنند، ارتباط دهند. در روند آموزش علوم به این امر سازندگی می‌گویند. هنگامی که یادگیری به عنوان سازندگی مطرح باشد، آموزش از طریق ارتباط بین فعالیت‌های گروهی، ارزشیابی جایگزینی، آموزش موضوعی و آموزش فعال در علوم معنی پیدا می‌کنند.

آموزش‌های موضوعی نشان می‌دهند که دانش‌آموزان به طور طبیعی چیزهایی را که در موضوعات مختلف می‌آموزند، طیف‌بندی نمی‌کنند، بلکه دانش خود را در «جعبه‌های کوچک» جای می‌دهند، چون ما بر نامه مدرسه را به این گونه سازمان داده‌ایم. آنان تا هنگامی که به دبیرستان می‌رسند، به گونه‌ای مطالب آموخته شده را بخش‌بندی می‌کنند که ریاضیاتی را که در رنگ دوم می‌آموزند با مهارت‌های ریاضی که برای رنگ آخر که علوم است مرتبط نمی‌کنند! اما اگر علوم را به صورت پیگیری واحد در نظر بگیریم، به دانش‌آموزان کمک می‌کنیم تا ارتباط‌های بین دروس و موضوعات مختلف را دریابند و یادگیری خود را معنی‌دارتر کند.

چگونه باید علمی را که به صورت واحدهای بین رشته‌ای طراحی شده است آموزش دهیم؟ یکی از راه‌ها برای شروع کار این است که دانسته‌های قبلی دانش‌آموزان را محک بزنیم. پژوهش‌ها حاکی از آن اند که دانش‌آموزان با تجربیات و دانسته‌هایی درباره دنیای پیرامون خود به کلاس می‌آیند. راهبردهایی چون شبکه مفهومی، تهیه پوستر، پیش‌بینی و مشاهده، ترسیم خطی و زنجیره‌سازی، می‌توانند درک کودکان را افزایش دهند و معلمان می‌توانند آنها را مورد توجه و تمرکز قرار دهند.

بسیاری از معلمان به این باور رسیده‌اند که آموزش علوم باید با درگیر کردن دانش‌آموزان با اکتشاف صورت گیرد، اما نمی‌دانند چگونه پرسش‌ها و تمرین‌های کتاب را تغییر دهند و به صورت آزمایش‌ها و سؤالات فعال درآورند. یکی از راه‌های این کار آن است که عنوان‌های درس‌ها را به صورت سؤال درآوریم، چون سؤالات باید مهارت‌های فرایندی دانش‌آموزان را برانگیزانند. مثلاً معلم می‌تواند پرسد: با به کار گرفتن یک حفظ‌کش، یک ذره‌بین، یک قطره چکان، یک ساعت ثابت‌سنج و یک کاغذ از یک پر مرغ چه خواهید فهمید؟ یا: چه عواملی بر حل شدن نمور جوهر لیمو در آب مؤثر است؟

دانش‌آموزان برای یافتن پاسخ به این سؤالات باید به صورت گروهی کار کنند، با هم‌کلاسی‌های خود به تبادل نظر بپردازند، راه‌های آزمودن افکار خود را تجربه کنند و یافته‌های خود را به کلاس گزارش دهند. فعالیت‌هایی که با بدفهمی‌هایی که کودکان دارند در تضاد باشد، دانش‌آموزان را درباره دانسته‌های قبلی خود مورد سؤال قرار می‌دهد. دانش‌آموزان خود از این پژوهش‌های نخستین، سؤالات بیشتری برای پژوهش‌های بعدی پیدا می‌کنند.

بدیهی است سؤالاتی وجود دارد که نمی‌توان با آزمایش‌های کلاسی به پاسخ آنها دست یافت. چنین سؤالاتی ممکن است به صورت موضوع یک پروژه برای سال آینده باشد یا می‌توان با گفتگو با یک متخصص در آن رشته از علم، به پاسخ آنها دست یافت.

دانش‌آموزان باید به تجدیدنظر در شبکه‌های مفهومی یا کارهای دیگر خود در آغاز هر واحد مطالعه بپردازند و سپس آنها را با آنچه می‌آموزند، مطابقت دهند. این امر باعث می‌شود دانش‌آموزان شواهدی عینی و واقعی از آنچه می‌آموزند به دست آورند و ابزار مناسبی را برای معلم، جهت ارزشیابی فراهم سازند.

سیرانجام، اگر دانش‌آموزان تنها مجبور باشند جاهای خالی را در ورقه امتحانی پر کنند، جای کمی برای تشویق و وادار کردن آنها به تفکر، همکاری و تحقیق باقی می‌ماند. اما در عوض معلمان باید به ارزشیابی معتبر بپردازند که در آن دانش‌آموزان بتوانند آموخته‌های خود را به کار گیرند و معلمان بتوانند عملکرد آنها را ارزشیابی کنند و پی ببرند آنها تا چه اندازه داده‌ها را سازمان داده‌اند، جهت دار عمل کرده‌اند، از ابزارهای اندازه‌گیری به طور دقیق استفاده کرده‌اند و برای مشاهدات خود چه توضیحاتی ارائه کرده‌اند. به علاوه ارزشیابی پرونده‌ای* راه بسیار خوبی برای دانش‌آموزان است تا شواهدی را انتخاب کنند و گسترش مهارت‌ها و دانش خود را در آن ثبت کنند.

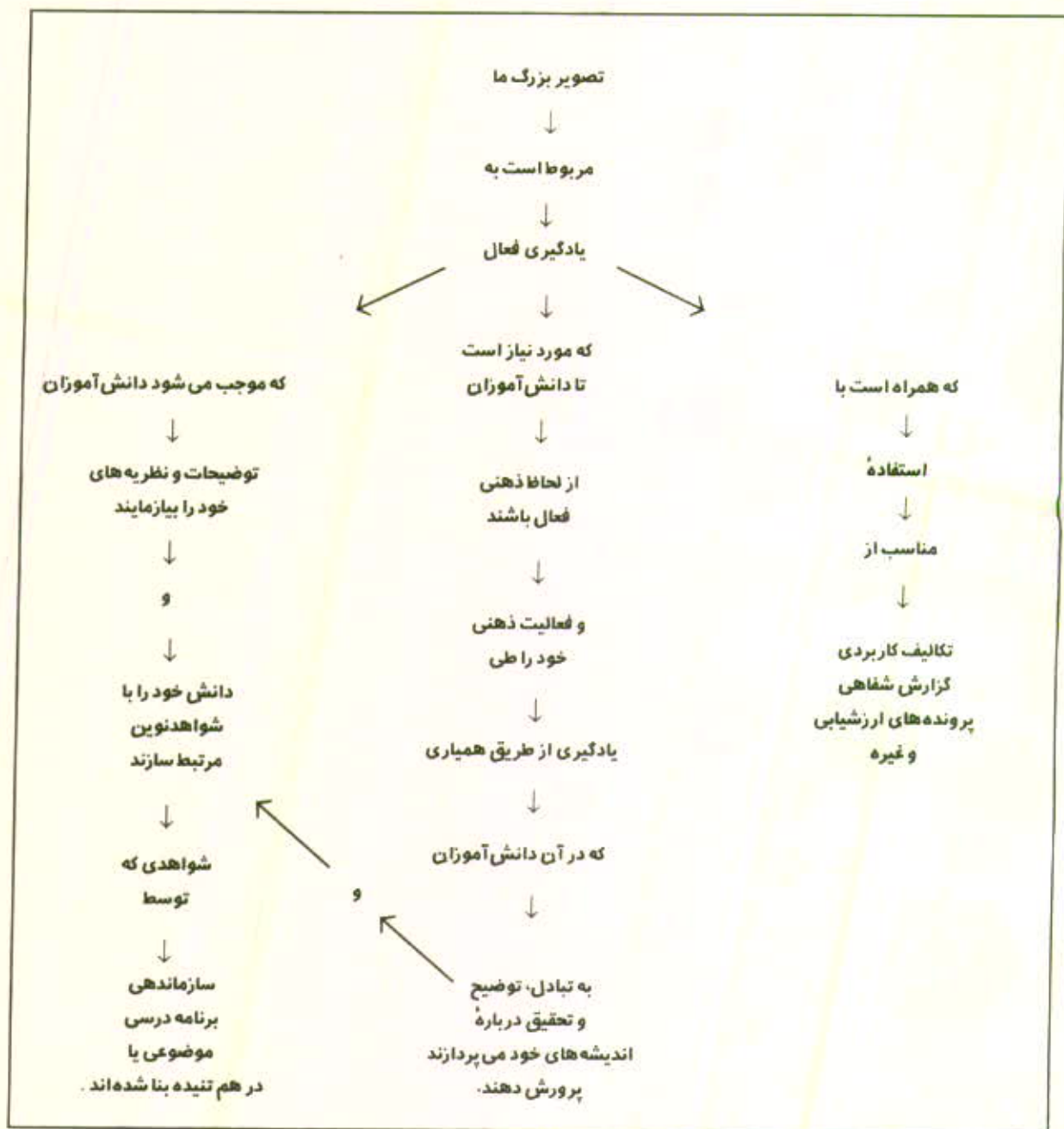
معلمان به عنوان یادگیرنده

وقتی که روش کارگاه ما به سوی درگیر کردن معلمان به آزمایش و تجربه، مانند آنچه دانش‌آموزان انجام می‌دهند، چرخش کند، آنان چرخشی را در راهبردهای کار خود ملاحظه کردند و به این نتیجه رسیدند که وقتی افکارشان مورد تجربه قرار گرفت و گاه به اشتباه بودن آنها نیز پی بردند، به امر آموزش علاقه بیشتر نشان می‌دهند. افزون بر آن، شرکت کنندگان کارگاه دیدند چگونه علم آموزش از کارگاه‌های مختلف گسترش دهنده مهارت‌های حرفه‌ای پشتیبانی می‌کند و آنها را به همکاری در فراگیری علم درگیر می‌سازد. مثلاً یادگیری به روش همیاری بیشتر از راهبردهای گروهی اهمیت دارد. چون محیطی مناسب برای تبادل افکار فراهم می‌سازد.

معلمان، با تبدیل شدن به دانش‌آموزانی فعال در می‌یابند که علم، بخشی از یک تصویر بزرگ است و آنان افکار نوین خود را درباره یادگیری فعال نه سایر پیشگامان آموزشی هر سطح می‌سنجند (شکل ۱). در همین حال، من از این امر، درس بزرگ دیگری هم گرفتم: ما اگر قرار است رویکردهای معلمانی که آنها را آموزش می‌دهیم، تغییر دهیم و مهارت‌های حرفه‌ای آنها را توسعه دهیم، نباید تئوری را نادیده بگیریم.

* در بعضی کشورها، مانند ایالات متحده آمریکا، کلیه کارها، فعالیت‌های آموزشی و طرح‌های پژوهشی هر دانش‌آموز، در پوشه‌ای برای مراجعات بعدی، محفوظ نگه داشته می‌شود و نمای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز قرار می‌گیرد. این نوع ارزشیابی پرونده‌ای نامیده می‌شود.

شکل ۱ - همبستگی اندیشه های آموزشی با یکدیگر در این شبکه مفهومی نشان داده شده است.



می گراید» هراکلیت و سایر فلاسفه یونانی که نخستین انگیزه های دانش علمی از آنان زاده شد دیوانه وار عاشق زیبایی های شگفت انگیز جهان بودند. آنان مردمی بودند که هوش سرشار و عشقی وافر داشتند و امروزه از وفور شهوت فکری آنهاست که چنین تحرکی در جهان بر خاسته است. ۹

برتراند راسل - جهان بینی علمی

علم در آغاز مرهون وجود کسانی بود که عاشق جهان بوده اند. آنان زیبایی ستارگان و دریا و جمال نسیم و کوهها را ادراک می کردند و چون عاشق آنها بودند فکرشان معطوف آنها بود و می خواستند آنها را بهتر از آنچه از یک تفکر ساده سطحی فهمیده می شود بشناسند. «جهان» به گفته هراکلیت «آتش جاویدانی است که شعله های تازه ای از یک سوی آن سر بر می آورد و از سوی دیگر شعاع هایش به افول



سفری که کتاب

ششماه روزی صدرصد تخریب شده بودند.

۳- آثار حرایبی در تیر کهای برق مختلف مشاهده شد و در حین افتاده نیز بسیار به ندرت مشاهده شد.

۴- در موازاتی که ابزار مستلزمات رزمی میرها قور و بخته بود، حتی میرهای محکم مقاومت لازم را نداشتند.

۵- افراد زلزله زده در هنگام وقوع زلزله تصور حرایبی میرها اقدام به فرار کرده بودند. ضمن آنکه عده‌ای نیز ابتدائاً توجه به آموزشهای داده شده پناه گرفته بودند و سپس با شتاب گرفتن زلزله اقدام به فرار کرده بودند. (ساخته‌ای که این افراد در آن فرار داشتند تخریب نشده بود)

۶- در روستای آلیز دانش آموزان مدارس ششماه رزمی سه گروه شده بودند:

الف) گروهی که سریعاً اقدام به فرار کرده و مدارس مانده به دست (فی الواقع گروه مصاحبه شده)

ب) گروهی که در اثر بسته شدن درب و بازدهم جمعیت موفق به فرار نشده بودند و پشت در خیزه‌جی زیر ابزار مانده بودند.

ج) گروهی که در زیر چترهای مدارس پناه گرفته بودند که عده‌ای خفه و عده‌ای زخمی شده بودند.

۷- دانش آموزان در هنگام وقوع زلزله از گفته‌های معلمان و دبیران حتی به چگونگی عکس العمل لازم تبعیت کرده بودند.

۸- در موازاتی که سقف بتنی بوده، سنگینی سقف باعث شده بود که گروه نجات نتواند شکلی به افراد زیر ابزار پناه بگیرد. حتی آنکه در موازاتی مانند استان اردکول به یکپارچگی روکش سقفالت نامناسب خفگی افراد زیر ابزار (روکش سقفالت) و تأخیر در امداد و نجات ایشان شده بود.

۹- اعداد مردم به سازه‌های مسکونی به اصطلاح هند زلزله که بعد از زلزله ۱۳۵۸ ساخته شده بود، باعث خروج یا تأخیر و کشته شدن عده‌ای شده بود.

۱۰- افراد بزرگسال بعد از زلزله‌های پیشین حضور داشتند و نجات می‌شود افراد سریع‌النجای پناه گرفتن تأکید و حضور افرادی داشت.

در تاریخ ۱۶/۶/۷۶ کارشناسان بخش زلزله گروه آمادگی دفاعی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی به منطقه زلزله زده قانات سفر کردند. هدف از این سفر به دست آوردن اطلاعاتی در مورد میزان مؤثر بودن آموزش درسی آمادگی دفاعی (بخش زلزله) در حفظ جان دانش آموزان این منطقه هنگام وقوع زلزله بود.

حواشی‌نگار محترم این مقاله می‌دانند که کتاب مذکور در سال سوم راهنمایی و مخصوص پسران و حدودی یک بخش مستقل در ۳۸ صفحه تحت عنوان آمادگی در برابر زلزله است. آموزشهای این کتاب به عبارتی انواع پناه گرفتن، ایمن سازی و تجهیز محیط آموزشی استوار است.

کارشناسان دفتر از طریق مصاحبه با مردم، دانش آموزان سال سوم راهنمایی و بالاتر و گروهی از مدیران و معلمان و نیز مشاهده آثار زلزله، پاسخ سؤال خود را تعقیب کردند. قبل از ورود به اصل مطلب ذکر این نکته خالی از لطف نیست که در جریان سفر معرفی نامه‌های دفتر تألیف بی استفاده ماند. شاید عکس پایش بتواند تا حدودی مشاهده‌شده حالت مدارس بعد از زلزله که معرفی نامه می‌خواهد باشد.

منطقه مورد بازدید:

ظرفی این سفر سه روزه، کارشناسان دفتر عمدتاً از بخش زیرگروه منطقه قانات به مرکزیت حاجی آباد دیدار کردند و روستاهای اردکول، حاجی آباد، آبزکهنه و شهرک آبی مورد توجه قرار گرفتند و با مسئولان و دانش آموزان و افراد بزرگسال (ولنای دانش آموزان که در عملیات امداد و نجات شرکت داشتند) دستن و راهنمایی اردکول، راهنمایی ششماه رزمی آبی و دبیرستان شهرک آبی مصاحبه به عمل آمد.

مشاهدات:

۱- در روستاهای مذکور اکثریت به‌ها تخریب شده بودند.

۲- یک دبستان، یک مدرسه راهنمایی و یک مدرسه راهنمایی



رسی را تغییر داد

محمود سعیدی رضوانی

نتیجه بازدید:

با توجه به مشاهدات فوق‌الذکر به نظر رسید که کتاب درسی نتوانسته است چنان که باید آموزشهای لازم را به دانش‌آموزان بدهد لذا کتاب نیاز به بازنگری و بهبود دارد. به همین سبب در این مرحله با کمک مؤلفان اصلی کتاب و دیگر کارشناسان مؤسسه بین‌المللی زلزله‌شناسی و مهندسی زلزله نتایج سفر و تجارب نسبتاً مشابه کشورهای خارجی مورد تحلیل مجدد قرار گرفت تا اصلاحات لازم در محتوای کتاب انجام شود. امیدواریم نتیجه این کار را در کتابهای چاپ ۷۷ شاهد باشیم.

تحلیل نهایی نتایج و توصیه‌ها

- ۱- عمده‌ترین عامل کشتار انسانها در هنگام زلزله، در ایران و کشورهای مشابه از حیث توسعه‌یافتگی، تخریب ساختمانها می‌باشد و متأسفانه به علت تراکم بالای جمعیتی در مدارس بالاترین تلفات مربوط به مدارس می‌باشد لذا مؤثرترین و مطمئن‌ترین عمل برای جلوگیری از لطامات زلزله‌ها، مقاوم‌سازی ساختمانها می‌باشد.
- ۲- در کشورهای پیشرفته با توجه به استحکام ساختمانها، برای جلوگیری از صدمات ناشی از پرتاب اشیاء مانند قابها و... و نیز تخریب جزئی ساختمان مانند شکستن شیشه‌ها یا فرو ریختن سقفهای نازک کاذب و... توصیه به «پناه گرفتن» شده است ولی متأسفانه با توجه به ساخت و ساز نسبتاً غیرمقاوم منازل و مدارس، مادمطورالعمل «پناه» تا حدود زیادی بی‌تأثیر می‌باشد.^(۱) (بخصوص در زلزله‌های شدید) و لذا فرار از مکان‌های مسقف و پناه بردن به فضای باز در صورت امکان^(۲) - بهترین عکس‌العمل در شرایط فعلی کشور ما است.
- ۳- دسترسی به فضای باز، طرز قرار گرفتن درها، نوع قفلها، توان جسمی و روانی مناسب و عدم ازدحام در عکس‌العمل «فرار موفق» نقش مؤثری دارند.
- ۴- در صورتیکه امکانی برای فرار نباشد مثلاً فاصله افقی یا عمودی با درب خروجی زیاد باشد و یا ازدحام جمعیت زیاد باشد

بهترین شیوه حفظ جان، پناه‌گرفتن و محافظت از سر و صورت است که در این صورت فاصله زمانی رسیدن نیروهای امدادی و نوع مصالح به کار رفته در سقف و دیوارها از حیث وزن و یکپارچگی و... عوامل مهمی در تعیین میزان موفقیت در نجات جان افراد می‌باشد.

۵- با توجه به آنکه زلزله در موقعیتهای مکانی و زمانی مختلفی روی می‌دهد، هر فرد باید قبل از وقوع زلزله در مورد عکس‌العمل صحیح با توجه به شرایط مختلف بیاندیشد. و در محیطهای جمعی - ویژه مدارس - اندیشه جمعی و بهره‌گیری از مانورها و تمرینها برای تعیین عکس‌العمل صحیح ضروری می‌باشد.

لذا در مدارس با توجه به عواملی که قبلاً ذکر شد (میزان استحکام ساختمان، موقعیت هر کلاس در سالن مدرسه، نوع مصالح، راههای خروجی، درها و پنجره‌های خروجی، میزان فضای باز و...) و نیز تعیین مدت زمان تخلیه کلاسها - که از طریق مانورهای آزمایشی حاصل می‌شود - عکس‌العمل مناسب برای دانش‌آموزان و دبیران هر کلاس به تفکیک، تعیین می‌شود.

باورقی‌ها:

- ۱- شاید کشته شدن ۵۵۰۰ نفر در کشور پیشرفته‌ای مانند ژاپن در زلزله ۱۹۹۵ گواه دیگری بر این مدعا باشد که در صورتیکه سقفها فرو بریزند اجرای پناه‌گیری تأثیر زیادی نخواهد داشت.
- ۲- متأسفانه امکان این امر در حال حاضر، به علت تراکم دانش‌آموزان و کافی نبودن درهای خروجی در بسیاری از مدارس، کمتر وجود دارد. زیرا تخلیه باید در مدت زمان حدود ۱۵ ثانیه صورت بگیرد.
- ۳- این امر می‌تواند استثنایی داشته باشد. در صورتیکه سقف و دیوارهای منزل از مصالح سبکی مانند سفال باشد و فرد از مقاومت میزی که می‌تواند زیر آن پناه بگیرد و سر خود را محافظت کند، اطمینان داشته باشد، شاید پناهگیری از فرار مفیدتر باشد و البته اگر مصالح به کار رفته در سقف حالت سبکی و شکنندگی داشته باشند، عکس‌العمل فرار، می‌تواند خطر ساز هم باشد و لذا با اطمینان بیشتری نسبت به پناه‌گیری توصیه می‌شود.

مقدمه‌ای بر آموزش ریاضی در دوره راهنمایی

اسماعیل اسماعیلی

نموذج شروع تدریس

روش فکری و رفتاری یک معلم ریاضی به تناسب درسی بنا به نظم و ویژه‌ای دارد. این نظام را می‌توان در فرایند شروع تدریس به شیوه زیر ترسیم نمود:



اساسی‌ترین عامل در آموزش ریاضی دوره راهنمایی چیست؟ معلم، دانش آموز، شرایط و امکانات کلاس و یا وسایل کمک آموزشی؟ مشک نیست که اینها همه عوامل مؤثری در آموزش اند اما اندک تأمل و یک بررسی اجمالی و حتی پرس و جو از خود شاگردان و آمارگیری از آنها می‌توان دریافت که اساسی‌ترین نقش را در آموزش ریاضی «معلم» به عهده دارد. البته معلم توان، علاقه‌مند، با تجربه و مبتکر.

شروع تدریس

در هر کاری شروع خوب یک عامل مهم در انجام و پایان آن کار به شمار می‌رود. همان‌گونه که برای کاشت و برداشت محصول کشاورزی به بذر خوب و زمین مناسب و آب و هوای مساعد نیاز هست در آموزش و بویژه آموزش درسی چون ریاضی هم از بذر خوب یعنی تدریس مناسب و زمس خوب یعنی فکر و ذهن مناسب دانش‌آموزان می‌توان محصول خوبی از نظر آموزشی و یادگیری به دست آورد. دانش‌آموزان دوره راهنمایی، با توجه به شرایط سنی که در آن واقع شده‌اند، ذهنی فعال داشته و آماده دریافت پیام‌های گوناگون از رسانه‌ها و رایانه‌ها و... می‌باشند. پس برای شروع تدریس کافی است که ابتدا فکر آنها را کاملاً متوجه درس و کلاس کنیم. روشی است که قبل از دست‌یابی به این هدف، شروع تدریس کاری کم‌بهره است. باید پذیرفت که ورزشی مانند فوتبال دانای برای نوجوانان جذاب است در صورتی که ریاضی و علوم و اصولاً درس کلاسی فاقد چنین جذابیت فوق‌العاده‌ای است. پس با اندک مسامحه‌ای در تشبیه، همچون معرکه گیران که عده‌ای را دور خود جمع کرده و آنها را با گفتارهای شیرین و مهیج برای درآوردن مار از جعبه آماده می‌سازند، معلم ریاضی هم باید این هنر را به خرج داده و با آماده‌سازی بچه‌ها در کلاس، گوهر علم را در ظرف ذهن آنان جای دهد. بدیهی است که آماده ساختن کلاس هیچ دستورالعمل خاصی ندارد و معلمان علاقه‌مند و ماهر به خودشان نباید راه‌های مناسب را برای این کار بیابند. اکنون آنچه را که گفته می‌شود با نام گرفتن یک اصطلاح از علم کامپیوتر به صورت «آلگوریتم» بر نمایش داد

روش های تدریس

شیوه های تدریس ریاضی در گذشته ای نه چندان دور بیشتر مبتنی بر سخت کوشی شاگردان بود اما امروزه چنین نیست و یکی از اصول، در روش های جدید آموزش ریاضی سهولت و روشنی تدریس است، بویژه در دوره آموزش عمومی (ابتدایی - راهنمایی) که دانش آموزان هنوز احساس مسئولیت جدی در درس خواندن ندارند و باید آن ها را به لطایف الحیل به درس خواندن واداشت.

در آموزش ریاضی مرحله ای بودن تعلیم را نباید از نظر دور داشت به این معنی که در آموزش باید قدم به قدم پیش رفت و مفاهیم جدید را به اصطلاح جزعه جزعه در کام دانش آموزان ریخت. شاید بتوان ادعا کرد که یکی از بهترین روش های آموزش ریاضی بهره گیری از آموخته های قبلی برای فهمیدن موضوعات بعدی و کشف مجهولات است پس هر نوع روش تدریس باید ضمن تکیه بر اطلاعات قبلی در نهایت بتواند راه یافتن مجهول از معلوم را به دانش آموز یاد دهد. در اینجا ما دو نوع روش تدریس را عنوان می کنیم و با شرح مختصری درباره هر یک، در شماره بعد درباره آنها توضیح می دهیم:

الف: روش «درس تمرینی»: وقتی شما در کلاس مسئله ای را طرح می کنید تا دانش آموزان آن را حل کنند در واقع آنها را به تمرین واداشته اید. به عبارت دیگر از آنها خواسته اید با استفاده از معلومات قبلی خود جواب مسئله را پیدا کنند. حالا فرض کنید می خواهید درس جدیدی را تدریس کنید، مثلاً مباحث، یا جدر، یا محاسبه حجم و... به نظر شما آیا نمی توان قبل از این که خودتان به عنوان معلم شروع کنید و صاف و پوست کسده مطالب را برای دانش آموزان توضیح دهید کل درس را به صورت یک مسئله در کلاس طرح کنید تا ابتدا دانش آموزان با تفکر و اندیشه و زری درباره آن به طرف حل آن مسئله بروند و بعد از آن شما وارد کار شوید و درس را تمام کنید؟ این روش را ما «درس تمرینی» می گویم.

ب: روش «شاگرد معلمی»: در این شیوه از تدریس، از یک یا چند دانش آموز خواسته می شود با مطالعه قبلی، درس جدید را قبیل از معلم تدریس کنند. معلوم است که هدف از این کار فقط تدریس نیست؛ زیرا معلم به عنوان محور تدریس، نمی تواند تدریس نکند و آن را به عهده دانش آموز بگذارد، بلکه هدف اصلی دست یابی

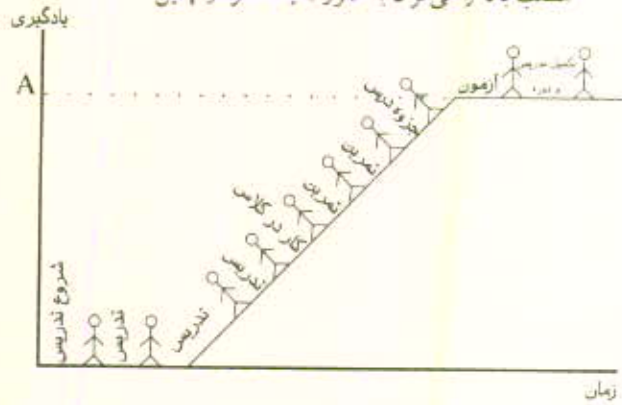
به نحوه نگارش و میزان دریافت و درک دانش آموز از مفاهیم جدید می باشد. در این روش معلم سعی دارد فراگیرنده ها را به صورت گروهی به هدف های رفتاری برساند.

تکمیل تدریس

ریاضی از درس هایی است که یادگیری آن بدون انجام تمرین لازم صورت نمی گیرد پس، تدریس هر درس در واقع شروع یک سلسله تمرین و تکرار و آزمون و خطا است تا به یادگیری متجر شود. به این منظور انجام اقدامات زیر توصیه می شود:

- ۱- کار در کلاس (حل مسئله و...)
- ۲- تمرین های مرحله ای
- ۳- خلاصه کردن و مختصر کردن مفاهیم و مطالب
- ۴- انجام آزمون های گوناگون
- ۵- تکمیل تدریس و دوره کردن

مطلب بالا را می توان به صورت یک نمودار چنین نشان داد.



روش های تکمیل تدریس

اگر حد مطلوب برای یادگیری را A فرض کنیم انتظار می رود در مدت زمانی معین که طبق برنامه زمان بندی شده برای تدریس در یک کلاس معلوم است، دانش آموز بتواند به سطح A برسد. معلوم است اگر نتواند با کار در کلاس و تمرین های مناسب و موفقیت در آزمون (که حتماً لازم نیست کتبی و رسمی باشد) به این سطح برسد در فهم درس های بعد که مفاهیم جدیدی دارد یا مشکل مواجه می گردد و در واقع در آموزش یا آموختن موفقیتی به دست نیامده است.

نامه‌ها

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

در کتاب آموزش قرآن مجید سال سوم راهنمایی قسمتی داریم که مخصوص مسابقات هوآ، ویژه آموزش قرآنی است. در آن صفحه نوشته اند این قسمت مخصوص مسابقات قرآن است و جزء درس رسمی ششم نمی باشد. پس چرا در کتاب قرآن درسی معلمین از این قسمت سؤال می کنند و امتحان می گیرند؟ اگر جزء درس ما نیست پس چرا می پرسند و امتحان می گیرند؟ اگر این قسمت جزء درس می باشد پس چرا شما گفته اید که این قسمت اختیاری است برای درس دادن؟ وقتی همه از معلمان سؤال می کنیم می گویند آنها برای خودشان نوشته اند و به ما پیشنهاد داده اند که از این قسمت هم سؤال کنیم از شما می خواستیم معذورم کنید که آن واجب است این قسمت را در جزویم و جزء درس ندانیم ما چیزی.

ارشد شمال تشکر از داده

دانش آموز علی فخاری

از مدیران راهنمایی شهید خرمی بزرگوار ناحیه ۴ تبریز

رشد اصل این برنامه برای پاسخ به گروه قرآن ارسال شد.

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

در مورد تمرین صفحه ۱۸ عربی سال اول دو شکل به نظر بنده که باید اصلاح شود.

اول این صفحه سوالاتی آمده که یا توجه به شکل باید شماره گذاری کرد. کسم در این تمرین سوالاتی آمده که شماره آنها در صفحه نیست یعنی شماره اعداد صغیر را در نظر بگیریم.

دو اشکال دیگر در همین صفحه اینکه فریک از شکل ها که برای جوان است، داخل قاب عکسی قرار داده و این مزاحمت سؤال شده همه آنها را می توانیم صورت صورتی یعنی عکس بدهیم باید شکلها را داخل قاب عکس قرار نمی دادند.

در آخرین صفحه ۲۵ متن صلی اللہ علیہ وسلم

در این صفحه جمله ای آورده امثل نیک نه ۹ در صورتی که هم مدرک مجازی است و باید از فلک استفاده می کرد.

اشکال دیگر اینکه هیچ گونه مشخصی از نوع مؤنث و مذکر در زمینه نمان نشده و علامت (ا) گرد آنها برای دانش آموزان نامفهوم است یکی از سوالات دانش آموزان این بوده که چرا پس در جمله (است) علامت (ا) گرد ندارد مؤنث می گویند و شما گفته اید که هر انسی که (ا) گرد نداشته باشد مذکر است مگر در حد بیان به دانش آموزان که صحیح ندهیم ولی باید در قرآن کتاب بررسی داده می شد.

سؤال دیگر این بوده که مگر کتاب و غیره غیره مذکر و مؤنث دارند

هم توضیح داده شده ولی باید در کتاب هم بدان می شد که بیشتر از موقعی که در داخل کتاب می بیند و معانی هم در کتاب توضیح می دهد بیشتر در حافظه قرار گیرد در کتاب سابق به این کتاب توجه شد، بود آموزش و پرورش صدف - حسن و تقی

۱- در صفحه (۱۸) که بن اول تصویر تحت عنوان احسنه الله جود است
۲- در صفحه (۲۵) جمله امثل نیک نه ۹ در جمله صفت است
است نباید که در آن جمله صفت باشد و می دانستیم
آن از کلمه (انک) استفاده شود (هم نیک نه ۹)

۳- در صفحه (۲۷) آخرین اول تصویر در جمله صفت بود
صفحه (۱۹) معنی بوده و باید در تصویر بررسی و جمله عوض شود
۴- در صفحه (۲۷) تصویر اول به دور و بود یک صفت بود در جمله
دور و بود یک قرار داشته باشد که رعایت شده است.

شماره صفحه (۳۰) پیشنهاد دیگر در برای جمله صفت بود
در جمله استفاده شود و ضمناً برای قلم هم تصویر می کشید
۵- در صفحه (۵۱) تمرین هفتو کلمه (الصف المصنوع) که معنی
چون در اول جمله بالانگار بوده شده (اولک المعلم فی الصف)

۶- در صفحه (۵۲) تمرین دهم (قرآن) سلام علیک که احسنه الله جود
است چون فرزند مادر سلام میکند چون مادر فوت شده باشد گفته
شود سلام علیک - سلام علیک چون حضرت ام المومنین سید
است

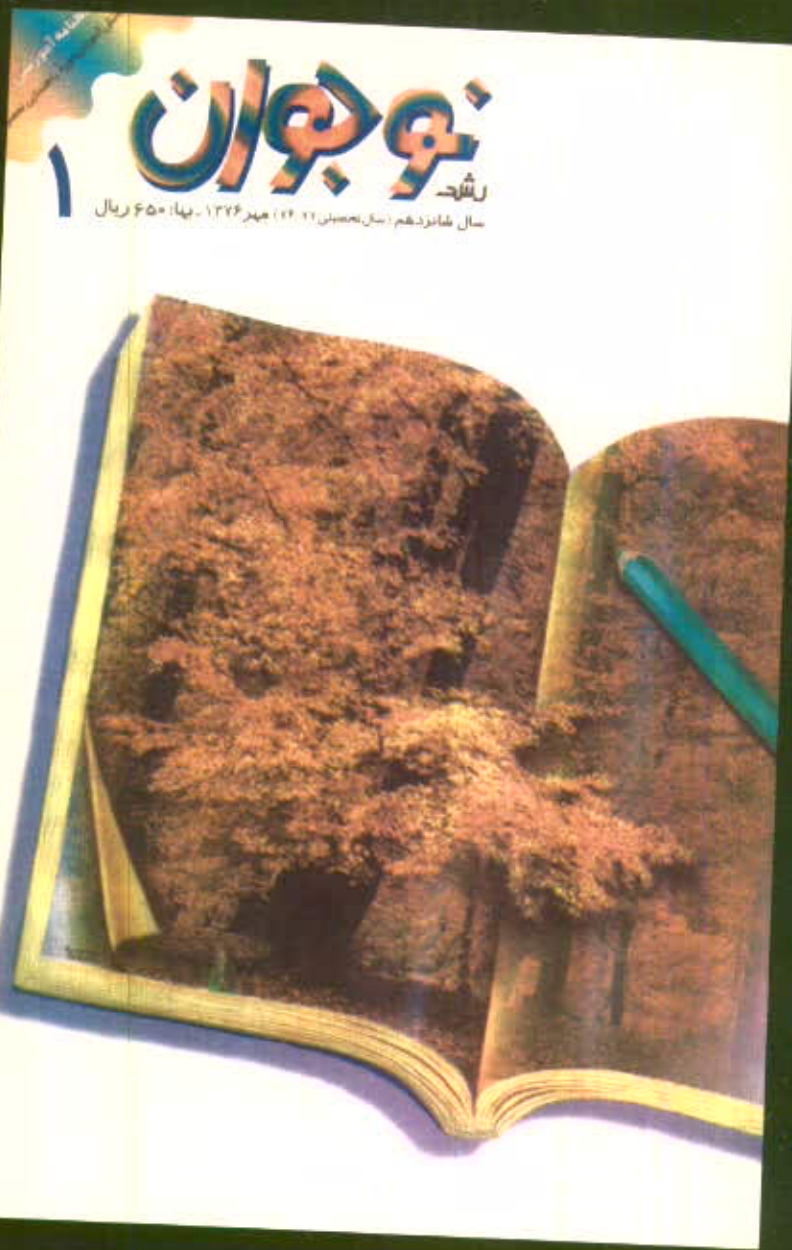
۸- در صفحه (۵۶) تصویر اعداد را توجه به صفحات ۹، ۱۱،
۱۹، ۲۹ که (احسنه الله جود) است باید به صورت صحیح تصویر
(فقط) عوض شود.

۹- در صفحه (۵۸) تمرین دوم اگر فرزند کلماتی مفرد است
بر نوشته شودند برای کلمه (رجل) صغیر نام غیر مفرد است بر اثر گذشته
شودند به هر دو صورت نویسد.

۱۰- در صفحه (۵۹) کافر اولی (احسنه الله جود) به صحیح
صحیح نیست
۱۱- در صفحه (۶۶) تمرین اول در جمله مشخص است که به چند معنی
جمع بنویسد که پیشنهاد می کردیم قرار دادن کلمه کافر و دو پرانتز آن را
مشخص کند.

۱۲- در صفحه (۷۹) که سؤال داده اند مضارع الجمع و المفعول
جمله ناقص است بلکه باید نوشته شود که، مخرج الجمع و المفعول
۱۳- در صفحه (۸۳) که سؤال آمده است باید به (۱۴) امثال برای
شماره این جمله ناقص است بلکه باید نوشته شود که این می باشد
به جای کلمه ما فاذ از کلمه (من) استفاده شود.

۱۴- در صفحه (۸۵) تمرین ششم اجتهاد اجتهاد است چنان
اول جمله بالانگار بوده شده است این جمله جزو است
جمله تعالی مخرج جمع صغیر معنی معنی معنی
رشد نامه‌های فوق برای پاسخ به گروه عربی ارسال شد.



آیا دانش آموزان خود را
 به مطالعه مجله رشد
 نوجوان ترغیب می کنید؟





شمال

کتابهایی که می خواندیم.

کتاب: **تاریخ ایران**

مؤلف: **ابراهیم کوشانی**

این کتاب یکی از مهم‌ترین آثار تاریخی است که به بررسی تاریخ ایران از دوران باستان تا معاصر پرداخته است. در این کتاب به سیر تمدن ایران از دوران مادها و هخامنشیان تا دوره ساسانیان، اسلامی و صفویان به تفصیل پرداخته شده است. این اثر به دلیل جامعیت و عمق پژوهش‌ها، یکی از منابع معتبر برای مطالعه تاریخ ایران محسوب می‌شود.

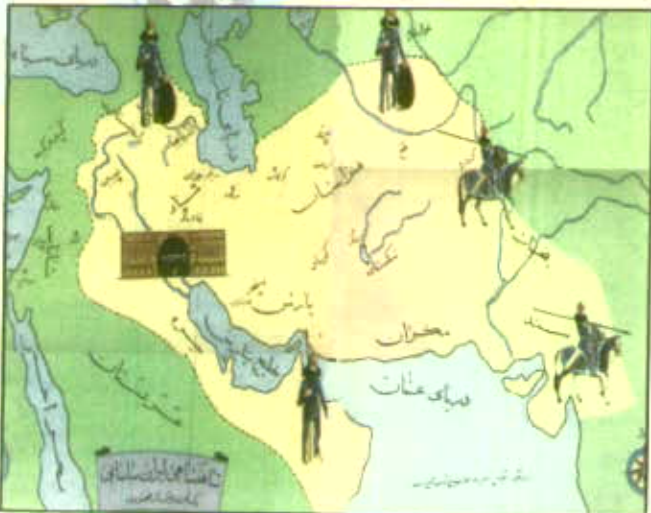



کتاب: **تاریخ ایران**

مؤلف: **ابراهیم کوشانی**

این کتاب به بررسی تاریخ ایران از دوران باستان تا معاصر پرداخته است. در این کتاب به سیر تمدن ایران از دوران مادها و هخامنشیان تا دوره ساسانیان، اسلامی و صفویان به تفصیل پرداخته شده است. این اثر به دلیل جامعیت و عمق پژوهش‌ها، یکی از منابع معتبر برای مطالعه تاریخ ایران محسوب می‌شود.



سکته‌ها