



# پیک بین الملل

تابستان ۱۴۰۲ - شماره ۲۸



نشریه داخلی مدیریت همکاری ها و ارتباطات علمی و بین المللی دانشگاه فرهنگیان





دانشگاه فرهنگیان را مسئولین جدی بگیرند؛  
دانشگاه فرهنگیان را که تولیدکننده ی معلم است  
جدی بگیرند؛ هرچه می توانند برای این دانشگاه  
سرمایه گذاری کنند؛ به یک لحاظ، اهمیت این  
دانشگاه از همه ی دانشگاه های دیگر بیشتر است.

حضرت آیت الله خامنه ای رهبر معظم انقلاب اسلامی  
دیدار فرهنگیان و دانشجومعلمیان دانشگاه فرهنگیان ۱۳۹۶/۰۲/۱۷



## فهرست

|    |   |
|----|---|
| ۲  | سخن سر دبیر   |
| ۳  | ظرفیت های بین المللی شدن دانشگاه و جایگاه معلم آینده      |
| ۵  | برنامه ها و چالشهای پیش روی پاسخگویی اجتماعی درحوزه آموزش |
| ۹  | همکاری های علمی بین المللی در نظام آموزش عالی             |
| ۱۲ | آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان در دانشگاه فرهنگیان  |
| ۱۳ | رباعیات خیام در انگلستان از ۱۷۰۰ تا ۱۸۵۹                  |
| ۱۶ | جایگاه معلم در کشور فنلاند                                |

سر دبیر : دکتر حسین امیدی  
مدیر داخلی : محمد واشقانی فراهانی - مدیر اجرایی : مهرناز احمدی  
گرافیسٹ : امیر عباسی  
همکارانیکه در آماده سازی این ویژه نامه ما را یاری نمودند:  
دکتر حسین امیدی - آقای محمد واشقانی فراهانی - خانم مهرناز احمدی - دکتر احترام ابراهیمی - حسین مولایی -  
دکتر مصطفی حسینی

ارتباط با مدیریت همکاری ها و ارتباطات علمی و بین المللی دانشگاه

International.fteu@gmail.com  
international@cfu.ac.ir  
<https://cfu.ac.ir/en>  
<https://cfu.ac.ir/ISCU>

تلفن : ۰۲۱-۸۷۷۵۱۲۳۷ ۰۲۱-۸۷۷۵۱۳۶۹ ۰۲۱-۸۷۷۵۱۱۵۸





مدیریت همکاری ها و ارتباطات علمی و بین المللی دانشگاه با درک اهمیت حضور موثر و تاثیرگذار در عرصه های جهانی در راستای کمک به تقویت دیپلماسی کلان نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران و در چارچوب مفاد اسناد بالادستی از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، اساسنامه و برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان، بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی ابلاغی مقام معظم رهبری و سند پیشرفت ایرانی اسلامی تلاش می کند تا زمینه توسعه مناسبات علمی بین المللی خود را با تاکید بر کشورهای همسایه و همسو به ویژه کشورهای جهان اسلام فراهم نماید. گام اول جهت حضور در این عرصه شناخت ظرفیت های داخلی از سوی مدیران صف و ستاد، اعضای هیات علمی و دانشجومعلمین است. به همین جهت، یکی از رسالت های پیک بین الملل معرفی توانمندی ها و ظرفیت های دانشگاه فرهنگیان به مخاطبان است. آشنایی مدیران، اعضای هیات علمی و دانشجومعلمین با نقاط قوت و توانمندی های دانشگاه فرهنگیان و باور به اصل دیپلماسی عزت و حفظ شان و جایگاه دانشگاه و نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران که حاصل تلاش و کوشش مردمان این سرزمین است، زمینه ساز پیشرفت در بعد بین المللی است. همانطور که مقام معظم رهبری، حضرت آیت الله العظمی امام خامنه ای (مدظله العالی) بارها تاکید دارند، هندسه قدرت در حال تغییر است و ایران اسلامی به عنوان پرچم دار و قدرت منطقه ای در غرب آسیا جایگاه ویژه ای دارد و بی شک یکی از ارکان قدرت کشور توان علمی دانشگاه ها و پژوهشگاه ها، به ویژه دانشگاه فرهنگیان در حوزه جهانی تربیت معلم است. پیک بین الملل منعکس کننده عزم راسخ دانشگاه فرهنگیان برای حضور در عرصه جهانی تربیت معلم است و فعالیت ها، دستاوردها و توانمندی های بین المللی دانشگاه را به اطلاع مخاطبان می رساند.





# ظرفیت های بین المللی شدن دانشگاه و جایگاه معلم آینده

نویسنده: هیات تحریریه

## معلم آینده و دو مفهوم مجزا

انبوهی از مطالب و منابع پیرامون کلید واژه "معلم آینده" موجود است. بخشی از منابع با نگاهی کوتاه مدت به مبحث معلم آینده نکاتی را بر حسب تجارب و یافته های افراد در اختیار معلم آینده، یا به عبارت روشن تر، افرادی که می خواهند در آینده وارد حرفه معلمی شوند قرار می دهند. این نگاه به مبحث معلم آینده دارای چشم اندازی کوتاه مدت و سطحی است. هر آنکه در مسیر معلم شدن گام بردارد و رویای معلم شدن داشته باشد در زمره این تعریف از معلم آینده قرار می گیرد.

اما، "معلم آینده" در افق و چشم انداز بلند مدت کشور که در اسناد بالادستی از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و بیانات مقام معظم رهبری به آن اشاره می شود، دارای مفهومی عمیق و راهبردی است. حرکت پرشتاب و مستمر در مسیر پیشرفت و اعتلای جمهوری اسلامی ایران مرهون معلم آینده است. معلم آینده باید از توانمندی ها و ویژگی های مشخص برخوردار باشد تا بتواند نقش پررنگ خود که همانا تعلیم و تربیت نسل های بعدی کشور است را به خوبی ایفا نماید. این معلم آینده باید تربیت شود و برای تربیت او باید جوانب بسیاری در نظر گرفته شود. از ملزومات اساسی تربیت معلم آینده آینده پژوهی است.

برخی از ویژگی های معلم آینده که در اسناد بالادستی و بیان صاحب نظران ذکر شده است عبارتند از:

\* آشنایی با نیاز های آینده

- \* مجهز به فناوری دانش و آگاهی
- \* انعطاف پذیری
- \* توانمند در پیاده سازی و اجرای طرح ها
- \* آگاه از چشم انداز بلند مدت کشور
- \* حرکت در مسیر گام دوم، سوم و ....
- \* انقلاب
- \* برخوردار از رشد حرفه ای در تراز جهانی
- \* رقابت پذیر با سرآمدان عرصه تدریس در سطح بین الملل
- \* معرف و مدافع فرهنگ و سبک زندگی اصیل و متعالی ایرانی- اسلامی
- \* تاثیر گذار بر دانش آموزان، خانواده ها و جامعه
- \* معتقد و مومن به اعتقاد و ارزش های اسلامی- ایرانی
- \* آشنا و پایبند به مفاد کلیدی و راهبردی اسناد بالادستی
- \* آگاه از پیشرفت های روز جهانی مطابق با تغییرات
- \* برخوردار از توانمندی های چند بعدی و چند ساحتی (۶ ساحتی)





اساتید، پژوهشگران و دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان که همگی در حوزه تعلیم و تربیت دارای تجربه و ایده هستند زمینه همکاری بیشتر و انجام پروژه‌های مشترک در موضوعات پژوهشی نوین دنیا توسعه یابد. فی الواقع، ضروری است که ارتباطات و همکاری‌های علمی و بین‌المللی به عنوان عامل مهمی در جهت بهبود روابط صلح آمیز دوجانبه و چند جانبه ایران و کشورهای دیگر بخصوص کشورهای منطقه و کشورهای مسلمان در نظر گرفته شود. در دنیای امروز، ایجاد شرایط مناسب برای همکاری پژوهشگران در هر نقطه‌ای از جهان در راستای تولید علم و تحقق منافع مشترک ضرورتی اجتناب ناپذیر است. دانشگاه‌های مطرح و تاثیرگذار از جمله دانشگاه فرهنگیان باید در راستای رفع موانع و مشکلات بشری در حوزه تخصصی گام بردارند و با تبادل علم و دانش، امکانات، تفکرات و ایده‌ها هم افزایی داشته باشند. دانشگاه فرهنگیان این ظرفیت را دارد که به سرعت به دانشگاهی بین‌المللی تبدیل گردد.

در پایان یادآور می‌شود که نظریه‌ی نظام انقلابی، آموزش و پرورش و تربیت انقلابی را مطرح می‌کند که هیچ‌گاه دچار رخوت و رکود نمی‌شود. دانشگاه فرهنگیان در گام دوم خودسازی، جامعه پردازی و تمدن‌سازی برای نیل به تمدن نوین اسلامی مسئولیت تربیت معلم آینده و ثابت قدم در مسیر انقلاب را بر عهده دارد. نیروهای مومن و معتقد به آرمان‌های ملی، امتی و مهدوی که ایران قوی را خواهند ساخت. دانشگاه فرهنگیان با هدایت جوانان تربیت شده گام اول باید با روحیه‌ی انقلابی و تلاش جهادی، معلم‌ان آینده راهبردی تربیت کند! و این مهم صرفاً در بستر انقلاب و نظام ولایت ممکن است که انسانی، انسانی بهتر از خود و جامعه‌ای، جامعه‌ای رشد یافته‌تر از خود را تربیت کند. برای تحقق این هدف، اولین بایسته، جلب توجه نخبگان جوان انقلابی و حضور گسترده و جهادی آنها به منظور نقش‌آفرینی در عرصه‌ی تعلیم و تربیت به عنوان اولویت اول نظام است. دولت سیزدهم مردمی و انقلابی نیز با حمایت‌ها خود نقش موثری خواهد داشت. شاید بتوان گفت اولین دستگاهی که امام انقلاب حضور جوانان انقلابی در مدیریت‌های کلان و سطح بالای آن را از مسئولین مطالبه کرد آموزش و پرورش بود.

یکی از رسالت‌های دانشگاه فرهنگیان تربیت معلم در راستای تحقق اهداف چشم انداز بلند مدت کشور و ایران قوی است. ایران قوی که دامنه حضور و نفوذ آن فرا تر از مرزهای جغرافیایی کشور است. چشم انداز ایران قوی حضور الهام بخش دانشگاه‌ها و به ویژه دانشگاه فرهنگیان به عنوان بزرگترین و یکی از تاثیرگذارترین دانشگاه‌های کشور در عرصه بین‌المللی است. معلم آینده و راهبردی در دانشگاه فرهنگیان تربیت می‌شود و این معلم نسل آینده را می‌سازد. نسلی که با پایبندی به آرمان‌های اسلام و انقلاب زمینه پیشرفت کشور در عرصه‌های مختلف را فراهم می‌کند. پس می‌بینیم که دانشگاه فرهنگیان به واسطه مسئولیت خطیری که بر عهده دارد به نوعی بیشترین تاثیر و الهام بخشی را در ساخت آینده کشور و تحقق ایران قوی را دارد.

تاثیرگذاری جهانی نیازمند آگاهی جهانی است و این آگاهی از تعامل مثبت و سازنده با حفظ عزت و انسجام، غرور ملی، غیرت و حمیت دینی حاصل می‌شود. دانشگاه فرهنگیان در مسیر بین‌المللی شدن گام‌های استواری برداشته و در این مسیر منافع ملی، امتی، مهدوی را در اولویت قرار داده است.



در جهان امروز مشکلات و دغدغه‌های فراوانی را شاهد هستیم که جز با همکاری‌های چندجانبه اساتید و پژوهشگران مطرح از دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی از سراسر دنیا، قابل رفع نمی‌باشد. بنابراین برای بهره‌گیری از ظرفیت‌های یکدیگر، بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها ضرورتی اجتناب ناپذیر است. واضح است که دانشگاه‌های فاقد ظرفیت بین‌المللی رفته رفته از گردونه رقابت و اثربخشی در سطح جامعه داخلی و بین‌المللی خارج خواهند شد و دانشگاه فرهنگیان نیز از این امر مستثنی نخواهد بود. دانشگاه فرهنگیان در زمینه‌های علمی و تحقیقاتی، همکاری و تعامل قابل قبولی با طرف‌های خارجی دارد و چشم انداز توسعه تعامل با کشورهای همسایه و همسو به ویژه کشورهای جهان اسلام و محور مقاومت پیش روی این دانشگاه است. امید است که با تلاش





## برنامه ها و چالشهای پیش روی پاسخگویی اجتماعی در حوزه آموزش

بخش دوم

دکتر احترام ابراهیمی

پروفسور مرکز تحقیقات توسعه اجتماعی و ارتقاء سلامت دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه

سازمان های خیریه، سازمانهای حمایتگر و ... است. این که تا چه حد مدل مدیر - عامل به عنوان زیربنای رویکردهای پاسخگویی اجتماعی برای چنین ترتیبات سازمانی نامتعارف و در عین حال گسترده کاربرد دارد، جای سوال است. در شرایط ارائه خدمات مشارکتی، تمایز مبهم بین سیاست گذاران، تولیدکنندگان، کاربران، متخصصان، مشتریان و گیرندگان خدمات، شرایط را برای اجرای پاسخگویی مستقیم و صریح دشوار می کند.

### چالشهای پاسخگویی اجتماعی

- اقتدار گرایی رهبران سیستمهای حاکمیتی
- عدم احساس مسئولیت مقامات دولتی
- سطح پایین امنیت و وجود خشونت مستقیم در جامعه
- جناح گرایی یا منافع جزئی گرایانه در سیستم حاکمیتی
- فقدان ظرفیت اداری
- عدم اعتماد جامعه به سیستم حاکمیتی
- رفاه اقتصادی پایین و اثرات محدودکننده فقر
- تعارض منافع
- تمایز مبهم بین سیاست گذاران، تولیدکنندگان، متخصصان، ارائه دهندگان خدمات، مشتریان و گیرندگان خدمات در شرایط ارائه خدمات مشارکتی

### نکات مهم در مورد تعارض منافع و همکاریهای مشترک در فرآیندهای پاسخگویی اجتماعی

\* تعارض منافع یک «موقعیت» در عرصه های زیست اجتماعی انسانها است؛ در واقع تعارض منافع ناشی از قرار گرفتن افراد یا نهادها در موقعیتی است که برای شان امکان انتخاب میان منافع عمومی و منافع شخصی ایجاد می شود و آنها در چنین موقعیتی میان این دو انتخاب قرار می گیرند.

هر نظام حاکمیتی دارای منافع متعدد و اغلب متضاد و شبکه ای از حامیان و روابط پاسخگویی متفاوت است که به موجب آن مدیران گاهی به عنوان کارگزار عمل می کنند و بالعکس. به عنوان مثال؛ بازرگانانی که از یک جاده جدید استقبال می کنند، نمی خواهند زمین آنها برای ساخت آن تسخیر شود. یا یک نیروگاه می تواند برق رسانی و مشاغل مورد نیاز را ارائه دهد، اما همچنین می تواند از طریق اشغال یا آلودگی زمین های کشاورزی، معیشت را تهدید کند.

- به طور خلاصه، این دوراهی ها نشان می دهند که در واقعیت چه محدودیت هایی می تواند برای کاربردپذیری پاسخگویی اجتماعی در نظامات خاص ایجاد شود، و نیاز به آگاهی از مناسب بودن چنین مداخلاتی را در هر زمینه برجسته می کند.

\* ارائه خدمات و کالاهای عمومی در بسیاری از کشورهای در حال توسعه اغلب نتیجه درجاتی از تولید مشترک بین نهادهای دولتی، شبه دولتی،

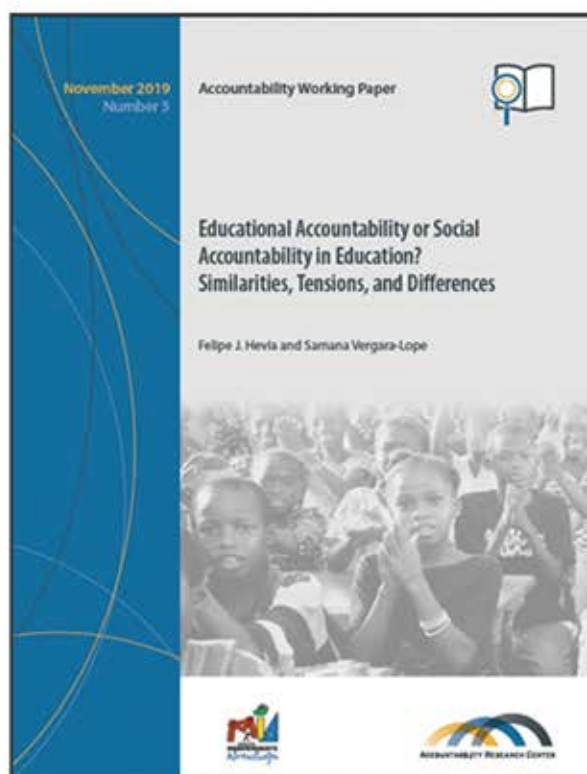
## درون مایه های منتج از اصول قانون اساسی برای مشارکت مردم در رفع نیازهای جامعه

| شماره اصل    | محتوای مرتبط در متن حکم  | درون مایه اصلی  |
|--------------|--|---|
| سوم          | مشارکت عامه مردم در تعیین سرنوشت اجتماعی خود   | توانمندی، مشارکت فردی   |
| ششم          | امور کشور باید به اتکاء آراء عمومی، نمایندگان مجلس شورای اسلامی و اعضای شوراها اداره شود.  | سطح مشارکت: ملی<br>مکانیسم: حضور نماینده مردم در جلسات تصمیم گیری                           |
| بیست و نهم   | حق دسترسی به خدمات بهداشتی و درمانی استفاده از درآمدهای حاصل از مشارکت مردم  | مکانیسم: تعیین سهم مردم در تأمین منابع برای سلامت   |
| چهل و سوم    | خودسازی معنوی، سیاسی و اجتماعی شرکت فعال در رهبری کشور افزایش مهارت و ابتکار   | توانمندسازی مردم  |
| پنجاه و هشت  | ارایه طرحهای قانونی به پیشنهاد نمایندگان مجلس  | حق مشارکت در چرخه سیاست گذاری<br>مکانیسم: از طریق نمایندگان مردم در مجلس<br>سطح مشارکت: ملی |
| هشتاد و چهار | هر نماینده در برابر تمام ملت مسئول است حق اظهارنظر در همه مسائل  | حق مشارکت در سطح ملی<br>مکانیسم مشارکت: نمایندگان مردم در مجلس                              |
| یکصد و یکم   | پیشبرد سریع برنامه های بهداشتی از طریق همکاری مردم اداره امور هر روستا، بخش، شهر، شهرستان یا استان با نظارت شورایی که اعضای آن با انتخاب مردم است. | مکانیسم مشارکت: شورا، انتخاب نماینده سطوح مشارکت: محلی و منطقه ای                           |

منبع: (مطالعه مریم رهبری و همکاران، ۱۴۰۱)

عنوان مطالعه: سیاست گذاری مشارکتی سلامت در ایران: تاملی بر تجربیات بعد از انقلاب در چارچوب هرم قانونی

## معرفی منبع در زمینه پاسخگویی اجتماعی در آموزش



نام نشریه:  
پاسخگویی آموزشی یا پاسخگویی اجتماعی در آموزش؟  
نویسندگان:

Felipe J. Hevia  
Samana Vergara-Lope  
شماره ۵

سال انتشار ۲۰۱۹



## چگونه پروژه ام.آی.آ. مکزیک اقدامات پاسخگویی اجتماعی را در آموزش و پرورش اجرا کرد؟



این پروژه با هدف بهبود یادگیری پایه در کودکان و جوانان از طریق اقدامات نوآورانه، مشارکت شهروندان و کار مشترک در ایالات جنوب شرقی مکزیک اجرا شد. برای این منظور، یک استراتژی ایجاد شد که شامل ارائه صدای شهروندان برای بهبود آموزشی با بیان سه فرآیند است:

(۱) تولید داده‌هایی که شدت و وخامت تأخیر در یادگیری را در جنوب شرقی مکزیک ایالات نشان می‌دهد.

(۲) طراحی، اجرا، و ارزیابی استراتژی های آموزشی که می‌تواند در داخل و خارج از کلاس درس، بازتولید شود.

(۳) اجرای نظارت شهروندان بر سیاست‌های آموزشی با هدف بهبود خواندن و ریاضی و برنامه تقویت کیفیت آموزشی و تقویت سیاست ملی در زمینه کتابهای درسی

این اقدامات با مشارکت داوطلبان مردمی، تسهیل گران و دست اندرکاران آموزشی انجام گرفت و موجب شد؛ نظارت بر سیاست های آموزشی حتی در سطوح محلی نیز امکان‌پذیر شود (یعنی بررسی نحوه اجرا یا عدم اجرای سیاست‌های ارتقای کیفیت آموزشی در هر مدرسه و درعین حال ارائه دادن راهکارهای جایگزین که بهبود یادگیری را ممکن می‌سازد).

مثال درباره ردیابی و نظارت بر هزینه کردن بودجه مدارس در جهت ارتقاء یادگیری دانش آموزان:

در جمع آوری و ارزیابی اطلاعات (با مشارکت شهروندان) دیده شد؛ مدارس که اولویتشان حفظ تمرکز بر یادگیری است تا سایر مسایل مدرسه، در زمینه حل مشکل تأخیر در یادگیری بهتر عمل می‌کنند. مثلاً مدارس که بودجه شان صرف راه اندازی کتابخانه، تهیه کتاب به اندازه کافی و تهیه کتابهای مرتبط با علایق کودکان می‌کردند و کودکان می‌توانستند کتابها را امانت گرفته و به خانه ببرند، در مقایسه با مدرسه هایی که اولویتشان سایر مسائل مثلاً کارهایی از قبیل رنگ آمیزی مدرسه بود، در ارتقاء یادگیری دانش آموزان موفقتر عمل کرده بودند. این یافته موجب شد که شهروندان استراتژی توسعه کتابخانه را در همه مدارس پیگیری و نظارت کنند.

## لزوم اجرای ابتکارات پاسخگویی اجتماعی در حوزه آموزش

(فیلیپ جی هیو و سامانا ورگارا-لوپه، ۲۰۱۹)  
سیاست های کنونی برای ارتقای آموزشی دانش آموزان ناکافی است و در مواقعی نتایج معکوس دارد، زیرا دارای یک سری سوگیری ها است و بیشتر بر نشانه ها متمرکز است تا علل مربوط به مشکلات ساختاری که در ضعف تحصیلی دانش آموزان نقش دارند.

سوگیری ها در سیاست های آموزشی عبارتند از: (۱) کاهش دادن معیارهای ارزیابی موفقیت دانش آموزان به نتایج آزمون های استاندارد (۲) شناسایی معلمان به عنوان دست اندرکاران اصلی مسئول نتایج آموزشی، بدون در نظر گرفتن سایر عوامل مرتبط، مانند ویژگی های دانش آموز و عوامل اجتماعی-اقتصادی

(۳) پیامدهای منفی در آخرین زنجیره تعامل - معلمان و مدارس - متمرکز می شود که به طور نامتناسبی بر دانش آموزان و معلمان تأثیر می‌گذارد.

(۴) بسیج شهروندان حول مطالبه گری برای آموزش بهتر، در این سیستم آموزشی مشکل است.

## سیاستهای پیشنهادی رویکرد پاسخگویی اجتماعی در حوزه آموزش

(فیلیپ جی هیو و سامانا ورگارا-لوپه، ۲۰۱۹)  
مدرسه و معلمان ارائه دهندگان اصلی خدمات آموزشی هستند، اما عملکرد آنها تنها عامل نتایج آموزشی نیست. به همین دلیل ما نیاز داریم چشم اندازی گسترده از پاسخگویی اجتماعی در آموزش ایجاد کنیم.

بر اساس دیدگاه حقوق بشری، همه دست اندکاران در داخل و خارج از مدارس مسئول هستند تا این موارد تسهیل شود:

\* تولید معیارهای گسترده و منصفانه موفقیت برای دانش آموزان

\* شناسایی بهتر افراد مسئول و شناسایی مسئولیت های آنها

\* تمرکز بر عواملی که عدالت در آموزش و کیفیت آموزش را بهبود می بخشد

\* افزایش انگیزه دانش آموزان برای یادگیری

\* کاهش بار نابرابری های اجتماعی-اقتصادی و حمایت بیشتر از مدارس و معلمان

\* مشارکت دادن شهروندان برای دستیابی به ارتقای آموزشی دانش آموزان، ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد متقابل و تسهیل دسترسی شهروندان به اطلاعات محلی و نظارت آنها بر سیاست های آموزشی در سراسر زنجیره تصمیم گیری



**یک نمونه موفق از ابتکارات پاسخگویی اجتماعی در حوزه آموزش در ایران**  
**احداث مدرسه ای از جنس نیاز مردم: مدرسه ای که جهانی شد**  
**مدرسه روستای سیدبار جنگال (شهرستان چابهار)**  
**(پروژه ای اجتماعی مبتنی بر مشارکت و توانمند سازی مردم)**



\*مرحله بعد از نگاه تیم پویش ایران من و همینطور طراح و معمار مدرسه این بود که مکان ایجاد شده فقط یک مدرسه نباشد و به مرکز محله و فعالیت های اجتماعی روستا تبدیل شود.

\*در کنار طراحی و ساخت مدرسه از قابلیت سوزندوزی محلی اهالی هم استفاده شد، وی ادامه می دهد: برای توانمندسازی زنان روستا سوزندوزی مورد توجه قرار گرفت و در پی آن صفحه اینستاگرامی بانوک راه اندازی شد. این کار یک اتفاق اقتصادی بود که اتفاقا درآمد آن به ساخت مدرسه هم کمک زیادی کرد.

طراحی این مدرسه زیبا توانست رتبه نخست جایزه معمار ۱۴۰۰ در بخش عمومی را به خود اختصاص دهد، و خبر از نامزدی طراحی آن در جایزه جهانی آقاخان سال ۲۰۲۲ رسید. این جایزه روی شیوه های بومی، اسلامی و راهبردهای معماری سنتی و مدرن و تأثیر آن بر توسعه متمرکز است.

طراح و معمار مدرسه روستای سیدبار جنگال، آرش علی آبادی در مصاحبه با روزنامه همشهری می گوید: مدرسه به عنوان نهاد آموزشی برای ما یک پروژه اجتماعی بود و از سوی دیگر با توجه به اینکه در کنار آن کار تسهیل گری هم انجام می شد یک مسئولیت اجتماعی به شمار می رفت. مرکز محله بودن و از سوی دیگر ایجاد یک تجربه جدید برای مخاطب، نکات دیگری بود که در طراحی مدرسه مدنظر قرار گرفت.

این معمار و طراح درباره مراحل طراحی مدرسه می گوید:

\*مرحله اول آشنایی، صحبت و معاشرت با اهالی و سبک زندگی شان بود و در همین مدت با بچه ها در سنن مختلف صحبت کردیم و از آنها خواستیم با گل همانجا مدرسه ای که دوست دارند بسازند. از معلم ها هم خواستیم به بچه ها بگویند یک نقاشی از مدرسه ایده آل خود بکشند تا با فضای ذهنی شان آشنا شویم.





## همکاری‌های علمی بین‌المللی در نظام آموزش عالی

«بخش اول»

حسین مولائی

کارشناس مسئول نیازسنجی استاندارد شایستگی‌های عمومی و تخصصی معاونت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

امروزه بین‌المللی‌شدن در آموزش عالی وارد مرحله جدیدی شده و از بین‌المللی‌شدن در خارج از کشور با تمرکز بر روی جامعه کوچکی از تحرک دانشجویان، اعضای هیئت علمی، مدیران و برنامه‌ها به سمت بین‌المللی‌سازی در داخل برای همه اعضای جامعه دانشگاهی، تغییر شکل داده است (آلتباخ و دی‌وایت<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱). با توجه به نقش بین‌المللی‌سازی در حل مسائل جهانی (دی‌وایت و آلتباخ، ۲۰۲۰) و افزایش سهم بین‌المللی‌شدن در حل مسائل جامعه (براندنبورگ و همکاران، ۲۰۲۰) و در راستای پیوند جهانی با محلی اهمیت بین‌المللی‌سازی آموزش عالی ضروری به نظر می‌رسد. اخیراً، نیز بحران COVID-۱۹، که از ژانویه ۲۰۲۰ آغاز شد و در فوریه / مارس ۲۰۲۰ به وضعیت همه گیر جهانی رسید، از نظر مسئولیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی مثالی برای ارتباط بین‌المللی‌شدن با جامعه است. با وجود اینکه به لحاظ آماری احتمال دارد که دانشجویان بین‌المللی، کارمندان و کنفرانس‌ها نیز سهمی در انتشار ویروس داشته باشند. اما بین‌المللی‌سازی مسئولیت اجتماعی پیامدهایش را به عهده می‌گیرد. از سوی دیگر، تلاش‌های بی حد و حصر در تحقیقات مشترک بین‌المللی نشان می‌دهد که چگونه بین‌المللی‌سازی می‌تواند به حل بحران نیز کمک کند (براندنبورگ<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰).

طی دو دهه گذشته، بودجه و نتایج تحقیق و توسعه (تحقیق و توسعه) به طور مداوم در سراسر جهان و در سراسر علوم افزایش یافته است (ان اس بی، ان اس اف، ۲۰۱۹). همچنین روند افزایش تحقیقات مشترک بین‌المللی منعکس‌کننده افزایش سرمایه‌گذاری تحقیق و توسعه از ۷۲۲ میلیارد دلار به ۲ تریلیون دلار آمریکا در سال ۲۰۱۷ است. و همچنین پیشرفت در فناوری اطلاعات به دانشمندان امکان دسترسی آسان به انتشارات و برقراری ارتباط موثرتر از طریق ایمیل، کنفرانس ویدئویی و اسناد قابل اشتراک آنلاین را داده است (اس بی، ان اس اف، ۲۰۲۰).<sup>۳</sup> افزایش حق اشتراک تنها شاخص همکاری بین‌المللی نیست. با این حال، این امر نشان دهنده تقویت شبکه‌های علمی خود سازماندهی شده جهانی است (سی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹).

در ادبیات گسترده بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، مبادلات دانشگاهی مدتهاست که نقش محوری در ساختارها و عملکردهای آموزش عالی، به ویژه در کشورهای اروپایی، ایالات متحده، کانادا، استرالیا و نیوزیلند را ایفا می‌کند. در مقابل، مطالعات مربوط به

1. Altbach & de Wit

2. Brandenburg

3. NSB, NSF

4. See



این پدیده در آسیا از نظر تاریخی کمتر مورد توجه بوده است (چو و چاینگ<sup>۵</sup>، ۲۰۲۰). نقش همکاری های علمی بین المللی با توجه به تغییرات به وجود آمده در نظام های آموزش عالی برجسته تر شده است. همکاری های علمی بین المللی ابزاری توانمند در جهت ارتقای کیفیت و مشاهده پذیری بالا در زمینه تولید دانش نظری و کاربردی در مراکز علمی به حساب می آید و در واقع پاسخی به فشارها و الگوهای جهانی شدن در زمینه حفظ کارایی، بهره وری و سطح علمی در عرصه جهانی خواهد بود. همچنین همکاری های علمی بین المللی عنصر مهمی در رشد و توسعه علمی کشورها محسوب می شود (زارع بنادکودکی، ۱۳۹۸). توسعه پروژه های تحقیقاتی بین المللی و مبادلات علمی بین المللی از مهم ترین راهبردهای دانشگاه ها در زمینه بین المللی سازی آموزش عالی محسوب می شود (موداربک اوا و کاشیکین بایوا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). ارتباطات علمی بین المللی و همکاری چندجانبه با دانشگاه های دیگر نیز نقش تاثیرگذاری در بین المللی سازی آموزش عالی دارد (روزیدا، ۲۰۲۰<sup>۷</sup>).

#### همکاری علمی

با توسعه علوم میان رشته ای، پژوهش های انفرادی رو به کاهش رفته است؛ زیرا احتمال اینکه یک فرد در کلیه حوزه های مورد پژوهش، تخصص و آگاهی لازم را داشته باشد بسیار کم شده است و پژوهشگر کمتر می تواند تمام دانش، مهارت و زمان لازم برای مشارکت فعال در حیطه های نظری و علمی، در بیش از یک حوزه محدود از پژوهش را داشته باشد. از این رو همکاری علمی به عنوان عنصری کلیدی در پیشرفت دانش در نظر گرفته می شود. پژوهشگران در همکاری های علمی ایده های خود را به اشتراک گذاشته و بر کیفیت کار یکدیگر اثر می گذارند و به این سبب، هم از مهارت های تخصصی و هم از اشتراک مساعی در کار گروهی بهره می برند و همین مسئله موجب گسترش کیفی و کمی برون دادهای پژوهشی می شود (دی استفانو و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳).

رویکرد اساسی همکاری علمی، ایجاد همدلی، همکاری، همدلی و مشارکت میان دانشمندان و پژوهشگران است تا در نتیجه آن، ارتباط علمی مستقیم، سالم و سازنده بین آنها برقرار شود (پورکریمی، گلینی مقدم و جلالی، ۱۳۹۵). از دیدگاه آتک<sup>۹</sup> (۲۰۱۰)، نیز همکاری علمی فرایند به اشتراک گذاری علم میان دو یا چند پژوهشگر، برای رسیدن به یک هدف علمی مشترک (تولید یک اثر علمی) است. زمانی که یک پژوهشگر نتواند به تنهایی مسئله و ایده ذهنی خود را علمی سازد، با بهره گیری از تجارب افراد و سازمان های دیگر سعی دارد، به صورت مشارکتی و همیاری، ایده ذهنی

خود را علمی سازد.

به این نوع از کارهای مشارکتی که با حضور دیگران انجام می شود، همکاری علمی می گویند. همکاری علمی در یک پژوهش می تواند مزایای زیادی را به همراه داشته باشد که از جمله فواید آن می توان به افزایش کیفیت پژوهش، تبادل اطلاعات و اندیشه بین پژوهشگران (ما، فانگ، پانگ و لی<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۴)، خلق ایده های جدید و افزایش دانش (فل و کونیک، ۲۰۱۶)، دریافت استنادهای بیشتر و اعتبار بیشتر پژوهش (عصاره و همکاران، ۱۳۹۳)، افزایش دید و چشم انداز پژوهشگران، تقسیم کار بین پژوهشگران، ابزاری برای بهبود دانش و افزایش بهره وری، کسب اطمینان در بهره گیری از تمام یافته ها، دستیابی به دانش و مهارت، روش و تجهیزات و نتایج جالب توجه تر و باکیفیت تر (نیک کار و برهمند، ۱۳۹۳) اشاره کرد.

#### الگوی همکاری علمی

الگوی همکاری مورد استفاده پژوهشگران یکی از موضوعات مهمی است که در حوزه همکاری های علمی مورد بحث قرار گرفته است. بعضی از پژوهشگران و نویسندگان ترجیح می دهند که همیشه به تنهایی کار کنند و برخی دیگر نیز برحسب نیاز و به دلیل گسترده بودن بعضی موضوعات پژوهشی ترجیح می دهند که با افراد خاصی همکاری کنند؛ بنابراین الگوی همکاری علمی بسته به انتخاب افراد همکار می تواند متفاوت باشد. به این صورت که فرد همکار می تواند از میان پژوهشگران هم رشته در یک دانشگاه و یا از پژوهشگران سایر رشته ها در سایر دانشگاه ها انتخاب شود. پژوهشگران از الگوهای مختلفی برحسب نوع پژوهش خود که نیازمند چه کسانی از چه رشته هایی هستند، استفاده می کنند. اصطلاحاتی که برای دسته بندی همکاری های علمی استفاده می شود، شامل موارد زیر است: همکاری دانشگاهی-صنعتی؛ همکاری بین رشته ای، همکاری چندرشته ای، همکاری فرارشته ای، همکاری متقابل رشته ای، همکاری درون رشته ای، همکاری رشته ای، همکاری علمی بین المللی، همکاری بین مؤسسه ای؛ همکاری از راه دور، همکاری در مقیاس وسیع و همکاری علمی اجتماعی (محمد زاده، ۱۳۹۵). پژوهشگران مختلف الگوهای متعددی

5. Chou & Ching

6. Maudarbekova & Kashkinbayeva

7. Rosyidah

8. De Stefano

9. Aytac

10. Ma, Fang, Pang & Li



را برای همکاری علمی در نظر گرفته‌اند که در ادامه به بعضی از الگوهای اصلی در حوزه همکاری علمی به صورت مختصر اشاره می‌شود:

وانگ و همکاران (۲۰۰۵) الگوی همکاری علمی را در چهار سطح به شرح زیر طبقه‌بندی کرده‌اند: الف) همکاری درون‌سازمانی: منظور از همکاری درون‌سازمانی، همکاری اساتید، پژوهشگران و دانشجویان یک دانشگاه با دیگر اعضای علمی در درون دانشگاه است که منجر به تولید علم مشترک می‌شود.

ب) همکاری درون منطقه‌ای: یعنی همکاری پژوهشگران با دیگر پژوهشگران در درون منطقه (استان) است که منجر به تولید علم مشترک می‌شود.

ج) همکاری منطقه‌ای: یعنی همکاری اعضای علمی یک دانشگاه با پژوهشگرانی از داخل کشور که منجر به تولید علم مشترک می‌شود.

د) همکاری بین‌المللی: یعنی همکاری اعضای علمی دانشگاه با پژوهشگرانی از کشورهای مختلف جهان که منجر به تولید علم مشترک می‌شود.

کنز و مارتین (۱۹۹۷) الگوی همکاری علمی را به پنج سطح فردی (همکاری بین افراد در داخل و خارج از دانشگاه)، مؤسسه‌ای (بین افراد در درون یک بخش یا کل دانشگاه یا بین دانشگاه‌ها)، بخشی (بین افراد و گروه‌ها در یک بخش از دانشگاه)، منطقه‌ای (بین دانشگاه‌ها در یک منطقه یکسان یا بین دانشگاه‌ها در مناطق مختلف) ملی (بین دانشگاه‌های یک کشور یا بین دانشگاه‌ها در کشورهای مختلف) تقسیم کرده‌اند (پارک و هیو، ۲۰۱۷).

رحیمی (۱۳۸۶) یکی دیگر از پژوهشگرانی است که الگوی همکاری علمی جامعی را برای همکاری بین پژوهشگران در یک مؤسسه دانشگاهی ترسیم کرده است. الگوی وی دارای سه سطح کلی است که در درون هر سطح به سطوح جزئی‌تر نیز پرداخته شده است:

سطح اول: همکاری علمی درون رشته‌ای اولین سطح الگوی وی است که شامل چهار سطح:

الف) همکاری علمی درون‌گروهی - درون مؤسسه ای

ب) همکاری علمی درون رشته‌ای - درون منطقه‌ای  
ج) همکاری علمی درون رشته‌ای - برون منطقه‌ای  
د) همکاری علمی درون رشته‌ای - بین‌المللی است، که در ادامه هر سطح به صورت مختصر توضیح داده می‌شود:

الف) همکاری علمی درون‌گروهی - درون مؤسسه ای: همکاری علمی اعضای علمی هم‌رشته در درون یک بخش از یک مؤسسه آموزش عالی است.

ب) همکاری علمی درون رشته‌ای - درون منطقه‌ای:

همکاری علمی اعضای علمی یک مؤسسه آموزش با پژوهشگران هم-رشته در یک منطقه خاص (ایالت یا استان یک کشور) است.

ج) همکاری علمی درون رشته‌ای - برون منطقه‌ای: یعنی همکاری علمی اعضای علمی یک مؤسسه آموزش عالی با پژوهشگران هم رشته از نقاط مختلف یک کشور است.

د) همکاری علمی درون رشته‌ای - بین‌المللی: یعنی همکاری اعضای علمی یک مؤسسه آموزش عالی با پژوهشگران هم رشته از نقاط مختلف جهان است.

سطح دوم: همکاری علمی برون رشته‌ای سطح دو این الگو است که شامل سطوح:

الف) همکاری علمی برون رشته‌ای - درون مؤسسه ای

ب) همکاری علمی برون رشته‌ای - درون منطقه‌ای

ج) همکاری علمی برون رشته‌ای - برون منطقه‌ای

د) همکاری علمی برون رشته‌ای - بین‌المللی است که در ادامه هر سطح به صورت مختصر توضیح داده می‌شود.

الف) همکاری علمی برون رشته‌ای - درون مؤسسه ای: یعنی اعضای علمی یک بخش (دانشکده) مؤسسه آموزشی از رشته‌های مختلف در درون یک بخش از مؤسسه آموزش عالی با یکدیگر همکاری می‌کنند.

ب) همکاری علمی برون رشته‌ای - درون منطقه‌ای: اعضای علمی از رشته‌های مختلف در درون یک مؤسسه آموزش عالی با یکدیگر همکاری علمی دارند.

ج) همکاری علمی برون رشته‌ای - برون منطقه‌ای: یعنی اعضای علمی یک مؤسسه آموزش عالی از رشته‌های متفاوت یا پژوهشگرانی از مناطق مختلف یک کشور همکاری علمی دارند.

د) همکاری علمی برون رشته‌ای - بین‌المللی: اعضای علمی یک دانشگاه از رشته‌های مختلف با پژوهشگرانی از کشورهای مختلف جهان همکاری علمی دارند.

سطح سوم: همکاری با سایر افراد آخرین سطح این الگو است، همکاری با سایر افراد از درون یک دانشگاه و یا سایر سازمان‌های اجتماعی است که خود شامل همکاری با دانشجویان، با غیر دانشجویان و همکاری با سازمان‌هاست؛ یعنی پژوهشگران ممکن است در پژوهش‌های خود نیازمند، همکاری با افرادی که در موقعیت‌های نامشابه در درون سازمان مشغول‌اند (دانشجویان و کارکنان) و یا متخصصانی که در دیگر سازمان‌ها و مراکز پژوهشی کار می‌کنند، باشند (فتاحی، ۱۳۸۹).



## آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان در دانشگاه فرهنگیان

محمد واشقانی فراهانی

کارشناس مسئول برنامه ریزی و ساماندهی ارتباطات علمی  
بین المللی

نفوذ فرهنگی یکی از ارکان قدرت نرم هر کشوری است و نفوذ زبان و فرهنگ ماورای مرزهای جغرافیایی از مصادیق توانمندی و تاثیرگذاری کشورها در عرصه جهانی محسوب می شود. زبان مشترک موجب نزدیکی افراد و ایجاد جوامع گسترده تر می گردد و امروز به روشنی می بینیم که گویشوران هر زبان به عنوان سربازان و مدافعان آن فرهنگ و زبان تلقی می شوند. اهمیت زبان را می توان در تمامی حوزه ها از جمله سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، رسانه ای و ... مشاهده کرد. افکار و عقاید به واسطه زبان به مخاطب القا می شوند و کشورهای غربی اندیشه های خود را در بستر زبان در سطح جهان ترویج می کنند.

زبان فارسی از دیرباز به عنوان یکی از زبان های تاثیرگذار در دنیا به ویژه در حوزه فرهنگ، هنر و ادبیات مد نظر بوده است و آثار فرهنگی زبان فارسی امروز نیز در کتابخانه های معتبر و بزرگ جهان از شبه قاره هند گرفته تا موزه های بزرگ فرانسه و غرب توجه مخاطب را جلب می کند. گستره زبان فارسی در حال حاضر شامل کشورهای ایران، افغانستان و تاجیکستان به طور مشخص و برخی جوامع دور و نزدیک است و متأسفانه این گستره در مقایسه با گذشته کم تر شده است. دشمن در طول همه این سال ها با شناخت اهمیت قدرت نرم نفوذ زبانی و فرهنگی هر روز بیش از گذشته در جهت کنترل نفوذ زبان فارسی در جهان تلاش نمود و فرهنگ و زبان غربی را جایگزین آن کرد. به طوری که زبان فارسی که روزی زبان دیوانی در کشور هندوستان بود امروز جای خود را به زبان انگلیسی داده است و این روند زدودن زبان و فرهنگ فارسی همچنان ادامه دارد و در صورتی که اقدام مناسب و متقابل صورت نگیرد در آینده شاید گویشوران این زبان شیرین در داخل مرزهای ایران بزرگ نیز در اقلیت قرار بگیرند.

غفلت در توسعه زبان فارسی در خارج از مرزهای جغرافیایی باعث تضعیف قدرت نرم کشور می شود و امروز با توجه به منویات مقام معظم رهبری در خصوص تبدیل شدن ایران اسلامی به کشوری قدرتمند و تاثیرگذار و نیز حمایت های دولت مردمی سیزدهم از آرمان ایران قوی، ضروری است که ظرفیت های زبان شیرین فارسی

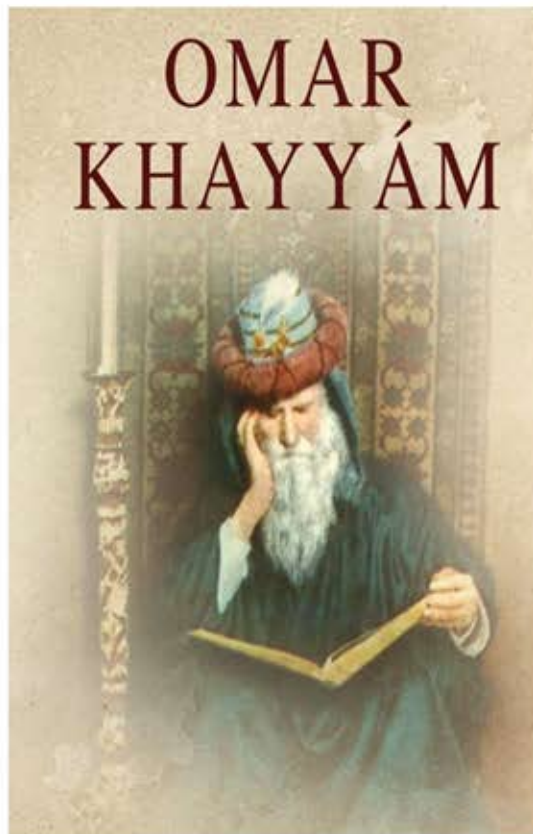


به جهانیان شناسانده شود. بزرگان زبان فارسی زحمات بسیاری کشیده اند و منابع غنی فرهنگی و ادبی به زبان فارسی جاذبه بسیاری برای علاقه مندان به یادگیری زبان فارسی دارد. در صورت معرفی زبان فارسی در خارج از مرزهای جغرافیایی ایران بزرگ می توان مخاطبان بسیاری را جذب کرد که شیفته یادگیری زبان فارسی هستند. اما باید توجه داشت که بدون زیرساخت و برنامه ریزی منسجم این ظرفیت عملیاتی نخواهد شد.

دانشگاه فرهنگیان با برخورداری از امکانات و زیرساخت مناسب جهت آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان و نیز حضور اساتید صاحب نام و صاحب نظر در عرصه آموزش زبان فارسی آمادگی دارد تا ضمن پذیرش متقاضیان یادگیری زبان فارسی از کشورهای همسایه و همسو به ویژه کشورهای محور مقاومت و جهان اسلام در راستای توسعه زبان فارسی و رسیدن ایران اسلامی به جایگاه خود در سطح بین الملل اقدامات درخور داشته باشد. تاسیس رشته آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، ایجاد پردیس های بین الملل در استان های منتخب و حرکت در مسیر اخذ مجوز جذب دانشجوی بین المللی از جمله اقدامات مدیریت همکاری ها و ارتباطات علمی بین المللی دانشگاه فرهنگیان است که امید است با حمایت های همه دلسوزان زبان فارسی این مهم انجام گیرد.

یکی از ارکان تحقق ایران قوی نفوذ فرهنگی و زبانی است که لازمه آن تدوین برنامه مناسب جهت آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان است. این امر می تواند تعداد گویشوران زبان فارسی را افزایش داده، ضریب نفوذ فرهنگی جمهوری اسلامی ایران را گسترش داده و جایگاه ایران قوی در عرصه جهانی را تثبیت نماید. دانشگاه فرهنگیان در تلاش است اقدامات مناسبی را جهت تحقق این هدف والا انجام دهد.





## رباعیات خیام در انگلستان از ۱۷۰۰ تا ۱۸۵۹

«بخش اول»

دکتر مصطفی حسینی

عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا

مقدمه

رباعی کوتاه ترین و سخت ترین قالب عروضی شعر پارسی است، زیرا در آن مجال سخن سرایی بسیار تنگ است. از این رو، به آسانی نمی توان در این قالب شعری دستی آزمود و نام و آوازه ای بلند کسب کرد. بی گمان سیراینده باید از ذوقی سرشار، طبعی غرا، و ذهنی خلاق برخوردار باشد تا بتواند اشعاری نغز و مانا در این قالب بسراید. به ضرس قاطع، حکیم عمر خیام نشابوری سرآمد رباعی سرایان پارسی زبان است، زیرا او در سایه برق هوش، حسن ذوق، و لطافت طبع بحر را در کوزه ریخته است و به قول محمدعلی فروغی «رباعیات او شاهکارهایی است که هر یک شأن و منزلت یک منظومه گرانها را دارد». این حکیم ژرف کاونده اسرار مستور ازلی - ابدی یکی از شگفتی های شعر جهان به شمار می رود چرا که شاعری که چنان توانسته باشد با این قلت اشعار به این کثرت اشتها دست یابد، حقیقتاً بی مانند است - این گونه سخن گفتن حد همه کس نیست! رباعیات خیام شعری است سخته و پخته، موجز و مستحکم، و در نهایت روانی و سلاست. از بازخوانی آن ها خواننده درمی یابد که در فراپشت این اشعار سنجیده و تراش خورده ذهنی نوآور، ریاضی مند، فلسفه محور و نکته یاب وجود دارد. به گفته استاد خالقی مطلق «تنوع موضوع، ژرفای اندیشه، نیروی خیال، و لطافت بیان آن ها در ادبیات فارسی بی نظیر است، و خیام را به بزرگ ترین ترانه سرای ادب پارسی تبدیل کرده است» (خالقی مطلق، ص. ۲۵۷).

درست است که این پیر روزگار آلود امروزه از شهرتی رشک انگیز و اسطوره ای بهره مند است، اما از یاد نباید برد که اشعارش چندین و چند قرن ناشناخته ماند تا آن که سرانجام به مدد ترجمه افسون کارانه ادوارد فیتزجرالد از زیر غبار سالیان به درآمد، در مغرب زمین درخشیدن گرفت، و به جایگاه بلند و شایسته خود دست یازید. اندک اندک آوازه این ترجمه به موطن خیام هم رسید و اشعار این «فرزانه پرسشگر» در زادگاه خود نیز، کما هو حق، قدر دید و بر صدر نشست. بی گمان اشعاری

که این پیر روزگار دیده در خلوت اندیشمندانه و هنرمندانه اش آفرید از بدیع ترین و ناب ترین نمونه های شعر جهان است - اشعاری «به لفظ اندک و معنی بسیار». در رباعیات خیام نومیدی، تحسّر، بدبینی، مرگ، و شادخواری موج می زند، با این همه او از ما می خواهد که دم را غنیمت شمیریم و پیش از آن که از خاک ما سبزه بردمد، روزی چند بر سبزه بنشینیم و خوش بزییم.

ادوارد فیتزجرالد با وجود شهرت بسیاری که از رهگذر ترجمه رباعیات عمر خیام فراچنگ آورده است، اولین کسی نبود که این اشعار را به انگلیسی ترجمه و منتشر کرد. پیش از او مترجمانی چند در این وادی نالایمن طبع خویش را آزموده بودند و طرفه این که یکی از اینان الهام بخش فیتزجرالد هم بود. در جستار حاضر به سروقت مترجمان پیشکسوت رباعیات خیام در دنیای انگلیسی زبان خواهم رفت. این مترجمان، که هفت تن هستند، به ترتیب تاریخ انتشار ترجمه هایشان عبارتند از: سر تامس هاید، هنری جرج کین، لویزا استوارت کاستلو، سر گور اوزلی، رابرت بنینگ، ادوارد بایلز کاول، و ادوارد فیتزجرالد. گفتنی است که برخی از این مترجمان تعداد انگشت شماری و بعضی از آنان مجموعه ای از رباعیات خیام را، به نظم یا به نثر، ترجمه کردند.



## ادبیات پارسی در انگلستان

پیش از آن که به سروق رباعیات خیام در انگلستان برویم خوش تر آن است که به اختصار هرچه تمام تر نگاهی بیفکنیم به حضور و نفوذ ادبیات پارسی در انگلستان از آغاز تا دوره ویکتوریا. علی الظاهر، نخستین آشنایی اروپاییان با ایران پیشااسلام از رهگذر آثار کلاسیک [یونان و روم] و کتاب مقدس بود، در اولی تصویری خصمانه (مانند نمایشنامه پارسیان اثر آیسکلوس) و در دومی تصویری دوستانه (مانند کتاب استر) از پارسیان عرضه شده است. با ایجاد و هموار شدن راه های دریایی به سوی مشرق زمین در قرون سیزدهم و چهاردهم میلادی آشنایی اروپاییان با ایران پسااسلام نیز آغاز شد. در این دوره مبلغان، سیاحان، و دولت مردان غربی با اغراض و اهداف مختلف راه شرق ناشناخته و اسرارآمیز را در پیش گرفتند. خوش بختانه، با انتشار تجارب و دستاوردهای این افراد در قالب سفرنامه موجبات نخستین آشنایی و آگاهی تدریجی طیف وسیعی از اروپاییان، از جمله انگلیسی ها، با ایران پسااسلام نیز فراهم آمد.



نویسندگان و شاعران انگلیسی از قرون وسطا به بعد از طریق زبان های میانجی مثل لاتین، آلمانی، فرانسه و حتی ایتالیایی به اجمال با مضامین آثار پارسی آشنا شدند. گفته اند که نخستین آشنایی انگلیسی ها با شعر پارسی به زمانی برمی گردد که جورج پوتنهام<sup>۱</sup> (۱۵۲۹-۱۵۹۰) در سال ۱۵۸۹ ترجمه چهار شعر پارسی را در کتاب خود با عنوان هنر شعر انگلیسی<sup>۲</sup> گنجانید. به گفته او این شعرها را مردی نجیب زاده در ایتالیا بدو داده بود که مدتی را در شرق زندگی کرده بود. در اواخر عصر رنسانس (۱۵۰۰-۱۶۶۰) با تأسیس کرسی زبان عربی در دو دانشگاه معتبر آکسفورد و کمبریج مطالعات ایرانی به طور آکادمیک در انگلستان آغاز و رونق بازار یافت. در اواخر دوران نوکلاسیک (۱۷۹۸-۱۶۶۰) زبان و ادبیات پارسی یک مروج تمام عیار پیدا کرد. این ترویج مرسوم

اهتمام، تسلط، و تبحر زبان شناختی و ادبی سر ویلیام جونز (۱۷۴۶-۱۷۹۴) بود. در دوره رمانتیک (۱۷۸۹-۱۸۳۲) این توجه و علاقه دوچندان شد، و اندک اندک مضامین آثار پارسی در ادبیات دوره رمانتیک (مثلاً در اشعار لرد بایرن) تجلی یافت. از آنجا که نویسندگان و شاعران دوره رمانتیک انگلستان با زبان فارسی آشنایی عمیقی نداشتند اقتباس ها و برداشت های آنان از مضامین ادبیات فارسی بسیار محدود و سطحی بود. گفتنی است که علت توجه رمانتیسزم اروپایی به ادبیات و فرهنگ شرق در این دوره به خاطر گنجینه های معنوی و شگفتی های خاص آن بود. در دوره ویکتوریا (۱۸۳۲-۱۹۰۱) نویسندگان و شاعران انگلیسی بدون واسطه و به طور جدی تر با زبان و ادبیات پارسی آشنا شدند، و به جد کوشیدند که مضامین شعر پارسی و تا حد اندکی فرم آن را نیز اخذ و اقتباس کنند. بارزترین نمونه آن رباعیات خیام ترجمه فیتزجرالد است که شهره آفاق است. از یاد نباید برد که این امر تا حد زیادی به علت منافع استعماری انگلستان در هند بود، زیرا زبان فارسی مدت ها زبان رسمی دربارهای هند بوده است.

## رباعیات خیام در انگلستان

۱. تا آنجا که می دانیم، سر تامس هاید<sup>۳</sup> (۱۶۳۶-۱۷۰۳)، مستشرق انگلیسی، نخستین پژوهشگر غربی بود که به تحقیق درباره خیام دانشمند پرداخت. هاید در کتابش زیر عنوان تاریخ ادیان پارسی، پهلوی و مادی قدیم<sup>۴</sup> (۱۷۰۰)، نه تنها بخش موجزی را به زندگی و آثار علمی خیام اختصاص داد، بلکه این رباعی منسوب به او را نیز به لاتین ترجمه کرد:

ای سوخته سوخته سوختنی  
وی آتش دوزخ ز تو افروختنی  
تا کی گویی که بر عمر رحمت کن  
حق را تو که یی به رحمت آموختنی

گفتنی است که هاید در ضمیمه کتاب مذکور (ص. ۴۹۹) حکایت نظامی عروضی سمرقندی درباره خیام، که در مقاله سوم چهار مقاله (۵۵۱) آمده، را آورده است. بعدها ادوارد بایلز کاول، استاد فارسی آموزی ادوارد فیتزجرالد، این حکایت را در مقاله معروفش، عمر خیام منجم - شاعر ایرانی، نقل کرد. طولی نکشید که حکایت مذکور از این رهگذار به مقدمه چاپ اول ترجمه معروف (۱۸۵۹) فیتزجرالد و سپس وسیعاً به جهان ادبیات غرب راه یافت.

1- George Puttenham

2-The Arte of English Poesie,

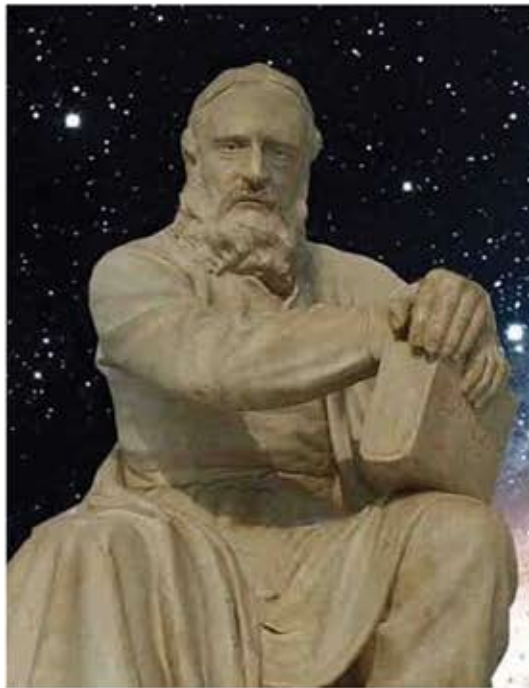
3-Sir Thomas Hyde

4- Veterum Persarum et Parthorum et Medorum Religionis Historia



دانست. او یک رباعی از عمر خیّام را ترجمه و در سال ۱۸۱۶ در مجله معروف گنجینه های مشرق زمین<sup>۵</sup> منتشر کرد:

دی کوزه‌گری بدیدم اندر بازار  
بر پاره گلی لگد همی زد بسیار  
و آن گل به زبان حال با او می‌گفت  
من همچو تو بوده‌ام مرا نیکودار



مجله گنجینه های مشرق زمین یا مخزن الكنوز الشرقيه نخستین نشریه علمی شرق شناسی به زبان آلمانی است، که یوزف فن هامر-پورگشتال<sup>۶</sup> (۱۷۷۴-۱۸۵۶) — سیاستمدار و شرق شناس برجسته اتریشی، مترجم ادبیات شرق و بنیان گذار واقعی ایران-پژوهی در اتریش و آلمان — آن را راه اندازی کرد. هامر-پورگشتال برای اولین بار در کتاب تاریخ ادبیات پارسی که در سال ۱۸۱۸ در وین منتشر شد، و به ترویج ادبیات پارسی در آلمان و اروپا کمک شایانی کرد، برخی از رباعیات خیّام را به آلمانی ترجمه کرد. تاریخ ادبیات پارسی شامل آثاری از دویست شاعر ایرانی — از جمله رودکی، فردوسی، خیّام، سنایی، سعدی، حافظ، مولوی و... — به همراه معرفی مختصر آن ها است. گفتنی است که هامر-پورگشتال کتاب خود را بر الگوی تذکره الشعراء دولتشاه سمرقندی ترجمه و تألیف کرده است.

«ادامه مطلب را در شماره بعد دنبال نمایید.»

5-Henry George Keene

6- Fundgruben des Orients

7- Joseph von Hammer-Purgstall



شایان ذکر است که در چهار مقاله نظامی عروضی در مقالات سوّم کتاب که درباره نجوم است دو حکایت درباره خیّام منجم آمده است. حکایتی که تامس هاید در ضمیمه کتابش آورده این حکایت است:

در سنه ست و خمس مائه [۵۰۶ ق.] به شهر بلخ در کوی برده فروشان در سرای امیر ابوسعید جره، خواجه امام عمر خیّامی و خواجه امام مظفر اسفزاری نزول کرده بودند، و من بدان خدمت پیوسته بودم. در میان مجلس عشرت از حجه الحق عمر شنیدم که او گفت: «گور من در موضعی باشد که هر بهاری شمال بر من گل افشان کند». مرا این سخن مستحیل نمود و دانستم که چنوبی گزاف نگوید. چون در سنه ثلاثین [۵۳۰ ق.] به نشابور رسیدم، چهار سال بود تا آن بزرگ روی در نقاب خاک کشیده بود، و عالم سفلی ازو یتیم مانده، و او را بر من حق استادی بود. آدینه ای به زیارت او رفتم و یکی را با خودم ببردم که خاک او به من نماید. مرا به گورستان حیره بیرون آورد، و بر دست چپ گشتم، در پایین دیوار باغی خاک او دیدم نهاده، و درختان امرو و زردآلو سر از باغ بیرون کرده، و چندان برگ شکوفه بر خاک او ریخته بود که خاک او در زیر گل پنهان شده بود، و مرا یاد آمد آن حکایت که به شهر بلخ ازو شنیده بودم. گریه بر من افتاد که در بسیط عالم و اقطار ربع مسکون او را هیچ جای نظیری نمی دیدم. ایزد تبارک و تعالی جای او در جنان کناد. بمنّه و کرمه (معین، ص. ۱۰۳).

به احتمال قوی، هنری جرج کین<sup>۵</sup> (۱۷۸۱-۱۸۶۴) را باید اولین مترجم رباعیات خیّام به انگلیسی



# جایگاه معلم در کشور فنلاند

ترجمه از محمد واشقانی فراهانی

کارشناس مسئول برنامه ریزی و ساماندهی  
ارتباطات علمی بین المللی



این مهم در تدوین وظایف مشترک، بدون محدودیت و چند رشته ای بیشتر در برنامه درسی منعکس می شود، که دانش آموزان را تشویق می کند تا ارتباطات بین دروس مختلف را ببینند و از نقاط قوت و علایق فردی خود استفاده کنند.

"دریاچه های زیادی در اطراف مدرسه ما وجود دارد، بنابراین آب برای ما بسیار مهم است. آب به عنوان یک پدیده از دیدگاه های مختلف مورد بررسی قرار گرفت: ماهیت متفاوت آب (فیزیک)، اهمیت آب برای بدن (آموزش سلامت)، آب در اساطیر فنلاند (ادبیات)، گفتگو و تغییرات آب و هوایی (زیست شناسی) و غیره. تمام مدرسه در این موضوع مشارکت کرد."

مدیر مدرسه هاون یتنایسکولو  
"از دهه ۱۹۹۰، حرکت بیشتر به سمت سبک آموزشی مرفقی در نظام آموزشی فنلاند (هم در برنامه درسی اصلی ملی و هم در برنامه آموزشی تربیت معلم) صورت گرفته است و باید بیشتر از طریق برنامه درسی اصلی جدید برای آموزش پایه مورد تاکید قرار گیرد که در آن ماژول های یادگیری چند رشته ای به شدت برجسته خواهند شد.

برنامه درسی و آموزش

آخرین قطعه ای که به توضیح جایگاه معلمان در فنلاند کمک می کند و تا به امروز کمتر مورد توجه قرار گرفته است این است که چه چیزی و چگونه در مدرسه به دانش آموزان آموزش تدریس می شود. برنامه درسی اصلی ملی دستورالعمل های اساسی را ارائه می دهد که شهرداری های محلی، مسئولان مدارس و معلمان از آنها برای ایجاد برنامه های درسی محلی استفاده می کنند. در واقع، یکی از ایده های کلیدی که برنامه درسی بر آن استوار است، این است که معلمان در تدریس متخصص هستند و این آزادی را دارند که از برنامه درسی اصلی به عنوان چارچوب راهنما به جای مجموعه ای از الزامات تجویزی استفاده کنند. اساساً می توان برنامه درسی اصلی را "سند راهنمای آموزشی" دانست که از طریق آن شورای آموزش می تواند دیدگاه های جدیدی را در یاددهی و یادگیری به اشتراک بگذارد و به نوبه خود ابزاری است که مدارس و معلمان می توانند از آن برای بررسی و بازنگری رویه های خود استفاده کنند.

"برنامه درسی برای ما هیچ استاندارد یا طرح درسی یا چیزی شبیه به آن ندارد. ما در مورد ارزش ها، آموزش و فرهنگ کار صحبت می کنیم. و هسته برنامه درسی جدید برای آموزش پایه به عنوان یک انسان، یک شهروند در حال رشد است."

مشاور، شورای ملی آموزش فنلاند در فنلاند، رویکرد فعلی برای سازماندهی آموزش و یادگیری بیشتر موضوع محور است. ۱۸ درس در نسخه فعلی برنامه درسی اصلی ملی وجود دارد که اهداف و محتوا را برای هر درس به طور جداگانه شرح می دهد. با این حال، در حالی که دانش محتوای موضوعی مهم است، برنامه درسی اصلی ملی فنلاند در واقع بیشتر حول شایستگی ها و اهداف دانش آموز محور سازماندهی شده است.



## 14





ارتباط با مدیریت همکاری‌ها و ارتباطات علمی و بین‌المللی دانشگاه

International.fteu@gmail.com  
international@cfu.ac.ir  
<https://cfu.ac.ir/en>  
<https://cfu.ac.ir/ISCU>

تلفن : ۰۲۱-۸۷۷۵۱۲۳۷ ۰۲۱-۸۷۷۵۱۳۶۹ ۰۲۱-۸۷۷۵۱۱۵۸