

صاحب امتیاز: اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی خراسان جنوبی

سرمدیر: دکتر زهرا علیزاده بیرجندی

کارشناس اجرایی: مهین زرنگ

مدیر مسؤول: احمد محبی

مدیر داخلی: عباسعلی بهاری

اعضای هیأت تحریریه (به ترتیب حروف الفبا):

- | | |
|------------------------------|--|
| ۱. دکتر حبیب احمدی | استاد جامعه‌شناسی و برنامه‌ریزی شهری دانشگاه شیراز |
| ۲. دکتر هادی پورشافعی | دانشیار علوم تربیتی دانشگاه بیرجند |
| ۳. دکتر محمدتقی راشد محصل | استاد فرهنگ و زبان‌های باستانی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی |
| ۴. دکتر محمدرضا راشد محصل | استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فردوسی مشهد |
| ۵. دکتر غلامعلی سرمد | دانشیار علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن |
| ۶. دکتر مفید شاطری | استادیار جغرافیا و برنامه‌ریزی روستایی دانشگاه بیرجند |
| ۷. دکتر غلامحسین شکوهی | استاد علوم تربیتی دانشگاه تهران |
| ۸. دکتر زهرا علیزاده بیرجندی | دانشیار تاریخ دانشگاه بیرجند |
| ۹. دکتر محمدصادق فرید | استادیار جامعه‌شناسی فرهنگی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی |
| ۱۰. دکتر احمد کامیابی مسک | استاد تئاتر و ادبیات دانشگاه تهران |
| ۱۱. دکتر جواد میکانیکی | دانشیار جغرافیا و برنامه‌ریزی روستایی دانشگاه بیرجند |
| ۱۲. دکتر محمد همایون سپهر | استادیار مردم‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران |

ویراستار ادبی: سید نورالله نصراللهی

صفحه آرا: فائزه دستگردی

قیمت: ۲۰۰۰۰ ریال

مترجم انگلیسی: اکبر آذرکمند

امور فنی و چاپ: انتشارات فکربرکر

شمارگان: ۱۰۰۰

نشانی دفتر نشریه: خراسان جنوبی، بیرجند، خیابان شهید محلاتی، اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی خراسان

دورنگار: ۰۵۶-۳۲۳۲۳۲۷۷

تلفن: ۰۵۶-۳۲۳۲۳۳۹۳-۴

جنوبی، دبیرخانه شورای پژوهشی

پست الکترونیک: Daftarehnashriyeh@yahoo.com

آراء و نظرهای مندرج در این شماره مبین نظرها و آرای فصلنامه نیست. نویسندگان و مترجمان، مسؤول نظرهای مندرج در نوشته خود هستند. نوشته‌های ارسالی که مناسب چاپ نباشند، پس فرستاده نمی‌شوند. فصلنامه در ویرایش و حذف مطالب آزاد است.

داوران این شماره (به ترتیب حروف الفبا):

دکتر محمداکبری بورنگ	استادیار دانشگاه بیرجند
علی اشرفی	مربی دانشگاه بیرجند
دکتر مرتضی اسماعیل نژاد	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر محمدعلی بیدختی	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر هادی پورشافعی	دانشیار دانشگاه بیرجند
دکتر اسدا... زنگویی	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر حسین شکوهی فرد	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر علی عسگری	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر زهرا علیزاده بیرجندی	دانشیار دانشگاه بیرجند
دکتر جلیل ا... فاروقی هندوالان	دانشیار دانشگاه بیرجند
دکتر کلثوم قربانی	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر داوود قرونه	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر جواد میکائیکی	دانشیار دانشگاه بیرجند
دکتر حامد نوروزی	استادیار دانشگاه بیرجند
دکتر حسن هاشمی زرج آباد	استادیار دانشگاه بیرجند



به استناد نامه‌ی شماره ۱۳۹۶۰۱ مورخ ۱۳۹۱/۰۷/۰۴

کمیسیون بررسی نشریات علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، فصلنامه

"مطالعات فرهنگی - اجتماعی خراسان" حائز درجه‌ی علمی - ترویجی گردیده

است. پروانه انتشار این مجله به شماره ۹۲/۷۲۶۰ مورخ ۹۲/۳/۲۵ از وزارت فرهنگ و ارشاد

اسلامی صادر شده است. فصلنامه مطالعات فرهنگی - اجتماعی خراسان در پایگاه استنادی

علوم کشورهای اسلامی (ISC) به نشانی www.srlst.com و پایگاه بانک اطلاعات

نشریات کشور به نشانی www.into@magiran.com و پایگاه مجلات تخصصی نور به

نشانی www.noormags.com نمایه می شود.

شرایط پذیرش مقاله

فصلنامه علمی- ترویجی "مطالعات فرهنگی- اجتماعی خراسان"، مقاله‌هایی در موضوعاتی با جهت‌گیری فرهنگ، تمدن، آداب و رسوم، تاریخ، جغرافیا و آموزش در گستره‌ی خراسان که با توجه به نکات زیر تدوین شده باشد، منتشر می‌کند.

۱. ساختار مقاله دارای چکیده، مقدمه، بیان مسأله، روش‌شناسی، یافته‌ها، نتیجه، منابع و نیز ارجاعات دقیق و در صورت لزوم پیوست‌ها باشد.

۲. مقاله در محیط واژه پرداز Microsoft Word 2007 و قلم B nazanin، اندازه ۱۴ از طریق رایانامه به نشانی Daftarehnashriyeh@yahoo.com ارسال شود. صفحات مقاله حداکثر ۲۰ صفحه و هر صفحه ۲۴ سطر باشد.

۳. چکیده فارسی بین ۲۵۰ تا ۳۰۰ کلمه باشد و چکیده انگلیسی هم، همراه مقاله باشد.

۴. معادل‌های لاتین اسامی غیرفارسی و اصطلاحات غیر رایج با علامت شماره‌گذاری مستقل برای هر صفحه، در پانویس آورده شود.

۵. جداول، نمودارها، نقشه‌ها و عکس‌ها (حداقل درجه وضوح 300 dpi)، با شماره و عنوان گویا آورده شود.

۶. ارجاعات درون متنی با ذکر نام خانوادگی نویسنده، سال نشر منبع و شماره صفحه مورد استفاده، درون کمانک آورده شود. مثال: (رضوانی، ۱۳۸۳: ۹۲).

۷. فهرست منابع در انتهای مقاله و بر اساس حروف الفبا همراه با مشخصات کامل کتابشناختی مطابق نمونه‌های ذیل آورده شود.

۷-۱- کتاب

باستانی پاریزی، محمد ابراهیم (۱۳۷۹). *از سیر تا پیاز*. تهران: نشر علم.

۷-۲- مقاله

شاطری، مفید (۱۳۸۵). "گذاری بر جغرافیای تاریخی قهستان". *فرهنگ خراسان جنوبی*، سال اول، ش ۱ (بهار): ۴۹-۶۶.

۷-۳- مجموعه مقالات همایش

میکانیک، جواد (۱۳۸۹). "اثرات مهاجرت‌های روستایی بر ساختار جمعیتی و ناپایداری سکونتگاه‌های روستایی". در: مجموعه مقالات برگزیده اولین همایش مهاجرت، نظم و امنیت، ج ۱. مشهد: فرماندهی انتظامی استان خراسان رضوی، دفتر تحقیقات کاربردی: ۷۳-۹۱.

۷-۴- پایان نامه

علیزاده بیرجندی، زهرا (۱۳۷۰). "رویارویی اهل شریعت و اهل طریقت در عصر صفوی". پایان‌نامه کارشناسی ارشد تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد.

۷-۵- گزارش‌های چاپ نشده

سروش، محمدرضا (۱۳۸۵). گزارش فصل اول آواربرداری قلعه کوه قاین. بیرجند: اداره کل میراث فرهنگی، گردشگری و صنایع دستی خراسان جنوبی [چاپ نشده].

۷-۶- وب‌گاه‌های اینترنتی

فاضلی، نعمت (۱۳۸۶). "شهروندی فرهنگی و فرهنگی شدن شهروندی". [پیوسته] قابل دسترس در:

<http://WWW.farhangshenasi.com/article/s/9/5/html>. [۱۳۸۸/۸/۲]

۸. نام و نام خانوادگی، وابستگی سازمانی نویسندگان، میزان تحصیلات و رشته مربوطه، نشانی کامل پستی (نام استان، شهر، رایانامه)، شماره تلفن ثابت یا همراه و دورنگار نویسنده بر روی صفحه‌ی جداگانه درج گردد. چنانچه مقاله بیش از یک نویسنده داشته باشد، ضمن مشخص کردن نویسنده مسؤول عهده‌دار مکاتبات، اسامی سایر نویسندگان هم به ترتیب ذکر شود.

۹. مقاله ارسالی نباید به منظور چاپ در دیگر مجلات ارسال شده باشد.

مقاله‌های دریافت شده، نخست توسط هیأت تحریریه مورد بررسی قرار خواهد گرفت و در صورت تأیید، برای دو نفر از داوران صاحب‌نظر ارسال خواهد شد. مقاله‌ها ابتدا به ترتیب تاریخ دریافت و سپس به ترتیب دریافت نظر مثبت داوران منتشر می‌شوند.

فهرست مطالب

اثر بخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان دختر
مقطع متوسطه روستای دهک شهرستان نهبندان

مرضیه ارغوانی، امیر قمرانی، سمانه سادات جعفر طباطبائی ۷

امکان سنجی استقرار روش کارت ارزیابی متوازن جهت ارزیابی عملکرد شرکت های
مستقر در شهرک صنعتی بیرجند

مهدی ثقفی، اعظم پوریوسف ۲۷

اقدامات توسعه ای و نقش آن در تأمین امنیت پایدار مناطق مرزی، مطالعه موردی:
کمر بند سبز دشت خوشاب، مرز خراسان جنوبی با افغانستان

زهره رضازاده، مفید شاطری، عمران راستی ۴۹

گویش بیرجندی: بقا یا زوال؟

سید محمد حسین قریشی، نرجس حاجی آبادی، محسن مبارکی ۷۳

بررسی نقش نهادهای آموزشی در گسترش علم و دانش در دولت امیران سامانی (خراسان
بزرگ)

فرحناز کهن ۹۵

معرفی معماری آب انبارهای عهد صفوی شهر سرایان

علی اصغر محمودی نسب ۱۳۱

بهره وری آموزشی مجتمع های آموزشی و پرورشی از دیدگاه مدیران و معلمان؛ مورد
مطالعه: خراسان جنوبی

ایرج مهدی زاده، سید علی سیادت، مصطفی مستکملی، مجید انصاری فر، زهرا مستکملی ۱۶۵



اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه روستای دهک شهرستان نهبندان^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۲/۱۰

مرضیه ارغوانی^۲

امیر قمرانی^۳

سمانه سادات جعفرطباطبائی^۴

چکیده

این پژوهش با هدف، نقش آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است. روش پژوهش، نیمه آزمایشی، با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه روستای دهک در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ بودند که بر طبق جدول مورگان، ۶۸ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب گردیدند. پس از اجرای آزمون تعلل‌ورزی تحصیلی نسخه دانش‌آموز سولومون و راتبلوم (۱۹۸۴)، ۴۰ نفر از دانش‌آموزانی که دارای نمره تعلل‌ورزی بالاتر از ۵۰ بودند برای جایگزینی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) انتخاب شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش، به مدت ۱۶ جلسه دو ساعته تحت آموزش خودتنظیمی قرار گرفتند، اما گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. در پایان دوره آموزش، هر دو گروه آزمایش و کنترل مجدداً آزمون نامبرده را دریافت کردند. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS و روش تحلیل کواریانس تک متغیره در سطح معناداری $P < 0/05$ نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی میزان تعلل‌ورزی تحصیلی گروه مورد نظر را از ۷۴/۶۰ به ۷۱/۸۵ کاهش داده و تأثیر مثبت

۱. این مقاله برگرفته شده از پایان نامه دوره کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند تحت عنوان "تعیین تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی تحصیلی و جهت‌گیری‌های هدفی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه روستای دهک در سال تحصیلی ۹۱-۹۲" می‌باشد.

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند، نویسنده مسؤول
M_arghavanis80@yahoo.com

۳. استادیار و عضو هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان
۴. مربی و عضو هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند

و معناداری بر تعلل‌ورزی تحصیلی دارد. در نتیجه، با آموزش راهبردهای خودتنظیمی می‌توان راهبردهایی کارآمد و سودمند را برای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در اختیار دانش‌آموزان قرار داد.

واژگان کلیدی: آموزش راهبردهای خودتنظیمی، تعلل‌ورزی تحصیلی، دانش‌آموزان مقطع متوسطه

مقدمه

در دوران کنونی حل بسیاری از مشکلات جامعه به نظام آموزشی آن بستگی دارد و اگر جامعه‌ای از آموزش و پرورش صحیح برخوردار گردد، می‌تواند بر بسیاری از مشکلات خود فائق آید. لذا مسئولیت خطیری که امروزه، بر دوش مسؤولان و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی قرار دارد این است که با برنامه‌ریزی دقیق و اصولی از حداقل امکانات، بیشترین بهره را ببرند و ضمن کاستن از اتلاف هزینه‌ها، افزایش بهره‌وری، ارتقاء کیفی آموزش، بهبود عملکرد تحصیلی متناسب با دنیای به سرعت در حال تغییر را در اولویت قرار دهند (آهنگر، ۱۳۹۰: ۲).

از مشکلات شایع در محیط‌های آموزشی تعلل‌ورزی^۱ است که پیامدهای منفی زیادی به همراه دارد. پژوهشگران، پژوهش‌هایی در مورد این پدیده انجام داده و ارتباط آن را با عوامل فردی و عوامل محیطی روشن کرده‌اند (شیرزادی، ۱۳۸۹: ۱۶).

به کرات مشاهده شده است که افراد تصمیم به اجرای کاری می‌گیرند و یا دیگران عملی را برای فرد محول می‌نمایند که موظف به انجام آن است، اما علی‌رغم هشدارهای موجود و یا پیامدهای احتمالی بعدی آن، عمل را به آینده و وقت دیگر محول می‌نماید، در نتیجه، این عمل ممکن است پیامدهای نامطلوب و جبران‌ناپذیری به همراه داشته باشد.

از طرف دیگر، یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های آموزش و پرورش قرن بیست و یکم چگونگی

۱. در کل متن از واژه "تعلل‌ورزی" به جای واژه "اهمال‌کاری" استفاده شده است.

تربیت فراگیرانی است که از خودتنظیمی^۱ لازم برخوردار باشند و بتوانند به راحتی خود را با تغییر و تحولات و رویدادهای غیرقابل پیش بینی سازگار کنند. چنین فراگیرانی می توانند فعال و با اعتماد به نفس در فرایند یادگیری خویش مشارکت داشته باشند و مسئولیت یادگیری خود را بپذیرند. برخی صاحب نظران معتقدند یادگیرندگان خودتنظیم از آمادگی بیشتری برای زندگی در جامعه پر از تحول فردا برخوردار خواهند بود (حسینی چاری و دهقانی، ۱۳۸۷: ۶۱)

شانک (Schunk, 1994: 196؛ نقل در حسینی چاری و دهقانی، ۱۳۸۷: ۶۲) معتقد است مدل های یادگیری خودتنظیمی بعد از دهه ۱۹۸۰ مطرح شدند و به دلیل تأکید همزمان بر خودانگیزی، فراشناخت و فعالیت های رفتاری یادگیرنده توانستند از شهرت و محبوبیت زیادی در نزد مربیان و صاحب نظران مختلف برخوردار شوند. علاوه بر این، نظریه خودتنظیمی انبوهی از نظریه ها و تحقیقات انجام شده در حیطه علوم شناختی، رفتاری، انگیزش و اجتماعی را در بر می گیرد و همین امر، سبب اهمیت و در عین حال پیچیدگی درک نظریه خودتنظیمی شده است (همان: ۶۲)

بنابراین، آموزش مهارت های یادگیری می تواند کمک زیادی در ارتقای سطح یادگیری و عملکرد دانش آموزان داشته باشد که پژوهش حاضر در این زمینه انجام شده است.

بیان مسأله

تعلل ورزی، صفت روان شناختی است که در زندگی و در میان قشرها و رده های سنی مختلف دیده می شود. به خصوص در محیط های آموزشی میان فراگیران، بسیار شایع است و با پیامدهای زیان باری از جمله گرفتن نمره های پایین کلاسی تا انصراف های دوره ای همراه است. در این راستا، پژوهش های انجام گرفته به رابطه این پدیده با عوامل روان شناختی مختلفی از جمله اعتماد به نفس پایین، خودکارآمدی پایین در خودتنظیم گری، خلق و صفات شخصیتی، جهت گیری های هدف و کاربرد ضعیف مهارت های یادگیری تمرکز داشته اند و به نظر می رسد هر یک از این متغیرها، در پیش بینی تعلل ورزی نقش داشته

باشند. از سویی، عوامل زمینه‌ساز تعلل‌ورزی کمتر مورد شناسایی قرار گرفته و علی‌رغم پژوهش‌های رو به رشد، هنوز در مورد علل تعلل‌ورزی باید دانش خویش را گسترش داد. از این‌رو، تعلل‌ورزی به‌عنوان یکی از موارد درک نشده بشریت باقی‌مانده است (هاشمی و دیگران، ۱۳۹۱: ۷۴).

پیشینه پژوهش

تعلل‌ورزی، تأخیر عمدی در یک دوره خاص عمل تلقی شده و فرد علی‌رغم آگاهی از پیامدهای آن، عملکرد غیر رضایت‌بخش دارد. توجه قابل ملاحظه‌ای به علل تعلل‌ورزی در پژوهش‌های علمی وجود دارد که در این راستا مطالعات هاول و واتسون (Howell & Watson, 2007)، شراو، وادکینز و اولافسون (Schraw, Wadkins & Ohafson, 2007) و ولترز (Wolters, 2003) نشان می‌دهد که تعلل‌ورزی با سطوح پایین خودتنظیم‌گری، کفایت‌مندی تحصیلی و اعتماد به نفس و با سطوح بالای اضطراب، استرس و بیماری ارتباط دارد. با این حال، مطالعات چو و چویی (Chu & Choi, 2005) نشان می‌دهد که برخی دانشجویان تعلل‌ورز از تحت فشار کارکردن سود می‌برند و لذا تعلل‌ورزی را به‌طور فعال برمی‌گزینند، چرا که استرس و بیماری کمتری را نسبت به سایر دانشجویان تجربه می‌کنند. از سویی، مطالعات دویت و شوونبرگ (Dewitte & Schouwenburg, 2002)، فریتزش و همکاران (Fritzsche & et al, 2003)، لی (Lee, 2005) و میگلی و اوردان (2001) (Midgley & Urdan) نشان می‌دهند که تعلل‌ورزی با پیامدهای منفی مانند ارائه با تأخیر تکالیف، شتاب در آماده کردن خود برای امتحان، اضطراب اجتماعی، اجتناب از تکلیف، عملکردگریزی، خودتنظیم‌گری پایین، وظیفه‌شناسی و موفقیت پایین رابطه داشته و از سویی دیگر، موجب پیامدهای منفی در سلامت روان می‌شود.

تعلل‌ورزی با توجه به پیچیدگی مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن، در حوزه‌های تحصیلی، امور روزمره و به شکل مختل یا بدون کنترل و نیز به‌صورت وسواسی در تصمیم‌گیری‌ها تظاهرات گوناگونی پیدا می‌کند. در حالی که تعلل‌ورزی تحصیلی و کلی

به اجتناب از تکلیف مربوط هستند، به نظر می‌رسد سایر اشکال تعلل‌ورزی با تصمیم‌گیری در ارتباط باشند. متداول‌ترین شکل تعلل‌ورزی، نوع تحصیلی بوده که راث بلوم، سولمون و مورا کامی (Rothblum, Solomon & Murkami, 1986) آن را تمایل غالب فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند که همیشه با اضطراب توأم است (Rothblum, Solomon & Murkami, 1986؛ نقل در هاشمی، و دیگران، ۱۳۹۱: ۷۴). تعلل‌ورزی تحصیلی به تأخیر انداختن اهداف تحصیلی به زمانی است که عملکرد بهینه، بسیار ناشدنی و ناخوشایند می‌شود. نمونه بسیار آشنای آن، به تعویق انداختن مطالعه درس‌ها تا شب امتحان و شتاب و اضطراب ناشی از آن است که گریبان‌گیر فراگیران می‌شود. علی‌رغم اینکه تعلل‌ورزی در انواع تکالیف روزانه روی می‌دهد، ولی تعلل‌ورزی تحصیلی، فراوانی بالایی در دانشجویان دارد و به‌عنوان مسأله‌های آسیب‌زا در فرایند تحصیلی محسوب می‌شود. تعلل‌ورزی تحصیلی با رفتارهای منفی مثل نمره‌های پایین دوره‌های آموزشی، تفکر غیرمنطقی، تقلب، عزت نفس پایین، نورزگرایی، احساس گناه و افسردگی و همچنین با انواع مختلف اضطراب مربوط به تحصیل از قبیل اضطراب امتحان و اضطراب اجتماعی در ارتباط است که نه فقط مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود، بلکه به‌صورت منفی بر کیفیت زندگی دانشجویان تأثیر می‌گذارد (هاشمی، و دیگران، ۱۳۹۱: ۷۵).

علاوه بر مسائل انگیزشی، مسائل شناختی تأثیر به‌سزایی در رفتار انسان بویژه در یادگیری دارا می‌باشد، این عقیده به‌طور روزافزون در بین روان‌شناسان قوت گرفت که یادگیری امر ثابتی نیست و در عین حال که عامل ذاتی هوش و استعداد از عوامل تعیین‌کننده‌ی کمیت و کیفیت یادگیری انسان به حساب می‌آیند، اما عوامل دیگری نیز در کنار این پیش‌نیازهای ذاتی و غیر قابل اکتساب در یادگیری مهم و تأثیرگذار هستند. یکی از این عوامل مؤثر در یادگیری که قابل اکتساب می‌باشد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی است (Jain & Dawson, 2009: 246).

خودتنظیمی، سازه‌ای است که از سال ۱۹۶۷ از سوی بندورا^۱ مطرح شد. مطالعه اولیه

در این زمینه مبتنی بر خودتنظیمی به معنای عام کلمه بود که زمینه‌های گوناگون فردی- اجتماعی را مورد توجه قرار می‌داد؛ ولی از دهه ۱۹۸۰، این سازه در زمینه یادگیری مطرح شد. اهمیت این سازه در یادگیری، بویژه در موفقیت تحصیلی و شغلی، به حدی است که مورد توجه تئوری‌های رفتاری، شناختی، ساخت‌گرایی و بویژه شناخت اجتماعی قرار گرفته است (جعفرطباطبایی و دیگران، ۱۳۹۱: ۲۹۳).

یادگیری خودتنظیمی مفهومی ارزشمند در تعلیم و تربیت جدید و یک رویکرد مهم پژوهشی و تجربی در روان‌شناسی تربیتی، شناختی و حتی بالینی است. مرور پژوهش‌ها و نظریه‌های گذشته مشخص می‌کند که یادگیری خودتنظیمی بخش مهمی از ادبیات مربوط به یادگیری را به خود اختصاص داده است. به اعتقاد پنتریچ و دی گروت (Pintrich & DeGroot, 1990)، خودتنظیمی شناختی و عاطفی^۱، جنبه‌ای مهم از یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس درس است.

بوکارتز^۲ نیز یادگیری خودتنظیمی را به‌عنوان سازه‌ای مهم در تعلیم و تربیت مطرح می‌کند. به نظر او این سازه توسط والدین و مربیان مورد پذیرش جدی واقع شده است. لازمه یادگیری خودتنظیمی، انتخاب اهداف و ملاک‌ها توسط یادگیرنده و هدایت منابع و امکانات و فرایندها توسط او جهت رسیدن به آن اهداف است (Boekaerts, 1999: 453؛ نقل در کارشکی، ۱۳۸۷: ۱۰).

یادگیری خودتنظیمی، شامل راهبردهایی است که دانش‌آموزان به‌کار می‌برند تا شناخت هایشان را تنظیم کنند. راهبردهای یادگیری، فنون یا روش‌هایی هستند که یادگیرندگان برای اکتساب اطلاعات از آن‌ها استفاده می‌کنند. نظریه‌پردازان، طبقه‌بندی‌های مختلفی از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی ارائه کرده‌اند؛ اما به‌طور کلی در بیشتر این طبقه‌بندی‌ها، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به سه دسته طبقه‌بندی شده‌اند که به اعتقاد پنتریچ این راهبردها عبارتند از: راهبردهای فراشناختی، راهبردهای شناختی و باورهای انگیزشی (جعفرطباطبایی، و دیگران، ۱۳۹۱: ۲۹۳).

هدف نهایی یادگیری خودتنظیمی این است که یادگیرندگان در مورد یک موضوع

1. Cognitive and emotional self – regulation

2. Boekaerts

خاص به فهم عمیق و نظاممند دست یابند، توانایی استدلال و توضیح ابعاد موضوع را داشته باشند و نظرات مختلف در مورد پدیده‌ی مربوطه را دریابند. برای دستیابی به این مرحله پیچیده از یادگیری، یادگیرندگان نیازمند فهم عمیق، مهارت‌های سطح بالا در راهبردهای یادگیری، انعطاف در انتخاب راهبردها، کنترل توجه، شناخت و انگیزه‌ی پیشرفت هستند که همه‌ی این‌ها تحت عنوان خودتنظیمی قرار دارد (آهنگر، ۱۳۹۰: ۶).

برای توصیف یادگیری خودتنظیمی مدل‌های متعددی پدید آمده‌اند که هر کدام با توجه به دیدگاه نظری و رویکردی که به آن وابسته‌اند، فرایند خودتنظیمی را توصیف کرده‌اند. یکی از جدیدترین دیدگاه‌های مطرح در مورد یادگیری خودتنظیمی و مؤلفه‌های آن متعلق به پنتریچ (Pintrich, 2000) است. چارچوبی نظری بر پایه دیدگاه شناختی - اجتماعی پیشنهاد کرده است. هدف او تحلیل و طبقه‌بندی فرایندهای متفاوتی است که بخشی از یادگیری خودتنظیمی را هدایت می‌کنند. این الگو با چهار فرض اساسی توصیف می‌شود. ۱- یادگیرندگان فعال هستند، چرا که عامل تصمیم‌گیری هستند و برای دانش و درک بیشتر، خودشان درگیر رفتار می‌شوند. ۲- یادگیرندگان توانایی بالقوه‌ای برای تنظیم یادگیری خودشان دارند. ۳- یادگیرندگان از تعدادی اهداف و معیارهایی که باید پیشرفت خودشان را با آنها بسنجند، آگاهی دارند. ۴- فعالیت‌های یادگیری خودتنظیمی بین بافت، فرد و موقعیت اجتماعی افراد رابطه برقرار می‌کند. به طور خلاصه، مدل پنتریچ به‌عنوان یک الگوی جهانی ارائه شده، چارچوب جامعی است که از طریق آن می‌توان فرایندهای شناختی، انگیزشی/عاطفی، رفتاری و بافتی را که یادگیری خودتنظیم را ارتقاء می‌دهد، تحلیل کرد. مدل پنتریچ از یادگیری خودتنظیم شامل سه دسته از راهبردهاست که عبارتند از: راهبردهای شناختی^۱، فراشناختی^۲ و مدیریت زمان^۳. هئو (Hu, 2007) راهبردهای انگیزشی^۴ را به‌عنوان دیگر راهبردهای یادگیری خودتنظیم مشخص می‌کند. با توجه به جامعیت این شیوه نسبت به سایر شیوه‌ها در این پژوهش نیز آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر طبق الگوی خودتنظیمی پنتریچ

-
1. Cognitive esterategies
 2. metacognitive
 3. resource management
 4. Motivation esterategies

طراحی و اجرا شده است.

در تحقیق انجام شده توسط شهنی ییلاق و همکاران (۱۳۸۵)، که به بررسی شیوع تعلل (اهمال کاری) و تأثیر روش‌های درمانی (شناختی، رفتاری و مدیریت رفتار) بر کاهش آن در دانش‌آموزان دبیرستانی دختر و پسر اهواز پرداخته‌اند، به این نتیجه رسیده‌اند که میزان شیوع تعلل‌ورزی در جامعه دانش‌آموزی در پسرها بیشتر از دخترها می‌باشد (۱۷ درصد پسرها و ۱۴ درصد دخترها)، اما این تفاوت‌ها از نظر آماری معنی‌دار گزارش نشده‌اند. هم‌چنین، جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶)، پژوهشی را با عنوان رابطه تعلل‌ورزی با اهداف پیشرفت انجام دادند. در این پژوهش تعلل‌ورزی به عنوان نوعی نقصان در خودنظم‌دهی (خودتنظیمی) تعریف شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که اهداف عملکردی - اجتنابی و تبحری - اجتنابی پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت و هدف تبحری - رویکردی پیش‌بینی‌کننده منفی، تعلل‌ورزی تحصیلی بود.

به‌رغم مطالعات انجام شده در زمینه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تعلل‌ورزی تحصیلی، کمتر مطالعه‌ای است که اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر متغیر تعلل‌ورزی تحصیلی را بررسی کرده باشد. بنابراین انجام این مطالعه با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی تحصیلی، جهت ارتقای سطح یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان، ضروری به‌نظر می‌رسد.

هدف اصلی این برنامه آموزشی، پرورش دانش‌آموزانی بود که بر فرایند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه‌ریزی کنند که تمرین این مهارت‌ها و یادگیری دروس، به نحوی باشد که جزو ساخت‌شناختی آنان شود و در دراز مدت موجب کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی شوند.

فرضیه تحقیق

آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه شاهد می‌باشد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه پژوهش، ۱۱۵ نفر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه روستای دهک شهرستان نهبندان استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بودند. از بین ۶۸ نفر که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب و پرسش‌نامه‌ی تعلل‌ورزی تحصیلی سولومون و راتبلوم، (Solomon & Rothblum, 1984) را تکمیل کردند. ۴۰ نفر از دانش‌آموزانی که دارای نمره تعلل‌ورزی بالاتر از ۵۰ بودند، انتخاب و به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، در دو گروه ۲۰ نفری آزمایش و شاهد قرار گرفتند. گروه آزمایش، هفته‌ای دو جلسه و طی شانزده جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، با رویکرد یادگیری خودتنظیمی، به‌صورت گروهی تحت آموزش قرار گرفتند و به گروه شاهد هیچ گونه آموزشی داده نشد. پس از اتمام آموزش، از هر دو گروه مجدداً آزمون تعلل‌ورزی تحصیلی سولومون و راتبلوم، در همان شرایط فوق گرفته شد.

ابزار پژوهش

پرسش‌نامه تعلل‌ورزی تحصیلی نسخه دانش‌آموز (PASS)، توسط سولومون و راتبلوم، در سال ۱۹۸۴ طراحی شد. ۲۷ گویه‌ای این مقیاس، تعلل‌ورزی تحصیلی را در حوزه آماده شدن برای امتحانات (سؤالات ۱ تا ۶)، آماده کردن تکالیف درسی (سؤالات ۹ تا ۱۷) و آماده کردن مقالات پایان‌نیمسال تحصیلی (سؤالات ۲۰ تا ۲۵) مورد بررسی قرار می‌دهد. لازم به ذکر است که در ادامه هر یک از این موارد دو سؤال ارائه شده است که سه سؤال اول (۷، ۱۸، ۲۶) احساس و عاطفه دانش‌آموزان در مورد تعلل‌ورزی و سه سؤال دوم (۸، ۱۹، ۲۷) تمایل آن‌ها را برای تغییر عادت تعلل‌ورزی‌شان می‌سنجد. پاسخ سؤالات پرسش‌نامه در مقیاس لیکرت از هرگز (نمره ۱) تا همیشه (نمره ۵) می‌باشد. در این مقیاس سؤالات ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳، ۲۵ به‌صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند.

پایایی و روایی این پرسش‌نامه در تحقیقات خارج کشور در مطالعه‌ای که سولومون (Solomon, 1998) انجام داد، ضریب ۰/۶۴ و با استفاده از روایی همسانی درونی ضریب ۰/۸۴ را گزارش داده است. هم‌چنین پایایی این پرسش‌نامه در تحقیقات داخل کشور توسط جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) که به فارسی ترجمه شده ۰/۹۱، و روایی آن ۰/۸۸ گزارش شده است.

در پژوهش حاضر نیز برای برآورد پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و پرسش‌نامه روی نمونه ۴۰ نفری اجرا گردید و ضریب پایایی برای کل پرسش‌نامه ۰/۷۰ به‌دست آمد، که حاکی از اعتبار بالای پرسش‌نامه مذکور می‌باشد. هم‌چنین به‌منظور تعیین روایی این پرسش‌نامه از روایی محتوایی استفاده شد، که پس از آماده‌سازی اولیه پرسش‌نامه به منظور بررسی ارتباط مفهومی عبارت‌ها با موضوع پرسش‌نامه و توانایی هر عبارت در اندازه‌گیری موضوع، هم‌چنین مفهوم بودن هر عبارت، پرسش‌نامه توسط چند تن از اساتید، مورد بررسی قرار گرفته و سپس برای اجرای مقدماتی به منظور بررسی فهم دانش‌آموزان از عبارت‌ها انجام شد و از دانش‌آموزان خواسته شد ضمن پاسخگویی، اگر جمله‌ای برای آنها نامفهوم و مبهم است مشخص کنند، در پایان، فرم نهایی پرسش‌نامه آماده شد.

مراحل اجرای جلسات آموزش راهبردهای خودتنظیمی

جلسات برنامه آموزشی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، براساس مراحل الگوی خودتنظیمی پنتریچ و برگرفته شده از بسته آموزشی تهیه شده توسط علی مصطفائی تنظیم شد. خلاصه جلسات برنامه آموزشی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول (۱) خلاصه جلسات برنامه آموزشی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

جلسات	خلاصه محتوای جلسات
پیش مداخله	تکمیل پرسش نامه تعلل ورزی توسط همه اعضاء گروه نمونه/ دعوت از گروه آزمایش جهت شرکت در کلاس ها.
جلسه اول جلسه دوم جلسه سوم جلسه چهارم جلسه پنجم	هدف از آموزش این دوره چیست؟ بیان اهمیت فراگیری راهبردهای خودتنظیمی توضیح راهبردهای شناختی/ آموزش راهبردهای شناختی (راهبرد تکرار و مرور) آموزش راهبردهای شناختی (راهبرد بسط و گسترش معنایی) آموزش راهبردهای شناختی (راهبرد سازمان دهی) تکمیل فهرست کنترل مربوط به جلسات راهبردهای شناختی
جلسه ششم جلسه هفتم جلسه هشتم	آموزش راهبردهای فراشناختی (راهبرد برنامه ریزی) آموزش راهبردهای فراشناختی (راهبرد نظارت و ارزشیابی) آموزش راهبردهای فراشناختی (راهبرد نظم دهی) تکمیل فهرست کنترل مربوط به جلسات راهبردهای فراشناختی
جلسه نهم جلسه دهم جلسه یازدهم جلسه دوازدهم جلسه سیزدهم	آموزش راهبردهای انگیزشی (واکنشهای عاطفی موفقیت و شکست و تأثیر آن بر رفتار) آموزش راهبردهای انگیزشی (راهبرد تشخیص افکار منفی از احساسات منفی) آموزش راهبردهای انگیزشی (جانشین سازی افکار مثبت به جای افکار منفی) آموزش راهبردهای انگیزشی (منبع کنترل) و اسنادها آموزش راهبردهای انگیزشی (تعیین اهداف واقع بینانه) تکمیل فهرست کنترل مربوط به جلسات راهبردهای انگیزشی
جلسه چهاردهم جلسه پانزدهم جلسه شانزدهم	آموزش راهبردهای مدیریت منابع (راهبرد برنامه ریزی) راهبردهای مدیریت منابع (راهبرد تنظیم برنامه هفتگی و ماهیانه، راهبرد بازبینی برنامه هفتگی درس خواندن و راهبرد مطالعه، تعیین ساعات مورد نیاز برای هر درس و تقویم ماهیانه) آموزش راهبردهای مدیریت منابع (پاداش دادن به خود، سازمان دهی محیط و وضعیت فیزیکی هنگام مطالعه، مراقبت از شرایط جسمی، تغذیه تحصیلی، تنفس صحیح و ورزش) تکمیل فهرست کنترل مربوط به جلسات راهبردهای مدیریت منابع
پس مداخله	تکمیل پرسش نامه تعلل ورزی تحصیلی توسط همه اعضاء گروه نمونه و تکمیل فرم نظرسنجی

روش تجزیه و تحلیل داده ها

داده های این پژوهش از طریق تکمیل پرسش نامه های تعلل ورزی توسط آزمودنی های گروه آزمایش و گروه کنترل، قبل و بعد از اجرای متغیر مستقل (راهبردهای خودتنظیمی) به دست آمده است. برای تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. از آمار توصیفی برای برآورد محاسبه میانگین، انحراف معیار و واریانس استفاده گردید. در قسمت تحلیل استنباطی، با توجه به فرضیه پژوهش از آزمون های آماری تحلیل کواریانس تک متغیری در سطح معناداری $P < 0/05$ و نرم افزار SPSS استفاده گردید.

یافته‌های توصیفی

این مطالعه بر روی ۲۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۲۰ دانش‌آموز در گروه کنترل انجام شد. میانگین سن افراد پاسخ‌دهنده به سؤالات پرسش‌نامه ۱۶ سال بود و میانگین معدل افراد پاسخ‌دهنده به سؤالات پرسش‌نامه ۱۵/۳۹ بود (جدول ۲).

جدول ۲) توزیع فراوانی سن و معدل پاسخ‌گویان

گروه متغیر	آزمایش		کنترل	
	فراوانی	میانگین	فراوانی	میانگین
سن	۲۰	۱۶	۲۰	۱۶
معدل	۲۰	۱۵/۳۹	۲۰	۱۵/۳۹

یافته‌های استنباطی

آزمون فرضیه پژوهش: آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

جدول ۳ نتایج همگنی شیب رگرسیون بین متغیر کمکی (پیش‌آزمون تعلل‌ورزی) و وابسته (پس‌آزمون تعلل‌ورزی) را در سطوح عامل (گروه‌های آزمایش و کنترل) نشان می‌دهد.

جدول ۳) نتایج همگنی شیب رگرسیون بین متغیر کمکی و وابسته در سطوح عامل

تعامل پیش‌آزمون در سطوح عامل	پس‌آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
	تعلل‌ورزی	۱۰/۰۲	۱	۱۰/۰۲	۰/۳۸	۰/۵۴

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود تعامل متغیر کمکی (پیش‌آزمون) و وابسته (پس‌آزمون) در سطوح عامل (گروه‌های آزمایش و کنترل) معنی‌دار نیست. چون سطح معنی‌داری ($0/05 > 0/54$) بالاتر از نقطه‌ی برش قرار دارد، بنابراین فرض همگنی رگرسیون در خصوص متغیر تعلل‌ورزی رعایت شده است و از مفروضه‌ی همگنی شیب رگرسیون تخلفی نشده است. در جدول ۴ نتایج آزمون لون جهت سنجش برابری واریانس‌های

خطای نمره‌ی تعلل‌ورزی در بین گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد.

جدول (۴) آزمون لون جهت برابری واریانس خطای نمره‌ی تعلل‌ورزی

سطح معنی‌داری	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲
۰/۶۶	۰/۳۴	۱	۲۴

از آن جایی که سطح معنی‌داری ۰/۶۶ بزرگتر از ۰/۰۵ است، بنابراین واریانس خطای دو گروه با همدیگر برابر بوده و تفاوتی بین آن‌ها مشاهده نشده است. در جدول ۵ میانگین و انحراف معیار دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله‌ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر تعلل‌ورزی آورده شده است.

جدول (۵) میانگین و انحراف معیار دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله‌ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر تعلل‌ورزی

مرحله		آزمایش		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
پیش‌آزمون	۷۴/۶	۹/۸۵۹	۷۹/۹۵	۱۰/۸۹۴	
پس‌آزمون	۷۱/۸۵	۱۱/۱۰۴	۸۱/۲۵	۸/۹۷۳	

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود میانگین گروه آزمایش در مرحله‌ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۷۴/۶ و ۷۱/۸۵ و میانگین گروه کنترل به ترتیب برابر با ۷۹/۹۵ و ۸۱/۲۵ است. در جدول ۶ نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری بر روی نمره‌های پس‌آزمون تعلل‌ورزی آورده شده است.

جدول (۶) نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری بر روی نمره‌های پس‌آزمون تعلل‌ورزی

منبع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۶۱۹/۴۹۱	۱	۶۱۹/۴۹۱	۷/۰۴۷	۰/۰۱۲	۰/۱۶۰
گروه	۵۰۰/۹۸۸	۱	۵۰۰/۹۸۸	۵/۶۹۹	۰/۰۲۲	۰/۱۳۳
خطا	۳۲۵۲/۸۰۹	۳۷	۸۷/۶۹۹	—	—	—

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، F حاصل از مقایسه‌ی میانگین نمره‌های تعلل‌ورزی گروه آزمایش و کنترل برابر با ۵/۶۹۹ است که در سطح معناداری ($P < ۰/۰۵$)

معنادار هستند. بنابراین تفاوت معناداری در نمره‌های تعلل‌ورزی در گروه آزمایش و کنترل، پس از کنترل نمره‌های تعلل‌ورزی قبل از مداخله وجود دارد. اندازه‌ی اثر در جدول بالا ۰/۱۳۳ است که اندازه‌ی اثر ضعیفی می‌باشد. این مقدار نشان می‌دهد که تنها ۱۳ درصد از واریانس متغیر وابسته (تعلل‌ورزی) توسط متغیر مستقل (آموزش راهبردهای خودتنظیمی) تبیین می‌شود. هم‌چنین نتایج جدول نشان می‌دهد (۰/۰۵ < ۰/۱۲) که متغیر کمکی (پیش‌آزمون تعلل‌ورزی) با متغیر وابسته رابطه دارد و در حقیقت، این متغیر ۱۶ درصد از واریانس متغیر وابسته را تبیین کرده است.

بحث و نتیجه

در رابطه با فرضیه اول نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیره (کوواریانس) نشان داد که تفاوت معناداری در نمره‌های تعلل‌ورزی در گروه آزمایش و کنترل، پس از کنترل نمره‌های تعلل‌ورزی قبل از مداخله وجود دارد. به عبارتی آموزش راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان گروه آزمایش باعث شده بود که تعلل‌ورزی در آن‌ها کاهش پیدا کند.

این یافته با نتایج بررسی حسینی و خیر (۱۳۸۸)، تحت عنوان پیش‌بینی تعلل‌ورزی رفتاری و تصمیم‌گیری با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان که نشان داد الگوی عملکرد اجرایی خودتنظیمی در پیش‌بینی تعلل‌ورزی در رفتار و تصمیم‌گیری به‌عنوان اختلال‌های هیجانی- رفتاری کاربرد دارد و پژوهش حسینی چاری و دهقانی (۱۳۸۷) که نشان داد راهبردهای خودتنظیمی به‌طور منفی و معنی‌دار، تعلل‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، همسو می‌باشد.

هم‌چنین نتایج بررسی شیرزادی (۱۳۸۹)، در زمینه رابطه تعلل‌ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه‌گری نقش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، نشان داد که متغیرهای جنسیت، ارزشیابی تبحری، اضطراب امتحان و راهبردهای فراشناختی پیش‌بینی‌کننده‌های معنادار تعلل‌ورزی هستند.

در مطالعه دیگری که توسط ریچارد (Richard, 1986) صورت گرفته، نشان می‌دهد مدارسی که از مرحله به مرحله یادگیری دانش‌آموزان ارزیابی می‌کنند، دانش‌آموزان-

شان تعلل‌ورزی کمتری دارند. همچنین بررسی نتایج کلاس، کراچانک و راجانی (Klassen, Krawchuk & Rajani, 2008)، نشان داد که خودتنظیمی پیش‌بینی

کننده قوی تعلل‌ورزی می‌باشد.

با توجه به نتایج مطالعه حاضر و نتایج مطالعات هم‌سوی با آن در تبیین نتایج این فرضیه، می‌توان بیان نمود معنادار بودن تفاوت بین نمرات گروه آزمایش و کنترل می‌تواند ناشی از آموزش راهبردهای خودتنظیمی باشد.

آموزش احتمالاً می‌تواند منشأ تغییرات از جمله تغییر در نگرش‌ها و باورها باشد. به عبارتی در روند آموزش، افراد شناخت بیشتری از خود پیدا می‌کنند، نقاط ضعف و قوت خود را می‌شناسند و به حدی از خودشناسی نائل می‌شوند و برای اصلاح نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت خود اقدام می‌کنند (پورسید، حبیب‌الهی و فرامرزی، ۱۳۸۹: ۹). در تبیین نقش خودتنظیم‌گری در تعلل‌ورزی بنابر مدل استیل (Steel, 2007) می‌توان به رابطه پیشایندهای تعلل‌ورزی از جمله ترس از شکست، عدم انضباط، فاقد دانش و مهارت بودن، بیزاری از تکلیف، بی‌انگیزه بودن، وابستگی و سخت‌تصمیم‌گرفتن با ویژگی‌های خودتنظیم‌گری اشاره کرد. فرد خودتنظیم‌گر، فردی هدفمند بوده که با استفاده از فنون مدیریت زمان، تمرین معنادار، کاربرد مناسب راهبردهای شناختی و فراشناختی و احساس خودکارآمدی، سعی در رسیدن به هدف به بهترین شیوه داشته، از سویی وی، فردی خودانگیخته است که اهداف واقع‌گرایانه برای خود وضع نموده و بر هیجانات خود کنترل دارد. در حالی که فرد تعلل‌ورز از احساسات خودکم‌بینی رنج می‌برد، از عدم موفقیت و از دست دادن کنترل واهمه داشته و به تأخیر انداختن اعمال را نوعی خودمختاری می‌داند تا بدان طریق، خودارزشمندی خود را حفظ کند. از این‌رو، فرد تعلل‌ورز فاقد خودنظم‌دهی است و از این‌که مورد قضاوت دیگران قرار گیرد، هراسان بوده، ولی فرد خودتنظیم‌گر، اعمال خود را مورد بازبینی قرار داده و در مورد اعمالش قضاوت می‌کند. در این راستا، نتایج پژوهش پنتریچ (Pintrich, 2000) نیز تعلل‌ورزی را ناتوانی در خودتنظیم‌گری عملکرد فرض نموده و بیان می‌دارد که افراد تعلل‌ورز در موقعیت‌های استرس‌زا، از تنظیم

عملکردشان باز مانده و ادراکات خودکارآمدی آنها کاهش می‌یابد (جوکار و دلاورپور، ۱۳۸۶: ۵۴).

نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، بر کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه روستای دهک شهرستان نهبندان تأثیر به سزایی دارد.

تفاوت عمده پژوهش حاضر، نسبت به پژوهش‌های قبلی محتوای آموزشی می‌باشد که کلیه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (شناختی، فراشناختی، انگیزشی و مدیریت منابع) را در بر می‌گیرد.

از جمله محدودیت‌هایی که در تحقیق فوق دیده می‌شد می‌توان به موارد نبود گروه مقایسه به جای گروه گواه، سن خاص نوجوانی و رفتارهای خاص دانش‌آموزان سر کلاس و گاهی عدم توجه آنها به آموزش و عدم کنترل میزان تمرینی که از سوی محقق برای هر دانش‌آموز در فضای خانه فراهم می‌شد اشاره نمود.

لذا پیشنهاد می‌شود با توجه به این که یکی از مشکلات دانش‌آموزان تعلل‌ورزی می‌باشد، تأکید بر فعالیت‌های یادگیری و تکالیف معنادار، مرتبط، جذاب و وابسته، آموزش دادن مهارت‌های خودتنظیمی به دانش‌آموزان در حین تدریس در مقاطع مختلف تحصیلی در آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد و این روش یادگیری، رهنمودی برای برنامه‌ریزان و مسئولین آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی باشد تا در مدارس، از این روش جهت کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی استفاده نمایند.

منابع

۱. آهنگر، فاطمه (۱۳۹۰). "نقش جهت گیری های هدفی و راهبردهای خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه هرمزگان". پایان نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان.
۲. پورسید، رضا؛ حبیب الهی، سعید؛ فرامرز، سالار (۱۳۸۹). "اثر بخشی برنامه آموزش مهارت های زندگی بر میزان سازگاری دانشجویان نابینا و کم بینا". راهبردهای آموزش، سال سوم، ش ۱ (بهار): ۷-۱۱.
۳. جوکار، بهرام؛ دلاورپور، محمد آقا (۱۳۸۶). "رابطه ی تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت". اندیشه نوین تربیتی، سال سوم، ش ۳ و ۴ (پائیز و زمستان): ۸-۶۱.
۴. جعفر طباطبایی، سمانه سادات، و دیگران (۱۳۹۱). "تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانشجویان روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند". مراقبت های نوین، سال نهم، ش ۴ (زمستان): ۲۹۲ - ۳۰۰.
۵. حسینی چاری، مسعود؛ دهقانی، یوسف (۱۳۸۷). "پیش بینی میزان اهمال کاری تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری". فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، سال دوم، ش ۴ (زمستان): ۶۱-۷۲.
۶. حسینی، فریده سادات؛ خیر، محمد (۱۳۸۸). "پیش بینی تعلل ورزی رفتاری و تصمیم گیری با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان". روان پزشکی و روان شناسی بالینی/ ایران، سال یازدهم، ش ۳ (پائیز): ۲۶۵-۲۷۳.
۷. شهنی بیلاق، منیجه، و دیگران (۱۳۸۵). "بررسی شیوع تعلل ورزی و تأثیر روش های درمان شناختی، رفتاری و مدیریت رفتار بر کاهش آن در دانش آموزان دبیرستان های شهر اهواز". علوم تربیتی و روانشناسی/ اهواز، سال سیزدهم، ش ۳ (پائیز): ۵۰-۶۵.
۸. شیرزادی، ندا (۱۳۸۹). "رابطه تعلل ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه گری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی". پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند.

۹. کارشکی، حسین (۱۳۸۷). "نقش الگوهای انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران". رساله دکتری روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تهران.
۱۰. مصطفائی، علی (۱۳۸۷). "بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر مدل پنتریچ بر خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه سوم". رساله دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۱. هاشمی، تورج، و دیگران (۱۳۹۱). "نقش جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی خودتنظیم‌گری و شخصیت در تعلل‌ورزی". *روانشناسی معاصر*، سال هفتم، ش ۱ (بهار): ۷۳-۸۴.
12. Boekaerts, M. (1999). "Self – Regulated Learning: Where we are today". *International Journal of Educational Research*, Vol. 33, No. 3: 445- 457.
13. Chu, A. H. C.; Choi, J. N. (2005). "Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance". *The Journal of Social Psychology*, Vol. 145, No. 3: 245-264.
14. Dewitte, S.; Schouwenburg, H. C. (2002). "Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual". *European Journal of Personality*, Vol. 16, No. 3: 469-489.
15. Fritzsche, B. A.; Young, B. R.; Hickson, K. C. (2003). "Individual differences in academic procrastination tendency and writing success". *Personality and Individual Differences*, Vol. 35, No. 3: 1549-1557.

16. Jain, S.; Dowson, M. (2009). "Mathematics anxiety as a function of multidimensional Self – regulation and self – efficacy". *Journal of contemporary Educational Psychology*, Vol. 34, No. 3: 240-249.
17. Howell, A. J.; Watson, D. C. (2007). "Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies". *Personality and Individual Differences*, Vol. 43, No. 3: 167-178.
18. Hu, H. (2007). "Effects of self-regulated learning strategy training on learners' achievement motivation and strategy use in a Web-enhanced instructional environment". Ph.D. dissertation. Department of Educational Psychology and Learning Systems, Florida State University.
19. Klassen, R. B.; Krawchuk, L. L.; Rajani, S. (2008). "Academic procrastination of undergraduates: Low self efficacy to self regulate predicts higher levels of procrastination". *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 33, No. 3: 915-931.
20. Lee, E. (2005). "The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students". *The Journal of Genetic Psychology*, 166, 5-14.
21. Midgley, C.; Urdan, T. (2001). "Academic selfhandicapping and achievement goals: A further examination". *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 26, No. 3: 61-75.
22. Pintrich, P. R. (2000). "An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research". *Journal of Contemporary Educational*

- Psychology*, Vol. 13, No. 3: 25-92.
23. Pintrich, P. R.; De Groot, E. (1990). "Motivational and Self-regulated learning component of classroom academic performance". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82, No. 3: 33-40.
24. Richard, W. (1986). "Reducing procrastination through required course involvement". *Teaching of psychology*, Vol. 13, No. 3: 128-130.
25. Rothblum, E. D.; Solomon, L. J.; Murakami, J. (1986). "Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators". *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 33, No. 3: 387-394.
26. Schraw, G.; Wadkins, T.; Olafson, L. (2007). "Doing the things we do: A grounded theory of procrastination". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 99, No. 3: 12-25.
27. Solomon, L. J.; Rothblum, E. D. (1984). "Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates". *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 31, No. 3: 503-509.
28. Steel, P. (2007). "The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure". *Psychological Bulletin*, Vol. 133, No. 3: 65-94.
29. Wolters, C. A. (2003). "Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 95, No. 3: 179-187.

امکان‌سنجی استقرار روش کارت ارزیابی متوازن جهت ارزیابی عملکرد شرکت‌های مستقر در شهرک صنعتی بیرجند

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۱/۲

مهدی ثقفی^۱

اعظم پوریوسف^۲

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی امکان‌سنجی استقرار روش کارت ارزیابی متوازن جهت ارزیابی عملکرد شرکت‌های مستقر در شهرک صنعتی بیرجند است. یکی از روش‌های ارزیابی عملکرد سازمان، روش کارت امتیازی متوازن می‌باشد که به بررسی تمامی جنبه‌های سازمان می‌پردازد. در این پژوهش، چهار دیدگاه مربوط به ارزیابی متوازن شامل دیدگاه مالی، مشتری، فرایندهای داخلی و یادگیری و رشد از دو بعد وضعیف فعلی و آرمانی مورد بررسی قرار می‌گیرد. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر اجرا، توصیفی-پیمایشی و از ابزار پرسشنامه در قالب مقیاس پنج رتبه‌ای لیکرت استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که امکان استقرار راهبردهای شرکت با رویکرد کارت امتیازی متوازن امکان‌پذیر است. همچنین می‌توان گفت که شرکت‌ها به اهمیت معیارهای غیرمالی نیز در ارزیابی عملکرد پی برده‌اند ولی از ارزیابی متوازن به‌طور مستمر استفاده نمی‌کنند.

واژگان کلیدی: ارزیابی عملکرد راهبردی، کارت امتیازی متوازن، نظام مدیریت راهبردی

۱- مقدمه

اهمیت اندازه‌گیری عملکرد برای سازمان‌ها مشخص شده است و چه در بخش خصوصی و چه در بخش دولتی، نقش مهمی ایفا می‌کند چرا که از طریق محاسبه عملکرد، به شفاف‌تر شدن سازمان‌ها کمک می‌کند (Proper and Deborah, 2003: 13). با توجه به اهمیت اندازه‌گیری عملکرد برای سازمان‌ها، در سنجش عملکرد یک سازمان باید علاوه بر ابعاد مالی به ابعاد غیرمالی نیز پرداخته شود. به این منظور چارچوب‌ها و روش‌های مختلفی برای سنجش عملکرد مطرح شده‌اند که روش‌های جایزه کیفیت اروپایی و جایزه مالکوم بالدريج^۱ و چارچوب‌هایی از قبیل هرم عملکرد و کارت امتیازی متوازن از این جمله‌اند (Arban and Buglino, 2003: 340).

در اوایل دهه ۱۹۹۰، مؤسسه نولان نورتن^۲ تحقیقی را با عنوان "اندازه‌گیری عملکرد عامل سازمان‌های آینده" انجام داد. دیوید نورتن^۳ مدیر اجرایی این مؤسسه و رابرت کاپلان^۴ مشاور علمی این پژوهش بعد از یک سال تحقیق روی ۱۲ شرکت، چارچوبی جامع به نام "کارت امتیازی متوازن"^۵ را معرفی نمودند. نتیجه تحقیق طبق گفته کاپلان و نورتن مجموعه‌ای از معیارها بود که به مدیران بینش جامع و سریعی از کسب و کار می‌دهد. آن‌ها به این حقیقت پی بردند که شرکت‌ها نخواهند توانست مزیت رقابتی خود را تنها با ایجاد و توسعه‌ی دارایی‌های مشهود حفظ نمایند، بلکه "دارایی‌های نامشهود" یا "سرمایه فکری" سازمان‌ها است که به‌عنوان عامل موفقیت در ایجاد و حفظ مزیت رقابتی مؤثر خواهد بود (رضایی قهرمان و آقا سید حسینی، ۱۳۹۰: ۱۰۲).

کارت امتیازی متوازن روشی است که با استفاده از آن علاوه بر سنجش‌های مالی، سنجش‌های غیرمالی نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. نظام جامع ارزیابی عملکرد متوازن یک نظام نوین مدیریتی است که سازمان‌ها را قادر می‌سازد تا چشم‌انداز و راهبرد خود را روشن ساخته و آن را به عمل تبدیل کنند. در صورت استقرار کامل و موفق این نظام، می‌توان

1. Malcolm Baldrige Award

2. Nolan Norton Institute

3. David Norton

4. Rabert Kaplan

5. Balance Scorecard

نظام برنامه‌ریزی راهبردی را عملیاتی کرد (Papp and Raymond, 1999: 370). از آنجایی که در حال حاضر ارزیابی عملکرد شرکت‌های صنعتی بیرجند محدود به برخی معیارهای مالی، آن هم به صورت ناقص می‌باشد، لذا ضرورت تحقیق را می‌توان بدان جهت دانست که علاوه بر ارتقاء برنامه‌ریزی و بهبود عملکرد شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند، موجبات توسعه روش کارت امتیازی متوازن در بخش صنعتی نیز فراهم می‌گردد.

۲- بیان مسأله

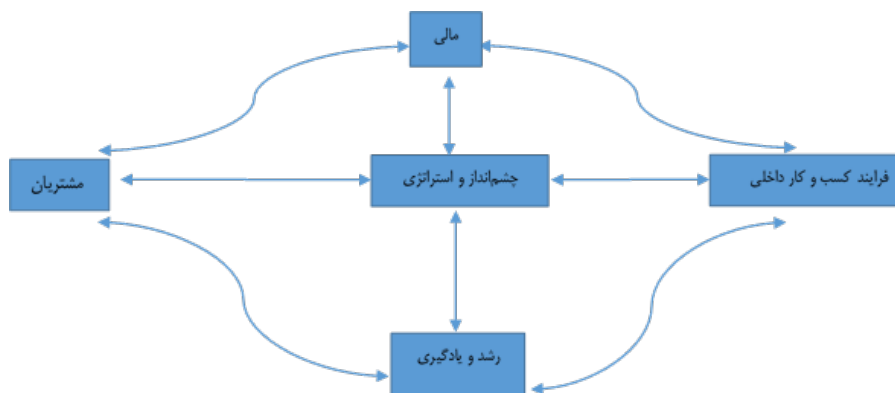
مدیران به ارزش و تأثیر ابزار سنجش عملکرد پی برده‌اند، اما به ندرت به فکر استفاده از آن به عنوان بخشی از راهبرد شرکت افتاده‌اند. برای مثال مدیران ممکن است راهبرد جدیدی ارائه و فرایندهای لازم را برای دستیابی به موفقیتی شگرف خلق کنند، ولی کماکان از معیارهای مالی کوتاه مدت که ده‌ها سال قبل مورد مطالعه قرار گرفته است، نظیر بازده سرمایه‌گذاری، رشد، فروش و درآمد عملیاتی استفاده کنند. این افراد نمی‌توانند ابزار سنجش برای نظارت بر اهداف و فرایندهای جدید ارائه دهند، بلکه برای این سؤال که آیا ابزار سنجش قدیمی آنها برای ارزیابی اقدامات ابتکاری جدید مناسب است یا خیر نیز جوابی ندارند (خاکسار، خزدوزی و صادقی، ۱۳۸۸: ۴).

یکی از مسائلی که در سازمان‌ها مانع اجرایی شدن راهبردها می‌شود باقی ماندن راهبرد در سطح کلیات یا اقدامات و جهت‌گیری‌های کلی است. در پاسخ به این مسأله، ارائه دهندگان کارت امتیازی متوازن، مفهوم نقشه راهبردی را در چارچوب کارت امتیازی متوازن، مطرح نمودند. نقشه‌ی راهبردی به دنبال آن است که راهبردهای سازمان را در یک رابطه علی و معلولی نمایش داده و نشان دهنده آن است که چگونه راهبردهای سازمان می‌توانند به هدف‌های قابل اندازه‌گیری و عملیاتی برای هر فرد که واحدهای سازمانی و حتی کارکنان سازمان باید دنبال کنند، تبدیل شوند. بر این اساس، سؤالی که مطرح می‌شود آن است که نظام و نحوه‌ی ارزیابی عملکرد متوازن در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند چگونه است؟ و آیا امکان استقرار راهبردهای شرکت با رویکرد کارت امتیازی متوازن امکان‌پذیر می‌باشد؟

۳- مبانی نظری و پیشینه تحقیقات کارت امتیازی متوازن

دیوید نورتون و نولان نورتن در سال ۱۹۹۲ با چاپ مقاله‌ای در مجله بررسی کسب و کار هاروارد کارت امتیازی متوازن را معرفی کردند. علاقه آنها به بررسی بهبود عملکرد، از باور دانشمند انگلیسی، لرد کلوین^۱ منشاء گرفته است (دسلر، ۱۳۷۸: ۱۳۳). بعد از چاپ این مقاله چندین شرکت به سرعت کارت امتیازی متوازن را پذیرفتند و به بینش عمیق‌تر و گسترده‌تری در مورد قدرت و توانایی‌هایشان پی بردند. در عصر حاضر این فکر به عنوان ابزاری مدیریتی برای توصیف، برقراری ارتباط و اجرای راهبرد گسترش و توسعه یافته است.

ساختار اصلی کارت امتیازی متوازن در نمودار ۱ ارائه شده است. کارت امتیازی متوازن (BSC) معیارهای مالی را به عنوان معیارهای نتیجه نهایی برای موفقیت شرکت حفظ می‌کند و مکمل این معیار را از سه جنبه مشتری، فرایند داخلی، و رشد و یادگیری، به عنوان ایجاد منافع بلندمدت سهامداران ارائه می‌دهد (دعایی، ۱۳۷۴: ۱۴۰).



نمودار ۱) ساختار اصلی کارت امتیازی متوازن

۳-۱- مروری بر تعاریف کارت امتیازی متوازن

کارت امتیازی متوازن (BSC) روشی برای ارزیابی جامع عملکرد است که محور آن را راهبرد سازمان تشکیل می‌دهد. در این روش راهبرد به اهداف قابل سنجش تبدیل شده و نظامی جهت نظارت بر راهبرد در چهار وجه رشد و یادگیری، فرایندهای داخلی، مشتری و مالی فراهم می‌آید (Kaplan & Norton, 2000: 83). رویکرد کارت امتیازی متوازن قابل استفاده در همه سطوح سازمان اعم از کل سازمان، واحدهای کسب و کار راهبردی و واحدهای عملیاتی منفرد می‌باشد و متضمن تشخیص عناصر کلیدی عملیات، تعیین اهداف برای آنها و پیدا کردن راههایی برای اندازه‌گیری پیشرفت در راه حصول آنها می‌باشد (Evans, 2005: 379).

عبارت متوازن در کارت امتیازی متوازن به معنای زیر است:

- ایجاد توازن بین شاخص‌های مالی و شاخص‌های غیرمالی
 - ایجاد توازن بین شاخص‌های مالی و شاخص‌های درون‌نگر و شاخص‌های برون‌نگر
 - ایجاد توازن بین شاخص‌های مالی و شاخص‌های پیش‌رو و شاخص‌های پس‌رو
 - کارت امتیازی متوازن چهار بعد را برای ارزیابی عملکرد معرفی می‌کند:
 - بعد مالی: برای کسب موفقیت مالی، چگونه باید در نظر سهامداران جلوه کنیم؟
 - بعد مشتریان: برای دستیابی به چشم‌انداز سازمان، باید چگونه در نظر مشتریان جلوه کنیم؟
 - بعد فرایندهای داخلی: برای ایجاد رضایت‌مندی سهامداران و مشتریان، فرایندهای کسب و کار سازمان باید به چه نحوی عمل کنند؟
 - بعد یادگیری و رشد: سازمان برای دستیابی به چشم‌انداز خود، چگونه می‌تواند قابلیت خلق ارزش را در خود ایجاد کرده، رشد داده و حفظ کند؟
- (Kaplan & Norton, 1996: 163)

۳-۲- مزایای کارت امتیازی متوازن

بر خلاف نظام‌های اندازه‌گیری سنتی که گرایش به سمت کنترل دارند، کارت امتیازی متوازن، به "راهبرد و چشم‌انداز" و نه کنترل توجه دارد. نظام‌های سنتی، وظایف خاصی که کارکنان باید انجام دهند را تعیین می‌کنند، سپس به منظور اطمینان از این که آیا وظایف و فعالیت‌ها انجام شده است، آن‌ها را اندازه‌گیری می‌کنند، در واقع، این نظام‌ها تلاش می‌کنند تا رفتار افراد را تحت کنترل خود درآورند. اما کارت امتیازی متوازن (BSC) اهداف را تعیین می‌کند. فرض بر این است که افراد، فعالیت‌ها و وظایفی که برای دستیابی به آن اهداف ضروری است را انجام خواهند داد. در این روش مدیران ارشد نتایج نهایی را تعیین می‌کنند، اما دقیقاً تعیین نمی‌کنند که چگونه کارکنان می‌توانند به آن نتایج دست یابند. زیرا شرایط کار به‌طور ثابت تغییر می‌کند. نقش معیارهای تعیین شده در کارت امتیازی متوازن هدایت افراد به سمت چشم‌انداز کلی است. کاپلان و نورتن معتقدند کارت امتیازی متوازن باید به‌عنوان نظام یادگیری، اطلاع‌رسانی و ارتباطات استفاده شود و نه به‌عنوان نظام کنترل. بنابراین کارت امتیازی متوازن (BSC) موجب حرکت رو به جلوی سازمان می‌شود (رابینز، ۱۳۸۳: ۹۲۸).

این رویکرد با بسیاری از ابتکارات مدیریتی سازگار است و بسیاری از اصول مدیریتی را در یک مجموعه ترکیب می‌نماید. نمونه‌هایی از این اصول عبارتند از: سازمان مشتری مدار، توانمندسازی کارکنان، تولید به موقع، مدیریت ناب، سازمان یادگیرنده، مهندسی مجدد، مدیریت احتمال خطر، مدیریت ذی‌نفعان، مدیریت زمان، مدیریت کیفیت جامع و مدیریت ارزش.

یک مطالعه در شرکت‌های کوچک و متوسط انگلیسی نشان داد که برقراری ارتباط بین معیارهای عملکردی و راهبردهای تولید و ساخت، سازگاری بین تصمیم‌گیری و فعالیت‌های کسب و کار را تضمین می‌نماید و همچنین بر عملکرد مالی سازمان تأثیر مثبت دارند. علاوه بر موارد مذکور، کارت امتیازی متوازن مزایای دیگری را برای سازمان به ارمغان می‌آورد، نمونه‌هایی از این مزایا عبارتند از:

- بسیاری از اطلاعات رقابتی سازمان (مانند مشتری‌مداری، کوتاهی زمان پاسخگویی،

بهبود کیفیت، تأکید بر کار گروهی، کوتاهی زمان، ارائه محصول جدید به بازار و ... را در یک گزارش ارائه می‌دهد.

- تعداد معیارهای مورد استفاده را محدود می‌نماید و مدیران را بر روی مسائل حیاتی متمرکز می‌سازد.

- از آن‌جا که مدیران از چهار منظر کلیدی متوازن به سازمان نگاه می‌کنند، امکان این که تغییر در یک حوزه، ضرری به حوزه دیگر وارد سازد را کاهش می‌دهد.
- راهبرد را روشن و واضح می‌سازد.

- اهداف فردی و گروهی را با راهبرد همسو می‌سازد. پیاده‌سازی واقعی کارت امتیازی متوازن، خطوط ارتباطی بین تصمیم‌گیران را شفاف می‌نماید و اطمینان می‌بخشد همگی بر روی اهداف مشابه تمرکز دارند.

- تضمین می‌نماید که اهداف راهبرد مدیریت در کل سازمان نفوذ کرده است. مدیران میانی، اهداف عملیاتی و شاخص‌ها را برای واحدهای مربوطه خود تعیین می‌کنند. علاوه بر این، مدیران توجه خود را به متغیرهایی معطوف می‌دارند که بر موفقیت شرکت تأثیر می‌گذارد.

- اهداف راهبردی را با اهداف کمی بلندمدت، بودجه‌های سالیانه و معیارها و فعالیت‌ها مرتبط می‌سازد.

- ابتکارات راهبردی را شناسایی می‌نماید.

- بازنگری‌های نظام یافته و متناوبی را انجام می‌دهد.

- بازخورهایی را به منظور یادگیری و بهبود راهبرد ارائه می‌دهد.

- اطلاعاتی که از طریق کارت امتیازی متوازن (BSC) گزارش می‌شود میزان پیشرفت در جهت اهداف را آشکار می‌سازد.

- مسؤولیت‌ها را با توجه به اهداف و منابع روشن می‌سازد.

- درگیری ذی‌نفعان در تدوین سیاست‌ها زیاد است.

- بر مبنای رویکرد روش‌های تعالی کسب و کار ساخته می‌شود.

- انواع معیارها را در مناظر گروه‌بندی می‌نماید.

- ارتباطات را در سراسر سازمان شفاف می‌سازد و به‌طور اثربخش تغییر را مدیریت می‌نماید.
- شاخص‌های کلیدی عملکرد، کارت امتیازی متوازن را به یک ابزار عملیاتی و قابل پیاده‌سازی برای مدیران تبدیل می‌نماید.
- درک روابط علت و معلولی را تسهیل می‌کند (نجمی و حسینی، ۱۳۸۲: ۸۹).

۳-۳- مراحل پیاده‌سازی کارت امتیازی متوازن

همان‌گونه که اشاره شد کارت امتیازی متوازن در هر سازمانی اعم از تولیدی یا خدماتی، بزرگ و یا کوچک و متوسط قابل پیاده‌سازی است. در این قسمت چهار منظری که توسط کاپلان و نورتن ارائه شده و فرایند ده مرحله‌ای جهت به‌کارگیری این روش‌شناسی استفاده شده است، به شرح ذیل بیان می‌گردد:

مرحله اول، آماده‌سازی طرح: در این مرحله گروه طرح انتخاب و چشم‌انداز، دامنه و برنامه کار طرح تعیین شد.

مرحله دوم، مقدمات پیاده‌سازی روش: چشم‌انداز و فلسفه وجودی شرکت مشخص شد. سپس با توجه به مصاحبه با مدیران ارشد، راهبردها شناسایی شدند. نتیجه مصاحبه سه هدف راهبردی بود: ۱- نفوذ در بازار، ۲- توسعه بازار و ۳- توسعه محصول.

مرحله سوم، ترسیم نقشه راهبرد با استفاده از مدل ISM: بعد از این که اهداف راهبردی شناسایی شد، برای ترسیم نقشه راهبرد و تعیین ارتباطات علت و معلولی بین اهداف از مدل ISM و اظهار نظر سه خبره سازمان استفاده شد. ISM یکی از ابزارهای مدیریت تعاملی است که ارتباطات پیچیده بین عناصر را به شکل ترسیم نقش نشان می‌دهد. با استفاده از این روش می‌توان سطح هر هدف راهبردی و همین‌طور ارتباطات دقیق

بین اهداف را شناسایی نمود. نتیجه حاصل از به کارگیری این روش، نقشه راهبرد است.

مرحله چهارم، تعیین عوامل بحرانی موفقیت: این عوامل، نکاتی را بیان می کنند که سازمان باید به آنها توجه دائمی داشته باشد. به نظر می رسد این عوامل تمامی جنبه های کسب و کار (جنبه های مالی، عملکرد عملیاتی و طریقی که سازمان در نظر مشتریان ظاهر می شود) را می پوشاند.

مرحله پنجم، شناسایی شاخص های کلیدی عملکرد: جهت شناسایی شاخص های کلیدی عملکرد جدید و بهره گیری از شاخص های مورد استفاده در سازمان های مختلف از نمودار علت و معلولی استفاده شد. بدین ترتیب که سازمان برای دستیابی به تعالی، باید به چهار منظر کارت امتیازی متوازن به طور همزمان توجه نماید. بنابراین این نمودار و نحوه ی عملکرد آن در حضور مدیران میانی سازمان تشریح شده و با استفاده از طوفان مغزی، شاخص های سازمان شناسایی و نمودار ترسیم می گردد.

مرحله ششم، انتخاب خصوصیات: به منظور انتخاب شاخص های کلیدی عملکرد، به خصوصیت هایی نیاز است که بتوان مبنای مقایسه شاخص ها قرار گیرند.

مرحله هفتم، انتخاب شاخص های کلیدی عملکرد: در این مرحله شاخص های کلیدی، که با استفاده از نمودار علت و معلولی شناسایی شد، بر اساس خصوصیات انتخابی مقایسه می شوند. به این ترتیب که پرسشنامه ی تدوین گردید و به منظور تکمیل آن از نظر مدیران میانی سازمان بهره گرفته می شود. در این پرسشنامه هر یک از شاخص های کلیدی عملکرد با توجه به خصوصیات انتخابی اولویت بندی می شود.

مرحله هشتم، وزن دهی به شاخص های کلیدی عملکرد: به منظور تعیین اهمیت نسبی شاخص های کلیدی عملکرد، از فرایند تحلیل سلسله مراتبی استفاده می شود. به

این ترتیب که هدف اصلی تشکیل ساختار سلسله مراتبی، دستیابی به اهداف راهبردی و موفقیت در راهبرد است. برای دستیابی به هدف، سازمان بایستی متوجه عوامل بحرانی موفقیت باشد. سطح بعد شامل شاخص‌های کلیدی عملکرد است که با توجه به این عوامل بحرانی موفقیت سازمان، مقایسه و وزن دهی می‌شود.

مرحله نهم، ارزیابی عملکرد سازمان: در این قسمت با توجه به شاخص‌های انتخابی و وزن‌های آن، سازمان ارزیابی می‌شود. امتیاز کل ارزیابی با بهینه‌کاوی از روش‌هایی چون EFQM و بالدریج، هزار در نظر گرفته می‌شود.

مرحله دهم، تدوین برنامه اجرایی: در این مرحله برای هر معیار برنامه اجرایی تدوین و فناوری اطلاعات مناسب برای پایش شاخص‌های کلیدی عملکرد انتخاب می‌گردد (دسلر، ۱۳۷۸: ۶۳).

۳-۴- پیشینه تحقیق

دیویس و آلبرایت (Davis & Alberight, 2004)، تحقیقی با موضوع تأثیر پیاده سازی ارزیابی متوازن بر عملکرد شرکت‌ها در یک بانک آمریکایی انجام داده‌اند. آنان ارزیابی متوازن را در چهار شعبه از بانک پیاده‌سازی کردند و پس از دو سال نتایج شاخص‌های این چهار شعبه را با چهار شعبه‌ای که هنوز برای ارزیابی عملکرد، روش‌های سنتی را به کار می‌بردند، مقایسه کردند. آنان دریافتند که بین پیاده‌سازی و به کارگیری ارزیابی متوازن و بهبود عملکرد این شعبه‌ها رابطه معناداری وجود دارد. ایتنر، لارکر و رندال (Ittner, Larcker & Randall, 2003)، در تحقیق خود مدعی شدند میان به کارگیری ارزیابی متوازن و عملکرد مالی رابطه منفی وجود دارد. این مطالعه در مورد صنعت خدمات مالی صورت گرفته بود. هم‌چنین در تحقیق آنان، بیش از ۵۷ درصد شرکت‌ها اعلام کرده بودند که به روش‌های ارزیابی غیرمالی اعتماد ندارند.

هوک و جیمز (Hoque & James, 2000)، تحقیقی را در شرکت‌های تولیدی استرالیا انجام دادند و به‌کارگیری معیارهای مرسوم ارزیابی متوازن را در این شرکت‌ها مورد بررسی قرار دادند. هدف این تحقیق بررسی رابطه به‌کارگیری ارزیابی متوازن با اندازه سازمان، چرخه عمر محصول، اقتدار بازار و عملکرد سازمانی بود. نتایج تحقیق آنان حاکی از ارتباط مثبت بین کاربرد معیارهای مرسوم ارزیابی متوازن و عملکرد بهتر بود. گرچه بر اساس تحقیق آنان، معیارهای عملکرد غیر مالی نقش بیشتری در بهبود شرکت‌ها داشت.

بنکر، پوتر و اسرینیوسان (Banker, Potter & Srinivasan, 2000)، نیز ارتباط بین بهبود عملکرد مالی و به‌کارگیری نظام ارزیابی عملکرد مبتنی بر معیارهای غیرمالی را در هتل‌های زنجیره‌ای بررسی کردند. براساس نتایج پژوهش آنان، به‌کارگیری کارت امتیازی متوازن به بهبود عملکرد سازمان‌ها منجر شده است و بویژه ارتباط محکمی میان شاخص رضایت مشتری و عملکرد هتل‌ها وجود داشت.

خواجوی و سروری (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان "امکان‌سنجی اجرای ارزیابی متوازن، مطالعه موردی: شرکت‌های پتروشیمی جنوب کشور" به این نتیجه رسیدند که شاخص‌سازی در هر چهار دیدگاه ارزیابی متوازن در شرکت‌های پتروشیمی جنوب کشور امکان‌پذیر می‌باشد اما تاکنون پیش‌نیازها و تفکرات لازم جهت پیاده‌سازی این روش در شرکت‌های پتروشیمی جنوب کشور به خوبی ایجاد نشده است. با بررسی‌های بیشتر مشخص گردید که دیدگاه مشتری مهمترین عامل و دیدگاه‌های فرایندهای داخلی، مالی و یادگیری و رشد به ترتیب در رتبه‌های بعد قرار گرفتند.

خاکسار خزدوزی و صادقی (۱۳۸۸)، در تحقیقی با عنوان "ارزیابی عملکرد از طریق کارت ارزیابی متوازن، مطالعه موردی: بنیاد شهید استان کردستان" به این نتیجه رسیدند که انگیزش مالی در سازمان مورد بررسی در سطح مطلوبی قرار دارد ولی سازمان فاقد برنامه مدون سالیانه برای هزینه‌کرد اعتبارات است و همین باعث پایین بودن سطح عملکرد از منظر مشتری شده است و عملکرد سازمان از نظر رشد و یادگیری در پایین‌ترین سطح است. در این تحقیق هم‌چنین پیشنهاداتی برای اصلاح عملکرد ارائه

شده است.

مهرگان و دهقان نیری (۱۳۸۸)، در پژوهشی با عنوان "رویکرد منسجم BSC-TOPSIS جهت ارزیابی دانشکده‌های مدیریت برتر دانشگاه‌های استان تهران" با در نظر گرفتن نقاط قوت روش کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد راهبردی، از ترکیب آن با روش Topsis جهت ارزیابی و رتبه‌بندی تعدادی از دانشکده‌های مدیریت برتر استان تهران استفاده کردند. نتایج این پژوهش علاوه بر این که می‌تواند به‌طور کاربردی برای برنامه‌ریزی بهبود دانشکده‌های مدیریت و سایر دانشکده‌های به‌کارگرفته شده و در توسعه روش کارت امتیازی متوازن در بخش دانشگاهی مؤثر باشد، بلکه ترکیبی مناسب از این دو روش را برای جمع‌بندی نتایج حاصل از ارزیابی مناظر مختلف روش BSC ارائه نموده است.

قنادان و شریفی (۱۳۸۷)، در پژوهشی با عنوان "کاربرد کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد سیستم‌های جامع و یکپارچه برنامه‌ریزی منابع سازمانی (مروری بر ادبیات تحقیق)" روش‌ها و چارچوب‌های ارائه شده در حوزه ارزیابی عملکرد نظام‌های جامع و یکپارچه از جمله نظام‌های برنامه‌ریزی منابع سازمانی را بررسی و مقایسه نمود و در نهایت منجر به بررسی ۱۳ مورد از برجسته‌ترین مطالعات انجام شده در این حوزه شده است.

۴- فرضیه‌های تحقیق

- امکان استقرار بعد مالی در ارزیابی عملکرد شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.
- امکان استقرار بعد مشتری با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.
- امکان استقرار بعد فرایند کسب و کار با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.
- امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک

صنعتی بیرجند وجود دارد.

- امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی و بعد مشتری و بعد فرایندهای کسب و کار در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

۵- روش تحقیق و آزمون فرضیه‌ها

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است و از نظر اجرا، توصیفی-پیمایشی محسوب می‌شود. در پژوهش حاضر امکان‌سنجی استقرار روش کارت ارزیابی متوازن جهت ارزیابی عملکرد در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند، از لحاظ چهار معیار آن و در شرایط فعلی و آرمانی امکان‌سنجی شده است. جهت تدوین مبانی نظری و مبانی پایه و اساسی از روش گردآوری اطلاعات به روش کتابخانه‌ای استفاده شده است و جهت صورت‌بندی و تحلیل فرضیه‌ها از روش میدانی استفاده شده است. برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، بسته به نوع اطلاعات از ابزارهای مناسب استفاده شده است که شامل پرسشنامه و مشاهده می‌باشد. برای گردآوری اطلاعات، علاوه بر مشاهده فرایندهای جاری در شرکت و مطالعه اسناد موجود در شرکت- شامل فهرست‌ها، بخشنامه‌ها و سایر مدارک مربوط به تدوین راهبرد شرکت مورد بررسی قرار گرفته است.

این تحقیق در بین شرکت‌های صنعتی فعال در شهرک صنعتی بیرجند در قلمرو زمانی منتهی به پاییز ۱۳۹۳ انجام شده، لذا جامعه مورد نظر تمامی مدیران، سرپرستان مالی و مشتریانی کلیه شرکت‌های فعال شهرک صنعتی بیرجند هستند که در تعیین راهبردهای شرکت نقش اساسی بر عهده دارند می‌باشد، که شامل ۱۷ نفر از مدیران، ۸ نفر از سرپرستان مالی و ۴۲ نفر از مشتریان است. برخی از شرکت‌ها با توجه به عدم آشنایی آن‌ها با معیارهای کارت امتیازی متوازن و عدم فعالیت‌شان از نمونه تحقیق خارج گردید و مجموعاً هشت شرکت به‌عنوان نمونه نهایی تحقیق انتخاب شده است.

۵-۱- آزمون فرضیه‌های تحقیق

برای آزمون فرضیه‌های تحقیق، از تحلیل واریانس یک‌طرفه و رگرسیون استفاده شده است. برای هر فرضیه، تحلیل‌ها در دو سطح وضعیت فعلی و آرمانی انجام شده است.

جدول (۱) خلاصه آزمون‌های آماری فرضیه‌ها

نتیجه	ضرایب رگرسیون					آماره فیشر	ضریب تعیین	ضریب همبستگی	فرضیه	
	متغیر			ثابت					۱	
	ضریب استاندارد B	سطح معناداری	B ضریب	سطح معناداری	ضریب					
تأیید	۰/۷۱۸	۰/۰۰۱	۰/۹۳۷	۰/۵۳۳	۰/۵۶۵	۱۷/۰۶۱	۰/۵۱۶	۰/۷۱۸	۱	
رد	ضریب همبستگی معنادار نیست لذا رگرسیون انجام نگرفته است					۲/۵۰۵	۱/۱۳۵	۰/۳۶۸	فعلی	۲
تأیید	۰/۸۰۲	۰/۰۰۲	۰/۸۵	۰/۵	۰/۴۷	۲/۲۴۲	۰/۱۲۳	۰/۳۵۱	آرمانی	
رد	ضریب همبستگی معنادار نیست لذا رگرسیون انجام نگرفته است					۲/۵۲۲	۰/۱۳۶	۰/۵۴۲	فعلی	۳
تأیید	۰/۶۶۵	۰/۰۰۳	۰/۵۴۲	۰/۰۱۵	۱/۷۷	۱۲/۶۵۲	۰/۴۴۲	۰/۶۶۵	آرمانی	
رد	ضریب همبستگی معنادار نیست لذا رگرسیون انجام نگرفته است					۱/۱۱	۰/۰۶۵	۰/۲۵۵	فعلی	۴
	ضریب همبستگی معنادار نیست لذا رگرسیون انجام نگرفته است					۰/۰۰۲	۰	۰/۰۱	آرمانی	
تأیید	۰/۱۹۳	۰/۴۱۷	۰/۱۹۱	۰/۶۸۵	-۰/۴۴۹	۷/۲۵۷	۰/۶۰۹	۰/۷۸	فعلی	۵
			مشتری							
	۰/۰۵۹	۰/۷۵۱	۰/۰۵۸							
	۰/۶۵۹	۰/۰۱۳	۰/۹۶۵							
	۰/۱۲۳	۰/۳۵۲	۰/۱۷۱							
			رشد و یادگیری							
رد	ضریب همبستگی معنادار نیست لذا رگرسیون انجام نگرفته است					۵/۲۲۰	۰/۵۲۸	۰/۷۲۷	آرمانی	

فرضیه اول: امکان استقرار بعد مالی در ارزیابی عملکرد شرکت‌های شهرک صنعتی

بیرجند وجود دارد.

باتوجه به تجزیه و تحلیل‌های صورت گرفته، که خلاصه آن در جدول ۱ آمده است،

ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۷۱۸ می باشد که حاکی از همبستگی بین بعد مالی و استقرار راهبرد می باشد. همچنین بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد مالی، مقدار آماره فیشر ۱۷/۰۶۱ و سطح معنی داری آن کمتر از یک درصد است، بنابراین فرض وجود رابطه خطی تأیید می شود. طبق جدول ۱، سطح معنی داری ضریب متغیر ابعاد مالی کمتر از یک درصد می باشد. بنابراین امکان استقرار راهبرد از بعد مالی وجود دارد.

فرضیه دوم: امکان استقرار بعد مشتری با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

در شرایط فعلی: از تحلیل آماری ارائه شده در جدول ۱ مشاهده می شود ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۳۶۸ می باشد که حاکی از همبستگی ضعیف بین متغیر مستقل و متغیر وابسته می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد مشتری، در شرایط فعلی مقدار آماره F ، ۲/۵۰۵ است و سطح معناداری آن بیشتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط فعلی شرکت ها، امکان استقرار بعد مشتری با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود ندارد.

در شرایط آرمانی: از تجزیه و تحلیل های صورت گرفته مشاهده می شود ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۳۵۱ می باشد که حاکی از همبستگی ضعیف بین بعد مشتری و راهبرد شرکت می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد مشتری، در شرایط آرمانی مقدار آماره F ، ۲/۲۴۲ است و از سطح معناداری کمتر از یک درصد است، بنابراین در شرایط آرمانی، امکان استقرار بعد مشتری با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

فرضیه سوم: امکان استقرار بعد فرایند کسب و کار با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

در شرایط فعلی: طبق جدول ۱، ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۵۴۲ می باشد که حاکی از همبستگی ضعیف بین بعد کسب و کار و راهبرد شرکت می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد کسب و کار، در شرایط فعلی مقدار آماره F ، ۲/۵۲۲ است و سطح معناداری آن بیشتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط فعلی شرکت ها، امکان استقرار بعد فرایند کسب و کار با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود ندارد.

در شرایط آرمانی: طبق اطلاعات ارائه شده در جدول ۱، ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۶۶۵ می باشد که حاکی از همبستگی بین بعد کسب و کار و راهبرد شرکت می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد کسب و کار، در شرایط آرمانی مقدار آماره F ، ۱۲/۶۵۲ است و سطح معناداری آن کمتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط آرمانی، امکان استقرار بعد فرایند کسب و کار با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

فرضیه چهارم: امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

در شرایط فعلی: بر اساس تحلیل های آماری ارائه شده در جدول ۱، ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۲۵۵ می باشد که حاکی از همبستگی ضعیف بین بعد رشد و یادگیری و راهبرد شرکت می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد رشد و یادگیری، در شرایط فعلی مقدار آماره F ، ۱/۱۱ است و سطح معناداری آن بیشتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط فعلی شرکت ها، امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی در شرکت های شهرک صنعتی بیرجند وجود ندارد.

در شرایط آرمانی: ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۰۱ می باشد که حاکی از همبستگی بسیار ضعیف بین رشد و یادگیری و راهبرد شرکت می باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد رشد و یادگیری، در شرایط آرمانی مقدار آماره F ، ۰/۰۰۲ است و سطح معناداری آن بیشتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط آرمانی، امکان

استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود ندارد.

فرضیه پنجم: امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی و بعد مشتری و بعد فرایندهای کسب و کار در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

در شرایط فعلی: ضریب همبستگی به‌دست آمده $0/78$ می‌باشد که حاکی از همبستگی بین بعد رشد و یادگیری و امکان استقرار راهبرد می‌باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد رشد و یادگیری با توجه به سایر ابعاد، در شرایط فعلی مقدار آماره F ، $7/257$ است و سطح معناداری آن کمتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط فعلی شرکت‌ها، امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی و بعد مشتری و بعد فرایندهای کسب و کار در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.

در شرایط آرمانی: از تجزیه و تحلیلهای صورت گرفته و بر اساس جدول ۱، ضریب همبستگی به‌دست آمده $0/727$ می‌باشد که حاکی از همبستگی بین متغیر مستقل و متغیر وابسته می‌باشد و بر اساس تحلیل واریانس متغیر بعد رشد و یادگیری با توجه به سایر ابعاد، در شرایط آرمانی مقدار آماره F ، $5/22$ است و سطح معناداری آن بیشتر از یک درصد است. بنابراین در شرایط آرمانی، امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی و بعد مشتری و بعد فرایندهای کسب و کار در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود ندارد.

جدول ۲) خلاصه نتایج آزمون فرضیات

ردیف	فرضیه	نتیجه
۱	امکان استقرار بعد مالی در ارزیابی عملکرد شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.	تأیید
۲	امکان استقرار بعد مشتری با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.	عدم تأیید
۳	امکان استقرار بعد فرایند کسب و کار با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.	تأیید
۴	امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.	عدم تأیید
۵	امکان استقرار بعد رشد و یادگیری با توجه به بعد مالی و بعد مشتری و بعد فرایندهای کسب و کار در شرکت‌های شهرک صنعتی بیرجند وجود دارد.	تأیید

۶- نتیجه

بطور کلی می‌توان گفت کارت امتیازی متوازن یکی از مهم‌ترین ابزار ایجاد همگرایی در سازمان‌ها می‌باشد. با شکل‌گیری این نقشه استراتژیک، کارکنان مأموریت و استراتژی‌ها را دریافته و در جهت دستیابی به اهداف مشترک به همکاری می‌پردازند. آنها با ترسیم یک نقشه استراتژی به شناخت عمیق‌تری نسبت به نیازهای مشتریان دست می‌یابند. تحقیقات پیرامون مشتریان یکی از اصلی‌ترین اقداماتی است که در فرایند تهیه کارت امتیازی متوازن و به تبع ترسیم نقشه استراتژی، صورت گرفته است. تحقیق حاضر با هدف امکان‌سنجی استقرار معیارهای چهارگانه کارت امتیازی متوازن (BSC)، در شرایط فعلی و آرمانی طراحی شده و در هرکدام از فرضیه‌های تحقیق، یکی از ابعاد هم در شرایط فعلی و هم در شرایط آرمانی بررسی شده است و در فرضیه آخر استقرار راهبرد در چهار بعد، امکان‌سنجی شده است. فرضیه‌های مربوط به بعد مالی و کسب و کار تأیید و فرضیه‌های مربوط به مشتری و یادگیری تأیید نشده است. فرضیه آخر که مربوط به چهار معیار می‌باشد تأیید شد، لذا می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه اصلی این پژوهش که امکان استقرار راهبردهای شرکت با رویکرد کارت امتیازی متوازن می‌باشد، امکان‌پذیر است.

نکته قابل توجه آن است که کارت امتیاز متوازن تنها یک الگو است و باید با توجه به عوامل مشخصه صنایع و سازمان‌ها مورد تعدیل قرار گیرد. هم‌چنین استفاده صرف از یک روش، بدون بررسی نتایجی که ممکن است برای یک سازمان داشته باشد، می‌تواند به گمراهی بینجامد. از این رو بهتر است که صنایع علاوه بر آن که از الگوهای نوین استفاده می‌کنند، به این امر نیز توجه داشته باشد که بکارگیری چنین الگوهایی تا چه حد به بهبود عملکرد صنایع می‌انجامد. با توجه به مزایای عمده کارت امتیازی متوازن (BSC) که در متن مقاله ذکر شده است، پیشنهاد می‌گردد شرکت‌های بزرگ تحقیقات تخصصی‌تری در زمینه استقرار این نظام انجام داده و در صورت قابل توجیه بودن استقرار آن، اقدامات لازم جهت پیاده‌سازی و به‌کارگیری روش کارت امتیازی متوازن (BSC) را انجام دهند، و هم‌چنین در جهت استفاده از این نظام کوشش نموده

و با توجه به وجود جنبه‌های مختلف و پیش‌نیازهای لازم، شاخص‌سازی مناسبی را در جهت دستیابی به اهداف و راهبردهای خود بر اساس نقشه راهبرد شرکت خود انجام دهند. در نهایت با توجه به هزینه‌بر بودن پیاده‌سازی این نظام، دقت و تمرکز زیادی را در مرحله تدوین راهبرد خود و تهیه نقشه آن داشته باشند.

منابع

۱. بزاز جزایری، احمد (۱۳۷۲). "ضرورت ارزیابی عملکرد در سازمان‌ها". تدبیر، سال دهم، ش ۹۸ (آذر): ۳۶-۴۲.
۲. جزنی، نسرين (۱۳۸۰). مدیریت منابع/انسانی. تهران: نشر نی.
۳. خاکسار، منصور؛ خزدوزی، بیژن؛ صادقی، علی قنبر (۱۳۸۸). "ارزیابی عملکرد از طریق کارت ارزیابی متوازن، مطالعه موردی: بنیاد شهید استان کردستان". پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج.
۴. خواجه‌وی، شکرالله؛ سروری، یوسف (۱۳۹۱). "امکان‌سنجی اجرای ارزیابی متوازن، مطالعه موردی: شرکت‌های پتروشیمی جنوب کشور". حسابداری مدیریت، سال پنجم، ش ۱۲ (بهار): ۳۵-۴۹.
۵. دعایی، حبیب الله (۱۳۷۴). مدیریت منابع/انسانی. مشهد: دانشگاه فردوسی.
۶. دسلر، گلری (۱۳۷۸). مبانی مدیریت منابع/انسانی. ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۷. دولان، شیمون؛ شولر، رندال (۱۳۷۸). مدیریت/امور کارکنان و منابع/انسانی. ترجمه محمدعلی طوسی و محمد صائی. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۸. رابینز، استیفن (۱۳۸۳). رفتار سازمانی، ج ۳. ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۹. رضایی قهرمان، محمدرضا؛ آفاسیدحسینی، رضا (۱۳۹۰). دوازده گام تا تدوین و پیاده‌سازی کارت امتیازی متوازن و تعیین شاخص‌های عملکردی. تهران: برگ.
۱۰. سلطانی، ایرج (۱۳۸۱). مدیریت عملکرد بستر ساز پرورش منابع/انسانی. اصفهان: ارکان.

۱۱. سلطانی، ایرج؛ موسویان، اکبر (۱۳۸۴). "بررسی زمینه‌های ساختاری و انسانی استقرار و پیاده‌سازی نظام ارزیابی عملکرد در شرکت ذوب آهن اصفهان". در: مجموعه مقالات سومین کنفرانس مدیریت. تهران: گروه پژوهشی آریانا: ۱-۱۱.
۱۲. قنادان، علیرضا؛ شریفی، آزاده (۱۳۸۷). "کاربرد کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد سیستم‌های جامع و یکپارچه برنامه‌ریزی منابع سازمانی: مروری بر ادبیات تحقیق". در: مجموعه مقالات اولین کنفرانس سیستم‌های برنامه‌ریزی منابع سازمان. تهران: دانشگاه علم و صنعت: ۱-۲۳.
۱۳. مهرگان، محمدرضا؛ دهقان نیری، محمود (۱۳۸۸). "رویکرد منسجم BSC-TOPSIS جهت ارزیابی دانشکده‌های مدیریت برتر دانشگاه‌های استان تهران". مدیریت صنعتی، دوره ۱، ش ۲ (بهار و تابستان): ۱۵۳-۱۶۸.
۱۴. نجمی، منوچهر؛ حسینی، سیروس (۱۳۸۲). مدل سرامدی EFQM از ایده تا عمل. تهران: مؤسسه مطالعات بهره‌وری و منابع انسانی؛ سرآمد.
15. Arban, A.; Buglino, L (2003). "A multimentional performance model for consolidating balanced scorecards". *Journal advances in engineering software*, Vol. 34, No. 6: 339-349.
16. Banker, R.; Potter, G; Srinivasan, D. (2000). "An empirical investigation of an incentive paln that include nonfinancial performance measures". *Journal The Accounting Review*, Vol 75, No. 3: 65-92.
17. Davis, S.; Alberight, T. (2004). "An investigation of the effect of Balanced Scorecard implementation on financial performance". *Journal Management Accounting Research*, Vol. 15, Issue 2: 135-153.
18. Epstein, M.; Manzoni, J. F. (1998). "Implementing corporate strategy: from tableaux de bord to alanced scorecards".

- European Management Journal*, Vol. 16, No. 2: 190-203.
19. Evans, N. (2005). "Assessing the balanced scorecard as a management tool for hotels". *International Journal of ontemporary Hospitality Management*, Vol. 17, No. 5: 376-390.
 20. Hoque, Z.; James, W. (2000). "Linking balanced scorecard measures to size and market factors: Impact on organizational performance". *Journal Management Accounting Research*, Vol. 12, Issue 1: 1-18.
 21. Ittner, C.; Larcker, D.; Randall, T. (2003). "Performance implications of strategic performance measurement in financial services Firms". *Journal Accounting, Organizations and Society*, Vol. 28, No. 7-8: 715-741.
 22. Kaplan, R. S.; Norton. P. D. (1996). The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action, *Harvard Business Review* (January-February): 75-85.
 23. ----- (2000). "Translating strategy into action: The balanced scorecard, harward business Review (September- October), No. 2: 167-176.
 24. Papp, Raymond (1999). "Business-IT alignment: productivity paradox payoff?". *Journal Industrial Management & Data systems*, Vol. 99, Issue 8: 367- 373.
 25. Proper, C.; Debora, W. (2003). "The Use and Usefulness of Performance Measures in the Public Sector". *Oxford Review of Economic Policy*, Vol. 19, No. 2: 250-267.

اقدامات توسعه‌ای و نقش آن در تأمین امنیت پایدار مناطق مرزی

مطالعه موردی: کمربند سبز دشت خوشاب / مرز خراسان جنوبی با افغانستان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۶/۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۹/۲۲

زهره رضازاده^۱

مفید شاطری^۲

عمران راستی^۳

چکیده

رابطه بین توسعه و امنیت رابطه‌ای تأیید شده و در هم تنیده است و در تحقیقات و مطالعات متعدد، رابطه مستقیم بین امنیت و توسعه مورد پوشش قرار گرفته است و امروزه تقریباً در یک باور عمومی، راهبردهای مبتنی بر توسعه بهترین و کامل‌ترین راهبردهای امنیتی شناخته می‌شوند. امنیت بستر ساز توسعه می‌باشد و از طرفی، از توسعه تأثیر می‌پذیرد به‌طوری که توسعه نیافتگی می‌تواند بستری برای بروز ناامنی باشد. تأثیر و تأثر توسعه و امنیت در مناطق مرزی اهمیت و آثاری مضاعف دارد چرا که عدم توسعه مناطق مرزی و حاشیه‌ای، جریان مهاجرت را از مناطق مرزی به‌سوی مناطق شهری تسریع و تشدید نموده و با خالی شدن سکونتگاه‌های مرزی از جمعیت و فعالیت و انباشته شدن مناطق مرکزی و شهری از جمعیت، هم مناطق مرکزی و هم مناطق مرزی با مسائل و مشکلات امنیتی مواجه می‌گردند. یکی از ویژگی‌های مشترک اغلب مناطق مرزی ایران و به‌خصوص مناطق مرزی شرق کشور، پایین بودن سطح توسعه، بالا بودن نرخ بیکاری، ناپایداری جمعیت روستایی و تخلیه سکونتگاه‌های مرزی می‌باشد. در نتیجه، راهبردهای مبتنی بر توسعه و ایجاد اشتغال که به پایداری سکونتگاه‌های مرزی کمک نماید می‌تواند به‌عنوان یک راهبردی امنیتی در مناطق مرزی مورد توجه دولت‌مردان قرار گیرد. در این راستا، در سال ۱۳۸۵ ایجاد کمربند سبز مرزی به‌عنوان یک اقدام

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد جغرافیا و برنامه ریزی روستایی، دانشگاه بیرجند، نویسنده مسؤول
z.rezazade1390@yahoo.com

mshateri@birjand.ac.ir

orasti@birjand.ac.ir

۲. استادیار گروه جغرافیا، دانشگاه بیرجند

۳. استادیار گروه جغرافیا، دانشگاه بیرجند

توسعه‌ای در قسمتی از محدوده مرزی شهرستان سربیشه (استان خراسان جنوبی) ایجاد گردید. این پژوهش در پی آن است تا اثرات امنیتی ناشی از این اقدام را در محدوده مطالعاتی مورد نظر، مورد کاوش قرار دهد. تحقیق حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از حیث ماهیت و روش، توصیفی - تحلیلی و از حیث گردآوری اطلاعات، ترکیبی از روش پیمایشی و اسنادی است. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران، ۱۵۱ نفر انتخاب و اطلاعات گردآوری شده از پرسش‌نامه محقق ساخته، به کمک نرم افزارهای آماری و آزمون‌های ویلکاکسون، همبستگی اسپیرمن و آزمون T-مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاکی از آن است که بین ایجاد اشتغال و تأمین امنیت در منطقه ارتباط معناداری وجود دارد و توجه به توسعه و امنیت مناطق مرزی و افزایش رفاه و درآمد اقتصادی مرزنشینان از طریق فعالیت‌های سالم اقتصادی، با حمایت و سرمایه‌گذاری دولت، بر کارکرد امنیتی مرز تأثیر مثبت دارد.

واژگان کلیدی: اقدامات توسعه‌ای، امنیت، نواحی مرزی، خراسان جنوبی، دشت خوشاب سربیشه.

مقدمه

امنیت و توسعه مفاهیمی به هم پیوسته، لازم و ملزوم یکدیگر بوده به‌طوری که دستیابی به توسعه بدون برخورداری از امنیت ناممکن بوده و توسعه نیز در برخورداری امنیت نقش به‌سزایی دارد و این پیوستگی در سطوح مختلف محلی، ملی، منطقه‌ای و جهانی مصداق پیدا می‌کند. خوشبختانه امروزه این‌که بهترین راهبرد امنیتی، راهبرد تضمین‌کننده توسعه است دارد به یک باور عمومی تبدیل می‌شود (Tadjbakhsh, 2008: 10). نظریه‌پردازان زیادی نتیجه عدم تحقق مؤلفه‌های توسعه پایدار را در بروز ناپایداری‌های امنیتی مورد بررسی قرار داده‌اند. رابطه امنیت نه تنها با توسعه بلکه با خیلی از شاخص‌های توسعه نیز به‌طور جداگانه مورد پژوهش قرار گرفته است. چنان‌که در یک پژوهش، رابطه توسعه سیاسی و اقتصادی با امنیت و بیکاری مورد بررسی قرار گرفته است. بر این اساس، ایجاد اشتغال در جامعه علاوه بر درآمد و رفاهی

از ورطه فقر، دامنه گسترده تری به لحاظ ایجاد ثبات سیاسی و امنیتی را در جامعه دارد (راستی، عمران؛ رحیمی، محمد، ۱۳۸۸: ۱۵۱).

اگر چه پیوند دو مفهوم توسعه و امنیت در همه مناطق صادق و قابل بررسی است، اما اهمیت این پیوند در مناطق مرزی بیشتر و مستحکم‌تر است چرا که مناطق مرزی به دلیل موقعیت حاشیه‌ای از آسیب‌پذیری بیشتری برخوردارند. به عقیده جونز و وایلد (Jones & Wild, 1994: 259-273)، مناطق مرزی به عنوان مناطق حاشیه‌ای و توسعه نیافته شناخته می‌شوند. این حاشیه‌ای بودن گرچه می‌تواند معلول شرایط جغرافیایی مناطق مرزی باشد، اما خود پدیده مرزی بودن، بسیاری از امکانات و قابلیت‌های آن منطقه را مضمحل می‌سازد. آنان معتقدند با برقراری مرز بین دو کشور، فضاهایی که به یکدیگر متصلند و تداوم فضایی را تأمین می‌کنند، از یکدیگر می‌گسلند و حاشیه‌ای می‌شوند. این حاشیه‌ای بودن علت عقب‌ماندگی این نواحی است. بنابراین توجه به مناطق مرزی و توسعه این مناطق، اولویت و اهمیت بیشتری پیدا می‌کند و عدم توجه به این مناطق و توسعه آنها، حاکم شدن سیستم مرکز-پیرامون را در پی خواهد داشت که از جمله این پیامدها می‌توان به پیدایش حفره‌های امنیتی، تشدید روند مهاجرت مرزنشینان، تخلیه مناطق مرزی و سکونتگاه‌های مرزی اشاره کرد.

بیان مسأله

توسعه نیافتگی در مناطق مرزی کشور باعث تهدید امنیت این مناطق می‌گردد و این ناامنی مناطق مرزی، باعث هجوم عوامل تهدید به داخل کشور شده و باعث ایجاد چالش بزرگی در فرایند توسعه کشور می‌گردد (رضوانی، ۱۳۸۳: ۸) و می‌توان گفت اغلب صاحب‌نظران بر توسعه مناطق مرزی تأکید می‌ورزند و این مهم که هرگونه سیاست‌گذاری توسعه‌ای و امنیتی در مناطق مرزی، مستلزم تأمین زیرساخت‌های لازم و تأکید بر بهره‌برداری بهینه از توانمندی‌های انسانی و طبیعی این مناطق بوده و عامل مهمی در راستای بسط اقتدار همه جانبه کشور می‌باشد (عندلیب، ۱۳۸۰: ۸)، مورد اتفاق اغلب پژوهشگران و صاحب‌نظران مطالعات مرز و مناطق مرزی می‌باشد.

در نواحی مرزی شرق کشور، کمبود توان‌های محیطی و نبود زمینه‌ها و زیر ساخت‌های مناسب برای توسعه این نواحی، علاوه بر ناپایداری سکونتگاه‌ها، امنیت این مناطق را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. با توجه به وضعیت اقلیمی، پراکندگی روستاها، کمبود امکانات و خدمات، محدودیت منابع طبیعی و شرایط نامساعد آب و هوایی و ناامنی در منطقه مورد مطالعه، به نظر می‌رسد انجام اقدامات و فعالیت‌های توسعه‌ای ضروری است. از طرفی، ارزیابی بازتاب این اقدامات نیز می‌تواند به بهبود اقدامات انجام شده و رفع نقایص احتمالی آن کمک مؤثری نماید. در این راستا، پژوهش حاضر به بررسی اهمیت اقدامات توسعه‌ای از قبیل ایجاد اشتغال و راه‌های ارتباطی مناطق مرزی در تولید امنیت پایدار مناطق مرزی می‌پردازد و کاستی‌های احتمالی را نیز رصد می‌نماید. لذا هدف اصلی این پژوهش، مطالعه اثرات اقتصادی-امنیتی اقدامات توسعه‌ای در مناطق مرزی که با مراجعه به ساکنین این منطقه و از طریق روش‌های پرسش‌نامه محقق ساخته و مصاحبه مورد بررسی قرار گرفته است.

روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق بر مبنای هدف، از نوع کاربردی است و بر مبنای ماهیت و روش، از نوع تحقیقات توصیفی - تحلیلی می‌باشد و روش جمع‌آوری اطلاعات اسنادی و پیمایشی است. به همین دلیل، سعی شده از روش‌های زیر استفاده گردد.

۱. روش کتابخانه‌ای و استفاده از منابع و مآخذ چاپی و نشریات و آمارنامه‌ها.
۲. مراجعه حضوری به ادارات، سازمان‌های دولتی و غیر دولتی مختلف و استفاده از آمار و اطلاعات آن‌ها.
۳. انجام کار میدانی و اخذ اطلاعات به کمک روش‌های مصاحبه، مشاهده و پرسش‌نامه محقق ساخته در محدوده مورد مطالعه.

جامعه آماری

جامعه آماری در شرکت سهامی زراعی ایثارگران، ۲۴۰ نفر می‌باشد که با توجه به فرمول کوکران که ۱۴۸ نفر می‌باشد، برای اطمینان بیشتر، ۱۵۱ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، با کمک نرم افزار آماری SPSS/18 اطلاعات طبقه‌بندی و با بهره‌گیری از آمار توصیفی و شاخص‌های مرکزی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های همبستگی اسپیرمن و آزمون T- استفاده شد.

فرضیه‌های تحقیق

۱. ایجاد راه‌های ارتباطی منتهی به شرکت سهامی زراعی ایثارگران، باعث افزایش تردد و تثبیت توسعه و امنیت پایدار گردیده است.
۲. بین ایجاد اشتغال و تأمین امنیت در منطقه، ارتباط معناداری وجود دارد.

پیشینه تحقیق

در مورد پیشینه تحقیق در خراسان جنوبی باید گفت که هیچ‌گونه مطالعات علمی و دانشگاهی در مورد عملکرد شرکت سهامی زراعی ایثارگران یا کمربند سبز دشت خوشاب در نزدیکی مرز خراسان جنوبی با افغانستان تاکنون صورت نپذیرفته و کارهای انجام شده مربوط به عملکرد تعاونی‌های مرزنشین در محدوده استان می‌باشد به‌عنوان مثال:

زرقانی (۱۳۸۵) در مقاله خود تحت عنوان «عوامل مؤثر در امنیت مرزی با تأکید بر مرز شرقی ایران و افغانستان» به عوامل مختلفی که در تأمین امنیت در مرزهای یک کشور تأثیر دارند، پرداخته است. رتبه‌بندی درجه اهمیت و تأثیرگذاری هر عامل، بدون توجه به مسأله مکان و زمان صحیح به‌نظر نمی‌رسد. به عبارت بهتر، شدت و ضعف تأثیرگذاری این عوامل با توجه به مکان جغرافیایی و عنصر زمان متفاوت خواهد بود. وی در این مقاله به تشابه عوامل ناامنی در کشورهای مختلف اشاره می‌کند و فقط در برخی موارد خاص و در گذر زمان، میزان تأثیرگذاری آن عامل را موجب کاهش و افزایش

امنیت ذکر می‌کند.

عندلیب (۱۳۸۸) در مطالعه‌ای با عنوان «توسعه و امنیت در آمایش مناطق مرزی ایران» به بررسی تجربه‌های کشورهای مختلف جهان و ایران در آمایش مناطق مرزی به این نتایج دست یافته است که توسعه و امنیت در مناطق مرزی لازم و ملزوم یکدیگر است. آمایش مناطق مرزی سعی دارد موانع را مرتفع نماید و با ارائه نوعی برنامه‌ریزی فضایی - راهبردی، توسعه یکپارچه و پایدار ملی را تحقق بخشد.

مبانی نظری

با مطالعه روند شکل‌گیری مبادلات مرزی و ارائه تسهیلات مربوط به مرزنشینان، این نکته به وضوح مشخص می‌شود که در گذشته علت اصلی برقراری تسهیلات واردات و صادرات برای ساکنان مرزی، نوعی حمایت در جهت جلوگیری از تخلیه جمعیتی این مناطق و پیش‌گیری از پیامدها و آثار سوء آن بوده ولی در سال ۱۳۶۱ سازمان مرکزی تعاون کشور، به جهت سازماندهی افراد مرزنشین، تصمیم به تشکیل تعاونی‌های مرزی با اهداف دقیق‌تری گرفت. به هر حال، یکی از اهداف عمده اعطای تسهیلات به مبادلات مرزی، ایجاد اشتغال و درآمد مناسب حاشیه‌ای در کنار فعالیت‌های معمول این مناطق، برای مرزنشینان جهت نگهداشت جمعیت در مناطق مرزی و تثبیت مسائل امنیتی بوده و تجربه نشان داده است که هرگاه به گونه‌ای این تسهیلات کاهش یابد، بلافاصله آثار خود را در مهاجرت مردم این مناطق و رونق مبادلات قاچاق، جهت جایگزین نمودن مبادلات یاد شده نشان داده است. از سویی دیگر، خود این مسائل نیز باعث ایجاد مشکلات امنیتی، سیاسی و دفاعی در این مناطق حساس از کشور شده است (مختاری، ۱۳۷۱: ۹۸) و می‌توان گفت ایجاد اشتغال در رأس همه اقدامات توسعه‌ای می‌تواند قرار بگیرد. بنابراین ایجاد و یا تشویق به سرمایه‌گذاری برای فعالیت‌های اقتصادی اشتغالزا در مناطق مرزی می‌تواند نقش اساسی در ترقی و توسعه اقتصادی نواحی مرزی، بهبود استانداردهای زندگی مردم، کاهش فقر، توزیع مناسب درآمد، ایجاد رابطه دوستی و تسریع همکاری‌های بیشتر بین نواحی مرزی داشته باشد و بهبود و رونق اقتصادی

نواحی مرزی، خود باعث امنیت پایدار نیز در این مناطق می‌گردد. بررسی‌های انجام شده در مورد رابطه توسعه و امنیت در مناطق مرزی و هم‌چنین ارتباط توسعه و امنیت در مناطق مرزی با توسعه و امنیت داخلی حاوی چند نکته مهم است:

الف) امنیت و توسعه در مناطق مرزی با ضریب همبستگی بالا، دارای رابطه مستقیم و دوسویه با یکدیگر می‌باشند. به عبارت دیگر، توسعه و امنیت در مناطق مرزی تأثیرات متقابلی بر هم دارند، به گونه‌ای که هر اقدامی در فرایند تحقق توسعه، تأثیرهای مستقیمی بر فرایند تحقق امنیت می‌گذارد و بالعکس. به این ترتیب مناطق دارای شاخص‌های بالای توسعه از ضرایب امنیتی بالاتری نسبت به مناطق توسعه نیافته‌تر برخوردارند.

ب) بین عوامل کالبدی و عوامل غیرکالبدی امنیت و توسعه، تأثیرهای مستقیم و متقابلی وجود دارد. لذا تأثیرهای پیچیده و متقابل این عوامل بر هم، نظام یا سیستمی را تشکیل می‌دهد که هرگونه اقدامی در تقویت هریک از عوامل مزبور، تأثیرات متقابلی را بر عوامل دیگر می‌گذارد. این بدان معناست که هرگاه در منطقه‌ای طرح‌های توسعه فیزیکی مانند احداث تأسیسات تولیدی صنعتی، کشاورزی، تجاری و خدماتی به مورد اجرا گذاشته می‌شود، شاخص‌های توسعه غیرفیزیکی هم‌چون سواد، همگرایی اجتماعی و فرهنگی، همگرایی با دولت مرکزی و نیز شاخص‌های امنیت، مانند میزان بزه‌کاری و عبور غیرقانونی از مرز و آن‌چه به‌طور عمومی ناامنی خوانده می‌شود را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در نتیجه، می‌توان تصریح کرد که هرگاه ناامنی در منطقه گسترش یابد و جو آرام و امن لازم برای توسعه آن منطقه محقق نشود، عوامل و عناصر مؤثر بر توسعه از آن منطقه کوچ کرده و منطقه با شرایط توسعه نیافتگی مواجه می‌گردد.

ج) امنیت و توسعه در مناطق مرزی ارتباط مستقیم و متقابلی با توسعه و امنیت ملی دارد و هر اقدام مؤثر بر امنیت یا توسعه مناطق مرزی، تأثیرهایی با نسبت‌های متفاوت بر توسعه و امنیت ملی می‌گذارد. اقداماتی که بر توسعه و امنیت ملی اثر می‌گذارند نیز به نسبت‌های متفاوت بر توسعه و امنیت مناطق مرزی مؤثرند. به عبارت دیگر، توسعه در مناطق مرزی نقش تعیین‌کننده‌ای در فرایند تحقق امنیت فراگیر در کل جامعه دارد.

د) تحقق رابطه منطقی میان امنیت و توسعه در مناطق مرزی، مستلزم توجه خاص و جامع‌نگر به مؤلفه‌های توسعه‌ای مؤثر بر امنیت و مؤلفه‌های امنیتی مؤثر بر توسعه است. چنین ارتباطی مستلزم برخورداری از دیدگاهی منسجم و نظام‌مند میان دو مؤلفه توسعه و امنیت می‌باشد و عدم تعادل منطقه‌ای فضایی میان مناطق مرکزی (مرکز) و مرزی (پیرامون) منجر به کاهش امنیت مطلوب در مناطق مرزی می‌گردد.

ه) برنامه‌ریزی توسعه‌ای در مناطق مرزی مستلزم توجه به سطوح محلی و منطقه‌ای، ملی، فراملی و جهانی امنیت بوده و هرگونه برنامه‌ریزی توسعه‌ای در مناطق مرزی، مستلزم تأمین زیرساخت‌های امنیتی لازم (تأسیسات دو منظوره نظامی و عمرانی) متناسب با مقتضیات زمانی و مکانی می‌باشد. میان سلسله مراتب توسعه‌ای و سلسله مراتب امنیتی مناطق مرکزی و مناطق مرزی، رابطه متقابل وجود دارد. برقراری چنین رابطه‌ای تحقق تعادل توسعه‌ای و تعادل امنیتی را فراهم می‌آورد. از این جهت، توسعه در مناطق مرزی توجه به ابعاد فیزیکی و غیرفیزیکی را می‌طلبد.

و) مناطق مرزی به مثابه یک جزء یا زیرسیستم از سیستم کل کشور، در صورتی می‌تواند به وظایف خود هماهنگ و معتدل عمل کند که اجزاء و عناصر درونی آن بتوانند به‌طور مداوم تعاملات لازم بین خود را برقرار سازند (عندلیب، ۱۳۸۰: ۱۹۵-۱۹۷).

مفهوم مرز

مرز از جمله مفاهیمی است که در عرصه‌های گوناگون سیاسی، تجاری، فرهنگی و جغرافیایی کاربردهای متفاوتی پیدا می‌کند. مرز به دو مفهوم عینی مانند مرزهای رسمی کشورها، و یا ذهنی به‌کار می‌رود؛ مانند مرزهای عقیدتی. هم‌چنین می‌تواند باز، بسته یا ضعیف و قوی باشد (عزتی، ۱۳۶۸: ۱۵۰). مرزهای سیاسی مهم‌ترین عامل تشخیص و جدایی یک واحد متشکل سیاسی از واحدهای دیگر است. در ضمن، وجود همین خطوط است که وحدت سیاسی را در یک سرزمین که ممکن است فاقد هرگونه وحدت طبیعی یا انسانی باشد، ممکن می‌سازد (میرحیدر، راستی و میراحمدی، ۱۳۹۳:

مفهوم آمایش مناطق مرزی

آمایش مناطقی مرزی نوعی برنامه‌ریزی است که توسعه را با امنیت و دفاع، از نیازهای مناطق مرزی، در چارچوب شرایطی که مناطق مرزی دارند، به یکدیگر پیوند می‌دهد و راه کاری برای توسعه مناطق مرزی معرفی می‌کند که در آن امنیت و توسعه، لازم و ملزوم یکدیگر می‌شود (عندلیب، ۱۳۸۰: ۱۴). بنابراین، گرچه آمایش مناطق مرزی یک نوع فن برنامه‌ریزی است، اما خود بر پایه‌های نظری و متدولوژی علمی خاصی متکی است که ضمن تحلیل و تفسیر شرایط و ویژگی‌های مناطق مرزی، موانع توسعه و یا امنیت را توأمان در نظر گرفته و برای آنها راه‌حل‌های یکپارچه‌ای ارائه می‌دهد تا اهداف توسعه و امنیت در مناطق مرزی بر یکدیگر منطبق سازد. براساس این توضیحات که برای آمایش مناطق مرزی داده شد، آمایش مناطق مرزی را می‌توان نوعی برنامه‌ریزی راهبردی- فضایی در فضاهای مرزی کشورها دانست (همان: ۱۴).

رابطه متقابل امنیت و توسعه

هدف اصلی و تغییر ناپذیر هر حکومت ملت پایه، بقای ملی بوده که این مهم در گرو امنیت ملی است و این مسأله نیز از میزان توانایی حکومت در حفظ وحدت ملی، توسعه متوازن منطقه‌ای و در نهایت رضایت شهروندان متأثر است. از این‌رو، یکی از مهم‌ترین عواملی که امنیت یک کشور را مورد تهدید قرار می‌دهد وجود نابرابری‌های فضایی بین مناطق مختلف جغرافیایی آن کشور است. چنان‌که این نابرابری‌ها، بویژه بین مناطق مرکزی و پیرامونی می‌تواند شکاف‌های سیاسی را عمیق‌تر کند و نارضایتی ناحیه‌ای را موجب گردد (درایسدل و بلیک، ۱۳۷۳: ۲۲۰). از طرف دیگر، توسعه و حرکت به‌سوی آن به تقویت مبانی قدرت ملی و در نتیجه امنیت ملی در کشور می‌انجامد و امنیت ملی، نیز، یکی از بسترهای مناسب جهت توسعه ملی را فراهم می‌آورد (اطاعت و موسوی، ۱۳۹۰: ۷۵).

مناطق مرزی و امنیت پایدار مناطق مرزی

یکی از ویژگی‌های مناطق مرزی ایران، انطباق آن با پراکنش جغرافیایی اقوام ایرانی است به‌طوری که اغلب اقوام ایرانی در حاشیه مرزها استقرار یافته‌اند. ویژگی‌های خاص کوهستانی یا دشتی بودن و نوع قرارگیری عوارض جغرافیایی نیز در جدا افتادگی برخی اقوام از پیکره اصلی سرزمین ایران مؤثر بوده است. به‌علاوه امتداد زبانه‌ای جمعیتی از هم‌تباران قومی و مذهبی در آن سوی مرز و در کشورهای همسایه، جملگی مسائل اقوام ایرانی را در طول تاریخ تحت تأثیر قرار داده است. همه موارد بالا به ما این نکته را گوشزد می‌نماید که در برنامه‌ریزی برای امنیت پایدار مناطق مرزی، باید جایگاه اقوام مختلف و سیاست قومی متناسب با همگرایی مد نظر باشد. این مسائل هنگامی مهم‌تر می‌نماید که موقعیت جغرافیایی حاشیه‌ای اقوام با موقعیت حاشیه‌ای آنها در اقتصاد و توسعه نیز منطبق باشد. در این صورت است که واگرایی در اقوام حاشیه‌ای تقویت می‌گردد چرا که چنان‌چه تعلق به هر گروه یا قوم باعث رفتار تبعیض‌آمیز و متفاوت دولت و گروه‌های دیگر گردد، هویت قومی در آن گروه برجسته‌تر خواهد گردید (Gurr, 2000: 1-2) و برجستگی هویت قومی می‌تواند اساس بسیج و اقدام سیاسی شود (قاسمی، ۱۳۸۷: ۴۵۴).

هنگامی که از امنیت پایدار و به‌خصوص وجوه نرم‌افزاری آن بحث می‌کنیم نباید از وجوه سخت‌افزاری امنیت پایدار که مایه اقتدار حکومت‌ها است غافل شویم، به‌خصوص اگر امنیت پایدار مناطق مرزی را هدف قرار داده باشیم و این مناطق مرزی موطن و محل سکونت گروه‌های قومی و مذهبی باشد که از پاره‌ای جهات متمایز با پیکره اصلی کشور باشند. چرا که شواهد تاریخی حاکی از آن هستند که میان "میزان قدرت مرکزی" و "تمایلات قومی" رابطه معکوس وجود دارد. این بدین معناست که هرچه ساخت قدرت سیاسی یکپارچه‌تر، با ثبات‌تر و قدرتمندتر باشد، توانایی گروه‌های قومی در طرح تقاضاهای قومی و به چالش طلبیدن قدرت دولت مرکزی کمتر است. از طرفی کاهش قدرت حکومت مرکزی و ناتوانی آن در برقراری امنیت و به‌کارگیری ابزارهای سرکوب و زور، بستر مناسب نضج و رشد تحرکات قومی را فراهم می‌آورد (مقصودی، ۱۳۸۲: ۲۳).

ویژگی دیگر مناطق مرزی ایران، توسعه نیافتگی اغلب این مناطق بود. نتایج حاصل از یک طرح تحقیقاتی نشان دهنده عدم تعادل در شاخص‌های توسعه در استان‌های مرزی بوده است (علینقی، ۱۳۷۸: ۱۴۳). در تحقیقی که در مورد مناطق و استان‌های مرزی سه کشور ایران، افغانستان و پاکستان انجام شد، رابطه بین توسعه نیافتگی و کاهش ضریب امنیت به خصوص در مناطقی که بسترهای بیشتری برای ناامنی فراهم است، به اثبات رسید. تحقیقات مختلفی عدم تعادل در شاخص‌های توسعه را بین استان‌های مرزی و پیرامونی با استان‌های مرکزی مورد بررسی و کاوش قرار داده اند (در این خصوص نگاه کنید به: امیر احمدی، ۱۳۷۵؛ امیر احمدیان، ۱۳۷۸؛ رضوانی، ۱۳۸۱؛ کریم کشته و زمانیان ۱۳۸۳؛ کلانتری و گنجی، ۱۳۸۴؛ یاسوری، ۱۳۸۴؛ راستی، ۱۳۸۵؛ احمدی پور و دیگران، ۱۳۸۶؛ راستی و رحیمی، ۱۳۸۸؛ زیاری، عشق آبادی و فتحی، ۱۳۸۹؛ اطاعت و موسوی، ۱۳۹۰). وجود بی عدالتی‌های جغرافیایی و توسعه نامتوازن بخش‌های جغرافیایی کشور ممکن است موجب آسیب همبستگی و وحدت ملی شده و منجر به بروز تحرکات واگرایانه بویژه در مناطق قومی شود (احمدی پور و دیگران، ۱۳۸۶: ۲۷). بنابراین امنیت پایدار مناطق مرزی در بستر توسعه پایدار مناطق مرزی تحقق‌پذیر است و توسعه پایدار است که هم به نفع انسان مرزنشین و توانمند ساختن وی و هم در جهت حفظ محیط زیست مناطق مرزی و هم به نفع امنیت ملی و منافع ملی کشور است. چرا که توسعه پایدار بویژه بعد انسانی آن، توسعه‌ای است که نه تنها رشد اقتصادی ایجاد می‌کند بلکه منافع آن را هم عادلانه توزیع می‌کند؛ به جای تخریب محیط زیست آن را بازسازی می‌کند؛ به جای در حاشیه قرار دادن مردم به آنها قدرت می‌دهد (تیلر و تیلر، ۱۳۷۸: ۲).

در مورد آمایش و توسعه مناطق مرزی و ارتباط آن با امنیت و دفاع این مناطق، چهار نوع نگرش وجود دارد. این رویکردها تحت تأثیر نوع ساختارهای نظام سیاسی، اقتصادی و ... کشورها انتخاب می‌شوند: ۱- نگرش قائل به تقدم امنیت بر توسعه ۲- نگرش قائل به تقدم توسعه بر امنیت ۳- نگرش قائل به درک متقابل توسعه و امنیت ۴- نگرش قائل به تفکیک توسعه و امنیت در عرصه عمل (عندلیب، ۱۳۸۰: ۱۹۱-۱۹۳)؛ (زررقانی، ۱۳۸۶:

۱۸۱-۱۸۲). اصولی‌ترین نگرش برای تحقق امنیت پایدار و توسعه پایدار، نگرش درک متقابل توسعه و امنیت است که می‌بایست طراحی طرح‌های مرتبط با امنیت پایدار مرزی بر پایه این رویکرد صورت بگیرد. لی و شویک (Lee & schoik, 2011: 1-36) که از مرکز مطالعات مرزی آمریکای شمالی دانشگاه ایالتی آریزونا و همکاران محقق مکزیکی‌اش مقاله‌ای تحت عنوان «از مرزهای ضخیم به اداره مشترک: چالش‌های فراوری ساختن مرز آمریکا و مکزیک به عنوان مرزی پایدار و امن» تأکید فراوانی بر توسعه اقتصادی و روابط تجاری متقابل و رابطه مستقیم آن بر امنیت پایدار مرز و مناطق مرزی داشته‌اند و در این راستا توصیه‌هایی کلیدی برای ایجاد توسعه اقتصادی منطبق بر مرزهای امن ارائه داده‌اند که از آن جمله می‌توان به مسئولیت مشترک، فناوری، هوشمندی و آموزش، اداره و نظارت مشترکی که باید بازیگران محلی و منطقه‌ای را به خدمت بگیرد و هماهنگ نمودن دیدگاه‌ها اشاره کرد.

میزان بالای بیکاری به همراه پدیده جوانی جمعیت و محرومیت‌های اقتصادی و توسعه‌ای در مناطق مرزی، تأثیر بالایی در قاچاق (کالا، موادمخدر، انسان و دام)، تأثیرپذیری از بازیگران فراملی، تحرکات قومی و جدایی‌طلبی و سایر چالش‌های امنیتی دارد. یکی دیگر از نتایج بیکاری در مناطق مرزی، بروز مهاجرت از مناطق مرزی بویژه در بین قشر جوان است که خود تبعات منفی امنیتی دارد. شیلدز^۱ (۱۹۹۳) در مطالعه‌ی خود که به تحلیل نظری و تجربی مهاجرت‌های خانوادگی پرداخته، به این نتیجه رسیده که اشتغال و کسب درآمد توأمان زن و شوهر در محل زندگی، سبب کاهش میل به مهاجرت می‌شود (ابراهیم زاده، وارثی و اکبری، ۱۳۸۸: ۱۷۱). برخی از ویژگی‌ها از جمله جوانی جمعیت که فی نفسه حتی فرصت تلقی می‌گردد در صورت بالا بودن نرخ بیکاری در مناطق مرزی، خود تبدیل به بالاترین تهدید می‌گردد و حتی یکی از محققان غربی در تحلیل مشاهدات خود از انبوه جمعیت جوان بیکار و ولگرد در کوچه و خیابان‌های شهرهای بزرگ کشورهای آمریکای لاتین، آن‌ها را به نارنجک‌های غلستانی تعبیر می‌کند که هر لحظه امکان دارد، منفجر شوند (نیروی زمینی سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، ۱۳۸۶: ۳۲).

دیکنسون^۱ نیز اظهار می‌دارد که بین اقدامات جنایی و معضل بیکاری ارتباط معناداری دیده می‌شود و بیکاری عامل اصلی در انگیزه‌ی جرم محسوب می‌شود (فرجادی، ۱۳۷۹: ۱۳). بنابراین در مناطق مرزی که پدیده بیکاری و جوانی جمعیت توأمان دیده می‌شود جذب این نیروها در اقدامات توسعه‌ای و امنیتی مناطق مرزی از ضروریات است.

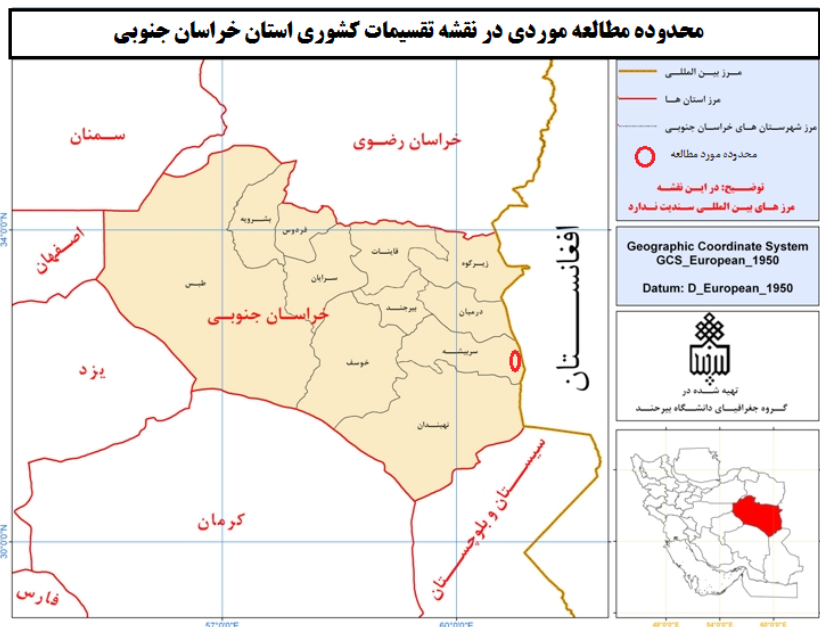
یافته‌های تحقیق

مناطق مرزی از جمله منطقه استان خراسان جنوبی در محیطی ویژه قرار دارند، به طوری که بسیاری از عملکردهای آنها در ارتباط با ویژگی‌های این مناطق در پاسخ به برخی نیازهای آن محیط صورت می‌گیرد. برخی از این ویژگی‌ها و مؤلفه‌ها که در آمایش مناطق مرزی مؤثر هستند عبارتند از:

الف) موقعیت جغرافیایی

استان خراسان جنوبی یکی از استان‌های جدید التأسیس کشور و در شرق کشور قرار گرفته و از شمال به استان خراسان رضوی، از جنوب به استان‌های سیستان و بلوچستان و کرمان و از غرب به استان‌های یزد، اصفهان و سمنان و از شرق به کشور افغانستان محدود شده است. این استان با وسعتی معادل ۱۴۹ هزار کیلومتر مربع، سومین استان وسیع کشور می‌باشد و در بین سه استان همسایه با افغانستان بیشترین طول مرز مشترک را با افغانستان دارد.

شکل (۱) تقسیمات سیاسی استان خراسان جنوبی و محدوده مورد مطالعه



شرکت سهامی زراعی دشت خوشاب یکی از شرکت‌های تازه تأسیس استان می‌باشد که در اواخر سال ۱۳۸۵ با تحت پوشش قرار دادن ۱۵ روستا تشکیل گردید. از اهداف اصلی تشکیل این شرکت یکپارچه‌سازی اراضی و مدیریت واحد، افزایش درآمد روستاییان، ایجاد فرصت شغلی، کاهش مهاجرت برای تأمین امنیت پایدار به دلیل واقع شدن در حاشیه مرز افغانستان می‌باشد.

محدوده مورد مطالعه در موقعیت جغرافیایی ۶۰ درجه و ۴۰ دقیقه تا ۶۰ درجه و ۴۵ دقیقه طول شرقی و ۳۲ درجه و ۲۳ دقیقه تا ۳۲ درجه و ۳۶ دقیقه عرض شمالی قرار دارد و فاصله این محدوده - که در ۱۵ کیلومتری شرق روستای خوشاب و ۷ کیلومتری مرز ایران و افغانستان قرار دارد - تا مرکز شهرستان سریشه ۱۶۰ کیلومتر می‌باشد.

ب) محرومیت

محرومیت شدید در منطقه خراسان جنوبی به‌خصوص در روستاها نمود بیشتری دارد.

علاوه بر محرومیت از مواهب طبیعی و جغرافیایی، کمی ریزش‌های جوی، نامساعد بودن خاک کشاورزی و ناامنی طبیعی (سیل، زلزله و خشکسالی)، از مواهب توسعه نیز محروم بوده و هست. تعدد آبادی‌ها یکی از ویژگی‌های استان خراسان جنوبی است و اغلب آبادی‌های این استان از مواهب توسعه محرومند و شاید برای محققان و صاحب‌نظران توسعه و توسعه روستایی نام ماخونیک نامی آشنا باشد که این مجموعه روستاهای محروم نیز از جمله روستاهای دیگر شهرستان مرزی سربیشه می‌باشد.

آمار توصیفی

بررسی ویژگی‌های فردی پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد که تمامی پاسخ‌دهندگان مرد بوده‌اند به علت این که سهامدار زن نداشته و از نظر سطح تحصیلات، ۱۹/۹٪ اعضای نمونه سواد نداشته‌اند. حداکثر میزان تحصیلات اعضای نمونه، تحصیلات کارشناسی (۱/۳٪) بوده است. اکثریت اعضای نمونه (۵۸/۹٪) تحصیلات ابتدایی داشته‌اند و سن اعضای نمونه حداقل ۲۳ سال و حداکثر ۷۵ سال بوده است. هم‌چنین سن آن‌ها به‌طور متوسط ۴۲/۲۸ سال می‌باشد.

آمار استنباطی (آزمون فرضیه‌های تحقیق)

فرضیه (۱) ایجاد راه‌های ارتباطی منتهی به شرکت سهامی زراعی ایثارگران، باعث افزایش تردد و تثبیت توسعه و امنیت پایدار گردیده است.

بررسی این فرضیه نیازمند آزمون تی یک نمونه‌ای می‌باشد که بر روی متغیر مربوطه، یعنی ایجاد راه‌های ارتباطی انجام می‌گیرد.

خروجی نرم افزار به شرح زیر می‌باشد:

جدول (۱) داده‌های آماری مربوط به آزمون تی یک نمونه‌ای

انحراف معیار خطای میانگین	انحراف معیار	میانگین	حجم نمونه	
۰۳۸۲۷	۰۴۷۰۲۴	۲۰۸۶۶۱	۱۵۱	ایجاد راه های ارتباطی

جدول ۲) نتایج آزمون تی یک نمونه‌ای

	Test Value = 3					
	مقدار آماره آزمون	درجه آزادی	معناداری	اختلاف میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین‌ها	
					کران بالا	کران پایین
ایجاد راه‌های ارتباطی	-۳.۵۰۰	۱۵۰	.۰۰۱	-.۱۳۳۹۲	-۲۰۹۵	-۰۵۸۳

بنا به جداول فوق چون $\text{sig} < 0.05$ ، لذا مقدار میانگین متغیر ایجاد راه‌های ارتباطی برابر ۳ نمی‌باشد. چون میانگین این متغیر (۲/۸۶۶۱) کمتر از مقدار ۳ است، فرضیه رد می‌گردد. یعنی ایجاد راه‌های ارتباطی منتهی به شرکت سهامی زراعی ایثارگران، باعث افزایش تردد و در نتیجه تثبیت توسعه و امنیت پایدار نگردیده است. چرا که بنا به نظر افراد نمونه، ایجاد این راه‌ها کمتر از حد متوسط زمینه‌ساز توسعه و امنیت پایدار در منطقه بوده و نقش چندان در این مورد نداشته است و این مهم آسیب‌شناسی راه‌های ارتباطی موجود در این منطقه مرزی را می‌طلبد.

فرضیه ۲) بین ایجاد اشتغال و تأمین امنیت در منطقه ارتباط معناداری وجود دارد.

بررسی این فرضیه نیازمند آزمون همبستگی اسپیرمن (بین متغیرهای مربوطه یعنی ایجاد اشتغال و تأمین امنیت) که یک آزمون ناپارامتری است، می‌باشد. خروجی نرم‌افزار به شرح زیر است:

جدول ۳) نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن

نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن			
ایجاد اشتغال	ضریب همبستگی	۱.۰۰۰	۰.۲۱۴
	معناداری	.	.۰۰۸
	حجم نمونه	۱۵۱	۱۵۱

تأمین امنیت	ضریب همبستگی	۰.۲۱۴	۱.۰۰۰
	معناداری	۰.۰۰۸	.
	حجم نمونه	۱۵۱	۱۵۱

بنا به جدول فوق چون $\text{sig} < 0.05$ شده است، لذا بین دو متغیر ارتباط مستقیم و مثبت وجود دارد و میزان این ارتباط به اندازه ۰/۲۱۴ می‌باشد. بنابراین فرضیه دوم تأیید می‌گردد. یعنی بین ایجاد اشتغال و تأمین امنیت در منطقه ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین برای بررسی این فرضیه از آزمون ناپارامتری دو نمونه وابسته (آزمون ویلکاکسون) بین دو متغیر توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی ایثارگران و توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل این شرکت استفاده شد. خروجی نرم افزار به شرح زیر می‌باشد:

جدول ۴) نتایج آزمون ویلکاکسون

مجموع	میانگین	تعداد	
۶۴۹.۵۰	۵۴.۱۳	^a ۱۲	Negative Ranks
۷۳۵۱.۵۰	۶۴.۴۹	^b ۱۱۴	Positive Ranks
		^c ۲۵	Ties
		۱۵۱	کل

توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی < توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی. **a.**

توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی > توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی. **b.**

توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی = توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی. **c.**

جدول ۵) نتایج آزمون

نتایج آزمون	
	توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی -توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی
Z	-۸.۲۲۳ ^a
معناداری	.۰۰۰

بنا به جداول فوق چون $\text{sig} > 0/05$ می باشد، لذا قبل و بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی ایثارگران، وضعیت اشتغال به یک صورت نبوده است. از جایی که ۱۱۴ مقدار مثبت در جدول برای اختلاف توسعه و امنیت پایدار قبل از تشکیل شرکت سهامی زراعی - توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل شرکت سهامی زراعی گزارش شده است، لذا توسعه و امنیت پایدار بعد از تشکیل و ایجاد اشتغال شرکت سهامی زراعی افزایش یافته است.

نتیجه گیری و پیشنهادات

توسعه پایدار و امنیت پایدار مفاهیمی به هم مرتبط می باشند که اهمیت آنها در مناطق مرزی بیش از سایر مناطق است. امنیت پایدار در مناطق مرزی با توسعه و عدالت سرزمینی و البته پایداری سکونتگاه های روستایی مناطق مرزی، رابطه مستقیم دارد. پایداری سکونتگاه های روستایی در ابعاد مختلف می تواند نقش مؤثری در توسعه امنیت منطقه ای داشته باشد. عدم توجه به توسعه پایدار مناطق مرزی، تخلیه سکونتگاه های مرزی، خالی شدن مناطق مرزی از جمعیت، ایجاد حفره های امنیتی و ... را در پی خواهد داشت. از طرف دیگر، هرگونه سیاست گذاری توسعه ای و امنیتی در مناطق مرزی، مستلزم تأمین زیرساخت های لازم و تأکید بر بهره برداری بهینه از توانمندی های انسانی و طبیعی این مناطق بوده و عامل مهمی در راستای بسط اقتدار همه جانبه ی کشور می باشد.

مناطق مرزی ایران دارای یک سری ویژگی‌هاست که توجه به آنها در امنیت پایدار ضروری است. از جمله این ویژگی‌ها می‌توان به انطباق جغرافیای مناطق مرزی ایران با جغرافیای اقوام ایرانی، پایین بودن سطح توسعه، بالا بودن نرخ بیکاری، ناپایداری جمعیت روستایی، جوانی جمعیت و ... اشاره کرد که هر کدام از موارد بالا، به تنهایی قابلیت ایجاد تهدید و ناامنی را دارند. بنابراین در راستای تحقق امنیت پایدار می‌بایست برای هر کدام از موارد بالا راهبرد مناسبی را اتخاذ نمود. اتخاذ سیاست و راهبرد مناسب قومی، تلاش در جهت تحقق توسعه پایدار مناطق مرزی، ایجاد اشتغال و رفع بیکاری و تلاش در جهت تحقق عدالت سرزمینی، تلفیق مناسب و متعادل وجوه سخت‌افزاری و نرم‌افزاری امنیت به منظور تحقق امنیت پایدار، توجه به تفاوت‌های مناطق مختلف مرزی، تأکید بر درون‌زا بودن امنیت پایدار و مشارکت مرزنشینان در تحقق امنیت پایدار بر پایه اعتماد متقابل، توجه به ویژگی‌ها و معضلات مناطق مرزی و ریشه‌یابی ناامنی‌ها و تهدیدات، استفاده از تمام ظرفیت‌های قانونی، حاکمیتی، اجرایی، بومی و محلی در تحقق امنیت پایدار مناطق مرزی، از جمله این موارد است. از بین موارد بالا، این پژوهش به اقدامات توسعه‌ای در مناطق مرزی پرداخته است.

توسعه مناطق مرزی و ایجاد اشتغال در این مناطق، به منظور کاهش فقر و بیکاری این امکان را به‌وجود می‌آورد که از هزینه‌های روانی و اقتصادی مهاجرت اجتناب شود و منابع طبیعی و تجهیزات سرمایه‌ای و زیرساخت‌های اجتماعی مورد بهره‌برداری قرار گیرد. شرکت سهامی زراعی ایثارگران دشت خوشاب به‌عنوان یک اقدام توسعه‌ای در قسمتی از مرز استان خراسان جنوبی ایجاد شده است. در این راستا، تأثیر دو مؤلفه راه‌های ارتباطی و ایجاد اشتغال بر امنیت پایدار، مورد سنجش قرار گرفته است. نتایج پژوهش نشان داد که بین ایجاد اشتغال و تأمین امنیت پایدار در منطقه، ارتباط معناداری وجود دارد که نشان‌دهنده این است که ایجاد اشتغال و به تبع آن افزایش رفاه و درآمد اقتصادی مرزنشینان از طریق فعالیت‌های سالم اقتصادی، با حمایت و سرمایه‌گذاری دولت، بر کارکرد امنیتی مرز تأثیر مثبت دارد. هم‌چنین از نگاه پرسش شوندگان جاده‌های ارتباطی موجود کمک‌چندانی به تحقق امنیت پایدار در منطقه نکرده است که نیاز به آسیب‌شناسی

راه‌های ارتباطی منتهی به مناطق مرزی دارد. ضمن این‌که مشاهدات پژوهشگران نیز حاکی از وضعیت نامطلوب جاده ارتباطی منتهی به مرز ماهیرود و بازارچه مرزی و گذر رسمی خراسان جنوبی با افغانستان می‌باشد.

براساس نتایج حاصل از تحقیق و مطالعات به عمل آمده در بخش پایانی، توصیه و پیشنهاد‌های کلی که به‌نظر می‌رسد باید توسط برنامه‌ریزان و مجریان توسعه و امنیت مناطق مرزی رعایت شود، ارائه می‌گردد:

- ۱- شناساندن مرز به‌عنوان یک فرصت نه تهدید
- ۲- تلاش در جهت کاهش فاصله طبقاتی در این مناطق و افزایش رفاه عمومی
- ۳- توجه به عمران و توسعه مناطق مرزی و کاهش محرومیت‌ها
- ۴- انجام مطالعات در جهت شناخت مشکلات و مسائل مناطق مرزی و نیز توان و منابع محلی و منطقه‌ای، می‌تواند به‌عنوان ابزار مناسبی در اختیار برنامه‌ریزان راهبردی توسعه و امنیت مناطق مرزی قرار گیرد. تنها با تدوین و اجرای کارآمد چنین برنامه‌هایی، توسعه و امنیت مناطق مرزی تضمین می‌شود.
- ۵- احداث، ترمیم، بهسازی و تکمیل راه‌های ارتباطی منتهی به مرز به‌خصوص راه ارتباطی منتهی به بازارچه مرزی و گذر رسمی ماهیرود.

منابع

۱. ابراهیم زاده، عیسی؛ وارثی، حمیدرضا؛ اکبری، محمود (۱۳۸۸). "نقش مهاجرت‌های روستایی در اسکان غیررسمی (مطالعه موردی: متروپل اهواز)". *فصلنامه پژوهش‌های روستایی*، سال اول، ش ۱ (بهار): ۱۶۷-۱۹۲.
۲. احمدی پور، زهرا، و دیگران (۱۳۸۶). "بررسی روند شتاب توسعه یافتگی فضاهای سیاسی- اداری کشور (مطالعه موردی: استان‌های ایران در برنامه‌های اول تا سوم توسعه ۱۳۶۸-۱۳۸۳)". *فصلنامه ژئوپلیتیک*، سال سوم، ش اول (بهار): ۲۲-۴۹.
۳. اطاعت، جواد؛ موسوی، زهرا (۱۳۹۰). "رابطه متقابل امنیت ناحیه‌ای و توسعه یافتگی فضاهای سیاسی با تأکید بر سیستان و بلوچستان". *فصلنامه ژئوپلیتیک*، سال

- هفتم، ش اول (بهار): ۷۰-۸۷.
۴. امیراحمدی، هوشنگ (۱۳۷۵). "پویایی‌شناسی توسعه و نابرابری استان‌ها در ایران". ترجمه علی طایفی. *اطلاعات سیاسی و اقتصادی*، سال یازدهم، ش ۱۰۹-۱۱۰ (مهر و آبان): ۱۵۴-۱۷۱.
۵. امیراحمدیان، بهرام (۱۳۷۸). "درجه توسعه‌یافتگی استان‌ها و همسازی ملی در ایران". *فصلنامه مطالعات ملی*، سال نخست، شماره ۱ (پاییز): ۹۹-۱۲۸.
۶. تیلر، آید دانیل؛ تیلر، کارل ای. (۱۳۷۸). *توسعه انسانی متکی به جامعه*. ترجمه ناصر بلیغ. تهران: مؤسسه توسعه روستایی ایران.
۷. درایسدل، آلاسدایر؛ بلیک، جرالداچ. (۱۳۷۳). *جغرافیای سیاسی خاورمیانه و شمال آفریقا*. ترجمه دره میرحیدر. تهران: وزارت امور خارجه.
۸. دری نجف آبادی، قربانعلی (۱۳۷۹). "نگاهی به امنیت از منظر امیرمؤمنان (ع)". *فصلنامه حکومت اسلامی*، سال پنجم، ش ۱۸ (زمستان): ۲۸۲-۲۹۱.
۹. راستی، عمران (۱۳۸۵). "عدالت سرزمینی در ایران؛ در نظر و عمل". پایان نامه کارشناسی ارشد جغرافیای سیاسی، دانشکده جغرافیا، دانشگاه تهران.
۱۰. ----- (۱۳۹۰). "ژئوپلیتیک محلی و نقش حکومت در ساماندهی آن (مطالعه موردی: جنوب شرق ایران)". رساله دکتری جغرافیای سیاسی، دانشکده جغرافیا، دانشگاه تهران.
۱۱. راستی، عمران؛ رحیمی، محمد (۱۳۸۸). "امنیت و توسعه در غرب آسیا از منظر مدل محور پیرامون (مطالعه موردی: مناطق مرزی کشورهای ایران، افغانستان و پاکستان)". در: مجموعه مقالات همایش بین‌المللی امنیت انسانی در غرب آسیا (۶ و ۷ آذر ۱۳۸۷)، دیدگاه‌ها و نقدها. گردآوری محمدرضا مجیدی و احمد خامسان. بیرجند: دانشگاه بیرجند: ۱۵۱-۱۸۷.
۱۲. رضوانی، محمدرضا (۱۳۸۱). "سنجش و تحلیل سطوح توسعه‌یافتگی نواحی روستایی در شهرستان سنج". *فصلنامه جغرافیا و توسعه ناحیه‌ای*، ش ۳ (پائیز و زمستان): ۱۴۹-۱۶۴.

۱۳. زرقانی، هادی (۱۳۸۵). "عوامل مؤثر در امنیت مرزی با تأکید بر مرز شرقی ایران و افغانستان". *مجله علوم جغرافیایی*، سال اول، ش ۱ (بهار): ۱۶۶-۱۹۱.
۱۴. ----- (۱۳۸۶). *مقدمه‌ای بر شناخت مرزهای بین‌المللی*. تهران: دانشگاه علوم انتظامی.
۱۵. زیاری، کرامت‌الله؛ عشق‌آبادی، فرشید؛ فتحی، حمید (۱۳۸۹). "چالش‌های ژئوپلیتیکی توسعه نامتوازن نواحی ایران در مقطع زمانی ۱۳۷۵-۱۳۸۵". *فصلنامه بین‌المللی ژئوپلیتیک*، سال ششم، ش اول (بهار): ۱۸۱-۲۰۷.
۱۶. سپاه پاسداران انقلاب اسلامی. نیروی زمینی (۱۳۸۶). *چالش‌های امنیت ملی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، نیروی زمینی.
۱۷. عزتی، عزت‌الله (۱۳۶۸). *جغرافیای نظامی ایران*. تهران: امیرکبیر.
۱۸. علینقی، امیرحسین (۱۳۷۸). "داده‌هایی از عدم تعادل در جامعه ایران؛ استان‌های مرزی". *فصلنامه مطالعات راهبردی*، دوره دوم، ش ۵ و ۶ (پائیز و زمستان): ۱۲۷-۱۵۶.
۱۹. عندلیب، علیرضا (۱۳۸۰). *نظریه پایه و اصول آمایش مناطق مرزی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: سپاه پاسداران انقلاب اسلامی ایران، دانشکده فرماندهی و ستاد.
۲۰. عندلیب، علیرضا؛ شریف، مطوف (۱۳۸۸). "توسعه و امنیت در آمایش مناطق مرزی ایران". *فصلنامه باغ نظر*، دوره ۶، ش ۱۲ (پائیز و زمستان): ۵۷-۷۶.
۲۱. فرجادی، غلامعلی (۱۳۷۹). *نیروی انسانی، بازار کار و اشتغال*. تهران: سازمان برنامه و بودجه.
۲۲. قاسمی، محمدعلی (۱۳۸۷). "نسبت امنیت انسانی و توسعه پایدار". *فصلنامه مطالعات راهبردی*، دوره یازدهم، ش ۴۱ (پائیز): ۵۲۷-۵۴۴.
۲۳. کلانتری، صمد؛ گنجی، محمد (۱۳۸۴). "شاخص‌های توسعه اجتماعی و اقتصادی در ایران". *ماهنامه اطلاعات سیاسی-اقتصادی*، سال نوزدهم، ش ۲۱۱-۲۱۲ (فروردین و اردیبهشت): ۱۴۶-۱۶۱.
۲۴. کریم کشته، محمدحسین؛ زمانیان، غلامرضا (۱۳۸۳). "بررسی شاخص‌های توسعه

- انسانی در استان سیستان و بلوچستان (۱۳۶۸-۱۳۷۹)." فصلنامه جغرافیا و توسعه، دوره دوم، ش ۲ (پاییز و زمستان): ۳۵-۶۰.
۲۵. مختاری، یدا... (۱۳۷۱). وضعیت تعاونی‌های مرزنشین استان بوشهر. تهران: وزارت تعاون.
۲۶. مقصودی، مجتبی (۱۳۸۲). قومیت‌ها و نقش آنان در تحولات سیاسی سلطنت محمدرضا پهلوی. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۲۷. میرحیدر، دره؛ راستی، عمران؛ میراحمدی، فاطمه سادات (۱۳۹۳). مبانی جغرافیای سیاسی. تهران: سمت.
۲۸. یاسوری، مجید (۱۳۸۴). "سیاست‌گذاری منطقه‌ای و چگونگی نابرابری‌ها در کشور". ماهنامه اطلاعات سیاسی و اقتصادی، سال نوزدهم، ش ۲۱۱-۲۱۲ (فروردین و اردیبهشت): ۱۳۸-۱۴۵.
29. Gurr, Ted Robert. (2000). Peoples Versus States: Minorities at Risk in the New Century. Washington: United States Institute of Peace.
30. Hansen, Niles (1978). Human Settlement: International Perspectives on Structure, Change and Public Policy. Cambridge: Ballinger Publication Co.
31. Jones, Phillip N.; Wild, Trevor (1994). "Opening the Frontier: Recent Spatial Impacts in the Former Inner- German Border Zone". Regional Studies, Vol. 28, No. 3: 259-273.
32. Lee, Erik; Schoik, Rick Van, and Sara Sonnenberg of the North American Center for Transborder Studies, Arizona State University; Isidro Morales of Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe; and Carlos A. de la Parra of El Colegio de la Frontera Norte (2011)

- ,From Thick Borders to Shared Governance: Challenges to Building a Sustainable and Secure U.S.-Mexico Border, Paper submitted for the March 2011 Puentes Consortium Symposium, "Border Security and Economic Development".
33. Tadjbakhsh, Shahrbanou (2008). "Human security: Looking back before looking forward". In: Proceedings of International Conference on Human security in West Asia (ICHSWA). Edited Mohammad Reza Majidi & Ahmad Khamesan. Birjand: University of Birjand.

گویش بیرجندی: بقا یا زوال؟^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۰/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱/۲۰

سید محمدحسین قریشی^۲

نرجس حاجی آبادی^۳

محسن مبارکی^۴

چکیده

تحولات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در سال‌های اخیر به همراه توسعه‌ی صنعت، فناوری و ارتباطات، موجب گرایش گویشوران زبان‌ها و گویش‌های بومی و اقلیت به زبان ملی کشورمان یعنی فارسی معیار شده است و این روند، عاملی برای تضعیف جایگاه و تهدیدی برای حفظ زبان‌ها و گویش‌های محلی به حساب می‌آید. بیرجندی یکی از گویش‌های محلی کشورمان است که در سال‌های اخیر کاربرد آن در حوزه‌های مختلف کاهش یافته و فراگیران این گویش در نسل جوان هر روزه کمتر می‌شوند. هدف این پژوهش، به دست دادن شواهدی در مورد جایگاه اجتماعی این گویش و میزان کاربرد آن در حوزه‌های مختلف با استفاده از پرسشنامه، مصاحبه و مشاهده در چهار گروه تحصیلی، پنج گروه سنی و دو گروه جنسیتی در شهر بیرجند است. بررسی داده‌های این پژوهش نشان می‌دهند که به طور نسبی بیشترین میزان کاربرد گویش بیرجندی مربوط به حوزه خانواده است و هر چه حوزه رسمی‌تر می‌شود، میزان کاربرد گویش بیرجندی کاهش می‌یابد. سن در کاربرد گویش در حوزه‌ها و موقعیت‌های مختلف مؤثر است. در مجموع یافته‌های این پژوهش از زوال تدریجی گویش بیرجندی در منطقه حکایت دارد.

۱. این مقاله از پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان "گویش بیرجندی: بقا یا زوال؟" برگرفته شده است.

۲. استادیار گروه زبان‌شناسی و زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بیرجند

smhghoreishi@Birjand.ac.ir

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بیرجند

nargeshajiabadi@yahoo.com

۴. استادیار گروه زبان‌شناسی و زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بیرجند

mohsenmobaraki@yahoo.com

واژگان کلیدی: فارسی معیار، گویش بیرجندی، حفظ زبان، زوال گویش

مقدمه و طرح مسأله

گویش بیرجندی یکی از گویش‌های کهن فارسی و از گویش‌های استان خراسان جنوبی است که از گویش‌های فارسی نو محسوب می‌شود و در طول تاریخ، نسبت به زبان فارسی کمتر تحول یافته است، اما در سال‌های اخیر، در نتیجه تحولات صورت گرفته، این نگرانی وجود دارد که زبان رسمی کشور کم‌کم حضور خود را بر گویش بیرجندی و دیگر گویش‌ها حاکم کرده و پدیده زوال یا مرگ گویش بروز کند. فرایندهای زوال گویش‌های محلی و زبان‌های اقلیت در واقع یکی از انگیزه‌های مهم برای مطالعه آن‌هاست و امروزه در کشورها و جوامع گوناگون از جمله در کشور ما، در حال جریان است. از آنجایی که این فرایندها امروزه پرشتاب‌تر از هر زمان به پیش می‌روند، لذا در این راستا به نظر می‌رسد ضروری است ارزیابی از عواملی صورت گیرد که تصور می‌شود در پدیده زوال دخیل هستند و بر اساس آن میزان تأثیر عوامل گوناگون بر حفظ یا زوال گویش‌ها و زبان‌های محلی تا حدودی مشخص شود و اطلاعاتی درباره کاربرد و جایگاه واقعی آنها در اختیار برنامه‌ریزان قرار گیرد.

از این‌رو، هدف از این پژوهش بررسی وضعیت کاربردی کنونی گویش بیرجندی و تعیین میزان پویایی یا زوال گویش و نیز عوامل دخیل در پدیده زوال گویش در جامعه زبانی بیرجند است و از آنجایی که پویایی یا زوال همواره در بافت جامعه صورت می‌گیرد، در این بررسی نیز با نگرشی جامعه‌شناختی به این پدیده پرداخته خواهد شد و با استفاده از پرسشنامه و اجرای یک پژوهش میدانی موقعیت‌های زیر از نظر احتمال وقوع به محک آزمایش زده می‌شود:

- ۱- آیا دامنه کاربرد گویش بیرجندی تحت تأثیر زبان معیار و عاملی چون سن تا چند دهه دیگر بسیار محدود خواهد شد؟
- ۲- آیا گویشوران بیرجندی هم‌چون گذشته با وجود برخورد زبان معیار و عوامل دیگر، گویش خود را حفظ خواهند کرد؟

۲- تغییر و حفظ زبان

اصولاً تحولات و تغییرات زبان را می‌توان در دو مقوله جای داد: دسته‌ی اول، تغییرات واژگانی و دستوری است که در روند تحول زبان‌ها امری طبیعی تلقی می‌گردد. گروه دوم، تغییرات و تحولاتی است که در جایگاه اجتماعی این زبان و حوزه‌های کاربردی آن رخ داده است و به‌نظر می‌رسد که اهمیت آن بیش از تغییرات نوع اول باشد (اسماعیلی، بشیرنژاد و روحی مقدم، ۱۳۸۶: ۳). یکی از بحث‌های اساسی، مسأله تغییر زبان^۱ در مفهوم دوم است. منظور از تغییر زبان در این بحث حالتی است که یک جامعه، زبان خود را به نفع زبان دیگری کاملاً کنار می‌گذارد. در این حالت گاه به مرگ زبان^۲ نیز اشاره می‌شود. این پدیده در تقابل با حفظ زبان^۳ قرار می‌گیرد که در این حالت کل جامعه تصمیم به ادامه‌ی کاربرد سنتی زبان خود می‌گیرد. البته در پژوهش حاضر ما با جابه‌جایی و یا حفظ یک گویش (بیرجندی) در مقابل یک زبان رسمی (فارسی) روبه‌رو هستیم.

نقطه مقابل تغییر زبان و یا مرگ زبان، پدیده حفظ زبان است و این زمانی است که اعضای یک جامعه‌ی زبانی تصمیم می‌گیرند به استفاده از زبان آباء و اجدادی خود ادامه دهند. فسولد (Fasold, 1984: 213) تأکید می‌کند که اصولاً حفظ یا نگهداری زبان در جامعه دو یا چند زبانه مفهوم پیدا می‌کند، چراکه در مورد اعضای جامعه‌ای که فقط یک زبان می‌دانند و زبان دیگری را نمی‌آموزند، اصطلاح حفظ زبان معنایی ندارد.

۲-۱- عوامل و شرایط تغییر یا حفظ زبان

بدون شک، عوامل زیادی در تغییر یا حفظ زبان در یک جامعه‌ی زبانی مؤثرند و اغلب زبان‌شناسان به عوامل کمابیش مشابهی در این زمینه اشاره کرده‌اند. زبان‌شناسان عوامل متعددی را در حفظ یا تغییر یک زبان مؤثر می‌دانند که عمده‌ترین آنها، مهاجرت، شهرنشینی، صنعتی شدن، محدودیت‌های اعمال شده از سوی دولت‌ها،

1. Language shift

2. Language death

3. Language maintenance/ preservice

زبان آموزش و علم‌آموزی در نظام آموزشی کشور، اعتبار اجتماعی زبان‌ها و تعداد گویشوران یک زبان هستند (بشیرنژاد، ۱۳۸۳: ۶۸). از دیگر عوامل مرگ زبان که امروزه در مرکز توجه قرار دارد، پدیده‌ای است که با عنوان جهانی شدن^۱ از آن یاد می‌شود. آفاگل زاده و داوری (۱۳۸۹: ۲۷-۳۱) با اشاره به تأثیر جهانی شدن بر نابودی زبان‌ها، عواملی را برمی‌شمارند که خود بی شک از ویژگی‌هایی جدایی‌ناپذیر پدیده جهانی شدن هستند شامل مهاجرت و شهرنشینی، رسانه و نظام آموزشی و در پایان این‌گونه نتیجه‌گیری می‌کنند که این سه عامل اساسی در کنار برخی مؤلفه‌های دیگر و شاید در رأس آنها، نوع نگرش و سیاست‌های دولت‌ها در قبال زبان‌ها و گویش‌های محلی بیشترین تأثیرگذاری را دارند.

زبان‌شناسان براین باورند که انتخاب و کاربرد یک زبان از بین دو یا چند زبان در درجه نخست تحت تأثیر نگرش‌های زبانی افراد است. یارمحمدی (۱۳۷۴: ۱۷) در این مورد معتقد است که اگر زبانی به عللی وارد قلمرو جامعه زبانی دیگری بشود به‌طوری که نگرش زبانی آن جامعه را به زبان بومی در جهت منفی قرار دهد، زبان بومی در خطر زوال قرار می‌گیرد.

چنان‌که ملاحظه شد، زبان‌شناسان و مردم‌شناسان به عوامل متعددی در حفظ یا مرگ زبان‌ها اشاره کرده‌اند که برخی از عوامل به‌طور مشترک در نقطه نظرات آنها به چشم می‌خورد. در این بین، عاملی که بسیاری از افراد از ذکر آن غافل مانده و یا اهمیت زیادی برای آن قائل نشده‌اند، نقش آثار ادبی، بویژه شعر، در حفظ و پویایی زبان‌هاست. حق‌شناس (۱۳۶۹: ۱۸) بر این مسأله تأکید می‌ورزد. وی به‌طور صریح می‌گوید: «سال مرگ زبان‌ها را اگر نشود تعیین کرد، باری راز مرگ و راز زایش آنها را شاید بشود و من راز مرگ زبانها را در رکود شعر آن می‌بینم».

۲-۲- نشانه‌ها و شاخص‌های خطرپذیری زبان

بدیهی است که قبل از هر گونه اقدام عملی برای حفظ و نجات زبان‌ها، شناسایی جایگاه

واقعی زبان‌ها در جامعه و آگاهی از میزان خطرپذیری یا ضریب ایمنی آنها ضروری است. اما سؤال این است که چه شرایط و متغیرهایی می‌توانند ضریب ایمنی زبان‌ها را افزایش یا کاهش دهند. در بررسی این عوامل، جامعه‌شناسان زبان به دسته‌بندی برخی متغیرها و عوامل پرداخته‌اند که از آنها با عنوان رده‌شناسی خطرپذیری زبان^۱ نام برده می‌شود و در بررسی این پدیده تقسیم‌بندی‌های خاصی به عمل می‌آورند و از اصطلاحات خاصی برای این دسته‌بندی‌ها استفاده می‌کنند. ردیش (Redish, 2001: 3) زبان‌ها را به سه گروه تقسیم می‌کند. وی زبانی را که هیچ گویشور بومی ندارد یک زبان مرده یا خاموش^۲ و زبانی را که در میان نسل جوان و خردسال هیچ گویشور بومی ندارد، یک زبان در حال احتضار/ رو به زوال^۳ می‌نامد. در نهایت زبانی را که گویشوران بومی آن بسیار اندک‌اند یک زبان در معرض خطر/ آسیب‌پذیر^۴ اطلاق می‌کند. کریستال (Crystal, 2000: 23) یک طبقه‌بندی سه‌گانه از آسیب‌پذیری زبان‌ها ارائه می‌دهد که آن را رایج‌ترین طبقه‌بندی می‌داند. در این طبقه‌بندی، زبان‌ها به سه گروه سالم، در معرض خطر و خاموش تقسیم می‌شوند. وی به نقل از مایکل کراس^۵ دسته‌ی زبان‌های در حال احتضار را به این تقسیم‌بندی اضافه می‌کند. منظور از زبان‌های در حال احتضار آنهایی است که دیگر کودکان آن را به‌عنوان زبان مادری نمی‌آموزند.

۳- روش پژوهش

این پژوهش یک مطالعه‌ی میدانی از نوع توصیفی - تحلیلی است که ضمن تجزیه و تحلیل داده‌ها و توصیف واقعیت‌های موجود، به بررسی تأثیر برخی عوامل اجتماعی به عنوان متغیرهای مستقل بر میزان کاربرد گویش بیر جندی در حوزه‌های مختلف به‌عنوان یک متغیر وابسته می‌پردازد.

در این پژوهش علاوه بر روش کتابخانه‌ای، از معمول‌ترین ابزار گردآوری اطلاعات در

-
1. Typology of language endangerment
 2. Extinct language
 3. moribund
 4. Endangered/ imperiled
 5. M. Krauss

روش میدانی، یعنی پرسشنامه و مصاحبه‌های فردی بهره گرفته شده است. حداقل حجم نمونه‌ی انتخابی از بین افراد ساکن در شهر بیرجند بر اساس فرمول آماری کوکران که یکی از پرکاربردترین روش‌ها برای محاسبه حجم نمونه آماری است و نیز با توجه به حجم کل جامعه آماری مورد نظر که در سرشماری سال ۱۳۹۰ برابر با ۲۵۹۵۰۶ نفر برآورد شده است با سطح خطای ۵٪، تعداد ۳۸۴ نفر محاسبه شد که با در نظر گرفتن احتمال به‌دست آمدن پرسشنامه‌های نامعتبر به میزان حداکثری، شمار این تعداد به حداکثر میزان ۶۰۰ نفر افزایش یافت و از مجموع ۶۰۰ پرسش‌نامه توزیعی، تعداد ۴۵۸ پرسش‌نامه معتبر به‌دست آمد که تجزیه و تحلیل آماری بر اساس آن صورت گرفت. پرسش‌نامه‌ها شامل ۳۰ سؤال بسته بین پنج گروه سنی شامل زیر ۲۰ سال، ۲۰-۲۹ سال، ۳۰-۳۹ سال، ۴۰-۴۹ سال و بالای ۵۰ سال، در دو گروه جنسی زن و مرد و گروه‌های تحصیلی مختلف توزیع شدند.

داده‌های جمع‌آوری شده پس از ورود و کدگذاری در نرم‌افزار spss مورد تجزیه و تحلیل توصیفی قرار گرفت. برای این منظور، از یکی از روش‌های رایج در بررسی کاربرد زبان، یعنی روش تحلیل حوزه‌ای استفاده شده است که اولین بار از سوی فیشرمن^۱ در سال ۱۹۶۶ به‌کار گرفته شد. این روش، کاربرد زبان را با توجه به عواملی مانند مکان، موقعیت، مخاطبان و موضوع صحبت بررسی می‌کند که مجموع آنها یک حوزه را تشکیل می‌دهند. خانواده، مدرسه و دانشگاه، کوچه و بازار و ادارات هر کدام به‌عنوان یک حوزه مستقل در نظر گرفته شده‌اند که تصور می‌رود انتخاب و کاربرد زبان در هر یک از آنها با دیگری متفاوت باشد.

در ادامه، به بررسی و توصیف داده‌های مربوط به کاربرد زبان در حوزه‌های مختلف پرداخته می‌شود.

۴- کاربرد گویش بیرجندی در حوزه‌های مختلف

۴-۱- حوزه‌ی خانواده

بدون شک، خانواده اولین و مهم‌ترین جایگاه برای زبان‌آموزی است و مسلماً زبان اول یا همان زبان مادری فرد در این محیط شکل می‌گیرد. معمولاً زبانی که یک کودک در خانواده فرا می‌گیرد همان زبانی است که پدر، مادر و دیگر اعضای خانواده به وسیله آن با او ارتباط برقرار می‌کنند. در سال‌های اخیر، برخی از والدین بیرجندی در برقراری ارتباط با کودکان از زبان فارسی رسمی استفاده می‌کنند و این در حالی است که در ارتباطات بین خود از گویش بیرجندی استفاده می‌نمایند. این مسأله موجب رواج دو زبانی در بین خانواده‌های بیرجندی شده است. در عین حال، میزان کاربرد زبان فارسی از یک سو و کاربرد گویش بیرجندی از سوی دیگر، ممکن است از خانواده‌ای به خانواده دیگر، و در یک خانواده واحد، از فردی به فرد دیگر متفاوت باشد. برای آگاهی از تعداد افرادی که گویش بیرجندی را به عنوان زبان اول آموخته‌اند، از کل آزمودنی‌های پنج گروه سنی در این مورد سؤال به عمل آمد. در جدول ۱ درصد و فراوانی افرادی که فارسی و بیرجندی را به عنوان زبان اول آموخته‌اند به تفکیک گروه سنی می‌بینید.

جدول ۱) میزان فراگیری فارسی و گویش بیرجندی به عنوان زبان اول در کل جمعیت نمونه به تفکیک سن

سن	بیرجندی		فارسی		سایر		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زیر ۲۰ سال	۴۱	٪۳۲/۸	۸۳	٪۶۶/۴	۱	٪۰/۸	۱۲۵	٪۱۰۰
۲۰-۲۹ سال	۵۶	٪۵۴/۴	۴۵	٪۴۳/۷	۲	٪۱/۹	۱۰۳	٪۱۰۰
۳۰-۳۹ سال	۵۵	٪۷۵/۳	۱۸	٪۲۴/۷	۰	-	۷۳	٪۱۰۰
۴۰-۴۹ سال	۶۲	٪۸۲/۷	۱۱	٪۱۴/۷	۲	٪۲/۷	۷۵	٪۱۰۰
بالای ۵۰ سال	۷۱	٪۸۹/۹	۸	٪۱۰/۱	۰	-	۷۹	٪۱۰۰

در گروه سنی بالای ۵۰ سال، تنها ۱۰/۱ درصد فارسی را به عنوان زبان اول در خانواده آموخته‌اند، در حالی که این رقم در گروه سنی ۳۰-۳۹ سال به ۲۴/۷ درصد و در گروه سنی زیر ۲۰ سال به ۶۶/۴ درصد می‌رسد. بنابراین، هرچه به سوی گروه‌های سنی جوان‌تر می‌رویم، گرایش به فراگیری گویش بیرجندی به عنوان زبان مادری کمتر می‌شود.

یعنی در یک فاصله زمانی ۳۰ تا ۴۰ سال، تعداد افرادی که فارسی زبان اول آنهاست، تقریباً ۶ برابر شده است. این موضوع، بیانگر رواج آموزش زبان فارسی به عنوان زبان مادری در بین خانواده‌های بیرجندی است.

اولین زبانی که فرد در محیط خانواده می‌آموزد، زبان اول فرد به حساب می‌آید اما الزاماً زبان مادری او نیست، زیرا ممکن است فرد به زبان مادری تسلط کمتری داشته باشد. میزان تسلط افراد، معیاری مهم در حفظ زبان مادری است. از این‌رو از افراد پنج گروه سنی پرسیده شد، "تسلط خود را به گویش بیرجندی چگونه ارزیابی می‌کنید؟" ارقام به دست آمده در جدول ۲ نشان داده شده‌اند.

جدول ۲) درصد و فراوانی میزان تسلط بر گویش بیرجندی در کل جمعیت نمونه به تفکیک گروه سنی

سن	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زیر ۲۰ سال	۲۳	٪۱۸/۹	۲۳	٪۱۸/۹	۴۱	٪۳۳/۶	۶۱	٪۱۳/۱	۱۹	٪۱۵/۶	۱۲۲	٪۱۰۰
۲۰-۲۹ سال	۱۴	٪۱۳/۴	۱۳	٪۱۲/۶	۳۲	٪۳۱/۱	۲۲	٪۲۱/۴	۲۲	٪۲۱/۴	۱۰۳	٪۱۰۰
۳۰-۳۹ سال	۳	٪۴/۲	۲	٪۲/۸	۱۲	٪۱۶/۷	۴۳	٪۴۷/۲	۲۱	٪۲۹/۲	۷۲	٪۱۰۰
۴۰-۴۹ سال	۵	٪۶/۶	۴	٪۵/۳	۱۶	٪۲۱/۱	۳۳	٪۴۳/۴	۱۸	٪۲۳/۷	۷۶	٪۱۰۰
بالای ۵۰ سال	۲	٪۲/۵	۲	٪۲/۵	۱۵	٪۱۸/۸	۷۱	٪۲۱/۳	۴۴	٪۵۵	۸۰	٪۱۰۰
مجموع	۴۷	٪۱۰/۴	۴۴	٪۹/۷	۱۱۶	٪۲۵/۶	۱۲۲	٪۳۶/۹	۱۲۴	٪۲۷/۴	۴۵۳	٪۱۰۰

ارقام این جدول نشان می‌دهد که هر چند اکثریت آزمودنی‌ها بیان داشته‌اند که تسلط زیاد یا خیلی زیادی به گویش بیرجندی دارند اما از میان ۱۲۴ آزمودنی که تسلط خیلی زیادی به گویش بیرجندی دارند، گروه سنی زیر ۲۰ سال با ۱۵/۶ درصد در میان دیگر گروه‌های سنی به نسبت گروه سنی بالای ۵۰ سال با ۵۵ درصد تسلط بسیار کمتری به گویش بیرجندی دارند. لذا با توجه به عامل سن، می‌توان دریافت که غلبه زبان فارسی در حال افزایش است.

در کنار دو معیار ذکر شده، یعنی "اولین زبان فراگرفته شده" و "میزان تسلط بر گویش بیرجندی و زبان فارسی"، برای تعیین غلبه زبانی از افراد سؤال شد: "آیا شما به گویش بیرجندی بهتر می‌توانید مقصودتان را بیان کنید؟" نتایج استخراج شده نشان می‌دهد که افراد گروه اول بیشتر از افراد گروه دوم، و افراد گروه دوم نیز بیشتر از افراد

گروه سوم، برای این منظور از زبان فارسی سود می‌جویند. در جدول ۳ درصد افرادی که به گوش بیرجندی راحت‌تر مقصودشان را بیان می‌کنند، در هر پنج گروه سنی نشان داده شده است.

جدول ۳) نگرش پاسخگویان به گوش بیرجندی برای بیان راحت‌تر مقصود به تفکیک جنسیت و گروه سنی

گروه سنی	زیر ۲۰ سال		۲۰-۲۹ سال		۳۰-۳۹ سال		۴۰-۴۹ سال		بالای ۵۰ سال		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مرد	۲	۳/۲٪	۱۱	۲۲٪	۱۳	۳۹/۴٪	۴	۱۰/۵٪	۲۰	۵۲/۶٪	۵۰	۲۲/۶٪
زن	۷	۱۱/۱٪	۵	۹/۳٪	۱۱	۲۷/۵٪	۸	۲۱/۱٪	۲۴	۵۷/۱٪	۵۵	۲۳/۲٪

در گروه سنی زیر ۲۰ سال در این مورد نیز گرایش به فارسی در هر دو گروه جنسیتی مشهود است. در حالی که درصد نسبتاً زیادی (۵۲ درصد از مردان و ۵۷ درصد از زنان) از افراد بالای ۵۰ سال با گوش بیرجندی راحت‌تر مقصودشان را بیان می‌کنند. این روند از گروه سنی پایین تا گروه‌های سنی بالاتر دنبال می‌شود با این استثناء که در گروه سنی ۴۰-۴۹ سال می‌بینیم درصد افرادی که با گوش بیرجندی راحت‌تر مقصودشان را بیان می‌کنند، کاهش چشمگیری داشته چنان‌که در گروه‌های سنی ۲۰-۲۹ سال و ۳۰-۳۹ سال شاهد روند کاهشی چشمگیری مانند گروه سنی ۴۰-۴۹ سال نیستیم. اما آن‌چه مشهود است در گروه‌های سنی پایین‌تر این گرایش بسیار کاهش یافته است. علاوه بر زبان اول، از پرسش‌شوندگان در مورد کاربرد زبان در برقراری ارتباط با اعضای خانواده یا خویشان سؤال شد. این اعضا می‌توانند پدر، مادر، فرزندان، برادر و یا خواهر در محیط خانواده، و یا عمه، خاله، عمو، دایی، پدر بزرگ، مادر بزرگ، یا بچه‌های اقوام در یک جشن یا مهمانی خانوادگی باشند. فراوانی و درصد افرادی که در ارتباطات خانوادگی از بیرجندی بیشتر استفاده می‌کنند به تفکیک مخاطبان در جدول ۴ آمده است: چنان‌که ملاحظه می‌شود، بالاترین میزان کاربرد گوش بیرجندی توسط آزمودنی‌ها در حوزه خانواده با پدر و مادر (۴۶/۸٪) می‌باشد. در مجموع کاربرد گوش بیرجندی بر حسب سن مخاطب اندکی متغیر است، به‌طوری که بین سن مخاطب و میزان کاربرد بیرجندی رابطه نسبتاً مستقیمی وجود دارد. بیشترین میزان کاربرد گوش بیرجندی در برقراری

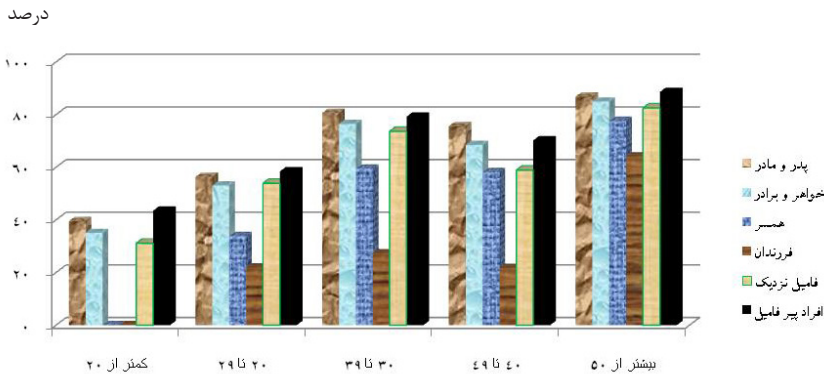
ارتباط با پدر و مادر و مسن‌ترین اعضای خویشان یعنی افراد پیر اقوام (به ترتیب ۴۶/۸ درصد و ۴۴/۲ درصد) و کمترین میزان کاربرد گویش در برقراری ارتباط با فرزندان (۲۵/۴ درصد) می‌باشد.

جدول ۴) میزان کاربرد بیرجندی در حوزه خانواده در کل جمعیت نمونه بر حسب مخاطب

زبان / مخاطبان	خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
پدر و مادر	۱۰۰٪	۴۴۹	۴۶٫۸٪	۲۱۰	۱۷٫۱٪	۷۷	۱۴٫۳٪	۶۴	۹٫۴٪	۴۲
خواهر و برادر	۱۰۰٪	۴۵۲	۴۱٫۴٪	۱۸۷	۱۸٫۶٪	۸۴	۱۵٫۵٪	۷۰	۹٫۵٪	۴۳
همسر	۱۰۰٪	۳۰۳	۳۸٫۶٪	۱۱۷	۱۸٫۲٪	۵۵	۱۷٫۸٪	۵۴	۱۳٫۲٪	۴۰
فرزندان	۱۰۰٪	۲۸۳	۳۵٫۴٪	۷۲	۹٫۲٪	۲۶	۱۹٫۴٪	۵۵	۲۵٫۴٪	۷۲
فامیل نزدیک (دایی، خاله...)	۱۰۰٪	۴۴۹	۳۷٪	۱۶۶	۱۹٫۸٪	۸۹	۱۶٫۵٪	۷۴	۱۲٪	۵۴
افراد پیر فامیل	۱۰۰٪	۴۴۸	۴۴٫۲٪	۱۹۸	۲۰٫۸٪	۹۳	۱۳٫۴٪	۶۰	۸٫۹٪	۴۰

همان‌گونه که سن مخاطب در انتخاب و کاربرد نوع زبان مؤثر است، سن آزمودنی‌ها نیز می‌تواند در میزان کاربرد زبان نقش داشته باشد. برای اطمینان از این موضوع، این بار کاربرد زبان در حوزه خانواده در پنج گروه سنی جداگانه بررسی شد. نتایج حاصله در نمودار ۱ به نمایش در آمده است. با نگاهی گذرا به درصدهای مربوط به بالاترین میزان کاربرد بیرجندی در پنج گروه سنی، مشخص است که بیشترین درصد کاربرد بیرجندی با همه مخاطبان به گروه سنی بالای ۵۰ سال مربوط می‌شود و کمترین درصد را در جوانترین گروه شاهدیم. آنچه روشن است این است که کاربرد گویش بیرجندی در میان گروه سنی زیر ۲۰ سال و ۲۹-۲۰ سال در مقایسه با دیگر گروه‌های سنی کاهش یافته است. هر چند علاوه بر آن، در هر گروه سنی میزان کاربرد گویش بیرجندی تابعی از سن مخاطب است به‌طوری که بیشترین میزان کاربرد بیرجندی در برخورد با مسن‌ترین مخاطبان، یعنی افراد پیر خویشان و پدر و مادر است. خانواده و بویژه والدین نقش تعیین‌کننده‌ای در زبان‌آموزی کودک دارند. چنان‌که می‌بینید حدود ۶۰ درصد از والدین بالای ۵۰ سال بیان داشته‌اند که با فرزندان خود بیرجندی صحبت می‌کنند در حالی که در گروه سنی میانی (۳۰-۳۹ سال) این رقم کمی بالاتر از ۲۰ درصد است. تصور می‌شود با گذشت زمان این رقم کاهش یابد، زیرا در واقع به لحاظ درصدی، هیچ

آزمودنی از افراد جوان (زیر ۲۰ سال) قصد ندارند در آینده با فرزندان خود به گویش بیرجندی صحبت نمایند. بنابراین تمامی شواهد موجود از آن حکایت دارند که میزان فراگیری و کاربرد گویش بیرجندی در حوزه خانواده رو به کاهش و در مقابل، فراگیری و کاربرد فارسی رو به افزایش است.



نمودار ۱) درصد کاربرد گویش بیرجندی در ارتباطات سن و برحسب مخاطب

۴-۲- حوزه مدرسه

پس از خانواده، مدرسه از مهم‌ترین نهادها برای آموزش زبان به کودکان است. در مدارس کشورمان، فارسی به‌عنوان زبان آموزش به‌کار می‌رود و زبان‌های محلی در مدارس مناطق مختلف ممکن است نقش‌های متفاوتی را در کنار زبان فارسی به‌عهده داشته باشند. برای نمونه، در مناطق آذری‌زبان و کردزبان کشورمان حضور زبان‌ها و گویش‌های محلی در حوزه مدرسه به نسبت پررنگ است و این زبان‌ها غالباً وسیله برقراری ارتباط میان دانش‌آموزان و معلمان هستند. در مقابل در استان و شهر ما، گویش‌های محلی در حوزه مدرسه در حاشیه قرار دارند و فارسی علاوه بر این که زبان آموزش است، به‌نظر می‌رسد غالب‌ترین وسیله ارتباطی میان معلمان و دانش‌آموزان نیز می‌باشد.

در گذشته‌ای نه چندان دور (شاید سه یا چهار دهه قبل) در بیرجند، اکثر فرزندان قبل از سن مدرسه، گویش بیرجندی را به‌عنوان زبان اول می‌آموختند، هر چند که به فارسی هم تسلط نسبی داشتند. در واقع، فراگیری کامل زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم

با ورود به مدرسه آغاز می‌شد، اما در زمان حاضر بسیاری از خانواده‌ها از همان ابتدا تلاش می‌کنند که فرزندان‌شان در حوزه خانواده، فارسی را به‌عنوان زبان اول بیاموزند، احتمالاً با این تصور که فرزندان‌شان با تسلط به زبان فارسی در حوزه مدرسه مشکلات کمتر و موفقیت بیشتری داشته باشند.

برای کسب اطلاعات دقیق‌تر از میزان کاربرد فارسی و بیرجندی در حوزه مدرسه، از آزمودنیها در مورد نوع گونه زبانی مورد استفاده در مدرسه و دانشگاه پرسش به عمل آمد. برای این منظور در ابتدا، آزمودنی‌های گروه‌های سنی زیر ۲۰ سال و ۲۰ تا ۲۹ سال که در حال حاضر در سن مدرسه و دانشگاه هستند، در نظر گرفته شد. جدول ۵ درصد و فراوانی میزان کاربرد بیرجندی را در این دو گروه سنی نشان می‌دهد.

جدول ۵) میزان کاربرد گویش بیرجندی در حوزه مدرسه و دانشگاه

در گروه‌های سنی زیر ۲۰ سال و ۲۰-۲۹ سال

سن	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زیر ۲۰ سال	۶۱	٪۴۹/۶	۲۵	٪۲۰/۳	۲۵	٪۲۰/۳	۷	٪۵/۷	۵	٪۴/۱	۱۲۳	٪۱۰۰
۲۰-۲۹ سال	۴۹	٪۴۸/۵	۳۸	٪۲۷/۷	۱۵	٪۱۴/۹	۴	٪۴	۵	٪۵	۱۰۱	٪۱۰۰

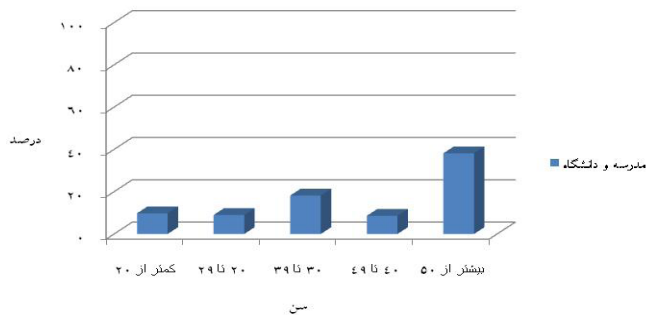
همان‌طور که در جدول فوق مشخص است، می‌بینیم که درصد زیادی از آزمودنی‌ها اظهار داشته‌اند که به میزانی خیلی کم گویش بیرجندی را در محیط مدرسه و دانشگاه استفاده می‌کنند و این امر به این معنی است که بیشتر از زبان فارسی در محیط مدرسه یا دانشگاه بهره می‌برند. برای بررسی میزان تغییر در کاربرد زبان فارسی در حوزه مدرسه، عامل سن مورد توجه قرار گرفت و از گروه‌های سنی دیگر نیز این سؤال پرسیده شد و برای پاسخگویان این موضوع روشن شد که برای پاسخ به این سؤال زمان تحصیل خود را در نظر بگیرند و یا در بسیاری از موارد آزمودنی‌های گروه‌های سنی بالاتر از کارکنان مدرسه یا دانشگاه بودند، که میزان کاربرد گویش بیرجندی توسط آنها در این مکان‌ها در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶) میزان کاربرد گوش بیرجندی در حوزه مدرسه و دانشگاه در دیگر

گروه های سنی در کل جمعیت نمونه

سن	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
سال ۳۹-۳۰	۱۵	%۲۲/۷	۱۵	%۲۲/۷	۲۴	%۳۶/۴	۶	%۹/۷	۶	%۹/۱	۶۶	%۱۰۰
سال ۴۹-۴۰	۵	%۲۱/۷	۲۸	%۴۰/۶	۲۰	%۲۹	۳	%۴/۳	۳	%۴/۳	۶۹	%۱۰۰
بالای ۵۰ سال	۸	%۱۴/۵	۱۲	%۲۱/۸	۱۴	%۲۵/۵	۵	%۹/۱	۱۶	%۲۹/۱	۵۵	%۱۰۰
کل جمعیت	۱۴۸	%۳۵/۷	۱۰۸	%۲۶/۱	۹۸	%۲۳/۷	۵۲	%۶	۳۵	%۸/۵	۴۱۴	%۱۰۰

می بینیم که در میان گروه های سنی بالاتر، درصد افرادی که اظهار داشته اند که به میزانی خیلی کم گوش بیرجندی را در محیط مدرسه و دانشگاه استفاده می کنند یا می کردند، به میزان قابل توجهی کاهش یافته است و این امر نشان می دهد که عامل سن در تغییر کاربرد زبان فارسی به جای گوش بیرجندی در میان آزمودنی ها تأثیرگذار است و با کاهش سن، شاهد کاربرد بیشتر زبان فارسی در محیط مدرسه یا دانشگاه هستیم. در نمودار ۲ می توانید برای مقایسه بهتر، میزان کاربرد گوش بیرجندی در حوزه مدرسه و دانشگاه را به تفکیک گروه سنی ببینید.



نمودار ۲) میزان کاربرد گوش بیرجندی در حوزه مدرسه و دانشگاه به تفکیک گروه سنی

۴-۳- حوزه اداری

به غیر از مدارس، برخی مکان‌های رسمی دیگر نیز وجود دارند که آنها را حوزه اداری اطلاق می‌کنیم. این حوزه می‌تواند مکان‌هایی مانند ادارات، سازمان‌ها یا مطب پزشک را شامل شود. مخاطبان در این حوزه می‌توانند کارمندان ادارات، پزشک، یا منشی پزشک باشند. این حوزه اگر چه به مانند حوزه مدرسه یک حوزه رسمی است اما در اماکن اداری، برخلاف اماکن آموزشی الزام خاصی برای کاربرد زبان رسمی (فارسی) وجود ندارد. با وجود این، بررسی‌ها نشان می‌دهند که میزان کاربرد زبان فارسی در این حوزه به‌طور نسبی بالاست. برای به‌دست آوردن کاربرد فارسی و بیرجندی در حوزه اداری، از آزمودنی‌ها پرسیده شد که در مکان‌های چون محل کار، ادارات و مکان‌های رسمی و مطب پزشک به چه میزان از گویش بیرجندی استفاده می‌کنند؟ و برای دستیابی به درصد کاربرد گویش بیرجندی، از مجموع سؤال‌های فوق استفاده و میانگین گرفته شده است. نتایج حاصله در جدول ۷ به نمایش درآمده است.

جدول ۷) میزان کاربرد گویش بیرجندی در حوزه اداری بر حسب گروه سنی و کل جمعیت نمونه

سن	خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		مجموع	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
زیر ۲۰ سال	۸٪	۱	۴۱٪	۵	۶٪	۸	۳۱٪	۳۸	۵۷٪	۷۰	۱۰۰٪	۱۲۲
۲۰-۲۹ سال	۲۹٪	۳	۶۹٪	۷	۹٪	۱۰	۲۳٪	۲۴	۵۶٪	۵۸	۱۰۰٪	۱۰۲
۳۰-۳۹ سال	۵۶٪	۴	۱۲٪	۹	۲۸٪	۲۰	۳۲٪	۲۳	۲۱٪	۱۵	۱۰۰٪	۷۱
۴۰-۴۹ سال	۴۱٪	۳	۲۷٪	۲	۲۳٪	۱۷	۴۱٪	۳۱	۲۸٪	۲۱	۱۰۰٪	۷۴
بالای ۵۰ سال	۲۵٪	۲۰	۱۶٪	۱۳	۲۷٪	۲۲	۲۱٪	۱۷	۱۰٪	۸	۱۰۰٪	۸۰
مجموع	۶۹٪	۳۱	۸٪	۳۶	۱۷٪	۷۷	۲۹٪	۱۳۳	۳۸٪	۱۷۲	۱۰۰٪	۴۴۹

همان‌طور که از جدول فوق مشخص است، پر واضح است که درصد کاربرد گویش بیرجندی به میزان زیاد در حوزه اداری در چهار گروه سنی زیر ۲۰ سال، ۲۰-۲۹ سال، ۳۰-۳۹ سال و ۴۰-۴۹ سال به مراتب کمتر از درصد کاربرد گویش به میزان کم است. سن آزمودنی‌ها می‌تواند در میزان کاربرد گویش بیرجندی در این حوزه مؤثر باشد. در این حوزه به مانند سایر حوزه‌های مورد بررسی، گروه‌های سنی جوان‌تر بیشتر از گروه‌های سنی بالا

گرایش به کاربرد زبان فارسی دارند، اما نکته قابل تأمل اینجاست که باز هم می‌بینیم با در نظر گرفتن مجموع میزان‌های زیاد و خیلی زیاد کاربرد گویش بیرجندی، این درصد در گروه سنی ۳۰-۳۹ سال (حدود ۱۸ درصد) به نسبت گروه سنی ۴۰-۴۹ سال (حدود ۶ درصد) بیشتر است. به عبارت دیگر، در این حوزه نیز شاهد این تناقض در بین این دو گروه سنی هستیم که به نظر می‌رسد توجیه این امر نیازمند بررسی‌های دقیق‌تری است. اما به طور کلی مشخص است که میزان بالای کاربرد فارسی توسط آزمودنی‌های چهار گروه سنی زیر ۲۰ سال، ۲۰-۲۹ سال، ۳۰-۳۹ سال و ۴۰-۴۹ سال در حوزه اداری نشان دهنده گرایش به استفاده از زبان فارسی در موقعیت‌های رسمی است و این امر، تابعی از جایگاه و طبقه اجتماعی مخاطبان حاضر در این حوزه می‌باشد. در مجموع می‌توان گفت در این حوزه، میزان کاربرد فارسی بیش از میزان کاربرد آن در یک حوزه غیررسمی مانند خانواده است.

۴- حوزه کوچه و بازار

هر مکانی خارج از خانه، مدرسه یا اداره را اصطلاحاً حوزه "کوچه و بازار" مینامیم. مسلماً چنین حوزه‌های بسیار وسیع و گسترده است و مکان و مشارکان حاضر در آن نیز متنوع و متفاوتند. این حوزه با حوزه خانواده و مدرسه تفاوت‌های اساسی دارد. افراد حاضر در خانواده و مدرسه معمولاً محدود و ثابت‌اند و رابطه نزدیکی بین آنها برقرار است. افراد معمولاً از عادت‌های زبانی یکدیگر آگاهی داشته و نوع زبان بر اساس عادت و تجربه قبلی انتخاب می‌شود. در مقابل، در حوزه کوچه و بازار با افراد گوناگون از حیث جنسیت، گروه سنی، شغل و طبقه اجتماعی و در نتیجه، روابط بسیار متنوع‌تر و پیچیده‌تر سروکار داریم و معمولاً نوع زبانی که افراد به کار می‌برند برای ما قابل پیش‌بینی نیست. به همین دلیل انتخاب زبان در این حوزه وسیع می‌تواند بر حسب موقعیت و مخاطب متنوع باشد. زبانی که افراد در طول روز به هنگام سخن گفتن با هم محله‌ای‌ها و همسایه‌ها در محل زندگی‌شان، با یک فرد ناشناس در خیابان، با یک مغازه‌دار در مرکز شهر، با راننده تاکسی یا اتوبوس، استفاده می‌کنند ممکن است متفاوت باشد. برای آگاهی از وضعیت کاربردی دو زبان در

موقعیت‌های ذکر شده، به بررسی انتخاب و کاربرد زبان در موقعیت‌های مختلف این حوزه می‌پردازیم.

به منظور بررسی و تأثیر مخاطب بر میزان کاربرد گویش بیرجندی، از آزمودنی‌ها در هر پنج گروه سنی سؤال شد که با مخاطبان متفاوت به چه میزان به بیرجندی صحبت می‌کنند. از کل جمعیت نمونه ۲۵/۳ درصد از افراد پرسش‌شونده با دوستان خود و ۲۴/۵ درصد با همسایه‌ها و هم محلی‌های خود خیلی زیاد بیرجندی صحبت می‌کنند. همین افراد در یک موقعیت رسمی‌تر و با یک مخاطب متفاوت، بویژه ناشناس، به میزان بیشتری از زبان فارسی استفاده می‌کنند. برای نمونه تنها ۸/۶ درصد از این افراد بیان داشته‌اند که با یک جوان ناشناس هنگام پرسیدن نشانی به میزان خیلی زیادی بیرجندی صحبت می‌کنند و ۴۰/۲ درصد گفته‌اند که به میزانی خیلی کم هنگام پرسیدن نشانی از یک جوان ناشناس، بیرجندی صحبت می‌کنند. همین افراد اگر بخواهند از یک فرد مسن ناشناس نشانی بپرسند، بالاترین میزان کاربرد بیرجندی در میان آنها ۱۸/۹ درصد است. در ضمن ۱۳/۷ درصد از آنها گفته‌اند که با راننده تاکسی یا اتوبوس خیلی زیاد به بیرجندی صحبت می‌کنند. این درصدها به همراه فراوانی آن در جدول ۸ نمایش داده شده‌اند.

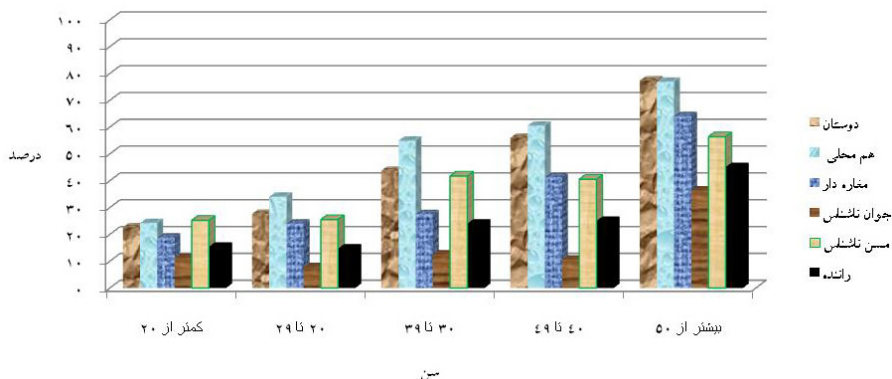
جدول ۸) میزان کاربرد بیرجندی در حوزه کوچه و بازار در کل جمعیت نمونه بر حسب مخاطب

زبان / مخاطبان	خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		مجموع	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
دوستان	۴۴۷	٪۲۵/۳	۱۱۳	٪۱۷	۷۶	٪۲۲/۸	۱۰۲	٪۱۶/۶	۷۴	٪۱۸/۳	۸۲	٪۱۰۰
همسایه‌ها و هم محلی‌ها	۴۴۹	٪۲۴/۵	۱۱۰	٪۲۲	۹۹	٪۲۳/۴	۱۰۵	٪۱۲	۵۴	٪۱۸	۸۱	٪۱۰۰
مغازه‌دار	۴۴۴	٪۱۹/۸	۸۸	٪۱۳/۳	۵۹	٪۲۶/۶	۱۱۸	٪۱۸/۲	۸۱	٪۲۲/۱	۹۸	٪۱۰۰
یک جوان ناشناس هنگام پرسیدن نشانی	۴۵۳	٪۸/۶	۳۹	٪۶/۴	۲۹	٪۱۷/۹	۸۱	٪۲۶/۹	۱۲۲	٪۴۰/۲	۱۸۲	٪۱۰۰
یک فرد مسن هنگام پرسیدن نشانی	۴۴۹	٪۱۸/۹	۸۵	٪۱۶/۹	۷۶	٪۲۱/۸	۹۸	٪۱۷/۸	۸۰	٪۲۴/۵	۱۱۰	٪۱۰۰
راننده تاکسی یا اتوبوس	۴۴۸	٪۴۴/۲	۱۹۸	٪۲۰/۸	۹۳	٪۱۳/۴	۶۰	٪۸/۹	۴۰	٪۱۲/۷	۵۷	٪۱۰۰

میزان کاربرد گویش بیرجندی به میزان خیلی کم در برخورد با فرد جوان ناشناس (۴۰/۲ درصد) در مقایسه با همین میزان در برخورد با یک فرد مسن ناشناس (۲۴/۵ درصد)، به‌طور تلویحی می‌رساند که افراد در برخورد با یک فرد جوان در مقایسه با یک فرد مسن، خیلی کمتر از گویش بیرجندی بهره می‌برند. این امر بیانگر این حقیقت

است که افراد در انتخاب نوع زبان علاوه بر موقعیت اجتماعی مخاطب، به سن او نیز توجه می‌کنند. در ضمن این مسأله نشان می‌دهد که گویشوران فارسی را عمدتاً افراد جوان تشکیل می‌دهند و افراد با در نظر داشتن این واقعیت و با این تصور که مخاطب جوان آنها به سبب اعتبار فارسی، کاربرد آن را ترجیح می‌دهد، با او به این زبان صحبت می‌کنند. در مجموع، کمترین میزان کاربرد بیرجندی در برخورد با یک فرد مسن ناشناس و فرد جوان ناشناس است و بیشترین میزان کاربرد بیرجندی در برخورد با راننده تاکسی و اتوبوس و دوستان و هم محلی‌ها است. به نظر می‌رسد که باز سن مخاطب، موقعیت اجتماعی و سابقه آشنایی قبلی از عوامل تعیین‌کننده در کاربرد فارسی باشند.

در این حوزه نیز، برای بررسی تأثیر سن آزمودنی‌ها در میزان کاربرد گوش بیرجندی، کاربرد این گوش در حوزه کوچه و بازار در پنج گروه سنی جداگانه بررسی شد. همان طوری که سن مخاطب در میزان کاربرد گوش بیرجندی مؤثر است و کمترین میزان کاربرد بیرجندی در گفتگو با جوان ناشناس می‌باشد، سن خود کاربران نیز می‌تواند در میزان استفاده از کاربرد بیرجندی در این حوزه تعیین‌کننده باشد. داده‌ها نشان دهنده آن است که در گروه‌های جوان‌تر، میزان کاربرد گوش بیرجندی دارای کمترین میزان به لحاظ درصدی است. ملاحظه می‌شود که هر چه به گروه‌های سنی بالاتر می‌رویم، میزان کاربرد بیرجندی در تقریباً تمامی زمینه‌ها در حوزه کوچه و بازار افزایش می‌یابد. نمودار ۳ مقایسه میزان کاربرد گوش بیرجندی در حوزه کوچه و بازار را در پنج گروه سنی آسان‌تر می‌سازد.



نمودار ۳) درصد کاربرد گویش بیرجندی در حوزه کوچه و بازار برحسب سن و مخاطب

۵- مقایسه میزان کاربرد گویش بیرجندی در چهار حوزه کاربردی

در این پژوهش میانگین گویش بیرجندی در هر حوزه در کل جمعیت نمونه محاسبه شده و برای مقایسه بهتر این ارقام در جدول زیر در کنار هم آمده است:

جدول ۹) مقایسه میانگین درصد کاربرد بیرجندی در حوزه‌های مختلف

خانواده	مدرسه	اداره	کوچه و بازار	
۷۶/۲	۲۵/۵	۳۵/۵	۵۷/۴	درصد کاربرد بیرجندی

داده‌های این جدول تأیید می‌کنند که در مجموع کاربرد بیرجندی در حوزه خانواده بیش از سایر حوزه‌هاست، چرا که میانگین کاربرد بیرجندی در حوزه خانواده تقریباً ۶۷ درصد است. این در حالی است که در حوزه‌هایی مانند مدرسه و اداره که از رسمیت بیشتری برخوردارند، کاربرد فارسی بسیار بیشتر از گویش بیرجندی است.

خلاصه و نتیجه‌ی بحث

بررسی‌ها نشان می‌دهند که امروزه زبان فارسی در کنار گویش بیرجندی در اکثر خانواده‌های بیرجندی کاربرد دارد و با گذشت زمان نقش بیشتری پیدا می‌کند و کاربردهای آن رو به افزایش است. در حوزه خانواده در گروه سنی زیر ۲۰ سال اکثریت (۶۶/۴ درصد) فارسی را به‌عنوان زبان اول می‌آموزند، در حالی که در گروه سنی بالای ۵۰ سال، تنها ۱۰/۱ درصد فارسی را به‌عنوان زبان اول در خانواده آموخته‌اند، یعنی در یک فاصله زمانی ۳۰ تا ۴۰ سال، تعداد افرادی که فارسی زبان اول آنهاست، تقریباً ۶ برابر شده است. این موضوع، بیانگر رواج آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان مادری در بین خانواده‌های بیرجندی است. ادامه این روند به معنی عقب‌نشینی گویش بیرجندی از حوزه خانواده و غلبه فارسی در این حوزه است. این بدان معنی است که تعداد گویشوران فارسی در سنین پایین‌تر بیشترند. این موضوع از این جهت قابل توجه است که اصولاً زبانی که کودک به‌عنوان زبان مادری خود در سال‌های اولیه تولد در خانواده می‌آموزد مسلماً در تمام طول عمر و در تمامی موقعیت‌ها و حوزه‌ها، زبان مورد استفاده او باقی خواهد ماند، بویژه زمانی که این زبان در محیط بیرون از خانواده از یک موقعیت برتر و اعتبار بالاتر برخوردار بوده و زبان آموزشی نیز باشد.

علاوه بر آن تنها حدود ۱۵ درصد از افراد زیر ۲۰ سال بیان داشته‌اند که تسلط خوبی به گویش بیرجندی دارند. لذا با توجه به عامل سن می‌توان دریافت که غلبه زبان فارسی به‌سرعت در حال افزایش است. در مورد کاربرد زبان در برقراری ارتباط با اعضای خانواده یا خویشان، بیشترین میزان کاربرد گویش بیرجندی در برقراری ارتباط با پدر و مادر و مسن‌ترین اعضای خویشان یعنی افراد پیر خویشان (به ترتیب ۴۶/۸ درصد و ۴۴/۲ درصد) و کمترین میزان کاربرد گویش در برقراری ارتباط با فرزندان (۲۵/۴ درصد) می‌باشد. ارقام موجود پیرامون کاربرد گویش بیرجندی و زبان فارسی در مدرسه و دانشگاه گویای این واقعیت‌اند که در این حوزه نیز با کاهش سن، آزمون‌دهی‌ها بیشتر از زبان فارسی در ارتباطات خود بهره می‌برند. حوزه اداری یک حوزه‌ی رسمی دیگر است که اگر چه به مانند حوزه مدرسه الزام خاصی برای کاربرد فارسی در آن وجود ندارد، اما به

خاطر رسمیت این حوزه، میزان کاربرد فارسی در آن به طور نسبی بالاست. حوزه مورد بررسی دیگر حوزه کوچه و بازار است که به نسبت مدرسه و اداره از رسمیت کمتر و در مقابل از وسعت و گستردگی بیشتری برخوردار است. کاربرد زبان در این حوزه نیز تحت تأثیر ویژگی‌های گوینده یا سن، جنسیت، شغل یا طبقه اجتماعی مخاطب است. داده‌ها نشان دهنده آن است که در گروه‌های جوان‌تر میزان کاربرد گویش بیرجندی دارای کمترین میزان به لحاظ درصدی است. ملاحظه می‌شود که هر چه به گروه‌های سنی بالاتر می‌رویم، میزان کاربرد بیرجندی در تمامی زمینه‌ها در حوزه کوچه و بازار افزایش می‌یابد. بنابراین، در همه حوزه‌ها می‌بینیم که کاربرد گویش بیرجندی رو به کاهش است و مشخص شد که تقریباً در تمام موارد، جوانان بیش از افراد میان‌سال و مسن گرایش به کاربرد فارسی دارند. با در نظر گرفتن این موضوع که همین جوانان به عنوان والدین آینده، تصمیم‌گیری در مورد زبان نسل بعد را برعهده دارند و مهم‌تر از آن، کار عمده‌ی زبان‌آموزی در خانواده بر عهده مادران است، اهمیت مسأله بیشتر روشن می‌شود.

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر، روشن است که وضعیت کاربردی گویش بیرجندی در میان نسل جوان از وضعیت خوبی برخوردار نیست و گویشی در معرض خطر تلقی می‌شود چرا که تقریباً در همه حوزه‌های مورد بررسی کاربرد بیرجندی به نسبت فارسی کمتر است و علاوه بر آن، با کاهش سن، کاربرد گویش بیرجندی کاهش می‌یابد. به عبارت دیگر، نسل‌های جوان‌تر تمایل کمتری به کاربرد گویش بیرجندی دارند و با ادامه روند موجود، بیم آن می‌رود که کاربرد گویش بیرجندی به تدریج به فراموشی سپرده شود. در مجموع شواهد موجود در حوزه‌های مختلف کاربردی تحت تأثیر سن، از روند زوال تدریجی بیرجندی در منطقه حکایت دارند.

منابع

۱. آقاگل زاده، فردوس؛ داوری، حسین (۱۳۸۹). "جهانی شدن و زوال خرده زبان‌ها و گویش‌ها". در: مجموعه مقالات همایش بین‌المللی گویش‌های مناطق کویری ایران. به کوشش عصمت اسماعیلی و مصطفی جباری. سمنان: دانشگاه سمنان: ۳۳-۱۹.
۲. اسماعیلی، محمدرضا؛ بشیرنژاد، حسن؛ روحی‌مقدم، مهرداد (۱۳۸۶). "بررسی جایگاه و کاربرد زبان مازندرانی و نگرش‌های گویشوران نسبت به آن در شهرستان آمل (گزارش یافته‌های یک پژوهش میدانی)". پژوهش‌نامه علوم انسانی، دوره هشتم، ش ۵۶ (زمستان): ۸۲-۱.
۳. بشیرنژاد، حسن (۱۳۸۳). "زبان‌های محلی ایران و خطر انقراض". فرهنگ مردم ایران، سال اول، ش ۵ و ۶ (زمستان): ۸۴-۹۵.
۴. حق‌شناس، علی‌محمد (۱۳۶۹). "شعر و زاد و مرگ زبان‌ها". آدینه، سال ششم، ش ۴۳ و ۴۴ (آذر): ۲۱-۱۸.
۵. ذوالفقاری، سیما (۱۳۷۶). "گویش بختیاری، بقا یا زوال؟". پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۶. رضایی، احمد؛ محمدزاده، فاطمه (۱۳۹۲). "کنکاشی در سابقه تاریخی برخی واژگان گویش‌های رایج در آذربایجان". فصلنامه راهبرد اجتماعی - فرهنگی، سال دوم، ش ۶ (بهار): ۹۹-۱۳۳.
۷. فلاحتی، محمدرضا؛ نعمتی، آزاده (۱۳۸۳). "مرگ زبان". آموزش زبان و ادب فارسی، سال پانزدهم، ش ۶۹ (بهار): ۳۵-۳۰.
۸. مدرسی، یحیی (۱۳۶۸). درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
۹. یارمحمدی، لطف‌الله (۱۳۷۴). "زوال زبان‌ها و لهجه‌ها". نامه فرهنگستان علوم، سال دوم، ش ۲ (زمستان): ۲۰-۱۷.

University Press.

11. Fasold, Ralph (1984). *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Blackwell.
12. Fasold, Ralph; Connor-Linton, Jeff (2006). *Language and Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Grimes, B. F. (2002). "Global Language Viability". [on-line]. Available: http://www.sil.org/sociolx/ndg-lg-grims_article.html. [2015/7/14]
14. Redish, Laura (2001). "Endangered Languages Revival and Revitalization". [on-line]. Available: <http://www.native-languages.org/revive.htm>. [2015/7/14]

بررسی نقش نهادهای آموزشی در گسترش علم و دانش در دولت امیران سامانی (خراسان بزرگ)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۶/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۹/۸

فرحناز کهن^۱

چکیده

نهادهای آموزشی از جمله نهادهای بنیادی جامعه به حساب می‌آیند. اهمیت نهادهای آموزشی در تأثیرگذاری بر تمدن‌ها بدان حد است که بدون نهادهای آموزشی، هیچ تمدنی راه به جایی نخواهد برد. از این رو، دانشگاه‌ها، حوزه‌های علمیه، مدارس، پژوهشگاه‌ها، مراکز تحقیقاتی و ... کانون انباشت علم برای تمدن‌سازی محسوب می‌شوند. سرزمین پهناور ایران، از سال‌های دور به دلیل موقعیت ویژه جغرافیایی، از کانون‌های اصلی علم و فرهنگ به‌شمار می‌رفت. در دوران اسلامی که سرزمین ایران، به مدت چندین قرن، پیش‌تاز و پرچمدار فرهنگ و تمدن اسلامی بوده است، فراوانی مراکز آموزشی از جمله مساجد، مدارس، خانقاه‌ها، بقاع، ... در اغلب شهرهای ایران، مبین گسترش چشمگیر علم و دانش و وجود هزاران عالم و دانشمند و دانشجویان علاقه‌مند بوده است. هدف مقاله حاضر، بررسی نقش نهادهای آموزشی در گسترش علم و دانش در دولت امیران سامانی (خراسان بزرگ) است. این پژوهش از نوع تاریخی است که به روش توصیفی-تحلیلی صورت گرفته و داده‌های آن با استفاده از نظام کتابخانه‌ای، جستجو در منابع و یادداشت‌برداری انجام پذیرفته است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که نهادهای آموزشی جزئی از فرهنگ هر جامعه هستند که جامعه عصر سامانیان نیز از این قضیه مستثنی نبوده است. دوره سامانیان، دوران رشد تفکر عقلی و فلسفی است. رویه ملایم و جهان‌بینی خاص امیران سامانی و احترامی که نسبت به شعرا، علما و دانشمندان داشتند، باعث شده بود که قلمرو حکومتشان مرکز علم و دانش، ادب فارسی، علوم و هنرهای مختلف

۱. دکتری تاریخ ایران، مدیرگروه منابع غیرکتابی سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران
kohan_f@yahoo.com

گردد. مراکز آموزشی در عصر سامانیان از یک سو، استادان و دانشجویان را پیرامون هم گرد می‌آورد و از سوی دیگر، ابزار پژوهش و بحث علمی را فراهم می‌ساخت. سامانیان با افزایش مراکز آموزشی، بسیار کوشیدند آموزش و پرورش را همگانی کرده تا آموزش مختص یک طبقه خاص نشود. به همین منظور، مراکز بسیاری مسئولیت ترویج آموزش و پرورش را بر عهده گرفتند تا همه مردم بتوانند به راحتی علوم عصر خود را فرا گیرند. نوشتار حاضر تلاش دارد این نهادهای علمی را معرفی و نقش آنها در پیشرفت علم و دانش را در عصر سامانیان بیان کند.

واژگان کلیدی: سامانیان، نهادهای آموزشی، خراسان بزرگ

مقدمه

آموزش و پرورش از آغاز شکل‌گیری زندگی گروهی انسان و در پاسخ به نیاز انسان‌ها در رابطه‌ی متقابل به شکل ابتدایی وجود داشته و بر این اساس، یکی از قدیمی‌ترین نهادها یا پدیده‌های اجتماعی است که مثل هر پدیده‌ی اجتماعی، مورد مطالعه‌ی جامعه‌شناسی قرار می‌گیرد. در جامعه‌ی ساده و آغازین، آموزش و پرورش شکل رسمی نداشت و هر فرد پس از تولد به تدریج طی مراحل مختلف زندگی، متناسب با سن و موقعیت اجتماعی خویش، سازگاری‌های لازم را با محیط اجتماعی فرا می‌گرفت، نوجوان با پدر همراهی می‌کرد و از این طریق مهارت‌های پدر را فرا می‌گرفت. می‌توان گفت که ساده‌ترین شکل آموزش در نزد اقوام بدوی، جنبه‌ی عملی داشته و کودک از راه مشاهده و تقلید که برای گذران زندگی ضروری بوده، می‌آموخته و شرکت در مراسم به قصد پرورش اخلاقی، اجتماعی، بدنی و سیاسی صورت می‌گرفته است. اندک اندک گروه جادوگر و روحانی قبیله، نقش مربی را به خود اختصاص دادند (علاقمند، ۱۳۶۳: ۷۸). با پیچیده‌تر شدن شرایط زندگی اجتماعی، انسان به مهارت‌هایی دست یافت و بعضی از قوای طبیعت تحت تسلط او درآمد. تهیه‌ی خوراک، پوشاک، مسکن و تدارک ابزار متداول گردید و هنگامی که زبان به‌عنوان یکی از وسایل ارتباطی و همکاری اجتماعی پدید آمد، در انتقال مجموعه‌ی دانش‌ها و مهارت‌های جامع از نسلی به نسل دیگر مؤثر

افتاد. یک مرد جنگی یا شکارچی ماهر نه تنها پسران خود، بلکه پسران خویشاوندان را نیز تعلیم می‌داد و یا مادران مهارت‌های لازم را به دختران یاد می‌دادند (همانجا) با پیدایش زبان و خط، تحول شگرفی در آموزش و پرورش به‌وجود آمد. جنبه‌های عملی و نظری به‌طور مشخص نقش خود را در آموزش و پرورش ایفا کرد، به گونه‌ای که تجربیات منقول شفاهی به شکل کتبی نیز ثبت شد و خود موجب دگرگونی و افزایش گسترش و سرعت امر آموزش و پرورش گردید. مطالعه‌ی چگونگی انجام آداب و رسوم ثبت شده در آثار باستانی نیز می‌تواند به‌عنوان منشأ کسب نوع فرهنگ و فهم رفتار پیشینیان در نظر گرفته شود (ضمیری، ۱۳۶۷: ۱۳).

ایران همواره در شکل دادن و پیش بردن تمدن و فرهنگ جهانی سهم و نقش برجسته‌ای داشته و در عین حال، گذرگاهی برای گسترش و پخش تمدن‌های دیگر و پذیرنده‌ی جنبه‌های پرارزش فرهنگ‌های دیگر بوده است. همه‌ی این ویژگی‌ها و تجلیات بی‌گمان در سایه‌ی سنت آموزش و پرورش مناسب در این سرزمین شکل گرفته و امکان‌پذیر گشته است.

از سالیان دور، ایرانیان برای آموزش و پرورش اهمیت بسیار قائل می‌شدند. خرد و دانش در نزد ایرانیان از پرارزش‌ترین صفت‌ها و خصوصیت‌های یک فرد به‌شمار می‌رفت. در کتاب‌های دینی و ادبی فلسفی مانند اوستا، گفتارهای فراوانی در مورد علم‌آموزی، دانش و ادب یافت می‌شود و همین گفتارها در اثنای سده‌های دیگر در کتاب‌های مختلف به گونه‌های متفاوت تکرار شده است و نشان دهنده‌ی پیوستگی تاریخ و توجه ایرانیان به آموزش و پرورش و گرامی داشتن مقام دانش و خرد در نزد آنان است. ایرانیان در طول تاریخ، در علوم و فنون، سرشار از نوآوری‌ها، تازه‌جوئی‌ها و سازندگی‌ها بوده‌اند. این ویژگی‌ها در کالبد آثار پرارزش معماری و ساختمانی، ابزارها، ابداعات در مصالح و پندارهای نو در علوم، درخشش همیشگی یافته است. نفوذ عمیق تمدن ایرانی در هر دوره از تاریخ در تمدن‌ها و فرهنگ‌های دیگر، نشان دهنده‌ی اصالت و ارزش عالی این جلوه‌ها است (فرشاد، ۱۳۷۶: ۳۵۶). نمونه‌هایی از اهمیت آموزش و تعلیم در دین زرتشتی به‌عنوان گواهی بر صدق ادعای فوق، ذکر می‌گردد: در وندیداد آمده است که: «اگر شخص بیگانه یا هم‌کیش یا برادر یا دوست برای

تحصیل هنر نزد شما آمد او را بپذیرید و آن چه خواهد بدو بیاموزید» (صدیق، ۱۳۵۴: ۵۶؛ کشاورزی، ۱۳۸۲: ۲۱).

و در دینکرد، دیگر کتاب متعلق به زرتشتیان آمده است: «تربیت را باید مانند زندگانی مهم برشمرد و هرکس باید به وسیله پرورش و فراگرفتن و خواندن و نوشتن خود را به پایگاه ارجمند رساند» (کشاورزی، ۱۳۸۲: ۸۱).

و در پندنامه‌ی زرتشت آمده است: «به فرهنگ خواستاری کوشا باشید، چه فرهنگ تخم دانش و برّش خرد، و خرد رهبر هر دو جهان است» (صدیق، ۱۳۵۴: ۵۷).
با توجه به نمونه‌های فوق و ده‌ها نمونه‌ی دیگر، که مجالی برای بیان آن‌ها نمی باشد، آیا نمی‌توان ادعان داشت که ایرانیان از زمان‌های دور مشوق و ترغیب کننده یادگیری و آموختن بوده‌اند؟

با بررسی تاریخ و آثار علمی ایرانیان می‌توان به این نتیجه رسید که روش آموزش و پرورش در ایران، روشی انسانی و در عین حال موفق بوده است و این نهاد در ایران، دوران متفاوتی را سپری ساخته است که یکی از دوران‌ها، عصر حکومت سامانیان است. به لحاظ این‌که این دوران یکی از درخشان‌ترین سده‌های تحول علوم اسلامی و دوره‌ی شکوه و جلال امارت‌های ایرانی، ظهور علماء و شعرای بزرگ و تألیف کتب بی‌شمار، پیشرفت‌های هنری و توسعه علم و دانش است و دانشمندان معتقدند در دوره کوتاه تاریخ سامانیان، به اندازه تمام دنیای قرون وسطی شاعر، نویسنده، ادیب، سیاستمدار، حکیم، فیلسوف، ریاضی‌دان، منجم، پزشک و دانشمندانی هم‌چون محمد بن موسی خوارزمی، زکریای رازی، ابوحنیفه دینوری، ابن خردادبه، احمد بن عبدالله حاسب مروزی، فضل بن حاتم نیریزی، ابونصر محمد فارابی، رودکی، شهید بلخی، دقیقی، طوسی، فردوسی، ناصر خسرو، ابوریحان بیرونی، ابوعلی سینا و ... پدیدار می‌شوند. ایرانیان در رشته‌های مختلف از جمله علم حساب، جبر، مثلثات، نجوم، مکانیک، فیزیک، شیمی، طب، تاریخ و جغرافیا تبحر یافتند و هر کدام به گونه‌ای وارد میدان علم و تحقیق شدند و آثار ارزشمندی از خود به جای گذاشتند.

چرا علم و دانش در سرزمین امیران و وزیران سامانی دارای اهمیت بوده است؟

یکی از عوامل مؤثر و محوری در توسعه و گسترش علم و دانش در دوران طلایی تمدن اسلامی، توجه به عقل و استدلال منطقی به جای پذیرش بدون قید و شرط گفته‌های دیگران است. وجود فیلسوفانی چون ابوعلی سینا و فارابی و روش تفکر این فیلسوفان بزرگ، شاهد این مدعا است. در کنار عقل‌گرایی و کاربرد براهین منطقی در آثار این دوره، می‌توان روش تجربی را نیز در نوشته‌های عالمان این دوره یافت. آثار ابوریحان بیرونی نمونه‌ای روشن از کاربرد روش‌های تجربی در این دوره است. در زمان سامانیان بخارا مرکز علمی شد و بعد از بخارا، سمرقند و نیشابور و مرو و طوس و دیگر بلاد مهم خراسان، مرکزیت علمی یافتند و در هر شهر حوزه‌های تدریس، مجمع‌های علمی و کتابخانه‌های مهم تشکیل یافت. در روزگار این سلسله شعر فارسی ترقی کرد و نوشتن کتاب به زبان فارسی آغاز شد (بهمنیار، ۱۳۵۵: ۱۶۱-۱۶۴). محیط مذهب و فرهنگی ماوراءالنهر زمینه مساعدی بود برای بروز خلاقیت دانشمندانی سترگ چون ابوریحان بیرونی و ابوعلی سینا که آثار، اندیشه و نبوغ آنها نه تنها قلمرو ایران و اسلام، بلکه مرزهای جهان دانش را درنوردید. اشپولر^۱ (۱۳۴۹، ج ۲: ۴۲۵) معتقد است خدمتی که سامانیان در ترویج و توسعه علوم و ادبیات انجام دادند جاودانه و زوال‌ناپذیر بوده است. از تحولات فکری این دوران می‌توان به شکوفایی علم کلام اسلامی، جنبش اسماعیلیه، معتزله و رونق محفل اخوان‌الصفاء اشاره کرد. در باب قلم و مترجمان، تعداد زیادی کتاب علمی از زبان سانسکریت، یونانی، سریانی و پهلوی به زبان عربی برگردانده شد و در دسترس شیفتگان علم قرار گرفت. ادوارد براون^۲ (۱۳۵۷: ۳۰۳) در این رابطه چنین اظهار نظر می‌کند: "اما در علوم و فنون اسلامی به قدری ایرانیان کار کردند که اگر علمی که به اسم عرب معروف است اعم از تفسیر، حدیث، الهیات، فلسفه، طب، تراجم و حتی صرف و هر آن‌چه که ایرانیان در این مباحث نوشتند را مجزا کنید، بهترین قسمت آن علوم، از بین می‌رود. آزادی عقیده مهم‌ترین دلیل بسط دانش و پویایی فکر و تداوم عقل‌گرایی بود که از سوی امرای سامانی تقویت و حمایت می‌شد. آسودگی فرق مختلف

1. Bertold Spuler

2. Edward Granville Browne

در کنار یکدیگر، نشان از آزادی فکر و عقیده در این زمان است که خود سبب رواج تمدن و پیشرفت علوم و فرهنگ شده است (صفا، ۱۳۵۶: ۸۵؛ Nematov, 1998: 38). با وجود اقتدار دولت و نیز نفوذ علما در دستگاه حکومت و میان مردم، تلاش در جهت فشار و سختگیری بر ادیان و فرق و پیروان آنها صورت نگرفت و از اسباب دوام، اقتدار و محبوبیت دولت، سیاست نرمش و تسامحی بود که در برابر پیروان و ادیان و فرق گوناگون اتخاذ کرده بود. سامانیان ضمن دادگری و دینداری و دانش‌دوستی عقیده داشتند که علم جز در سایه آزادی بیان و آسان گرفتن و مدارا کردن پیشرفت نمی‌کند. آنها در حوزه فرمانروایی خویش با طبقات گوناگون مردمی از نژادهای مختلف با مذاهب متفاوت سر و کار داشتند (برتلس، ۱۳۷۵: ۱۷۹) در چنین احوالی سامانیان خردمندانه ترین راه را برگزیدند و به‌صورتی واقع‌بینانه و برای آن که تمام طبقات مردمی را خرسند نگاه داشته و موجب فرمانبرداری آنها از حکومت خویش شوند، تا آنجا که امکان داشت نه از لحاظ عقاید و افکار با مردم رودررو می‌شدند و نه از جهت اقتصادی و عمران، مانع تراشی و ایجاد محدودیت می‌کردند. به همین دلیل، قلمرو سامانیان در قرون سوم و چهارم اغلب هم عرصه فعالیت‌های اقتصادی و عمرانی و هم جایگاه برخورد جریان‌های فکری و عقیدتی بود (زرین‌کوب، ۱۳۷۴: ۹۳-۹۴) تنها در عهد سامانیان بود که اندیشه اتحاد قوم‌های ایرانی که در شاهنامه فردوسی خیلی روشن بیان شده است، پدید آمد. در چنین محیطی بود که ابن سینا، نابغه علوم می‌توانست ظهور کند (غفوروف، ۱۳۷۶: ۱۵۳-۱۵۴). امیران سامانی با وجود این که فرمانبردار و جانبدار حکومت بغداد بودند، مثل فرمانروایان قبل و بعد از خود، تعصب دینی نداشتند. سعه صدر و آزاد اندیشی آنها باعث شد که پیروان ادیان و مذاهب دیگر را به‌راحتی تحمل کنند و در زمان آنها، استثمار و فشار بر طبقات پایین تا حد زیادی تخفیف یافته بود و در حالی که در نشر اسلام و ترویج تسنن می‌کوشیدند، در دربار آنها پیروان ادیان دیگر نیز وجود داشتند. مثل ابو عبدالله محمد بن احمد جیهانی وزیر نصر بن احمد، کیش مانوی داشت و دقیقی شاعر دربار منصور بن نوح و نوح بن منصور، زردشتی بود و در تبلیغ دین زردشتی شعر می‌سرود (محتشم، ۱۳۷۸: ۷۲۴). هیچ‌کس در دوران سامانیان با سخت‌گیری‌هایی که

در دوران غزنویان و سلجوقیان پدید آمد، روبه‌رو نگردید. چنان‌که این روش به رواج علم و ادب و فلسفه در آن روزگار کمک شایانی کرد. مقدسی (۱۳۶۱، ج ۲: ۴۹۵-۴۹۶) در وصف دربار سامانیان چنین می‌نویسد: واضح است در درباری که پادشاهان همواره در اندیشه آن باشند که بر شمار دانشمندان بیفزایند، تا چه حد مردان به‌سوی دانش می‌گرایند. یکی از آیین‌های دربار سامانیان آن بود که دانشمندان را به زمین‌بوس خود روا نمی‌داشتند و ایشان را مجالسی شبانه بود، در حضور پادشاه دانشمندان مناظره می‌کردند و پادشاه خود در مناظره را می‌گشود، با زیردستان خود گشاده‌روی و مهربان بودند، وزرای ایشان به کارها می‌رسیدند و چون کسی را برمی‌آوردند، با خود به خوان می‌نشاندند و با سفرا پرسش از مهمات می‌کردند و هر کس در بخارا در فقه و عفاف برتر از دیگران بود، وی را برمی‌کشیدند و از او رأی می‌جستند و کارها به قبول او می‌کردند. در کنار امیران سامانی، وزیران دانشمند و دانش‌پرور آنان، هم‌چون خاندان‌های بلعمی، جیهانی و عتبی به تشویق و حمایت علما و ادبا و شعرا دست زدند و توانستند محیطی بسیار مساعد برای پیشبرد اهداف علمی فراهم آورند که این زمینه مناسب، علاوه بر پایتخت و شهرهای بزرگ و مشهور، بسیاری از شهرها و روستاهای کوچک خراسان و ماوراءالنهر را در بر می‌گرفت. مقدسی (همان، ج ۱: ۲۶۰-۲۶۱) در این باره چنین می‌نویسد: سرزمین خراسان و ماوراءالنهر (اقلیم المشرق) بیشترین بزرگان و علما را در خود جای داده و پایگاه علم بود و در ماوراءالنهر بیش از هر جا گرایش به فقه و حدیث وجود داشته است و در جای دیگر می‌نویسد: در خراسان بیش از همه جا دانشمند دارد، جای نیکوکاری و مرکز دانش و پایگاه اسلام و دژ استوار آن است ... در آنجا دانشمندان به حکومت رسند (همان، ج ۲: ۲۷۸-۲۷۹). مینورسکی^۱ ضعف خلافت و تعدد مراکز قدرت در داخل ایران از جمله سامانیان را مهم‌ترین عامل شکوفایی علمی و فرهنگی در این دوران می‌داند (محمدی، ۱۳۵۲: ۱۸)، که مؤثرتر از حکومت‌های دیگر به استقلال و اصالت فرهنگ ایرانی گرایش داشتند و بیشترین شکوفایی فرهنگی را به‌خود اختصاص دادند. رونق فرهنگی و علمی که از آن یاد می‌شود تنها محدود به دربار نبود. ابوعلی سینا

بخشی از دوران زندگی خود را در پایان فرمانروایی سامانیان در بخارا گذرانید. وی از بازار کتابفروشان بخارا همیشه یاد می‌نموده و آن را بی‌نظیر می‌دانست. ظاهراً اغلب کتاب فروشان آن دوره افراد باسوادی بودند، دکان‌های آن‌ها مرکز تجمع شعرا، فلاسفه، اطباء، منجمین و افراد دیگری بود که برای بحث در آنجا گرد می‌آمدند. ابوعلی سینا در دوره امارت نوح بن منصور در بخارا می‌زیست و تحصیل می‌کرد. وی از خصوصیات کتابخانه سلطنتی و دقت و نظمی که در آن به کار رفته است به نیکی یاد می‌کند ... شاید چیزی که بیش از همه موجب شهرت بخارا گردید همان تعداد دانشمندانی بود که در بخارا گرد آمده بودند. ثعالبی (۱۳۹۳ ق: ۹۱، ۱۴۲) در مورد پایتخت سامانیان چنین می‌نویسد: بخارا در دولت آل سامان به مثابه مجد و کعبه ملک و مجمع افراد زمان و مطلع نجوم، ادباء ارض و موسم فضلاء دهر بود. سپس از قول پدر ابوجعفر می‌نویسد که بخارا مرکز علما و دانشمندان بود و گمان نکنم با گذشت ایام، اجتماعی متشکل از افرادی نظیر آنان توان دید و چنین نیز شد، زیرا پس از آن چشم من هرگز به جمال چنان جمعی روشن نگردید. گوهر دربار سامانیان، رودکی و بزرگترین شخصیتی که در این محیط رشد و تکامل یافت فردوسی طوسی بود. در منابع از حضور ۹۱۱ شاعر عربی زبان در زمان سامانیان در خراسان و ماوراءالنهر خبر داده‌اند که اکثر آنها از نمایندگان اشراف یا کارمندان رسمی دولتی بودند (راوندی، ۱۳۸۲، ج ۸: ۳۹).

یکی از متفکرین غربی چنین یادآوری می‌کند: نیاز به زندگی مشترک و لازمه آن که تفاهم بود، نوعی آسان‌گیری و مدارا در جامعه اسلامی پدید آورده بود که در اروپای قرون وسطی شناخته نیست. نمونه این تسامح پیدایش علم ملل و نحل و تحقیق در ادیان گوناگون است که با شور و شوق دنبال شد (متر، ۱۳۶۴، ج ۱: ۴۷). در قلمرو سامانیان علاوه بر مذاهب گوناگون، یهودیان، مسیحیان و گروه‌های مختلفی از مجوس پراکنده بودند (مقدسی، ۱۳۶۱، ج ۱: ۳۲۳) و در برخی شهرها پیروان ادیان مختلف به نحوی مسالمت‌آمیز در کنار مسلمانان زندگی می‌کردند. برای مثال در نیشابور شمار فراوانی از اهل کتاب و زردشتیان سکونت داشتند که گفته شده پنج هزار تن از آنان در نتیجه مجاهدت‌های تبلیغی ابویعقوب اسحاق بن ممشاد کرامی، پیشوای کرامیه

نیشابور، به دین اسلام گرویدند (سمعی، ۱۳۸۲ ق، ج ۱۱: ۶۲).

از دیگر نشانه‌های اهمیت علم و دانش نزد امیران سامانی، آوازه محیط علمی ایران در عصر سامانیان و مهاجرت بسیاری از دانشمندان به قلمرو سامانیان و استقبال سامانیان از آن‌ها بود. حمله متوکل و محدثین به فلسفه و علوم عقلی سبب گردید که بسیاری از پیروان این افکار به دربار سامانیان روی آورند و در سرزمین ایران به نشر آراء و افکار خود پردازند (راوندی، ۱۳۸۲، ج ۱۰: ۳۲). مانند خاندان علم‌پرور بلعی، که از مناطقی دیگر به ماوراءالنهر مهاجرت کرده بودند و در بخارا پایتخت آل سامان اقامت گزیدند و تا مدت‌ها بعد در آن شهر ماندند، پس از آن، برخی از آنان در دربار سامانیان به وزارت رسیدند. چنان‌که سمعی در ترجمه حال ابوالفضل بلعی (۱۳۷۳، ج ۳: ۱۷) گوید: وی از مردم بخارا است و احفاد او تا امروز (یعنی روزگار زندگی سمعی، سال ۵۵۰ قمری) به بخارا بر جای‌اند. خاندان بلعی شاید پس از برمکیان پرآوازه‌ترین خاندان وزیرانی باشند که نام و یادشان در کتاب‌های ادب و تاریخ به فراوانی آمده است. البته این گذشته از والایی پایگاه افراد آن خاندان در ادب و دانش و حکومت، اهتمام آنان در نگهداشت و احترام دانشمندان، نویسندگان و مورخان بوده است. هم‌چنین امیران سامانی از برخی دیگر از دانشمندان برای حضور در سرزمین‌های خویش دعوت به عمل آوردند، مانند صاحب بن عباد که در شهر ری کتابخانه عظیمی داشت که مورد علاقه فراوان او بود. تا جایی که در جواب نوح بن منصور سامانی که او را به بخارا و پیوستن به دربار سامانیان فراخوانده بود، پاسخی معذرت‌آمیز نوشت، و از جمله سخنان او عبارت "برای حمل کتاب‌های من بیش از چهارصد شتر لازم است"، بود (مقدسی، ۱۳۶۱، ج ۱: ۶).

پژوهشگران برای تشریح روند ترقی و انحطاط علم در سیر تحولات فرهنگ شرق، فهرستی از مجموع کتاب‌های مهم که از قرن اول تا دوازدهم هجری تألیف شده و به صورت میراث علمی و فرهنگی به غرب منتقل شده را فراهم کرده‌اند که تعداد آنها در قرن اول ۳ عنوان کتاب، قرن دوم ۱۵ عنوان کتاب، قرن سوم ۳۷ عنوان کتاب، قرن چهارم ۵۱ عنوان کتاب، قرن پنجم ۴۹ عنوان کتاب، قرن ششم ۴۰ عنوان کتاب، قرن هفتم ۴۴ عنوان کتاب، قرن هشتم ۲۲ عنوان کتاب، قرن نهم ۱۷ عنوان کتاب، قرن

دهم ۶ عنوان کتاب، قرن یازدهم ۱۳ عنوان کتاب و قرن دوازدهم ۳ عنوان کتاب که مجموع آن ۳۰۰ عنوان است. موضوع کتاب‌های تألیف شده در قرن اول و دوم بیشتر کتاب‌های لغوی، شعر و خطابه است و در قرن سوم هجری تدوین کتاب‌های فلسفی، ریاضی، جغرافیا و علوم طبیعی افزایش چشمگیری داشته است. از قرن ششم به بعد، مجدداً کتاب‌های نظری، عرفانی و ادبی ادامه یافت و از تعداد کتب علمی کاسته شد و از اواخر قرن دوم تا پنجم از نظر کیفیت، کتاب‌هایی که تألیف یا ترجمه یا حاشیه نویسی و یا شرح بر آنها نگاشته می‌شد تازه و بدیع بودند، ولی از قرن ششم به بعد، به تدریج جنبه ابداع و ابتکار در آثار تألیفی کاسته شده و بیشتر حالت تقلیدی و تلفیقی می‌یافت و کم‌کم علم دچار رکود و انحطاط گردید (محمدی، ۱۳۵۲: ۴). انحطاط علوم رایج در ایران و رکود تحقیقات فلسفی و علمی در ایران از زمانی آغاز شد که اهل حدیث و فقها و متکلمین اشعری توانستند به‌طور کامل معتزله و فلاسفه را از میدان بدر کنند؛ یعنی از اواسط قرن پنجم به بعد. در بغداد مخالفت با اهل بحث و نظر و معتزله از اواسط قرن سوم آغاز شد. از میان خلفای عباسی، مأمون و معتصم (۲۲۷ - ۲۱۸ ق.) و واثق از معتزله حمایت می‌کردند؛ اما متوکل (۲۴۷ - ۲۳۲ ق.) با آنها مخالفت نمود. مسعودی (۱۳۷۴، ج ۲: ۴۹۶) می‌گوید: وقتی خلافت به متوکل رسید، بحث و جدل و مناظره را که در ایام معتصم و واثق و مأمون میان مردم معمول بود، ممنوع داشت و کسان را به تسلیم و تقلید واداشت و بزرگان محدثین را گفت تا حدیث گویند و مذهب سنت و جماعت را رواج دهند و در جای دیگر اشاره می‌کند، متوکل با معتقدات مأمون و معتصم و واثق مخالفت کرد و جدل و مناظره درباره عقاید را منع کرد و مجازات داد و امر به تقلید کرد و روایت حدیث را رواج داد (همان: ۷۰۰).

جدول ۱) روند ترقی و انحطاط علم در سیر تحولات فرهنگ شرق (سده‌های اول تا دوازده)

زمان	تعداد تألیفات	موضوع تألیفات	کیفیت تألیفات	اصالت مؤلفان
قرن ۱	۳	محتوی بیشتر تالیفات لغوی، شعر و خطابه است	بیشتر نوشته‌ها ترجمه بوده	دانشمندان عرب و غیر عرب
قرن ۲	۱۵			
قرن ۳	۳۷	محتوی بیشتر تالیفات فلسفه ریاضی، جغرافیا و علوم طبیعی.	از نظر کیفیت، کتاب‌هایی که تالیف، ترجمه، حاشیه نویسی و یا شرح بر آنها نگاشته می‌شد تازه و بدیع بودند.	بیشتر مؤلفان ایرانی و غیر عرب
قرن ۴	۵۱			
قرن ۵	۴۹			
قرن ۶	۴۰	محتوی بیشتر تألیفات نظری، عرفانی و ادبی	جنبه ابداع و ابتکار ضعیف و جنبه تقلید از گذشتگان و جمع و تلفیق نوشته‌های آنها و شرح و تفسیر و یا رد و تأیید عقاید آنها در این تألیفات قوت گرفته است و موضوعاتی که اندیشه دانشمندان را به خود جلب کرده محدودتر و ناچیز شده است	مؤلفان عرب و غیر عرب و ایرانی
قرن ۷	۴۴			
قرن ۸	۲۲			
قرن ۹	۱۷			
قرن ۱۰	۶			
قرن ۱۱	۱۳			
قرن ۱۲	۳			
کل تألیفات	۳۰۰			

آموزش در قلمرو سامانیان

تحصیلات در ایران بعد از اسلام تا دیر زمانی با علوم دینی توأم بود و مباحث فلسفی و ادبی و اجتماعی همراه با مباحث دینی تدریس می‌شد و عصر سامانیان مستثنی از این قضیه نبوده است. اهمیت بسیاری که دین اسلام برای علم و علم‌آموزی قایل است عامل توسعه و رشد مراکز آموزش و مکتب‌خانه‌ها گردید. تحصیلات در دو سطح انجام می‌شد: ۱- مکتب که مخصوص فراگرفتن تحصیلات دوره مقدماتی بود. ۲- مدارس که ویژه دوره‌های عالی‌تر بود. در مکاتب خواندن، نوشتن، قرآن، واجبات، امور دین و سیاق فراگرفته می‌شد. مظاهری درباره مکتب در ایران چنین می‌نویسد: «مکتب در ایران در دوره عباسیان به اوج رشد و توسعه خود رسید و در تمام نقاط و در تمام محلات مسکونی ایران، مکتب‌خانه‌ها وجود داشت. در این مکتب‌خانه‌ها به تدریج کودکان غیرمسلمان نیز

راه یافتند. به نظر می‌رسد که در زمان حکومت متوکل عباسی (۸۴۶ میلادی) بود که از ورود این کودکان به مکتب‌خانه‌ها جلوگیری می‌شد؛ اما این ممنوعیت زمانی طولانی ادامه نداشت» (صدیق، ۱۳۱۶: ۲۹۸).

مکتب به‌طور خودجوش بدون این که کسی تأسیس آن را دستور داده باشد به وجود آمد. هر مسلمانی باید می‌توانست کتاب قرآن را بخواند و کودکان همه اقشار جامعه با پرداخت وجه ناقابل به مکتب می‌رفتند و از هنگامی که مدرسان از حکومت وجه دریافت کردند موظف شدند که افراد را مجاناً آموزش دهند (همان: ۱۲۶). نام آموزگاران در مکتب‌خانه‌ها، معلم، مُکَتَّب یا مُکَتَّب و مؤدَّب بود در حالی که معلم نیز یک لقب افتخاری بود. حقوق آموزگاران و کرایه محل مکتب توسط اولیای شاگردان پرداخت می‌شد. علاوه بر درس بهای آموزگار، گاهی از شاگردان به مناسبت عید هدیه‌ای می‌گرفت و یا برای ختم قرآن از سوی شاگردان، مبلغی به‌عنوان حق ختم به وی پرداخت می‌شد (ضوابطی، ۱۳۵۹: ۲۲).

در کشورهای مسلمان مکتب‌ها مختلط نبود، مکتب‌خانه‌هایی برای پسران با معلم مرد وجود داشت؛ اما در ایران می‌توان صراحتاً ابراز کرد که مکتب‌خانه‌هایی وجود داشت که مختلط بود و دختر و پسر با هم به کلاس می‌رفتند. هدف اصلی و دائمی مکتب، آموزش خواندن و نوشتن به مردم و آشنا کردن آنها با اصول و قواعد دینی بود. افزون بر آن، دانش‌آموز در کنار فراگیری متن، احترام به معلم و علم را نیز می‌آموخت؛ لذا اولین تعلیم معلم، شکل دادن به رفتار و دیدگاه دانش‌آموز نسبت به دانش و معلم بوده است که این آموزش و مراقبت، تا دوران آموزش عالی هم ادامه می‌یافت. در مکتب، شاگردان بااستعداد در مرحله‌ی اولیه‌ی آموزشی توسط معلم شناخته می‌شدند و معلم توجه خاصی به آن‌ها معطوف می‌داشت و آن‌ها را به ادامه‌ی تحصیل تشویق می‌کرد. بدین ترتیب، مکتب هم به‌عنوان مرکز تعلیم و تربیت دینی و ادبی در جهان اسلام بود و هم مرحله‌ی ابتدایی، برای رسیدن به سازمان‌های مخصوص (مدارس عالی) مراحل پیشرفته‌ی دانش که در آن‌ها وسایل تحصیل و تکمیل علوم فراهم بود. تعلیم ابتدایی در سطح مکتب، خواه در مسجد صورت می‌گرفت، خواه در خانه و به‌وسیله آموزگاران

سرخانه به وضع اساسی که دانش‌آموز با او نسبت به معلم و نسبت به خود علم داشته باشد، شکل می‌بخشید و همین وضع است که معمولاً در مراحل پیشرفته تعلیم به‌جای مانده (نصر، ۱۳۵۹: ۵۹). مکتب در جهان اسلام، از یک سو به‌صورت یک نظام پیش‌نیاز برای مدارس عالی عمل کرده و از سوی دیگر، مردم را برای زندگی و داد و ستد و ارتباط متقابل به حداقل سواد مورد نیاز زمان تجهیز نموده است. سازمان‌دهی مواد آموزشی توسط معلم صورت می‌گرفت و نظام مکتبی دارای تشکیلات واحد مرکزی نبود. اصولاً، معلمان فرصت‌های تمرین تجربی را برای شاگردان در سر کلاس فراهم می‌کردند؛ و در همان جا، یادگیری تحت نظم و انضباط در می‌آمد و به‌وسیله یادآوری تقویت می‌شد. آموزگار با پس گرفتن درس خوانده شده در مکتب‌خانه، آموخته‌های شاگرد را مورد ارزشیابی قرار می‌داد (ضوابطی، ۱۳۵۹: ۲۳). ابن خلدون (۱۳۲۷ق، ج ۲: ۱۴۳-۱۴۴) در خصوص آموزش مکتب‌خانه‌ها می‌نویسد: به حسب اختلاف علمای فن درباره ملکاتی که از تعلیم پدید می‌آید، شیوه‌های مسلمانان در تعلیم دادن قرآن به فرزندان در نواحی گوناگون متفاوت است؛ چنان‌چه روش مردم مغرب این است که تنها به یاد دادن قرآن اکتفا می‌کنند و در اثنای آن، کودکان را به فراگرفتن مسائل املا و رسم‌الخط و اختلاف نظر قراء درباره آن وا می‌دارند و در جلسات درس این مواد را با هیچ موضوع دیگری، خواه حدیث و خواه فقه و چه شعر و چه دیگر گفتارهای عرب در نمی‌آمیزند، تا در آن مهارت یابند و یا در برابر آن عاجز مانند و از فراگرفتن آن دست باز دارند؛ چه معمولاً کسانی که از تحصیل این مواد فرو می‌مانند، به‌کلی دست از کسب دانش می‌شویند و این شیوه شهرهای بزرگ مغرب است و اما مردم مشرق (ایران) بر حسب اخباری که به ما رسیده است، آن‌ها هم در تعلیم، مواد دیگری را با هم می‌آمیزند و نمی‌دانم توجه ایشان از مواد مزبور به کدام یک بیشتر است! و بنا بر آن‌چه برای ما نقل کرده‌اند، عنایت آنان به تدریس قرآن و کتب علمی و قوانین دانش در دوران جوانی، بیش از مواد دیگر است و تحصیلات این دوره را با تعلیم خط در نمی‌آمیزند ... و کسی که بخواهد خط را بیاموزد، بر حسب همتی که در این باره، پس از دوران مکتب نشان دهد و فرصت یابد، باید آن را از صاحبان آن صنعت بیاموزد.

فرایند آموزش

آموزش بین مکتب، مسجد و حوزه‌های علمیه به صورت غیررسمی تقسیم می‌شد و همگام با توسعه حوزه‌های علمیه، مکاتب هم توسعه یافتند و عملاً مکتب‌ها به یک دوره‌ی مقدماتی برای مدارس علمیه تبدیل شد. در ایران مسأله راهنمایی شغلی پس از ختم دوره‌های درسی مکتبی نیز مورد توجه بود چنان‌که قابوس بن وشمگیر نخستین بار لزوم وجود برنامه‌ای برای راهنمایی شغلی را تشخیص داد و بدین ترتیب حدود نوزده نوع شغل را مطرح کرد. قابوس بن وشمگیر معتقد است که پیشه‌ها به طور کلی به سه دسته تقسیم می‌شوند، یا به عبارت دیگر، کلیه پیشه‌ها را در سه طبقه می‌توان دسته‌بندی نمود: «یا علمی است که تعلق به پیشه دارد، یا پیشه‌ای که تعلق به علم دارد، یا خود بسر خویش. اما علمی که تعلق به پیشه دارد چون طبیبی و منجمی و مهندسی و مساحی و شاعری و مانند این و پیشه (ای) که تعلق به علم دارد چون خنیاگری و بیطاری و بنایی و کاریزکنی و مانند این». وی سپس به تشریح علم فقه و مفتی دین و مذکر (واعظ) و قاضی و طبیب و خادم پادشاه و بازرگان و نجوم و منجم و دهقانی و خنیاگری و عیاری و شاعری و پیشه‌های دیگر می‌پردازد و کارکردها و شرایط احراز و خصوصیات صاحبان این مشاغل را شرح و بسط می‌دهد (عنصر المعالی، ۱۳۳۵: ۱۳۳).

اهداف آموزش

اهمیت بسیاری که دین اسلام برای علم و علم‌آموزی قائل است عامل توسعه و رشد مراکز آموزش و مکتب‌خانه‌ها گردید. ریشه‌های اهداف آموزش مکتب‌خانه‌ای را می‌توان در مبانی فلسفه‌ی اسلامی یافت. در حقیقت آموزش نظام مکتب‌خانه‌ای مبتنی بر اصول وحی است. از آن‌جا که تعلیمات اسلامی اساساً ماهیت عرفانی دارد، هر شکل از معرفت، حتی خارجی‌ترین آن تا زمانی که با ایمان به اصول وحی همراه باشد، جنبه قدسیّت دارد (نصر، ۱۳۵۹: ۵۸). نظام آموزشی مکتب، بر اساس تربیت انسان آرمانی که تشکیل دهنده جامعه آرمانی است شکل گرفته است. در واقع، هر عمل تربیتی انعکاس یک نوع نگاه نسبت به انسان و جامعه و نیز تاریخ و علم است.

روش‌ها و برنامه‌های آموزشی در منطقه تحت حکومت سامانیان (خراسان بزرگ)

۱- شیوه آموزش مکتب‌خانه

مکتب‌خانه‌ها را به‌طورعموم، اشخاص تأسیس می‌کردند؛ لذا ضوابط مشخص و معینی نداشت و بر اساس سلیقه و خواست مؤسس آن اداره می‌شد. برای ورود به مکتب‌خانه هیچ‌گونه محدودیت سنی و یا اجباری وجود نداشت؛ چرا که هیچ‌گاه برای آموختن خواندن و نوشتن دیر نبود و شاگرد در هر لحظه از سال می‌توانست به‌راحتی وارد مکتب شود. تا قبل از تأسیس مدارس علمیه، برنامه‌ی مکتب مشتمل بر آموزش قرآن و مقدمات زبان عربی و اصول دین بوده است. روش آموزش در مکتب‌خانه‌های ایران، آموزش فردی بود و هر شاگرد که از معلم درس می‌گرفت، خود آن درس را به شاگردان دیگر در سطوح پایین‌تر می‌آموخت. در مکتب‌خانه اغلب یادگیری بر اساس حفظ مطالب صورت می‌گرفت. برای تأمین نظم و انضباط نیز تنبیه رایج بود. با تأسیس مدارس علمیه و گسترش آن، برنامه‌ی مکتب به مثابه‌ی یک دوره‌ی آمادگی برای دوره‌های عالی مدارس گردید. در مدارس تفسیر، حدیث، فقه، علم کلام، علم رجال، انساب، اخلاق، علوم ادبی و عربی می‌آموختند. مکتب‌خانه و مدارس توسط روحانیان، علما و اصحاب دین اداره می‌شد. بانیان و کمک‌کنندگان به این تأسیسات نیز نیت‌شان اشاعه و ترویج و تقویت مذهب و امور مربوط به دین بود (سامی، ۱۳۵۲: ۳۵).

ابن خلدون (۱۳۲۷ق، ج ۲: ۱۴۳-۱۴۴) در خصوص آموزش فرزندان و اختلاف عقاید مردم شهرهای بزرگ اسلامی در شیوه و روش تعلیم چنین می‌نویسد: باید دانست که تعلیم دادن قرآن به فرزندان یکی از شعایر دینی است و رفته رفته در همه شهرهای اسلامی متداول شده است. از این‌رو، به سبب آیات قرآن و برخی از متون حدیث عقاید و ایمان بیش از هر چیز در دل‌ها رسوخ می‌یابد و بنابراین، قرآن به منزله اساس تعلیم قرار گرفته و دیگر ملکاتی که بعدها باید محصل فراگیرد همه مبتنی بر آن است. از این رو که تعلیم در خردسالی بیشتر رسوخ می‌یابد و چنین تعلیمی اصل و پایه‌ی تحصیلات آینده می‌شود؛ زیرا هر آن‌چه نخست و در آغاز در دل نقش بندد هم‌چون پایه و مبنای

ملکات به‌شمار می‌آید و کسی که تربیت او بر آن پایه و شیوه‌های آن بنا شود، درست بر وفق همان پایه و شیوه‌ها پرورش خواهد یافت.

۲- روش‌ها و برنامه‌های آموزشی در مدارس

مدرسان مدارس در انتخاب نوع آموزش و روش آن، به‌طور کامل آزاد بودند. کارایی و روش تدریس، رابطه‌ی مستقیمی با قابلیت‌های مدرس داشت؛ لیکن نظم به‌عنوان زمینه کلی در همه مدارس ممالک اسلامی حاکم بود. اگر چه نمی‌توان یک برنامه آموزشی مدون از این دوره به‌دست داد، اما مطمئناً می‌توان گفت که کار آموزش علوم اسلامی که تا به امروز به شکلی سنتی استمرار یافته، حداقل در محیط‌های بسته مانند مدارس، تابع مقررات خاصی بوده است. به‌طور مثال، ابوالحسن علی بن زید بیهقی (۱۳۴۸: ۲۹۷)، مدرس مدرسه کوی سیار نیشابور، اوقات تحصیل دانشجویان آن مدرسه را به سه قسمت (فقه، املا، حدیث، وعظ و ارشاد) تقسیم کرده بود. درس بعضی از استادان فقه و حدیث همه روزه و درس بعضی مشایخ یک یا چند نوبت در هفته برگزار می‌شد. حلقه‌های درس بامدادان، شامگاهان، یا بعد از نماز ظهر تشکیل می‌شد و عالی‌ترین مراتب آموزش، حدیث، املا و استملا بود. در مجالسی که جمع مجلس زیاد بود مستملی دقیق و هوشیار، گفته‌ی شیخ را عیناً بر کاتبان حدیث تکرار می‌کرد. به همین دلیل او را معید نیز می‌خواندند. مستملی گاه گفتار شیخ را برای کاتبان حدیث تفسیر می‌کرد (سمعانی، ۱۳۸۲ق، ج ۵: ۲۵۴-۲۵۵).

روش‌های آموزش در مدارس

سماع: به معنی شنیدن، یعنی استاد درس را برای دانشجویان می‌خواند و یا دانشجو از کتاب استاد یا رونوشت‌های او درس را می‌خواند که آن را "عرض" گویند. گاهی نیز به‌صورت گوش دادن به درسی که کسی دیگر بر استاد عرضه می‌کرد، انجام می‌گرفت، معمولاً یکی از دانشجویان را استاد می‌گمارد یا دانشجویان انتخاب می‌کردند، تا درس را از سوی سایرین بر استاد بخواند و این را هم عرض می‌گفته‌اند (منیرالدین، ۱۳۸۶: ۱۳۸۶).

۱۰۳). روش رایج در سطوح عالی‌تر ایراد سخنرانی به صورت رسمی بود که پس از پایان جلسه به دانشجو فرصت پرسش نیز داده می‌شد (نخستین، ۱۳۶۷: ۸۰).

املا: املا و استملاء که در اصطلاح علم حدیث، عالی‌ترین مراتب روایت است. زیرا استاد در آن چه که املاء می‌کند، دقت و تدبیر می‌کند و کاتب در آن چه می‌نویسد تحقیق می‌کند. انتقال دانش از راه یادداشت کردن را املاء می‌گویند. بیشتر دانشمندان این راه را بهترین و اطمینان‌بخش‌ترین راه انتقال دانش می‌دانستند. حتی کسانی که کلاس‌ها را به سماع برگزار می‌کردند، کلاس‌هایی برای املاء نیز داشته‌اند. در این روش، شخصی به نام مستملی نیز وجود داشته که سخنان استاد را تکرار می‌کرده است. مستملی باید مطابق آنچه استاد قرائت می‌کرد، مطلب را بیان کند و چیزی را کم و زیاد ننماید. او صدایی رسا و گویا داشت، آنچه را بیان می‌کرد خود درک می‌نمود، به زبان آگاهی داشت و شکیباً و بردبار بود تا هر چندبار که بخواهند درس را تکرار نماید و دست کم باید دانشجوی همان درس باشد (منیرالدین، ۱۳۸۶: ۱۰۴، ۱۰۶).

وجاده: وجاده یعنی گرفتن یا پذیرفتن چیزی که کسی در کتاب‌ها یا یادداشت‌هایی از دیگران خوانده بود، بی‌آن که درخواست گواهی آن را کرده باشد و یا به کسب سماع پرداخته باشد. در سده‌های آغازین اسلام، و جاده ناشناخته بود و شمار اندکی از دانشمندان آن را به کار می‌بستند، لذا در بسیاری از موارد این دانشمندان متهم به دزدی می‌شدند (همان: ۱۰۹).

اجازه: اجازه یا گواهی، که به شخص اجازه می‌داد تا به استناد گواهی استاد صادر کننده آن، بخش معینی از کتاب یا دفتر حدیث او را روایت کند (صدیق، ۱۳۵۴: ۲۹۴؛ منیرالدین، ۱۳۸۶: ۱۰۸).

رحله (سفر علمی): سفرهای علمی که برای دستیابی به سرچشمه‌های دانش و علوم جدید و انتقال میراث علمی که معمولاً در زمینه حدیث و فقه صورت می‌گرفت، که یک استاد یا دانشجو را از یک کانون آموزشی به کانونی دیگر می‌برد. رحله یکی از فراگیرترین شیوه‌های آموزشی در اسلام بود. زمان و فاصله رحله نشانگر میزان دانش یک پژوهشگر بوده است. کسانی دست به رحله می‌زدند که پشتوانه‌ی مالی خوبی داشتند و یا از پدر و

مادر و توانگران کمک مالی می‌گرفته‌اند، ولی گاهی دانشجویان تهیدست نیز به آن اقدام می‌کرده‌اند، مثل بخاری. رحله مخصوص دانشجویان نبوده است بلکه استادان نیز بدان اقدام می‌نموده‌اند. استادان لغت و نحو سفرهای طولانی به بادیه می‌کردند تا به الفاظ قبایل چادرنشین آشنا گردند (صدیق، ۱۳۵۴: ۳۹۰). گزارش‌های فراوانی از سفرهای علمی، از شهرهایی چون گرگان و ری و بغداد تا دور دست‌ترین مناطق جهان اسلام، یعنی اندلس (اسپانیا)، به قلمرو سامانیان و به عکس در دست است. از چهره‌های برجسته در این حرکت علمی، محمد بن حبان بستی (۳۵۴ ق. / ۹۶۵ م.) فقیه و محدث است که محضر نزدیک به دو هزار شیخ را درک کرد. حاکم نیشابوری نیز از حدود دو هزار استاد دانش اندوخت (ابن بلبان، ۱۴۰۸ ق، ج ۱: ۸۴).

بحث و مناظره: بحث و مناظره نیز از شیوه‌های معمول مجالس علمی بود. این مجالس معمولاً در حضور امرا، بزرگان و علما برگزار می‌شد و موضوع آن مسائل اختلافی فقه، کلام و ادب بود. در نیشابور هم بازار بحث و مناظره گرم بود و امیر و رئیس شهر مشوق آن بودند (مقدس، ۱۳۶۱، ج ۱: ۳۳۹، ۳۱۵). مناظره در ابتدا به بازخوانی احادیث فراگرفته شده اطلاق می‌گردید که زمان و مکان معینی نداشت، اما کم‌کم چارچوب مباحثه به سیمای یک جدل درآمد، تا تبادل بی‌دردسر حدیث و درس. مباحثه روش بسیار سودمندی بود جهت آموختن کیفیت تألیف احادیث و چگونگی پیاده نمودن آن در مسائل متنابه و روزمره مثل حقوق. در مباحثه چه بسا احادیث ضعیف و جعلی نیز دستاویز قرار می‌گرفت. روش مناظره به طلاب کمک می‌کرده تا حافظه آنها در مقابل مسائل مطروحه عکس‌العمل سریع و مطلوب را نشان دهد. مباحثه، ارزش‌های یادگیری و آموزشی فراوان دارد؛ چنان‌که یادگیری را تسهیل می‌کرد و به‌عنوان عوامل تقویت و تشویق به کار می‌رفت و مهارت‌ها را می‌پروراند و ارتباطات علمی و گروهی را تحکیم می‌بخشید؛ یا موجب یادگیری، انتقال و تعلیم مهارت‌ها و دانش‌ها می‌شد کاربرد مناظره در ابتدای تشکیل دولت اسلامی به منظور عرضه اسلام و تبلیغات اسلامی بوده است؛ هر چند که اسلام به تبلیغات به مفهوم شناخته شده آن نیاز نداشته، از این‌رو، هرگز نظام ویژه‌ای برای تبلیغات ایجاد نکرده بود. مناظره در آغاز فنی بوده که به یاری

آن، اسلام به غیرمسلمانان بویژه متفکران غیرمسلمان عرضه می‌شده و اغلب جنبه‌ی فردی داشته است. مناظره با غیرمسلمانان از قرآن کریم آغاز شد و در همان ابتدا سه اصل، زیر بنای آن را تشکیل می‌داد:

- منطق؛

- بهره‌گیری از علم تاریخ در استناداتی که در آنها رجوع به گذشته الزام‌آور بوده است؛
- جدل به مفهوم بهره‌گیری از مسلمات فکری و معتقدات طرف مناظره در جهت کشف حقیقت بر او و اخذ تصدیق از او (ضوابطی، ۱۳۵۹: ۱۶۸-۱۶۹).

در مدارس روش ارائه‌ی درس، عبارت از تقریرات مدرس در مورد موضوع خاصی بود و به‌دنبال آن میان او و طلاب بحث و مناظره صورت می‌گرفت. قبل از پیدایش آثار مکتوب که بعدها به‌عنوان کتب درسی مورد استفاده قرار گرفت، طلاب از گفته‌های استاد یادداشت برمی‌داشتند و بعد از جلسه‌ی درس، معید (تکرار کننده) آن‌ها را شرح داده و تکمیل می‌نمود. به محض پیدایش اولین رسالات علمی و دینی، این رسالات به عنوان کتاب درسی مورد استفاده قرار گرفت و بدین ترتیب، زمان بیشتری به بحث و مناظره بر متون از پیش مطالعه شده پرداخته می‌شد. متن با صدای بلند خوانده می‌شد و استاد آن را تفسیر و تشریح می‌کرد و اصلاحات لازم را ارائه می‌نمود. سؤال و جواب‌های متقابل بین استاد و دانش‌جو همیشه نقش اساسی را داشته است. هر استاد در آموزش یک یا چند درس ویژه تخصص داشت. بخش مهمی از فرایند یادگیری در مجالس درس اتفاق می‌افتاد و کوشش‌های فردی طلبه، چون مباحثه و مطالعه و تحقیق، این روند را کامل می‌کرد. از لحاظ روش تدریس و هیأت مدیران، مدارس شیعی و سنی تقریباً بر یک روش بوده است. حوزه‌ی درس را شخصی به نام مدرس اداره می‌کرد که شبیه استاد و یا پروفیسور در دانشگاه‌های کنونی است و او نایبی داشت که در واقع، همان دانش‌یار است ... به نام معید، که درس‌های مدرس را تکرار می‌کرد و در رفع اشکالات طلاب (دانش‌جویان) به ایشان مدد می‌داد؛ ولی از لحاظ برنامه میان مدارس شیعه و سنی اختلافاتی وجود داشت (نصر، ۱۳۵۹: ۶۴) در روش یادگیری از نظر غنیمه (۱۳۲۷: ۳۲۶)، حافظه‌دارای نقش اساسی بود و به همین دلیل به تکرار زیاد متن و درس تأکید

فراوان می‌کردند و برای حفظ مطالب، عموماً طلاب متن را برای یک دیگر می‌خواندند.

مدرسان و طلاب

استاد در علوم اسلامی رکن اصلی آموزش به‌شمار می‌رفت. وی پس از کسب علم از مشایخ و اندوختن تجربه کافی که معمولاً از طریق سفرهای علمی به‌دست می‌آمد، با توجه به لیاقت‌های لازم می‌توانست بر کرسی تعلیم تکیه کند، ولی قانون خاصی هم برای منع نبوده است. در گذشته، به استادان در مدارس شیخ خطاب می‌شد؛ اما عنوان‌های افتخاری و عبارات دیگری نیز از طرف طلاب یا حاکم وقت به آنان داده می‌شد. عناوین معمول در مدارس عبارت بود از معلم، مؤدب، استاد، معید، شیخ، نقیب المعلمین یا سرپرست استادان و امام. تشکیلات مدارس شامل استاد (مدرس)، نایب و معید بوده است. هر مدرس، اصولاً دو تکرارکننده نیز داشته است که درس‌های استاد را با صدای بلند بازگو می‌کردند (نخستین، ۱۳۶۷: ۷۹). تا پیش از تأسیس نظامیه‌ها، هر کسی که خود را شایسته درس دادن می‌دانست، بخت تدریس داشت. برای این کار، به هیچ‌گونه مدرک و گواهی و جوازی نیاز نبود. هیچ‌کس ناچار نبود که از دیگری اجازه بگیرد (عزتی، ۱۳۵۶: ۹۵). البته در مدارس، انتقال معرفت پیوسته جنبه‌ی شخصی داشت؛ بدین معنی که طالب علم نظر به شخص مدرس داشت نه به مؤسسه یا مدرسه‌ای که در آن درس خوانده بود و خود را به‌طور عمیق، تابع استاد انتخابی خویش می‌دانست. با تأسیس مدارس نظامیه، قیود و ضوابطی در کار تدریس پدید آمد که پیش از آن وجود نداشت. از این تاریخ، تدریس برای هر کس در هر جا جایز نبود (غنیمه، ۱۳۲۷: ۳۲۰).

مراکز آموزشی در سرزمین تحت حکومت سامانیان (خراسان بزرگ و ماوراءالنهر)

سامانیان بسیار کوشیدند آموزش و پرورش را همگانی کرده و بین مردم رواج دهند، تا آموزش مختص یک طبقه خاص نشود. بنابراین مراکز بسیاری مسؤولیت ترویج آموزش را بر عهده گرفتند از جمله:

مساجد: ترغیب اسلام به علم و علم‌آموزی، توانایی خواندن و نوشتن را از افراد می‌طلبید. بدین منظور، بیشتر مساجد جایی را به آموزش اطفال اختصاص می‌دادند. در واقع، این مکان در مساجد و یا در جوار آن، اولین شکل‌های مکتب را به وجود آورد. کهن‌ترین و مناسب‌ترین جایگاه اجتماعات دین و مراکز آموزشی، مساجد بود و این موقعیت برای مساجد تا پس از آن‌که مدارس ساخته شدند، نگاه داشته شد و بسیاری از مدرسان عالی مقام، حوزه‌های درسی خود را در مساجد برپا می‌ساختند و از همین جهت است که سبک معماری مدارس قدیمه در ایران، اغلب با سبک مساجد قدیمی از لحاظ کاشیکاری و طاق‌های ضربی و غیره یکسان و همانند است (سامی، ۱۳۵۲: ۳۶).

وضع تدریس در مساجد پیش از آن‌که مدرسه دایر گردد بر این روش استوار بوده که هر دانشمند و مدرس، قسمتی از مسجد را برای کار تعلیم خود انتخاب می‌کرد و طلاب حلقه‌وار به گرد او می‌نشستند و به تقریرات و بیانات معلم گوش می‌دادند و یادداشت برمی‌داشتند. این حلقه به نام همان مدرس نامیده می‌شد. هر حلقه ویژه درس جداگانه‌ای بود. مثلاً در بعضی حلقه‌ها فقه، بعضی علوم مربوط به قرآن و در بعضی بحث‌های ادبی می‌شد. بحث‌های مربوط به قرآن و احادیث و اخبار و فقه از همه رشته‌ها منظم‌تر و رایج‌تر بود. گاهی یک طلبه در اوقات مختلف در چند حلقه حاضر می‌شد و از محضر چند مدرس استفاده می‌کرد و بعضی از طلاب، هنگامی که مدرس درس مطلوب خود را در شهری نمی‌یافت، به شهر دیگری می‌رفت. چه بسا که دانشجوی و طلبه‌ای در راه کسب دانش و فرهنگ از ماوراءالنهر تا اقصی نقاط مغرب و اندلس می‌رفت. مساجد جامع ماوراءالنهر و خراسان محل برپایی مجالس حدیث و قرائت و تفسیر و وعظ بود. چنان‌که ابوعلی رودباری طوسی (۴۰۳ق.) در مسجد جامع شهر نیشابور، سنن ابوداود سجستانی را درس می‌داد. ابونصر احمد بن عبدالله بن فضل خیزاخری، امام مسجد جامع بخارا بود و در آن‌جا مجلس درس داشت. در مسجد مطرز نیشابور که از مساجد معروف شهر بود و توسط یکی از علما به نام ابوبکر محمد بن یحیی سهل مطرزی نیشابوری ساخته شده بود، بسیاری از بزرگان و علما از جمله ابوعلی دقاق، پدر ابومسعود احمد بن محمد رازی طبری و ابوالقاسم قشیری، مجلس وعظ داشتند (محمد بن منور، ۱۳۴۸، ج ۲:

۷۵۷؛ قشیری، ۱۳۵۴: ۱۱۴؛ ناجی، ۱۳۷۸: ۴۹۸). از همان قرون اولیه هجری، مسجد محل پرورش و خاستگاه تفکرات بزرگی شد که در قرون بعد، علوم اسلامی را شکل داد و به اوج رسانید. جویندگان دانش از نقاط مختلف به مساجد کشیده شدند و به تدریج در حجره‌ها سکنی گزیدند؛ لذا مسجد دیگر نمی‌توانست نیازهای آموزشی را برآورد. وقتی تعداد کودکان تحت تعلیم بیش از پیش افزایش یافت، آموزش کودکان به تدریج، از مسجد جدا و در محل‌ها و گذرهای دورتر تشکیل گردید و در مکتب‌ها متمرکز شد. به هر صورت، علت جدایی مکتب از مسجد را کثرت دانش‌آموزان و کمبود محل مناسب و نیز عدم رعایت طهارت توسط کودکان ذکر کرده‌اند. از قرن چهارم به بعد، از آن جایی که پاره‌ای از مدرّسان، بحث و گفتگو و مناظره را خلاف احترام به مساجد و آن‌جا را مخصوص نماز، عبادت و راز و نیاز می‌دانستند، محل تعلیم و تعلم را در مدارس قرار دادند و از آن تاریخ به بعد، بر تعداد مدارس اندکی که در شهرها وجود داشت، افزوده گردید (سامی، ۱۳۵۲: ۳۵، ۳۸).

مدرسه: در زمان سامانیان از پرتو آزاداندیشی سامانیان و روحیه تسامح مذهبی ایشان، استعدادها مجال شکوفایی یافت و اظهار آراء و ابراز عقاید برای پیروان همه‌ی ادیان و مذاهب، و هر گونه گرایش آزاد گردید و نهال سیره‌ی بزرگداشت دانش و دانشیان بالیدن گرفت. این زمان، زمان پدیده‌های نوین علمی در تمام رشته‌ها و بسیاری از زمینه‌ها از جمله در تأسیس کتابخانه‌ی بزرگ بخارا و نخستین نهادهای آموزشی به‌نام مدرسه، در قلمرو سامانیان بود. مدرسه به مثابه نهاد مستقل و سازمان یافته آموزشی، نخستین بار در زمان سامانیان پا گرفته است. گزارش‌های متعددی حکایت از وجود مدارس در شهرهای قلمرو سامانیان دارد. عموم منابع تاریخی، شهر نیشابور را که در قرن چهارم بزرگ‌ترین شهر خراسان بود، مهد نخستین مدارس دانسته‌اند. این مراکز از اواخر سده‌ی سوم هجری بنیادی روزافزون یافت و دامنه‌اش به تدریج دنیای اسلام را فراگرفت و از آن پس از ماوراءالنهر در خاور تا آندلس در باختر دنیای اسلام، مدارس بسیار و برخوردار از پشتوانه‌ی مالی موقوفات شخصی یا دولتی تأسیس گردید و شهرهای دیگری مانند بلخ، سبزوار، بخارا و هرات نیز از مراکز علمی این دوره محسوب

می‌شوند. آورده‌اند که ربع جمعیت شهر بلخ را روحانیون و فقها و اعضای خانواده آنها و طلاب تشکیل می‌دادند. وجود مهم‌ترین مراکز علمی در این دوره در ایران بویژه بخش شرقی کشور، نشانه توجه مردم این مرز و بوم به علوم و احترام آنان به علما و پیشینه غنی فرهنگ و تمدن آنها است. دایرةالمعارف مذهب و اخلاق، خراسان را مهد اولین مدرسه در جهان اسلام می‌داند، اما اشاره به نام مدرسه‌ای خاص نمی‌نماید. (سلطان‌زاده، ۱۳۶۴: ۹۴). مدرسه ابوحفص فقیه در بخارا ظاهراً کهن‌ترین بنیاد آموزشی است که در طلیعه امارت سامانیان تأسیس شده است. ابواسحاق ابراهیم بن محمود قطان نیشابوری (۲۹۹ق.)، فقیه مالکی را می‌توان پرچم‌دار نهضت تأسیس مدارس در نیشابور دانست. از دیگر مدارس نیشابور، مدرسه بیهقی است که ابوالحسن محمد بن شعیب بیهقی (۳۲۴ق.) فقیه و مدرس شافعی آن را در کوی سیار این شهر پایه‌گذاری کرد (بیهقی، ۱۳۴۸: ۱۵۸؛ حاکم نیشابوری، ۱۳۷۵: ۱۰۷). مدرسه فارجک در بخارا، در سال ۳۲۵ ق. ۹۳۶م. وجود داشته است (نرشخی، ۱۳۵۱: ۱۳۱). بعضی مدارس، مانند دارالسنه یا مدرسه ابوبکر احمد بن اسحاق صبغی نیشابوری (۳۴۲ق.) خاص ترویج دانش حدیث بود. مصطفی جواد (۱۳۷۵ق، ج ۴: ۵۰۵)؛ مورخ متبحر عراقی، نخستین مدرسه‌ای را که به‌عنوان قدیمی‌ترین مدرسه ذکر کرده مدرسه ابن حبان بستی (۳۵۴ق.) است و محمد اسعد طلس ضمن تأیید این نظر می‌گوید که قدیمی‌ترین متن تحقیقی تاریخی که از مدرسه نام برده است آن است که استنفلد^۱ تحقیق کرده و درباره امام شافعی ابوحاتم بستی است که در آن مدرسه انبار، کتابخانه و اتاق‌هایی برای طلاب قرار داده بودند (طلس، ۱۹۵۷: ۱۲۲-۱۲۳؛ ساکت، ۱۳۵۵: ۱۳۶). از دیگر مدارس قلمرو سامانیان، مدرسه ابومحمد حسین بن علی ملقب به ناصر کبیر از حاکمان دولت علویان زیدی طبرستان که در آمل مدرسه‌ای ساخت و خود در آن‌جا به تدریس فقه، حدیث، شعر و ادب پرداخت (آملی، ۱۳۴۸: ۱۱۰). مدرسه ابواسحاق اسفراینی، مدرسه طابران طوس، مدرسه ابوبکر بستی، مدرسه ابن فورک اصفهانی در نیشابور، مدرسه صاعديه نیشابور، مدرسه ابوحسان قرشی، مدرسه بدر بستان، مدرسه محمد الحمشاد در بوزجان، بستی،

مرورود و در غزنه نیز مدارس بر پا بود (قشیری، ۱۳۵۴: ۱۹؛ عتبی، ۱۳۴۵: ۴۰۳، ۴۴۲؛ بیهقی، ۱۳۵۶: ۲۲۲؛ بیهقی، ۱۳۴۸: ۲۵۰؛ محقق، ۱۳۶۵: ۲۲۶). در استقراء از مدارک اسلامی چنین بر می‌آید که سرزمین عراق بیش از سایر بلاد اسلامی، منهای مشرق زمین و خراسان، دارای مدارس و نیز به تبع آن کتابخانه بوده است (فدایی، ۱۳۶۹: ۱۴۱). اولین مدارس نیز بر اساس معماری مساجد بنا گردیده است. این نظام آموزشی که از ابتدا برای جویندگان علم و دانش تسهیلاتی از جمله آموزش رایگان، مسکن و کمک هزینه از محل موقوفات در نظر گرفته بود به مدرسه منتقل گردید، به گونه‌ای که می‌توان گفت مساجدی در ابعاد علمی و فرهنگی به‌نام مدرسه تأسیس گردید. تا قرن چهارم هجری، اساس ساختاری آموزش عالی را همان حلقه‌ها تشکیل می‌دادند. در این حلقه‌ها یا مجالس، علوم دینی و فلسفه تدریس می‌شد. در تعیین تاریخ، تأسیس اولین مدرسه و نام مؤسس آن، مورخان مسلمان متفق‌الرأی نیستند؛ ظاهراً یکی از اولین مدارس به طور اخص، مدرسه‌ی ابوحاتم بستی در شرق ایران است. ابوحاتم بستی (۲۷۷ - ۳۵۴ق.) در زادگاه خود مدرسه‌ای مجهز به کتابخانه، مسکن و هزینه تحصیلی برای طلاب تأسیس کرد (صدیق، ۱۳۱۶: ۳۳۸).

پتروشفسکی^۱ (۱۳۵۰: ۱۰۱) در کتاب خود راجع به تأسیس اولین مدارس می‌نویسد: نوع و نمونه‌ی ویژه‌ی مدارس علمیه اسلامی در قرن چهارم (دهم میلادی) در منطقه شرق امپراتوری اسلامی، یعنی خراسان به‌وجود آمد و به دنبال آن در غرب امپراتوری هم توسعه یافت. بدین ترتیب، مدرسه با ویژگی‌های منفرد و غیررسمی در خراسان ظاهر گردید. هر مدرسه نام مؤسس‌اش و یا نام یک استاد معروف را که در آن تدریس می‌نمود به خود می‌گرفت. این مدارس هیچ‌گونه ویژگی رسمی نداشتند. تنها با تأسیس نظامیه‌ها به‌دست خواجه نظام‌الملک در سال ۴۵۵ هجری، مدرسه ویژگی رسمی و نهادی به‌خود گرفت.

خانه و دکان علما: از دیگر مراکز نشر دانش و انجمن دانشجویان حدیث و دیگر علوم اسلامی، خانه و دکان علما بود. علما و دانشمندان هر یک در خانه و مدرسه خود

به جمع‌آوری کتاب‌ها می‌پرداختند. چنان‌که در خانه ابونصر محمد بن مسعود عیاشی (۳۲۰ق.)، فقیه و مفسر امامی در سمرقند، جمعی به استنساخ، برخی به مقابله و گروهی به قرائت یا تعلیق اشتغال داشتند. دکان ابوبکر محمد بن عبدالله صبغی نیشابوری (۳۴۴ق.) فقیه شافعی، در مربعه کرمانیان نیشابور، انجمن دانشمندان و محدثان بود و ابوعبدالله بن یعقوب در آستانه در می‌نشست و برای مردم حدیث می‌خواند (سمعانی، ۱۳۸۲ق، ج ۸: ۲۷۹؛ سبکی، بی تا، ج ۲: ۱۶۸؛ فارسی، ۱۳۶۲: میکروفیلم به شماره های ۸۰۷ و ۲۵۳۸: ۸۰۷ ب ۵۴). ابومحمد عبدالله بن محمد بن نصر رازی، از وراقان بوده که در راسته وراقان سمرقند دکان داشته و در آن‌جا حدیث می‌کرد (نسفی، ۱۴۱۲ق.: ۱۹۷-۱۹۶). کتاب‌فروشان آن دوره افرادی باسواد بودند و دکان‌های آن‌ها مرکز تجمع شعرا، فلاسفه، اطباء، منجمین و به‌طور کلی افراد اهل مطالعه و کتاب بود که برای بحث و گفتگو و گرفتن و خریدن کتاب به آن‌جا می‌آمدند. (فرای، ۱۳۵۸: ۹۰). بیشترین نهادهای غیررسمی و خصوصی آموزشی در این دوره خانه‌های دانشمندان بوده است که بنا به ملاحظات شخصی و یا سیاسی، به دور از دخالت حکمرانان و تفتیش و تجسس عاملان آنان به تعلیم شاگردان و پیروان خود می‌پرداختند. در این خانه‌ها، انتخاب استاد و دانشجو و کتاب درسی و رشته‌ی تحصیلی آزاد بود و استاد با استقلال کامل معلومات خود را بدون محدودیت زمانی و مکانی به دلخواه و یا پیشنهاد شاگردان به آنان انتقال می‌داد. از جمله پدر بوعلی سینا که برای آموختن منطق به بوعلی، استاد علی ناتلی را به منزل خود دعوت کرد (بیهقی، ۱۳۴۸: ۴۰). هم‌چنین ابوسعید ابوالخیر در ابتدای شروع به تحصیل به خانه ابومحمد غنازی که خود از مشاهیر قراء خراسان بود رفت و به قرائت قرآن پرداخت، ادبیات عرب را نزد ابوسعید غنازی، فقه را نزد ابوعبدالله خضری و ابوبکر قفال مروزی آموخت و صحیح البخاری را از ابوعلی شیبوی از فقهای برجسته مرو سماع کرد و نزد ابوعلی زاهر بن احمد فقیه از علمای بزرگ عصر به تکمیل تحصیلات خود پرداخت (محمد بن منور، ۱۳۴۸، ج ۱: ۲۲۸، ۲۲ و ۳۱). ابوعلی سینا که در دوره فرمانروایی سامانیان در بلخ بوده می‌گوید بازار کتابفروشان بخارا بی نظیر بوده و اغلب

کتابفروشان آن دوره، افراد باسوادی بودند و دکانین آن‌ها مرکز تجمع شعرا، فلاسفه، اطبا، منجمین و افراد دیگری بوده که برای مباحثه به آن‌جا می‌آمدند (راوندی، ۱۳۸۲، ج ۲: ۲۳۴-۲۳۵).

خان و رباط: خان^۱ (تیم یا کاروانسرا) از دیگر محل‌ها بود که دانش‌دوستان در آن‌جا گرد می‌آمدند. رباط نیز گاه مترادف با خان به کار رفته و گاهی منظور پایگاه مرزی است که غازیان و مجاهدان در آن حضور می‌یافتند. چنین رباط‌هایی در ناحیه سمرقند به فراوانی وجود داشت و علما در آن به تدریس و تحدیث می‌پرداختند. از جمله این رباط‌ها، رباط‌های کرانه جنوب، رباط ذوالکفل، رباط افراوه در ابیورد، رباط کوفن، رباط ابوالقاسم میکالی (میان نیشابور و قهستان)، رباط سهیل، رباط فاروق در ناحیه کوار نیشابور (شیخ امام ابوالحسن علی بدالکوری) که در آن‌جا چهل سال مشغول به عبادات و تدریس مشغول بود (مقدسی، ۱۳۶۱: ج ۲، ۴۸۲-۴۸۸؛ جنید شیرازی، بی تا: ۵۲۸).

حظیره‌ها: گاهی مجلس درس و املا در موضعی به نام حظیره تشکیل می‌شد که طبق تحقیقات در اصل دیوار بستی بوده که از چوب یا هیزم ساخته شده که گوسفند و شتر را در آن جای می‌دادند، ولی از مجاری استعمال این کلمه در کتاب السیاق لتاریخ النیشابور و منتخب مشیخه سمعانی^۲ مستفاد می‌شود که مقصود از آن قبرستانی است که به دیواری محصور شده باشد و یا گنبدی بوده باشد که مخصوص دفن اموات از خاندان خاص، چنان‌که از تعبیره حظیره آل سمعانی که در سنجدان^۳ مرو بود و نام آن در منتخب مشیخه سمعانی آمده است، معنی همین مستفاد می‌گردد. در کتاب السیاق در شرح حال اسماعیل بن عبدالله بن موسی بن سعید ابوالفتح الساوی اشاره می‌کند که وی قبل از نماز در روز جمعه از حظیره منسوب به ابی الشامام املا داشته است (قشیری، ۱۳۵۴: ۲۱؛ فارسی، ۱۳۶۲: میکروفیلم به شماره‌های ۸۰۷ و ۲۵۳۸: ۸۰۷ ب ۸۳ و ۵۴).

۱. واژه‌ای فارسی، کهنسال و با معانی گوناگون و از آن جمله سرای و کاروانسرای، در واژگان بازار در ایران بیشتر کاربرد تاریخی دارد و در متون جغرافی‌نویسان اسلامی قرن‌های چهارم و پنجم، برای بازار شهرهایی مانند ری، نیشابور، اهواز، و کازرون به کار رفته تعریف کرده است (دانشنامه جهان اسلام، ذیل "خان").

۲. منتخب مشیخه سمعانی منظور قسمتی از کتاب شیخ سمعانی است.

۳. سنجان است که معرب سَنگان. قریه‌ای بود بر دروازه شهر مرو که آن را ورسنگان می‌گفتند (لغت نامه دهخدا، ذیل "سنجدان") قصبه‌ای است بخراسان) فرهنگ فارسی معین، ذیل "سنجدان")

خانقاه یا دویره^۱: خانقاه محل اقامت و خلوت و عبادت صوفیان بوده است. در شرق ایران در قلمرو سامانیان، خانقاه منحصراً به متکلمان و زاهدان فرقه کرامیه تعلق داشت و گروه‌های کرامی که بیشتر از همه در خراسان به هم رسیدند و در بین‌النهرین، جرجان و طبرستان پیروانی داشتند، دارای خانقاه‌های خاصی بودند. در بنای خانقاه‌ها نظر بر این بوده که سیاحان و صوفیان که سفر در آفاق جزو معتقدات غالب آنان بوده، در طول سیاحت و سفر خودشان پناهگاه و طعام داشته باشند. در دوره سامانیان به دلیل گسترش مسائل عرفانی و انتشار تصوف در خراسان، تقریباً در غالب شهرهای منطقه خراسان مرکزی خانقاه وجود داشته است (محمد بن منور، ۱۳۴۸، ج ۱: ۲۵، ۲۹، ۶۲). از مهمترین این مراکز، خانقاه حسن بن یعقوب نیشابوری معروف به حداد (۳۳۶ق.) است که مدرسه‌ای در مجاورت یا درون آن وجود داشته است (حاکم نیشابوری، ۱۳۷۵: ۱۵۹). ابن حبان بستی (۳۵۴ق.) نیز در خانقاه خود در نیشابور به تدریس تألیفات خویش، که عمدتاً در حدیث بود، می‌پرداخت (سمعانی، ۱۳۸۲ق، ج ۲: ۲۲۵؛ سبکی، بی تا، ج ۳: ۱۸۳). ابوسعید ابوالخیر از سرامدان صوفیان و مشایخ خانقاه این دوره است. دارای خانقاه بوده است که به خانقاه ابوسعید ابوالخیر معروف بوده از دیگر خانقاه‌ها خانقاه صندوقی، خانقاه طرسودی، خانقاه محمود، خانقاه سلمی، خانقاه بیهقی، خانقاه محمود طوسی، خانقاه سراوی در نسا، مربوط به شیخ احمد نصر از کبار مشایخ و ... که می‌توان اشاره کرد (مقدسی، ۱۳۶۱: ج ۲؛ ۴۸۲ تا ۴۸۸؛ فارسی، ۱۳۶۲: میکروفیلیم به شماره‌های ۸۰۷ و ۲۵۳۸: ۸۰۷ ب ۱۰ تا ۱۱؛ محمد بن منور، ۱۳۴۸، ج ۱: ۷۷؛ بیهقی، ۱۳۴۸: ۱۴۹). از این شواهد بر می‌آید که برخی خانقاه‌ها در تلفیق علم طریقت با آموزش علوم دینی، که صوفیه آن را علوم ظاهر می‌خواندند، نقش داشته‌اند. به جز این‌ها، خانقاه‌های بسیاری در نیشابور و دیگر شهرهای سرزمین سامانیان برپا بوده است. **صفه:** ایوانی مسقف بود که در کاخ‌ها و خانه‌ها مشرف بر میدان‌ها برای جلوس موقت ساخته می‌شد. هم‌چنین نشستگاه و محل اقامت صوفیان خانقاه یا نیازمندان بود که در آن جا سکنی می‌گزیدند. امیر ابوالمظفر محمد بن لقمان بن نصر (۳۲۰ق./۹۳۲م.) از بزرگان

۱. به معنی خانقاه (فرهنگ فارسی عمید، ذیل "دویره")

دودمان سامانی بود که در سمرقند صفه‌ای برای طالبان علم ساخت و اوقافی بسیار برای نگهداری بنا و رفع نیاز طلبه حدیث اختصاص داد (ابن نقطه، ۱۴۰۸ق، ج ۳: ۱۲۲).
کتابخانه‌ها: کتاب و کتابخانه از گذشته‌های دور تاکنون نماد رشد و گسترش دانش و فرهنگ در میان جوامع و ملل گوناگون بوده است. در دوران اسلامی که سرزمین ایران، به مدت چندین قرن، پیشتاز و پرچمدار فرهنگ و تمدن اسلامی بوده است، وفور کتابخانه‌های مختلف در سرتاسر ایران به چشم می‌خورد. در شهرهای تحت حکومت سامانیان نیز کتابخانه‌های زیادی وجود داشته که از یک سو، ابزار تحقیق و بحث علمی را فراهم می‌ساخت و از سوی دیگر، بنیادی آموزشی بود که استادان و دانشجویان را پیرامون هم گرد می‌آورد و در آن به بحث و تدریس می‌پرداختند. افرادی با عنوان وراق یا ناسخ در مقابل اخذ اجرت از کتاب‌ها نسخه بر می‌داشتند (سمعی، ۱۳۸۲ق، ج ۱۳: ۸) و به کوشش آنان، شمارگان کتاب افزایش می‌یافت. برخی محدثان و نویسندگان از این راه گذران زندگی می‌کردند. در کتابخانه امرا و سلاطین نیز کتاب‌های علمی بسیاری وجود داشته که دانشمندان در آن‌جا به مطالعه و تحقیق می‌پرداختند. از جمله کتابخانه مهم، کتابخانه دربار سامانیان در بخارا که یکی از غنی‌ترین و باشکوه‌ترین کتابخانه‌های جهان اسلام است که ابن‌سینا در حدود سال ۳۸۷ق/۹۹۷م. در آن به مطالعه و تحقیق پرداخت و به گفته وی، قبل و بعد از آن ماندنش را ندیده است؛ اما متأسفانه کمی بعد این کتابخانه آتش گرفت (یاقوت حموی، ۱۳۵۵ق، ج ۳: ۱۰۷۲؛ ابن خلکان، ۱۳۹۸ق، ج ۲: ۱۵۸).

گذر: در محله‌های مختلف سمرقند، گذرهای فروانی وجود داشته است که نسفی از آنها با عنوان "سکه" یاد کرده است. هر یک از این گذرها، دارای نام و عنوانی خاص بوده که برخی از آن‌ها به دلیل سکونت، محل تدریس و یا دفن شخص خاص، به نام همان فرد معروف شده بود. از کتاب القند بر می‌آید که در سده‌های اولیه، برخی از محدثان در خانه‌هایی که هر یک در گذری قرار داشت، به نقل حدیث می‌پرداختند. همانند گذر لیث، محل سکونت ابومحمد رجاء بن مرجی حافظ مروزی در ۲۴۹ق، گذر یزید، این گذر در محله باب‌دستان کنار گذر صالح قرار داشت و اقامتگاه ابوعبدالرحمن عبدالله بن

حماد آملی در سال ۲۶۹ق بود. گذر رزک، محل تدریس ابوالقاسم علی بن محمد خازنی قمی رازی در سال ۳۸۴ق. بود (نسفی، ۱۴۱۲ق: ۱۹۶-۱۹۷).

دارالعلم: از دیگر مکان‌های آموزش، دارالعلم‌ها بوده است. دارالعلم عبارت بود از مؤسساتی که به‌وسیله افرادی تأسیس می‌شد و در آن‌جا وسایل لازم برای مطالعه و تحقیق در سطح بالا فراهم می‌گردید و معمولاً دارای کتابخانه ویژه‌ای بود و حجره‌هایی جهت سکونت دانش‌پژوهان. چه بسا استاد یا استادانی هم در آن‌جا بودند که دانش پژوهان از راهنمایی آنان استفاده می‌کردند و حتی در بعضی از این مؤسسات، مخارج دانش پژوهان نیز تأمین می‌شد. تأسیس این‌گونه مراکز به‌دنبال ایجاد کتابخانه‌ها بوده است (ثواقب، ۱۳۸۱: ۱۷۲).

بیمارستان‌ها و مدارس طب: از دیگر سازمان‌های علمی که در میان مسلمانان دارای اهمیت بود، بیمارستان‌ها و مدارس طب است. بیمارستان‌های اسلامی به منزله همان دانشکده‌های پزشکی علمی نوین، کلینیک به‌شمار می‌رود. مسلمانان از دیرباز به اهمیت بیمارستان‌ها از لحاظ صلاحیت تعلیم در زمینه دانش پزشکی پی برده بودند و قسمت عمده تعلیمات پزشکی بالینی یا طب عملی در بیمارستان‌ها داده می‌شد. بسیاری از بیمارستان‌ها کتابخانه و مدرسه‌ای برای تأمین این منظور در ضمیمه داشتند. از آن‌جا که حالات مختلف بیماری برای دانشجویان مشهود و داروها نیز در دسترس و فراوان بود، بیمارستان‌ها علاوه بر معالجه بیماران، دانشکده‌های پزشکی هم بودند. فعالیت در زمینه تأسیس مراکز بیمارستانی از قرن چهارم هجری آغاز گردیده است (همان: ۱۷۵-۱۷۶).

نتیجه

از آن‌چه گفته شد می‌توان نتیجه گرفت دوره حکومت سامانیان، دوره رستاخیز فرهنگی ایران می‌باشد. اوضاع ایران از نظر علمی و فرهنگی به اوج اعتلای خود رسید. امرای سامانی علاقه زیادی به علم و فرهنگ، آداب و رسوم و حفظ سنن ایرانی داشتند. در این دوره، زبان و ادبیات فارسی که بعد از حمله اعراب به ایران از رونق افتاده بود، احیاء گردید و رشد

و گسترش یافت. تنوع مراکز آموزشی و علمی شدن شهرهای خراسان بزرگ در قلمرو سامانیان، باعث شکوفایی علم کلام اسلامی، جنبش اسماعیلیه، معتزله و رونق محفل اخوان الصفا و ... شد. امیران سامانی، وزیران دانشمند و دانش‌پرور آنان، هم‌چون خاندان‌های بلعمی، جیهانی و عتبی به تشویق و حمایت علما و ادبا و شعرا دست زدند و توانستند محیطی بسیار مساعد برای پیشبرد اهداف علمی فراهم آورند که این زمینه مناسب، علاوه بر پایتخت و شهرهای بزرگ و مشهور، بسیاری از شهرها و روستاهای کوچک خراسان و ماوراءالنهر را در بر می‌گرفت و آن‌ها را به کانون‌های فرهنگ و دانش مبدل می‌ساخت، به گونه‌ای که مجالس درس و وعظ، محافل شعر و ادب و کرسی‌های علمی فراوانی در جای جای این سرزمین بر پا گشته بود. قلمرو سامانیان در این زمان، به مثابه یک مدرسه بزرگ علم و دانش بود. رواج علم و دانش در این دوران در سرزمین‌های تحت کنترل سامانیان، به گونه‌ای بوده است که به‌عنوان پایگاه علم از آن یاد شده است. در باب قلم و مترجمان، تعداد زیادی کتاب علمی از زبان سانسکریت، یونانی، سریانی و پهلوی به زبان عربی برگردانده شد و در دسترس شیفتگان علم قرار گرفت. در علوم و فنون اسلامی، ایرانیان به‌قدری کار کردند که اگر علومی که به اسم عرب معروف است اعم از تفسیر، حدیث، الهیات، فلسفه، طب، تراجم و حتی صرف و هر آن‌چه که ایرانیان در این مباحث نوشتند را مجزا کنید، بهترین قسمت آن علوم از بین می‌رود. به جرأت می‌توان گفت که فقط در دوره کوتاه تاریخ سامانیان به اندازه تمام دنیای قرون وسطی شاعر، نویسنده، ادیب، سیاستمدار، حکیم، فیلسوف، ریاضی‌دان، منجم، پزشک و دانشمندانی هم چون محمد بن موسی خوارزمی، زکریای رازی، ابوحنیفه دینوری، ابن خردادبه، احمد بن عبدالله حاسب مروزی، فضل بن حاتم نیری، ابونصر محمد فارابی، رودکی، شهید بلخی، دقیقی، طوسی، فردوسی، ناصر خسرو، ابوریحان بیرونی، ابوعلی سینا و ... پدیدار می‌شوند. دست پروردگان عصر سامانی با هیچ کدام از ادوار تاریخ ایران اسلامی قابل قیاس نیست. اگر فهرست کاملی از نخبگان و اندیشمندان و صاحبان فکر در ایران تهیه شود مشخص می‌شود که قسمت اعظم آن اختصاص به قرن چهارم و خراسان عهد سامانیان دارد. در کنار همه این‌ها، فضای آزاداندیشی و خردورزی و تسامح و تساهل فکری پدید آمده در

این دوران، از عوامل بسیار مهم در شکوفایی و رونق علمی و فرهنگی محسوب می‌شد.

منابع

۱. آملی، اولیاءالله (۱۳۴۸). *تاریخ رویان*. به تصحیح منوچهر ستوده. تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
۲. ابن بلبان، علی (۱۴۰۸ق.). *الاحسان فی تقریب صحیح ابن حبان*، ج ۱. بیروت: بی‌نا.
۳. ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد (۳۲۷ق.). *مقدمه ابن خلدون*، ج ۲. با تصحیح ابراهیم بن حسن قیومی. مصر: مطبعه المشرفیه.
۴. ابن خلکان، احمد بن محمد (۱۳۹۸ق.). *وفیات الاعیان و انباء ابناء الزمان*، ج ۲. به کوشش احسان عباس. بیروت: دینا.
۵. ابن نقطه، محمد بن عبدالغنی (۱۴۰۸ق.). *تکلمه الاکمال (ابن ماکوله)*، ج ۳. تحقیق عبدالقیوم عبدرب البنی. مکه: جامعه ام‌القری، معهد البحوث العلمیه و احیاء التراث الاسلامی، مرکز احیاء التراث الاسلامی.
۶. اشپولر، برتولد (۱۳۴۹). *تاریخ ایران در قرون نخستین اسلامی*. ترجمه جواد فلاطوری. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۷. براون، ادوارد (۱۳۵۷). *تاریخ ادبی ایران*، ج ۱. ترجمه علی‌اصغر حکمت. تهران: امیرکبیر.
۸. برتلس، یوگنی ادواردویچ (۱۳۷۵). *تاریخ ادبیات فارسی*، ج ۱. ترجمه سیروس ایزدی. تهران: هیرمند.
۹. بلعمی، ابوعلی محمد بن محمد (۱۳۷۳). *تاریخ‌نامه طبری*، ج ۳. تحقیق محمد روشن. تهران: البرز.
۱۰. بهمنیار، احمد (۱۳۵۵). "سبک نگارش و تألیف". *یغما*، ش ۳۳۳ (خرداد): ۱۶۱-۱۶۴.
۱۱. بیهقی، علی بن زید (۱۳۴۸). *تاریخ بیهقی*. با تصحیح و تعلیقات احمد بهمنیار؛ با مقدمه محمد بن عبدالوهاب قزوینی. تهران: کتابفروشی فروغی.

۱۲. بیهقی، محمد بن حسین (۱۳۵۶). *تاریخ بیهقی*. تصحیح علی اکبر فیاض. مشهد: دانشگاه فردوسی.
۱۳. پتروشفسکی، ایلیا پاولوویچ (۱۳۵۰). *اسلام در ایران*. ترجمه کریم کشاورز. تهران: پیام.
۱۴. ثواقب، جهانبخش (۱۳۸۱). *سیر آموزش در میان مسلمین*. تهران: سازمان اوقاف و امور خیریه؛ اسوه.
۱۵. ثعالبی، عبدالملک بن محمد (۱۳۹۳ق.). *یتیمه الدهر فی محاسن اهل العصر*. به تحقیق محمد یحیی الدین عبدالحمید. بیروت: دارالفکر.
۱۶. جنید شیرازی، معین الدین جنید بن محمود (بی تا). *شذالازار فی حط الاوزار عن زوار المزار*. حواشی و تعلیقات محمد قزوینی و عباس اقبال آشتیانی. تهران: بی نا.
۱۷. حاکم نیشابوری، محمد بن عبدالله (۱۳۷۵). *تاریخ نیشابور*. ترجمه محمد بن حسین خلیفه نیشابوری. به کوشش محمدرضا شفیعی کدکنی. تهران: آگه.
۱۸. دهخدا، علی اکبر (۱۳۶۱). *لغت نامه فارسی*. تهران: دانشگاه تهران، مؤسسه لغت نامه دهخدا.
۱۹. راوندی، مرتضی (۱۳۸۲). *تاریخ اجتماعی ایران*. تهران: نگاه.
۲۰. زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۷۴). *روزگاران ایران*، ج ۱. تهران: سخن.
۲۱. ساکت، محمدحسین (۱۳۵۵). *جایگاه دانش در جهان اسلام*. مشهد: کانون نشر کتاب.
۲۲. سامی، علی (۱۳۵۲). "سیر دانش و فرهنگ ایران در ادوار مختلفه بعد از اسلام، مساجد بزرگ نخستین مراکز و مجامع درسی در سده های نخستین اسلام". هنر و مردم، دوره ۱۱، ش ۱۲۶ (فروردین): ۳۵-۴۹.
۲۳. سبکی، عبدالوهاب بن علی (بی تا). *بقات الشافعیه الکبری*، ج ۲ و ۳. به کوشش محمود محمد طناحی و عبدالفتاح محمد حلو. قاهره: دارالاحیاء الکتب العربیه.
۲۴. سلطان زاده، حسین (۱۳۶۴). *تاریخ مدارس ایران از عهد باستان تا تأسیس دارالفنون*. تهران: آگه.

۲۵. سمعانی، عبدالکریم بن محمد (۱۳۸۲ق.). الانساب. اعتنی بتصحیحه و التعلیق علیه عبدالرحمن بن یحیی المعلمی الیمانی. حیدرآباد دکن: مجلس دائرهالمعارف العثمانیه.
۲۶. صدیق، عیسی (۱۳۱۶). تاریخ مختصری از تعلیم و تربیت در ایران. تهران: مطبعه روشنایی.
۲۷. ----- (۱۳۵۴). تاریخ فرهنگ ایران. تهران: امیرکبیر.
۲۸. صفاء، ذبیح الله (۱۳۵۶). خلاصه تاریخ سیاسی و اجتماعی و فرهنگی ایران. تهران: امیرکبیر.
۲۹. ضمیری، محمدعلی (۱۳۶۷). تاریخ آموزش و پرورش اسلام. تهران: سمت.
۳۰. ضوابطی، مهدی (۱۳۵۹). پژوهشی در نظام طلبگی. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۳۱. طلّس، محمداسعد (۱۹۵۷م.). التّربیه و التّعلیم فی الاسلام. بیروت: دارالعلم للملایین.
۳۲. عتبی، محمد بن عبدالجبار (۱۳۴۵). تاریخ یمینی. ترجمه ابوالشرف ناصح بن ظفر جرفادقانی. به اهتمام جعفر شعار. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۳۳. عزتی، ابوالفضل (۱۳۵۶). آموزش و پرورش اسلامی. تهران: بعثت.
۳۴. علاقمند، علی (۱۳۶۳). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.
۳۵. عمید، حسن (۱۳۵۱). فرهنگ عمید: شامل واژه‌های فارسی و لغات عربی و اروپایی مصطلح در زبان فارسی و اصطلاحات علمی و ادبی. تهران: جاویدان.
۳۶. عنصرالمعالی، کیکاوس بن اسکندر (۱۳۳۵). نصیحت‌نامه معروف به قابوس‌نامه. با مقدمه و حواشی امین عیدالمجید بدوی. تهران: کتابفروشی ابن سینا.
۳۷. غفوروف، باباجان (۱۳۷۶). "علل اوجگیری و سقوط سامانیان". ترجمه میرزا ملاحمد. ایران شناخت، ش ۶ (پاییز): ۱۴۶-۱۵۷.
۳۸. غنیمه، عبدالرحیم (۱۳۲۷). تاریخ دانشگاه‌های بزرگ اسلامی. ترجمه نورا... کسای. تهران: دانشگاه تهران.
۳۹. فارسی، عبدالغافر بن اسماعیل (۱۳۶۲). تاریخ نیشابور المنتخب من السیاق. انتخاب

- ابواسحق ابراهیم بن محمد بن الازهرالصریفینی؛ اعداد محمدکاظم المحمودی. قم: جماعه المدرسين فی الحوزه العلمیه.
۴۰. فدایی، غلامرضا (۱۳۶۹). "نخستین کتاب و کتابخانه در تاریخ اسلام". کیهان/اندیشه، ش ۳۱ (مرداد و شهریور): ۱۳۳-۱۴۶.
۴۱. فرای، ریچارد نلسون (۱۳۵۸). عصر زرین فرهنگ/ایران. ترجمه مسعود رجب‌نیا. تهران: سروش.
۴۲. فرشاد، مهدی (۱۳۷۶). تاریخ مهندسی/ایران. تهران: بلخ.
۴۳. قشیری، عبدالکریم بن هوازن (۱۳۵۴). رساله قشیریه. ترجمه بدیع الزمان فروزانفر. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۴۴. کشاورزی، محمدعلی (۱۳۸۲). تاریخ آموزش و پرورش در ایران و اسلام. تهران: روزبهان.
۴۵. متز، آدام (۱۳۶۴). تمدن اسلامی در قرن چهارم هجری، ج ۱. ترجمه علیرضا ذکاوتی قراگزلو. تهران: امیرکبیر.
۴۶. محتشم، حسن (۱۳۷۸). "نقش سامانیان در احیای زبان فارسی". در: نامه آل سامان: مجموعه مقالات مجمع علمی تمدن، تاریخ و فرهنگ سامانیان. به کوشش علی اصغر شعر دوست و قهرمان سلیمانی. تهران: مجمع علمی تمدن، تاریخ و فرهنگ سامانیان. ۷۲۰-۷۳۸.
۴۷. محقق، مهدی (۱۳۶۵). یادنامه/ادیب نیشابوری. ترجمه جمال‌الدین شیرازیان. تهران: دانشگاه تهران.
۴۸. محمد بن منور، محمد (۱۳۴۸). اسرار التوحید فی مقامات شیخ ابوسعید. تصحیح محمدرضا شفیعی کدکنی. تهران: آگاه.
۴۹. محمدی، محمد (۱۳۵۲). "سیر اندیشه و علم در جهان اسلام تا زمان ابوریحان و پس از او". مقالات و بررسی‌ها، دفتر ۱۳-۱۶ (بهار): ۱-۲۵.
۵۰. محمدی، محمد (۱۳۸۷). دانشنامه جهان اسلام. زیر نظر غلامعلی حدادعادل؛ معاون علمی حسن طارمی‌راد. تهران: بنیاد دایرةالمعارف اسلامی.

۵۱. مسعودی، ابوالحسن علی بن حسین (۱۳۷۴). *مروج الذهب فی معادن الجواهر*، ج ۲. مترجم ابوالقاسم پاینده. تهران: علمی و فرهنگی.
۵۲. مصطفی جواد (۱۳۷۵ق.). *الثقافه العقلیه و الحالات الاجتماعیه فی عصر الرئيس ابن علی بن سینا*، ج ۴. بغداد: الجمع العلمی العراقی.
۵۳. معین، محمد (۱۳۸۱). *فرهنگ فارسی*، ج ۲. تهران: نشر سرایش.
۵۴. مقدسی، محمد بن احمد (۱۳۶۱). *احسن التقاسیم فی معرفه الاقالیم*. ترجمه علینقی منزوی. تهران: شرکت مؤلفان و مترجمان ایران.
۵۵. منیرالدین، احمد (۱۳۸۶). *نهاد آموزش اسلامی*. آموزش و پرورش اسلامی و پایگاه اجتماعی دانشمندان تا سده پنجم هجری در پرتو تاریخ بغداد خطیب بغدادی. ترجمه محمدحسین ساکت. مشهد: آستان قدس رضوی.
۵۶. ناجی، محمدرضا (۱۳۷۸). "فرهنگ و تمدن اسلامی در قلمرو سامانیان". در: نامه آل سامان: مجموعه مقالات مجمع علمی تمدن، تاریخ و فرهنگ سامانیان. به کوشش علی اصغر شعر دوست و قهرمان سلیمانی. تهران: مجمع علمی تمدن، تاریخ و فرهنگ سامانیان. ۷۳۸-۷۲۰.
۵۷. نخستین، مهدی (۱۳۶۷). *تاریخ سرچشمه های اسلامی آموزش و پرورش غرب*. مشهد: آستان قدس رضوی.
۵۸. نرشخی، محمد بن جعفر (۱۳۵۱). *تاریخ بخارا*. ترجمه ابونصر احمد بن محمد بن نصر القبایوی. تلخیص محمد بن زفر بن عمر. تصحیح و تحشیه محمدتقی مدرس رضوی. تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
۵۹. نسفی عمر بن محمد (۱۴۱۲ق.). *القند فی ذکر علما سمرقند*. به کوشش محمد فاریابی. عربستان: بی نا.
۶۰. نصر، حسین (۱۳۵۹). *علم و تمدن در اسلام*. ترجمه ی احمد آرام. تهران: خوارزمی.
۶۱. یاقوت حموی، یاقوت بن عبدالله (۱۳۵۵ق.). *معجم الادب*، ج ۳. بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.

and the Revival of the Civilization of Iranian people. Dushanbe:
Erfan.

معرفی معماری آب انبارهای عهد صفوی شهر سرایان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۲/۱۴

علی اصغر محمودی نسب^۱

چکیده

شهر سرایان از جمله شهرهای کویری ایران است که همیشه در تنگنای تهیه، حفظ و توزیع آب بوده و ارزش آب در آن بیش از هر جای دیگر احساس می‌شود؛ به همین دلیل برای رفع این کمبود، آب‌انبارهایی در سطح شهر ساخته شده تا نیاز ساکنین را برطرف کند. در این پژوهش، شش آب‌انبار باقی مانده در محلات بافت قدیم شهر سرایان مورد مطالعه قرار می‌گیرد. پژوهش حاضر براساس روش توصیفی و تحلیلی، به معرفی عناصر معماری بناها و تحلیل آن از جنبه‌های مختلف پرداخته است و مواد و یافته‌های آن، بخشی از طریق مطالعه منابع کتابخانه‌ای و بخش دیگر به صورت میدانی انجام شده است. تاکنون در مورد آب‌انبارهای شهر سرایان مطالعه جامعی انجام نگرفته و آنچه صورت گرفته، بیشتر جنبه توصیفی داشته است. اهمیتی که این بناها در زندگی مردم از گذشته تا به امروز داشته است؛ نگارنده را بر این داشت که این آب‌انبارها را به صورت اختصاصی مورد مطالعه قرار دهد و پرسش اساسی تحقیق حاضر این است که آیا تنوعی در عناصر معماری آب‌انبارها دیده می‌شود؟

در بررسی آب‌انبار مورد مطالعه شاید این طور به نظر می‌رسد که در عناصر اصلی آب‌انبارها تنوعی دیده نمی‌شود؛ در حالی که با بررسی پلکان، سردر ورودی، پاشیر و مخزن می‌توان تنوع در نقشه و عناصر آن مشاهده کرد. هم‌چنین در پوشش فضاها بویژه سردر بنا، چون بخش اعظم این آب‌انبارها در زیر زمین است و هنرمند نمی‌تواند در همه فضاها تزئین کاری انجام دهد، اوج هنرنمایی خود را در سر در بنا انجام داده و از این بین بناهایی که در مرکز بافت و محلات اعیان‌نشین هستند، نسبت به بقیه بناها دارای تزئینات بیشتری

۱. دانش آموخته‌ی کارشناسی ارشد باستان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس

هستند. این بناها از لحاظ معماری چه در پوشش سردر و چه پلکان یا مخزن طوری ساخته شده‌اند که شرایط اقلیمی کمترین تأثیر را در بناها داشته باشد. واژگان کلیدی: سرایان، آب‌انبار، معماری، صفویه

مقدمه

شرایط اقلیمی خشک و نیمه خشک بخش عمده‌ای از ایران، تأثیر ژرف و بنیادی در خلق پدیده‌های گوناگون این سرزمین گذاشته است. ریزش آسمانی در ایران، به‌جزء ناحیه شمالی و سواحل دریای مازندران، در بقیه نواحی بسیار کم است. به همین دلیل از دیرباز در بیشتر دشتهای وسیع ایران، برای دسترسی به آب تلاش چشم‌گیری صورت گرفته است (کیانی، ۱۳۸۷: ۲۲۳). آب در فرهنگ این مردم همیشه مورد احترام بوده است. در آیین زردتشت، پاک نگاه داشتن آب از پلیدی‌ها یکی از ارکان دین به‌شمار می‌رفته است (رضی، ۱۳۶۳: ۳۸۲).

آب‌انبار را یکی از بناهای زاذبومی ایران به‌شمار می‌آورند و به‌عنوان یکی از بناهای عام‌المنفعه از منزلت و جایگاه فراوانی در فرهنگ و تمدن ایران زمین برخوردار است (نورآقایی، ۱۳۹۱: ۳). تقریباً در سراسر راه‌های ایران و در شهرهای این سرزمین، به تعداد بسیار دیده می‌شود و برخی از آنها که در شهرهای خشک و کم آب ساخته شده، خود اثری بسیار زیبا و از لحاظ معماری شایان توجه است (پیرنیا، ۱۳۹۲: ۲۱۳). انبارهای ذخیره آب در آغاز گودال‌هایی بود که خود به خود از آب باران و سیلاب‌ها پر می‌شد. به‌تدریج بشر خود به انبار کردن آب در این گودال‌ها پرداخت و سرانجام به ایجاد آب‌انبارهایی، در جاهای مورد نیاز خویش پرداخت (عابدینی، سعیدی و عالم زاده، ۱۳۶۹: ۳۰). قدیمی‌ترین آثار به‌جای مانده از آب‌انبار طبق منابع، آب‌انبار شهر اور (در نزدیکی بصره) است که ۲۱۵۰ ق.م. به دستور پادشاه اور بر سکوی زیگورات این شهر ساخته شده است (فرخ‌بار، ۱۳۸۶: ۳۴). قدیمی‌ترین اثر مکشوفه در این ارتباط در ایران، مخزن آب شهر دوراونتاش عیلامی در نزدیکی معبد چغازنبیل است که قدمت آن به قرن ۱۳ ق.م. بر می‌گردد (ملاءزاده و محمدی، ۱۳۷۹: ۱۳). از دوران حکومت هخامنشیان نیز

بقایای آب انبار و آبراه‌های متعدد در تخت جمشید وجود دارد (جوادی، ۱۳۶۳: ۳۱۹). از دوران ساسانی، در ناحیه‌ی جنوب و جزایر خلیج فارس نیز منبع‌هایی به جا مانده است (کیانی، ۱۳۸۷: ۲۳۱). در دوران حکومت اسلامی تأکید بر مسائل مربوط به بهداشت و طهارت باعث گردید که ساختن مخازن آب (حوض، آب انبار، خزینه حمام‌ها) بیش از پیش متداول گردد و با تکامل و توسعه‌ی کشاورزی و تجارت در این دوران، ساختن آب‌انبارها در روستاها و در مسیر جاده‌های کاروان‌رو گسترش یابد (عابدینی، سعیدی و عالم زاده، ۱۳۶۹: ۳۱). هنوز آب انبارهایی از قرن ششم و هفتم هجری به‌جای مانده است. هنر آب انبار سازی در دوره اسلامی (خصوصاً قرن دهم تا سیزدهم) به اوج خود رسید (جوادی: ۱۳۶۳، ۳۱۹). آب‌انبارها از عناصر تشکیل دهنده‌ی بافت‌های تاریخی هستند. معماری آب‌انبارها با گنبد نه تنها سمبل آب بلکه سمبل شهر و آبادی نیز است و به‌دلیل نقش مهمی که آب در زندگی روزمره‌ی مردم داشت به‌صورت کانونی زنده برای محلات درآمد و بناهای مهم شهر از قبیل مسجد، بازار و... در اطراف آن شکل گرفتند (علم الهدی، ۱۳۸۲: ۸۹).

سرایان از جمله شهرهایی است که در حاشیه کویر مرکزی ایران واقع شده و دارای بافت تاریخی ارزشمند و متناسب با شرایط اقلیم منطقه به‌وجود آمده که بناهای ارزشمندی از جمله، مسجد جامع، کاروانسرا، حمام، بازار و ... را در خود جای داده است. این شهر در استان خراسان جنوبی و شمال آن قرار دارد که به‌دلیل ویژگی‌های اقلیمی ارزش آب بیش از هر جای دیگر در آن احساس می‌شود و در فصل‌های گرم سال، مردم آن جهت تهیه آب در تنگنا بوده، به همین دلیل در مجموعه بافت قدیم شهر و در محلات مختلف آن، آب‌انبارهایی ساخته شده که براساس بررسی‌های میدانی انجام گرفته توسط نگارنده، اکثر آن‌ها بر اثر توسعه شهر و خیابان کشی تخریب گردیده است و امروزه فقط شش آب‌انبار باقی مانده است. آب انبارهای موجود در شهر سرایان جزء آب‌انبارهای عمومی و مربوط به دوره صفوی است. پژوهش‌های انجام شده گذشته در مورد آب انبارهای شهر سرایان بیشتر جنبه‌ی توصیفی داشته و همین‌طور به تحلیل معماری عناصر آن اشاره نشده و سعی بر آن است که علاوه بر معرفی آب‌انبارها به

صورت جداگانه، اصلاح تاریخ‌گذاری آب‌انبارها کتیبه‌دار، پوشش و تزئینات این بناها، منابع تأمین آن و زمان آبدهی، مصالح مورد استفاده با توجه به اقلیم منطقه و در نهایت تحلیل معماری آب‌انبارها از جنبه‌های مختلف پرداخته شود.

پیشینه‌ی پژوهش

از جمله تألیفاتی که در آن به آب‌انبارهای شهر سرایان پرداخته می‌توان به کتاب سرایان زمرد کویر (حقدادی، ۱۳۹۰) و معماری بافت قدیم شهر سرایان با تکیه بر اقلیم گرم و خشک منطقه (محمودی نسب، ۱۳۹۳) اشاره کرد. هم‌چنین در مورد بعضی از آب‌انبارها از جمله گزارش ثبتی آب‌انبار فاضل‌خانی (طغریایی، ۱۳۸۱) توسط سازمان میراث فرهنگی خراسان تهیه شده است.

۱- جغرافیایی شهرستان سرایان

شهرستان سرایان با مساحت ۹۳۴۲ کیلومتر مربع، در شمال استان خراسان جنوبی (نقشه ۱) واقع و مرکز آن شهر سرایان است (حقدادی، ۱۳۹۰: ۱۶۴). شهر سرایان، مرکز شهرستان سرایان، در ۵۸ درجه و ۳۱ دقیقه طول شرقی و ۳۳ درجه و ۵۱ دقیقه عرض شمالی قرار دارد. ارتفاع آن از سطح دریا در دشت ۱۴۳۰ و در مناطق کوهپایه‌ای تقریباً ۲۵۰۰ متر است (بی‌نا، ۱۳۸۹). این شهرستان به علت واقع شدن در کویر لوت و مرکزی از یک طرف و منتهی شدن به کوهستان از طرف دیگر، دارای دو نوع آب و هوا است. قسمت جنوبی کویری و دشت، دارای آب و هوای گرم و خشک و قسمت شمالی که کوهستانی بوده، دارای آب و هوای معتدل است (بیابانی، ۱۳۷۶: ۱۷). کاهش میزان بارندگی و هم‌چنین ضریب خشکی بالای این منطقه، نمایانگر آب و هوای صحرایی و خشک و بیابانی است (جلیلی پروانه، ۱۳۸۷: ۶۹).

۲- معرفی آب انبارها شهر سرایان

در ذیل به معرفی و توصیف شش آب انبار بافت قدیم شهر سرایان می پردازیم:

۲-۱- آب انبار فاضل خانی

آب انبار فاضل خانی درون یک مجموعه‌ی تاریخی و ارزشمند جای گرفته که پایه و اساس شکل گیری آن، مسجد جامع، بازار، کاروانسرا و حمام بوده است. این آب انبار قدیمی در خیابان کوثر و در مجاور میدان کوثر در مجموعه‌ی تاریخی این شهر واقع شده است. بنا در راستای شمالی - جنوبی ساخته شده است و جزء بزرگترین و زیباترین آب انبارها عصر صفویه در بافت شهر سرایان است (شکل ۱). عناصر معماری بنا شامل سردر ورودی، پلکان، پاشیر و مخزن است. تمامی آب انبارها در بافت سرایان این عناصر معماری را دارد ولی چون آب انبار فاضل خانی نسبت به بقیه بزرگتر و سالم تر است، این ویژگی ها را به صورت کامل تر توضیح می دهیم. سردر به عنوان چشم گیرترین قسمت آب انبار، صحنه هنر نمایی معماران و هنرمندان شده است، در ورودی آب انبار، ایوان بزرگی ساخته شده (تصویر ۱) که در عین سادگی، سردری پرکار دارد، این سردر با طاق جناغی پوشیده و دو پایه به قطر ۶۰ سانتیمتر و ابعادی در حدود ۱/۵۸×۶۰ سانتیمتر با ارتفاع ۳/۶۵ سانتیمتر دارد. به منظور جلوگیری از رانش سردر و شکستن طاق آن، دو طاق هلالی در دو طرف سردر احداث شده است که از جنوب به حمام و از شمال به کاروانسرای شاه عباسی مجموعه‌ی تاریخی مذکور متصل می شود. در داخل ایوان دو سکوی نشیمن گاه برای استراحت تعبیه شده است. نمای بالای پوشش ورودی با آجرکاری به صورت خفته و راسته تزئین یافته و درون ایوان نیز دارای تزئینات کتیبه نگاری، رسمی بندی گچی، شمشه بندی و تزئینات آجرکاری به صورت خفته راسته (در داخل ایوان و زیر طاق سردر ورودی) است (تصویر ۳).

بر پیشانی سردر ورودی بنا، کتیبه‌ای به خط نستعلیق و بر روی سنگ مرمر سفید وجود دارد که بیانگر نام بانی و زمان ساخت آن است (تصویر ۲). متن این کتیبه به شرح زیر است: بسم الله الرحمن الرحيم اما بعد حمد الله بنيتها قربه الى الله تعالى و خالصا

لمرضاته عند الله، ملا امیر التونی اطاعه لاشاره اخى الفاضل الكبير و الكامل المحقق التحرير علاء الملك المخاطب بفاضلخان تقب الله تعالى عنه و الشرکه فى اخى دعواتى رب اغفرلى و لاخى فى رحمتک انت ارحم الراحمين.

/این برکه که می‌دهد ز تسنیم سروش/ زمزم شده از رشک زلالش مدهوش

تاریخ بناش زخرد جستم دوش/ بر یاد حسین بن علی آب بنوش

چون گشت پدید بی‌گفت و شنید/ از غیب رسید گولعن یزید (طغری، ۱۳۸۱: ۱). مولانا محمد زمان المتخلص بیزدی این رباعی را در تاریخ حوض در سلک نظم کشیده است. بنابراین چنین به نظر می‌رسد آب‌انبار مذکور بوسیله‌ی ملا التونی و به کمک برادرش فاضلخان تونی که یکی از فضلاء دوره تیموری به شمار می‌رفته ساخته شده است (همان: ۲). سال ساخت بنا را با توجه به مصرع چهارم می‌توان استخراج کرد. اگر عبارت «بر یاد حسین بن علی آب بنوش» را براساس حروف ابجد محاسبه نماییم، سال ۸۶۸ ق. استخراج می‌شود. تاریخ بنا در پرونده ثبتی به سال ۱۰۷۸ ق. و براساس حروف ابجد در مصرع آخر «گو لعن یزید» ثبت شده است. در حالی که این مصرع براساس حروف ابجد سال ۲۰۷ ق. را نشان می‌دهد. در نتیجه، تاریخ ساخت آب‌انبار همان طور که ذکر شد سال ۸۶۸ ق. و هم‌زمان با حکومت شاه ابوسعید در دوره تیموری است.

این آب‌انبار دارای ۳۲ پله است (تصویر ۴) پوشش پلکان با طاق جناغی به شیوه ضربی اجرا شده و طول، عرض و ارتفاع در سراسر مسیر پله یکسان است. در ساخت پله‌ها از آجر به‌صورت راسته چین^۱ استفاده شده است. پس از پلکان فضای پاشیر و مخزن استوانه‌ای شکل بنا قرار دارد. کف فضای پاشیر با آجرهایی با ابعاد ۲۵×۲۵ سانتیمتر پوشیده شده است و در قسمت مرکز فضای پاشیر، حفره‌ای تعبیه شده که به درون چاه راه پیدا می‌کند تا آب اضافی خارج شده از مخزن در هنگام برداشت آب، وارد این چاه شود. در سمت شمالی و جنوبی پاشیر، سکویی برای استراحت مراجعین ساخته شده است. این فضا دارای پوشش چهارترک^۲ بوده و در مرکز آن روزه‌ای به منظور تأمین نور و تهویه فضای پاشیر تعبیه شده است. فضای پاشیر فاقد تزئینات خاصی است، فقط در

۱. در این نوع آجرکاری در نمای روبه‌رو پلکان از آجر به‌صورت عمودی استفاده می‌شود.

۲. نوعی پوشش که از تقاطع دو تاق آهنگ به‌وجود می‌آید (پیرنیا، ۱۳۸۷: ۳۵۳).

چهار طرف فضا، طاق‌نماهایی با قوس جناغی کار شده است.

قسمت اصلی آب‌انبار، مخزن آب آن است که به آن خزینه و خزانه هم می‌گویند. به دلیل این که به شکل تنوره ساخته می‌شد به آن تنوره نیز می‌گفتند. یعنی به شکل استوانه‌ای که ارتفاع آن نسبت به سطحش خیلی زیاد است. این نوع آب‌انبار دارای گنبد است، نسبت قطر قاعده به ارتفاع کم است و در مقابل، مساحت این آب‌انبار زیاد و ارتفاع‌شان کم است (عمرانی‌پور، ۱۳۸۴: ۱۸۴). منبع آب‌انبار در زمین از دو جهت اساسی مورد توجه بوده است: نخست آن که به کمک توده‌های خاک فشرده پیرامون منبع به میزان بسیار زیاد بر قدرت متفاوت دیوارها افزوده گردد و دیگری آن که به کمک عایق طبیعی خاک دور منبع، از میزان نفوذ گرما در هنگام تابستان و گرم شدن آب جلوگیری به عمل آید (ورجواند، ۱۳۶۷: ۱۵۸). هم‌چنین وقتی مخزن آب‌انبار پایین‌تر از سطح زمین باشد، آب نهر و قنات را به راحتی می‌توان به روی آن سوار نمود (قبادیان، ۱۳۹۰: ۳۰۷). پوشش مخزن آب‌انبار به دلیل دهانه‌های وسیع مشکل‌ترین بخش اجرایی بوده است (معماریان، ۱۳۷۲: ۲۸).

مخزن این آب‌انبار به شکل استوانه‌ای به قطر ۵۵۰ سانتیمتر و ارتفاع ۷۵۰ سانتیمتر است. پوشش روی مخزن نیز گنبد آجری بزرگی با ارتفاع ۲۸۰ سانتیمتر است. در چهارگوشه بدنه نزدیک به گنبد، چهار دریچه به ابعاد ۱۰۰×۶۵ سانتیمتر تعبیه شده که برای ورود و خروج آب ایجاد شده است. مخزن از آجر و ملاط گل و آهک ساخته شده است. پوشش داخل آن نیز اندودی از ساروج است و ظرفیت آن ۳۵۰ متر مکعب و مصرف سالانه یک‌سال را تأمین می‌کرد (طغریایی، ۱۳۸۱: ۳). پوشش مخزن آب‌انبار به صورت مخروطی ساخته شده است (تصویر ۵ و ۶).

۲-۲- آب‌انبار بالا

آب انبار بالا مربوط به دوره صفوی و در محله‌ی تنبی قرار دارد و امروزه در خیابان امام خمینی، کوچه امام خمینی ۶ واقع شده است. جهت ساخت بنا در امتداد شرقی و غربی بوده و ورود به آب‌انبار از جهت جنوب بنا میسر می‌شود. سردر ورودی آب‌انبار سه پله

پایین‌تر از کوچه و با طاق جناغی پوشیده شده است، قسمت بالایی سردر ورودی، یک طاق‌نمای مستطیل شکل وجود دارد که داخل آن کتیبه‌ای سنگی به رنگ سبز تیره و به خط نستعلیق، اشعار و سال ساخت بنا نوشته شده است. متن کتیبه که قسمت‌هایی از آن ناخوانا بوده به این شرح است: این بنا در زمان شاه سلیمان بنا [ناخوانا]/ حاجی محمد آن که بود از [ناخوانا]/ این برکه را که از راه خدا وقف کرد/ شاید در کار او بگشاید خدا [ناخوانا]/ آبش لطیف [ناخوانا]/ از سلسبیل [ناخوانا]/ تاریخ این بنا [ناخوانا]/ تشنه لب کربلا [ناخوانا].

هر چند قسمت‌هایی از متن کتیبه ناخوانا است ولی آن چه مشخص است نشان می‌دهد این بنا در زمان شاه سلیمان صفوی (۱۱۰۵-۱۰۷۷ ق.) و توسط شخصی به نام حاجی محمد بنا شده است. قسمت پایین این قاب و کتیبه، با آجرکاری به صورت خفته راسته تزئین شده است. سمت راست ورودی آب‌انبار، بقایای دیواری با آجرکاری به صورت خفته و راسته تزئین شده است که احتمالاً در گذشته این آب‌انبار دارای سردر ورودی بوده که بعد از خیابان کشی تخریب گردیده است (تصویر ۷). از ورودی آب‌انبار تا رسیدن به پاشیر باید ۲۳ پله طی کرد. در پله سیزدهم پاگردی برای استراحت مراجعینی که آب از آب‌انبار بر می‌دارند تعبیه شده است. در ساخت پله‌ها از آجر به صورت راسته‌چین و در پوشش پله‌ها از قوس جناغی با آجر ۲۵×۲۵ سانتیمتر به صورت ضربی با ملات خاک و گچ استفاده شده است (تصویر ۹). این پلکان مستقیماً در راستای پاشیر قرار دارد. بعد از پلکان، فضای پاشیر و دو سکو در سمت راست و چپ پاشیر تعبیه شده است. فضای پاشیر از چهار طرف با طاق‌نماهای جناغی تزئین یافته است. این فضا دارای پوشش عرق‌چین بوده (تصویر ۸) و در مرکز آن روزنه‌ای به منظور تأمین نور و تهویه فضای پاشیر تعبیه که امروزه مسدود شده و کف پاشیر با آجر به ابعاد ۲۵×۲۵ سانتیمتر آجر فرش شده است. مخزن آب‌انبار به صورت استوانه‌ای بوده و پوشش آن به صورت مخروطی ساخته شده (تصویر ۱۰) و هر چه بالاتر می‌آید فضای پوشش و دور گنبد کمتر می‌شود. تاکنون هیچ گونه اقدامات مرمتی از سوی نمایندگی میراث فرهنگی شهرستان سرایان در این آب‌انبار انجام نشده و به همین دلیل کمتر دخل و تصرفی در آن صورت گرفته است.

۲-۳- آب انبار حاج عبدالرسول

آب انبار حاج عبدالرسول در محدوده بافت قدیم شهر سرایان و در محله‌ی تنبی واقع و مربوط به دوره صفوی است. امروزه این آب انبار در خیابان امام خمینی و در کوچه‌ی امام خمینی ۱۴ قرار دارد. بنا در راستای شمالی - جنوبی ساخته شده است (تصویر ۱۱) و ورودی بنا از سمت غرب میسر می‌شود. در وضعیت موجود شامل پلکان ارتباطی از سردر به پاشیر، مخزن و پوشش مخزن است. بنا در ابتدا دارای سردر ورودی بوده که تخریب شده و اثری از آن باقی نمانده است. ورود به آب انبار با یک انحنای ملایم به سمت راست در راستای پاشیر قرار دارد. تا رسیدن به پاشیر ۳۲ پله تعبیه شده است. پوشش راه‌پله در دوران معاصر با اندود سیمان مرمت شده که قسمتی از آن نیز فرو ریخته است (تصویر ۱۲). برای ساخت پوشش سقف راه‌پله‌ها از طاق جناغی و با روش ضربی استفاده شده است. بعد از پلکان فضای پاشیر قرار دارد. فضای پاشیر فاقد تزئینات است، فقط با طاق‌نماهایی با قوس جناغی در چهار طرف تزئین شده است. پاشیر با پوشش چهارترک برروی چهارقوس ساخته شده است. در مرکز گنبد پاشیر نورگیری به قطر ۶۰ سانتیمتر تعبیه شده که علاوه بر تأمین نور، کار تهویه هوا و ایجاد جریان هوا در فضای پاشیر را نیز ممکن می‌ساخته است. فضای مخزن آب انبار با پلان دایره و به صورت استوانه‌ای در داخل زمین قرار دارد، پوشش فضای مخزن گنبدی و با آجر به صورت گردچین اجرا شده و به شکل مخروطی ساخته شده است. برای آب‌گیری مخزن آب انبار در قسمت شمالی دریچه‌ای با طاق هلالی تعبیه شده تا آب وارد مخزن شود و در قسمت غربی مخزن نیز خروجی تعبیه شده تا آب اضافی از مخزن خارج گردد. این دریچه‌ها علاوه بر این که برای آب‌گیری استفاده می‌شده، کار تهویه و خنک کردن آب داخل مخزن را نیز میسر می‌کرده است.

۲-۴- آب انبار حسینیّه

آب انبار حسینیّه به دوره صفوی تعلق دارد و در گذشته در محله‌ی تنبی واقع بوده است، امروزه دسترسی به این آب انبار از خیابان جانباز میسر می‌شود. آب انبار شامل سردر ورودی

با طاق جناغی، تزئینات کاربندی آجری، پلکان پاشیر و مخزن است. ویژگی خاص این بنا این است که بر خلاف سایر آبانبارها که پلکان در خط مستقیم قرار دارد، در این آب انبار پلکان نسبت به سردر ورودی و پاشیر در زاویه ۹۰ درجه قرار گرفته است (تصویر ۱۳). جهت ساخت بنا در راستای شمالی - جنوبی بوده و ورودی آب انبار از سمت شمال میسر است. ایوان ورودی آبانبار با طاق جناغی پوشیده شده است. درون ایوان با طاق‌نماهایی با قوس جناغی (ضلع جنوبی)، آجرکاری به صورت خفته و راسته با اشکال هندسی و قرنیز گچی تزئین یافته است. در ضلع جنوبی فضای داخلی ایوان قابی با ابعاد 25×35 سانتیمتر وجود دارد که احتمالاً بنا کتیبه‌ای نیز داشته که امروزه وجود ندارد. زیر گنبد ایوان ورودی نیز دارای تزئینات کاربندی و آجرکاری به صورت خفته و راسته (تصویر ۱۴) پوشش آن به صورت عرقچین^۱ است. فضای داخل ایوان ورودی دو پله پایین‌تر از خیابان جانباز بوده و آجر فرش است. دسترسی به پاشیر با یک زاویه ۹۰ درجه و طی کردن ۳۰ پله امکان می‌یابد. پوشش سقف پلکان با قوس جناغی و ضربی ایجاد شده و قسمتی از پوشش راه پله دارای اندود سیمان است که در دوران معاصر توسط خیرین مرمت شده است. بعد از طی کردن پلکان، فضای پاشیر قرار دارد. در این قسمت، سکوهایی برای استراحت تعبیه شده و در چهار طرف آن طاق‌نماهایی با قوس جناغی به کار رفته است. پاشیر با پوشش عرقچین ساخته شده که بر روی چهار قوس جناغی قرار گرفته است. در مرکز گنبد پاشیر نورگیری تعبیه شده که علاوه بر تأمین نور، کار تهویه هوا و ایجاد جریان هوا در فضای پاشیر را نیز ممکن می‌ساخته است. در قسمت مرکز فضای پاشیر حفره‌ای ایجاد شده که به درون چاه راه پیدا می‌کند تا آب اضافی خارج شده از مخزن در هنگام برداشت آب وارد این چاه شود. مخزن آبانبار به صورت استوانه‌ای و دارای پوشش مخروطی است (تصویر

۱. پوشش عرقچین بدین شکل که بعد از اتمام قوس‌ها کار پوشش شروع می‌شود، ابتدا دیوارهای زیر پوشش به صورت کیز (پاکار چینی) و تحت زاویه ختم می‌شود و معمولاً پاکار با چند سانتیمتر پس‌نشین به وجود می‌آید. با این پس‌نشین پوشش در چهار دیوار مهار می‌شود. پس از ساختن پاکار در محل تقاطع دو دیوار، ملات کشیده می‌شود و یک آجر در محل تقاطع چسبانده می‌شود و گوشه‌های خالی بین آجر و دیوار با کاربند مثلی محکم می‌شود. سپس دو آجر بر روی آجر اول با رعایت ۱/۲ پیوند چسبانده می‌شود. در این مرحله هم در پاکار دو آجر و هم در تیزه و بین بند دو آجر، کاربندی می‌شود. پوشش به همین شیوه در چهار گوشه دنبال می‌شود تا چهار گوشه به شکل دایره پر شود و زمینه پوشش رج‌های مدور به وجود آید سپس پوشش عرقچین آغاز می‌شود (زمرشیدی، ۱۳۷۳: ۳۳۹). به طور کلی پوشش عرقچین بیشتر در فضاهایی با مقطع مربع انجام می‌گردد.

۱۵). در چهار جهت اصلی مخزن چهار دریچه ورودی و خروجی برای ورود آب و تهویه مخزن آب‌انبار تعبیه شده است. این چهار ورودی به‌صورت طاق‌نما با طاق هلالی بوده که امروزه مسدود است.

۲-۵- آب‌انبار حاج حسن

آب‌انبار حاج حسن در حاشیه‌ی خیابان امام خمینی واقع (شکل ۲) و در گذشته در محله‌ی دروازه مویی قرار داشته است. این بنا فاقد سنگ لوح یا هرگونه کتیبه‌ای با زمان ساخت است، اما با مقایسه معماری آن با سایر آب‌انبارها، این بنا به احتمال زیاد به دوره صفوی تعلق دارد.

جهت ساخت بنا در راستای شمالی- جنوبی و ورودی آن در جهت شرق است. وضعیت موجود بنا شامل پلکان ارتباطی، پاشیر، مخزن و پوشش مخزن است. بنا دارای سردر ورودی بوده که تخریب شده و سردر فعلی در طی مرمت چند سال اخیر با آجر و به‌صورت ساده تعمیر شده است (تصویر ۱۶). کف ایوان سه پله پایین‌تر از کف خیابان است. این آب‌انبار نسبت به سایر آب‌انبارهای سرایان دو ویژگی مهم دارد؛ اول این‌که، فضای ورودی با دو پیچ ۹۰ درجه به پاشیر ختم می‌شود. اولین پیچ در داخل ایوان و دومین پیچ در پله دوازده به بعد قرار دارد. پلکان ورودی تا پله ۱۲ به‌دلیل این‌که تخریب گردیده و طی عملیات مرمتی همراه با سردر از نو تعمیر شده، نسبت به بقیه پلکان دارای شیبی تندتری است. دوم این‌که بر خلاف سایر آب‌انبارها که پلکان ورودی به پاشیر، دارای پوشش ضربی است؛ این پلکان با طاق جناغی و با پوشش آجرکاری به صورت خفته و راسته ساخته شده است (تصویر ۱۷). در ساخت پله‌ها از آجر به‌صورت راسته چین استفاده شده است. این آب‌انبار در مجموع ۳۳ پله دارد و بعد از طی کردن پلکان، فضای پاشیر قرار دارد. کف پاشیر آجرفرش و چهار طرف آن با طاق‌نماهایی با قوس جناغی تزئین یافته و در قسمت وسط پوشش پاشیر، نورگیر مربع شکل برای روشنایی و تهویه فضای داخل پاشیر تعبیه شده که امروزه مسدود است. پاشیر با پوشش چهارترک بر روی چهار قوس جناغی ساخته شده است. فضای مخزن آب‌انبار با پلان دایره و به‌صورت

استوانه‌ای در داخل زمین قرار دارد. پوشش فضای مخزن گنبدی است که قسمت پایین آن با آجر و به صورت گردچین اجرا شده و قسمت بالایی آن به صورت آجر فرش است (تصویر ۱۸). پوشش مخزن از روی سطح زمین شروع می‌شود و مخزن یا تنوره در زمین قرار دارد. در قسمت شمال شرقی و جنوب غربی گنبد مخزن (قسمت گریو یا ساقه گنبد) دریچه‌ای برای خروج و ورود آب در هنگام آب‌گیری تعبیه شده است.

۲-۶- آب‌انبار آهنگران

این آب‌انبار، در کوچه‌ی بهار قرار دارد و در گذشته، در محله‌ی دروازه بسطاق (محله آهنگران) واقع بوده است. جهت ساخت بنا در راستای شرقی- غربی بوده و ورودی بنا از سمت شرقی میسر است. بنا دارای کتیبه‌ای پنج ضلعی به رنگ سیاه حاوی این متن است: در ایام پادشاه جمجاه، ملائک شاه سلیمان الصفوی الموسوی، بنا کرد این بقعه خیر جناب مرحمت شاه حاجی حمزه خلف مرحمت شاه میرزا [ناخوانا] محمد سرایانی سنه ۱۱۰۴. این آب‌انبار توسط شخصی به نام شاه حاجی حمزه حدود ۳۳۰ سال قبل ساخته شده و مربوط به زمان حکمرانی شاه سلیمان صفوی است (تصویر ۱۹). بنا فاقد ایوان و سردر ورودی بوده و قسمتی از پلکان فاقد پوشش است و پوشش پلکان از پله دوازده به بعد شروع می‌شود، همین امر باعث شده که روشنایی داخل بنا را نیز تأمین کند. به دلیل محدودیت زمین، دسترسی به پاشیر با یک زاویه ۹۰ درجه امکان‌پذیر است (تصویر ۲۰). پوشش راه پله به صورت ضربی بوده و از قوس جناغی در ساخت آن استفاده شده است و بعد پلکان فضای پاشیر قرار دارد. در قسمت مرکز فضای پاشیر حفره‌ای قرار دارد که به درون چاه راه پیدا می‌کند تا آب اضافی خارج شده از مخزن وارد این چاه شود. کف پاشیر با اندود سیمان پوشانده شده است. در قسمت مرکزی پوشش سقف نیز فضایی مربع شکل برای روشنایی و تهویه فضای پاشیر تعبیه شده است. این قسمت فاقد تزئینات بوده و مانند آب‌انبارهای فوق، طاق‌نماهایی از قوس جناغی در چهار طرف آن استفاده شده است. پاشیر با پوشش چهارترک بر روی چهارقوس ساخته شده است (تصویر ۲۱). مخزن آب‌انبار به صورت استوانه‌ای و پوشش آن به شکل مخروطی (تصویر ۲۲) و با استفاده از آجر ساخته

شده است. در پاکار گنبد علاوه بر آجر، از قلوه سنگ‌هایی نیز استفاده شده است.

۳- منابع تأمین آب، آب‌انبارها

با توجه به گرم و خشک بودن آب و هوای استان خراسان جنوبی و همچنین قرارگیری شهرستان سرایان در مجاورت کویر مرکزی و کمبود نزولات جوی و رودخانه‌های دائمی، اصلی‌ترین منبع تأمین کننده آب، آب‌انبارهای شهر و قنات است. یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین مواردی که در حیات آب‌انبارها اهمیت دارد، تأمین آب آن‌هاست. به عبارت دیگر، ساخت و ادامه‌ی این شاهکارهای هنری به‌خاطر وجود آب بوده و با توجه به آب و هوای مناطقی که در حاشیه‌ی کویر قرار دارند و از لحاظ باران سالیانه در مضیقه هستند، تنها راه تأمین آب این بناها، چشمه‌ها و قنات‌ها هستند. قنات اصلی‌ترین و مهم‌ترین منبع تأمین آب در مناطق گرم و خشک است (نراقی، ۱۳۵۲: ۳۰۳) و یا این‌که آب باران جاری شده به طرف آنها هدایت شود. آب آب‌انبارهای شهر سرایان در گذشته از قنات شمس‌آباد، تیربری و قنات زابری تأمین می‌شد. این آب‌انبارها فقط یک‌بار در سال آب‌دهی می‌شدند و قبل از این‌که آب‌دهی بشود مخزن آب‌انبار تمیز و لایروبی می‌شد. لایروبی مخزن آب‌انبار به این شکل بوده که یک نفر وارد مخزن می‌شده و بعد از پر کردن سطل آن را به طناب می‌بستند و طرف دیگر طناب را به دو تا گاو که در بالای مخزن قرار داشته‌اند و با حرکت به جلوی گاوها، سطل را از داخل فضای مخزن بالا می‌کشیدند و یا این‌که خود اهالی سطل را بالا می‌کشیدند. معمولاً فصل آب‌دهی آب‌انبارها در چله‌ی زمستان که هوا سرد بوده، انجام می‌شده است تا با این کار، آب سالم و تمیز را وارد آب‌انبار کنند. این آب از طریق آبراهه که در مسیر آب‌انبارها بوده به مخزن انتقال داده شده و قبل از جاری شدن آب در این آبراهه، مسیر آب به آب‌انبارها، تمیز می‌شدند و ضدعفونی آب‌انبارها نیز با آهک بوده است.

۴- مصالح ساخت

مصالح مورد استفاده در آب‌انبارها با توجه به رطوبت زیاد و فشاری که حجم زیاد آب به دیوارها وارد می‌ساخت و می‌بایست از انواع مرغوب و در برابر رطوبت مقاوم باشد،

استفاده می‌شد (ملازاده و محمدی، ۱۳۷۹: ۱۳). با توجه به ذخیره‌سازی آب، توجه به نوع مصالح و اجرای آن، که نقش اساسی در ساختمان آب‌انبار دارد و به دلیل تماس مستقیم با آب و رطوبت، آجر و مصالحی که در برابر آثار تخریبی رطوبت بتواند مقاومت کنند، به کار رفته است. آجر و ملات در انواع مختلف آن، اصلی‌ترین مصالح ساخت آب‌انبارها بوده است و از سنگ در شفته‌ریزی مخزن و پاکار استفاده می‌شود، تنها در آب‌انبار آهنگران در پاکار گنبد از سنگ استفاده شده است. آجر در عناصر مختلف آب‌انبار مثل دیوارچینی، پوشش مخزن، بدنه و پوشش پلکان (راچینه) به کار رفته است. ملات‌ها در مستحکم نمودن و مقاوم ساز آب‌انبار در برابر رطوبت، نقش اساسی داشته‌اند. نوع ملات بسته به محل کار آنها در مخزن و یا پوشش متفاوت است (معماریان، ۱۳۸۸: ۱۲۸). ملات‌های به کار رفته اغلب ترکیبی از آهک دارند. به‌طور مثال شفته آهک (گل و آهک) برای پشت دیوار خزینه و ملاتی با ترکیبی خاکستر، ماسه و آهک برای چیدن آجر و روکار بوده است (معماریان، ۱۳۷۲: ۲۷).

۵- تحلیل معماری آب‌انبارها

در پوشش مخزن آب‌انبارهای شهر سرایان از قوس سهمی که از دوره باستان در ایران رایج بوده، استفاده شده است. که به دو صورت کند و تند در مخازن آب به کار رفته است.^۱ از شش آب‌انبارهای شهر سرایان، سه آب‌انبار دارای پوشش مخزن با قوس سهمی تند و سه آب‌انبار دارای پوشش با قوس سهمی کند ساخته شده است (نمودار ۱). در این بین آب‌انبارهایی که دارای پوشش با قوس سهمی تند هستند دارای آب‌خنک‌تری هستند به دلیل این‌که، چون هوای گرم نسبت به هوای سرد سبک‌تر است، در ارتفاع بالاتری از سطح آب داخل مخزن قرار می‌گیرد و هر چه قوسی که در ساخت آب‌انبار بالاتر و به نوعی قوس

۱. در قوس‌های سهمی پاکوتاه (کند) و پابلند (تند) یا معمولی با ارتفاع متوسط ستونی ندارد. پوشش قوس به حالت رج چینی از اولین رج هم‌سطح با زمین آغاز می‌شود و با پیش آمدگی هر رج یا به‌صورت سلّه یا به شکل سر سفت، طول دهانه در هر رج کاهش می‌یابد. از میانه‌ی قوس به بعد با شیب دادن ملات خور پشت آن به‌صورت گوه‌ای، چرخش در رج چینی به‌وجود می‌آید و این حالت مانند رج‌های رومی با پیش آمدگی تدریجی دنبال می‌شود تا به تیزه برسد و سرانجام با کاربند و گاز بستن، ساختن طاق در تیزه پایان می‌یابد. ضخامت و مقاومت قوس، به‌علت فرم این قوس بسیار زیاد است و به‌ندرت دچار شکست و ریزش می‌شود و این مقاومت، با افزایش ارتفاع فزونی می‌یابد (زمرشیدی، ۱۳۷۳: ۳۱۶).

سهمی تند باشد در خنک کردن آب تأثیر بیشتری دارد و هوای گرم همیشه در ارتفاع بیشتر نسبت به آب قرار می‌گیرد. در مواقعی که هوا آرام است و باد نمی‌وزد در محیط داخل آب‌انبار، دمایش خنک‌تر از بیرون است. درجه حرارت هوای سطح آب به بالاترین نقطه آن چند درجه اختلاف دارد و این موضوع نیز اهمیت وجودی سقف را در خنک و نگه داشتن آب نشان می‌دهد. هنگامی که باد می‌وزد جریان هوا سبب تبخیر سطحی در محیط زیر گنبد می‌شود و همین تبخیر، مقداری از گرمای سطح آب را می‌گیرد و در نتیجه همیشه هوای آب‌انبار، چند درجه از هوای اطراف خنک‌تر است.

در حقیقت گنبد روی مخزن هم از تبخیر و گرد و غبارگیری آب جلوگیری به عمل می‌آورد و هم باعث می‌شود آب خنک بماند (فریه، ۱۳۷۴: ۱۱۵). تابش آفتاب از اواسط بهار تا اواخر مهر ماه، در گرم‌ترین ماه‌های سال در مناطق کویری و جنوبی ایران باعث می‌شود که بخشی از آبی که با مشکلات ذخیره شده تبخیر شود؛ از این‌رو، ساخت مانعی در برابر تابش آفتاب جزء ضروریات ساخت آب‌انبار در مناطق مختلف ایران بوده است، که در این‌جا، پوشش نقش اساسی دارد (معماریان، ۱۳۸۸: ۱۲۹). از جمله دلایل دیگر که پوشش مخزن آب انبارهای شهر سرایان با قوس سهمی و به صورت مخروطی ساخته شده این است که همیشه باریکه‌ای از اشعه خورشید به سقف آب‌انبار برخورد می‌کرد و بقیه سطح گنبد نور خورشید را به صوت مورب دریافت می‌دارد و این خود کمکی است به خنک ماندن فضای زیر سقف آب‌انبار (عسکری، ۱۳۸۸: ۱۹۶). پس در نتیجه هر چه پوشش مخزن، دارای قوس تندتر باشد اشعه‌ی خورشید که بر پوشش مخزن می‌تابد محیط کمتری را در برمی‌گیرد و تأثیر بیشتری بر خنک کردن آب دارد. بدنه‌ی تمامی مخازن پلکانی ساخته شده و هر چه پلکانی که در ساخت پوشش بیشتر باشد سایه بیشتر ایجاد کرده و موجب خنک‌تر شدن آب داخل مخزن می‌شود. علاوه بر موارد فوق از آجر کرم رنگ در پوشش مخزن آب انبار استفاده شده است، به این دلیل که رنگ روشن بر خلاف رنگ تیره، نور و گرمای خورشید را به راحتی جذب نمی‌کند و در خنک کردن آب مخزن تأثیر می‌گذاشته است.

تمامی مخازن آب‌انبارهای شهر سرایان بر خلاف بعضی از شهرهای دیگر از جمله کرمان

و قزوین که آب انبارهای آن دارای مخازن مستطیل شکل است، دارای مخازن استوانه‌ای بوده، هر چند مخزن این آب‌انبارها نسبت به مخزن آب‌انبارهای مستطیل شکل از گنجایش کمتری برخوردارند (دلیل این که مخزن‌های استوانه‌ای ستون ندارد تا بتوان حجم وسیعی را پوشش داد)، ولی در مقایسه با مخزن‌های مستطیل شکل این مخزن دوام بیشتری دارد و در مقابل فشار آب، دیرتر مورد تخریب یا اینکه درز پیدا کند، قرار می‌گرفته است. چون در این مخزن نسبت به مخزن مستطیل شکل حجم حاصل یک‌دست بوده و بر خلاف مخزن مستطیل شکل که گوشه دارد و نوعی انفصال در چهار گوشه بوده، حجم زیاد آب می‌تواند به چهار گوشه فشار بیاورد و باعث ترک برداشتن و نشست مخزن آب‌انبار بشود، ولی در مخزن استوانه‌ای چون حجم یک‌دست بوده، فشار وارده آب بر تمام سطوح مخزن یکسان بوده و احتمال ترک آن نسبت به مخزن مستطیل شکل کمتر است. در پوشش مخزن این آب‌انبار نیاز به گوشه‌سازی نیست چون خود مخزن استوانه‌ای و دایره‌شکل است. شاید یکی از دلایل کشف گنبدهای مخروطی، ساخت این نوع آب‌انبارها بوده است. همان‌طور که دیواره مخزن هر چه رو به بالا می‌رود از ضخامت آن کاسته می‌شود، در پوشش مخزن نیز هر چه صعود می‌کند از ضخامت آن کاسته می‌شود تا مانع از ریزش گنبد بشود. نکته قابل توجه در پوشش مخزن آب‌انبار، عدم استفاده از قالب و رعایت ضخامت متغیر در منحنی آن بوده است. در کل قطر گنبد نیز بستگی به قطر دیواره مخزن دارد.

در بیشتر آب‌انبارهای شهر سرایان، خاکبرداری مسیر پلکان به پاشیر همزمان با خاک برداری مخزن صورت می‌گرفته تا پلکان دقیقاً در مسیر پاشیر و مخزن قرار بگیرد. در این میان پلکان ورودی به پاشیر آب‌انبار حاج عبدالرسول، دارای یک زاویه‌ی ملایم است که به احتمال زیاد، خاکبرداری مخزن و پلکان همزمان نبوده است. آب‌انبارهایی که دسترسی به پاشیر دارای زاویه‌های ۹۰ درجه هستند، به دلیل محدودیت زمین بوده نه این که همزمان با خاکبرداری مخزن این عمل صورت نگرفته باشد. در پوشش پلکان چهار آب‌انبار از قوس جناغی متوسط و دو آب‌انبار با قوس جناغی تند (نمودار ۲) استفاده شده که در پنج آب‌انبار پوشش آن به صورت رومی و ضربی و در یک آب‌انبار پوشش پلکان آن به صورت خفته و راسته (آب‌انبار حاج حسن) است. استفاده از قوس

جناغی تند و متوسط در پوشش آب انبارها، رابطه‌ی مستقیمی با تعداد پلکان تا پاشیر و همین‌طور عرض پلکان داشته، یعنی هر چه تعداد پلکان و عرض آن بیشتر باشد، قوسی که استفاده می‌شود تندتر است. دلیل استفاده از این قوس، این بوده که پلکان آب انبار در زیر زمین قرار دارد و فشاری که بر قوس می‌آمده زیاد بوده، در نتیجه هر چه ارتفاع قوس بیشتر باشد فشاری که بر آن وارد می‌شود کمتر بوده است. انتقال نیرو در این قوس از تیزه و از تیزه به شانه‌ها و از شانه‌ها به دیوارها بوده است. برای شروع پوشش پلکان در ابتدا یک اسپر کاذب^۱ ایجاد می‌کردند و بعد از این که اولین رج را بر روی آن می‌زدند رج بعدی را نیز به مراتب تکرار می‌کردند تا این که پوشش به پایان می‌رسید و در آخر، اسپر کاذب را بر می‌داشتند. این قوس علاوه بر جنبه کاربردی، همان‌طور که در توصیف آب انبار گفته شده، جنبه‌ی تزئینی نیز داشته به‌طوری که در پاشیر تمامی آب انبارها و در چهار طرف آن به‌صورت تزئینی استفاده شده است.

همان‌طور که گفته شد پوشش پلکان آب انبار حاج حسن به‌صورت خفته و راسته است. برای شکل دادن پوشش خفته و راسته معمولاً طاق بین گلیویی ساخته می‌شود.^۲ در پوشش پاشیر از پوشش چهاربخشی یا چهارترک و پوشش عرقچین استفاده شده است که پوشش پاشیر چهار آب انبار چهارترک بوده و پوشش دو آب انبار عرقچین بوده است (نمودار ۳). در اجرای پوشش چهاربخشی نیاز به الگوهای گچی ضربدری دارد که از اجرای سریع کار می‌کاهد و پوشش از چهار جهت به‌صورت یکسان به مرکز پاشیر باید کار شود. به همین دلیل این پوشش، بیشتر در محیط‌های کوچک کاربرد دارد و برای محیط‌های بزرگ استفاده نمی‌شود. در پوشش عرقچین هم ابتدا چهار طاق در چهار طرف زده شده

۱. دیوار جداکننده، دیوارهایی که میان دو پایه‌ی باربر (دو دیوار عرضی بنا) می‌سازند که منحنی پوشش بروی آن شکل می‌گیرد و در اسپر کاذب بعضی از اینکه پوشش به اتمام رسید، این اسپر از روی دیواره برداشته می‌شود به همین دلیل به آن اسپر کاذب گویند. ولی در اسپرهای که روی دیوار می‌مانند و کاذب نیستند در نمای ساختمان که در و پنجره نداشته باشد، این اسپرها مشهود است.

۲. برای این منظور قالب چوبی در یک چهارم دایره یا دور مناسب با شعاعی نسبت به دهانه ساخته می‌شود. اولین رج بین ۳ تا ۵ سانتیمتر پس گذاشته می‌شود و با استفاده از قالب گلیویی رج‌های بعد با کنترل دور قالب در حالت غلتیدن نصب می‌شود. در هنگام رج‌چینی پشت رج‌ها باید پر و بسته شود تا جایی برای فشار طاق برای رانش آن باقی نماند. برای این که وزن گلیویی باعث شکستن و جدا شدن آن از پاکار نگردد در فواصل لازم زیر آن شمع زده می‌شود تا موقتاً حایل گلیویی باشد (زمرشیدی، ۱۳۷۳: ۳۴۶).

و سپس فضای خالی بین این طاق‌ها را پر کرده و بعد از این‌که پاکار تا نوک طاق‌ها کار شد و به دایره نزدیک شده به‌صورت رج‌چین پوشش انجام می‌شود. از این پوشش هم مثل پوشش چهارترک برای فضاهای بزرگ و با ارتفاع زیاد استفاده نمی‌شود. این دو پوشش بیشتر جنبه تزئینی دارد تا کاربردی. در محیط پاشیر به‌دلیل رطوبت زیاد امکان استفاده از تزئینات مثل کاشی‌کاری، گچ‌کاری و ... نیست. به همین دلیل در پاشیر با استفاده از آجر در پوشش و یا طاق‌نما نهایت استفاده در جهت تزئین پاشیر را انجام داده‌اند.

با توجه به این‌که بخش اصلی و حجیم آب‌انبار در زیر زمین قرار می‌گیرد تنها عناصری از آب‌انبار که خود را روی زمین نشان می‌دهند سردرها و پوشش مخزن است. این سردرها به فاصله کمی از بدنه خارجی گنبد قرار گرفته‌اند و تزئینات آب‌انبار هم بیشتر در این بخش است. در شهر سرایان به جزء آب‌انبار فاضل‌خانی و آب‌انبار حسینی که دارای سردر و نمای ورودی به آب‌انبار دارای تزئینات است، بقیه آب‌انبارها فاقد سردر ورودی و تزئینات است. طبق گفته‌ی اهالی، این آب‌انبارها نیز دارای سردر ورودی بودند که به مرور زمان و هم چنین به علت گسترش شهر، از بین رفته از جمله آب‌انبار بالا که در سمت راست ورودی آن، بقایای دیواری با تزئینات آجرکاری به‌صورت خفته و راسته آشکار است. در میان آب‌انبارها، آب‌انبار فاضل‌خانی نسبت به سایر آب‌انبارها بزرگتر و دارای تزئینات بیشتری است. از جمله دلایل اصلی امر این بوده که اولاً این بنا بر خلاف سایر آب‌انبارهای شهر که توسط اهالی محلات ساخته شده، این بنا توسط یک شخص و بانی ساخته شده و چون آب‌انبارها در نزد عموم مردم، جنبه تقدس داشته، بانی در ساخت آن به اندازه‌ی کافی هزینه کرده و همین‌طور زمین به اندازه‌ی کافی بوده تا آب‌انبار را بسازد. دوم، بنا در مجموعه تاریخی بافت شهر سرایان واقع بوده و چون در نزدیکی بازار، کاروانسرا، مسجد جامع، حمام و دروازه جنوبی شهر قرار داشته، پس در نتیجه، جمعیت در این قسمت بیشتر بوده و حجم آب برداشتی نسبت به سایر آب‌انبارها که در محلات واقع بوده، بیشتر بوده است.

به‌طور کل تمامی آب‌انبارهای شهر سرایان از لحاظ پلکان، پاشیر و پوشش آن به هم شبیه هستند، فقط در گنجایش مخزن و سردر با یکدیگر تفاوت دارند. با توجه به پوشش مخزن آب‌انبارها، احتمال می‌رود که آب‌انبار فاضل‌خانی، آب‌انبار حاج عبدالرسول و آب‌انبار حسینی

در یک تاریخ نزدیک به هم ساخته شده باشد و آب‌انبار آهنگران، آب انبار بالا و آب‌انبار حاج حسن در یک زمان دیگر ساخته شده باشد. نظر به این که بیشتر آب انبارهای شهر سرایان در محله تنبی ساخته شده، که این خود نشان از جمعیت بیشتر این محله، نسبت به دیگر محلات شهر سرایان است (نمودار ۴).

نتیجه

در بررسی آب‌انبارهای مورد مطالعه شاید این طور به نظر می‌رسد که در عناصر اصلی آب‌انبارها تنوعی دیده نمی‌شود؛ در حالی که با بررسی پلکان، سردر ورودی، پاشیر و مخزن می‌توان تنوع در نقشه و عناصر آن مشاهده کرد. در شش آب‌انبار سرایان تا حدودی حجم مخزن و پوشش آن یکسان است. به کارگیری مصالح و ملات یکسان در تمامی آب‌انبارها از نکات قابل توجه است. تمامی مخازن آب انبارهای شهر سرایان دایره و حجم حاصل آن استوانه است. اگر مساحت زمین به اندازه کافی باشد معمولاً محور راه‌پله با مرکز مخزن در یک راستا قرار می‌گیرد. از شش آب‌انبار شهر سرایان سه آب انبار به دلیل مساحت کافی زمین محور راه‌پله در راستای پاشیر قرار دارد و سه آب انبار با یک و یا دو زاویه ۹۰ درجه به پاشیر منتهی می‌شود. تقریباً سقف پلکان تمامی آب انبارها با پوشش ضربی ساخته شده است و سقف و بدنه همه‌ی آن‌ها آجری است. هر چه عمق مخزن بیشتر باشد تعداد پلکان نیز بیشتر می‌شود. از دیگر ویژگی‌های آب‌انبارهای شهر سرایان قرارگیری آن‌ها در محلات مختلف بوده، در این بین آب‌انبار فاضل‌خانی و آب انبار حسینی و آب‌انبار آهنگران در کنار دیگر بناهای عمومی شهر قرار گرفته است. با مقایسه آب انبارهای شهر سرایان با آب‌انبارهای دیگر شهرهای کویری از جمله یزد به این مهم پی می‌بریم که آب‌انبارهای شهر سرایان در طرح و نقشه کلی مشابه آب انبارهای شهر یزد است. به‌طور کلی آب‌انبارهای همگانی مستقر در سرایان به‌صورت تک بنا و یا به‌صورت مجموعه‌ی بخشی از مرکز محله، بافت شهر را به‌وجود آورده و در ارتباط با تأمین آب آشامیدنی مردم، جایگاه خاص و ارزنده‌ای داشتند.

منابع

۱. آرشیونمایندگی میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری شهرستان سرایان (۱۳۹۰).
۲. بیابانی، مهدی (۱۳۷۶). "مونوگرافی بخش سرایان". رساله کارشناسی علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، [چاپ نشده].
۳. پیرنیا، محمدکریم (۱۳۸۷). سبک‌شناسی معماری / ایران. تدوین و گردآوری غلامحسین معماریان. تهران: سروش دانش.
۴. ----- (۱۳۹۲). آشنایی با معماری اسلامی / ایران. تهران: سروش دانش.
۵. تقسیمات کشوری در ایران (۱۳۹۲). [پیوسته] قابل دسترس در:
http://www.sk.portal.ir/index.php?option=com_content&task=view&id=3723. [1392/6/5]
۶. جلیلی پروانه، زهرا (۱۳۸۷). "برنامه ریزی روستایی اولویت بندی نیازهای توسعه ای روستاییان از دیدگاه شورای اسلامی روستا و مردم". رساله کارشناسی ارشد جغرافیای روستایی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
۷. جوادی، آسیه (۱۳۶۳). معماری / ایران، ج ۱. تهران: مجرد.
۸. حقدادی، کوکب (۱۳۹۰). سرایان زمرد کویر. مشهد: رستگار.
۹. رضی، هاشم (۱۳۶۳). /وستا. تهران: فروهر.
۱۰. زمرشیدی، حسین (۱۳۷۳). طاق و قوس در معماری / ایران. تهران: کیهان.
۱۱. طغرای، محمود (۱۳۸۱). گزارش ثبتی آب‌انبار فاضلخانی سرایان. بیرجند: اداره کل میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری خراسان جنوبی، مرکز آرشیو.
۱۲. عابدینی، مجید؛ سعیدی، مینا؛ عالم‌زاده، هادی (۱۳۶۹). دایره‌المعارف بزرگ اسلامی، ج ۱. تهران: مرکز دایره‌المعارف بزرگ اسلامی: ۳۰-۳۶.
۱۳. عسکری، نصرالله (۱۳۸۸). "آب‌انبار سردار بزرگ قزوین و نقش آن در زندگی فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی مردم محله راه ری سابق". فصلنامه فرهنگ مردم، سال هشتم، ش ۳۱ و ۳۲ (پاییز و زمستان): ۱۹۳ - ۲۰۳.
۱۴. علم‌الهدی، هدی (۱۳۸۲). "آب در معماری ایرانی". مجله ماه هنر، ش ۵۷ و ۵۸.

(خرداد و تیر): ۸۴ - ۹۱.

۱۵. عمرانی‌پور، علی (۱۳۸۴). هنر و معماری اسلامی ایران. تهران: وزارت مسکن شهرسازی، معاونت شهرسازی و معماری سازمان عمران و بهسازی شهری.

۱۶. فرخیار، حسین (۱۳۸۶). آب‌انبار: یادگاری از یاد رفته. قم: حلم.

۱۷. فیه، ر. دبلیو (۱۳۷۴). هنرهای ایران. ترجمه پرویز مرزبان. تهران: فرزانه روز.

۱۸. قبادیان، وحید (۱۳۹۰). بررسی اقلیمی ابنیه سنتی ایران. تهران: دانشگاه تهران.

۱۹. کیانی، محمدیوسف (۱۳۸۷). معماری ایران دوره اسلامی. تهران: سمت.

۲۰. محمودی نسب، علی اصغر (۱۳۹۳). معماری بافت قدیم شهر سرایان با تکیه بر

اقلیم گرم و خشک منطقه. تهران: سمیرا.

۲۱. معماریان، غلامحسین (۱۳۷۲). سیری در معماری آب‌انبارهای یزد. تهران: دانشگاه

علم و صنعت ایران.

۲۲. ----- (۱۳۸۸). "معرفی گوشه‌ای از معماری ناشناخته ایران: ساختمان آب

انبارها". فصلنامه دانشگاه هنر، ش ۲ (بهار و تابستان): ۱۲۵-۱۴۱.

۲۳. ملازاده، کاظم؛ محمدی، مریم (۱۳۷۹). دایره‌المعارف بناهای تاریخی ایران در دوره‌ی

اسلامی بناهای عام‌المنفعه. تهران: سوره.

۲۴. موقعیت جغرافیایی سرایان (۱۳۸۹). [پیوسته] قابل دسترس در:

[http://sarayancity.ir/index.php/--mainmenu-23/---mainmenu-35\[1389/9/25\].](http://sarayancity.ir/index.php/--mainmenu-23/---mainmenu-35[1389/9/25].)

۲۵. نراقی، حسن (۱۳۵۲). "راهسازی کاروانسرای شاه‌عباسی و برخی از بناهای تاریخی

فراموش شده باغ و عمارات تاج آباد نطنز، عباس‌آباد، شکارگاه و بند عباسی یا سد

قهرود". هنر و مردم، ش ۱۲۷ (اردیبهشت): ۵۷ - ۷۳.

۲۶. نقشه ماهواره‌ای (۲۰۱۳). [پیوسته] قابل دسترس در:

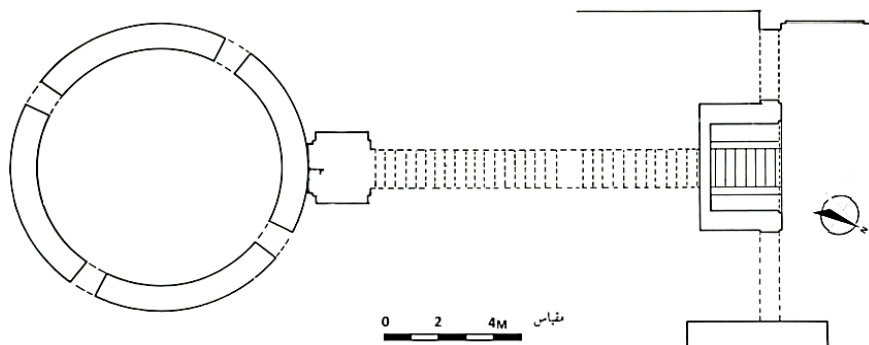
<https://Google Earth.Com>

۲۷. نورآقایی، آرش (۱۳۹۱). "آب‌انبار". مرداد نامه، سال چهارم، ش ۳۷ (مرداد): ۴ - ۹.

۲۸. ورجاوند، پرویز (۱۳۶۷). آب‌انبارها در معماری ایران، ج ۲. تهران: جهاد دانشگاهی.



نقشه (۱) نقشه سیاسی تقسیمات سیاسی استان خراسان جنوبی (<http://www.sk-portal.ir>)

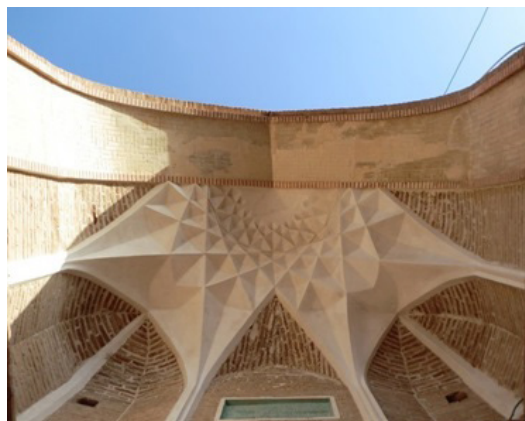


شکل (۱) پلان آب‌انبار فاضل‌خانی

(آرشیو نمایندگی میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری شهرستان سرایان، ۱۳۹۰)



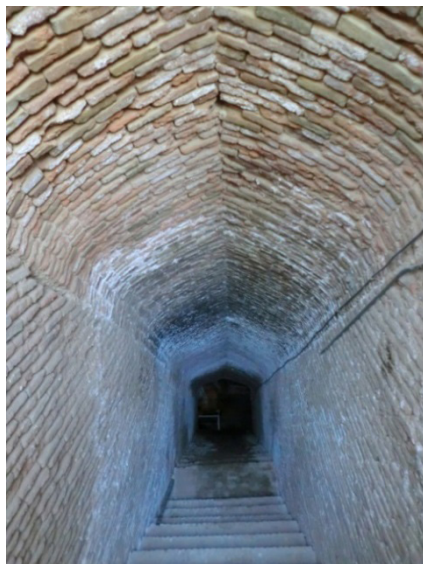
تصویر (۱) نمایی از سردر آب انبار فاضل خانی (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر (۳) تزئینات سردر ورودی فاضل خانی (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر (۲) کتیبه آب انبار فاضل خانی (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر (۴) پوشش پلکان فاضل خانی (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر (۵) پوشش مخزن آب انبار فاضل خانی قبل از مرمت

(آرشیو نمایندگی میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری شهرستان سرایان، ۱۳۹۰)



تصویر ۶ پوشش مخزن آب انبار فاضل خانی بعد از مرمت (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر ۷ سردر ورودی آب انبار بالا (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۹ پوشش پاشیر آب انبار بالا (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۸) پلکان آب‌انبار بالا (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۱۰) مخزن آب‌انبار بالا (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر (۱۱) نمایی از ورودی و مخزن آب‌انبار حاج عبدالرسول (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر (۱۲) پلکان آب‌انبار حاج عبدالرسول (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۱۳) نمایی از سردر و مخزن آب‌انبار حسینیّه (نگارنده، ۱۳۹۲)

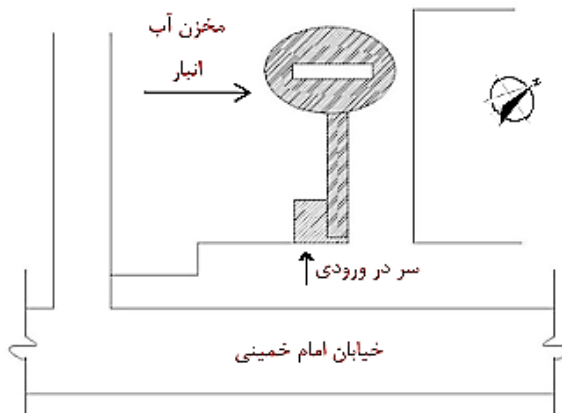


تصویر ۱۴) تزئینات سردر حسینیّه (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۱۵) نمایی از مخزن آب‌انبار حسینیه قبل از مرمت

(آرشیو نمایندگی میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری شهرستان سرایان، ۱۳۹۰)



شکل ۲) کروکی آب‌انبار حاج حسن و قرارگیری آن در حاشیه خیابان امام خمینی

(آرشیو نمایندگی میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری شهرستان سرایان، ۱۳۹۰)



تصویر ۱۶) ایوان ورودی آب‌انبار حاج حسن (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر ۱۷) پوشش پلکان آب‌انبار حاج حسن (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر ۱۸) مخزن آب‌انبار حاج حسن (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۱۹) کتیبه سردر آب‌انبار آهنگران (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۲۰) ورودی پلکان به پاشیرآهنگران (نگارنده، ۱۳۹۱)



تصویر ۲۱) پوشش پاشیر آب‌انبار آهنگران (نگارنده، ۱۳۹۲)



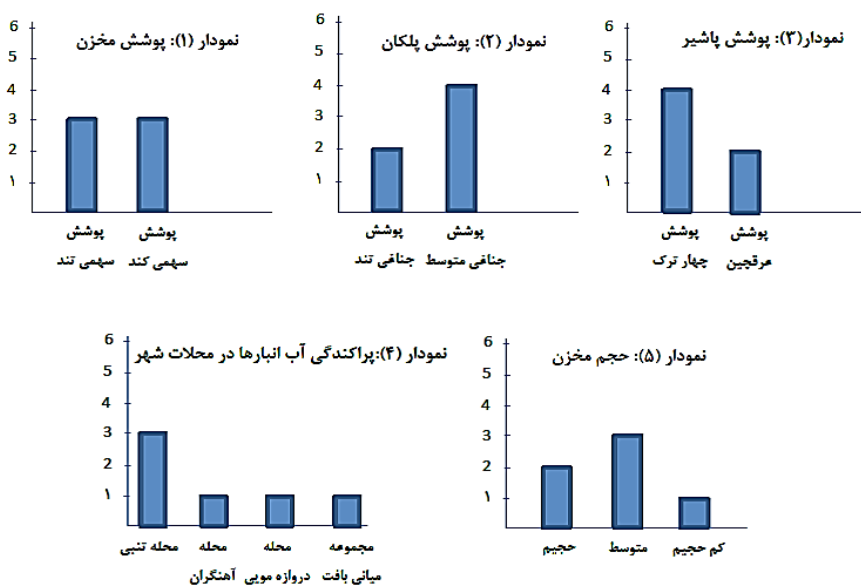
تصویر ۲۲) مخزن آب‌انبار آهنگران (نگارنده، ۱۳۹۲)



تصویر ۲۳) پراکندگی آب‌انبارها در بافت قدیم شهر سرایان (<https://Google Earth.Com>)

جدول ۱) مشخصات کلی آب‌انبارهای شهر سرایان (نگارنده)

ردیف	نام اثر	قدمت	شماره ثبت	نوع مالکیت	مکان
۱	آب‌انبار فاضل‌خانی	صفوی	۸۷۳۶	وقفی	میدان کوثر
۲	آب‌انبار آهنگران	صفوی	ندارد	عمومی	محله آهنگران، کوچه امید فعلی
۳	آب‌انبار حسینییه	صفوی	ندارد	عمومی	محله تنبی، کوچه جانباز فعلی
۴	آب‌انبار حاج عبدالرسول	صفوی	۲۸۷۲۶	عمومی	محله تنبی، کوچه امام خمینی فعلی
۵	آب‌انبار حاج حسن	صفوی	ندارد	عمومی	محله دروازه مویی، حاشیه خیابان امام
۶	آب‌انبار بالا	صفوی	ندارد	عمومی	محله تنبی، کوچه امام خمینی فعلی



شکل ۳) نمودارهای فراوانی جنبه‌های مختلف آب‌انبارهای بافت شهر سرایان (نگارنده)

بهره‌وری آموزشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی از دیدگاه مدیران و معلمان مورد مطالعه: خراسان جنوبی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۲/۱۲

ایرج مهدی‌زاده^۱

سیدعلی سیادت^۲

مصطفی مستکملی^۳

مجید انصاری فر^۴

زهره مستکملی^۵

چکیده

ورود به هزاره سوم از نظر نظام جهانی تعلیم و تربیت، دارای وجوه ممیزه و شرایط ویژه‌ای است. بدین مفهوم که همزمان با تغییر در ابعاد فناوری، مدیریتی و ساختاربنندی نوین منابع، لازم است از هر فرصتی در راستای توسعه مدارس و حرکت به‌سوی توانایی محوری فراگیران و نقش‌پذیری بهتر عوامل بهره‌مند گردید. تصویب طرح ایجاد مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در سال ۱۳۸۹ ش. از جمله اقدامات نظام آموزشی ایران برای تحقق شعار مدرسه محوری به‌عنوان یک سیاست اصولی به‌شمار می‌آید. پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان بهره‌وری مجتمع‌های آموزشی و پرورشی از بعد آموزشی در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲، پژوهشی توصیفی از نوع پیمایشی است. با توجه به جامعه آماری ۱۵۳ مجتمع، تعداد ۸۵ مدیر و ۲۴۳ معلم به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب باهر منطقه انتخاب شدند. به منظور گردآوری اطلاعات از مصاحبه، مراجعه به کتابخانه و دو پرسشنامه محقق‌ساخته برای مدیران و معلمان استفاده شد. روایی محتوایی و صوری

۱. دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان و عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید باهنر شهرستان بیرجند، نویسنده مسؤول.
mahdizadeh_iraj45@yahoo.com

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

۳. کارشناس ارشد آموزش و پرورش تطبیقی، مدرس دانشگاه فرهنگیان. مرکز آموزش عالی شهید رجایی تربت حیدریه

۴. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه

۵. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد

آن‌ها از طریق مراجعه به مبانی نظری و اساتید متخصص مورد بررسی قرار گرفت. اعتبار پرسشنامه معلمان به روش آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار آن $98/2$ و مقدار آلفای کرونباخ پرسشنامه مدیران نیز $95/8$ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات گردآوری شده از آمار توصیفی و همچنین برای معناداری از آمار استنباطی از طریق نرم افزار spss استفاده شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مجتمع‌ها در بعد آموزشی به اهداف خود رسیده‌اند. همچنین میزان تحقق اهداف آموزشی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و شهری به جز تجارب دست اول دانش‌آموزان، در سایر مؤلفه‌ها تفاوت معنی‌داری نداشت. از دیگر سو، تشکیل کلاس‌های تقویتی و فوق برنامه، مهمترین برنامه مدیران برای جلوگیری از افت تحصیلی می‌باشد و اغلب معلمان و مدیران معتقدند که کمبود امکانات و فناوری‌های نوین، مهمترین چالش پیش روی مجتمع‌ها در ارائه آموزش اثربخش و با کیفیت می‌باشد.

واژگان کلیدی: مجتمع‌های آموزشی و پرورشی، آموزش، بهره‌وری، مدرسه محوری

مقدمه

مدارس به عنوان یکی از پیچیده‌ترین سازمان‌های موجود در جوامع، مسئولیت پاسخگویی مناسب به انتظارات و مطالبات مردم و جامعه و ایفای مؤثر نقش خویش در این زمینه را بر عهده دارند و سیستم مدارس در جهت سازگاری و انطباق با نیازها و پیشرفت محیط پویای جهان، در حال توسعه است. کول (Cole, 2010: 25) بیان می‌دارد که مدارس در فرایند تولید علم، نوآوری و حل مسائل با اجتماع سهیم هستند، بنابراین مدارس موجودیتی مجزا نباید داشته باشند، زیرا رشد و پیشرفت آنان ناگزیر از فشار نیروهای اجتماعی، اقتصادی و سیاسی است. امروز هدف تمامی نظام‌های آموزشی برپا کردن مدارس خوب و اثربخش است (شریفیان و رئوفی، ۱۳۸۴: ۴۱). اثربخشی در سازمان‌های آموزشی چالشی است که توجه مدیران عالی و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت کشورهای مختلف را به خود جلب کرده است. منظور از اثربخشی در واقع، بررسی میزان مؤثر بودن اقدامات انجام شده برای دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده و انجام

کار درست است (سلطانی، ۱۳۸۰: ۴۴).

در گذشته کانون تمرکز اصلاحات در آموزش و پرورش بر تغییرات و نوآوری سراسری بویژه در نظام برنامه‌ریزی بوده است، ولی اینک به مدرسه معطوف شده است. در آموزش و پرورش ایران میل به انجام اصلاحات آموزشی بویژه در ابعاد ساختاری، در طی سال‌های اخیر شدت گرفته است. پیگیری شعار مدرسه محوری به‌عنوان یک سیاست اصولی در کاهش مسائل آموزشی و تقویت واحد مدرسه با اصلاح آیین‌نامه اجرایی مرتبط با آن و تصویب طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی- تربیتی در سال ۱۳۸۰ ش. و اجرای آزمایشی آن در طی سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ و تصویب طرح ایجاد مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری در سال ۱۳۸۹ ش. و مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری در سال ۱۳۹۰ ش. در شورای عالی آموزش و پرورش در راستای بهبود مدیریت واحدهای آموزشی و هم‌افزایی امکانات و نیروی انسانی برای ارائه خدمات بهتر آموزشی و پرورشی به دانش‌آموزان، از جمله اقدامات مشخص نظام آموزشی ایران برای تحقق این سیاست به‌شمار می‌آید هرچند در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ مجتمع‌های شهری با اقبال روبرو نشد و تعطیل گردید.

مجتمع آموزشی و پرورشی به مجموعه‌ای از واحدهای آموزشی و پرورشی عادی دولتی در یک منطقه آموزشی و پرورشی اطلاق می‌شود که برابر مقررات آیین‌نامه این مجتمع‌ها و سایر مقررات آموزش و پرورش، فعالیت می‌کنند (توکلی، ۱۳۸۹: ۳۳). مجتمع‌های آموزشی و پرورشی که در کشورهای مختلف با عناوین متفاوت از قبیل مدارس خوشه‌ای، مدارس آزاد و نظایر این‌ها رایج گردیده، از جمله راهکارهایی است که در جهت تقویت ابعاد کیفی و رفع تنگناها و چالش‌های فراوری دستگاه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفته است. حاجی بابایی (۱۳۹۱: ۱۰۴) معتقد است که تجربیات سایر کشورها حاکی از آن است که مجتمع‌ها یا مدارس خوشه‌ای در عرصه‌های مختلف آموزشی، اداری، مالی، جامعیت و توالی تربیت، استعدادیابی و هدایت تحصیلی و ارتقای کیفیت، کارنامه قابل قبولی داشته‌اند.

اندیشه تأسیس مجتمع‌ها مبتنی بر این فرض اساسی است که امکانات مدارس در

پیوند با یکدیگر توانایی بیشتری را برای رفع نیازهای مدارس فراهم می‌سازند. آیین نامه مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری (۱۳۹۰) هدف از تأسیس مجتمع‌های آموزشی را توسعه اختیارات مدارس، کاهش سلسله مراتب اداری، ترویج فرهنگ کارگروهی، ارتقای کیفی مدارس، استفاده مناسب‌تر از منابع مالی، انسانی و فیزیکی و کاهش نابرابری در دستیابی به فرصت‌های آموزشی بیان کرده است. در سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم‌انداز، ایجاد مجتمع‌های آموزشی و تربیتی مورد تأکید قرار گرفته است. در این سند هدف کلان ششم تحت عنوان بهسازی و تحول در زیرساخت‌های کالبدی- مالی و فناوری برای تحقق اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی به این موضوع می‌پردازد. در ذیل این هدف کلی، هدف نوزدهم قرار گرفته که متناسب‌سازی فضاهای تربیتی با ویژگی‌ها، اقتضائات فرهنگ ایرانی- اسلامی و شرایط اقلیمی، فرهنگی و جغرافیایی می‌باشد. در ذیل این هدف، راه‌کارهایی بیان شده که راه‌کار ۱۹/۴ به ساخت مجتمع‌های تربیتی پرداخته و در آن اولویت‌بخشی به رویکرد ساخت مجتمع‌های تربیتی در شهرهای جدیدالتأسیس و مناطق واجد شرایط به صراحت بیان شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۸۹: ۲۰). پژوهش‌ها و مطالعاتی چند در حوزه مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در ایران یا تحت عنوان مدارس خوشه‌ای در کشورهای دیگر به انجام رسیده است که به مرور به برخی از آن‌ها به صورت مختصر می‌پردازیم:

پژوهش حقانی و برات علی (۱۳۹۱) با عنوان «مجتمع‌های آموزشی: رویکردی نوین در بهسازی نظام آموزش و پرورش» کشور نشان داد که همانند هر نوع تغییر و نوآوری دیگر در نظام آموزشی، ابتدا باید اذهان گروه‌های ذی‌نفع و ذی‌ربط برای اجرای موفقیت‌آمیز آن آماده گردد. در این حالت است که اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی از حالت رفع تکلیف خارج شده و می‌توان از مزایای برشمرده از اجرای صحیح آن در جهت ارتقای کیفیت نظام آموزش و پرورش کشور بهره کافی برد.

یافته‌های پژوهش زین‌الدینی میمند (۱۳۹۱) با عنوان «بررسی میزان توانمندی مجتمع‌های آموزشی شهرستان کرمان در تحقق نظام برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور»

حاکمی از آن است که امکانات ضروری مجتمع‌ها در تحقق نظام برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور کافی نمی‌باشد و یکی از موانع بازدارنده در مسیر تحول بنیادی سیستم آموزشی مجتمع‌ها، در مواردی عدم شفافیت آیین‌نامه‌ها و راه‌کارها و درک مبهم گروه‌های مخاطب این مجتمع‌ها می‌باشد.

سلیمی نژاد و دیگران (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری از منظر فرصت‌ها، تهدیدها و راهکارها با به‌کارگیری روش تحلیلی SWOT» به این نتیجه رسیده‌اند که اگر چه مدیران مجتمع‌ها با وجود تلاش‌های زیاد و ابراز امیدواری برای به سرانجام رسیدن طرح مذکور، از انجام فوری طرح بدون بسترسازی مناسب از عدم توجیه عناصر مرتبط با این مجتمع‌ها راضی نبوده و از مقاومت مدیران واحدها و عدم اعتماد آن‌ها گلایه می‌کنند، اما وضعیت و موقعیت فعلی مجتمع‌ها در حالتی است که راهبرد مناسب، حفظ و نگهداری آن‌ها می‌باشد.

صالحی و پاشایی (۱۳۹۱) در پژوهش خود تحت عنوان «کارایی و اثربخشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در مقایسه با مدارس تک‌دوره‌ای» به این نتیجه رسیده‌اند که از نظر مدیران و معاونان، مدیریت کلاس، کیفیت آموزش، کیفیت ارزشیابی، نحو ارائه تکلیف، استفاده از روش‌های فعال تدریس، استفاده از تجهیزات کمک آموزشی، فعالیت‌های پرورشی، پیشرفت تحصیلی و میزان نظارت در مجتمع‌ها بیشتر از مدارس تک‌دوره‌ای بوده است.

نتایج پژوهش قاسمی و مهاجری (۱۳۹۱) با عنوان «مقایسه بهره‌وری تجهیزات و امکانات، منابع انسانی و مالی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی از نظر مدیران مجتمع، معاونان و دبیران ناحیه ۳ شیراز» نشان داد که کارشناسان و مجریان اصلی اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی، نگرش مثبتی به اجرای این طرح دارند و در این بین کارشناسان اداره، بیش‌ترین نگرش مثبت و مدیران مجتمع‌ها کم‌ترین نگرش مثبت را به بهره‌وری و تحقق اهداف ذکرشده در دستورالعمل اجرایی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی دارند. نتایج پژوهش اکبرزاده، وحدانی اسدی و تنهای رشوانلو (۱۳۹۱) با عنوان «نقش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در فرایند تحقق مدرسه محوری مجتمع‌های آموزشی

و پرورشی: تمرکززدایی یا تمرکزگرایی؟»، نشان می‌دهد از دیدگاه مدیران، بعد مالی، اجرایی، تجهیزات و امکانات، نیروی اداری و آموزشی و پرورشی به ترتیب از نکات مثبت مجتمع‌های آموزشی و پرورشی بوده‌اند؛ اما آن‌طور که به نظر می‌رسد کمترین تأثیر مجتمع‌ها در فعالیتهای آموزشی و پرورشی و فعالیت‌های کلاس درس بوده است.

باقر زاده و اکبری (۱۳۹۱) در پژوهش کیفی خود با عنوان «نقش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بهره‌وری منابع مادی، انسانی و فرایند یاددهی - یادگیری» به این نتیجه رسیدند که در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی صرفه‌جویی در هزینه‌ها و فراهم شدن امکان پس‌انداز منابع مالی نسبت به مدارس عادی بیشتر است و از طرفی، فرایند یاددهی - یادگیری نیز در این مدارس با کیفیت بهتری انجام می‌شود.

رجایی‌پور و احمدی دستجردی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهرستان اصفهان و مناطق هم‌جوار در سال تحصیلی ۸۹-۹۰» به این نتیجه رسیده‌اند که مجتمع‌ها در برقراری عدالت آموزش مؤثر بوده ولی در مورد استفاده بهینه از امکانات، کمترین اثربخشی را داشته است.

فاتحی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «مجتمع‌های آموزشی از منظر فرصت‌ها، تهدیدها و راهکارها»، اشاره دارد که ایجاد مجتمع‌های آموزشی منجر به نظارت بیشتر بر کار مدارس، به‌خصوص نظارت بر مدارس دور از دسترس و مدارس واقع در مناطق محروم می‌شود. عدالت آموزشی، ارتقای کیفی آموزش و توجه به مناطق محروم از نکات بسیار مهم مجتمع‌هاست.

در پژوهشی که واکر (Walker, 1992) به بررسی دیدگاه‌های معلمان پس از اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی درباره‌ی تأثیر برنامه‌های مجتمع‌های آموزشی در ایجاد تغییرات در مدارس امریکا انجام داده است، مشخص شد: ۳۹ درصد از معلمان معتقد بودند که این‌گونه مدارس بر روی فعالیتهای کلاس درسی ایشان تأثیر گذاشته است و ۴۶ درصد معتقد به عدم تأثیر و ۱۶ درصد نیز در این مورد رأی ممتنع داشتند. بیش از ۶۰ درصد از آن‌ها نیز بر این باور بودند که معلمان هم اکنون در مجتمع‌های آموزشی فرصت‌های بیشتری برای تأثیرگذاری در سیاست‌های مدرسه دارند.

ریس و وودوارد (Rees & Woodward, 1998) در پژوهش خود، در مورد مزایای آموزشی مجتمع‌های آموزشی معتقدند که این طرح سبب می‌شود که برنامه درسی مدارس، گسترده‌تر و غنی‌تر شوند، دانش‌آموزان با تجربه‌های دست اول، فعالیت‌های مهارتی زیادی انجام دهند، در عقاید متخصصان و دانش جدید تغییراتی ایجاد شود، تجدید قوایی برای کارکنان آموزشی صورت بگیرد و همکاری والدین با مدارس توسعه یابد. ریچستر و ادوارد (Ribchester & Edwards, 1998) معتقدند که در مدارس خوشه‌ای، برنامه‌های درسی توسعه‌یافته و روش‌های تدریس متنوع توسط معلمان ارائه می‌شود و مشکل کمبود منابع ضروری برطرف می‌گردد.

ریس (Rees, 1996) بیان می‌دارد که مشارکت کردن از طریق مجتمع‌های آموزشی به‌عنوان بدیلی مرجع برای تقویت و استحکام بیشتر مدرسه قلمداد می‌شود. ناچیتال و پارکر (Nachtigal & parker, 1990) افزایش موفقیت و کارایی مدارس و بهبود کیفیت آموزش و پرورش در مناطق روستایی و مشارکت بیشتر دانش‌آموزان و معلمان در فعالیت‌های علمی و فعالیت‌های فوق برنامه را اهداف قصد شده برای مدارس خوشه‌ای بیان می‌کنند.

بری (Bray, 1987) بیان می‌دارد که نتایج تجارب بین‌الملل در خصوص مجتمع‌های آموزشی (مدارس خوشه‌ای) از هم‌سویی و هم‌راستایی کامل برخوردار نیستند. برای مثال در سریلانکا اگر چه از یک نگاه مدارس خوشه‌ای نوعی از تمرکززدایی به‌نظر می‌رسد، اما از دیدگاه مدیریت عالی، نوعی از تمرکزگرایی است زیرا استقلال هر یک از مدارس را محدود کرده است.

هرچند نتایج تحقیقات اشاره شده در ایران اندک است ولی نتایج آن همسو و ضد و نقیض است مثلاً حقانی و براتعلی (۱۳۹۱)، صالحی و پاشایی (۱۳۹۱)، رجایی‌پور و احمدی دستجردی (۱۳۹۱)، باقرزاده و اکبری (۱۳۹۱)، فاتحی (۱۳۹۱) معتقدند که مجتمع‌ها مفید و کارآمد ولی زین‌الدینی میمند (۱۳۹۱)، سلیمی‌نژاد، دانایی سیج و نودهی (۱۳۹۱)، قاسمی و مهاجری (۱۳۹۱) در تحقیقات خود نشان دادند که مجتمع‌ها با مشکلات جدی مواجه هستند. حال با توجه به این گوناگونی نتایج و صرف هزینه‌های

زیاد در تأسیس این مجتمع‌ها، پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان بهره‌وری آموزشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی و چالش‌های مرتبط با آن از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس تحت پوشش مجتمع‌های استان خراسان جنوبی در پی پاسخ به سؤالات ذیل خواهد بود:

۱. آیا مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزشی به اهداف خود رسیده‌اند؟
۲. آیا میزان تحقق بعد آموزش در مجتمع‌های شهری و روستایی متفاوت است؟
۳. مدیران چه برنامه‌هایی را برای جلوگیری از افت تحصیلی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی اجرا کرده‌اند؟
۴. مهم‌ترین چالش‌های پیش روی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزشی چیست؟

روش شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ به تعداد ۱۵۳ مجتمع روستایی و ۲۵ مجتمع شهری است. با توجه به جدول کرجسی و مورگان که اعداد آن نزدیک به نتایج فرمول کوکران است به تعداد ۸۵ مدیر و ۲۴۳ معلم به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با هر منطقه انتخاب شدند. ولی به دلیل مخدوش بودن و یا ناقص بودن و عدم ارجاع پرسشنامه‌ها در نهایت تعداد ۶۰ مدیر (۲۵ مدیر شهری و ۳۵ مدیر روستایی) و ۲۲۳ معلم پاسخ دادند. ۱۷۸ نفر از افراد مورد مطالعه (۶۲/۹٪) در مجتمع‌های روستایی و ۱۰۵ نفر (۳۷/۱٪) در مجتمع‌های شهری مشغول خدمت بودند. بیش‌ترین فراوانی ۶۶/۱٪ درصد مربوط به افراد دارای تحصیلات لیسانس و کمترین فراوانی ۶٪ مربوط به افراد دارای تحصیلات فوق لیسانس بود. هم‌چنین ۲۹/۳٪ در مدارس دخترانه، ۲۳٪ پسرانه و ۴۷/۷٪ در مدارس مختلط خدمت می‌نمایند.

در این پژوهش به منظور گردآوری اطلاعات از مصاحبه، مراجعه به کتابخانه و دو پرسشنامه محقق‌ساخته برای مدیران و معلمان با توجه به سؤالات پژوهشی استفاده

شد. روایی محتوایی و صوری آن‌ها از طریق مراجعه به مبانی نظری، پیشینه تجربی و اساتید متخصص مورد بررسی قرار گرفت. اعتبار پرسشنامه دبیران به روش آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار آن در مرحله اول ۰/۹۷ و در مرحله دوم ۰/۹۸ و هم‌چنین مقدار آلفای کرونباخ پرسشنامه مدیران در مرحله اول ۰/۹۳ و در مرحله دوم ۰/۹۵ به‌دست آمد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات گردآوری شده از آمار توصیفی (درصد، فراوانی، رسم نمودار، میانگین) و هم‌چنین برای معناداری آن‌ها از آمار استنباطی از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

یافته های پژوهش

سؤال ۱- آیا مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزش به اهداف خود رسیده‌اند؟

جدول ۱) نتایج آزمون t مربوط به میانگین نمره دیدگاه افراد مورد مطالعه

در خصوص دستیابی به اهداف مجتمع در بعد آموزشی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	T	معنی‌داری
غنی‌تر شدن برنامه‌های درس	۳/۰۸	۳	۰/۷۴	۰/۰۴	۲۸۲	۱/۹۲
رشد حرفه‌ای معلمان	۳/۳۴	۳	۰/۷۹	۰/۰۵	۲۸۲	۷/۲۸
تجارب دست اول دانش‌آموزان	۳/۰۲	۳	۰/۹۰	۰/۰۵	۲۸۲	۰/۳۹
میزان قبولی دانش‌آموزان	۳/۰۷	۳	۰/۹۷	۰/۰۶	۲۸۲	۱/۲۵
بعد آموزش در کل	۳/۱۶	۳	۰/۷۲	۰/۰۴	۲۸۲	۳/۸۰

نتایج به‌دست آمده از جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین محاسبه‌شده برای نمره دیدگاه افراد مورد مطالعه در خصوص دستیابی به اهداف مجتمع در بعد آموزشی از میانگین فرضی (۳) بیشتر می‌باشد و این تفاوت در بعد آموزش در کل و مؤلفه رشد حرفه‌ای معلمان از نظر آماری معنی‌دار بود ($p > ۰/۰۰۱$). بدین ترتیب چنین استنباط می‌شود که مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزش به اهداف خود رسیده‌اند.

سؤال ۲- آیا میزان تحقق بعد آموزش در مجتمع‌های شهری و روستایی متفاوت است؟

جدول ۲) مقایسه میانگین نمره دیدگاه افراد مورد مطالعه

در خصوص تحقق اهداف مجتمع‌های شهری و روستایی در بعد آموزشی

مؤلفه‌ها	مجتمع	میانگین	انحراف استاندارد	T	df	p
غنی‌تر شدن برنامه‌های درس	روستایی	۳/۰۸	۰/۷۲	۰/۰۸	۲۸۱	۰/۹۴
	شهری	۳/۰۹	۰/۷۷			
رشد حرفه‌ای معلمان	روستایی	۳/۳۱	۰/۷۸	۰/۹۷	۲۸۱	۰/۳۳
	شهری	۳/۴۰	۰/۸۱			
تجارب دست اول دانش‌آموزان	روستایی	۲/۹۴	۰/۸۸	۲/۰۳	۲۸۱	۰/۰۴
	شهری	۳/۱۶	۰/۹۰			
میزان قبولی دانش‌آموزان	روستایی	۳/۰۴	۰/۹۲	۰/۶۹	۲۸۱	۰/۴۹
	شهری	۳/۱۲	۱/۰۵			
بعد آموزش در کل	روستایی	۳/۱۳	۰/۷۲	۱/۰۸	۲۸۱	۰/۲۸
	شهری	۳/۲۲	۰/۷۱			

با توجه به جدول ۲، میانگین نمره دیدگاه افراد مورد مطالعه در خصوص تحقق اهداف مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در تجارب دست اول دانش‌آموزان در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری ($3/16 \pm 0/90$) نسبت به مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی ($2/94 \pm 0/88$) بیشتر و این تفاوت از نظر آماری معنی‌دار بود ($p=0/04$). ولی میانگین نمره دیدگاه افراد در خصوص تحقق اهداف در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و شهری در بعد آموزش در کل و سایر مؤلفه‌های آن تفاوت معنی‌داری نداشت ($p>0/05$).

سؤال ۳- مدیران چه برنامه‌هایی را برای جلوگیری از افت تحصیلی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی اجرا کرده‌اند؟

جدول ۳) توزیع فراوانی و رتبه‌ای فعالیت‌های جلوگیری از افت تحصیلی در مجتمع‌ها

ردیف	نوع فعالیت	فراوانی	رتبه
۱	تشکیل کلاس‌های تقویتی و فوق برنامه	۵۷	۱
۲	بانک جایزه و تشویق دانش‌آموزان، دفترچه تلاش	۱۷	۲
۳	ارتباط با خانواده و توجه به آن‌ها	۱۶	۳
۴	استفاده از معلم یار	۱۰	۴
۵	کلاس آموزش خانواده	۹	۵/۵
۶	استفاده از وسایل کمک آموزشی	۹	۵/۵
۷	کلاس مشاوره برای دانش‌آموزان	۷	۷
۸	آزمون‌های پیشرفت تحصیلی	۶	۹/۵
۹	تعامل با همکاران	۶	۹/۵
۱۰	شناسایی توانایی دانش‌آموزان	۶	۹/۵
۱۱	برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای همکاران	۶	۹/۵
۱۲	بازدید مستمر	۵	۱۲
۱۳	تقدیر از معلمان	۳	۱۳/۵
۴	کلاس توجیهی برای معلمان	۳	۱۳/۵
۱۵	تنظیم قرارداد با دانش‌آموزان	۱	۱۷
۱۶	افزایش ساعات کار	۱	۱۷
۱۷	شرکت در کلاس ضمن خدمت معلمان	۱	۱۷
۱۸	تبادل اطلاعات بین همکاران	۱	۱۷
۱۹	برگزاری اردو	۱	۱۷

بر اساس جدول ۳، تشکیل کلاس‌های تقویتی و فوق برنامه، بانک جایزه و تشویق دانش‌آموزان، دفترچه تلاش، ارتباط با خانواده و توجه به آن‌ها، استفاده از معلم یار، کلاس آموزش خانواده، استفاده از وسایل کمک آموزشی، کلاس مشاوره برای دانش‌آموزان، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای همکاران، تعامل با همکاران، شناسایی توانایی دانش‌آموزان، آزمون‌های

پیشرفت تحصیلی، به ترتیب مهم‌ترین برنامه‌های جلوگیری از افت تحصیلی بوده است. سؤال ۴- مهم‌ترین چالش‌های پیش روی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزشی چیست؟

جدول ۴) توزیع فراوانی و رتبه‌ای چالش‌های آموزشی مجتمع‌ها

رتبه	درصد	جمع	روستایی		شهری		چالش‌های مجتمع	رتبه
			درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۱	۳۰/۴	۸۶	۳۸/۷	۶۱	۲۰	۲۵	کمبود تجهیزات، آزمایشگاه، عدم دسترسی به اینترنت	۱
۲	۱۱/۶	۳۳	۱۰/۱	۱۶	۱۳/۶	۱۷	کمبود فضای آموزشی	۲
۳	۱۱	۳۱	۱۰/۱	۱۶	۱۲	۱۵	عدم تبادل اطلاعات بین همکاران	۳
۴	۹/۹	۲۸	۸/۹	۱۴	۱۱/۲	۱۴	عدم هماهنگی آموزشی	۴
۵	۸/۹	۲۵	۸/۲	۱۳	۹/۶	۱۲	تراکم جمعیت دانش‌آموزی	۵
۶/۵	۷/۴	۲۱	۶/۳	۱۰	۸/۸	۱۱	برخورد نامناسب مدیر با همکاران	۶
۶/۵	۷/۴	۲۱	۷	۱۱	۸	۱۰	عدم برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری صحیح	۷
۸/۵	۶/۷	۱۹	۵	۸	۸/۸	۱۱	مقاومت معلمان در اجرای برنامه‌ها	۸
۸/۵	۶/۷	۱۹	۵/۷	۹	۸	۱۰	انگیزه کم معلمان	۹

بر اساس جدول ۴، بیش‌ترین چالش‌های آموزشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی مربوط به کمبود امکانات، تجهیزات آموزشی، آزمایشگاه و کلاس‌های هوشمند و دسترسی به فناوری‌های جدید اطلاعات و ارتباطات می‌باشد. همچنین کمبود فضای آموزشی، عدم تبادل اطلاعات بین همکاران، عدم هماهنگی آموزشی، تراکم جمعیت دانش‌آموزی، برخورد نامناسب مدیر با همکاران، عدم برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری صحیح، مقاومت معلمان در اجرای برنامه‌ها و انگیزه کم معلمان، از دیگر چالش‌هایی است که مجتمع‌ها با آن مواجه هستند.

بحث و نتیجه

امروزه دانش، شاه‌کلید دستیابی به بهره‌وری، رقابت، ثروت و رفاه است، به همین دلیل کشورها برای توسعه‌ی سرمایه‌انسانی بر روی راهبردهایی به منظور افزایش دسترسی به آموزش باکیفیت بهتر متمرکز شده‌اند. بهسازی نظام آموزشی از دیرباز موضوعی چالش برانگیز برای صاحب‌نظران مدیریت آموزشی و مدیران اجرایی آموزش و پرورش بوده است. تصویب طرح ایجاد مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در سال ۱۳۸۹ ش. در شورای عالی آموزش و پرورش، از جمله اقدامات نظام آموزشی ایران برای تحقق شعار مدرسه‌محوری به‌عنوان یک سیاست اصولی در کاهش مسائل آموزشی و تقویت واحد مدرسه به‌شمار می‌آید.

پژوهش حاضر، با بررسی میزان بهره‌وری آموزشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی و چالش‌های مرتبط با آن از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس تحت پوشش مجتمع‌های استان خراسان جنوبی، به این نتیجه رسید که مجتمع‌ها در بعد آموزشی به اهداف خود رسیده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که میانگین تمامی متغیرهای مربوط به آموزش از قبیل غنی‌تر شدن برنامه‌های درسی، رشد حرفه‌ای معلمان، به‌دست آوردن تجارب دست اول دانش‌آموزان و میزان قبولی دانش‌آموزان، بیشتر از میانگین فرضی است ولی تفاوت میانگین، فقط در رشد حرفه‌ای معلمان معنادار است. به‌عبارتی، در مجتمع‌ها برنامه‌ها با مشارکت همه‌جانبه‌ی معلمان انجام می‌شود و معلمان می‌توانند در حل مشکلات درسی تا حدودی به یکدیگر کمک نمایند. همچنین معلمان می‌توانند مسائل و مشکلات را شناسایی و با مشارکت در جلسات آموزش و ضمن خدمت مهارت‌های خود را افزایش دهند. همان‌گونه که در مجتمع‌های "طرح‌لاوری" عنصر قابلیت وصحت به همه افراد امکان و فرصت یادگیری را می‌دهد تا بتوانند پاسخگوی مشکلات یادگیرندگان باشند (سلطانی‌زاده و دیگران، ۱۳۹۱: ۳۷۵). دانش‌آموزان نیز با شرکت در برنامه‌های مختلف متناسب با نیازهای خود، بویژه در مناطق شهری تجارب دست اول به‌دست می‌آورند و در مناطق روستایی به‌دلیل کمبود امکانات، امکان دستیابی دانش‌آموزان به تجارب دست کمتر وجود دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های تاجور، پورطهماسبی و رستمی (۱۳۹۱)،

سلیمی نژاد، دانایی سیج و نودهی (۱۳۹۱)، صالحی و پاشایی (۱۳۹۱)، فاتحی (۱۳۹۱)، باقر زاده و اکبری (۱۳۹۱) و واکر (Walker, 1992) همسو میباشند، اما با نتایج پژوهش اکبرزاده، وحدانی اسدی و تنهای رشوانلو (۱۳۹۱) همسو نیست؛ زیرا معتقدند اگر اهداف فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزش و پرورش را بهبود فرایند یاددهی و یادگیری بدانیم، می‌توان گفت طرح مجتمع‌ها به‌دلیل نداشتن دستورالعمل‌های روشن و یا عدم توجه بسیاری از مسؤولان درباره کارکردهای مجتمع‌ها و کمبود امکانات و عدم مشارکت فعال خانواده‌ها بویژه در مناطق روستایی، عدم هماهنگی آموزشی، عدم برنامه‌ریزی صحیح و عدم تبادل اطلاعات بین همکاران، دستاورد اندکی در این زمینه داشته است که شایسته است برنامه‌ریزان در تدوین و اجرای طرح‌های خود به آن توجه داشته باشند.

هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد که میانگین نمره دیدگاه افراد در خصوص تحقق اهداف در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و شهری در بعد آموزش در کل و مؤلفه‌های آن به‌جز تجارب دست اول دانش‌آموزان، تفاوت معنی‌داری نداشت. به‌طوری‌که میانگین نمره دیدگاه افراد در تجارب دست اول دانش‌آموزان در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری نسبت به مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی بیشتر و این تفاوت از نظر آماری معنی‌دار بود. در پاسخ به سؤال‌های سوم و چهارم نیز مشخص شد که تشکیل کلاس‌های تقویتی و فوق برنامه، مهمترین برنامه مدیران برای جلوگیری از افت تحصیلی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی استان خراسان جنوبی می‌باشد. از دیگر سو، مهم‌ترین چالش‌های پیش روی اجرای موفقیت‌آمیز طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در بعد آموزشی بر اساس میزان فراوانی مشکلات مطرح‌شده، رتبه‌بندی گردید که کمبود امکانات، تجهیزات آموزشی، آزمایشگاه و کلاس‌های هوشمند و دسترسی به فناوری‌های جدید اطلاعات و ارتباطات و انگیزه کم معلمان، به ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی را داشته‌اند. بنابراین نتایج پژوهش حاضر در خصوص چالش‌های آموزشی مجتمع‌ها با نتایج پژوهش سلیمی نژاد، دانایی سیج و نودهی (۱۳۹۱) همخوانی دارد. زیرا معتقدند اگر مجتمع‌ها بخواهند به اهداف خود برسند، می‌بایست بسترسازی مناسب صورت گیرد و مدیران و سایر کارکنان توجیه شوند تا مقاومت مدیران کم و اعتماد آن‌ها به ادامه

برنامه‌ها بیشتر شود. به‌طور کلی می‌توان گفت تعجیل در اجرا و تعمیم آن به مناطق مختلف کشور، بدون در نظر گرفتن زیرساخت‌های لازم ممکن است مشکلات زیادی را در ادامه برنامه‌های مجتمع‌های آموزشی و پرورشی داشته باشد. با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهادات ذیل جهت افزایش بهره‌وری آموزشی ارائه می‌گردد:

- تخصیص اعتبارات مناسب به مجتمع‌ها در خصوص تأمین امکانات و تجهیزات آموزشی و فناوری‌های نوین
- پیوند بین مجتمع‌های شهری و روستایی به منظور استفاده مطلوب از امکانات یکدیگر در جهت بهبود امور آموزشی و پرورشی
- انتخاب مدیران مجتمع توسط معلمان و اولیای دانش‌آموزان در راستای سیاست مدرسه‌محوری
- تشکیل جلسات و توجیه مدیران و نیروی انسانی تحت پوشش مجتمع‌ها برای هماهنگی در امور آموزشی و پرورشی به‌خصوص در ابتدای سال تحصیلی
- برقراری روابط مؤثر و کارآمد مدیران با معلمان و کارکنان
- برگزاری اردوها و بازدیدهای علمی از مؤسسات و کارخانه‌ها و سایر مراکز مناسب و امکان مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها و اجرای برنامه‌های مجتمع و فعالیت‌های مکمل آموزشی، فرهنگی، هنری، ورزشی و مواردی از این دست برای کسب تجارب دست اول دانش‌آموزان
- داشتن مقام ناظر و راهنمای آموزشی در مجتمع‌ها به منظور بررسی، نظارت، بازخورد و اصلاح فرایند آموزشی ضروری است. هرچند این مهم به مدیران تفویض شده است ولی به‌دلیل عدم آشنایی بسیاری از مدیران با اصول علمی نظارت و راهنمایی آموزشی یا انجام نمی‌شود و یا به‌خوبی صورت نمی‌گیرد.

منابع

۱. آیین نامه مجتمع های آموزشی و پرورشی شهری (۱۳۹۰). مصوبه هشتصد و چهل و یکمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۲. اکبرزاده، محمد؛ وحدانی اسدی، محمدرضا؛ تنهای رشوانلو، فرهاد (۱۳۹۱). "نقش مجتمع های آموزشی و پرورشی در فرایند تحقق مدرسه محوری مجتمع های آموزشی و پرورشی: تمرکززدایی یا تمرکزگرایی؟". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۳۱۱-۳۳۰.
۳. باقرزاده، زهره؛ اکبری، زهرا (۱۳۹۱). "نقش مجتمع های آموزشی و پرورشی در بهره وری منابع مادی، انسانی و فرایند یاددهی - یادگیری". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۳۳۱-۳۴۶.
۴. تاجور، آذر؛ پورطهماسبی، سعید؛ رستمی، رضا (۱۳۹۱). "مشارکت، کارایی و اثربخشی مدارس استان اردبیل قبل و بعد از اجرای طرح مجتمع های آموزشی و پرورشی". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۱۴۷-۱۶۶.
۵. توکلی، یدالله (۱۳۸۹). *آشنایی با مجتمع های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری*. تهران: ستاد مرکزی مجتمع های آموزش و پرورش روستایی و عشایری، معاونت آموزش متوسطه آموزش و پرورش وزارت آموزش و پرورش.
۶. حاجی بابایی، حمیدرضا (۱۳۹۱). "مجتمع های آموزشی و پرورشی حیات طیبه و تحول بنیادین آموزش و پرورش". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۶۹-۱۰۴.
۷. حقانی، فریبا؛ براتعلی، مریم (۱۳۹۱). "مجتمع های آموزشی: رویکردی نوین در بهسازی

نظام آموزش و پرورش". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۱۶۷-۱۷۸.

۸. رجایی‌پور، سعید؛ احمدی دستجردی، احمد (۱۳۹۱). "بررسی اثربخشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهرستان اصفهان و مناطق همجوار در سال تحصیلی ۸۹-۹۰". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۳۹۵-۴۱۲.

۹. زین‌الدینی میمند، زهرا (۱۳۹۱). "بررسی میزان توانمندی مجتمع‌های آموزشی شهرستان کرمان در تحقق نظام برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۲۲۳-۲۴۲.

۱۰. سلطانی، ایرج (۱۳۸۰). "اثربخشی آموزش در سازمان‌های صنعتی و تولیدی". ماهنامه علمی-آموزشی تدبیر، سال دوازدهم. ش ۱۱۹ (تابستان): ۴۰-۴۴.

۱۱. سلطانی زاده، غلامحسین؛ آرمان، حمیدرضا؛ سلطانی زاده، محمدرضا (۱۳۹۱). "ویژگی‌های مجتمع‌های مطلوب آموزشی و پرورشی در راستای سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم انداز". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۳۷۵-۳۹۴.

۱۲. سلیمی‌نژاد، مهدی؛ دانایی سیج، مجید؛ نودهی، فرامرز (۱۳۹۱). "بررسی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری از منظر فرصت‌ها، تهدیدها و راهکارها با به‌کارگیری روش تحلیلی SWOT". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۲۰۳-۲۲۲.

۱۳. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۸۹). تهران: وزارت آموزش و پرورش.

۱۴. شریفیان، لیلا؛ رئوفی، محمدحسین (۱۳۸۴). "بررسی نقش مدیریت مشارکتی بر میزان

- اثر بخشی رفتار سازمانی مدیران از دیدگاه دبیران و دبیرستان‌های دخترانه منطقه ۵ آموزش و پرورش استان تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۴ - ۱۳۸۳". پژوهشنامه تربیتی، سال دوم، ش ۵ (زمستان): ۲۱-۴۱.
۱۵. صالحی، ذاکر؛ پاشایی، جعفر (۱۳۹۱). "کارایی و اثربخشی مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در مقایسه با مدارس تک‌دوره‌ای". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۲۴۳-۲۶۲.
۱۶. فاتحی، حسینعلی (۱۳۹۱). "مجتمع‌های آموزشی از منظر فرصت‌ها، تهدیدها و راهکارها". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۴۳۳-۴۵۶.
۱۷. قاسمی، فرشید؛ مهاجری، احمد (۱۳۹۱). "مقایسه بهره‌وری تجهیزات و امکانات، منابع انسانی و مالی در مجتمع‌های آموزشی و پرورشی از نظر مدیران مجتمع، معاونان و دبیران ناحیه ۳ شیراز". در: مجموعه مقالات اولین همایش مجتمع‌های آموزشی و پرورشی شهری. گردآورنده معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش: ۲۷۵-۲۹۴.
۱۸. کلیات طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش (۱۳۸۳). وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
19. Bray, M. (1987). "School clusters in the third world: Making them work". Paris: Unesco-Unicef Co-operative Programme.
20. Cole, A. G. (2010). "School – community partnerships and community – based education: A case study of a Novice program". Penn GSE perspectives on Urban Education, Vol. 7, No. 1:15-26.
21. Nachtigal, p. Parker, sylvia. D (1990). clustering working together for better schools. Washinton, dc; Aurora, colorado.

- (ERIC Document Reproduction service No. ED 269217).
22. Rees, R. (1996). Twinned/clustered schools sharing resources, faculty of Education. Ontario: Queens University at Kingston.
 23. Rees, R.; Woodward, S. (1998). "Twinned schools in Ontario: A description and a comparison". Journal of Research in Rural Education, Vol. 14, No. 1 (Spring): 26-33.
 24. Ribchester, C.; Edwards, W. J. (1998). "Cooperation in the countryside: Small Primary School Clusters". Educational studies, Vol. 24, No. 3: 281-293.
 25. Walker, E. M. (1992). "The politics of School – Based management: Understanding the process of devolving authority in urban school districts". Education policy analysis archives, Vol. 10, No. 33: 1-24.

The effectiveness of self-arranging strategies training in educational postponement of girl students of secondary school of Dehak village from Nehbandan Township¹

Arghavani, Marziyah ^۲

Ghomrani, Amir ^۳

Jafar Tabataba'i, Samaneh Sadat ^۴

Abstract

This project has been accomplished with the aim of the role of instruction in self-arranging strategies in educational postponement of students. The research methodology was in semi-experimental form with pretest -post test pattern and control group and the research statistic community was whole girl students of secondary school of Dehak village from Nehbandan Township in 2013-2012 school time which 68 numbers of students has been selected randomly from the Morgan table and performing the educational postponement test of Solomon and Rat bloom student copy (1984), 40 number of the students who hold the educational postponement grade over 50 and they has been selected for superseding in two groups of Experimental and Control band (per group in 20 number). The testing's of the experimental group has been trained under the self-arranging

1. This paper is taken from MA thesis in educational psychology of Birjand Azad university under the title of “ Determining the effectiveness of training self-arranging strategies in educational postponement and the objective orientation of girl students of secondary school of Dehak village in 2013-2012 school time”

2. MA in educational psychology of Birjand Azad university, the responsible writer, M_arghavani80@yahoo.com

3. Associate professor and faculty member of the department of educational training and psychology of Isfahan university

4. Lecturer and faculty member of the department of educational training and psychology of Birjand Azad university

instructions for 16 session of two hours, but the control group has not received any interference. At the end of instruction program, both of the experimental and control group have been received the said testing anew. Data analysis with the use of SPSS software and the single variant Coronas analysis method indicated meaningfully the level of $P 0/05 >$, which dropped the instruction of self-arranging strategies in educational postponement of the said group from 74/60 to the level of 71/85 and verified the positive and meaningful effect to educational postponement. Therefore, by training of self-arranging strategies, we are able to represent the effective and profitable methods in decreasing of the educational postponement of the students.

Key Words: training of self-arranging strategies, educational postponement, students of secondary school

**The probability of installing the balanced evaluation card method
for assessing the operation of stationed companies in Brijand's
industrial town**

Saghafi, Mehdi ¹
pour Yosef, Azam ²

Abstract

The aim of accomplishing this research is the inspection of the probability of installing the balanced evaluation card method for assessing the operation of stationed companies in Brijand's industrial town. One of the evaluation methods for operation of the organization is the concessionary balanced card which considers all aspects of the organization. In this research four points of view relating to the balanced evaluation such as; financial, customer, interior and learning and growth processes from two aspect of the present and ideal situation has been investigated. The present research from the aim aspect is applicatory and from its accomplishment view is descriptive-measurable one and the questionnaires has been used in the form of Likert's five grade scale. The findings indicates that the probability of installing the company's strategies by the approach of balanced evaluation card is possible. And also it can be said that the companies conceived the importance of non-financial criteria in assessing this operation, but they don't use continuously from the balanced evaluation method.

Key Words: Evaluation of strategic operation, balanced evaluation card, strategic management system.

1. Lecturer in Accountancy Science of Payame-Noor University of Asadiyeh. m.s-accountant@yahoo.com

2. Lecturer in Accountancy Science of Payame-Noor University of Birjand. puryusof@gmail.com

**Expansion actions and its role in providing permanent security of
frontier localities**

**Case study: the green belt of Dashte Khoshab/South Khorasan
border with Afghanistan**

Rezazadeh, Zohreh ¹

Shateri, Mofid ²

Rasti, Omran ³

Abstract

The relation between expansion and security is a verified and interwoven relation and in numerous researches and studies, the direct relation between security and expansion has been researched and almost today in one public belief, the strategies based on expansion are known as a perfect and complete security skills. Safety is the bed maker of development and at one hand is impressible from expansion in a way that underdevelopment can lead to the appearance of insecurity. The effect and influence of security in frontier localities has an important and double impression, because of the lack of expansion of the boundary and marginal regions, accelerated and intensified the flow of immigration from frontier localities to the urban regions and by unsettling of people from boundary realms and accumulation of people and occupations in central cities, both the frontier localities and central cities encounters with strict problems and difficulties in relation to the security issues. One of the more common features of the frontier localities of Iran especially the eastern frontier localities of the country

1. MA in geography and rural planning of Birjand university, the responsible writer, z.rezazade1390@yahoo.com

2. Assistant professor in geography of Birjand university, mshateri@birjand.ac.ir

3. Assistant professor in geography of Birjand university, orasti@birjand.ac.ir

is the low level of development, ascending the rate of unemployment, instability of rural population and the evacuation of dwelling boundaries. As a result, the strategies based on expansion and occupation employment which can help to the stability of dwelling boundaries and as a kind of security approach to be taken in consideration of politicians in frontier localities. In this direction, in 1985, the creation of green belt boundary as a developmental action in the district of border limit of Sarbisheh Township (South Khorasan Province) has been established. This research attempts to investigate the effects of safety caused from this action in the considered study limits. The present research from the aim aspect is applicatory and in regard to the study method is descriptive-analytic and with respect to data collection is combination of measurable and documentary method. The sample volume has been analyzed by the use of Kokaran formula and the selection of 151 people and data collection verified from questionnaires and then accomplished by the use of statistical software and Wilcoxon Test, correlational Spearman and T- Test. The results indicates that there is a meaningful relation between job creation and security providing in the region and considering of the expansion and security of frontier localities and welfare increasing and economic incomes frontiersman from the safe economic actions, with the support and investment of the government has a positive influence in the security operations of frontier localities.

Key Words: Expansion actions, Security, Frontier localities, South Khorasan, Dashte Khoshab of Sarbisheh.

Birjandi Dialect: Survival or Decline?¹Qoreyshi, Seyyed Mohammad Hossein²Hajiabadi, Narjes³Mobaraki, Mohsen⁴**Abstract**

Social, economic, political and cultural changes in recent years along with the expansion of industry, technology and communication has brought out the inclination of language speakers and local dialects and minority to the national language of our country, i.e. standard Farsi and this trend is counted as a factor for weakening of its position and a thread to the preservation of languages and local dialects. Birjandi dialect is one of the local dialects of our country which its usage has declined in various ranges in recent years and the learners of this dialect among young generation becomes less in every days. The aim of this research is obtaining some evidences relating to the social stance of this dialect and the scale of its application in various ranges by the use of questionnaires, interview and observation in four academic groups, five age circle and two sexuality class. The data investigations of this research indicates that the most rate of Birjandi dialect usage relatively is related to family realm and whatever this domain becomes so official, the range

1. This paper is taken from the MA thesis with the title of "Birjandi Dialect: Survival or Decline?"

2. Assistant professor in linguistics and English Language of the department of literature and human sciences of the university of Birjand. smhghoreishi@ Birjand.ac.ir

3. MA in General Linguistics of the department of literature and human sciences of the university of Birjand. nargeshajiabadi@yahoo.com

4. Assistant professor in Linguistics and English Language of the department of literature and human sciences of the university of Birjand. mohsenmobaraki@yahoo.com

of the Birjandi dialect application decreases. The age class is effective in the application of this dialect in different scopes and situations. Totally the findings of this research indicates the gradual decline of Birjandi dialect in the region.

Key Words: Standard Farsi, Birjandi dialect, language preservation, dialect decline

The inspection of the role of preaching institutions in expansion of science and knowledge in the Samanides Emirs province (Great Khorasn)

Kohan, Farahnaz ¹

Abstract

Educational institutions counts among the essential dispositions of the societies. The importance of educational institutions in effect of civilizations is in the extent that without educational institutions none of the civilization will reach to any successes. For this reason, the universities, religious science institutes, in questing centers, schools, and research centers and so on are counted as a center of knowledge storage for civilization of societies. The large land of Iran from the far past for its specific strategic geographical position was counted as a principal focus of science and culture. In Islamic period the land of Iran which was a pioneer and leader of the Islamic culture and civilization for several centuries, the abundance of preaching centers such as; mosques, schools, monasteries, shrines,...in most of the cities of Iran has been the indicative of significant growth of science and knowledge and the presence of thousands of interested scholars, scientists and students. The aim of present paper is the inspection of the role of preaching institutions in expansion of science and knowledge in the Samanides Emirs province (Great Khorasn). This research is historical one which has been accomplished in descriptive-analytic way and its data has been conducted by the use of library system, research in references and note taking method. The studies indicates that the preaching institutions

1. PhD in Iran History, head of the department of non-biblical resources of the documentary and library organization of the Republic Islamic Iran. kohan_f@yahoo.com

are part of the cultural stations of each society which also the society of Samanides era was not exempted from this circumstance. The epoch of Samanides is the age of intellectual and philosophical reflection grows. The mild policy and special theology of Samanides Emirs and their reverence towards the poets, scholars and scientists has been caused that their government territory become the center of science and knowledge, Persian culture, sciences and various arts and crafts. The preaching institutions in Samanides era from one hand assembled the masters and students around together and from the other hand provided the devices of research and scientific discussions. The Samanides by increasing the training centers more attempted to publicize the education and until the educating of people was not exclusive to especial groups in society. For this reason, lots of training centers take the responsibility of education dissemination so that all people be able to learn easily the science of their era. The present paper tries to introduce this scientific centers and explains their role in developing of science and knowledge in Samanides era.

Key Words: Samanides, Preaching institutions, Great Khorasn.

Introducing the architecture of lamp reservoirs in Safavid era of Sarayan city

Mahmoudi Nasab, Ali Asghar ¹

Abstract

The city of Sarayan is among salt desert cites of Iran which always has been in a straitened circumstances of water provision, preservation and distribution and the worth of water feels more in comparison with the other places; for this reason for obviating of this shortage, some lamp reservoirs has been built around the city to avert the water needs of residents. In this research, 6 number of remained lamp reservoirs in precincts of old texture of city has been investigated. The present research on the base of descriptive-analytical research method, deals with introducing and analyzing of the architectural elements of masons from different points and its materials and findings has been accomplished in one part from library references and from the other aspect performed in field studies. So far in no comprehensive study has been accomplished in relation to the lamp reservoirs of Saraysn city and all the inspections has a descriptive aspect only. Because of the importance of these masons in people's life from the past to this day, it convicted the writer of the present article to investigate specifically these lamp reservoirs and the main question of this research is that whether there can be seen some kind of variety in architectural materials of lamp reservoirs?

Perhaps in the inspection of the said lamp reservoir it seems that there is no variety in the original materials of lamp reservoirs; whereas by the

1. MA in Archeological Studies of Tarbiyat Modarres University, aliasqarmahmoodi@yahoo.com

inspection of entrance room stairs, gate valve and tank, the diversity can be seen in their design and materials. Also in the coverage of rooms specially in relation to the front portal of the mason door and because most part of these lamp reservoirs are in basement ground and the artificer cannot perform ornamentation in all of the areas and spaces, the artificer accomplished the highest dexterity of himself in front portal of the mason door and among them the masons which are in the center of texture and precincts of the grandees and nobles contains most ornamentations in relation to the other remained masons. These masons from the architectural aspect as in portal door coverage or as in stairs or tanks has been built in such a way that the ecological conditions has a least effect in these buildings.

Key Words: Saraysn, lamp reservoirs, architecture, Safavid.

Learning exploitation of educational complexes from the viewpoints of school principals and teachers

Mehdizadeh, Iraj ^۱

Siyadat, Seyyed Ali ^۲

Mostakmeli, Mostafa ^۳

Ansarifar, Majid ^۴

Mostakmeli, Zahra ^۵

Abstract

The entrance to third millenniums from the viewpoint of global system of education has a distinguished aspects and special features. In this sense that with contemporary changes in technological, management aspects and modern structural resources, it is necessary to exploit from each kinds of opportunities in direction of school's development and moving to the pivotal capacities of learners and the better inclinations of them. The approbation of establishing of educational complex plans in 2010 are counted among the actions of the educational systems of Iran for the accomplishment of school based slogan as an essential policy. The present research with the aim of inspecting the enjoyments scale of educational complexes from learning viewpoints in the school time -2013 2014 is research based and descriptive and measurable one from research

1. PhD student in educational management of Isfahan University and faculty member of Pardis Shaheed Bahonar Farhangiyen University of Birjand. The responsible writer, yahoo.com@mahdizadeh_iraj45

2. Associate professor in educational training faculty of Isfahan University.

3. MA in comparative education, lecturer of Farhangiyen university of Torbat Heydariyeh Shaheed Rajaee's high education center

4. MA in English language of Azad university of Torbat Torbat Heydariyeh unite

5. MA in educational management of the university of Ferdowsi Mashhad

methodology. By considering of statistical community of 153 complex, the number of 85 principal of school and 243 teacher has been selected from category mensuration method suitable with each regional district. For the aim of data collection the interviews, library referral and two prepared questionnaires for principal of schools has been used. The content and formal reference of them has been inspected by theoretical principles and expert university professors. The value of teachers' questionnaires computed by Corn Bach Alfa method and its amount was 2/98 and the obtained amount of Corn Bach Alfa for principal of schools' questionnaires was 8/95. For analyzing the collected data from descriptive statistic and also for its meaningfulness the deductive statistic of the SPSS software has been used. The finding of present research indicated that the training complexes achieved to their goals from educational dimensions. And also the scale of fulfilment training goals in rural and citizen education complexes did not have any meaningful differences in other factors except for first rate experience of students. From the other side, formation of consolidating and extracurricular classroom programs is the significant programs of principals for preventing educational falling and the majority of teachers and principals believe that the lack of equipment and modern technologies is the important coming challenges of education complexes in presenting effective and qualified training.

Key Words: educational complexes, training, exploitation, school basing.

Table of Content

The effectiveness of self-arranging strategies training in educational postponement of girl students of secondary school of Dehak village from Nehbandan Township

Arghavani, Marziyah/Ghomrani, Amir/Jafar Tabatabai/Samaneh Sadat 7

The probability of installing the balanced evaluation card method for assessing the operation of stationed companies in Brijand's industrial town

Saghafi, Mehdi/pourYosef, Azam 27

Expansion actions and its role in providing permanent security of frontier localities, Case study: the green belt of Dashte Khoshab/South Khorasan border with Afghanistan

Rezazadeh, Zohreh/Shateri, Mofid/Rasti, Omran 49

Birjandi Dialect: Survival or Decline?

Qoreyshi, Seyyed Mohammad Hossein/ Hajiabadi, Narjes/ Mobaraki, Mohsen 73

The inspection of the role of preaching institutions in expansion of science and knowledge in the Samanides Emirs province (Great Khorasn)

Kohan, Farahnaz 95

Introducing the architecture of lamp reservoirs in Safavid era of Sarayan city

Mahmoudi Nasab, Ali Asghar 131

Learning exploitation of educational complexes from the viewpoints of school principals and teachers

Mehdizadeh, Iraj/Siyadat, Seyyed Ali/Mostakmeli, Mostafa/Ansarifar, Majid/

Mostakmeli, Zahra 165



Referees of This Period. (Alphabetical Order)

1. Akbari Borang, Mohammad, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
2. Ashrafi, Ali, Instructor, University of Birjand
3. Esmaeelnezhad, Morteza, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
4. Bidokhti, Mohammad Ali, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
5. Pourshafei, Hadi, PhD, Associate Professor, University of Birjand
6. Zangoie, Asadollah, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
7. Shookoohifard, Hossein, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
8. Asgari, Ali, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
9. Alizadeh Birjandi, Zahra, PhD, Associate Professor, University of Birjand
10. Farouqi Hendvalan, Jalilollah, PhD, Associate Professor, University of Birjand
11. Ghorbani, Kolsum, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
12. Ghoroneh, Davood, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
13. Mikaniki, Javad, PhD, Associate Professor, University of Birjand
14. Noroozi, Hamed, PhD, Assistant Professor, University of Birjand
15. Hashemi Zarjabad, Hasan, PhD, Assistant Professor, University of Birjand



In The Name Of God

Khorasan Quarterly of Cultural and Social Studies

Serial: 33

ISBN 1735-8256

Vol. 9 No. 1. Fall 2014

Concessioner: General Office of Islamic Culture and Direction

Chairman: Mohebbi, Ahmad

Editor-in-chief: Alizadeh Birjandi, Zahra, PhD

Executive editor: Bahari, Abbasali

Executive manager: Zarang, Mahin

Editorial Board:

1. Ahmadi, Habib, PhD, Professor of Sociology and Planning, Shiraz University
2. Poorshafei, Hadi, PhD, Associate Professor of History, Birjand University
3. Rashed Mohassel, Mohammad Taghi, PhD, Professor of Language and Culture; Research center of Humanities and Cultural Studies.
4. Rashed Mohassel, Mohammad Reza, PhD, Assistant Professor of Persian Language and Literature, Mashhad University
5. Sarmad, Gholam Ali, PhD, Associate Professor of Demography, Islamic Azad University, Tehran Branch
6. Shateri, Mofid, PhD, Assistant Professor of Geography and Rural Planning, Birjand University
7. Shokoohi, Gholam Hossein, PhD, Professor of Educational Science, Tehran University.
8. Alizadeh Birjandi, Zahra, PhD, Associate Professor of History, Birjand University
9. Farbod, Mohammad Sadegh, PhD, Assistant Professor of Cultural Sociology, Islamic Azad University, Tehran Branch
10. Kamyabi Mask, Ahmad, PhD, Professor of the Theater and Literature, Tehran University
11. Mikaniki, Javad, PhD, Associate Professor Geography and Rural Planning, Birjand University
12. Sepehr, Mohammad Homayoun, PhD, Assistant Professor of Demography, Islamic Azad University, Tehran Branch

Literature Editor (Persian): Nasrollahi, Seyyed Noorollah

Translator and English Editor: Azarkamand, Akbar MA

Cover designer: Dastgerdi, Faezeh

Technical affairs and press: fekreBekr puplications.

Circulation: 1000

Price: 20000 rials

Address: South Khorasan, Birjand, Shahid Mahallati Av. General Office of Culture and Direction,

Research Society Office

Tel: 056 – 32323393

Fax: 056 – 32323277

Email: Daftarehnashriyeh@yahoo.com

The ideas mentioned in this issue declare the view of this quarterly. The writers are responsible for the ideas mentioned in their writing, and translators are responsible for their translations. Materials sent to the quarterly for publication are not sent back if not appropriate. This quarterly has the right to edit or delete some material.

اینجانب نماینده مرکز/ مؤسسه/ دانشگاه مبلغ
..... ریال طی فیش شماره به حساب ۰۱۱۰۱۴۴۵۶۸۰۰۳
بانک ملی - شعبه غدیر - توحید به نام دبیرخانه شورای پژوهشی اداره کل فرهنگ و ارشاد
اسلامی بابت اشتراک فصلنامه علمی - ترویجی مطالعات فرهنگی - اجتماعی خراسان از
شماره تا واریز نمودم.

نشانی پستی:

پست الکترونیکی:

تلفن تماس:

کدپستی:

حق اشتراک هر شماره: ۶۰۰۰۰ ریال

حق اشتراک سالانه با هزینه پست سفارشی: ۳۲۰۰۰۰ ریال

اشتراک ارسال چهار شماره فصلنامه به صورت الکترونیکی ۲۰۰۰۰ ریال می باشد.

نشانی دفتر فصلنامه علمی - ترویجی مطالعات فرهنگی - اجتماعی خراسان: خراسان جنوبی -

بیرجند - خیابان محلاتی - اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی خراسان جنوبی

دورنگار: ۰۵۶-۳۲۳۲۳۲۷۷

تلفن: ۰۵۶-۳۲۳۲۳۳۹۳-۴

پست الکترونیکی: Daftarehnashriyeh@yahoo.com

