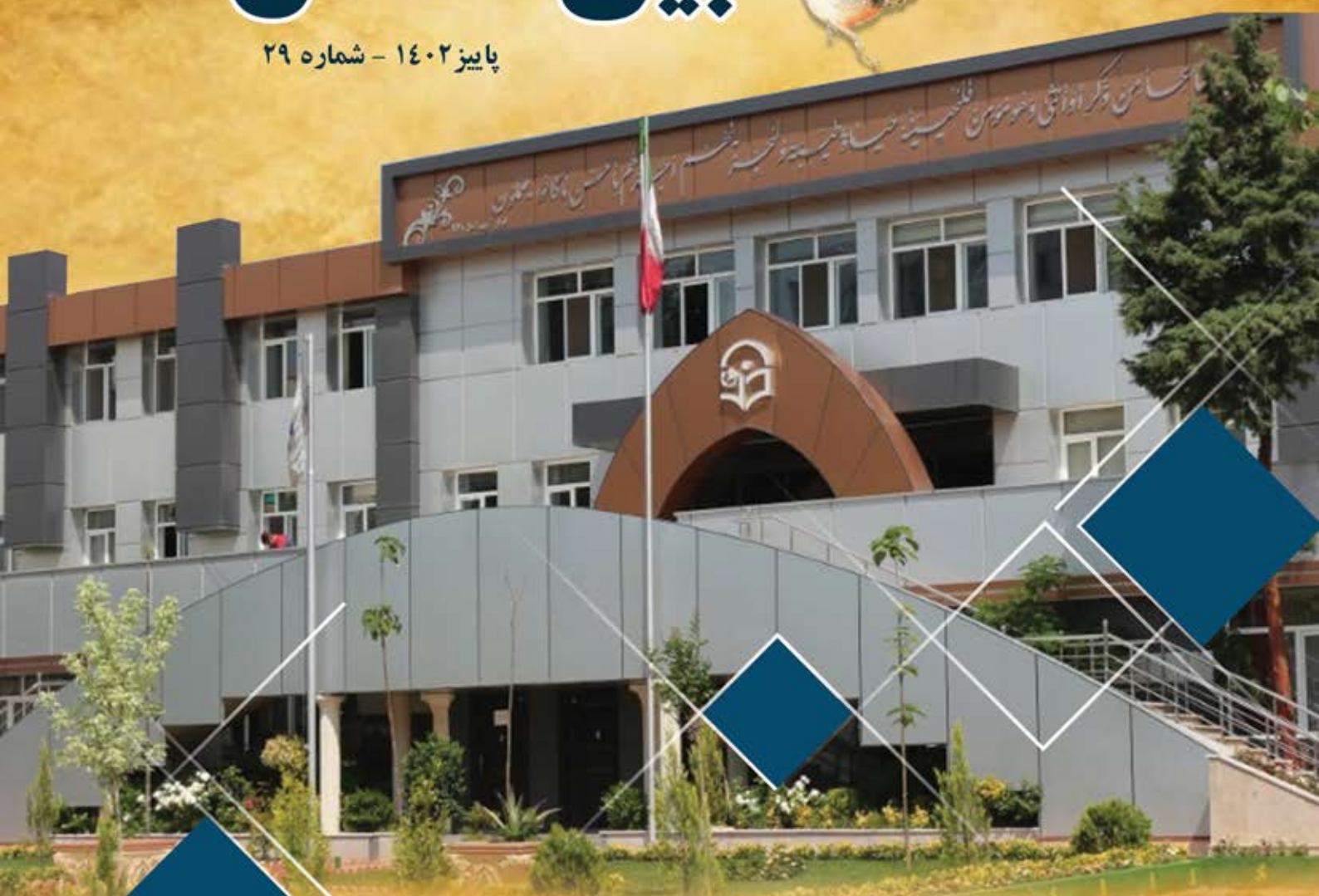




پیک بین الملل

پاییز ۱۴۰۲ - شماره ۲۹



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	مقایسه فرآیند کارورزی در ایران و سایر کشورها
۵	متن و بینامتنیت در گستره ارتباطات بینا فرهنگی
۷	همکاری‌های علمی بین المللی در نظام آموزش عالی
۱۰	زبان و ادبیات فارسی در کشور پاکستان
۱۲	رباعیات خیام در انگلستان از ۱۷۰۰ تا ۱۸۵۹
۱۵	جایگاه معلم در کشور فنلاند

سر دبیر : دکتر حسین امیدی
مدیر داخلی : محمد واشقانی فراهانی - مدیر اجرایی : مهرناز احمدی
گرافیکست : امیر عباسی، سینا عباسی
همکارانیکه در آماده سازی این ویژه نامه ما را یاری نمودند:
دکتر حسین امیدی - آقای محمد واشقانی فراهانی - خانم مهرناز احمدی - دکتر پرویز انصاری راد - دکتر صادق رشیدی - حسین مولانی - زهرا علیدوست - دکتر مصطفی حسینی

ارتباط با مدیریت همکاری‌ها 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 امور بین‌الملل دانشگاه فرهنگیان با استناد به اسناد بالادستی از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی ابلاغی مقام معظم رهبری و اساسنامه دانشگاه و در راستای تحقق برنامه عملیاتی سنواتی، با بهره‌مندی از نیروی انسانی مجرب با دانش علمی و تحصیلی مرتبط با حوزه تخصصی مسلط به زبان‌های بین‌المللی تلاش می‌کند تا در چارچوب قوانین و مقررات و رعایت اصول حرفه‌ای با پیروی از اصل حفظ عزتمندی در تعامل با طرفین خارجی و در راستای تقویت دیپلماسی کلان نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران منطبق با مفاد الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، به لطف خداوند منان، با حمایت‌ها، پیشنهادات سازنده، اعتماد، مشارکت فعال و روحیه همدلی در بدنه دانشگاه از صف تا ستاد، با تمرکز بر انجام کارهای علمی و تحقیقی، ایجاد انگیزه و زمینه فعالیت و مشارکت سراسری مدیریت‌های امور استانی، جهت توسعه مناسبات با کشورهای همسایه و همسو به ویژه کشورهای جهان اسلام و محور مقاومت اقدام نماید. برگزاری کارگاه‌های توانمندسازی ارتباطات علمی و بین‌المللی با استفاده از ظرفیت اساتید ایرانی مقیم خارج از کشور، اساتید غیر ایرانی صاحب نظر در حوزه تربیت معلم و اساتید توانمند ایرانی داخل کشور در برگزاری کارگاه با موضوعات بین‌المللی، در چارچوب مقررات، ضمن ایجاد زمینه آگاهی مدیران استانی، کارکنان، دانشجو معلمان و اعضای هیات علمی با جدیدترین یافته‌ها و دستاوردهای حوزه تعلیم و تربیت، امکان مشارکت پردیس‌های استانی دانشگاه، حضور اساتید دانشگاه فرهنگیان در رویدادهای علمی بین‌المللی و جذب مخاطب بین‌المللی را فراهم می‌کند که نوید بخش آینده‌ای روشن در جهت حضور پررنگ و موثر در عرصه جهانی تربیت معلم است.



مقایسه فرآیند کارورزی در ایران و سایر کشورها

دکتر پرویز انصاری راد
عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان

کارورزی مهمترین بخش آموزش‌های عملی تربیت معلم است که تعداد واحدها و مدت زمان اجرای آن در مراکز تربیت معلم دو ساله، دو نیمسال بود و در دوره های دبیری در دانشگاه های تربیت معلم گذشته مثل دانشگاه تربیت معلم تهران (خوارزمی) تحت عنوان تمرین دبیری ۱ و ۲ در دو نیمسال ارائه می‌شد و در دوره های کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به تعداد ۸ واحد درسی در چهار نیمسال برای دانشجومعلمان ارائه می‌شود.

کارورزی یا تمرین معلمی روند کسب صلاحیتهای حرفه‌ای و شایستگی‌های معلمی را برای دانشجو معلمان گام به گام فراهم می‌نماید. در فرآیند کارورزی، دانشجومعلم چگونگی حضور در مدرسه را از نظر امور اداری تجربه می‌کند و با سازمان و ساختار مدرسه (مدیر، معاون و ...) آشنا می‌شود. دانشجومعلم با مطالعه میدانی و مشاهدات تأملی با محیط و فضاهای کالبدی مدرسه و کلاس درس آشنا می‌شود و همچنین آموخته های علمی خود را در دوره های آموزش عملی از طریق معلم یاری و مشارکت در تدریس در کنار معلم راهنما به کار می‌گیرد و کم کم آماده تدریس مستقل می‌شود و نهایتاً به طراحی آموزش و تدریس در کلاس درس می‌پردازد. اگر دانشجو معلمان این دوره آموزشی عملی را با هدایت استاد راهنما و معلم راهنما در مدرسه با علاقمندی و تحت نظر طی نمایند، دانشگاه فرهنگیان به هدف خود که تربیت معلم تراز جمهوری اسلامی ایران می‌باشد رسیده است.

تربیت معلم در دنیا یکی از مقوله های با اهمیت در نظام تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش است. با توجه به اینکه نیروی انسانی از سرمایه های تاثیرگذار در مسائل فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و ... جامعه است؛ در نتیجه تربیت معلم جایگاه استراتژیک و محوری دارد. معلم به عنوان محصول حرفه ای تربیت معلم دارای شایستگی های عمومی، تخصصی و تجربی است که تربیت و هدایت نسل آینده جوامع بشری را عهده دار است در دین اسلام هم معلم دارای جایگاه فاخری است پیامبر گرامی اسلام می‌فرمایند: «بِالتَّعْلِيمِ أُرْسِلْتُ» من برای آموزش فرستاده شده‌ام. (بحار الانوار، ج. ۱)

با توجه به اینکه از قدیم نظام تربیت معلم در دنیا مورد توجه بوده است، ایجاد زمینه های تربیت معلم همواره یکی از دغدغه های نظام تعلیم و تربیت بوده است. در ایران سابقه تربیت معلم بیش از صد سال است، بطوریکه دارالمعلمین و دارالمعلمات جهت تربیت معلم (آقایان و خانم ها) در ایران سال ۱۲۹۷ تاسیس گردید. برای اینکه معلمی با شایستگی های عمومی، تخصصی و حرفه ای و تجربی تربیت شود نیاز به پذیرش و گزینش داوطلبان علاقمند، مؤمن و معتقد و دارای پتانسیل علمی مناسب است که در دوره تربیت معلم با آموزش های علمی و عملی این امر مهم تحقق می‌یابد.



کارورزی فقط در مدارس شهری نیست؛ دانشجومعلمان به مناطق روستایی برای کسب تجربه اعزام می‌شوند. بودجه و اعتبار لازم جهت نظارت بر کارورزی از طریق قرارداد با مدارس وابسته کارورزی انجام می‌شود.

به نظر می‌رسد کارورزی در تمام دنیا از نظر کلیات اشتراکات زیادی دارد و آنچه باعث تفاوت تأثیرگذار کارورزی در صلاحیت حرفه ای معلمان می‌شود چگونگی اجرا، نظارت و دقت در اجرا و پیگیری مستمر فرآیند کارورزی دانشجومعلمان و استفاده از اساتید و معلمان راهنمای خبره است و همچنین داشتن مدارس وابسته و مدیران مدرسی که به اهمیت کارورزی واقف هستند و در پذیرش دانشجومعلمان و ایجاد ارتباط آنها با معلمان مدرسه نقش خود را به خوبی ایفا می‌کنند. به همین دلیل است که کشورهای سنگاپور، ژاپن، فنلاند و ... در تربیت معلم و تربیت دانش آموزان سرآمد دنیا هستند.

- بختیاری، ابوالفضل و مهشید احمدی (۱۳۹۸)، تربیت معلم (مطالعه موردی در چهارده کشور)، انتشارات دانشگاه فرهنگیان



دانشجومعلمان با گذراندن دوره مربوط به کارورزی بایستی به پیشرفت آموزش و یادگیری و اجرای تدریس مستقل در کلاس درس برسند. دانشجومعلمان از طریق راهبردهای آموزشی و تعامل با دانش آموزان، فرآیندهای ذهنی آنها را برای بهبود فرآیند یادگیری فعال می‌نمایند. دانشجومعلمان با تعیین اهداف و پیامدهای یادگیری میزان پیشرفت ذهنی و مهارت های کسب شده توسط دانش آموزان را درک می‌کنند و همچنین با طراحی سوالات و نمرات آزمون از میزان پیشرفت دانش آنها آگاهی حاصل می‌کنند و بدین ترتیب بازخورد گرفته می‌شود. راهبردها در یادگیری دارای اهمیت هستند. یکی از راهبردهایی که معلم در کلاس درس استفاده می‌کند راهبرد برجسته کردن مفاهیم مهم است که از طریق تکرار مفاهیم و محتوای مهمتر و پرسیدن اطلاعات مهم، استفاده از عکس، مولاژ و فیلم و تغییر تن صدا و ... و همچنین از طریق توجه دانش آموزان به مفاهیم مهم، این راهبرد را بکار می‌برد. در آموزش، بازاندیشی بر یادگیری موجب تمرکز دانش آموزان بر مفاهیم و تقویت تفکر آنها در زمینه حل مسأله، استدلال و نقد و تحلیل خواهد شد و مهارت های شناختی فرآیند یاددهی و یادگیری آنها در زمینه طبقه بندی- اندازه‌گیری، تصمیم گیری و ... پیشرفت می‌نماید. راهبردهای آموزشی درگیرکننده باعث کنجکاوی، خلاقیت و توجه دانش آموزان خواهد شد و معلمان با نظارت بر درگیری و مشارکت دانش آموزان بایستی تلاش کنند که آنها در کار گروهی مشارکت فعال داشته باشند.



کارورزی در سایر کشورها دارای جایگاه ویژه تری است که از آن به عنوان تجربه حرفه ای در مدارس یاد می‌شود. معمولاً حضور دانشجو معلمان در مدارس وابسته کارورزی به مراتب بیشتر از ایران است و تعداد واحدهای درس کارورزی بیشتر بوده و شروع حضور در مدرسه دانشجومعلمان از ترم اول آغاز می‌شود به طوری که در ترمهای آخر دانشجومعلمان ممکن است چندین هفته در مدرسه باشند.



متن و بینامتنیت در گستره ارتباطات بینا فرهنگی

دکتر صادق رشیدی

عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان

مفهوم بینامتنیت مستلزم این است که ما متن‌ها را نه به عنوان نظام‌های قائم به ذات و مستقل، بلکه به عنوان متن‌هایی که رد پای دیگری در آن‌ها حضور دارند درک کنیم. این ردپاها می‌تواند تاریخی و یا معاصر یک متن باشد. متن‌ها با تکرار و تغییر ساختارهای متن‌های دیگر شکل می‌گیرند بنابراین با رد انتقادی اصل استقلال یک متن، نظریه بینامتنیت اصرار دارد که یک متن نمی‌تواند به عنوان یک کل مستقل و خودبسته وجود داشته باشد، به همین دلیل به عنوان یک نظام بسته عمل نمی‌کند. یکی از مهم‌ترین پیامدهای گسترش نظریه بینامتنیت و به‌طور کلی نظریه‌های بینامتنی، انحلال تدریجی مفهوم متن به عنوان یک واحد منسجم و خودمختار معنایی بوده است که به نوبه خود منجر به تغییر تأکید از متن منفرد و مستقل و اسطوره‌ای به مفهوم جدید از متن شده است؛ روشی که در آن متون به مقولات و متون دیگری مرتبط می‌شوند. در ادامه تحولات بعدی در مورد نظریه بینامتنیت ژانر ژنت اساساً بر متن ادبی به معنای دقیق کلمه متمرکز شد. وی با تفسیر مفهوم بینامتنیت کریستوا به معنای حضور واقعی و تأثیر یک متن بر متن دیگر، ادعا می‌کند که اصطلاح بینامتنیت برای تشریح روابط متعدد متن، کافی نیست و در عوض ابرمتنیت را پیشنهاد می‌کند، که منظور او همه انواع روابط، اعم از صریح یا پنهان است. ابرمتنیت به مطالعه و تبیین روابط متن با غیر آن می‌پردازد.

نظریه بینامتنیت در ادامه سنت ساختارگرایی متولد شد و با اینکه خاستگاه اصلی آن را می‌توان در اندیشه‌های باختین جست‌وجو کرد، اما در مسیر خود تحولات متعددی را پشت سر گذاشت. این نظریه درحقیقت محصول اندیشه‌های کسانی است که به دنبال مجرای برای گریز از گفتمان تک صدایی و درعین حال فردیت محوری مدرنیستی بودند. در فرانسه بینامتنیت بدل به شعاری شد که بیانگر موضوع گروه تل کل (تل کوئل) در مباحث انتقادی بود. این گروه با این مفهوم و به واسطه ترکیب و شرح و بسط آراء فردینان دو سوسور و فروید، زیر سؤال بردن مرجع، مرگ مؤلف، مرگ سوژه، به نقد ساختارگرایی پرداختند. از این پس دیگر متن‌کاوی به تجزیه و تحلیل معنا و رابطه زبان با آن نمی‌پرداخت بلکه به بررسی دلالت و روابط نشانه‌ها و متون با دیگر نشانه‌ها در فرآیند نشان پردازی (تعامل نشانه‌ای) می‌پرداخت. زمینه فکری بینامتنیت بر این اصل استوار است که هر متنی پژواکی از متن‌های دیگر است، هر متنی از متن‌های دیگر سخن می‌گوید و هیچ متن اصیل و یگانه‌ای وجود ندارد؛ خواه متن نوشتاری، شنیداری و بصری.

مناسبات بینا فرهنگی



مناسبات فرهنگی در یک بستر تاریخی تولید می شود، به این معنا که تاریخ بستری را برای تعریف خود در برابر دیگری فراهم می آورد. این تاریخ مجموعه ای متون است که خود از طریق آنها به تعریفی از هویت خویش دست یافته و آن را به عنوان مبنایی برای مواجهه‌ی امروزین خود با دیگری قرار داده است. در واقع ساز و کار فهم نشانه‌های امروزین فرهنگی از طریق یک خودی تاریخی بازپایی می شود. این خودی که «خودی آرمانی در زمانی» به شمار می رود هویتی است که گذشته‌ی یک فرهنگ را به عنوان پایه‌ای برای زمان حال همان فرهنگ در نظر می گیرد. این پایه و مبنا هرچند به نظر خودی میرسد اما دیگری تاریخی و در زمانی فرهنگ خودی امروزین است که بدون فرهنگ امروز معنایی نخواهد داشت.

از طرف دیگر، هویت دیگری در طی تاریخ ممکن است دچار تغییراتی شود، بدین معنی که یک فرهنگ خودی بنابه شرایط اجتماعی سیاسی و فرهنگی خود دست به دیگری سازی هایی خواهد زد و دیگری خود را پیوسته تعریف و بازتعریف خواهد کرد. این دیگری سازی جدای از سپهر فرهنگی خاص به سپهر سیاسی و اجتماعی موجود در یک فرهنگ هم وابسته است.

ارتباط میان فرهنگ‌ها داد و ستدی دائمی را تضمین می کند که میان فرهنگ‌های مختلف برقرار است، از زمانی که جهانگردان و بازرگانان به انحای مختلف دست به توصیف شهرها، آدمها و موجودات دیگر مورد مواجهه در سفرهایشان زده اند، تا امروز که تعاملات فرهنگی در جهان با ارتباطات بسیار سریع و آسان صورت می پذیرد، این ارتباط فرهنگی وجود داشته است. اساساً همین ارتباط است که موجب پویایی فرهنگی خواهد شد، فرهنگ‌ها در خلال این ارتباط بر ارزش خود می افزایند و در همان حال که دیگری فرهنگ را ملاقات می کنند به خود بازمی گردند و خود را بازتعریف می کنند.



فرهنگ به عنوان یک شبکه‌ی نشانه‌ای قائل به رمزگان‌های قابل درک برای اهالی خود است، در فرآیند ارتباطات فرهنگی نشانه‌های دریافت شده از فرهنگ بیگانه تا وقتی غیرقابل درک و فهم بمانند اساساً ارتباطی شکل نگرفته است، چرا که لازمه‌ی ارتباط نشانه‌ای، وجود کدهای مشترک برای گیرنده و فرستنده است. بنابراین فهم نشانه‌های جدید نیاز به فرآیند خودی سازی دارد. در واقع رمزگان‌های دیگری در درون خود بازساخته می شوند. این فرآیند را می توان فرآیند ترجمه‌ی فرهنگی نام گذاری کرد، فرآیندی که در آن یک نامتن از سپهر فرهنگی بیگانه بدل به یک متن قابل فهم در سپهر فرهنگی خودی می شود. وقتی یک متن به عنوان یک شبکه‌ی نشانه‌ای وارد فرهنگ خودی می شود، برخی نشانه‌های آن جذب و برخی طرد می شوند. این فرآیند ترجمه تا وقتی ادامه می یابد که فرهنگ دیگر وجود نداشته باشد.





آل سعدی (۱۳۹۵) در پژوهشی عوامل مؤثر بر همکاری‌های علمی را به شش دسته تقسیم کرده است:

۱. عوامل علمی: فرصت برای کشف دانش جدید و حل مسائل پیچیده براساس یک روش نظام‌مند، پژوهشگران را برای همکاری ترغیب می‌کند.

۲. عوامل سیاسی: سیاست‌های مالی و بین‌المللی بر همکاری‌های علمی تأثیر می‌گذارد. دولت‌ها از همکاری علمی به منظور ارتقاء وحدت سیاسی در داخل مرزهای خود و مناطق وسیع‌تر بهره می‌برند.

۳. عوامل اجتماعی و اقتصادی: از همکاری علمی با نام سکویی برای رفاه اقتصادی و توسعه پایدار نامبرده می‌شود. سازمان‌ها می‌توانند مزایای اقتصادی از همکاری را با افزایش اعتبار مالیاتی تحقیق و توسعه و دسترسی به بودجه تحقیقاتی دولتی تشخیص دهند.

۴. شبکه‌های اجتماعی و عوامل شخصی: شبکه‌های اجتماعی و عوامل شخصی شالوده‌ای برای همکاری فراهم می‌کنند. شبکه‌های اجتماعی ممکن است دامنه‌ای از مرزهای رشته‌ای، سازمانی و ملی را تشکیل دهد.

۵. دسترسی به منابع: انگیزه همکاری علمی، اغلب نیاز به دستیابی به ابزارهای گران‌قیمت، داده‌های علمی منحصربه‌فرد، کمبود منابع طبیعی و اجتماعی و نیاز به سرمایه‌گذاری‌های کلان علمی دارد.

۶. ساختار رهبری و سازمانی: پژوهش‌ها نشان داده‌اند که همکاری زمانی اثربخش است که رهبری تجربه مدیریت پروژه را داشته باشد و از طرف اعضای گروه موردپذیرش باشد.

حسین مولائی

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

عوامل مؤثر بر همکاری علمی

مشارکت و همکاری میان کشورها از عوامل مختلفی تأثیر می‌پذیرد که از جمله آن، می‌توان به اشتراکات مذهبی، فرهنگی، زبانی و روابط سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی میان کشورها اشاره کرد. از دیدگاه حریرچی (۱۳۸۴) استفاده از امکانات آزمایشگاهی، آشنایی با فناوری‌های نوین، کاهش زمان انجام طرح و بالا رفتن ضریب دقت پژوهش از عوامل مؤثر در انجام همکاری‌های علمی در اجرای طرح‌های پژوهشی مشترک است. در سال‌های اخیر ایجاد شبکه‌های ارتباطی و پیشرفت‌های فناوری اطلاعات باعث افزایش ارتباط و همکاری علمی میان پژوهشگران شده است (هارت^۱، ۲۰۰۰). همچنین، گسترش روزافزون برگزاری همایش‌های علمی در میان جوامع علمی در سطح ملی و بین‌المللی سبب ایجاد ارتباط علمی میان پژوهشگران حوزه‌های تخصصی دانش بشری شده است. از طریق برگزاری همایش‌هاست که پژوهشگران با پژوهشگران حوزه تخصصی خود آشنا می‌شوند و زمینه همکاری علمی در بین آن‌ها به وجود می‌آید (عبدالحمید، صابری و افشار، ۱۳۸۹). یاداو، سینجه و ورما (۲۰۱۹) نیز تعاملات بین همکاران، انگیزه‌های درونی همکاران و زیرساخت‌های فنی و اجتماعی را از فاکتورهای اثرگذار بر همکاری علمی نامیده‌اند.

1. Hart

2. Yadav, Singh & Verma

همکاری‌های بین‌المللی

در سال ۱۶۶۵ اولین مقاله علمی در زمینه همکاری منتشر شد و سپس تعداد آن به‌مرورزمان افزایش یافت. ابتدا این رشد آهسته بود؛ اما بعد از نیمه قرن هجدهم به‌طور چشمگیری افزایش یافت. بیورو روسن^۳ معتقدند که روابط همکاری در خارج از مرزها از قرن ۱۹ وجود داشته، اما این روابط در اواخر این قرن افزایش یافته و به این ترتیب همکاری بین‌المللی در قرن حاضر حائز اهمیت گشته است (امراتونگا، لیاننج و هایق^۴، ۲۰۱۸).



در سال‌های اخیر هم‌زمان با رشد علمی در دنیا، ارتباطات و تعاملات بین‌المللی بین کشورها افزایش یافته و موجب رشد جریان دانش بین آن‌ها و افزایش تعاملات شده است (لیدستروف و واگنر^۵، ۲۰۰۸). همکاری‌های بین‌المللی به تصمیم‌گیری‌های استراتژیک بین‌المللی کمک می‌کنند و درعین‌حال موقعیت‌ها برد-برد را در تمام بخش‌ها برای طرفین درگیر همکاری فراهم می‌کنند. درک مشترک، اعتماد و مسئولیت طرفین همکاری باعث می‌شود که آن‌ها به موفقیت در زمینه همکاری‌های بین‌المللی دست یابند. بااین‌حال، همکاری بین‌المللی عاری از انتقاد نیست. به‌عنوان مثال، بر طبق تحقیقات اخیر، وابستگی شدید آفریقا به تحقیقات بین‌المللی ممکن است مانع فردگرایی در تحقیق گردد و بر رشد تدریجی تحقیقات قاره‌ای و اولویت‌هایی مثل «نظر یک نویسنده از بین می‌رود» تأثیر بگذارد (دیلل^۶، ۲۰۱۷). سیستم‌های ملی سیاست‌ها و سازمان‌هایی را دارند که ارتباطات علمی را سازمان‌دهی می‌کنند. درحالی‌که در سطح جهانی شبکه‌ها به‌طور اولیه به‌عنوان یک سیستم مستقل عمل می‌کنند. اتحادیه اروپا به دلیل برخورداری از مشوق‌های علمی به‌منظور حمایت از ارتباطات رسمی بین کشورهای عضو از این قاعده مستثنی است (لیدستروف و واگنر^۷، ۲۰۰۸).

3. Matsiej & Mansi

4. Beaver & Rosen

5. Amaratunga, Liyanage & Haigh

6. Leydesdorff & Wagner

7. Dell



ماتسیج و مانسی^۳ (۱۳۹۲) پس از بررسی پژوهش‌های مختلف عوامل تأثیرگذار بر موفقیت همکاری علمی را در ۶ مقوله زیر شناسایی و دسته‌بندی کردند: (احمدی، ۱۳۹۱).

۱. عوامل مربوط به محیط: ویژگی‌های محیطی شامل موقعیت جغرافیایی و زمینه اجتماعی است که هر گروه همکار در آن قرار دارد. این عوامل عبارت‌اند از: تاریخچه همکاری یا مشارکت در جامعه، رهبری گروه همکار در جامعه و جو مساعد سیاسی و اجتماعی.

۲. عوامل مربوط به ویژگی‌های اعضا، شامل مهارت‌ها، نگرش‌ها و عقاید افراد گروه همکار و همچنین فرهنگ و توان سازمان‌های تشکیل‌دهنده گروه‌های همکاری است. این عوامل عبارت‌اند از: اعتماد، درک و احترام متقابل، ترکیب مناسب اعضا، منفعت و سود حاصل از همکاری برای اعضا و توانایی سازش.

۳. عوامل مربوط به فرایند و ساختار: منظور از فرایند یا ساختار، نظام‌های مدیریت، تصمیم‌گیری و عملیات فعالیت همکاری است. این عوامل عبارت‌اند از: سهیم شدن اعضا در فرایند و نتیجه، لایه‌های چندگانه تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری، ایجاد نقش‌ها و خط‌مشی‌های درست و انطباق‌پذیری.

۴. عوامل مربوط به ارتباطات: منظور محافلی است که اعضای گروه همکار برای انتقال اطلاعات، آگاهی، عقاید و تأثیر بر اقدام‌های گروهی از آن بهره می‌گیرند. این عوامل عبارت‌اند از: ارتباط باز و منظم، ایجاد پیوندهای ارتباطی رسمی و غیررسمی.

۵. عوامل مربوط به هدف: هدف به دلایل شکل‌گیری همکاری، نتیجه یا چشم‌انداز و وظایف یا طرح‌های خاص اجرایی اشاره دارد. این عوامل عبارت‌اند از: هدف‌ها و مقاصد واقعی و قابل حصول، چشم‌اندازهای مشترک و هدف منحصربه‌فرد.

۶. عوامل مربوط به منابع: شامل درون دادهای مالی و انسانی است که برای ایجاد و بقایای گروه همکار ضروری است. این عوامل عبارت‌اند از: منابع مالی کافی و نیروی انسانی ماهر (احمدی، ۱۳۹۱).



منابع

- احمدی، الهام (۱۳۹۱). شناسایی و تحلیل عوامل ترغیب-کننده و بازدارنده همکاری علمی اعضای هیأت علمی در سطوح محلی، ملی و بین المللی در دو دانشگاه شهید چمران و علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش شناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- آل سعدی، مهدی (۱۳۹۵). بررسی میزان هم-نویسندگی و الگوی همکاری علمی پژوهشگران دانشگاه ولی عصر رفسنجان در پایگاه استنادی وب آو ساینس بین سال های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۵. پایان نامه کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش شناسی، دانشگاه باهنر کرمان.
- حریرچی، گويا (۱۳۸۴). بررسی همکاری نویسندگان ایرانی در تدوین مقالات مشترک با نویسندگان خارجی در حوزه ی علوم تجربی در سال ۲۰۰۳ میلادی. پایان نامه کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش شناسی، دانشگاه تهران، تهران.
- عبدالحمید، امیرحسین؛ صابری، مریم؛ افشار، مینا (۱۳۸۹). میزان همکاری گروهی نویسندگان مقالات ارائه شده در همایش های تخصصی کتابداری و اطلاع رسانی ایران در فاصله سال های ۱۳۸۶-۱۳۸۳. فصلنامه علمی- پژوهشی نهاد کتابخانه های عمومی کشور، دوره ۱۶، شماره ۳، ص ۸۷-۱۰۱.
- Amaratunga, D., Haigh, R., Malalgoda, C., & Dias, N. (۲۰۱۷). Synthesis report of legal, policy and science approaches within the frame of CCA and DfRI: Global Perspectives.
- Amaratunga, D., Liyanage, C., & Haigh, R. (۲۰۱۸). A Study into the Role of International Collaborations in Higher Education to Enhance Research Capacity for Disaster Resilience. *Procedia engineering*, ۲۱۲, ۱۲۳۳-۱۲۴۰.
- Dell, S. (۲۰۱۷). Africa: International Collaboration in African Research-Who Wins? In *Understanding Higher Education Internationalization* (pp. ۳۱۵-۳۱۷). SensePublishers, Rotterdam.
- Hart, R. L. (۲۰۰۰). Co-authorship in the academic library literature: A survey of attitudes and behaviors. *The Journal of Academic Librarianship*, ۲۶(۵), ۳۳۹-۳۴۵.
- Leydesdorff, L., & Wagner, C. S. (۲۰۰۸). International collaboration in science and the formation of a core group. *Journal of Informetrics*, ۲(۴), ۳۱۷-۳۲۵.
- Yadav, S. K., Singh, S. N., & Verma, M. K. (۲۰۱۹). Authorship and Collaboration Pattern in SRELS Journal of Information Management during ۲۰۰۸-۲۰۱۷: An Evaluation. *Library Philosophy and Practice*, ۱-۱۴.



به دلایل مختلف، همکاری بین‌المللی در خصوص مقابله با مخاطرات حائز اهمیت است. این همکاری ها روش‌هایی را برای ایجاد رویکردهای منسجم بین‌المللی در زمینه کاهش ریسک مخاطرات، سازگاری و بهبود مخاطرات فراهم می‌کنند. همکاری‌های بین‌المللی به بهبود قابلیت‌های مدیریت ریسک از طریق ایجاد شکاف بین علم و مسائل خط مشی- قانونی و همچنین به مسئله مدیریت کارآمد بحران‌های فرامرزی کمک می‌کنند. بسیاری از حوادث ناگوار تأثیرات برون‌مرزی دارند و مسئله بحران‌های فرامرزی به‌عنوان یک موضوع جدی در سال‌های اخیر در دنیا مطرح شده است که بایستی موردبررسی قرار گیرد.

یک رویکرد فرامرزی به ما این امکان را فراهم می سازد تا روش‌هایی را برای رفع مسائل فرامرزی شناسایی و بر محدودیت‌های موجود غلبه کنیم. همچنین امروزه جوامع بیش‌ازپیش آسیب‌پذیر شده و به‌طور غیرمنتظره در معرض بحران‌های مختلف جهانی قرار می‌گیرند که این امر نیازمند همکاری‌های بین‌المللی جهت حل مشکلات جهانی است (آماراتونگا و همکاران، ۲۰۱۷).

«ادامه مطلب را در شماره بعد دنبال نمایید.»



زبان و ادبیات فارسی در کشور پاکستان

دکتر سیده فلیحه زهرا کاظمی

استاد دانشگاه لاهور پاکستان

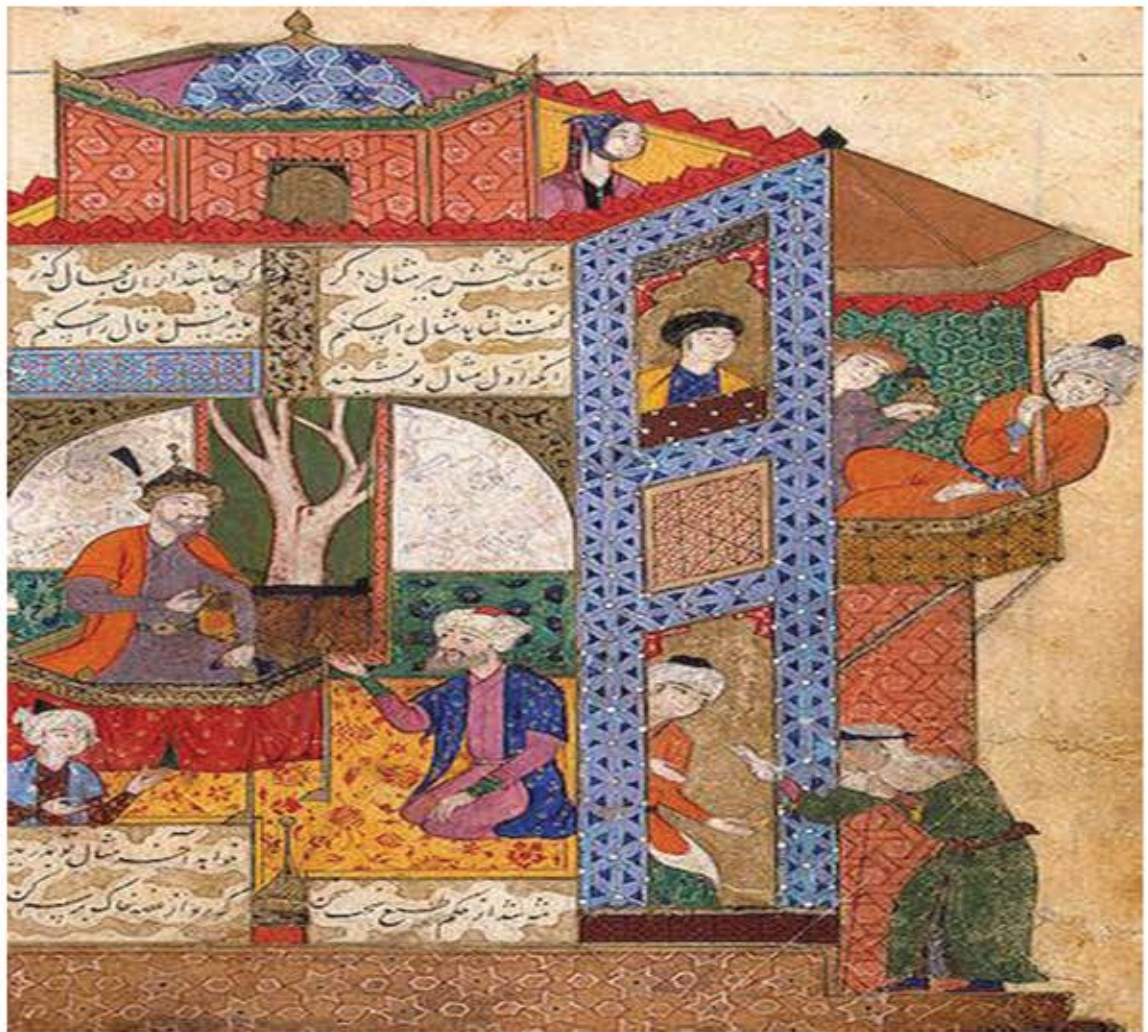
گردآوری: خانم زهرا علی دوست
دانشجوی رشته ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان کاشان، مرکز آموزش مالی امام خمینی (ره)

ادبیات فارسی شد و نیز شهر مولتان یکی از مراکز معروف صوفیان ایرانی بود و صوفیان موجب شدند که اسلام به این سرزمین وارد شود. کشور پاکستان رابطه خیلی خوبی با ایران دارد اما جای افسوس است که همان طور که ما پاکستانی ها ایرانی ها را می شناسیم، ایرانی ها ما پاکستانی ها را نمی شناسند. پاکستان با زبان فارسی صمیمی است و مردم سعدی، حافظ و فردوسی را مثل شما دوست دارند. اگر شما وارد یک روستای قدیمی در پاکستان بشوید شاید زبان اردو را خوب بلد نباشند ولی صد در صد یکی از شعرهای سعدی را بلدند، یا هنوز روی سردر بعضی از مساجد قدیمی پاکستان اشعاری از مولانا یا سعدی به چشم می خورد. شاید برایتان جالب باشد که بدانید سرود ملی کشور پاکستان تنها یک کلمه اردو دارد و همه آن به زبان فارسی است. همین طور زبان ملی ما که زبان اردو است هفتاد و پنج درصد کلماتش فارسی است. اردو به معنای لشکر است و این زبان به خاطر سربازان از گروه های مختلف به وجود آمد که در هندوستان حضور پیدا می کردند. حتی خیلی از ضرب المثلهای ما هم ریشه ایرانی دارند. ما این رابطه را مدیون زبان فارسی هستیم که بستر را برای ارتباط زبانی و فرهنگی میان دو کشور فراهم کرده است.

کلام را با شعری از اقبال لاهوری آغاز می کنم:

چون چراغ لاله سوزم در خیابان شما
ای جوانان عجم جان من و جان شما
حلقه گرد من زنید ای پیکران آب و گل
آتشی در سینه دارم از نیاکان شما

این شعر اقبال حرف های دل ما پاکستانی هاست؛ ما هر چه داریم از مورخان شما داریم. باید بدانید زبان و فرهنگ فارسی ابتدا از طریق هخامنشیان به شبه قاره هند که از سه بخش تشکیل شده است (هند، پاکستان و بنگلادش) رسید. دارا، پادشاه هخامنشی قصد داشت به هند لشکرکشی کند و این سرزمین را تحت سلطه خودش درآورد؛ به همین خاطر لشکریان خود را به سند که یکی از استان های در حال حاضر پاکستان است فرستاد تا از طریق آنها بررسی کند که این منطقه شایستگی فرمانروایی هخامنشیان بر آن را دارد یا خیر. وقتی لشکریان به این منطقه رسیدند به دارا پیغام فرستادند که این جا منطقه سرسبز و حاصل خیزی است و این گونه بود که سند، مرکز ایرانیان شد و از این منطقه ایرانیان به دل شبه قاره هند نفوذ پیدا کردند. پس از آن مهم ترین دوران مربوط به دوره غزنویان است که در این دوره لاهور مرکز زبان و



و به مذهب تشیع خیلی احترام می‌گذراند. آنها کتاب مقدسی به نام گورو گرانت صاحب دارند که در آن چند کلمه نیز به زبان فارسی است و پیشوای مذهبی ایشان که گورو نانک است می‌گوید اگر زبانی باشد که بتوان بر آن سجده کرد آن زبان فارسی است و این نشان از احترام فوق العاده ای است که او به زبان فارسی قائل است. با شعری از حداد عادل سخن خود را به پایان می‌برم:

ای زبان فارسی، ای درّ دریای درّی / ای تو میراث
نیاکان، ای زبان مادری
در تو پیدا فرّ ما، فرهنگ ما، آیین ما / از تو برپا،
رایت دانایی و دانشوری
کابل و تهران و تبریز و بخارا و خُجند / جمله، ملک
توست تا بلخ و نشابور و هری
جاودان زی، ای زبان دانش و فرزانی / تا به گیتی،
نور بخشد آفتاب خاوری
فارسی را پاس می‌داریم، زیرا گفته‌اند / قدر زر،
زرگر شناسد، قدر گوهر گوهری

همانطور که قبلاً ذکر شد در زمان غزنویان، شهر لاهور مرکز زبان فارسی شد و در زمان تیموریان زبان فارسی به اوج خود رسید که تبدیل به زبان رسمی شبه قاره هند شد. نکته جالب توجه این است که در این زمان شاهنامه خوانی بسیار رونق گرفته بود و دلیلش این بود که گورکانیان هند با حکومت های متعددی وارد جنگ می‌شدند و اکبر شاه به سپهسالار خود دستور داده بود خودش و سربازانش جز شاهنامه کتاب دیگری را نخوانند. در این برهه شاهنامه های زیادی به صورت منثور و منظوم به نگارش درآمدند.

وقتی دوره پادشاهی تیموریان به سر رسید در هندوستان مذهب جدیدی به اسم سیک پدید آمد. بانی این مذهب گورو نانک بود که در اصل هندو بود، اما تحت تاثیر مسلمانان مذهب جدیدی به اسم سیک را بنیان نهاد که یگانه پرست هستند. او به کشورهای ایران و عراق سفر کرد و بعد از زیارت مکه این مذهب را پایه گذاری کرد. بیشتر پیروان این مذهب اکنون در استان پنجاب پاکستان هستند

OMAR KHAYYÁM



مشرق‌زمینیان آنقدر شعر را می‌ستایند و عزیز می‌دارند که آن را به زبان استعاری «سحر حلال» یا «در سفتن» می‌خوانند ... در زبان فارسی علاوه بر شعر کتاب‌های تاریخی و حتی برخی رسائل علمی، کتب نجوم، ریاضیات و دستور زبان به زبان شعر نوشته شده‌اند ... کیست که با ترجمه‌های منظوم سر ویلیام جونز از حافظ آشنا نباشد. این مرد فرهیخته و مترجم برجسته، به گفته خود، قصد داشت گلچینی از شعر فارسی فراهم آورد، و بدان جامه انگلیسی ببوشاند. اگر او مجال می‌یافت که بدین امر خطیر اهتمام ورزد، بی‌گمان تیر بر نشانه می‌زد و تحفه‌ای بس ارزشمند به وطن محبوبش ارزانی می‌داشت، اما گرفتاری‌ها و مشغله‌های بی‌شمار مانع از تحقق آن شد. اگرچه گه‌گاه به طور قلم‌انداز اشعاری برای خوانندگان انگلیسی زبان ترجمه می‌شد، اما هیچ‌کس پس از او درصدد انجام این کار برنیامد ... از این رو، من با این قلت مایه بر آن شدم تا جنگی از شعر شاعران پارسی را در یک مجلد بر دوستان ارمغان آورم، تا با تأنی به نقد و داوری آن بنشینند، هرچند که این گلچین قطره‌ای از دریای ناپیدا کرانه شعر پارسی است! ... از آنجا که آشنایی اندکی با شاعران ایرانی به زبان اصلی دارم، عمیقاً و امدار مترجمان مذکور، و سایر

رباعیات خیام در انگلستان از ۱۷۰۰ تا ۱۸۵۹
«بخش دوم»

مصطفی حسینی

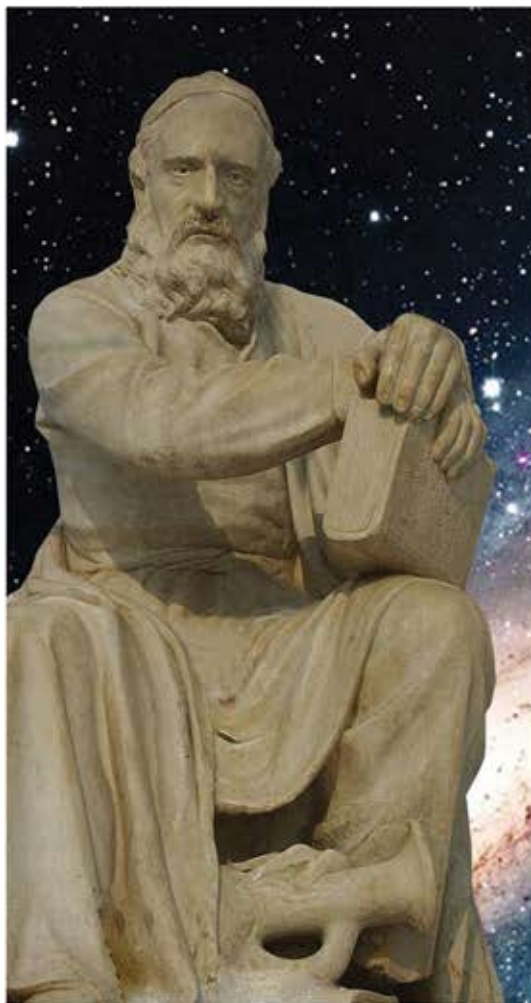
عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا

۲. لویزا استوارت کاستلو (۱۸۷۰-۱۷۹۹) نخستین مترجم انگلیسی بود که مجموعه‌ای از رباعیات خیام را به انگلیسی ترجمه کرد. ترجمه او در قالبی منظومه‌مانند است و رشته‌ای نامرئی رباعیات او را به هم پیوند می‌زند. شایان ذکر است که فیتزجرالد الگوی این چیدمان روایی را از وام گرفت. رباعیات برگزیده کاستلو در جنگی ادبی با نام گلشن پارسی در سال ۱۸۴۵ در قالبی آراسته و مهذب، به تقلید از ایرانیان، به زیور طبع آراسته شد. ناگفته نماند که وی پیشتر در ۱۸۴۰ در مقاله‌ای درباره شعر کلاسیک پارسی در مجله فریز بخشی را به خیام اختصاص داده و ترجمه چند رباعی او را نیز آورده بود.

گلشن پارسی را باید سفینه‌ای از شعر کلاسیک پارسی دانست. این کتاب دارای مقدمه‌ای ستایش آمیز در باب شعر پارسی است که به شیوه تذکره‌های پیشین تألیف شده و حاوی اطلاعات مقدماتی برای خواننده انگلیسی زبان است. معرفی مختصر و ترجمه اشعاری از هفده شاعر ایرانی - از جمله رودکی، اسدی طوسی، فردوسی، عنصری، امیرمعزی، خیام، سعدی، عطار، مولوی، خاقانی، نظامی، حافظ، جامی، و ... - غرض اصلی کتاب است. البته سهم همه شاعران به یک اندازه نیست: زبان پارسی منعطف‌ترین و غنی‌ترین زبان جهان است، گویی فقط برای سرودن شعر آفریده شده است. از این رو، در زبان پارسی به اندازه تمام ملل اروپایی شاعر وجود دارد، با این همه، به استثنای سعدی و حافظ، و شاید تا اندازه‌ای فردوسی تعداد انگشت‌شماری از شاعران پارسی نزد عامه خوانندگان انگلیسی شناخته شده است. باور عموم این است که شعر پارسی از حیث قالب و مضمون ملال‌آور است. در واقع، اصلاً چنین نیست، و شاید شعر هیچ ملتی از حیث سبک و موضوع، موسیقی کلام و طرز بیان به اندازه شعر پارسی متنوع نباشد ... به گفته صاحب ذوقی گنجینه ادبیات پارسی آکنده از جواهر مختلف است از الماس گرانبها گرفته تا سنگ خارا و به کمک این مصالح می‌توان کاخ‌های رفیعی در آسمان و زمین ساخت ... شعر در مشرق‌زمین هنوز هم، مثل روزگار گذشته، از ارج و قرب زیادی برخوردار است، و خاص و عام بدان دلبسته‌اند.

1. Louisa Stuart Costello

2. The Rose Garden of Persia



کاستلو اولین کسی است که مجموعه‌ای از رباعیات خیام را به انگلیسی ترجمه کرد و فضل تقدیم او بر ادوارد بایلز کاوول و ادوارد فیتزجرالد مسلم است. دوم آن‌که، چنان‌که می‌دانید رباعیات خیام در فارسی ناپیوسته، و هر یک شعری مستقل‌اند اما کاستلو از این رباعیات پراکنده مجموعه‌ای منسجم سامان داد، که رشته‌ای نامرئی آن‌ها را به لحاظ مضمونی به هم پیوند می‌دهد. بعدها ادوارد فیتزجرالد این الگو را ازو وام گرفت. سه دیگر آن که، رباعیات منتخب کاستلو طنینی از تصوف دارد و از این حیث یادآور ترجمه فرانسوی رباعیات خیام به قلم ژ. ب. نیکلا است، حال آن‌که رباعیات منتخب فیتزجرالد منظومه‌ای است که روایتگر یک روز از زندگی فردی شکاک و شادخوار است، و موضوعاتی نظیر شک و تردید مذهبی، شادخواری و عشرت‌طلبی را در برمی‌گیرد. افزون بر این‌ها، ترجمه کاستلو منظم، موزون، و مقفی است. و سرانجام آن‌که، کاستلو بر خلاف فیتزجرالد که کوشیده است هر رباعی فارسی را به یک رباعی انگلیسی ترجمه کند توجهی به قالب رباعی ندارد و شمار مصرع‌های او متغیر است.

مترجمان فرهیخته‌ای هستم، که ترجمه‌هایی روان و عالی عرضه کرده‌اند، بیم آن دارم که حق مطلب را ادا نکرده باشم، اما، همچنان امید دارم که، گلشن پارسی حتی در دستان بی‌بضاعت من، چون مُشک ببوید (کاستلو، صص. سی و پنج تا چهل و هشت). کاستلو در این گزیده شرح بسیار مختصری درباره خیام آورده — که در ادامه خواهد آمد — و در ضمن برخی رباعیات خیام (مجموعاً ۱۵۲ مصرع) را در پنج بخش با این عناوین ترجمه کرده و آورده است: اعتراف به ایمان (۴۰ مصرع)، در ستایش باده (۳۹ مصرع)، بیهودگی تحسّر و تأسف (۲۴ مصرع)، تقدیر و سرنوشت (۱۶ مصرع) به همراه حکایتی از باب سوم گلستان سعدی درباره تقدیر محتوم، و حکمت متعالی (۲۳ مصرع). و اما فرازی از مقدمه مختصر کاستلو درباره عمر خیام: عمر خیام یکی از برجسته‌ترین، و در عین حال مشهورترین شاعران اواخر قرن پنجم هجری ایران است. آراء او در باب آزادی عقاید دینی، یا جسارت او در نکوهش تزویر و تعصب، و نظرات روشنگرانه‌اش در خصوص تعصب و تظاهر معاصرانش بی‌سابقه بود. او را باید ولتر ایران نامید، اگرچه عقاید او برای اروپاییان به اندازه مسلمانان حیرت‌آور نبود. فقیهان بزرگ‌ترین دشمنان او و متظاهران به دین ازو — که چهره واقعی‌شان را بر آفتاب می‌افکند — سخت بیزار بودند. تساهل نسبت به سایر فرق، اسباب دردسر، و صراحت کلام موجب نکوهش مدام او بود. با این همه، در نزد عوام و خواص از اقبال گسترده برخوردار بود و تحسین آزاداندیشان، که مخاطبان مشتاق و جدی آثار او بودند، مرهمی بر زخم دشمنی فقیهان بود. خیام در نیشابور دیده به جهان گشود و بخش بزرگی از عمرش را صرف مطالعه نجوم، که در آن علم از سرآمدان عصر بود، کرد. اما به گفته بدسگالان این علم نه تنها او را به سوی خداوند سوق نداد، بلکه باعث گمراهی نیز شد. حاصل تأملات او درباره این موضوعات مهم در رباعیات، که زبانزد همگان است، بازتابیده است. خیام دوست حسن صباح بنیان‌گذار فرقه حشاشین بود، و گفته‌اند که در شکل‌گیری اصول پلید آن فرقه بدو کمک کرد. البته تعصب مورخان را نباید دور از نظر داشت، خاصه نسبت به کسی که به دلیل تنفر ازو، که دشمن جدی عقاید خرافی‌شان بود، از انجام هیچ کاری فروگذار نکردند. به نظر می‌رسد که انتقاد عمر خیام متوجه عرفان امیرمعزی و سایر شاعران صوفی بود (کاستلو، صص. ۷۰-۷۱).

برخی ویژگی‌های یگانه ترجمه کاستلو از رباعیات عمر خیام بدین شرح است: اول آن‌که، بنا به قرائن

در گوشه و کنار این محوطه، در ارتباط با این کاخ های بزرگ اشعاری دیدم، که نشان از پوچی آمل آدمی دارد؛ و یک رباعی را به زبان اصلی رونویسی کردم - که بی شک دارای سکتۀ وزنی است - که به قرار زیر است: آن قصر که بر چرخ همی زد پهلوی بر درگاه آن شهان نهادندی رو / دیدم که بر گنجره اش فاخته ای / بنشسته همی گفت که: کوکو کوکو.

کاملاً حق با شاعر این شعر است، اگرچه شاعر بزرگی نیست. بی گمان معماران این کاخ، معبد پرسپولیس، مانند فراعنه ای که اهرام ثلاثه را برافراشتند، از امل دراز و امید واهی آدمی نیک آگاه بودند؛ و اگر حوادث مطابق میل آدمی محقق شود، یاد و خاطره این شهریاران باید همراه آثار زیبایشان به حیات خود ادامه دهد؛ اما آرزوهای آدمی به ندرت جامۀ عمل می پوشند، و [آخرالامر] نام دوره ای که در آن می زیستند نیز به دست فراموشی سپرده می شود (بنینگ، ج. ۲، ص. ۲۰). «ادامه مطلب را در شماره بعد دنبال نمایید.»



3. Sir Gore Ouseley

4. Biographical Notices of Persian Poets

5. Robert Binning

6. A Journal of Two Years' Travel in Persia, Ceylon, Etc

منابع

Binning, Robert. (۱۸۵۷). A journal of two years' travel in Persia, Ceylon, etc. London: W. M. H. Allen and Co

Costello, L. S. (۱۸۹۹). The Rose Garden of Persia. London: Gibbings and Company

Dole, Nathan. H. (۱۸۹۸) ed. Rubáiyát of Omar Khayyám: English, French, German, Italian, and Danish Translations Comparatively Arranged in Accordance with the Text of Edward FitzGerald's Version, ۲ vols. Boston: L. C. Page & Company Publishers

۴. سر گور اوزلی^۳ (۱۸۴۴-۱۷۷۰) در کتاب نکاتی درباره زندگینامه شاعران پارسی^۴ (صص. ۲۸۴-۲۸۶) که در سال ۱۸۴۴ تألیف و در سال ۱۸۴۶ پس از مرگش منتشر شد، نیز دو رباعی از خیام را - که یادآور فضای مأنوس رباعیات است - به نثر انگلیسی ترجمه کرد: (۱) دی کوزه گری بدیدم اندر بازار / بر پاره گلی لگد همی زد بسیار / و آن گل به زبان حال با او می گفت / من همچو تو بوده ام مرا نیکو دار؛ (۲) میلم به شراب ناب باشد دائم / گوشم به نی و زباب باشد دائم / گر خاک مرا کوزه گران کوزه کنند / آن کوزه پُر از شراب باشد دائم. به گفته دول: «شایسته است که اعتبار اولین مترجم منثور رباعیات خیام به انگلیسی به نام سر گور اوزلی ثبت شود. او فقط دو رباعی ترجمه کرد، اما سزاوار است که نام او در زمرۀ مترجمان خیام به انگلیسی درآید» (دول، ج. ۲، ۴۵۶).

خیام به انگلیسی درآید» (دول، ج. ۲، ۴۵۶).
۵. در سال ۱۸۵۷ رابرت بنینگ^۵، جهانگرد انگلیسی که در اواسط قرن نوزده به ایران سفر کرد، در جلد دوم سفرنامه اش، با عنوان گزارشی از سفر دوساله به ایران، سیلان، و غیره^۶، یک رباعی (منسوب) به خیام را که بر ویرانه های پرسپولیس یافته بود به نثر انگلیسی ترجمه کرد. در کتاب او در این باره چنین آمده است:

ایرانیان معمولاً در کنار امضای خود یک یا دو بیت شعر، از شعر خودشان یا شاعر دیگری، می آورند.



افزایش فشار بر مدارس برای ادغام دانش آموزانی که فنلاندی یا سوئدی صحبت نمی کنند (با توجه به کاهش بودجه مدرسه)، ممکن است بر تمایل خانواده ها برای حمایت از سیاست فرستادن فرزندان خود به نزدیکترین مدرسه تأثیر بگذارد. این احتمال وجود دارد که مدارس که شاهد هجوم کودکان با پیشینه غیرفنلاندی هستند، از نظر والدین کمتر مطلوب تلقی شوند، و این امر باعث می شود افراد خانه خود را تغییر دهند یا سیاست استفاده از نزدیکترین مدرسه را به چالش بکشند. اگر مدارس از نظر جمعیتی نابرابرتر شوند، مقبولیت تدریس نیز با چالش روبرو خواهد شد. تغییرات در نقش معلمان در فنلاند: برنامه درسی اصلی جدید بر رویکرد آموزشی متمرقی دانش آموز محور، تجربی، مشارکتی و متمرکز بر توسعه مهارت های تفکر انتقادی تأکید می کند. برای دستیابی به این هدف، لازم است که معلمان نقش خود را به عنوان تسهیل کننده های یادگیری و استفاده از فناوری در جهت حمایت از یادگیری شخصی تر و مستقل تر تغییر دهند. این اتفاق چالش های در هم تنیده ای را پیش روی معلمان ایجاد خواهد کرد.

اول: حرکت به سمت آموزش متمرقی تر ممکن است در واقع ممکن است عملکرد آزمون پیسا فنلاند را تضعیف کند. نتایج آزمون پیسا فنلاند در سال های ۲۰۰۹ و ۲۰۱۲ کاهش یافت. می توان ادعا کرد که تغییرات در برنامه درسی اصلی ملی که در سال ۱۹۹۴ ایجاد شد، باعث تغییر در آموزش و عملکرد معلمان شد که بر این کاهش تأثیر گذار بود. به عبارت دیگر، موفقیت قبلی فنلاند در آزمون پیسا نتیجه شیوه های آموزشی سنتی تر ارائه شده توسط معلمان بود که دوره های تربیت معلمی سنتی متمرکز بر دروس را طی کرده بودند. البته ممکن است شهروندان فنلاندی با کمال میل تربیت جوانانی قوی تر را به نظام سنتی و عملکرد بالاتر پیسا ترجیح دهند. با این حال، آیا کاهش عملکرد در آزمون های بین المللی بر اعتماد دولت یا جامعه به معلمان تأثیر می گذارد؟

دوم: از نظر تاریخی، معلمان در فنلاند به دلیل اینکه منبع اطلاعاتی قابل اعتمادی هستند، موقعیت محترمی داشته اند ولی با توجه به چشم انداز دیجیتالی شدن امور، این موقعیت به چالش کشیده شده است. معلمان باید با نقش تسهیل کننده یادگیری دانش آموزان سازگار شوند. در گفتگو با



نگاه به آینده

فنلاند در آینده با چالش هایی روبرو است که می تواند بر جایگاه معلم تأثیر بگذارد. تغییرات در رابطه با بودجه مدرسه، جمعیت شناسی و فناوری و نقش معلم در مدارس

• تغییرات در اقتصاد فنلاند: پس از سه سال رکود، دولت فنلاند در سال ۲۰۱۵ اقدامات ریاضتی را اعلام کرد که منجر به کاهش ۹۰۰ میلیون دلاری هزینه های آموزشی در چهار سال آینده خواهد شد. حفظ وسعت ارائه آموزش (به عنوان مثال ارائه آموزش متوسطه عمومی) در مناطق کم جمعیت در این زمینه به طور فزاینده ای چالش برانگیز خواهد شد. جالب است که ببینیم، در کشوری که در ۱۰۰ سال گذشته تا حد زیادی سرمایه گذاری در بخش آموزش را حفظ کرده است، کاهش منابع برای مدارس چگونه بر تدریس و جذابیت شغل معلمی تأثیر می گذارد

• تغییرات در جمعیت فنلاند: مهاجرت یک عامل کلیدی در رشد جمعیت و تغییرات فرهنگی در فنلاند طی سال های اخیر، به ویژه در مناطق خاصی از کشور بوده است. با توجه به همگونی تاریخی جمعیت بومی، این تغییر در تنوع قومی در جوامع چالش کلیدی برای معلمان است. علاوه بر



استاد، اساتید معروف، با یک کلیک روی صفحه در دسترس او هستند. برای معلمان سخت است، اما چه چیزی مهمتر است: اینکه آنها روی من (معلم) تمرکز کنند یا روی یادگیری؟ مدیر مدرسه تربیت معلم دانشگاه اولو

مفاهیم

هدف این تحقیق بررسی عواملی بود که بر جایگاه معلمان در فنلاند تأثیر می‌گذارد، کشوری که میزبان تعداد بی‌شماری از دانشگاهیان، مربیان و سیاست‌گذاران علاقه‌مند به درک راز پیشرفت آموزشی فنلاند بوده است. نتایج عالی آزمون بدون نیاز به رقابت، استانداردسازی و پاسخگویی مبتنی بر آزمون به دست آمده است. خرد مشترک حاصل از چنین بازدیدهایی این بود که چنین موفقیتی مرهون استقرار نظام جامع مدرسه، کیفیت بالای معلمان (با توجه به الزام کارشناسی ارشد و تربیت معلم) و سطوح بالای استقلال حرفه ای و مسئولیت معلم تسهیل شد. هدف این تحقیق بررسی عوامل مؤثر بر موفقیت نظام آموزشی فنلاند نبود، بلکه صرفاً تمرکز بر عوامل مؤثر بر جایگاه معلمان بود.

از طریق بررسی شواهد، و طریق صحبت با طیف گسترده ای از ذینفعان در فنلاند، به این نتیجه رسیدیم که جایگاه معلم در فنلاند بر پایه سه اصل استوار است:

- احترام به معلم به دلیل جایگاه تاریخی آنها در فرهنگ فنلاند، همچنین فرآیند گزینش و آموزش دقیق انجام شده و نحوه رفتار معلمان در کلاس درس و خارج از آن.

- استقلال حرفه ای که معلمان باید به روشی تدریس کنند که با برنامه درسی اصلی منطبق باشد

2. Mine craft

معلمان فنلاندی، مشخص شد که مدارس به روش های بسیار متفاوتی از فناوری استفاده می کنند. برخی از مدارس به تبلت دسترسی دارند و دانش آموزان را تشویق می کنند تا از تلفن همراه خود برای جستجوی اینترنتی، کدنویسی و یادگیری پروژه محور از طریق بازی هایی مانند ماین کرافت استفاده کنند. در مدارس دیگر کمبود منابع فناوری اطلاعات و عدم اعتماد معلمان به استفاده از فناوری وجود دارد.

"[آموزش] مهم است زیرا معلمان دانش نحوه استفاده از ابزارهای نوین در یادگیری را ندارند، آگاهی آنها در مورد نحوه استفاده از این ابزارها در دفاتر است."

معلم مدرسه جامع رانتاکیلان یتنایسکولو

برنامه راهبردی دولت فنلاند بر مدرن سازی محیط های یادگیری و پذیرش ظرفیت دیجیتالی شدن یادگیری تأکید کرده است. با توجه به نقشی که قرار است فناوری در آینده ایفا کند، بسیار مهم است که معلمان برای استفاده مؤثر از این فناوری حمایت شوند. کودکان و جوانان به استفاده از فناوری برای بازی، تعامل شبکه ای و دسترسی به اطلاعات ادامه خواهند داد. معلمان باید پیاموزند که چگونه این امر را تسهیل کنند یا اینکه با تغییر انتظارات از سوی دانش آموزان، والدین و جامعه، اعتبار آنها تضعیف می شود.

"نظام آموزش رسمی از سوی آموزش غیررسمی به چالش کشیده می شود. سال ها و سال ها پیش استادی معروف وجود داشت و دانشجویان از سرایر دنیا گرد این استاد می آمدند تا حرف های او را بشنوند. اکنون دانشجویی در مرکز سراغ داریم که منابع اطلاعاتی را در اختیار دارد و هزاران



۳. توانمندسازی مدارس (هم راستا با اقدامات فوق، با نیروی کار توانمندتر) برای داشتن استقلال حرفه ای بیشتر در مورد نحوه ارائه برنامه درسی. می توان با حفظ الزامات پیرامون نتایج اصلی یادگیری، قدرت و پشتیبانی لازم برای ارائه این نتایج با استفاده از رویکردها و ابزارهای متناسب با زمینه های محلی را در اختیار معلمان قرار داد.

۴. اطمینان از اینکه برنامه درسی اصلی که مدارس بر اساس آن عمل می کنند، بر ارزش ها و اصول حامی احساس و وظیفه مدنی و همچنین کار گروهی، ارتباط و مهارت های بین فردی تأکید دارد. برنامه درسی که باعث ایجاد حس احترام برای کسانی که خدمات مدنی را انجام می دهند و احساس مسئولیت برای حمایت از دیگران، ظرفیت افزایش جذابیت حرفه معلمی را دارد.

۵. توسعه و ترویج تصویر مثبت از حرفه معلمی (به جای تضعیف) که از طریق پوشش رسانه ای تقویت می شود.

در بررسی اقدامات پیشنهادی فوق، تأکید می شود که شواهد تحقیق نشان می دهند که این موارد جایگاه معلم را تقویت می کنند ولی لزوماً نتایج عملکرد دانش آموز را تقویت نمی کنند (پیشرفت دانش آموزان از طریق آزمون های استاندارد دانش موضوعی مشخص می شود).

و هم زمان با نقاط قوت و دانش آموزان و نیازهای بافت محلی آنها مطابقت داشته باشد. این استقلال ناشی از اعتمادی است که به مربیان می شود که خود متأثر از کیفیت و جایگاه معلمان است.

• برنامه درسی اصلی ملی که مبتنی بر اصول برابری، شهروندی و میهن پرستی است و درجه ای از خوداتکایی، خلاقیت و رفتار اخلاقی (همه ویژگی های کلیدی معلم) را تقویت می کند.

احترام و استقلال حرفه ای هر دو به تفصیل در تحقیقات قبلی در مورد جایگاه معلم در فنلاند مورد بررسی قرار گرفته اند، اما جالب است که هیچ مطالعه ای تأثیر برنامه درسی (یا چارچوب آموزشی) را بررسی نکرده است. انجام هر گونه ارزیابی قوی از تأثیر نسبی عوامل مختلف در چارچوب اهداف این پژوهش قرار نداشت، این تحقیق برای بررسی درس هایی که می توان از وضعیت فنلاند آموخت و در کشورهای دیگر به کار گرفت. با توجه به تأثیر بافت ژئوپلیتیکی بر جایگاه معلم در فنلاند، جدا کردن این موضوع از سایر تحولات اخیر در زمانی که به دنبال درک جایگاه معلم هستیم، غیرممکن است. با این حال، آنچه می توان حدس زد این است که جایگاه معلم را می توان از طریق اقداماتی که در کنترل سیاست گذاران است، تقویت کرد. این موارد قابل توجه عبارتند از:

۱. افزایش الزامات صلاحیت معلمان، که باید جایگاه معلمان را ارتقا دهد، زیرا مدارس قادر به استخدام معلمان کم سواد و ناکارآمدتر نخواهند بود. با ارزش گذاری بیشتر بر صلاحیت ها، سیاستمداران بیانیه ای در مورد ارزش آموزش و کیفیت مورد انتظار از معلم ارائه می دهند.

۲. سرمایه گذاری در تربیت معلم با کیفیت بالا و توسعه حرفه ای مستمر برای فراهم کردن زمینه مناسب برای معلمان جهت ارائه شیوه های آموزشی مؤثر. این آموزش باید درک عملکرد مبتنی بر شواهد را تقویت کند و از معلم حمایت کند تا در ارتقای استانداردهای تدریس مستقل مؤثرتر باشند.





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