

مطالعات میان‌رشته‌ای به مثابه خدمشی وزارت متبوع

تاکنون در چندین سرمقاله موضوع پژوهشهای میان رشته‌ای به عنوان راهبرد اساسی مجله سخن سمت دنبال شده است. در اثنای مقالات این چند شماره ابعاد بسیاری از آن روشن شده است. بررسی ادبیات، متون، مؤسسات، مجلات و کتبی که بویژه در طول بیش از دو دهه در غرب بدان موضوع اختصاص یافته است،^۱ موجب بهت و حیرت پژوهشگر مبتدی مطالعات میان‌رشته‌ای می‌شود. شگفتا چگونگی برخی، از مطالعات میان‌رشته‌ای به مثابه موضوعی غیر تخصصی، جُنگ‌گونه و در یک کلام دارای رتبه علمی پایین در میان پژوهشهای آکادمیک یاد می‌کنند! شایسته است آنان نگاهی گذرا به حجم انبوه پژوهشها و توصیه‌ها در این باب داشته باشند و اگر فرصت و نشانی پایگاهها و شبکه اطلاع‌رسانی بین‌المللی (اینترنت) در موضوع مطالعات میان‌رشته‌ای را ندارند، دست کم به کتابشناسی، مقاله‌شناسی و مؤسسه‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای بنگرند که بخش اندکی از آن در این شماره و شماره‌های پیشین مجله معرفی شده است. مجله سخن سمت، پیش‌تاز این سنخ مطالعات در ایران، بر آن است که در سلسله‌ای از گزارشهای خود به معرفی اینگونه مراکز بپردازد.

خوشبختانه در لایحه پیشنهادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، موضوع ترویج فرهنگ و پژوهشهای میان‌رشته‌ای در سرلوحه برنامه‌های وزارت متبوع قرار گرفته است. در این لایحه وظایف کلی وزارت متبوع اینگونه تشریح شده است: «مطالعات مستمر در مورد سیاستهای علمی، تحقیقاتی و فناوری بر مبنای آینده‌نگری و آینده‌پژوهی و حمایت و پشتیبانی از فعالیتهای تحقیقاتی میان‌رشته‌ای در حوزه‌های مختلف علمی و هنری^۲». در واقع در این بند آینده‌نگری و آینده‌پژوهی به نوعی با مطالعات میان‌رشته‌ای در پیوند است، همان‌سان که در توصیه‌نامه و جای‌جای بیانیه پایانی «پژوهشگران جوان در آستانه قرن ۲۱» بدان تأکید شده

است. در این بیانیه نیز یکی از مشکلات اساسی، تقسیم‌بندی فزاینده تفکر، تخصصی شدن شگفت‌انگیز علوم عنوان شده که موجب گردیده پژوهشگران و کارشناسان قادر نباشند در چهارچوبی گسترده‌تر بیندیشند^۳. از این روی، «بررسی دسته‌جمعی» متخصصان علوم گوناگون موجب «گسترش دید» خواهد شد. به نظر آنان تحرکات و مشارکت تنگاتنگ میان رشته‌ای کارشناسان علوم طبیعی و اجتماعی یک امر اجتناب‌ناپذیر است^۴. شایسته است در اینجا روشن شود که پژوهشهای میان رشته‌ای در دو سرفصل و دو حوزه مستقل و جداگانه دنبال می‌شود: الف) مطالعات میان رشته‌ای در قالب گفتگو میان علوم طبیعی با علوم اجتماعی - انسانی و تلاش در جهت ارائه تبیینی چندوجهی و چندجانبه از موضوع پیچیده؛ ب) مباحث میان رشته‌ای در حوزه تعامل رشته‌های متنوع علوم انسانی. اهتمام مجله سخن سمت به ترویج گفتگوی میان رشته‌ای رشته‌های گوناگون علوم انسانی با یکدیگر است. مجله می‌خواهد به موازات پیچیده شدن پدیده‌های چندوجهی، در جهت اکتساب دید چندوجهی بکوشد. در این شماره نیز دیدگاه‌های چند تن از صاحب‌نظران رشته‌های جغرافیا، اقتصاد، مدیریت و هنر در این باب و نیز مقالاتی در باب سرفصلهای درسی و معرفی منابع و مراکز مطالعات میان رشته‌ای آمده است.

۱. اولین مؤسسه مطالعات میان رشته‌ای در سال ۱۹۵۴ میلادی تحت رهبری لودویگ ون برتالانی (زیست‌شناس) کنت بولدینگ (اقتصاددان)، آناتول راپوپورت (ریاضیدان) و رالف جرارد (فیزیولوژیست) تشکیل شد (رضائیان، تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم، ۱۳۷۶، ص ۱۲). برای مطالعه بیشتر مراجعه شود به: Boulding, Kenneth; *General Systems Theory: The Skeleton of Science*; in Schoderbek, Peter.P; Management System; John Wiley & Sons, Inc., 1971. P. 20-28.

۲. پیش‌نویس لایحه اصلاح اهداف، شرح وظایف و مشکلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ماده ۲، بند

پ

۳. بیانیه پایانی «پژوهشگران جوان در آستانه قرن ۲۱»، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ص ۵۳.

۴. بند ۳۱. تمامی کارگزاران ذریبط از جمله بخش خصوصی باید به طور جدی پژوهشهای میان رشته‌ای را ارتقا دهند و علوم طبیعی را با علوم اجتماعی درهم آمیزند تا نظرها را به ابعاد انسانی تغییرهای محیط زیست جهانی جلب کنند. تنها تعامل میان متخصصان علوم طبیعی و کارشناسان علوم اجتماعی، سیاسی و اقتصادی و مردم‌شناسی می‌تواند مفهوم مصرف مداوم را روشن کند. (همان بیانیه، ص ۲۸).

دکتر محمود متوسلی *

محمدرضا آهنچیان **

نگرشی روش شناسانه به سرمایه گذاری در نیروی انسانی^۱

مطالعه‌ای بین‌رشته‌ای در اقتصاد آموزش و پرورش

چکیده

حسابگری، حداکثر کردن منافع یا مطلوبیت از شقوق اساسی عقلانیت اقتصادی است. اقتصادی‌کردن و نگرش اقتصادی به آموزش و پرورش به عنوان مطالعه‌ای بین رشته‌ای در عصر حاضر گسترش چشم‌گیری یافته و قلمرو وسیعی از سؤالات و مسائل مرتبط و متقابل در دو رشته مذکور را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است. یک نگاه روش شناسانه به موضوع، اصولی را در برخورد با آموزشهای اجباری، تخصصی و عالی مورد توجه قرار می‌دهد که می‌تواند تغییر و تحولی جدی در نگرش تصمیم‌گیرندگان به آموزش و سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی پدید آورد. همچنین با مروری بر اهمیت متقابل اقتصاد و آموزش و پرورش و چگونگی تامین مالی سرمایه انسانی به برخی سؤالات کنونی جامعه پاسخ داده و سؤالات جدیدی را فراروی پژوهشگران قرار می‌دهد.

کلید واژه‌های مهم: اقتصاد آموزش و پرورش، سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی، روش‌شناسی مرسوم اقتصادی.

مقدمه

تقریباً هیچیک از فعالیتهای اجتماعی بشر را نمی‌توان یافت که جنبه مادی یا اقتصادی نداشته باشد. بسیاری از آنها یا معلول خواسته‌های اقتصادی‌اند و یا به آثار اقتصادی می‌انجامند. نادیده گرفتن این وجه در تصمیم‌گیریها و اقدامات انسانی می‌تواند به پیامدهایی منجر شود که برای فرد و جامعه خسارت بار و جبران‌ناپذیر است. براساس همین یافته‌ی تجربی بوده است که امروز در سیاست‌گذاریها و برنامه‌ریزیهای حتی به ظاهر کاملاً غیرمادی نیز یکی از اصلی‌ترین و مهمترین متغیرهایی که مدنظر قرار می‌گیرد، «عامل اقتصادی» و یا به عبارتی جامع‌تر عامل محاسباتی یا حسابگری^۲ است.

از سوی دیگر پس از آغاز فعالیت رسمی و سازمان یافته آموزش و پرورش در دنیا، هر ساله

* دانشیار دانشکده اقتصاد دانشگاه تهران

** عضو هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد

صدها میلیون نیروی خام انسانی از طریق نهاد آموزش و پرورش، تبدیل به نیروهای انسانی متخصص و دانش آموخته می‌شوند.

هر چند در این فرایند تولیدی پیچیده، هزارها فعالیت در سطوح متفاوت صورت می‌گیرد، اما ورود و ادامه کار در این زمینه تبدیل به جریانی عادی و البته ضروری شده است. منظور از عادی این است که تقریباً همه والدین از بدو تولد فرزند خود انتظار دارند که او وارد نظام آموزشی شود. نظام آموزشی نیز خود را برای استقبال از وی آماده می‌سازد؛ و تحت فرایندی که نقاط قوت و ضعف دارد، اقدامات اساسی لازم برای تبدیل و تغییر وضعیت موجود انسانی صورت می‌گیرد. بعلاوه آموزش و پرورش امروزی یک ضرورت است، زیرا بدون آن، دستیابی به آرمانهای بزرگ به تصور هیچ فرد و جامعه‌ای در نمی‌آید.

در این میان، در چهار دهه پایانی قرن بیستم، ابعاد اقتصادی آموزش و پرورش و جنبه‌های فرهنگی - آموزشی اقتصاد، مورد مطالعه جامعه‌شناسان و سایر اندیشمندان علوم انسانی قرار گرفت.^۳ در این بررسیها، پرسشهایی اساسی مطرح شده که هنوز به بسیاری از آنها پاسخ دقیق و قانع‌کننده‌ای داده نشده است:

- آیا منظور از آموزش، ارضاء و مطلوبیت شخصی است؟^۴
 - آیا آموزش را نوعی سرمایه‌گذاری برای تحصیل سود و ارضای تمایلات آینده می‌توان دانست؟^۵

- آیا اصلاحات آموزشی توانسته یا می‌تواند به روند توسعه کمک کند؟
 - چه رابطه‌ای بین سطح آموزش و سطح درآمد برقرار است؟^۶
 - آیا نرخ بازدهی اجتماعی سرمایه فیزیکی و سرمایه انسانی برحسب سطوح اقتصادی یکسان و یا متفاوت است؟ کدامیک کشش بیشتر دارد؟^۷
 - آیا سرمایه‌گذاری آموزشی می‌تواند برای باز توزیع ثروت، درآمد، و فرصتهای بین فقر و غنا، به کار رود؟^۸

طرح سؤالات مختلف و تلاش برای پاسخگویی به آنها در حد دانش کنونی، زوایای مختلف موضوع مورد بحث را پوشش داده، تبیین مسائل عمده آن، برای یافتن راه حل و راهکارهای اجرایی، اساس تحقیقات را در این حوزه پژوهشی شکل می‌دهد.

روش‌شناسی سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی

نگرش اقتصاد مرسوم^۱ و یا اقتصاد نئوکلاسیک نسبت به چگونگی تخصیص منابع آموزش، بر

اساس عقلانیت حاکم بر انسان اقتصادی^{۱۰} است. به عبارت دیگر اصل متعارف حداکثرسازی باید ملاک تصمیم‌گیری قرار گیرد. فرض بر این است که رفتار اقتصادی انسان بر پایهٔ ملاک و معیار مذکور قرار دارد، لذا در تئوریهای پیشرفته رشد درونزا^{۱۱}، عامل سرمایه‌گذاریهای آموزشی مانند سایر عوامل تولید مورد نظر است. فلسفه حاکم در تخصیص منابع (اعم از هزینه فرصت و منابع مادی) حداکثر نمودن رشد اقتصادی است. به عبارت دیگر، به رغم بهایی که تحولات تئوریک اخیر به عامل تخصیص و سرمایه‌انسانی داده است، اما این نگرش، توجیه‌پذیری تخصیص منابع به این عامل تولید را فقط در چهارچوب حداکثر تولید و رشد اقتصادی می‌بیند و نه برای خود انسان و بهبود رفاه او. در این نگرش بر سرمایه‌انسانی به عنوان یک متغیر مستقل درونزا در مدل تصریح می‌گردد و صورتگرایی لازم، براساس شروط اصلی دیدگاه، یعنی وجود انسجام منطقی^{۱۲}، انجام می‌گیرد، و انتظار معمول هم بر این است که هر نوع تخصیص منابعی به امور آموزشی (مطابق با داده‌های آماری و واقعیت‌های مشاهده شده) در قالب‌های از پیش طراحی شده مذکور جای بگیرد، و زمانی این تخصیصها توجیه دارد که در مقایسه با سایر عوامل تولید، از بازده مشابه و یا بالاتری برخوردار باشد.

به زبان ساده اینکه، خرج کردن برای آموزش باید در میدان رقابت با عواملی نظیر زمین، ماشین‌آلات و غیره برنده بیرون آید و در غیر این صورت با عقلانیت اقتصادی انطباق ندارد، و چنین سرمایه‌گذاریهایی نباید صورت گیرد. از آنجایی که حساسگری اقتصادی ملاک سرمایه‌گذاری یا عدم سرمایه‌گذاری است، لذا روشهای محاسباتی و عملیاتی ویژه‌ای نیز در این خصوص، طراحی و توسعه یافته‌اند که از آن جمله می‌توان به روشهای تجزیه و تحلیل هزینه - فایده، اثربخشی هزینه‌ها، محاسبه نرخ بازده و غیره اشاره نمود. اگر این دیدگاه را ملاک رفتار و تصمیم‌گیریهای فردی و ملی قرار دهیم، آنگاه پرداخت هزینه‌های آموزشی بویژه در سطوح بالاتر از سطح آموزشهای عمومی و هر نوع آموزشهای تخصصی توسط افراد و خانوارها می‌بایستی با این فرض صورت گیرد که محاسبات مربوط به هزینه و فایده این دورهٔ آموزشی، قبلاً توسط پرداخت‌کننده هزینه صورت گرفته است؛ مثلاً اگر فردی بخواهد یک دوره کارشناسی ارشد و یا یک دوره آموزشی کوتاه مدت کامپیوتر را بگذراند می‌بایستی منافع حاصل از آموزش مذکور را در کل زندگی بعد از طی دوره آموزشی محاسبه نموده و هزینه‌های مورد نیاز را نیز تعیین کند، سپس در خصوص آن دوره با توجه به خالص منافع خصوصی تصمیم‌گیری نماید. در این صورت می‌بایستی در خصوص افراد بسیاری که در رشته معینی فارغ‌التحصیل و به کاری غیر از

رشته تخصصی خود مشغول می‌شوند و یا زنانی که در سطوح لیسانس و یا بالاتر فارغ‌التحصیل می‌شوند و نهایتاً به کارخانه‌داری می‌پردازند و یا گروه‌های زن و مردی که دوره‌های آموزشی کوتاه مدت زبان، کامپیوتر و غیره را می‌گذرانند و هیچگونه بهره‌برداری تخصصی از آن به عمل نمی‌آورند، پاسخی علمی در چهارچوب تفکر فوق بیابیم!

در ارتباط با دولت و هزینه‌های عظیم آموزشی در دوره‌های بالاتر از سطح آموزش عمومی و دوره‌های دبیرستانی و تخصصی نیز چنین حسابگری البته در چهارچوب منافع خالص عمومی می‌بایستی صورت گرفته باشد. بنابراین، انتظار این است که ماشین عرضه آموزشی آنگونه نظام یافته باشد که اولاً تأمین‌کننده نیازها و تقاضاهای موجود با اولویتهای آموزشی با بازدهیهای بالاتر باشد و ثانیاً از آنجایی که هدایت اقتصادی و نیازهای پویای توسعه تکنولوژیک در رشته‌ها و فعالیتهای مختلف از وظایف عمده دولتهاست، حرکت نظام آموزشی در جهت و منطبق با پیش‌بینیهای دقیق علمی آینده توسعه ملی باشد. مثلاً اگر در یک دوره آنقدر پزشک با هزینه سرانه بسیار بالاتر از متوسط رشته‌های دانشگاهی عرضه شوند که استخدام آنها در دورترین نقاط کشور و با حقوقی زیر خط فقر ممکن نباشد، چه کسی و یا نهادی پاسخگوی سرنوشت آنها و جوابگوی هزینه‌های صرف شده طی دوره آموزشی آنها که از بودجه عمومی و متعلق به مردم است، خواهد بود. سیل حرکت آموزش از دیدگاه تخصصی و نخبگان دانشگاهی به کشورهای پیشرفته (فرار مغزها) در چهارچوب تحلیلهای حسابگرانه نئوکلاسیکی چگونه قابل توجیه است؟ آیا تاکنون چنین محاسباتی در مجموعه نهادهای دولتی مسئول عرضه آموزشهای تخصصی صورت گرفته است؟

مبحث دیگری که سؤلهای بسیار اساسی را در خصوص آن می‌توان مطرح و مسائل حل‌شده‌ای را در نظام آموزشی کشور از منظر نئوکلاسیک مشاهده نمود، بحث کارایی آموزشی در مقابل یکی از آرمانهای اصلی دولتها یعنی عدالت اجتماعی است. برای اقتصاد نئوکلاسیک با فرض داده‌های معین حداکثر کردن محصول آموزشی مورد نظر است، لذا سؤلهایی از این قبیل که آموزشها باید خصوصی باشد و یا عمومی، چه سطحی از آموزشها و چه نوع فعالیتهایی مرتبط با آموزش باید در اختیار دولت قرار گیرد، و کدامیک باید توسط بخش خصوصی اداره شود، طیف وسیعی از مطالعات و آزمونها را در کشورهای مختلف زمینه‌سازی نموده است. همچنین اینکه دیدگاه دولتی در تخصیص بودجه‌ها تا چه حد محصول آموزش را نسبت به سایر فعالیتهای کارا می‌داند، مورد سؤال است. اگر قرار باشد که بودجه معینی به آموزش اختصاص داده

شود بر اساس اصل کارایی بین گروه‌های مختلف دانش‌آموز و دانشجو با درجات مختلف بهره‌جویی و توانایی‌های آموزشی، چه نوع ترتیبی را باید قائل شد؟ آیا مثلاً مراکز آموزشی کودکان استثنایی توجیه اقتصادی دارد یا خیر؟

دیدگاه دوم که تمامی مکاتب ساختارگرا^{۱۳}، نهادگرا^{۱۴} و به طور کلی نظریات جامع‌گرا^{۱۵} را شامل می‌شود^{۱۶} حسابگری در خصوص سرمایه‌گذاری یا عدم سرمایه‌گذاری در آموزش را فقط محدود به متغیرهای اقتصادی نمی‌داند. عقلانیت در این نگرش «عقلانیت محدود»^{۱۷} نئوکلاسیک نیست و دامنه آن بسیار گسترده و در واقع تصمیم‌گیری برای حداکثر منافع جزئی از عقلانیت جامع‌گراست و موارد خاصی از رفتار و تصمیم‌گیریهای فردی و جمعی را شامل می‌شود؛ لذا نگرشهای جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی و روانشناسی علاوه بر مقوله‌های اقتصادی بر انگیزشها و کنشهای مرتبط با فعالیتهای آموزشی تأثیر دارند، در نتیجه دامنه متغیرها و داده‌های آماری آن بسیار گسترده‌تر می‌باشد. در قضاوت‌های مربوط به سؤالی ذکر شده در دیدگاه نخست، ابزارهای سنجش هزینه - فایده، اثربخشی هزینه و یا نرخهای بازدهی فقط راهنمایی کلی برای حرکت هستند و یقیناً ابزارها و روشهای علمی جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی و روانشناسی در چهارچوب عقلانیت تعریف شده در هر یک از این شاخه‌های علوم انسانی، مبنایی برای سنجشهای علمی قرار گرفته و سؤالا و مسائل مطرح در نظام آموزشی بویژه حسابگریهای مرتبط با آن با عنایت به آن سنجشها صورت خواهد گرفت. در این صورت به عنوان مثال شاید برای سؤالی نظیر سؤالی ذیل بتوان توجیهی قانع‌کننده‌تر یافت؛ یا به شبکه گسترده‌تری از روابط علی در کشف علل سرمایه‌گذاری و یا عدم آن در آموزش فردی یا ملی دست یافت و بالاخره راهکارهای مفیدتری را برای حل معضلات آموزشی جهان سوم، بسیار فراتر از این نگرشهای مادی و یا در چهارچوب مکانیزم قیمت‌ها، پیدا کرد.

التزام عملی برخی از کشورها در فراگیر نمودن دانش عمومی و محو بیسوادی به رغم وضعیت نسبی درآمدی نامناسب آنها چگونه می‌تواند توجیه شود؟ پابندی نخبگان و متخصصان کشورهای شرق و جنوب شرقی آسیا به آرمانهای ملی کشورشان و عدم رغبت نسبی آنها به مهاجرت به کشورهای پیشرفته به رغم تفاوت شدید سطح زندگی و مسائل رفاهی در دو گروه از کشورهای مذکور با توجه به مبانی نظری مهاجرت نئوکلاسیک می‌تواند توجیه و تفسیر گردد؟ اختصاص فضاهای آموزشی گسترده، و بهترین امکانات و تسهیلات به برنامه آموزشی در کشورهایی نظیر ژاپن از گذشته‌های دور آیا بجز ریشه‌های فرهنگی و ارزشهای والای اجتماعی و

مردمی دلیل دیگری می‌تواند داشته باشد؟

از آنجایی که آموزش و پرورش با تمامی شاخه‌های علمی، بویژه علوم اجتماعی ارتباط وسیع و متقابل دارد؛ بازدهی آن طولانی مدت؛ و بسیاری از آثار آن غیرمستقیم و چندگانه است؛ بنابراین روابط علی حاکم بر ابعاد مختلف آن را تنها با معیارها و در ظرفهای ذهنی از پیش ساخته اقتصادی نمی‌توان ملاحظه و ارزیابی کرد. به تبع این واقعیت به سؤالات و مسائل آموزشی از منظر اقتصادی صرف نمی‌توان پاسخ داد. بنابراین بهتر است تحلیل کارایی و مفید و مناسب بودن آموزش در هر جامعه با توجه به فلسفه اجتماعی و نظام فکری حاکم بر آن جوامع، و نیز با روشها و شاخصهای متفاوت بررسی شود.

در یک تحلیل اقتصادی انواع آموزشها را می‌توان به ۳ گروه تقسیم کرد. دسته اول آموزشهای عمومی و پایه است که منظور آن محو بیسوادی از طریق آموزش مهارتهای سه گانه خواندن، نوشتن و حساب کردن است، بعلاوه این آموزشها حداقل تواناییهای لازم فردی و صلاحیتهای ضروری مدنی و اجتماعی را برای احراز تابعیتی شایسته و زندگی در جامعه مورد نظر به افراد اعطا می‌کند. این آموزشها که در اکثر جوامع به شیوه اجباری و فراگیر صورت می‌گیرد، جزو حقوق اولیه بشر محسوب شده و قواعد و ساز و کارهای خاص خود را دارد. اینگونه آموزشها که طول دوره آن در کشورهای مختلف یکسان نیست، بیشتر مسائل طرف عرضه را در خود جای می‌دهد. از سوی دیگر چون پایه و اساس بهره‌برداری از هر نوع فرصت و امکانی در آینده به آن وابسته است، و افراد مشمول آن توانایی لازم برای احقاق حقوق خود را ندارند، دولتهای خردگرا و جوامع با غنای فرهنگی بالا، این آموزشها را در اولویت برنامه‌های توسعه خود قرار داده و با ارائه یک آموزش فراگیر یک بار و برای همیشه، بی‌سوادی و مشکل آموزشهای پایه را رفع می‌کنند. صرف هزینه‌های این مقطع آموزشی مانند سایر مصارف عمومی است، و محاسبه فایده مستقیم آموزشی در این دوره معمول و ضروری نیست. در عین حال حسابگری با شیوه اثربخشی هزینه‌ها کاملاً منطقی است و انتظار این است که با صرف کمترین هزینه، مطابق با نورمها و استانداردهای بین‌المللی و مرسوم برای برخی شاخصها مانند نسبت شاگرد به معلم، بالاترین کیفیت آموزشی ممکن فراهم گردد.

آموزشهای دیگر، آموزشهای فراپایه و عالی است که روشترین نوع آن آموزشهای تخصصی را برای رفع نیاز واحدهای تولیدی و خدماتی به نیروی انسانی ماهر، تدارک می‌بیند. این برنامه‌های آموزشی را می‌توان به عنوان یک بنگاه مورد توجه قرار داد. البته این نگرش به معنای

عدم توجه به آثار خارجی^{۱۸} آنها و نادیده گرفتن سایر عوامل غیراقتصادی نیست، بلکه تصمیم‌گیری برای سرمایه‌گذاری و قضاوت در خصوص کارایی آن، با فرض ثابت بودن سایر شرایط، از روشهای تجزیه و تحلیل هزینه - سودمندی است. مقایسه خالص منافع خصوصی و اجتماعی این دوره‌های آموزشی، قضاوت در خصوص برگزاری این دوره‌ها توسط دولت و از منابع مالیاتی مردمی و یا تحمیل همه این هزینه‌ها، بر دوش افراد مشمول، این آموزشها را ساده‌تر می‌نماید.

دسته سوم از آموزشها، مربوط به سرمایه‌گذاریهایی می‌شود که در بر دارنده طیف گسترده‌ای از آموزشها با انگیزه‌های مختلف است. این نوع آموزشها را کمتر می‌توان با معیارهای اقتصادی و با ارزشهای بازاری محک زد. این سرمایه‌گذاریها با ارزشها و انگیزه‌هایی بسیار فراتر از انگیزه‌های مادی گره خورده است و محصول این نوع سرمایه‌گذاریها اختصاص به شیفتگان و فرهیختگان دارد که تولید محصولشان تنها به پاداشهای مادی محدود نیست و تلاش و کار آنها با هدفهای انسان‌دوستی، پیشرفت دانش، تعالی معنوی فردی و اجتماعی، عشق به وطن، فداشدن در راه سعادت بشریت و غیره درآمیخته است؛ لذا تحولات فکری و فرهنگی جوامع، دستاوردهای کارساز تکنولوژیک، اختراعات و ابداعات در همه زمینه‌های علوم طبیعی و اجتماعی، مدیون این نوع تلاشهای آموزشی و دانش‌پروری و تحقیقاتی است. فراهم آوردن این نوع محصول که اصلی محوری و در حال توسعه است، نیازمند فضاسازی و ایجاد انگیزه‌های خاص است، تا ظهور و شکوفایی استعدادها و اندیشه‌های نو را ممکن سازد. نکته مهم اینکه پاداشهای مادی در این مقوله رد نمی‌شود، اما ملاحظه اینکه این پاداشها فقط جزئی از فضاسازی مذکور است بسیار اهمیت دارد.

به هر حال اقتصاد آموزش و پرورش در شکل مرسوم آن عمدتاً بر تعادل بین هزینه‌های صرف شده برای یک دوره آموزشی معین و فایده مستقیم آن آموزش تکیه دارد، و صرف چنین هزینه‌هایی زمانی مجاز است که نرخ بازدهی مذکور قابل رقابت با سایر فعالیتهای اقتصادی و پروژه‌های سرمایه‌گذاری باشد. در حالی که اگر هزینه‌های وقت انسانی را منابعی محدود همانند محدودیت در سایر منابع در دسترس بشری فرض کنیم و آثار ترویجی آموزش را بویژه آموزش برای تعالی انسان در سطحی فراتر از افزایش بازدهی تولید در نظر بگیریم، آنگاه حوزه وسیعتری از آموزشها را مجاز شمرده و درک عمیقتری از بازدهی سرمایه‌گذاریهای آموزشی خواهیم داشت. در هر حال، حوزه مطالعات در اقتصاد آموزش و پرورش ضرورتاً باید به سؤالی قابل طرح در این رابطه بپردازد و الگوی مناسب و شیوه‌های ابزاری برای تبیین مسائل آن را فراهم آورد.

اقتصاد بدون آموزش و پرورش

هدف اقتصاد، تأمین بیشترین نیازهای انسان، در محدوده منابع موجود است. این کار چگونه ممکن است؟ در شرایط طبیعی و بدون دخالت انسان، طبیعت مانند مکانیسمی خودکار به فعالیت می‌پردازد و در قالب چرخه‌های زیستی، حیات تداوم می‌یابد. کیفیت حضور انسان در این سیستم، به قصد استفاده از منابع آن به نفع خود، کاملاً موکول به مجموع تصمیم‌گیریها و عملکردهای اوست. هر چه این استفاده منطقی‌تر و صحیح‌تر باشد، نیازهای بیشتر او را برای زمان طولانی‌تر و با کیفیت بهتر، تضمین می‌کند. اما چه ضمانتی برای رفتار مناسب انسان وجود دارد؟ طبعاً باید به سراغ عاملی رفت که در شکل‌گیری آن رفتار مورد انتظار مؤثر است. تاریخ حیات بشری نشان می‌دهد که انسان بدوی، یا تربیت‌نشده، نمی‌تواند پاسخگوی خوبی برای نیازهای غالب خود باشد. اگر اهمیت و نقش آموزش و پرورش را در بهبود و ارتقای رفتارهای مطلوب انسانی بپذیریم، به آسانی می‌توانیم به نقش آموزش و پرورش در اقتصاد پی ببریم. این کلی‌ترین نوع اثرگذاری است. اما در قسمت ذیل می‌توان به موارد جزئی‌تر آن نیز توجه کرد.

۱. برای توسعه اقتصادی، سرمایه نقش مهمی ایفا می‌کند. بزرگترین سرمایه انسان است؛ ولی انسانی که سالم، دانا و دارای دانش و مهارت است.

۲. مهمترین هدف سیاستهای اقتصادی نابودکردن فقر و فراهم آوردن رفاه برای بشر است. این منظور با تولید کالا و خدمات تأمین می‌گردد. تولید مذکور از ترکیب عوامل سه‌گانه یعنی عوامل طبیعی، نیروی انسانی و سرمایه به دست می‌آید. نیروی انسانی اگر خام، یعنی فاقد دانش و مهارت کافی باشد، نمی‌تواند نقشی در تحقق هدف فوق داشته باشد.

۳. علاوه بر آثار مستقیم پولی آموزش و پرورش، سرمایه‌گذاری بر روی انسانها منجر به برخی ارزشهای اجتماعی دیگر نیز می‌شود که دارای آثار جانبی یا فوق‌العاده است. آنها نیز موجد ارزشهای اقتصادی، فردی - اجتماعی هر چند به صورت غیرمستقیم خواهد بود. بعضی از آنها آثار غیر بازاری^{۱۹} نامیده می‌شود و بعضی دیگر ابزار یا مکانیزمهایی هستند که آثار کلی آموزش و پرورش توسط آنها شناخته می‌شود.

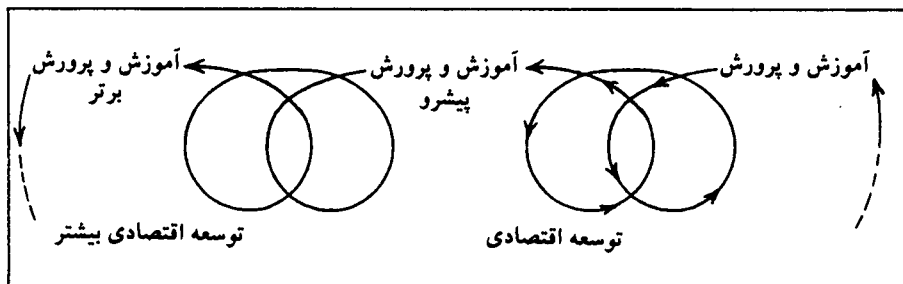
۴. آموزش و پرورش در کیفیت جمعیت مؤثر است. اقتصاددانان، کیفیت جمعیت را مرکب از عوامل ژنتیک و تواناییهای اکتسابی می‌دانند. اولی در اغلب جوامع بزرگ، توزیعی یکسان یا تقریباً یکسان دارد. اما تفاوت‌های کیفی بین ملل ناشی از نابرابری در تواناییهای اکتسابی آنهاست. هر چه این تواناییها بیشتر شناخته شود و پرورش یابد، آن جامعه در دستیابی به آرمانهای زندگی

فردی و اجتماعی خود با مشکلات کمتری مواجه خواهد بود - آموزش و پرورش در ایجاد و رشد عامل دوم، نقش اصلی را دارد.

در مباحث بعدی، به تأثیر اقتصادی آموزش و پرورش توجه بیشتری خواهد شد. اما آیا با در نظر گرفتن چهار اثر بالا، می‌توان جامعه‌ای را تصور کرد که نظام اقتصادی آن بدون تأثیر آموزش و پرورش شکل گرفته و بدون حضور آن به حیات و رشد خود ادامه دهد؟ در چنان جامعه‌ای، بیماری، تحجر، سستی، بیگاری، روزمرگی، و انحراف جریان دارد. نظام اقتصادی این جامعه چقدر تاب پایداری و پیشرفت خواهد داشت؟

آموزش و پرورش بدون اقتصاد

رابطه این دو، یک رابطه چرخه‌ای یا متقابل است. یعنی آموزش و پرورش در اقتصاد و اقتصاد در آموزش و پرورش اثر می‌گذارد. روشن است که پیوند انسجام یافته بین این دو مقوله، نتیجه کاملاً درخشانی را به بار خواهد آورد.



شکل بالا نشان می‌دهد اگر یک نظام آموزشی بتواند به توسعه اقتصادی یاری برساند، اقتصاد توسعه یافته نیز به نوبه خود با پشتیبانی از آموزش و پرورش آن را به نظامی پیشرو و نهایتاً برتر و کامل تبدیل خواهد کرد، البته در آن صورت کار به پایان نرسیده است، زیرا چنان آموزش و پرورش به منظور تولید محصولی کاملتر درگیر فرایندی پیچیده‌تر می‌گردد. بدیهی است که این امر خود مستلزم در اختیار داشتن نیروهای انسانی بسیار متخصص، برنامه‌های کاملاً دقیق، امکانات فراوان و پژوهشهای مداوم است. هیچکدام اینها آسان و در نتیجه، ارزان به دست نمی‌آید. بنابراین کلی‌ترین نقشی که می‌توان برای اقتصاد در آموزش و پرورش در نظر گرفت، تأمین مالی و تقاضای روزافزون و پویا برای آموزشها، تخصصها، پروژه‌های تحقیقاتی در یک سیستم باز خور مناسب آن است. در ذیل این وظیفه اساسی، می‌توان نقشهای دیگری را نیز برای

علم اقتصادی در نظر گرفت. برخی از آنها بدین قرارند:

۱. کمک به برنامه‌ریزیهای آموزشی از طریق تعیین شاخصهای کمی اقتصادی.
۲. ارائه تحلیل هزینه - فایده و تحلیل اثربخشی هزینه - که میزان خوبی برای تعیین موفقیت برنامه آموزشی است.
۳. کمک به تعیین کارایی درونی و کارایی بیرونی نظام آموزشی.
۴. قرارداد مبنایی برای تصمیم‌گیری در اختیار دانش‌آموزان و دانشجویان برای انتخاب رشته و مقطع تحصیلی از طریق تعیین نرخ بازده.
۵. کمک به پیش‌بینی نیروی انسانی مورد نیاز بخشهای مختلف نظام اجتماعی.

سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش

مقایسه منافع حاصل از آموزش و پرورش با هزینه‌های مستقیم و غیرمستقیمی که صرف آن شده نشان‌دهنده سودمندی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش است. عبارت «سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی» شباهت بین استفاده از منابع لازم برای تولید سرمایه مادی که به نوبه خود در تولیدهای بعدی سهمی دارد، و استفاده از منابعی که با هدف مشابه، صرف تقویت مهارتها و تواناییهای انسانی می‌گردد را نشان می‌دهد. اما باید به تفاوت‌های اساسی بین این دو نیز توجه کرد. وقتی اقتصاددانان به هزینه‌های آموزش و پرورش به منزله سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی اشاره می‌کنند، منظورشان چیزی بیش از نشان دادن قیاس بین آموزش و سرمایه‌گذاری در سرمایه مادی است.

به‌زعم اقتصاددانان امکان اندازه‌گیری بهبود حاصل از سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش از طریق تحلیل هزینه - فایده وجود دارد. سرمایه‌گذاری بر روی سرمایه انسانی هم به حصول منافعی برای فرد و هم برای جامعه منجر می‌شود. فرد به ازای تحصیل بیشتر، در شرایط متعارف اقتصادی، درآمد بیشتری کسب خواهد کرد، و جامعه از افزایش تولید و ارتقای بهره‌وری منابع انسانی خود، منتفع می‌شود.

مسئله سوددهی انواع آموزش و پرورش و سطوح متفاوت آن، و مسئله حاصل نسبی سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی و سرمایه مادی، موضوع تحقیقات و در عین حال تعارضهای زیادی بین اقتصاددانان بوده است.

در عین حال نتیجه واقعی به سود آموزش و پرورش تمام شده است، زیرا داده‌های موجود

همگی نشان‌دهنده افزایش نسبی در میزان سرمایه‌گذاری کشورهای غنی و فقیر بر روی سرمایه انسانی است.

هزینه‌های آموزش و پرورش

به دست آوردن برون‌داد یا نتیجه بدون صرف منابع امکان‌پذیر نیست، زیرا از نظر اقتصادی امکان تولید هیچ کالا و یا خدمتی بدون پرداخت هزینه‌های قبلی آن وجود ندارد. به همین دلیل محاسبه هزینه‌های آموزش و پرورش برای برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزشی حائز اهمیت است.^{۲۰} در این رابطه تعیین نوع منابع صرف شده؛ زمان؛ میزان صرف منابع؛ و منبع تأمین‌کننده آن جزو مباحث بسیار اساسی است. محاسبه هزینه فرصت از دست رفته که در همین رابطه مورد بحث قرار می‌گیرد، یکی از موضوعات جالب و در عین حال بحث‌برانگیز بوده است.

چون یکی از عناصر اصلی هر برنامه آموزشی، منابع و امکانات است، بنابراین بدون در نظر گرفتن رابطه برنامه با منابع مالی پشتیبانی‌کننده از آن، امکان دستیابی به اهداف برنامه و ارزشیابی از آن وجود نخواهد داشت. در برنامه‌ریزیهای آموزشی از تحلیل هزینه به دلایل بسیار مهم استفاده می‌شود. تحلیلهای درون‌داد - برون‌داد، اثر بخشی هزینه، و هزینه - فایده، آثار سودمندی برای اصلاح یا تغییر برنامه‌ها در پی خواهد داشت. علاوه بر این تشخیص و تمایز بین انواع هزینه‌ها در روند برنامه‌ریزی و ارزشیابی از نتایج برنامه، نقش اساسی بر عهده دارد.

منافع آموزش و پرورش

برای محاسبه دقیق منافع آموزش و پرورش قبل از هر چیز باید مشخص شود که چه مقدار از تفاوت‌های بین افراد، حاصل حضور در جریان تعلیم و تربیت رسمی است. با وجودی که حتی در بدبینانه‌ترین نگرشها نیز نمی‌توان تأثیر آموزش را نادیده گرفت، منافع آموزش چه در بُعد فردی یا اجتماعی، و چه مستقیم یا غیرمستقیم آن به دشواری محاسبه می‌شود، زیرا تعقیب آثار آموزش و پرورش در طول عمر انسان، با دخالت متغیرهای مداخله‌گر فراوان، عملاً به طور دقیق امکان‌پذیر نیست و این قاعده به منافع اجتماعی نیز تسری دارد. منافع حاصل از آموزش و پرورش بر حسب نوع آموزش، سطح آموزش و میزان توسعه یافتگی جامعه‌ای که آموزش در آن اجرا شده، متفاوت است.

همه این دشواریها درباره منافع غیر پولی آموزش و پرورش با شدت بیشتری وجود دارد. آثار

غیرپولی آموزش برای فرد مواردی مانند سلامتی، اثرگذاری بر یادگیریهای بعدی، پس‌انداز، الگوی مطلوب مصرف، تدبیر منزل، پیامدهای مطلوب عاطفی، همراهی با توسعه، افزایش مهاجرت و تحرک نیروی کار، تأثیر بر رشد جمعیت و کمک به ایجاد تغییرات ساختاری را به دنبال دارد. همچنین این آثار در مورد جامعه، نتایجی همچون کمک به برقراری نهادهای مورد نیاز برای جامعه دمکرات، اثرگذاری در ایجاد بازارهای اثربخش و سازگاری با تغییرات فنی، کاهش میزان جرم، کاهش هزینه‌های رفاهی - درمانی گرامتهای ناشی از بیکاری و بهداشت عمومی، کاستن از اتلاف و ناکارآمدی بازار سرمایه، و ارائه خدمات عمومی به اجتماع و سازمانهای دولتی را در پی دارد.

تأمین مالی آموزش و پرورش

تأمین مالی آموزش و پرورش همچنان یکی از مسائل بحرانی در تصمیم‌گیریهای برنامه آموزش است. هر چند در اواخر قرن بیستم از عطش دولتها برای سرمایه‌گذاریهای بدون سؤال در آموزش و پرورش کاسته شد، اما انتخاب راه حلی مناسب برای تأمین مالی همه جانبه آموزش و پرورش همواره مورد بحث بوده است. استفاده از منابع خصوصی یا عمومی به این منظور هر کدام طرفدارانی دارد، اما آنچه امروزه بیشتر مورد نظر است، بهره‌برداری یکپارچه و هماهنگ از همه منابع مالی ملی برای پشتیبانی هر چه کاملتر از برنامه‌های آموزشی است. در عین حال نسبت بین میزان منابعی که بخش عمومی یا خصوصی صرف آموزش و پرورش می‌کنند، نشان‌دهنده اهمیت و حساسیت آن برای هر یک از این دو بخش است. ضمن اینکه دولتها به هیچ وجه حاضر نیستند همزمان با کاهش سهم خود در تأمین مالی آموزش و پرورش از میزان نفوذ و دخالت خود بکاهند. روشن است که این خواستی منطقی نیست، زیرا رابطه مستقیم و مثبتی بین میزان سهم در تأمین مالی آموزش و پرورش با میزان دخالت در تصمیم‌گیریهای بنیادی آن وجود دارد.^{۲۱}

انتخاب بین تکیه بر منابع بخش خصوصی یا بخش عمومی برای تأمین مالی آموزش و پرورش امر ساده‌ای نیست، زیرا پیامدهای آن ممکن است تحقق بسیاری از اهداف عالی نظام آموزشی از جمله کارایی، اثر بخشی و برابری را تحدید و یا تسهیل کند. به هر حال سه معیار اساسی «کافی بودن» منابع، «اثر بخشی» منابع و رعایت «برابری» در توزیع منابع، مبنایی با اهمیت برای تصمیم‌گیری در این باره به شمار می‌آید.

در ایران، که تأمین مالی آموزش و پرورش از سیاست واحد و منسجمی پیروی نمی‌کرده، رونق یا رکود اقتصادی دولت بسرعت در پشتیبانی از آموزش و پرورش منعکس می‌شده است. تکیه بر منابع بخش خصوصی نیز که با نسبت بسیار پایین و فراز و نشیب توأم بوده، نتوانسته است قسمت قابل توجهی از بار مالی آموزش و پرورش را بر دوش بگیرد. هنگامی در این زمینه خط‌مشی مشخص و بلند مدتی وضع خواهد شد، که قبلاً سیاست‌های کلان ملی درباره مفاهیمی مثل عدالت اجتماعی، حدود دخالت بخش خصوصی، آموزش به عنوان یک حق بشری، و اولویتهای توسعه اجتماعی - اقتصادی بر اساس کارکرد نظام آموزشی مشخص شده باشد.

* * *

اکنون این اصل پذیرفته شده که «انسانها منابع جدید مولد ثروت هستند» بیش از پیش اهمیت تربیت منابع انسانی را برای تحقق آرمانهای توسعه طلبانه ملتها به رخ می‌کشد^{۲۲}. برای تغییر و تحول در انسان به عنوان موجودی ناقص اما کمال‌پذیر، نظامهای آموزشی دنیا درگیر رقابتی سخت و فشرده شده‌اند. اگر آنها از هدف اصلی که راهنمایی بشر به سوی ماهیت انسانی خود است منحرف نشوند می‌توان انتظار داشت که، به‌رغم برخی تجربه‌های ناموفق، انسان هر روز بیشتر از گذشته به سوی موجودی آگاهتر، مقتدرتر و کاملتر شدن به پیش رود. در این راه یکی از عناصر اصلی که نظامهای آموزشی دنیا بدون توجه بدان نمی‌توانند به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی کارآ و اثربخش پردازند، جنبه‌های اقتصادی آموزش و پرورش است.

یادداشتها و منابع:

۱. این مقاله برداشتی از کتاب اقتصاد آموزش و پرورش تألیف محمود متوسلی و محمدرضا آهنجیان است که بزودی انتشار خواهد یافت.

2. accountability

۳. برای کسب اطلاعات بیشتر در این باره مراجعه شود به:

-Blitz, Rudloth; "Some Classical Economics and their Views on Education", *Reading in Economics of Education*; Paris: Unesco, 1967.

- Dorfam, R.; "Review Article: Economic Development From the Beginning to Rostow", *Journal of Economic Literature*; Vol. XXIX, 1991.

۴. برای مطالعه بیشتر مراجعه شود به:

- Strauss, J. and D. Thomas; "Human Resources: Emperical Modeling of Household and Family Decisions", *Handbook of Development Economics*; Vol. III, 1995.

۵. برای کسب اطلاعات بیشتر مراجعه شود به:

- Schultz, Paul; "Education, Investment and Returns", *Handbook of Development Economics*; North Holland: 1991.

۶. برای کسب اطلاعات بیشتر مراجعه کنید به:

- Woodhall, M.; *Earning and Education*; G. B. Pergamon, 1987.

۷. برای کسب اطلاعات بیشتر مراجعه شود به:

- Mc Mahon, W. W.; *Externalities of Education*; G. B. Pergamon, 1987.

- Psacharopolous, G.; *Education and Development: A Review Development Economics*; Vol. II, Edward Edgar Publishing, Ltd., 1992.

۸. برای کسب اطلاعات بیشتر مراجعه کنید به:

- Meier, Gerald; *Human Resource: Leading Issues in Economic Development*, fifth ed., 1995.

9. conventional economics
10. homo economics
11. endogenous growth theories
12. logical coherence
13. structuralist
14. institutionalist
15. holism theories

۱۶. برای کسب اطلاعات بیشتر درباره این مباحث به منابع ذیل مراجعه کنید:

- Dykema, E.; "No View Without a Viewpoint: Gunnar Myrdal", *World Development*; Vol. 14, No. 2, 1986.

- Wisman, Jon D.; "The Methodology of W. Arthur Lewis Development Economics as Pedagogy", *World Development*; Vol. 14, No. 2, 1986.

- Wilber, C. V. & Francis, S.; "The Methodological Basis of Hirschman's Development Economics: Pattern Models VS General", *World Development*; Vol. 4, No. 2, 1986.

- Jameson, K. P.; "Latin American Structuralism; A Methodological Perspective", *World Development*; Vol. 14, No. 2, 1986.

- Machlup, F.; "Methodology of Economics and Other Social Sciences", Ch. 18, *Joseph Schumpeter's Economic Methodology*; New York: Academic Press, 1978.

- Harriss, J., J. Hunter and C. Lewis; "The New Institutional Economic and Third World Development". International Ltd., padstow Cornwall, 2000.

17. limited (bounded) rationality
18. externalities
19. non-market effects

۲۰. برای کسب اطلاعات بیشتر در این باره مراجعه کنید به:

- Keit, M. L.; *Education in Austerity: Option for Planners*; 36, UNESCO, 1992.

- Verry, O. W.; *Educational Cost Functions*; G. B. Pergamon, 1987.

۲۱. برای اطلاعات بیشتر در این زمینه به منابع ذیل مراجعه شود:

- Mingat, Alain; "The Strategy Used by High-Performing Asian Economics in Education", *World Development*; Vol. 26, No. 4, 1998.

ادامه در صفحه ۴۱

دکتر ابراهیم مقیمی*

جغرافیای طبیعی و مطالعات میان رشته‌ای

چکیده

در این مقاله تحول جغرافیای طبیعی با دو نگرش تجربی و تاریخی مطالعه می‌شود. در این راستا تعاریف و کارهای تحقیقی محققان و سازمانهای تحقیقی نقش مهمی دارند. این مقاله تعامل مطالعات جغرافیای انسانی و جغرافیای طبیعی با یکدیگر و ارتباط آن را با سایر علوم مورد بحث قرار داده و بر مطالعات درون رشته‌ای، چندرشته‌ای و تبادل رشته جغرافیای طبیعی با دیگر رشته‌ها تأکید ورزیده است. **واژه‌های کلیدی:** جغرافیای طبیعی، ژئومورفولوژی، اقلیم‌شناسی، جغرافیای زیستی، جغرافیای دریاها و سواحل، جغرافیای خاکها.

مقدمه

در جغرافیای طبیعی نیز همانند بسیاری از علوم، مبحث مطالعات میان‌رشته‌ای ضروری است. این رهیافت دانشجویان و پژوهشگران را در بهره‌برداری بهتر از محیط یاری می‌دهد. کسب دیدگاه عمیق در رشته جغرافیا و گرایشهای مربوط به آن از جمله جغرافیای طبیعی منوط به اجرای مطالعات تخصصی در تاریخ تحول آن است. مقوله‌ای که در کانون توجه این مقاله قرار دارد.

آغاز حیات جغرافیای طبیعی

جغرافیای طبیعی^۱ با بررسی پدیده‌های بخشهای بزرگی از سطح کره زمین که ویژگی خاصی داشته‌اند آغاز شده است؛ مانند فضای تحت گسترش آبها یا خشکیها و یا مناطق وسیع و پوشیده از برف دو قطب شمال و جنوب، یا نقاطی که در طی سال از نظر برودت و حرارت تغییرات چندانی ندارند یا سرزمینهایی که تغییرات حرارتی و برودتی وسیعی در آنها مشاهده می‌شود و یا مناطق فاقد پوشش گیاه یا پوشیده از گیاه^۲.

یکی از بارزترین و کهن‌ترین موضوعات مطالعاتی جغرافیای طبیعی، تقسیم‌بندی فضایی

* استادیار پژوهشی و عضو هیأت علمی سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

پدیده‌ها و تمایز چشم‌اندازهای بزرگ است. با وجود این باید چشم‌انداز پدیده‌های کوچک را نیز، در آغاز رشد و تحول جغرافیای طبیعی، مورد توجه قرار داد؛ مانند توفانهای محلی، سیلابهای منطقه‌ای، زلزله‌ها، زمین‌لرزه‌های کوچک و بزرگ محلی (با شدت کم و یا زیاد)، ریزشها، لغزشها، بهمنهای محلی، هاله‌های حرارتی و یا برودتی کوچکی که در یک نقطه یا فضای کوچکی اتفاق می‌افتند. همچنین شرایط زیستی متفاوت و محدودی که در سطح زمین گسترده است.^۳ چشم‌انداز دیگری که در آغاز رشد و تحول جغرافیای طبیعی مؤثر می‌باشد، ناهمگنی فضایی پدیده‌ها - اعم از کوچک و بزرگ - یا فاصله هر پدیده نسبت به خود و دیگر پدیده‌ها است.^۴

نگرش تاریخی و تجربی

جغرافیای طبیعی را به عنوان یک رشته دانشگاهی با نگرش تاریخی، زمانی می‌توان درک کرد که: اولاً همچون صحنه‌ای از یک نمایش طولانی (در طول زمان) در ذهن مجسم شود. این نمایش دارای چهار پرده است:

پرده اول با مرکزیت یونان به پیش از اسلام اختصاص دارد. فیلسوف معروف، بطلمیوس قلوذی یونانی اولین شخصی بود که از واژه ژئوگرافی به معنی و مفهوم توصیف چشم‌انداز سطحی زمین (بیشتر در پدیده‌های طبیعی) سخن به میان آورد. در این پرده نمایش، توصیفی از پدیده‌های جغرافیایی (در مقایسه با اکتشافات جدید)، با ترکیبی از مختصات ریاضی پدیده‌ها، از جمله کرویت زمین مورد بحث بود.^۵

پرده دوم با مرکزیت گاهی بغداد و گاهی نیشابور به پس از اسلام اختصاص دارد. در این میان دانشمندان عربی - ایرانی در پردازش محتوایی جغرافیایی نقش داشتند.^۶ بخشی از کار جغرافیایی برای کمک به رونق تجارت، از جمله تجارت دریایی و بخش دیگر به منظور سیاحت و مسافرت‌های مذهبی و تعالی بخشی تفاسیر دینی بود. عمده آثار جغرافیایی دانشمندان اسلامی - ایرانی به نجوم و به طور کلی جغرافیای ریاضی گرایش داشت.^۷

پرده سوم به قرن ۱۸ و ۱۹ و ۲۰ میلادی ارتباط دارد. در این سه قرن سه حادثه مهم، یعنی انقلاب فرانسه، دو جنگ جهانی و رشد روزافزون دانشهای دیگر بشری، قوت و قدرت جغرافیا را به سطح بالایی ارتقاء داد. نظریه‌های سیاسی مهم با توجه به وضعیت جغرافیای طبیعی مناطق مختلف کره زمین (دریاها - خشکیها، ساحلها، مناطق کوهستان و ...) شکل گرفت، حتی

بعضی صنایع نظامی با الهام از روابط پدیده‌های طبیعی به تکامل و توسعه رسیدند.^۸ پرده چهارم وقتی است که رشته جغرافیای طبیعی به عنوان یک رشته نظام‌مند علمی در دانشگاه‌های مهم اروپایی (آلمان - فرانسه - انگلیس)، آسیایی (ژاپن، چین و ایران)، امریکا، کانادا مطرح می‌شود (تقریباً نیمه دوم قرن ۲۰) و می‌کوشد تا با بهبود ارتباط بین انسان و محیطش، نقش مسالمت‌آمیز خود را به کاملترین شکل ایفا نماید.

ثانیاً برای درک جغرافیای طبیعی توجه به ماهیت آثار تحقیقی به صورت تجربی ضروری است. این ماهیت در سه قسمت قابل تفسیر است:

الف) قسمتی که به آثار تحقیقی انفرادی و شخص محقق ارتباط دارد. تشخیص دقیق میزان اهمیت و قدر افراد در فرایند کلی رشد جغرافیا مشکل است، برای اینکه عالم اغلب خاصیتی شبیه یک گل در مجموعه‌ای از گلستان را دارد. همچنان که در این مجموعه علی‌رغم وفور گل‌های زیبا و قشنگ، ممکن است دو یا چند گل در ذهن مشاهده‌کننده ماندگار شود، در جمع دانشمندان نیز تنها به نقش و دخالت معدودی از افراد می‌توان پرداخت. بر این اساس تصور جغرافیای آلمان در قرن نوزدهم میلادی بدون در نظر گرفتن کارل ریتز^۹ و فردریک راتزل^{۱۰} و در فرانسه بدون ویدال دولابلش^{۱۱}، و در امریکا بدون دیویس^{۱۲}، و در انگلستان بدون مکیندر^{۱۳} غیر ممکن است.^{۱۴} در این میان نقش کشور آلمان مهمتر است و تا سال ۱۹۲۹ میلادی نیمی از کل نشریات و مطبوعات جغرافیایی جهان به زبان آلمانی بود.^{۱۵}

ب) قسمتی که به تحقیقات جغرافیایی و آثار گروهی و انجمنها مرتبط است. این گونه آثار و تحقیقات با توجه به تحولات موضوعی و یا به عبارتی روابط رشته‌ای و بین رشته‌ای به شرح ذیل دسته‌بندی شده است و عبارتند از:

۱. آثار و انجمنهای حرفه‌ای و کاملاً تخصصی که بیشتر تحت نظارت مراکز دانشگاهی و

آموزش عالی جغرافیایی است.

۲. آثار و انجمنهای ملی. مثلاً انجمن سلطنتی جغرافیا^{۱۶} در کشور انگلستان انجمن

جغرافیایی امریکا^{۱۷} و انجمن جغرافیایی ایران^{۱۸} از جمله انجمنهایی هستند که در سطح ملی مشغول فعالیتند و دارای آثاری هستند. بعضی از این انجمنها به دوره‌ای از رشد می‌رسند که شاخه‌های فرعی آنها مجبورند انجمنی را ایجاد کنند و از نظر موضوعی به جنبه‌های خاص جغرافیایی بپردازند. البته در اینکه انجمنهای جغرافیایی کنونی جهان، به تبع تفکیک جغرافیا به طبیعی و انسانی، منفک شده باشند یا بشوند شواهدی در دست نیست، ولی مشاهده می‌شود که

گرایشهای خاص جغرافیا اقدام به تشکیل انجمنهای جغرافیایی خاص نموده‌اند مثل انجمن بین‌المللی ژئومورفولوژی که اکنون در کانادا فعالیت می‌کند. وظیفه مهم این انجمنها تقویت و ترویج علایق تحقیقات عمومی جغرافیا از طریق انتشار گزارشها و مجلات و تشکیل سمینارها و سمپوزیمها و میزگردهاست. البته علایق سیاسی آنها را نیز نباید نادیده گرفت.

ج) آن دسته از آثار و فعالیتهایی که به سازمانهای ملی و بین‌المللی مربوط می‌شود. بخش مطالعات محیطی و سیاسی و استراتژی ملی سازمان ملل و همچنین سازمان ملی یونسکو و به طور کلی در سطح جهانی، دانشگاهها و در سطح ملی کارهایی را که آموزش و پرورش (انتشار مجله و کتب درسی)، آموزش عالی، سازمان برنامه، وزارت کشور، وزارت نیرو و سازمان هواشناسی انجام می‌دهند، از جمله این فعالیتهاست. از سال ۱۳۲۲ اتحادیه بین‌المللی جغرافیا^{۱۹} عهده‌دار انتظام تحقیقات جغرافیایی شده^{۲۰} که نیازمند همکاریهای بین‌المللی بیشتری است. جلسات عمومی این اتحادیه هر چهار سال یک بار تشکیل می‌شود و دارای کمیسیونهایی است. در آگوست سال ۲۰۰۰ نیز جلسه عمومی آن در سئول با شرکت جغرافیدانان جهان تشکیل شد. در حال حاضر حدود شصت کشور از جمله ایران در آن عضویت دارند و حق عضویت ایران توسط مؤسسه جغرافیای دانشگاه تهران پرداخت شده است.

اگر به تحقیقات و فعالیتهای علمی جغرافیایی این محققان، انجمنها و سازمانهای بین‌المللی نگاه کنیم، در می‌یابیم که وسعت کوشش و تحقیقات جغرافیایی آنها عمدتاً و روی هم رفته به معضلات و یا قابلیتهای محیطی، اندیشه‌ورزی و بودجه علمی آنان بستگی دارد. ایران علی‌رغم داشتن بسیاری از معضلات و یا توانمندیهای محیطی^{۲۱} و علایق عمومی به مطالعات جغرافیایی، بودجه علمی کافی برای این منظور در اختیار ندارد و این مقدار تلاشهایی نیز که شده و می‌شود به دلیل علاقه‌مندی محققان و صاحبان آن آثار است.

ثالثاً به نتایج تحقیقات مربوط به آن بیندیشیم. نتایج بسیاری از تحقیقات جغرافیایی اعم از انسانی و یا طبیعی، بر استراتژیهای مختلف استفاده از زمین و فضا تأکید دارد، تا بتوان زندگی و تمدن انسانی را در یک وضعیت طبیعی حفظ نمود. استفاده از این‌گونه نتایج هنوز در هیچ یک از تمدنهای انسانی تجلی نیافته است. اگر استراتژیهای عاقلانه‌ای را در استفاده از نتایج حاصل به کار نگیریم، ندانسته ردپای زندگی و تمدن را از بین می‌بریم. اشتباه مدیران، برنامه‌ریزان، مجریان و سیاستمداران در کار کم نیست و فقدان پشتیبانی سیاسی از راهکارهای عاقلانه نگران‌کننده است.

تحول محتوایی

شگفت‌انگیزترین پدیده جهان کنونی تحولات و تغییرات سریع است. رشته‌های مختلف علوم هیچگاه در زمانهای گذشته با چنین سرعتی دستخوش دگرگونی نبوده است. جغرافیای طبیعی نیز از این وضعیت مستثنا نیست و بیشترین تغییرات وضعی و ذاتی خود را در قرن بیستم به همراه دارد. این تغییرات از کجا آمده، به کجا می‌انجامد؟ و چگونه می‌توان آن را کنترل کرد؟ و مهمتر اینکه از کجا می‌توان مطمئن بود که این تغییرات خود دستخوش تغییرات دیگری نخواهد شد؟ بی‌شک بسیاری از واژه‌ها، اصطلاحات و گرایشهایی که اکنون به عنوان یک مجموعه علمی نظام‌مند، شماتیک و دارای اصول است و زیر مجموعه‌ای از جغرافیای طبیعی تلقی می‌شوند، اندک زمانی پیشتر وجود خارجی نداشتند یا به معنایی کاملاً متفاوت استفاده می‌شدند و امروزه جزء تفکیک‌ناپذیر جغرافیا شده‌اند.

در دهه ۱۹۵۰ میلادی جغرافیای طبیعی، برخلاف گذشته به روش سیستماتیک، در امریکا به اعتبار علمی لازم دست یافت^{۲۲} و دچار تغییرات عمده‌ای شد، بعضی مباحث عمده آن عبارت بودند از مفهوم ناحیه و روشهای ناحیه‌ای، جغرافیای شهری، جغرافیای منابع، جغرافیای کشاورزی، جغرافیای تولیدات معدن، آب و هواشناسی، ژئومورفولوژی، جغرافیای خاک، جغرافیای آبخیزداری، جغرافیای اقیانوسها، جغرافیای گیاهی، جغرافیای حیوانی (جانوری)، تکنیکهای میدانی، عکسهای هوایی و کارتوگرافی.

آیا جغرافیای طبیعی با چنین تغییراتی برای تدوین قوانین علمی خود به قوانین سایر رشته‌های علمی مجاور احتیاج دارد؟ آیا آن قوانین علمی می‌تواند غیر از قوانین رشته‌های علمی علوم مجاور باشد. پرسشهایی از این نوع ما را به طوری اجتناب‌ناپذیر با واقعیتی مهم روبرو می‌سازد. جغرافیای طبیعی به صورت گروههایی از رشته‌های علمی درآمده است که متکی بر اطلاعات در زمینه‌های علوم دیگر و پیوسته در حال پیشرفت است. بقای این علم وابسته به بقای زمینه‌های دیگر علوم است.

جغرافیای طبیعی شاخه‌ای از علوم قدیم جغرافیاست که فعالیت خود را به مطالعه وضعیت طبیعی پدیده‌های سطحی زمین اختصاص داده است. گرایشهای جغرافیای طبیعی دامنه‌ای وسیع دارد. در طول سالهای متمادی اکثر جغرافیدانان خود را متعهد به پذیرش زمینه نظری ویژه‌ای می‌دانستند که در عین حال از دو مکتب ساختارگرایی^{۲۳} و عملکردگرایی^{۲۴} مایه می‌گرفت. منظور اصلی این گروه عبارت است از درک و شناخت پدیده‌های جغرافیایی از راه

مطالعه ساختار درون آنها و همچنین عملکرد اجزای گوناگون آن. در طول چند دهه اخیر شماری از جغرافیدانان به استدلال پرداخته‌اند که این کافی نیست. اگر قرار باشد که ما به درک جامعتری از شناخت پدیده‌های جغرافیایی برسیم دو چشم‌انداز اساسی دیگر را نیز باید در مطالعات خود در نظر بگیریم. به بیان دیگر ما باید به روابط میان پدیده‌های گوناگون جغرافیایی و همچنین روابط میان آنها و محیط بیرون نیز توجه کنیم. علاوه بر این باید وجوه تشابه و تفاوت پدیده‌های گوناگون و همچنین فرایندهای حاکم بر ویژگیها و روابط متقابل آنها را نیز آشکار سازیم. در بالاترین سطح انسان را نیز یک پدیده جغرافیایی بدانیم و بر اساس آن به تحلیل روابط ساختاری و عملکردی او در ارتباط با دیگر پدیده‌های جغرافیایی پردازیم.

زمینه‌های نظری

این طرز برخورد با جغرافیای طبیعی به طور کلی موجب ظهور زمینه نظری خاصی شده است که در عین حال هم بر نظریات ملهم از فرایندهای محیطی استوار است و هم بر اصول مکتب تکامل که زمینه نظری جدیدی را فراهم می‌سازد که بر مبنای آن بتوان پدیده‌های جغرافیایی را در چهار زمینه ساختارگرایی، عملکردگرایی، محیط‌گرایی (بوم‌شناسی^{۲۵}) و نظریه تکامل تحلیل کرد.

در جغرافیای طبیعی باید بین پدیده‌های جغرافیایی و بقیه جهان هستی رابطه‌ای کشف کرد، این ارتباط به رغم تمام اهمیتی که دارد هنوز به طور کامل شناخته نشده است و مباحثی که از دهه ۱۹۵۰ به بعد مطرح شده، اساسی برای تکمیل شناخت این ارتباط است و در آینده در یک روند تکاملی مشمول تغییرات زیادی خواهد شد. اکنون باید جنبه‌های خاصی از مباحث طرح شده را مورد توجه قرار دهیم، مثلاً اقلیم‌شناسی، یا ژئومورفولوژی، جغرافیای آبها، جغرافیای سواحل، و یا جغرافیای زیستی را منحصراً به جغرافیای طبیعی مربوط بدانیم^{۲۶}. حتی چنین بیندیشیم که شناخت پدیده‌های جغرافیایی صرفاً محصول فعالیت‌های هوشمندانه انسانهای جغرافیدان و غیر جغرافیدان است و ارتباطی با دنیای طبیعی ندارد، ولی این خطاست، چراکه انسان نیز جزئی از نظام کلی طبیعت به شمار می‌رود و به عنوان یک پدیده جغرافیایی در جغرافیای طبیعی قابل بررسی است. می‌توان استدلال کرد که جغرافیای طبیعی دارای ساخت و سازی است همانند مجموعه‌ای از چرخها و دنده‌ها که تمام قطعات مختلفشان در نهایت امر با یکدیگر ارتباط دارند. بدین ترتیب هنگامی که پدیده‌ای معین بدقت بررسی شود مشاهده خواهد شد که آن پدیده از تعدادی اجزای گوناگون و متنوع تشکیل شده که هر یک از آنها نیز به نوبه خود متشکل از اجزای

کوچکتر است. هنگامی که پدیده مورد بحث را از دیدگاهی دیگر بنگریم، مشاهده خواهیم کرد که آن پدیده به ظاهر مستقل و قائم به ذات است و در حقیقت بخشی است از یک نظام وسیعتر که خود آن هم قسمتی از یک نظام باز هم وسیعتر است، و این توالی همچنان در نظام پدیده‌ها از جمله پدیده «انسان‌شناسی جغرافیایی» مستمر است. وقتی که بپذیریم جغرافیای طبیعی پیش از هر چیز شناخت نوعی مکانیسم سازگاری برای «بقای انسان» است، بی‌درنگ متوجه خواهیم شد که چرا نباید مطالعه «انسان» را از مطالعه بقیه محصورهای جغرافیای طبیعی جدا کرد. همچنین متوجه می‌شویم که چرا برای جغرافیدانان ضروری است اجزای جغرافیا را اعم از طبیعی و یا انسانی مرتبط با هم^{۲۷} ببینند. متأسفانه گاهی در کانون مطالعات جغرافیایی تعصبهایی وجود دارد تا یکی را بر دیگری ترجیح دهند، البته این فقط یک کشمکش خانوادگی در جامعه جغرافیایی^{۲۸} است. گفتن اینکه انسان چیزی جز یک جانور نیست به منزله نفی تلویحی تمام صفات و خصیصه‌های اساسی‌ای است که انسان را از تمام جانداران دیگر متمایز می‌سازد. بر این مبنا خوب است که بیندیشیم چرا «انسان^{۲۹}»، به عنوان یک جاندار در کانون مطالعات جغرافیایی، در جغرافیای جانوری مورد بررسی قرار نگرفته است؟ همین کفایت می‌کند که بگوییم در جغرافیای طبیعی از این حیث انسان‌شناسی جغرافیایی مطرح است که به خصیصه‌های اساسی انسان از جمله عدالت اجتماعی و الطاف محبت‌آمیز و صلح‌طلب آن می‌پردازد که این پردازش با اصول و قواعد جغرافیای جانوری ممکن نیست.

بنابراین یکی دیگر از انحصارهای جغرافیای طبیعی انسان‌شناسی جغرافیایی است که قطعاً در اصول و قواعد خود بناچار از اصول و قواعد سایر علوم که بنحوی به انسان‌شناسی می‌پردازد بهره می‌برد و در آینده، مبنای ایدئولوژیکی و جهان‌بینی خاصی را در جغرافیا فراهم می‌سازد.

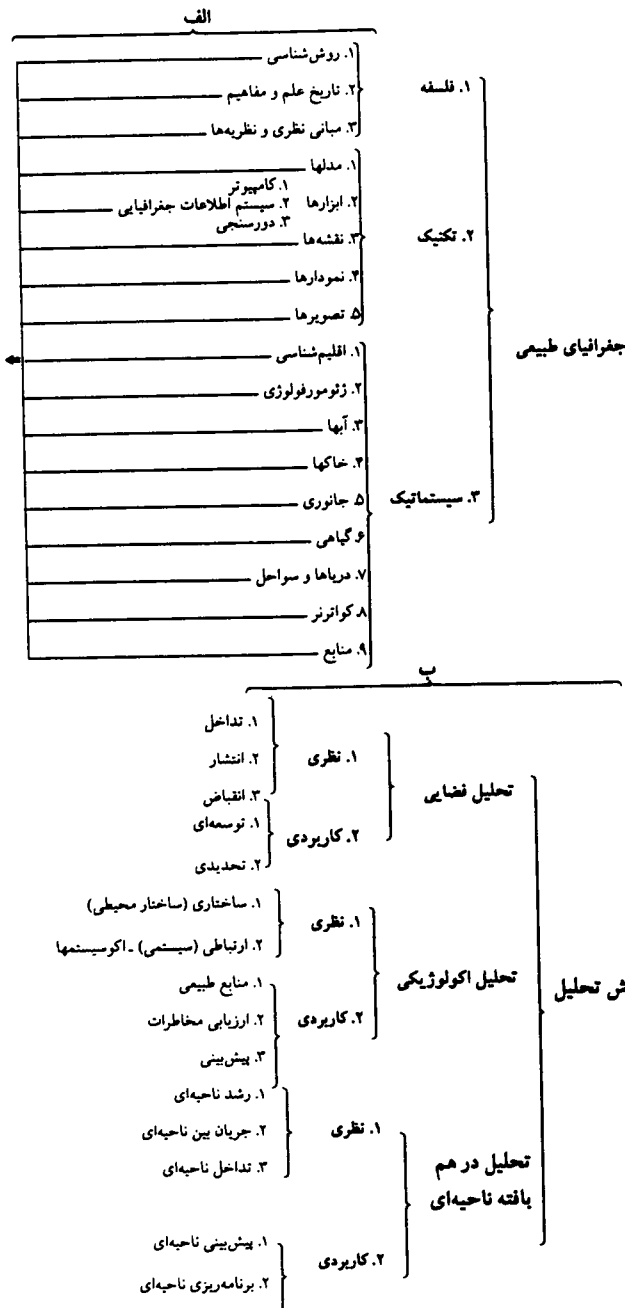
تأکید بر تعاریف

بیش از بیست و هفت تعریف از جغرافیا تاکنون ارائه شده است، ولی هیچکدام منفک‌کننده اجزای آن از یکدیگر نیستند. به عبارتی تعاریف ارائه شده بر مبنای تفکیک سنتی جغرافیا به طبیعی و یا انسانی نبوده است. این نشان می‌دهد که اغلب نظریه پردازان جغرافیا، به دانش جغرافیا به عنوان یک کلیتی قابل تقسیم به جزء نگریسته و برای آن تعریف واحدی ارائه کرده‌اند. برای مثال «مطالعه سطح زمین به منزله فضایی که در داخل آن جمعیت انسانی زندگی می‌کنند»

را هاگت^{۳۰}؛ «جغرافیا به منزله علم همبستگی بین علوم طبیعی و پژوهشهای انسانی است» را فردریک راتزل^{۳۱}؛ «جغرافیا توصیف و تفسیر سامانمندی و استدلالی جنبه‌های متغیر سطح زمین است» را هارتشورن^{۳۲}؛ «جغرافیا پراکندگی، افتراق و بازساخت مکانی - فضایی پدیده‌ها را در ارتباط با ساختار اجتماعی - اقتصادی تبیین می‌کند» را شکویی^{۳۳} جغرافیا روابط متقابل محیط، «انسان (فرهنگ) تکنیک و مدیریت» را پاپلی یزدی^{۳۴} و «جغرافیا علم زندگی است» را گنجی ارائه کرده است. هیچکدام از تعاریف فوق تأکیدی خاص بر جغرافیای انسانی و یا طبیعی ندارد. از طرفی الکساندر فن هومبلت^{۳۵} معتقد بود که محیط طبیعی در تعیین نوع و کیفیت زندگی انسان سهم عمده‌ای دارد^{۳۶}. به اعتقاد ویدال دولابلاش «اینکه در جغرافیا مرزهایی بین پدیده‌های طبیعی و انسانی تشکیل دهیم منطقی نیست». این پدیده‌ها باید به صورت درهم تنیده، یکپارچه و غیرقابل تفکیک مطالعه شوند^{۳۷}. البته کسانی هستند که جغرافیا را جزو علوم طبیعی و یا آن را در ردیف علوم اجتماعی می‌دانند و یا آن را به منزله پلی بین علوم اجتماعی و علوم طبیعی می‌دانند^{۳۸}. عده‌ای نیز هستند که جغرافیا را در گروه علوم فنی و مهندسی قلمداد می‌کنند و برای خود دلایلی ارائه می‌کنند. بنابراین نمی‌توان، با استناد به تعریفی که از کلیت جغرافیا به عمل آمده است اجزای جغرافیا را از هم تفکیک کرد و همچنین نمی‌توان با استناد به جایگاهی که برای جغرافیای طبیعی و یا انسانی و یا ارتباط بین علوم انسانی و علوم طبیعی تعیین می‌کنند اجزای جغرافیا را از کلیت آن دور کرد. لازم است یادآوری شود که در بیست و هفتمین کنگره بین‌المللی جغرافیا که در مرداد ماه سال ۱۳۷۱ در واشنگتن تشکیل شد، دو مطلب مهم مبنی بر اینکه «جغرافیا علم فضا و مکان است» و «جغرافیا اکتشاف است» فضای کنگره را تحت تأثیر خود قرار داده بود. به دنبال این مطلب که جغرافیا علم فضا و مکان است آمده: «موضوع آن پدیده‌های طبیعی و انسانی است که محیط جهان و مکانها را به وجود می‌آورد و عاملان آن الگوهای متغیر مکانها را از طریق کلمات و نقشه‌ها تشریح می‌کنند. مسأله همیشگی جغرافیا این است که عوامل فرهنگی و فیزیکی مکانها و بستر طبیعی آنها را روی چهره زمین درک نمایند»^{۳۹}. در این توصیه و تعریف نیز تأکیدی بر مسأله فرهنگی و فیزیکی پدیده‌ها شده است.

تعیین قلمرو

بنابراین جغرافیا با توجه به کلیت تعریفی‌ای که دارد یک ماهیت سه بعدی می‌یابد که بعدی از آن محیط طبیعی، بعد دیگر محیط انسان ساخت و بعد سوم ساختار جامعه است و این سه را



شکل شماره ۱. نگرش سیستمی و سامانمند مطالعات جغرافیای طبیعی. منبع با تغییرات
 Haggett, Peter, *Geography, A Modern Synthesis*; Harper and Row, 1975, p583.

می‌توان در ارتباط با هم و برای یکدیگر تعریف کرد و بر اساس آن هر نوع مطالعه جغرافیایی که از محیط طبیعی (پدیده‌های طبیعی) می‌شود می‌توان به محیط انسان ساخت مربوط دانست و آن دو را به ساختار جامعه؛ مثلاً وقتی در جغرافیای طبیعی به بررسی جغرافیای آنها پرداخته می‌شود، عمدتاً به منظور اعتلای محیط انسان ساخت و در نهایت سالم‌سازی ساختار جامعه است. وقتی به ژئومورفولوژی و یا اقلیم پرداخته می‌شود نیز این منظور در آن نهفته است. اینها به تحول علمی جغرافیا^{۴۰} و تحول در استفاده از سایر قلمروهای علمی بستگی دارد. تحول کمی، تحول روش‌شناسی، تحول مفهومی و تحول در مدل‌سازی از جمله تحولاتی است که گرایش جغرافیای طبیعی را به استفاده بیشتر از علوم مجاور ممکن می‌سازد و موجب می‌شود تا با نگرش سیستمی هم در اجزاء و هم در کلیتی که دارد سامانمند شود. هر چند نگرش سیستمی در جغرافیا اولین بار توسط ریچارد چورلی سالها قبل مطرح شد^{۴۱} ولی هنوز به شکوفایی خود نرسیده است. نمودار شماره یک، نگرش سیستمی و سامانمند جغرافیای طبیعی را در دو بخش الف و ب نشان می‌دهد. البته در بیست و هفتمین کنگره بین‌المللی جغرافیا بدون توجه به مرزهای سنتی جغرافیا (طبیعی یا انسانی) و با استفاده از روش سیستمی به بحث روی مهمترین مسائل اجتماعی، اقتصادی و زیست محیطی کنونی تأکید شده است^{۴۲}. جنبه‌های زیست محیطی آن در کنگره^{۲۰۰۰} ستول برجسته‌تر بوده است.

رشته‌های وابسته

تقسیمات مندرج در شکل شماره یک از این نظر که طریق مساعدتر ساختار جغرافیایی برای دسترسی به چگونگی بررسی مطالعات میان رشته‌ای است اهمیت دارد. سه روش تحلیل فضایی، تحلیل اکولوژیکی و تحلیل درهم بافته ناحیه‌ای که در بخش ب شکل پیشگفته آمده است، صرفاً راه و روش مختلف وصول به مقصود و منظور جغرافیایی را بیان می‌کند. بنابراین نقشی در مطالعات میان رشته‌ای، حداقل در این مرحله از مقاله ندارد، ولی بخش الف، دقیقاً زمینه اصلی بررسی مطالعات میان رشته‌ای جغرافیای طبیعی را نشان می‌دهد، و اینکه جغرافیای طبیعی در روش و در مدل و تکنیک و در موضوع (به صورت سیستماتیک) نیازمند علوم دیگر است. همچنین مشاهده می‌شود آن دسته از علوم و رشته‌هایی که جغرافیای طبیعی به آنها نیاز دارد، خود وابسته به دیگر رشته‌ها هستند، مثلاً ژئومورفولوژی نیازمند رشته زمین‌شناسی است، رشته زمین‌شناسی خود وابسته به رشته شیمی است. یا مثلاً در

اقلیم‌شناسی، اصولاً باید از مدل‌هایی استفاده کرد که هواشناسان به کار می‌برند و آنها نیز به مراتب آن مدل‌ها را از رشته فیزیک به عاریت می‌گیرند. با این تحلیل به این نتیجه می‌رسیم که هیچ یک از اجزای فرعی جغرافیای طبیعی نمی‌توانند از دیگر علوم مجاور بی‌نیاز باشند و آن علوم نیز خود وابستگی خاصی دارند. یک نتیجه دیگری که از این توالی گرفته می‌شود این است که نیازمندی‌های جغرافیای طبیعی بیشتر در عاریت گرفتن رشته‌های مختلف علوم پایه مثل فیزیک، شیمی، ریاضی، زمین‌شناسی، گیاه‌شناسی، جانورشناسی و معادن و منابع است. البته این خطر وجود دارد که گاهی از قلمرو خود خارج شود و به عبارتی در آغوش یکی از آنها گرفتار آید، همچنانکه در این نزدیکی و عاریت گرفتن، گاهی مثلاً ژئومورفولوژی دست‌گردان زمین‌شناسان و جغرافیدانان بوده و اکنون در قلمرو جغرافیاست. البته این نکته را باید در نظر داشت که چنین انحرافی منتج از اعمال افراطی بعضی از استفاده‌کننده‌هاست و گاهی به زیان استفاده‌کننده نیز منجر می‌شود. اکنون به روابط هر یک از این اجزاء می‌پردازیم.

الف) ژئومورفولوژی و مطالعات میان‌رشته‌ای

در این قسمت به روابط رشته‌های مختلف با ژئومورفولوژی اشاره‌ای مختصر می‌شود. ژئومورفولوژی قلمرو مطالعات بسیار وسیعی است که می‌تواند با رشته‌های مختلفی رابطه داشته باشد. فلسفه، زمین‌شناسی، اقلیم، آب، گیاه، خاک و ... از جمله آنهاست.

ارتباط با فلسفه؛ مطالعات ژئومورفولوژی دو نگرش اساسی و مرتبط با هم تاریخی و تجربی را در برمی‌گیرد^{۴۴}. روش تجربی مبتنی بر استقرا و روش تاریخی مبتنی بر قیاس است^{۴۴}. سطح زمین پویا و پرتحرک است. این تکامل و تغییر در طول دوره‌های مختلف صورت می‌پذیرد و قابل طبقه‌بندی و تفکیک است^{۴۵}. بررسی و دلایل تکامل^{۴۶} چه در روش تاریخی و چه تجربی می‌تواند نگرش جزء به کل باشد، هر شکلی از زمین جزئی از سیستم بزرگتری است که در برگیرنده اشکال دیگر زمین است. از طرفی فهم این سیستم بزرگ در گرو شناسایی شکلهای منفردی از سطح زمین است (یعنی از جزء به کل). شکلهای منفرد زمین نیز شناخته نمی‌شوند مگر اینکه آنها را جزئی از سیستم بزرگتری بدانیم. بنابراین دو مفهوم عمده فلسفی، پایه ژئومورفولوژی را تشکیل می‌دهد؛ یکی دیدگاهی است که می‌توان شکلهای زمین را بسته به وضعیت زمان و مکان تحقق آنها از راههای تجربی و تاریخی بررسی کرد و استنباط و درک سیستمی از پیدایش، تحول و تکامل شکلهای آنها را با دو نگرش کل به جزء و جزء به کل بررسی کنیم.

مبنای فلسفی مهم دیگر این است که روند تغییر اشکال زمین را اجتناب‌ناپذیر، مداوم و برگشت‌ناپذیر بدانیم، چنین نگرشی در فلسفه جایگاه ویژه‌ای دارد. ویلیام مورس دیویس اولین نظریه پرداز است که نظریه چرخه فرسایشی^{۴۷} خود را بر این اساس قرار داد و مراحل تغییر شکل منظم و متوالی مجموعه شکل‌های زمین را نوجوانی، بلوغ و پیری دانست و از یک پارادایم^{۴۸} ترمودینامیکی استفاده کرد. وی تحت تأثیر نظریه منشاء انواع چارلز داروین بود^{۴۹}. هر چند باید ساختار و عملکرد آن سازگار با طبیعت باشد. ژئومورفولوژی در بررسی انواع پدیده‌های سطحی زمین از فلسفه سود می‌جوید و مدت کوتاهی است که نقش پویای فلسفه در ژئومورفولوژی آشکار شده است. حتی توصیف تاریخی از حوادث و وقایع زمین در طول زمان گامی مشترک با توصیف تاریخی انسان (از نظر زمانی) است. به عبارتی برخی از حوادث تاریخی زمین‌شناسی با حوادث تاریخی انسان‌شناسی (زیستی) اشتراک زمانی دارند^{۵۰}. این هم آمیختگی زمانی مباحث فلسفی را بیشتر وارد زمین‌شناسی ساخته است و ژئومورفولوژی نیز از آن سود جسته است.

ارتباط با زمین‌شناسی؛ در واقع پس از عملکرد دینامیک درونی و پیدایش تدریجی ساختمانهای گسلی و چین‌خورده در اشکال بسیار متنوع، مطالعات تحولات بعدی آن در قلمرو ژئومورفولوژی که با استناد به مطالعات و بررسیهای زمین‌شناسی است، حاصل می‌شود. به همین دلیل، مطالعات ژئومورفولوژی ساختمانی، با ساختمان زمین‌شناسی (تکتونیک) از یک طرف، و از طرف دیگر با نسبت مقاومت سنگها در برابر فرسایش و تنوع آنها از نظر پیدایش مرتبط است. اصول و پایه‌های مهم زمین‌شناختی ژئومورفولوژی بر اساس شناخت اشکال اولیه زمین استوار است که این اشکال بر اثر فرایندهای درون‌زایی^{۵۱}، فعالیت زمین‌ساختی (تکتونیک^{۵۲}) و فعالیتهای آتشفشانی^{۵۳} است. سنگهایی که در معرض هوا قرار می‌گیرند و ساختمانهای زمین مثل چین خوردگیها، گسلها، روراندها و... اشکال ثانویه‌ای را در زمین ایجاد می‌کنند که بازتاب فرایندهای درون‌زایی است. این فرایندها بدون استثنا در قلمرو زمین‌شناسی بحث می‌شوند و ژئومورفولوژی از نتایج بررسیهای زمین‌شناختی در تغییر تکامل و تغییرات اشکال سطحی زمین سود می‌برد^{۵۴}.

ارتباط با اقلیم‌شناسی؛ در واقع آثار مستقیم و غیرمستقیم عناصر اقلیمی مثل دما، بارش، فشار، زاویه تابش، رطوبت، بادهای... و تغییرات اقلیمی در نهایت بر سطح زمین منعکس است. هر چند زمین به دلیل داشتن تحولات و تغییرات پی‌درپی با منشاء درونی و طولانی بودن

تغییرات، کمتر توانسته است آثار و شواهد تحولات و تغییرات اقلیمی را که مربوط به دوران اول و دوم زمین‌شناسی است در خود حفظ کند، لکن آثار تغییرات اقلیمی دوران سوم و چهارم زمین‌شناسی کاملاً بر آن نقش بسته است. البته در مقایسه این دو دوران (سوم و چهارم) شواهد تغییرات و تحولات اقلیمی دوران چهارم نسبت به دوران سوم بسیار گسترده‌تر و قابل مشاهده‌تر است. یکی از علت‌های قابل مشاهده را می‌توان به این موضوع ارتباط داد که اصولاً در دوران چهارم، زمین از تحولات با منشاء درونی کمتری نسبت به دوران سوم روبرو بوده است. به هر صورت هر نوع تغییری در اقلیم و به طور کلی تغییری در عناصر اقلیمی، اولین میدان انعکاسی آن ایجاد تغییرات در اشیاء و اشکال سطحی زمین است که حتی ممکن است منجر به جایگزینی شیئی و یا شکلی خاص در سطح زمین شود، لذا قلمرو مطالعات ژئومورفولوژی اقلیمی از همین لحظه آغاز می‌شود و حاصل تأثیر و دخالت عناصر اقلیمی بر اشکال سطحی و تغییرات و تحولات شدیدی است که در طول زمان به وجود می‌آیند و این نگرش^{۵۵} در تغییر پدیده‌های ژئومورفیکی مورد استفاده می‌باشد، نقش بارش (کاهش و یا افزایش آن) در کاهش و یا افزایش رسوب، نقش دما (کاهش و یا افزایش آن) در کاهش و یا افزایش تخریب فیزیکی، نقش بادهای (کاهش و یا افزایش) در کاهش و یا افزایش ماسه‌های بادی و ... از جمله مثال‌های مشخص این بررسی است.

ارتباط با آب‌شناسی و هیدرولوژی؛ می‌دانیم که مطالعهٔ دینامیک آب‌های جاری و نفوذی و صفات و ویژگی‌های آن، در قلمرو مطالعات آب‌شناسان است، حال آنکه شکل هندسی ناشی از اثر دینامیک آب‌ها، اعم از رودی، یخچالی، دریاچه‌ای و ساحلی و مهمتر از همه اثر آبگون شدن پوشش‌های سطحی و یا کاهش تدریجی و یا شدید آب آنها، در قلمرو مطالعات ژئومورفولوژی قرار دارد. آب ناشی از بارش به طور موقت هم در مخزن آبراهه و هم مخازن سطحی یا مخازن زیرزمینی نگهداری می‌شود. بیشترین مقدار جریان سطحی زمین در جایی است که نفوذپذیری سطحی کم است (ارتباط یک عنصر آبی با یک عنصر لیتولوژیکی)، در چنین حالتی ممکن است سرعت جریان نیز افزایش یابد و نوع خاصی از اشکال آبراهه‌ای را ایجاد کند. جریان سطحی ممکن است در زمینهای بانفوذپذیری بالا نیز وجود داشته باشد و این در صورتی است که زمینهای بانفوذپذیری بالا اشباع از آب باشند، به عبارتی آب در منافذ بین لایه‌ای، گودیاها و ... انباشته شده باشد، در این صورت جریانهای زیرزمینی نیز فعال خواهد شد و بسیاری از لغزشهای سطحی را سبب خواهد شد و ... تمام این فرایندها در قلمرو ژئومورفولوژی است که با

استناد به بررسیهای آب شناسی ممکن است، گاهی قلمرو دانش هیدرولوژی را نیز دربر گیرد. طبیعتاً اندازه گیری جریانهای سطحی آبراهه‌ای و زیرزمینی، در قلمرو دانش هیدرولوژی است و ارتباط و نتایج بدست آمده از این بررسیها در تغییر اشکال هندسی سطحی و زیرزمینی، در قلمرو مطالعات ژئومورفولوژی است.^{۵۶} مهمترین چشم انداز ناشی از اثر آبه‌ها، تشکیل آبراهه‌هاست. آبراهه‌ها ضمن اینکه شاخص تاریخی بررسی آب شناسی است، شاخص تاریخی جابجایی رسوبات نیز می‌باشد. مفهوم هر آبراهه‌ای کاوش مواد خاکی از سطحی و تراکم آن در سطح دیگر است^{۵۷} و این در واقع در بررسیهای رسوب شناسی هیدرولوژی - ژئومورفولوژی به دست می‌آید.

ارتباط با گیاه شناسی؛ اساس شناخت تغییرات در شکل‌های زمین، شناسایی و پی بردن به مفهوم مقدار و فرایند جابجایی رسوبات و سنگها از ناحیه‌ای به ناحیه دیگر است، به طوری که این جابجایی مورفولوژی همه آن نواحی را تغییر دهد. تأثیر پوشش گیاهی در کاهش و یا افزایش مقدار رسوب، یکی از زمینه‌های مطالعاتی نقش گیاهان در شکل زایی سطحی است. مثلاً مقدار متوسط بار رسوبی زمینهای کشت شده در مرکز و جنوب ایالات متحده آمریکا در حدود ۱۰ تا ۱۰۰ برابر مناطق جنگلی است و زمینهای زراعتی کشت نشده، در حدود ۲۰۰ تا ۱۸۰۰ برابر بیشتر از مناطق جنگلی است.^{۵۸} بنابراین زمینهای زراعتی کشت نشده، کشت شده و جنگلی تأثیر یکسانی در برابر فرسایش ندارند، در جنگل نیز با تغییر نوع گونه‌ها میزان فرسایش متفاوت است و در خصوص زمینهای کشت شده و نیز انواع مختلف گونه‌های گیاهی کشاورزی تأثیر یکسانی در کاهش و یا افزایش آن ندارند. بخش زیادی از این بررسیها به نوع رابطه گیاه و خاک مربوط است که با ترکیب عامل ثانویه‌ای مثل آب نتیجه‌ای حاصل خواهد شد که این نتایج در بررسیهای ژئومورفیکی بسیار نقش آفرین است. تغییر تراکم پوشش گیاهی و تغییر نوع گیاهان با تغییر سطوح ارتفاعی متفاوت، از جمله دیگر موضوعات مورد بررسی است.

ارتباط با خاک شناسی؛ خاک شناسی یکی از گرایشهای رشته‌های کشاورزی و منابع طبیعی است، خاک یکی از مهمترین موضوعهای مورد بررسی ژئومورفولوژی است. خاک به این دلیل در ژئومورفولوژی بررسی می‌شود که قابلیت فرسایش آن و در صورت موجود بودن عامل فرسایش دهنده (باد یا آب) دو شکل کاملاً متفاوت را در زمین ایجاد می‌کند، شکلی که حکایت از برداشت و تخریب خاک دارد و شکل دیگری که حکایت از رسوب، ایجاد و جاگذاری خاک دارد. مثلاً اغلب دشتهای وسیع رسوبی ایران محصول شست و شوی و رُفت و روب خاکی از

دیگر مناطق است، مناطق شست و شوی و رُفت و روب اغلب به صورت سطوح عریان و لخت سنگی و کوهستانی در سطح زمین چشم انداز دارند. باید در نظر داشت که فرسایش خاک سبب کاهش حاصلخیزی خاک نیز می شود. از این نظر نتایج بررسیهای قابلیت فرسایشی به دانش کشاورزی نیز کمک می کند. فرسایش خاک ممکن است در دو حالت کند و تند انجام شود. در فرسایش خاکی کند، خاک در عین حال که در معرض فرسایش است یک وضعیت جبرانی نیز دارد، ولی در فرسایش تند تشکیل و تکامل مجدد خاک بسیار کند انجام می شود. دشتهای اغلب فرسایش جبرانی دارند و مناطق کوهستانی و سنگی اغلب فرصت جبران فرسایش را ندارند به همین دلیل دو محیط متفاوت فرسایش خاکی یا دو حالت فرسایشی که ممکن است عوامل مختلفی سبب آن فرسایش باشد در ژئومورفولوژی مورد بررسی است. این بررسیها وقتی کامل می شود که از بافت خاک، افقهای خاک، ظرفیت نگهداری آب در خاک و سرعت نفوذ آب در خاک و خصوصیات دیگر خاک که موضوع بررسیهای خاکشناسی است، اطلاعات کامل و جامعی وجود داشته باشد.

ارتباط با برنامه ریزی؛ برنامه ریزی تعریف ساده ای دارد ولی تلفیق آن با «هدف» به استراتژیهای خاصی نیاز دارد. تعریف اینکه برنامه ریزی چیست به تعیین اینکه چه چیزی هدف برنامه ریزی است بستگی دارد. چون هدفهای متفاوتی وجود دارد؛ بنابراین برنامه ریزیهای متفاوتی نیز وجود خواهد داشت. در ژئومورفولوژی ضمن استفاده از اصول برنامه ریزی، هدفهای مورد نظر برنامه ریزی را با نتایج حاصل از تحقیقات ژئومورفولوژی تطبیق می دهند. عمومی بودن پدیده های ژئومورفولوژی و توجه به آثار منفی و مثبت آن در رفاه عمومی از جمله دلایلی است که استفاده از این دانش را در برنامه ریزی محرز می سازد و چون فرایند برنامه ریزی مستلزم به کارگیری راهکارهای مطالعاتی و سیاستگذاری خرد و کلان خاصی است و خود به عنوان یک دانش مستقل شناخته می شود؛ بنابراین در ژئومورفولوژی از راهکارهای سیاستگذاری برنامه ریزی در تعمیم نتایج مثبت و منفی تنظیم برنامه ها با توجه به پدیده های ژئومورفولوژی و هدفهای موجود در برنامه سود جسته می شود^{۵۹}. در این صورت چنانچه هدف، مثلاً برنامه ریزی شهری باشد تأثیر نتایج مثبت و منفی پدیده های ژئومورفولوژی در تنظیم برنامه ریزی شهری مورد نظر خواهد بود.

ارتباط با مدیریت؛ مدیریت شامل دامنه وسیعی از فعالیتهاست، ولی در اینجا شامل فعالیتهایی درباره کاربری زمین و حفظ محیط است و به آن دسته از پدیده های ژئومورفولوژی

توجه دارد که استفاده انسان را از زمین و به طور کلی محیط طبیعی ممکن می‌سازد. از طرف دیگر نیاز به حل مسائل بنیادی محیط طبیعی، انگیزه‌ای قوی برای مطالعات مدیریتی پدیده‌های محیطی از جمله پدیده‌های ژئومورفولوژی شده است. امکان دارد که فرایند مدیریت در مورد هر مسأله‌ای دارای یک دوره زمانی باشد؛ به عبارتی مسئولیتها و محتوای مدیریتها با مقیاس فضایی و زمانی آن ارتباط دارد و معمولاً در سلسله مراتب اداری پخش می‌شود. در مدیریت زمین ضمن در نظر گرفتن مقیاس فضایی و زمانی، به سلسله مراتب مسئولیتها نیز توجه می‌شود. به طور مثال بررسی مسائل سیلاب و یا اشغال زمین و تنظیم تقویم زمانی و فضایی آن، مراتبی از مدیریت را تحت تأثیر قرار می‌دهد. محلی، ملی، منطقه‌ای و جهانی بودن (مقیاسهای فضایی) و کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت دیدن پدیده‌ها (مقیاس زمانی) محتوا و سطح مسئولیت و روابط مدیریتی را تغییر می‌دهد. چند نکته در این راستا حائز اهمیت است، اول اینکه سهم پدیده‌های ژئومورفولوژی بر حسب ماهیت و مسئولیت‌های مدیریتی تغییر می‌کند، مثلاً می‌توان گفت که مدیریت ژئومورفولوژی لازم برای پیش‌بینی سقوط یک دامنه کوهستانی، با مدیریت ژئومورفولوژی مورد نیاز یک شهر متفاوت است. دوم این که ژئومورفولوژی ملزم است نسبت به نیازهای مراجعه‌کنندگان حساس باشد، نظر سیاستمداران را بداند، از ماهیت منافع مقرر، محدودیتهای مالی، محدودیتهای زمانی، منابع فنی و مرزهای حقوقی مطلع باشد و این ممکن نیست مگر اینکه ارتباط مؤثر با مدیران محیط و بویژه از طریق نتایج تحقیقات، قابلیت‌ها و امکانات مورد نیاز مدیریت محیط و مدیریت بر زمین را آشکار سازد^{۱۰}. بنابراین یکی از جنبه‌های بسیار مهم و سودمند ژئومورفولوژی استفاده از فرایندهای مطالعاتی مدیریت است و امروزه به نظر نگارنده باید مدیریت به عنوان یکی از رشته‌های عام‌المنفعه در جهان مطرح باشد، چرا که در اقتصادی کردن استفاده از منابع و امکانات محدود قابل دسترس انسان بسیار نقش دارد.

ارتباط با فناوری؛ در این رابطه باید به چند فناوری مهم به شرح ذیل پرداخت:

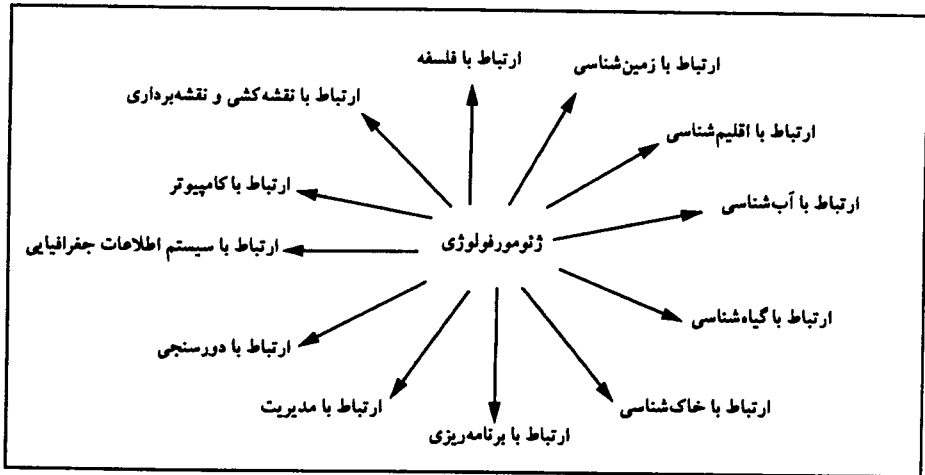
۱. استفاده از دورسنجی. تصاویر و داده‌های ماهواره‌ای کاربرد بسیار گسترده‌ای در تحقیقات مربوط به ژئومورفولوژی دارند. نظر به اینکه پدیده‌های ژئومورفولوژی غالباً بزرگ مقیاس هستند و شامل ناحیه وسیعی می‌شوند و همچنین تصاویر ماهواره‌ای پوشش وسیعی از زمین را در برمی‌گیرد، لذا دانش ژئومورفولوژی از تغییر این‌گونه تصاویر استفاده‌های شایانی می‌برد. چند خصوصیت مهم فیزیکی مثل رنگ کانیها، ساختمان داخلی لایه‌های سطحی، همجواری انواع

سنگها با یکدیگر و مقاومت در برابر عوامل فرسایشی و ویژگی گسترش فضایی پدیده‌ها از جمله مواردی است که از طریق دورسنجی و با استفاده از انواع سنجنده‌ها ممکن می‌شود.^{۱۱}

۲. سیستم اطلاعات جغرافیایی (GIS). این سیستم دارای اطلاعاتی اساسی از عوامل مختلف است، مثلاً وضعیت خاکها، آب و هوا، مالکیت اراضی و... از آن جمله است. مهم این است که این سیستم قابلیت این را دارد تا اطلاعات بسیاری از پدیده‌های ژئومورفولوژی را در برداشته باشد، مثل اطلاعاتی درباره جاری شدن سیل در منطقه با توجه به فراوانی رخدادهای، درباره نوع خاکها و ویژگی فیزیکی و شیمیایی آنها، وضعیت زهکشی، جنس سنگها و پراکندگی آنها، اطلاعات در مورد یخبندان و پهنه‌های یخی. این اطلاعات به عنوان اطلاعات پایه در نوارهای مغناطیسی ضبط و هنگام نیاز قابل بازیافت خواهد بود، شیوه نگهداری، بازیافت و ذخیره اطلاعات را اصطلاحاً سیستم اطلاعات جغرافیایی^{۱۲} می‌گویند و در ژئومورفولوژی کاربرد بسیار دارد.^{۱۳}

۳. استفاده از کامپیوتر. در طول دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ پیشرفتهای حاصل در فناوری کامپیوتر منجر به تغییرات کاملاً اساسی و بنیادی در روابط بین کامپیوتر و کاربری آن در زمینه‌های مختلف^{۱۴} از جمله ژئومورفولوژی شده است. هر چند این استفاده به برنامه و نرم‌افزارهای خاصی نیاز دارد، ولی تا این تاریخ نرم‌افزار و یا سخت‌افزاری که صرفاً قابلیت استفاده در ژئومورفولوژی را داشته باشد به بازار تجارت کامپیوتر وارد نشده است. دو استفاده عمده ژئومورفولوژی از کامپیوتر یکی در کشف روابط حوضه‌های آبرفتی، محاسبه اندازه و خصوصیات فیزیکی و تحلیل روابط آنها و دوم کمک در ترسیم نقشه‌های ژئومورفولوژی است. در حال حاضر نرم‌افزار E.R.maper نرم‌افزار خوبی است که با استفاده از آن دو خواسته‌ای که ذکر شد، عملی می‌شود. البته این نرم‌افزار دارای یک قفل سخت‌افزاری نیز هست و در بازار تجارت کامپیوتر حدود سی میلیون ریال معامله می‌شود.^{۱۵}

۴. استفاده از نقشه‌کشی و نقشه‌برداری. در بسیاری از کارهای ژئومورفولوژی مهمترین عمل، تهیه نقشه زمین^{۱۶} است. این موضوع در جایی بیشتر نمود پیدا می‌کند که اطلاعات مربوط به توزیع زمین، شکلهای، خاکها و مواد سنگی یا عوارض پدید آمده مورد نیاز باشد. اگرچه تهیه نقشه در زمین برای متخصصان ژئومورفولوژی کار سختی به نظر نمی‌رسد اما در عمل مشکلاتی دارد. گذشته از نیاز به نقشه‌کش مجرب و ماهر، محدودیتهایی نیز فراهم می‌شود. تعیین مقیاس نقشه، آنچه که باید در نقشه ثبت شود، روش و اندازه‌گیری، چگونگی ترسیم،

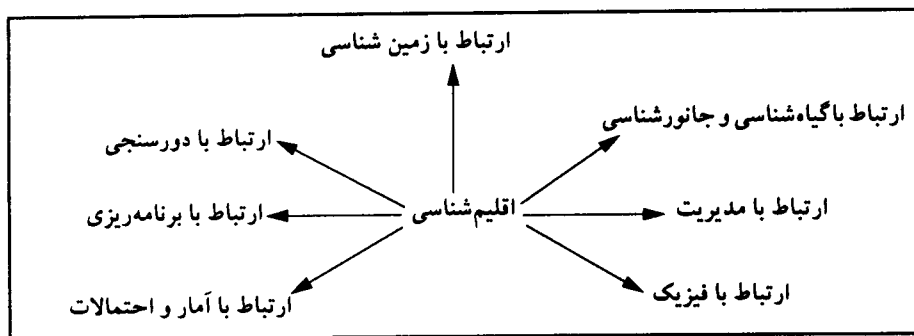


شکل شماره ۲. ژئومورفولوژی و ارتباط بین رشته‌ای

استفاده از علایم قراردادی، چگونگی چاپ و تکثیر نقشه و مهمتر از همه محاسبات در اندازه‌گیری از جمله مسائلی است که در محتوای رشته نقشه‌برداری و نقشه‌کشی از آن بحث می‌شود و ژئومورفولوژی از آن بهره‌مند می‌شود. شکل شماره ۲ روابط رشته‌ای و بین‌رشته‌ای هر یک از موضوعات یاد شده را نشان می‌دهد. با توجه به محدودیت در بسط مقاله، گرایشهای دیگر جغرافیای طبیعی از این پس با اختصار بیشتری توضیح داده می‌شود.

ب) اقلیم‌شناسی و مطالعات میان رشته‌ای

گفته شد که جغرافیای طبیعی رابطه بین پدیده‌های طبیعی مؤثر در زندگی انسان را در مکان مطالعه می‌کند، یکی از مهمترین پدیده‌های مزبور اقلیم است. بنابراین یکی از اهداف اقلیم‌شناسی کشف تأثیرات اقلیمی بر زندگی انسان است. هر یک از عناصر و عوامل اقلیمی اعم از دما، بارش، رطوبت، باد و... و یا مجموعه آنها می‌تواند موضوع بررسی اقلیم‌شناسی باشد، و چون دامنه گسترش اقلیم مجموعه اتمسفر کره زمین را در بر می‌گیرد، بنابراین میدان عمل بسیار وسیعی دارد. از نظر ابعاد و اندازه اقلیمی نیز قابل طبقه‌بندی به بزرگ اقلیم^{۶۷}، متوسط اقلیم^{۶۸}، اقلیم محلی^{۶۹} و ریز اقلیم^{۷۰} که گاهی میکرواقلیم نیز گفته می‌شود می‌باشد. با این مقدمه به رشته‌هایی که بنحوی مورد مطالعه اقلیم‌شناسان است تا نتایج مهمتری حاصل کنند اشاره می‌شود (شکل شماره ۳).



شکل شماره ۳. رابطه بین اقلیم شناسی و مطالعات میان رشته‌ای

ارتباط با زمین شناسی؛ بخشی از مطالعات اقلیمی به گذشته اقلیمی، یعنی اقلیم‌شناسی تاریخی برمی‌گردد. گذشته اقلیمی شواهدی دارد که برخی متکی بر داده‌های زمین شناسی است، مثلاً وجود رسوبات تبخیری نمکی را شواهدی بر اقلیم گرم، خاکهای قرمز رنگ را شواهدی بر وجود اکسید آهن و در نتیجه حاکمیت اقلیم گرم و خشک، وجود رسوبات آهکی را دلیلی بر حاکمیت آب و هوای گرم و مرطوب می‌دانند و شواهد گوناگون دیگری که ذکر آنها در اینجا لازم نیست. زمین شناسان تحولات زمین را در چهار دوره پرکامبرین، پالئوزوئیک، مزوزوئیک و سنوزوئیک بررسی می‌کنند. اقلیم شناسان با استناد به داده‌های سطحی هر یک از چهار دوره فوق، به بررسی اقلیمی گذشته زمین می‌پردازند. روش بررسی اقلیم شناسی تاریخی، روش بررسی زمین شناسی نیست، ولی نتایج حاصل از بررسی‌های زمین شناسی، در تحلیل اقلیم شناسی تاریخی بسیار سودمند است. روش بررسی اقلیم شناسی تاریخی، بررسی آن دسته از نتایج زمین شناسی است که منشأ اقلیمی دارد.

ارتباط با گیاه‌شناسی و جانورشناسی؛ اقلیم شناسی برای درک اقلیم تاریخی از شواهد زیست‌شناختی گیاهان و حیوانات سود می‌جوید. نتایج حاصل از شناخت سنگواره‌های گیاهی و یا فسیلهای جانوری و تطبیق آنها با شرایط زیستی، منتج به نتیجه اقلیمی زمان حیات گیاهان و جانوران خواهد شد. در مورد جانوران چون قابلیت جابجایی زیادی دارند در مقایسه با گیاهان که مکان ثابتی را برای رویش دارند محدودیت تشخیص اقلیمی بیشتر است به همین دلیل در مقایسه بین گیاه‌شناسی و جانورشناسی، اقلیم شناسی بیشتر از گیاه‌شناسی سود می‌جوید. ارتباط با فیزیک؛ فیزیک به پژوهش در قوانین فیزیکی و قاعده‌های طبیعت می‌پردازد و پدیده‌های طبیعی را با کمک همین قوانین توصیف می‌کند^{۷۱}. بخش عمده‌ای از اجزای اقلیمی بر تابش و حرکت استوار است. استناد به قوانین فیزیکی نور و حرارت و حرکت گازها و مایعات،

عمده‌ترین مبانی فیزیکی مورد استفاده در اقلیم‌شناسی و همچنین هواشناسی^{۷۲} است. تابش خورشیدی، تابش زمینی^{۷۳}، دما، فشار، گردش عمومی هوا^{۷۴}، رطوبت و تشکیل انواع ابرها و دیگر شاخصهای اقلیم‌شناسی همه تابع قوانین فیزیکی هستند. قانون گرانش عمومی، قوانین حرکت، میدان گرانش زمین، نیروی گرانی، معادله هیدرواستاتیک و خواص گازها از جمله شاخصهای فیزیکی پدیده‌هاست که در اقلیم‌شناسی کاربرد دارد^{۷۵}.

ارتباط با آمار و احتمالات؛ در اقلیم‌شناسی، عناصر اقلیمی شامل کمیتهایی می‌شوند که از دیده‌بانیهای مختلف به دست می‌آید، مثلاً بارش یک عنصر اقلیمی است. این عنصر کمیتهایی دارد که از طریق دیده‌بانی و اندازه‌گیری متوالی و مستمر آن توسط دستگاه باران سنج به دست می‌آید. دیگر عناصر اقلیمی نیز هر کدام بنحوی اندازه‌گیری می‌شوند؛ اندازه‌های بدست آمده به خودی خود خام و غیر کاربردی هستند و با استفاده از روشهای آماری و احتمالات قابلیت کاربردی پیدا می‌کنند. بر این اساس در اقلیم‌شناسی با استفاده از روشهای آماری و احتمالات کمیتهای بدست آمده از عناصر اقلیمی، نتایج اقلیمی به دست می‌آید.

ارتباط با دورسنجی؛ یکی از ابزارهای دورسنجی ماهواره و استفاده از آن است، همانطور که پیشتر یادآوری گردید، اقلیم شامل دامنه‌گسترده‌ای از فضای پیرامون زمین می‌شود، امکان ثبت اطلاعات اقلیمی در چنین فضای گسترده‌ای نیازمند داشتن ایستگاههای مختلف و بسیار متعدد و بشمار ثبت داده‌های اقلیمی است. از طرفی امکان دسترسی و حضور محقق در بسیاری از فضاها اقلیمی ممکن نیست؛ به همین دلیل با کشف ماهواره و روش استفاده رسانی، تحول عمده‌ای در علوم از جمله اقلیم‌شناسی ایجاد و ماهواره‌های هواشناسی ساخته شد^{۷۶}. با استفاده از این ماهواره‌ها از طرفی از دورترین نقاط اطلاعات جمع‌آوری شد و از طرف دیگر سیستم نگرش و سیعتری را در معرض دید گذاشت بنحوی که براحتی تولید، فعالیت و مرگ یک سیستم را به طور کامل می‌توان مشاهده کرد. ماهواره‌های هواشناسی مطالعات سینوپتیکی اقلیم را آسان کرد^{۷۷} و اقلیم‌شناسی پیشرفته اکنون بسختی به اطلاعات این ماهواره‌ها نیاز دارد. یکی از کاربردهای مهم دورسنجی در هواشناسی، پی‌گیری مسیر توفانهای دریایی است. با استفاده از دورسنجی در اقلیم‌شناسی می‌توان ضمن این پی‌گیری، از وقایع و حوادث ناگوار پیش‌گیری کرد.

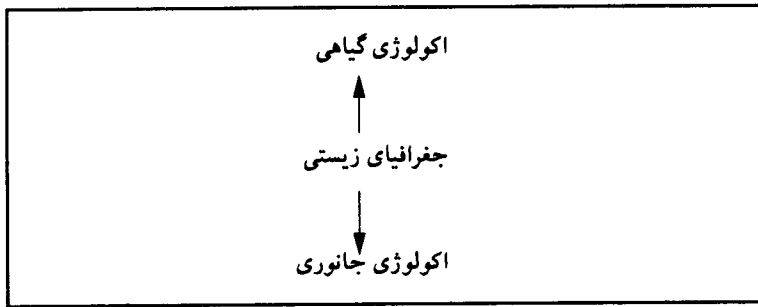
ج) جغرافیای زیستی و مطالعات میان رشته‌ای

جغرافیای زیستی مرز تلاقی و تلفیق دو رشته جغرافیا و زیست‌شناسی است. بررسی نحوه

انتشار، تنوع و تحول‌پذیری جانوران و گیاهان و ارتباطی که آنها با دیگر عوامل جغرافیای طبیعی دارند، هدف جغرافیای زیستی است. جانوران و گیاهان محصول تحولات تاریخی هستند؛ به همین دلیل جغرافیای زیستی نگرشی تاریخی به جانوران و گیاهان دارد و به مانند دیگر رشته‌های جغرافیای طبیعی می‌توان با نگرشی سیستمی و با تکیه بر دیدگاه اکوسیستم به آن نگرست. با توجه به این اصل در جغرافیای زیستی هر گیاه یا جانوری را باید در قلمرو اکوسیستمی‌ای که به آن تعلق دارد، بررسی کرد. این نگرشها و موضوعات ما را وادار می‌کند تا در بررسی آنچه که به عنوان جغرافیای زیستی تلقی می‌شود از دیگر دانشها و رشته‌ها بهره بجویم. مهمتر اینکه برخلاف ژئومورفولوژی و اقلیم‌شناسی و جغرافیای طبیعی دریاها و سواحل، در بررسیهای جغرافیای زیستی اعم از اینکه گیاه باشد و یا جانور، بعضی نتایج آن مستقیماً جنبه معرفی انسانی دارد و البته باید از اینکه انسان به عنوان یک جانور در این مجموعه بررسی شود پرهیز کرد. دو رشته مهم زمینه اصلی ارتباط بین رشته‌ای جغرافیای زیستی را تشکیل می‌دهند (شکل شماره ۴) که عبارتند از: اکولوژی گیاهی و اکولوژی جانوری. جغرافیای زیستی بدون تحلیل زمینه‌های اکولوژیکی گیاهان یا جانوران، قادر به تبیین و تحلیل نخواهد بود.

ارتباط با اکولوژی گیاهی؛ مجموعه گیاهانی که در وضعیت محیطی مشخصی مانند استوایی حاره‌ای، بیابانی و ... زندگی می‌کنند، صرف نظر از جایگاهی که در نظام طبقه‌بندی دارند، یک سری ویژگیهای مشابه را که ثمره سازش و انطباق آنها با محیط است بروز می‌دهند. مثلاً گیاه‌شناسان شکل و رشد گیاهان را از نظر طبقات ارتفاعی درک کرده‌اند و جغرافیدانان با نگرش به این طبقات آنها را با عوامل جغرافیایی تطبیق می‌دهند. اولین کوشش برای تشخیص و طبقه‌بندی شکلهای زیستی گیاهان به وسیله هومبولت (۱۸۰۶) و کرنر (۱۸۶۳) و باخ (۱۸۷۲) صورت گرفته است.^{۷۸} این طبقه‌بندیها بعداً مبنای تحلیلهای جغرافیایی گیاهان شد، بنحوی که بسیاری از جغرافیدانان زیستی به اینکه کدام گروه یا طبقه را باید طبقه اصلی و کدام را فرعی دانست به بحث و مجادله می‌پرداختند. از طرفی تنها منبع موثق و معتبری که جغرافیدانان در خصوص وضعیت رویشی و تحول گیاهان می‌توانند به آن استناد کنند همان چیزی است که اکولوژیستهای گیاهی ارائه می‌دهند. از این‌رو جغرافیای زیستی در تحلیل جغرافیایی خود هرگز از نتایج حاصل از دانش اکولوژی بی‌نیاز نمی‌باشد.

ارتباط با اکولوژی جانوری؛ در این مورد وضع پیچیده‌تر است، زیرا تحرک و جابجایی، گاهی طبقه‌بندی جانوری را در محیطهای جغرافیایی خاص دچار تردید می‌سازد، هر چند جنبه



شکل شماره ۴. رابطه بین جغرافیای زیستی و مطالعات میان‌رشته‌ای

غالب آن مورد نظر است.

د) جغرافیای دریاها و سواحل و مطالعات میان رشته‌ای

امروزه تحقیقات و مطالعات دریایی و سواحل به شکل یک حوزه پژوهشی و مطالعاتی چند رشته‌ای درآمده است که در آن مطالعات فیزیکی، شیمیایی، ژئوفیزیکی، زمین‌شناسی، هواشناسی، زیست‌شناسی، جغرافیا، حقوق، اقتصاد و فنی با یکدیگر تلاقی می‌کنند. در مقایسه بین دریا و سواحل، برخلاف انتظار، سواحل بیشتر مورد توجه جغرافیدانان است، اخیراً جغرافیدانان با استفاده از جنبه‌های مختلف سنجش از دور و گسترش حق استفاده از دریا و اقتصادی‌تر شدن آن علاقه بیشتری به دریا و سواحل نشان می‌دهند.^{۷۹} جغرافیای سواحل و دریاها محدوده موضوعات مطالعات خود را از یک طرف با رشته‌های دیگری که در پژوهش دریایی سهم هستند تقسیم می‌کند و از طرف دیگر در تداوم بخشی مطالعات خود از دیگر رشته‌ها استفاده می‌کند که به شرح ذیل است (شکل شماره ۵).

ارتباط با دورسنجی؛ اخیراً با استفاده از جنبه‌های دورسنجی و گسترش، حق استفاده از دریاها، ساحل‌شناسی و دریاشناسی متحول شده است. بسیاری از ویژگیهای عمقی، آبی و لیتولوژی دریاها و سواحل و تغییرات آنها (مثلاً پیشروی و یا پسروی آبهای ساحلی) تغییرات جزرومد، و به طور کلی تغییرات و فضاهاى ساحلی و دریایی از طریق دورسنجی ممکن است. ارتباط با زمین‌شناسی؛ از آنجا که دریاها و سواحل منبع ذخیره رسوبات هستند و تاریخ آنها با تاریخ قاره‌ها ارتباط تنگاتنگی دارد، لذا تکتونیک صفحه‌ای، چینه‌شناسی، دیرینه‌شناسی، رسوب‌شناسی زمین ساحلی که ارتباط تنگاتنگی با زمین‌شناسی دارد مورد مطالعه دریاشناسی و جغرافیای دریاهاست. این موضوع در مورد معادن و استخراج آنها نیز صدق می‌کند. همچنین

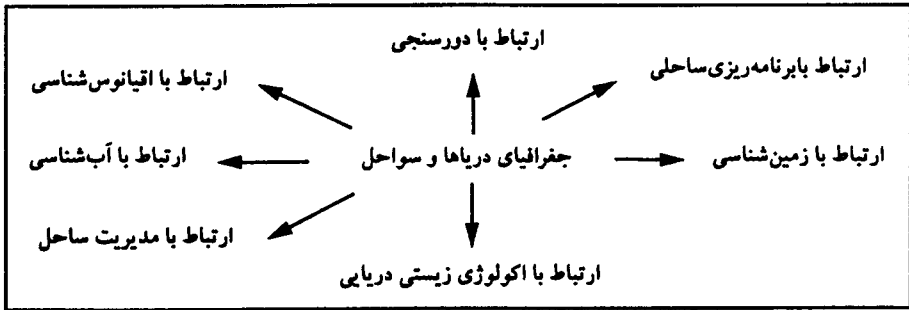
چون اشکال سواحل، حاصل نوسانات تراز سطح آب دریا در ادوار گذشته است، لذا از این نظر نیز با زمین‌شناسی تاریخی و دیرینه‌شناسی مرتبط می‌شوند.

ارتباط با آب‌شناسی؛ در جغرافیای دریاها و سواحل باید تا اندازه‌ای به واقعیات فیزیکی و شیمیایی و نیز به قانونمندیهای مربوط به حرکت آنها پرداخت. مثلاً به دلیل وجود نمک در آب دریاها و سواحل، ویژگی فیزیکی خاصی ایجاد می‌شود که در آبهای شیرین این ویژگی وجود ندارد، درباره منشأ نمک در آب دریاها نظرهای متفاوتی وجود دارد، یک نظر این است که نمک از ابتدا در آب دریاها وجود داشته است و نظر دوم این است که از طریق بارندگی به دریا راه یافته است. از آنجایی که نسبت وجود آن در آب دریاها متفاوت است، مقایسه‌ای بین نمک آب دریاها (از نظر فیزیکی و شیمیایی) با نمک آب آبراهه‌ها در خشکیها صورت می‌گیرد. بر این اساس مناطق مختلف آبی (از نظر میزان شوری) تشخیص داده می‌شود، همچنین آبهای دریایی از نظر نوع و میزان کاتیونها مثل سدیم، منیزیم، کلسیم، کالیم بررسی می‌شود^{۸۰}، این بررسیها و بسیاری از بررسیهای دیگر مجموعاً اطلاعاتی را فراهم می‌کند که در جغرافیای دریاها و سواحل سودمند واقع می‌شود. در واقع یکی از رشته‌های اصلی و مهمی که جغرافیای دریاها و سواحل، نیازمند اطلاعات و نتایج حاصل از بررسیهای آن رشته است، رشته آب‌شناسی است، گاهی این رشته گرایشی از اقیانوس‌شناسی نیز محسوب می‌شود.

ارتباط با اکولوژی زیستی؛ بسیاری از بررسیهای دریایی و ساحلی از نظر موضوعی به اکولوژی دریایی مربوط است که آن هم یک اصل تحلیلی نظام یافته‌ای را دنبال می‌کند و با زیست‌شناسی دریایی و زیست‌شناسی شیلات رابطه پیچیده‌ای دارد، بعضی از موضوعهای مورد بررسی جغرافیای دریاها و سواحل، پرداختن به اکولوژی دریایی است و در این بررسی قطعاً از زیست‌شناسان دریایی و شیلات سود می‌برد. بدین ترتیب جغرافیای دریاها و سواحل، طیف گسترده‌ای از علم را با گرایش به موضوع دریا در برمی‌گیرد و حتی موضوع مورد مطالعه آن با تعداد بسیاری از علوم انسانی مثل حمل‌ونقل، حقوق، اقتصاد، شهرسازی و توسعه نیز مرتبط است.

ه) جغرافیای خاکها و مطالعات میان رشته‌ای

جغرافیای خاکها تشخیص و طبقه‌بندی خاکهای مناطق مختلف جغرافیایی را عهده‌دار است و ارتباط نزدیکی با رشته خاک‌شناسی دارد. بدون شک بسیاری از بررسیهای فیزیکی و شیمیایی خاکها در طبقه‌بندی و تشخیص جغرافیایی خاکها مورد استفاده خواهد بود.



شکل شماره ۵. رابطه بین جغرافیای دریاها و سواحل و مطالعات میان رشته‌ای

جمع‌بندی از روابط میان رشته‌ای جغرافیای طبیعی

علی‌رغم تلاشی که در این مقاله به عمل آمده است تا رابطه میان رشته‌ای جغرافیای طبیعی را نشان دهد، رشته‌های یاد شده تمام رشته‌های موجود را دربرنمی‌گیرد. از طرف دیگر مرز بین رشته‌های گروه‌های آموزشی در دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها، متفاوت است. مثلاً ژئومورفولوژی در بسیاری از کشورها (مثل انگلستان) در گروه‌های آموزشی جغرافیا و در بعضی دیگر از کشورها (مثل آمریکا) در گروه‌های آموزشی علوم زمین ارائه می‌شود. یا هیدرولوژی بتازگی به عنوان گرایشی از جغرافیای طبیعی مطرح است و به صورت فعال و تاریخی، بیشتر در گروه‌های آموزشی منابع طبیعی و آب‌شناسی آموزش داده می‌شود. آنچه که پیش رو دارید محور مطالعاتی است که در ایران و بعضی از کشورها مثل کانادا، انگلستان، استرالیا و آلمان رایج است؛ برای بررسی بیشتر باید به مطالعه میدانی در هر یک از کشورهای مهم جهان پرداخت که امیدواریم در آینده‌ای نزدیک بررسی جامعی در این باب ممکن گردد. شکل شماره ۶ جمع‌بندی از روابط میان رشته‌ای جغرافیای طبیعی را با استناد به بررسیهای بعمل آمده نشان می‌دهد.

ادامه از صفحه ۱۷

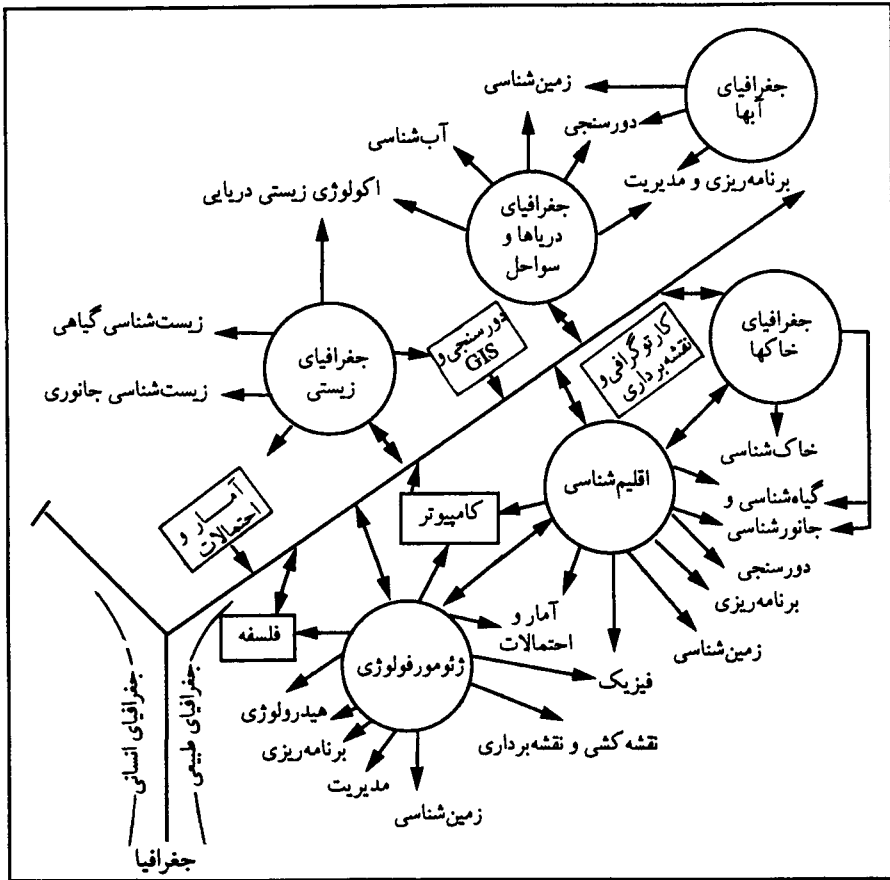
- Mundle, Sudipto; "Financing Human Development: Some Lessons from Advanced Asian Countries"; *World Development*; Vol. 26, No. 4, 1998.

۲۲. به عنوان نمونه برای کسب اطلاعات بیشتر درباره نقش توسعه منابع انسانی در تحقق اهداف توسعه،

مراجعه کنید به:

- متوسلی، محمود؛ توسعه اقتصادی زاین با تأکید بر آموزش نیروی انسانی؛ تهران: مؤسسه مطالعات و

پژوهشهای بازرگانی، ۱۳۷۴.



شکل شماره ۶. جمع بندی روابط بین رشته ای جغرافیای طبیعی

یادداشتها:

1. physical geography

۲. صوفی، جهانگیر؛ کلیات جغرافیای طبیعی؛ انتشارات دهخدا، تهران: ۱۳۴۷، ص ۲۵ الی ۷۳.
۳. وات، کنت؛ مبانی محیط زیست؛ ترجمه عبدالحسین وهابزاده، انتشارات اترک، ۱۳۶۴، ص ۳۸۵.
۴. رجایی، عبدالحمید؛ مبانی جغرافیای طبیعی؛ دانشگاه تبریز، نشریه شماره ۲۳۸، ۱۳۵۴.

۵. دامپی، و. ویلیام سیسیل؛ تاریخ علم؛ ترجمه عبدالحسین آذرنگ، سمت، ۱۳۷۱، ص ۷۱.
۶. در این خصوص به کتاب تاریخچه جغرافیا در تمدن اسلامی تألیف فرانتس تشنر و احمد مقبول؛ ترجمه محمدحسن گنجی و عبدالحسین آذرنگ، انتشارات بنیاد دایرةالمعارف اسلامی، ۱۳۷۵ می توان مراجعه کرد.
۷. کارا، دووو؛ متفکران اسلام (جلد اول و دوم)؛ ترجمه مرحوم احمد آرام، نشر فرهنگ اسلامی، تهران: ۱۳۶۵، ص ۹-۱۰.
۸. رجوع کنید به کتاب جغرافیا نخست در خدمت جنگ نوشته ایولاکست؛ ترجمه ابوالحسن سرو مقدم، مشهد: آستان قدس رضوی، ۱۳۶۷.

9. Carl Ritter

10. Friedrich Ratzal

11. Vidal de la Blache

12. Davise

13. Mackinder

۱۴. در ایران نیز می توان به آثار و فعالیت های پژوهشی و آموزشی مرحوم دکتر مستوفی، مرحوم دکتر سعادت، مرحوم مهندس سبحان، و آقای دکتر محمدحسن گنجی (بویژه کتاب ایشان با عنوان جغرافیا در ایران از دارالفنون تا انقلاب اسلامی)، دکتر پاپلی یزدی و مؤسسه گیتاشناسی و سبحان اشاره کرد.
۱۵. اکنون می توان به صراحت گفت که حدود ۲۰۰ مطبوعات جغرافیایی به زبان انگلیسی است. در این خصوص نباید نادیده گرفت که نمی توان بدرستی تمایلات و جریانات جغرافیایی (بیشتر مکانب) را تفکیک کرد. بعضی از کشورها را نیز به علت انزوای زبان شان (عمدتاً ژاپن - چین و ایران) نمی توان در این بررسی ملحوظ کرد.

16. Royal Geographical Society

17. American Geographical Society

18. Iranian Geographical Society

19. International Geographical Union (ZGU)

۲۰. هاگت، پیتر؛ جغرافیا ترکیبی نو؛ ترجمه شاپور گودرزی نژاد، سمت، ۱۳۷۵، ص ۵۷۷.

21. environment hazards

۲۲. اندیشه های نو در فلسفه جغرافیا؛ حسین شکویی؛ انتشارات گیتاشناسی، ۱۳۷۶، ص ۱۳۰.

23. structural theory

24. functional theory

25. ecology

26. Strahler A. N., and John Wiley; *Physical Geography*; 1951, pp. 113, 339, 237, 395.

27. correlation

28. geographical community

29. human

30. R. Johnston, *Dictionary of Human Geography*; Macmillan, 1981

۳۱. اندیشه‌های نو در فلسفه جغرافیا؛ حسین شکویی؛ انتشارات گیتاشناسی، ۱۳۷۶، ص ۱۷.

۳۲. اندیشه‌های نو در فلسفه جغرافیا؛ ص ۱۸.

۳۳. مجله رشد آموزش جغرافیا، سال نهم، شماره ۳۴، ۱۳۷۲، ص ۳.

۳۴. مجله پژوهشی تحقیقات جغرافیایی، مشهد.

35. Alexander Vonhumboldt

۳۶. اندیشه‌های نو در فلسفه جغرافیا؛ ص ۱۶.

۳۷. همان منبع.

۳۸. ر.ک به اندیشه‌های نو در فلسفه جغرافیا؛ ص ۴۵.

۳۹. گنجی، محمدحسن؛ «تحوالات نو در جغرافیا»؛ مجله رشد جغرافیا، شماره ۲۶، ص ۶.

۴۰. برای مطالعه بیشتر به کتاب ذیل مراجعه فرمایید:

James, Bird; *The Changing Words of Geography* Clarenon Press; 1989, pp. 13-19.

41. Bennett.R.J and Chorley R.J; *Environmental systems*; Methuen: 1978, pp. 21-29.

۴۲. گنجی، محمدحسن؛ «تحوالات نو در جغرافیا»؛ مجله رشد جغرافیا، ۱۳۷۰، شماره ۲۷، ص ۷.

۴۳. ژنومورفولوژی؛ جلد اول؛ ترجمه احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، سمت، ۱۳۷۵، ص ۱۰.

۴۴. ژنومورفولوژی و برنامه‌ریزی، تألیف احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، سمت، ۱۳۷۸، ص ۳ و ۴.

45. Ridiey, Mark; *Evolution*; 1996, p. 371.

46. evidence evolution

47. Cycle of erosion

48. Paradigm

۴۹. ژنومورفولوژی - جلد اول - ص ۱۳.

50. time common

51. endogenic

52. tectonics

53. volcanism

۵۴. ر.ک به ژنومورفولوژی (زمین‌شناسی) جلد دوم، ترجمه احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، سمت، ۱۳۷۷،

همچنین ر.ک. به:

PAUL. c. HESS; *Origins of Igneous Rocks*; Harvard university press, 1989 P.103,

311.

۵۵. برای اطلاع بیشتر ر.ک. به: ژنومورفولوژی، ترجمه احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، جلد چهارم، سمت،

۱۳۷۹.

۵۶. برای مطالعه بیشتر در این خصوص ر.ک. کتاب اصول هیدرولوژی کاربردی، امین علیزاده، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۵. همچنین ژئومورفولوژی ترجمه احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، جلد سوم، سمت، در دست انتشار.

57. H. G. Reading, Black Well; *Sedimentary Environments*; 1996, P37.

۵۸. ژئومورفولوژی؛ جلد یک، ص ۱۲۳.

۵۹. ر.ک. به: ژئومورفولوژی و برنامه‌ریزی، تألیف احمد معتمد و ابراهیم مقیمی، سمت، ۱۳۷۸.

۶۰. برای مطالعه بیشتر به دو جلد کتاب ژئومورفولوژی و مدیریت محیط، ترجمه شاپور گودرزی نژاد، سمت مراجعه کنید.

۶۱. برای اطلاع بیشتر در این خصوص ر.ک. به کتاب اصول سنجش از دور، ترجمه و تألیف رضا حائز، انتشارات مرکز سنجش از دور ایران، ۱۳۷۴.

62. Geographic Information System

۶۳. برای اطلاعات بیشتر در این زمینه ر.ک. به کتاب سیستم اطلاعات جغرافیایی، ترجمه حسن طاهرکیا، سمت، ۱۳۷۳.

۶۴. کامپیوتر برای جغرافیدانان؛ ترجمه مونس علی‌فرمنش، سمت، ۱۳۷۲، ص ۱۱.

۶۵. برای اطلاعات بیشتر در این خصوص به کتاب پردازش کامپیوتری تصاویر سنجش از دور؛ ترجمه مرحوم محمد نجفی، سمت، ۱۳۷۷ مراجعه کنید.

66. terrain map

67. macro climate

68. meso climate

69. local climate

70. micro climate

۷۱. سکسل. راب و دیگران؛ مکانیک نقطه مادی، هیدرومکانیک و آئرومکانیک؛ ترجمه هوشنگ گرمان، انتشارات آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۶۸، ص ۱ و ۲.

72. meteorology

73. terrestrial radiation

74. general circulation

۷۵. هواشناسی عمومی، هوشنگ قائمی، سمت، ۱۳۷۵، ص ۱ الی ۳۱.

۷۶. مبانی اقلیم‌شناسی، محمدرضا کاویانی - بهلول علیجانی، ۱۳۷۱، سمت، ص ۴۵۷ و ۴۵۸.

۷۷. محمود دالکی؛ اصول تفسیر عکسهای هوایی با کاربرد از منابع طبیعی؛ دانشگاه تهران، ۱۳۶۴ ص ۱۰۳.

۷۸. نیشابوری، اصغر؛ جغرافیای زیستی؛ سمت، ۱۳۷۶، ص ۱۱.

۷۹. کلتات، دیترا؛ جغرافیای طبیعی دریاها و سواحل، ترجمه محمدرضا ثروتی، سمت، ۱۳۷۸، ص ۱۱.

۸۰. جغرافیای طبیعی دریاها و سواحل؛ ص ۶۰.

دکتر علی رضائیان*

سیستم کامل مدیریت زمان

چکیده

اساس مدیریت زمان، بر صرف اثربخشی اوقات استوار است و تسلط بر زمان تنها رمز موفقیت آدمی به شمار می‌آید. در سیستم کامل مدیریت زمان از فنونی استفاده می‌شود که آدمی می‌تواند با صرف حداقل زمان، بیشترین نتایج را به دست آورد. مدیران، تمرکز بر کارهای مهم و دارای اولویت را یاد می‌گیرند و از هر چیزی که مانع انجام بموقع کارهای مهم گردد دوری می‌گزینند. سیستم کامل مدیریت زمان به مدیران، شهامت تفویض اختیار را می‌دهد و بدین ترتیب می‌توانند بهره‌وری خود را به حداکثر برسانند.

در این مقاله مراحل مختلف مدیریت زمان، برخی از نشانه‌های مدیریت نادرست زمان، نکات قابل تأمل در مدیریت زمان، نسلهای مدیریت زمان، مدیریت زمان و بهره‌وری و دسته‌بندی زمان به کمی و کیفی بررسی می‌شود.
واژه‌های کلیدی: زمان، سیستم، نشانه، بهره‌وری، تفویض، فن، نسل.

مقدمه

مدیرانی که برآستی وقت آزاد داشته باشند، نادرند. روسو در کتاب *قرارداد اجتماعی* می‌نویسد: «انسان آزاد آفریده شده، ولی همه جا در زنجیر است». این زنجیرها تا حد زیادی توسط خود او بافته شده است و به دلیل واپسگرایی، تنبلی، ترس و ... تسلیم آنها می‌شود یا آنها را تحمل می‌کند. جای بسی تأمل است که انسان اسارت را بر آزادی ترجیح دهد! در واقع، بیشتر انسانها، ابزارهای لازم را برای سازمان یافتگی و کسب آزادی ندارند یا به دست نیآورده‌اند.

می‌گویند دژ آزادی را مانند دژ شادی باید فتح کرد و شرط اول گشودن این دژ، خواستن است. مدیر باید برای پرداختن به مسائل مهمتر با تمام وجود میل به آزاد کردن وقت خود داشته باشد. شرط دوم برای فتح دژ آزادی، به کارگیری ابزارهای مناسب است، زیرا بدبختانه، بهترین نیتها در جهان به خودی خود مفید نیستند؛ هر چند که بسیار مشاهده می‌شود اگر کسی چیزی را برآستی بخواهد، سرانجام آن را به دست می‌آورد.

پاسخ به چند پرسش ذیل در این راستا می‌تواند راهگشا باشد:

* استادیار رشته مدیریت دانشگاه شهید بهشتی

۱. چگونه وقت آزاد بیشتری می توان داشت؟
۲. چند بار مجبور شده‌اید بهانه‌هایی از این قبیل بیاورید: اگر فقط یک کمی بیشتر وقت داشتم می توانستم موفق شوم. یا متأسفم دیرم شده است. یا لطفاً بعداً با من تماس بگیرید.
۳. چند بار شنیده‌اید که دیگران از این گونه عذر و بهانه‌ها می آورند؟
۴. چرا اغلب از کار کلافه می شوید؟
۵. نشانه‌های مدیریت نادرست زمان چیست؟

خوشبختانه انسانها می توانند بهبود و پیشرفت داشته باشند. کسانی که بخواهند بهبود یابند می توانند سطح شایستگی خود را تقریباً تا بی نهایت افزایش دهند. یکی از بهترین راهها برای رسیدن به این منظور استفاده از سیستم کامل مدیریت زمان است. در سیستم کامل مدیریت زمان از فیزیکی استفاده می شود که با صرف حداقل زمان، بیشترین نتیجه عاید خواهد شد. افراد تمرکز بر کارهای مهم را یاد گرفته و هر چیز دیگری را که مانع انجام کارهای مهم است کنار می گذارند و با کسب شهادت تفویض اختیار بهره‌وری خود را به حداکثر می رسانند.

فراگرد پنج مرحله‌ای مدیریت زمان

اساس مدیریت زمان، بر صرف اثربخش اوقات استوار است و تسلط بر زمان تنها رمز موفقیت به شمار می آید. لازمه این امر تعیین هدفهایی است که فرد می خواهد بدانها دست یابد و فعالیتهایی که دستیابی به آنها را همراه خواهد داشت. همچنین اهمیت و فوریت هر فعالیت را نیز باید معین ساخت. فراگرد پنج مرحله‌ای ذیل در این زمینه به شما کمک خواهد کرد:

۱. فهرستی از هدفهای خود تهیه کنید. چه هدفهای خاصی را برای خود و واحداث تعیین کرده‌اید؟
۲. هدفها را برحسب اهمیت رتبه‌بندی کنید. همه هدفها اهمیت یکسانی ندارند؛ اگر در فشار زمان قرار گرفتید باید مطمئن باشید که اولویت را به مهمترین هدفها داده‌اید.
۳. فعالیتهای ضروری را برای کسب اهداف خود فهرست کنید. برای دستیابی به اهداف به چه اعمالی باید دست بزنید؟
۴. برای هر هدف نیز باید فعالیتهای گوناگونی صورت پذیرد آنها را نیز اولویت‌بندی کنید. در این گام اولویتهای دست دوم تعیین می شود. در اینجا نیز، اهمیت و فوریت هر فعالیت باید مورد

| هر فعالیت را بر حسب موارد ذیل درجه بندی کنید: |
|--|
| <p>الف) اهمیت</p> <p>۱. بسیار مهم: باید انجام شود.</p> <p>۲. مهم: بهتر است انجام شود.</p> <p>۳. نسبتاً مهم: می تواند مفید باشد ولی ضروری نیست.</p> <p>۴. بی اهمیت: چیزی (نتیجه ای) از آن عاید نمی شود.</p> <p>ب) فوریت</p> <p>۱. بسیار فوری: اکنون باید انجام شود.</p> <p>۲. فوری: بهتر است حالا انجام شود.</p> <p>۳. غیر فوری: می تواند قدری دیرتر انجام شود.</p> <p>۴. زمان نقشی در آن فعالیت ندارد.</p> |

نگاره شماره ۱. تحلیل فعالیتها بر حسب اهمیت و فوریت

غیر اضطراری ← فوریت → اضطراری

| | | |
|---|--|--|
| <p>بسیار مهم = ۲ = بسیار فوری</p> <p>زمان ۲۰ - ۱۵ %</p> <p>برنامه ریزی کوتاه مدت</p> | <p>مهم = ۱ = غیر فوری</p> <p>زمان ۸۰ - ۶۵ %</p> <p>پس انداز برای تحصیل فرزند</p> | <p>زیاد ↑</p> <p>اهمیت</p> <p>↓ کم</p> |
| <p>نسبتاً مهم = ۴ = فوری</p> <p>زمان < ۱۵ %</p> <p>رخدادهای پیش بینی نشده</p> <p>(بریدن دست)</p> | <p>بی اهمیت = ۳ = زمان نقشی ندارد</p> <p>زمان < ۱ %</p> <p>مزاحم تلفنی</p> <p>چیزی (نتیجه ای) از آن</p> <p>عاید نمی شود</p> | |

نگاره شماره ۲. زمان بندی اولویتها در کارها

تأکید قرار گیرد. اگر فعالیتی کم اهمیت باشد به یکی از کارکنان ارجاع دهید و در صورتی که فوریت ندارد آن را به تعویق اندازید (نگاره شماره ۱).

۵. فعالیت را مطابق اولویت، زمانبندی کنید (نگاره شماره ۲).

آخرین گام، تهیه برنامه روزانه است. در پایان هر روز یا در آغاز روز بعد، فهرستی از پنج یا هفت کار از مهمترین کارهایی را که می‌خواهید در آن روز انجام دهید تهیه کنید. اگر فهرست کارهای شما به ده یا بیشتر برسد مؤثر نخواهید بود. سرانجام کارهای تعیین شده را بر اساس اهمیت و فوریت اولویت‌بندی کنید (رابینز^۱، ۱۹۸۸، ص ۱۹۹ - ۲۰۱، جکز^۲، ۱۹۸۲، ص ۱۰۴).

آسانترین فن در مدیریت زمان این است که مدیر در جستجوی عواملی باشد که مدیریت نادرست زمان را موجب می‌شود و به شیوه لقمان، مدیریت صحیح را از این عوامل به دست آورد. برخی از نشانه‌های مدیریت نادرست زمان در ذیل آمده است:

۱. بیش از پنجاه و پنج ساعت در هفته کارکردن، به طور مکرر شبها و در پایان هفته کارکردن و بندرت مرخصی رفتن.

۲. به قرار ملاقاتها نرسیدن و همواره تأخیر داشتن.

۳. به طور عمیق به مسائل نپرداختن.

۴. تصمیمهای عجولانه - علی‌رغم پیامدهای ناگوار آن - گرفتن.

۵. ترس از تفویض کار، یا پذیرش ابتکار دیگران.

۶. همواره سود کوتاه مدت را به میان مدت یا بلند مدت ترجیح دادن و بر روی مسائل

سرپوش نهادن.

۷. ناتوانی در پذیرش کارهای پیشنهادی.

۸. فهرست انتظار دو ماهه برای قرار ملاقاتها (حتی یک ماه هم زیاد است مگر برای

منصبهای بسیار مهم).

۹. عدم کنترل امور و اوضاع یا احساس آن و اهداف و اولویتها را بدرستی ندانستن.

۱۰. داشتن وسواس بیش از حد نسبت به کامل بودن کار.

۱۱. تحمل فشارهای عصبی زیاد و شکسته دل بودن.

۱۲. نداشتن یا نگذاشتن وقت برای خانواده، زندگی اجتماعی و اوقات فراغت.

نکات قابل تأمل

برای مدیریت بهینه زمان، تأمل در نکات ذیل سودمند است:

۱. پیروی از اصل ۱۰ - ۹۰. مطالعات نشان می‌دهد که ده درصد از وقت مدیران، نود درصد نتایج را برایشان به بار می‌آورد. مدیران بسهولت به دام فعالیتهای کم حاصل یا بی حاصل می‌افتند و صرف اقدام در یک زمینه را با انجام موفقیت‌آمیز آن اشتباه می‌کنند یا صرف آگاهی از وجود مسأله را با حل آن مساوی می‌گیرند. در صورتی که مدیران موفق می‌کوشند تا مطمئن شوند که به ده درصد از کارهای مهم که بیشترین نتایج را به همراه دارد بیشترین اولویت داده شده است.

۲. شناسایی چرخه بهره‌وری. هر یک از ما چرخه فعالیتهای روزانه‌ای داریم. برای برخی از افراد صبح زود ترجیح دارد، زیرا در آن هنگام بیشترین آمادگی را از نظر روحی، روانی و جسمانی دارند در حالی که عده‌ای دیگر اواخر روز یا نیمه شب را مناسب می‌دانند. مدیرانی که چرخه روزانه خود را خوب می‌شناسند و برنامه کار خود را بر اساس آن تنظیم می‌کنند، می‌توانند اثربخشی خود را به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش دهند. این‌گونه مدیران پرداختن به مسائلی را که بیشترین تمرکز ذهنی و ابتکار را طلب می‌کند برای اوقاتی برنامه‌ریزی می‌کنند که بیشترین بهره‌وری و آگاهی و هوشیاری را دارند. و کارهایی را که جاری بوده و انرژی زیادی نمی‌طلبد برای سایر اوقات برنامه‌ریزی می‌کنند.

۳. به خاطر داشتن قانون پارکینسون. بنا به قانون پارکینسون کار گسترش می‌یابد تا زمان در نظر گرفته شده را پر کند. کاربرد این قانون در مدیریت زمان این است که فرد ممکن است زمان زیادی را برای انجام یک کار تخصیص دهد و در آن صورت به احتمال زیاد شتاب خود را به گونه‌ای کم می‌کند که تمام زمان اختصاص یافته را پوشش دهد. بنابراین همواره برآورد زمان باید به صورت واقعی باشد.

۴. دسته‌بندی فعالیتهای کم اهمیت در کنارهم. هر روز مدت زمان معینی را به تلفن زدن اختصاص دهید یا با کسانی که قبلاً تماس گرفته‌اند ارتباط برقرار کنید و به سایر کارهایی که سر شما را شلوغ می‌کند بپردازید. حالت مطلوب آن است که این کارها در طول ساعاتی از روز صورت پذیرد که شما بازده کمتری در چرخه روزانه خود دارید. این اقدام شما، از دوباره کاری، تکرار و اتلاف وقت جلوگیری می‌کند و همچنین نمی‌گذارد کارهای کوچک و پیش پا افتاده در کارهای مهمتر و دارای اولویت دخالت کنند.

۵. به حداقل رساندن گسیختگی. در صورت امکان کوشش کنید آن بخش از شبانه روز را که بیشترین بازده را دارید به مسائل مهم اختصاص دهید و موجبات گسیختگی ذهنی خود را به

حداقل برسانید. برای این منظور کنج خلوتی را برگزینید و در طول این مدت دسترسی به اداره (محل کار) را محدود سازید تا موجب گسیختگی فکری شما نشود. از تلفن زدن یا ملاقات با افراد در این مدت اجتناب ورزید. ساعات دیگری را برای ملاقاتها تعیین کنید و در دفتر خود را باز بگذارید. توان کنج خلوت گزیدن، به فرهنگ سازمانی، رئیس شما، و میزان اعتماد شما به کارکنانتان بستگی دارد، ولی مهمترین عامل، سطح سازمانی شماست. هرچه سطح مدیریت شما بالاتر باشد به پرداختن کارهای فوری کمتر نیاز دارید.

۶. خودآگاهی نسبت به اداره ضعیف جلسه. جلسات، بیشترین بخش اوقات مدیر را پر می‌کند و اغلب به درازا می‌کشد. اگر شما مسؤول اداره جلسه هستید، از آغاز جلسه زمان خاتمه را معین کنید و همواره دستور جلسه را از پیش تعیین کنید و از دستور جلسه خارج نشوید. پیشنهاد دیگری که افراطی و قدری دردسرافزین است و موجب کوتاه شده زمان جلسات می‌شود این است که از همه افراد خواسته شود بایستند، زیرا به محض اینکه بنشینند و احساس راحتی کنند انگیزه خود را برای فشرده کردن مطالب و تمرکز بر روی موضوعهای اصلی از دست می‌دهند. برخی از مدیران، به غیر از صندلی خود صندلی دیگری در دفتر کارشان نمی‌گذارند. و بدین ترتیب به طور زیرکانه از اتلاف وقت خود به وسیله ارباب رجوع جلوگیری می‌کنند. این گونه مدیران به طور معمول جلسات مهم خود را که بحثهای عمیق و دقیق می‌طلبد در اتاق شورای کنار دفتر خود برگزار می‌کنند که صندلی فراوان دارد (رایبیز، ۱۹۸۸، ص ۲۰۱ - ۲۰۳، کی چل ۳، ۱۹۸۷، ص ۱۳۹ - ۱۴۴).

۷. تمرکز بر وقت قابل کنترل. مدیران بر تمام وقت خود کنترل ندارند. به طور جاری وقتشان برای پاسخ به بحرانهای پیش‌بینی نشده صرف می‌شود. بنابراین لازم است میان زمان غیرقابل کنترل - زمانی که برای پاسخ به تقاضاها، خواسته‌ها و مسائلی که دیگران به وجود آورده‌اند صرف می‌شود - با زمان قابل کنترل تمایز قایل شد. بیشتر توصیه‌ها برای مدیریت بهتر زمان، به «زمان قابل کنترل» مربوط می‌شود. برای بیشتر مدیران بویژه مدیران میانی و عملیاتی «زمان قابل کنترل» تنها شامل بیست و پنج درصد از کل ساعات کاری آنان می‌شود. گذشته از محدود بودن «زمان قابل کنترل»، بیشتر این مدت به صورت تکه تکه در دسترس مدیر قرار می‌گیرد. پنج دقیقه در اینجا، پنج دقیقه در جای دیگر برایش فراهم می‌شود. بنابراین استفاده مؤثر از آن بسیار دشوار است. از این رو، چالش اصلی مدیران در شناسایی و یافتن اوقات قابل کنترل است که به اندازه کافی طولانی و قابل استفاده باشد.

بنابراین، مدیرانی که در تشخیص و سازماندهی اوقات قابل کنترلشان توانمندند بمراتب کارهای بیشتری را به انجام می‌رسانند و به کارهای اولویت‌دار می‌پردازند.

۸. چگونگی صرف وقت. برای تعیین چگونگی صرف وقت باید فهرستی از فعالیتهای روزانه خود را برای یک دوره زمانی کوتاه ثبت کنید و بعد، اطلاعات گردآوری شده را ارزیابی کنید. بهترین دفتر برای ثبت فعالیتهای، دفتر تقویمی است که به فاصله‌های پانزده دقیقه‌ای تقسیم شده باشد. برای اینکه اطلاعات کافی به دست آورید و نتایج آن قابل تعمیم نیز باشد فعالیتهای دو هفته خود را ثبت و در ظرف این دو هفته هر پانزده دقیقه یک بار کارهای انجام شده خود را یادداشت کنید. (ناگفته نماند که فعالیتهای را نباید آنگونه که آرزو داشتید صورت پذیرد ثبت کنید). در پایان دو هفته هر فعالیت را برحسب اهمیت و فوریت شماره‌گذاری کنید. اگر معلوم شد که بیشتر فعالیتهای شما اولویت سوم و چهارم دارند گامهای پنجگانه مدیریت زمان (که پیش از این شرح داده شد) برایتان سودمند خواهد بود، زیرا رهنمود تفصیلی ارائه می‌دهد.

۹. در نظر داشتن ویژگیهای زمان. آگاهی نسبت به ویژگیهای زمان، موجب استفاده بهینه از آن خواهد شد.

الف) زمان به طور مساوی و آزاد میان همه انسانها توزیع شده است. برابر نبودن بازده کار از نوع مدیریت زمان ناشی می‌شود.

ب) زمان بی‌وقفه به پیش می‌تازد. انسان هر لحظه پیرتر می‌شود و نمی‌تواند زمان را ذخیره کند.

هین و هین ای راهرو بیگانه شد آفتاب عمر سوی چاه شد
هین مگو فردا که فرداها گذشت تا به کلی نگذرد ایام کشت

«مولوی»

ج) زمان را نمی‌توان متوقف ساخت. زمانهای از دست رفته بازگشتنی نیستند و شاید این یکی از بی‌رحمانه‌ترین قانونها باشد. حضرت علی علیه‌السلام می‌فرماید:

الْفُرْصَةُ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ فَأَنْتَهُزُوا فُرْصَ الْخَيْرِ

فرصت مانند ابر در می‌گذرد پس فرصتها را برای کار خیر غنیمت شمردید.

همچنین آن سرور پرهیزکاران می‌فرماید:

«غافص الفرصة عند إمكانها فإنك غير مدركها عند فوتها»

همین که فرصت به دست افتاد آن را غنیمت شمار که اگر از دست رفت دیگر آن را به دست نخواهی آورد.

ای صاحب دانش و خداوند خرد چون ابر بهار، وقت درمی‌گذرد
دانی چه کسی ز زندگی بهره برد آن زنده که وقت را غنیمت شمرد

* * *

در رفته و آیسنده نشاید دل بست دل بند به فرصتی که در دستت هست
فرصت مده از دست که فرصت ای دوست از دست چو شد، دگر نیاید در دست
«ابوالقاسم حالت»

فرصت شمر غنیمت کز این دو راهه منزل چون بگذریم دیگر، نتوان به هم رسیدن
وقت را غنیمت دان آن قدر که بتوانی حاصل از حیات ای جان، این دم است گردانی
قدر وقت ار نشناسد دل و کاری نکند بس خجالت که از این حاصل اوقات بریم
«حافظ»

۱۰. عاداتهای خوب و صرفه‌جویی در زمان. نقاط قوت و ضعف افراد ارتباط مستحکمی با عاداتهای آنان دارد. پاسکال می‌گوید: «عادت ماهیت دوم هر شخص است». این امر تا آنجایی که به عاداتهای خوب برمی‌گردد بسیار عالی است، ولی اگر این تصور به وجود آید که ما نمی‌توانیم عادت بد خود را ترک دهیم فاجعه‌آمیز خواهد بود. کارشناسان تربیتی بر این باورند که: «عادت بد را امروز بهتر از فردا می‌توان ترک کرد».

تحلیلگران رفتاری، بسیاری از عاداتها را ناشی از پیامهای محدودکننده‌ای مانند اینکه «دشوار است»، «من نمی‌توانم از عهده آن برآیم»، «مهم نیست»، و «نظری ندارم» می‌دانند که در عمق ذهن انسان از دوران کودکی جای گرفته است. نتایج این پیامهای محدودکننده این است که بر روی تنظیم زمان شما اثر می‌گذارند. برای مثال افرادی که «غرق‌کار» هستند هیچگاه احساس مفید بودن ندارند، در حالی که همواره از کار کلافه هستند.

۱۱. حذف فعالیتهای کم اهمیت. اگر برای انجام کارهایی که به طور معمول چهل ساعت وقت صرف می‌کردید فقط به شما بیست ساعت فرصت داده شود چه خواهید کرد؟

برای انجام کار در مدت زمان محدودتر جدولی ترسیم کنید و در یک ستون فعالیتهای غیر سودمند را بنویسید و در ستون مقابل آن راههای حذف یا کاهش آنها را ثبت کنید. این تمرین را می‌توانید هم در مورد کارهای مربوط به زندگی شخصی و هم در مورد کارهای مربوط به زندگی حرفه‌ای انجام دهید که در نتیجه فرصت بیشتری برای اندیشیدن و استراحت به دست خواهید آورد (گادفروی و کلارک^۴، ۱۹۸۹، ص ۵۲ - ۶۰، رابینز، ۱۹۸۸، ص ۲۰۰؛ شرمهورن^۵، ۱۹۹۶، ص ۱۴۱ - ۱۴۲).

ارتباط سازنده با زمان

همواره باید به یاد داشت که زمان، پر ارزشترین کالا و اساس زندگی است و چیرگی بر زمان تنها رمز موفقیت به شمار می آید. از این رو کارهای با ارزش نباید تحت سیطره کارهای کوچک قرار گیرند (گوته، ۱۹۸۹). اساسی ترین کار در زندگی این است که اساسی ترینها را اساسی نگاه داریم. اساسی ترینها، اولویتهای هستی سازمان هستند و بر بنیان انگیزشهای ما تعیین می شوند. انگیزشهای ما از شاکله و خمیر مایه ما نشأت می گیرند. دیگر آنکه محدودیت زمان بزرگترین چالش در اجرای هدفهای ماست. استفاده هر چه بیشتر از زمان، موجب کارآیی می شود و دستیابی به هدف را سرعت می بخشد.

نسلهای مدیریت زمان

مدیریت زمان در سه نسل رشد یافته است:

۱. نسل اول مدیریت زمان بر اساس «یادداشت برداشتنها» شکل گرفت. شرکت در جلسه ها و گزارش نویسی به صورت رویه درآمد و مدیریت زمان در حد نوشتن فهرست کارهایی بود که می خواستند انجام دهند و اگر برخی از آن کارها تا پایان روز به اتمام نمی رسید، جزو فهرست کارهای روز بعد قرار می گرفت.
۲. نسل دوم مدیریت زمان در پی «برنامه ریزی و آماده سازی» بود. از «تقویمها» و «دفترچه های قرارگذاری» استفاده می شد. تأکید این نسل از مدیریت زمان بر «کارآیی»، «مسئولیت فردی»، «هدفگذاری»، «برنامه ریزی» و «تعیین فعالیتهای آتی» بود.
۳. نسل سوم مدیریت زمان بیش از هر چیز به روشن ساختن «اولویتها» و «ارزشها» اهمیت می دهد. رهیافت نسل سوم مدیریت زمان، «برنامه ریزی»، «اولویت بندی» و «کنترل» است. این سه نسل مدیریت زمان در پی «انجام کار» و «کسب نتیجه» بوده است. بنابراین انسانها با این نوع مدیریت زمان شکافی کیفی در زندگی خود احساس می کنند، زیرا به اولویتهای هستی ساز آنان که کیفیت زندگیشان را تشکیل می دهد اهمیت چندانی نمی دهند. از این رو صاحب نظران بر این باورند که مدیریت زمان باید شامل زمان کمی^۱ و زمان کیفی^۲ باشد.

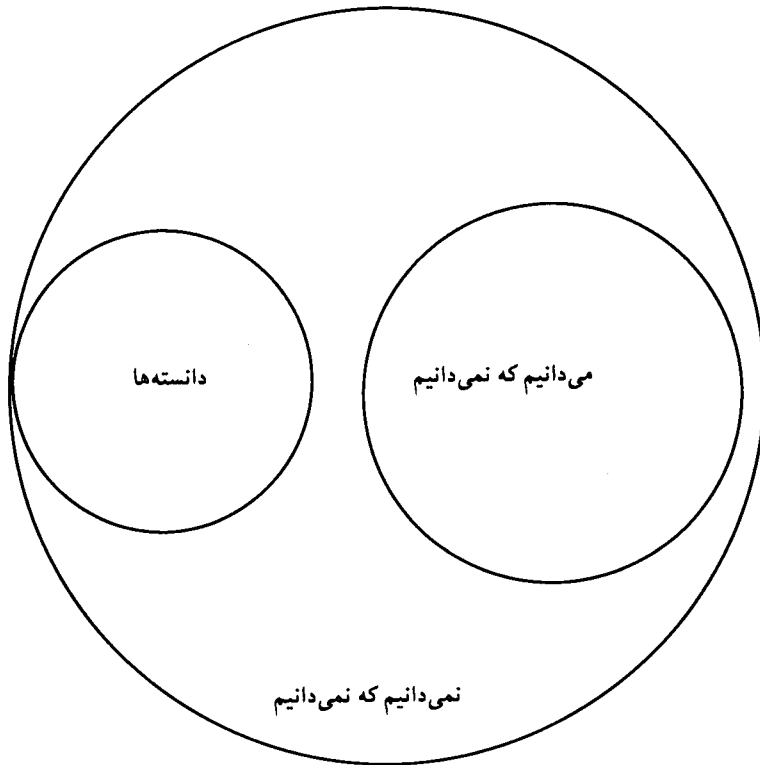
زمان کیفی

زمان کیفی آشکارسازنده هستی ماست. دیدن طلوع خورشید، پدر و مادر، آبشار و مانند آن

احساسی به انسان می دهد که زمان کیفی نامیده می شود. به بیان دیگر زمان کیفی به مدت زمانی گفته می شود که در بهترین حالت‌های ذهنی خود قرار می گیریم. گذشته از زمان کمی و کیفی «زمان همیشه هست»^۱ را مطرح می سازد.

زمان همیشه هست

واژه لاتین AION از دو بخش «AEI» به معنی «همیشه» و «ON» به معنی «هستی» تشکیل شده است. زمان همیشه هست به مدت زمانی گفته می شود که ما صرف اثرگذاری بر نسل‌های آتی می کنیم. و حالت برنده - برنده (آینده) دارد. فرهنگ اسلامی، خلوص نیت را موجب ماندگاری اثر می داند. بنابراین هر عملی را که با خلوص نیت و صرفاً برای رضای خدا انجام می دهیم ماندگار خواهد ماند. و نسل‌های آتی نیز از آن منتفع می گردند. هرگز نباید فراموش کنیم که ما نمی دانیم که بسیاری از رموز عالم را نمی دانیم (نمودار شماره ۱).



نمودار شماره ۱. رابطه دانسته‌ها و ندانسته‌های انسان

بیانیه رسالت برای فرد، گروه یا سازمان

شناخت روشن رسالت فرد، گروه یا سازمان، به انتخاب و اجرای راهبردهایی که موجب برداشت واحد از مقصد گردد، کمک می‌کند. بیانیه رسالت حداقل باید قلمرو فعالیت‌های فرد، گروه یا سازمان را به طور دقیق بیان کند. بیانیه رسالت همچنین باید فلسفه کارهایی که فرد، گروه یا سازمان انجام می‌دهند القاء کند تا راهنمای عمل آنان گردد (ناش^۱، ۱۹۸۸، ص ۱۵۵ - ۱۵۶). بنابراین در مدیریت زمان، چند پرسش اساسی مطرح می‌شود که پاسخ به آنها حاکی از جهت‌گیری درست مدیر است:

۱. مدیریت زمان خود را از کجا شروع کنیم؟ پاسخ این است که از تدوین بیانیه رسالت باید آغاز گردد.
۲. زمان خود را چگونه می‌گذرانید؟ با زمانبندی اولویتهای کارهایی که باید صورت پذیرد.
۳. حیطه اثرگذاری خود را چگونه انتخاب می‌کنید؟ با استفاده از راهبرد «برد - برد - برد» حیطه اثرگذاری را به نسلهای آتی نیز باید گسترش داد.

مدیریت زمان و بهره‌وری

یکی از صاحب‌نظران کارآیی را انجام درست کارها و اثربخشی را انجام کارهای درست تعریف کرده است. کارهای درست به آن دسته از کارها گفته می‌شود که بیشترین اولویت را از نظر اهمیت و فوریت دارند. اگر کیفیت کارها ثابت در نظر گرفته شود هر چه کاری در زمان کوتاهتر و با هزینه کمتر صورت پذیرد گفته می‌شود آن کار به طور کارآتر انجام شده است. اثربخشی به طور مستقیم به روشن بودن هدفها و اراده افراد برای کسب آنها بستگی دارد.

بهره‌وری در گرو کارآیی و اثربخشی به طور توأمان است، زیرا نتایج از انجام کارهای درست به دست می‌آیند نه از انجام درست کارها. از این رو گفته‌اند به جای سخت کارکردن باید هوشمندانه کار کرد تا بهره‌وری افزایش یابد.

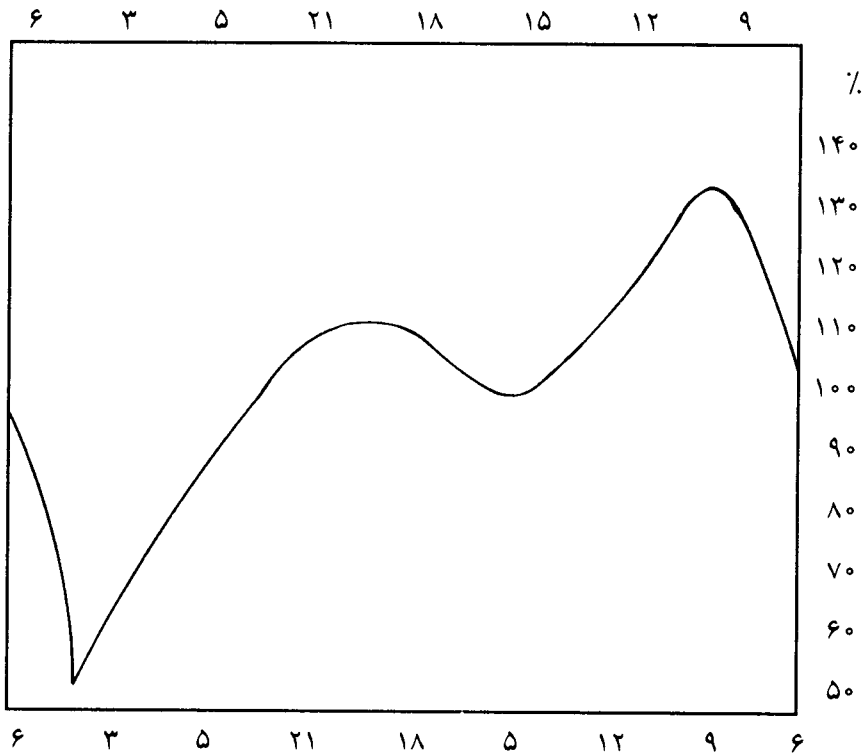
منحنی کارآیی شخصی

هر کسی باید معین کند که در چه ساعاتی در شبانه روز بیشترین کارآیی را دارد و برای این منظور باید منحنی کارآیی خود را رسم و آنگاه موارد ذیل را رعایت کند:

۱. بهترین ساعات صبح خود را به کارهایی که تمرکز ذهنی کمی می‌طلبند، مانند خواندن نامه‌های رسیده یا نوشتن نامه‌های جاری اختصاص ندهید.

۲. به طور منظم بهترین ساعات خود را برای پیچیده‌ترین کارها اختصاص دهید. اگر در زمانی که انرژی کافی ندارید به کارهای پیچیده پردازید نخست آنکه سه برابر وقت شما را می‌گیرد تا بتوانید با کیفیت متوسط آن کار را به انجام رسانید و دوم اینکه موجب احساس ناکامی در شما می‌شود که ضد بهره‌وری است.

۳. هر زمانی که خطاهای شما افزایش می‌یابد نشانه آن است که ساعت درونی (بیولوژیک) خود را رعایت نکرده‌اید و به آن گوش نداده‌اید.



نمودار شماره ۲. منحنی کارآیی (استعداد فکری)

۴. نسبت به دیگران هوشیار باشید. بهترین زمان برای خود و دیگران را شناسایی کنید. اگر برای اجرای برنامه‌های خود به دیگران نیاز دارید آنان را نیز در برنامه‌ریزی خود مشارکت دهید.

۵. بهترین زمان را برای موارد ذیل معین کنید:

الف) تفکر خلاق داشتن، ب) برگزاری جلسات، ج) قرار ملاقاتها، د) سرپرستی مسئول دفتر

خود، ه) فعالیتهای جاری.

مدیریت زمان و مدیریت انرژی فردی

پیش از شرکت در یک جلسه مهم یا ارائه کنفرانس خود را آماده کنید. بنابه اصل «ابتکار عمل» نخست باید برنامه داشت و آنگاه به کاری دست زد، زیرا هر کس فکر کرده باشد و هدف خود را تدوین و راه رسیدن به آن را نیز تجسم کرده باشد ابتکار عمل را در دست خواهد داشت.

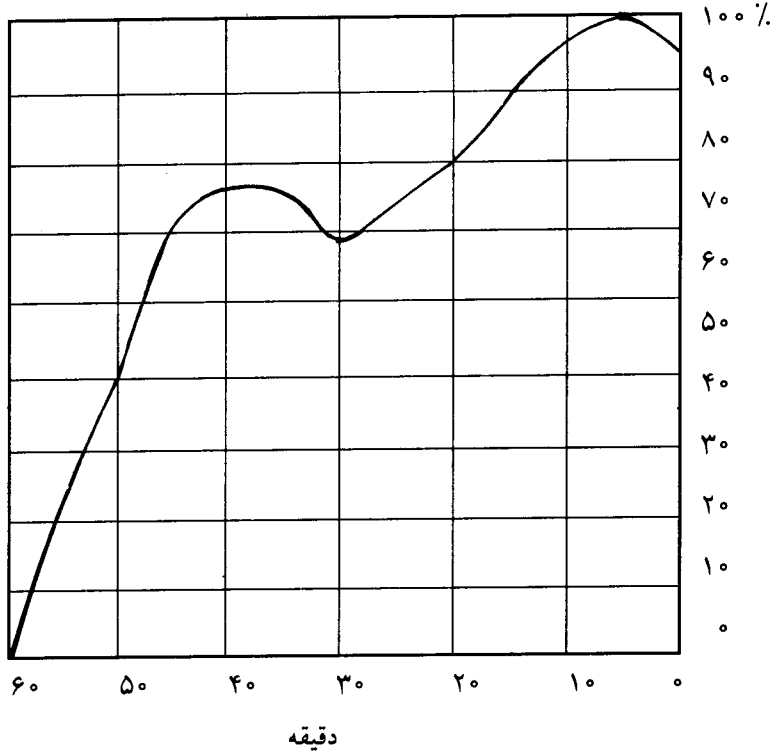
برای مثال برای آمادگی می‌توانید برای مدت پانزده دقیقه قدم بزنید. در طول این مدت تا می‌توانید با پرکردن ششها از اکسیژن آرامش خود را به دست آورید. نفس عمیق بکشید و کاملاً سر حال و بشاش وارد جلسه شوید. همچنین مواجهه با دیگران در جلسه را مانند یک فیلم در ذهن خود مرور کنید. سخن خود را با لبخند آغاز کنید. مطالب خود را به طور روشن و منطقی بیان کنید. هنگام خداحافظی دست دیگران را به گرمی بفشارید و با لبخند رضایت از جلسه خارج شوید.

اغلب آدمها این جنبه مهم «سیستم مدیریت زمان» را به دست فراموشی می‌سپارند. همواره در برخورد با دیگران خون سردی، هوشیاری و بشاش بودن، احتمال موفقیت را بیش از هر زمان دیگر افزایش می‌دهد (گادفروی و کلارک، ۱۹۸۹، ص ۸۸ - ۸۹).

رمز همواره آماده بودن

علی‌رغم بهترین برنامه‌ریزی‌هایی که صورت می‌پذیرد، رخدادهای پیش‌بینی نشده‌ای می‌تواند به وقوع بپیوندد، ممکن است فوریت‌هایی پیش آید، یا «کار» بیش از حد انتظار، تلاش و انرژی طلب کند. بنابراین چگونه می‌توان همواره بر امور مسلط بود و رشته کارها را از دست نداد. رمز آن ساده است. بیش از حد به خود فشار نیاورید. مکث‌های مکرر داشته باشید. چرت‌های کوتاه بزنید و به طور کلی فعالیت‌های آرام‌سازی خود را مانند دیگر کارهای مهم خود جدی بگیرید.

آدمها با ساعات کار طولانی و فشرده، خود را بسرعت به نقطه اشباع می‌رسانند، بدون اینکه از آن آگاه باشند. افراد متوسط نباید بیش از یک ساعت بی‌وقفه کار کنند و استراحتی نداشته باشند، زیرا پس از یک ساعت کار، تمرکز ذهنی خود را به کلی از دست می‌دهند (نمودار شماره ۳). در یک مطالعه پزشکی بر روی بهره‌وری در طی ۶۰ دقیقه تمرکز ذهنی نتایج مذکور به دست آمده است:



نمودار شماره ۳. سطح تمرکز افراد متوسط در طول ۶۰ دقیقه

بهینه سازی زمان استراحت

برای اینکه استراحت مؤثر واقع شود، نباید بیش از ده دقیقه طول بکشد. برای استراحت همواره می‌توانید به یک کار ساده بپردازید که مدت انجام آن برابر ده دقیقه استراحت باشد. برای مثال سندی را به همکاران برگردانید. آبی بنوشید و مانند آن.

عدم گسترش بیش از حد دامنه فعالیتها

دامنه فعالیت‌های خود را بیش از حد گسترش ندهید. بهترین نشانه برای تعیین گسترش بیش از حد فعالیتها، خلق و خوی شماست. تا زمانی که سرحال هستید، صبورید و کار خود را با نگرش مطبوع انجام می‌دهید، از حد خود خارج نشده‌اید؛ ولی اگر تندخویی شدید و بی‌صبری بر شما غلبه کرد و احساس فشار کردید، از حد توان خود فراتر رفته‌اید و فوری باید اقدام‌های آرام‌سازی

را آغاز کنید.

در کتاب در جستجوی کمال پیترز و واترمن مثال ۶ زنبور و ۶ مگس را که در درون یک شیشه گردن دراز قرار دارند و شیشه به پهلو قرار گرفته و انتهای آن به شیشه پنجره‌ای چسبیده است، آورده‌اند و می‌گویند در این آزمایش زنبورها به طرف پنجره می‌روند و آن قدر تلاش می‌کنند تا از گرسنگی و ناکامی می‌میرند، در حالی که مگسها در کمتر از دو دقیقه از دهانه شیشه خارج می‌شوند. به دلیل آنکه زنبورها عاشق روشنایی هستند و هوش غریزی آنها به عدم توفیق آنها در این آزمایش منجر می‌شود. زنبورها به طور غریزی همواره نور و روشنایی را وسیله فرار می‌پندارند و بر اساس آن عمل می‌کنند. در این مورد ماندن بیش از حد در یک فعالیت منطقی موجب ناکامی آنها می‌شود.

اگر بخواهید به سرنوشت زنبورها دچار نشوید. بیش از حد، دیوانه‌وار بر روی یک روش انجام کار اصرار نوزید. صحنه را عوض کنید. به روش دیگری دست بزنید تا انتخاب برتر صورت پذیرد (پیترز و واترمن، ۱۹۸۲، ص ۹۰).

ترمز کردن

برای اینکه صرفه‌جویی در زمان داشته باشید باید ترمز کردن را یاد بگیرید. اگر بی‌وقفه به کار ادامه دهید و در اثر کار زیاد و خستگی مفرط تصادف کنید، در آن صورت ممکن است مجبور شوید ماهها در بیمارستان بستری شوید. از این رو توصیه می‌شود هر چند یک بار از خود پرسید:

۱. آیا تواناییهای خود را بیش از اندازه تخمین زده‌اید؟
۲. آیا تمام ساعات کار شما مفیدند؟ آیا نمی‌توان با انجام کار کمتر همان نتایج را به دست آورد؟

سلامت

سلامت جسمانی شما می‌تواند موجب صرفه‌جویی در وقت شما شود. مطالعات حاکی از آن است که سلامت کارکنان ده الی بیست درصد سودآوری آنان را برای سازمان افزایش می‌دهد. کسانی که با ورزش و رژیم غذایی متعادل از خود مراقبت می‌کنند پویاتر بوده و کمتر در معرض سرماخوردگیهای جزئی و سایر بیماریها قرار می‌گیرند که فعالیت فرد را محدود می‌سازد.

آدمهای سالم اغلب بهره‌ورتر از کسانی هستند که زود مریض می‌شوند. مزایای موزون (کوک) بودن افراد عبارتند از: الف) رضایت خاطر بیشتر ب) توان لذت بردن بیشتر از زندگی ج) ارائه بهترین خدمات به خانواده خود و دیگران. برای توجه هر چه بیشتر به توازن درونی خود، در هر شصت دقیقه استراحتی بکنید و لذت بیدار شدن سرحال، هوشیار، پراترزی، آگاه از زیباییهای اطراف خود، و برای هر کاری آماده بودن را تجسم کنید.

انجام همه کارها

پیش از پرداختن به چگونگی تکمیل همه کارها و پروژه‌هایی که دارید سه دقیقه برای تمرین ذیل صرف کنید:

۱. حداقل ده آرزو یا پروژه‌ای را که دارید و مدتهاست دنبال فرصت می‌گردید تا انجام دهید بنویسید.

۲. اکنون دو دقیقه برای یافتن عامل اصلی بازدارنده شما از تحقق هر یک از آنها صرف کنید. علت اصلی به احتمال زیاد آن است که فراموش کرده‌اید موعد مقرر برای انجام هر یک از آنها معین کنید.

موعد مقرر

برای انجام هر یک از کارها، موعد مقرر تعیین کنید. نقطه آغازین برای تکمیل تمامی پروژه‌ها و فعالیت‌های شما، تعیین موعد مقرر برای هر یک از آنهاست. پس از تعیین موعد مقرر، فعالیت‌های خود را در آن محدوده زمانی برنامه‌ریزی کنید تا تحقق آرمانهای خود را ببینید؛ ولی فراموش نکنید که همواره دامهایی وجود دارد (مکنزی^{۱۰}، ۱۹۷۲، ص ۱۴۱).

اجتناب از خطاها

در تعیین موعد مقرر برای انجام کارها باید از خطاهای ذیل اجتناب شود:

۱. خوب درک نکردن دستورالعملها: باید بدانید که رئیس چه انتظاری از شما دارد. آیا یک گزارش شفاهی می‌خواهد یا یک گزارش نوشتاری سی صفحه‌ای.
۲. ارزیابی نادرست طول مدت انجام کارها: برای تخمین دقیق زمان مورد نیاز برای انجام هر کار از افراد آشنا با آن نوع کار سؤال کنید که زمان معقول برای انجام آن چه مدت است؟ و

همچنین از سایر افراد درگیر پروژه نظر خواهی کنید.

۳. نداشتن اطلاعات: از گامهایی که برای تحقق کار در موعد مقرر باید برداشته شود آگاهی کسب کنید. برنامه کاری خود را به طور کافی و واقعی تنظیم کنید. برای انجام کارها به طور روشن و دقیق تفویض اختیار کنید. برای پاسخ به پرسشهای افراد درباره پروژه، در دسترس باشید و افراد خود را به داشتن ذهن باز تشویق کنید و اطمینان حاصل کنید که تمام اطلاعات لازم برای اتمام کار را به دست آورده‌اید.

۴. گرفتار دام «همه چیز بر وفق مراد است» شدن: مدیر باید وقت داشته باشد تا گرفتار دام «همه چیز بر وفق مراد است» از جانب کارکنان نشود. به بیان دیگر کارکنان اطلاعات ناخوشایند را از او پنهان ندارند.

۵. موعد مقرر تصادفی (حدسی): اگر موعد مقرر به طور حدسی تعیین شود یا خیلی بیش از «زمان مورد نیاز خواهد بود یا برعکس بسیار کم». بنابراین قانون کلی تعیین موعد مقرر بیان‌کننده آن است که موعد مقرر باید به اندازه کافی دور باشد که انجام کار به طور کارآ ممکن باشد و به اندازه کافی نزدیک باشد تا همه مشغول و بهره‌ور باشند».

۶. احترام به موعد مقرر تعیین شده به وسیله سایر واحدها: مدیر باید موعد مقرر تعیین شده به وسیله واحدها را رعایت کند تا آنان نیز به رعایت موعد مقرر احترام بگذارند.

۷. از تلاش برای «کامل و بدون نقص بودن» کار از هر حیث اجتناب کنید.

۸. خود را تحت فشارهای مثبت قرار دهید.

صاحب‌بنظران رهنمودهای سه‌گانه‌ای را برای تعیین موعد مقرر ارائه کرده‌اند:

۱. برای انجام هر کاری موعد مقرر تعیین کنید.

۲. واقعگرا باشید.

۳. پس از انجام به موقع کارها، پاداش دهید (انکن و واس^{۱۱}، ۱۹۷۴، ص ۷۵ - ۸۰).

منابع:

1. Drucker, Peter F.; *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*; New York: Harper & Row, 1973.

2. Godefroy, Christian H. and John Clark; *The Complete Time Management System*; Geneva, Switzerland: Judy Piakus Publishers Ltd., 1990.

3. Jaques, Elliot; *The From of Time*; New York: Russak & co., 1982.

4. Kiechel III, Walter; "How Executives Think", *Fortune*; December 21, 1987, pp. 139-144.
5. Mackenzie, R. Alex; *The Time Trap*; New York: AMACOMA, American Management Associations, 1972.
6. Nash, Laura; "Mission Statements-Mirrors and Windows", *Harvard Business Review*; March-April, 1988.
7. Oncken, William, Jr. and Donald L. Wass; "Management Time: Who's Got the Monkey?", *Harvard Business Review*; Vol. 52, September-October 1974, pp. 75-80.
8. Peters, Thomas J. and Robert H. Waterman, Jr.; *In Search of Excellence: Lessons from America's Best-run companies*; New York: Harper & Row, 1982.
9. Robbins, Stephen P.; *Management: Concepts and Applications*; 2nd edition, Englewood cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc., 1988.
10. Schermerhorn, John R. Jr.; *Management*; 5th ed., New York: John Wiley and Sons Inc. 1996.
11. Thompson, Jr. Arthur A., and A.J. Strickland III. M; *Strategic Management: Concepts and Cases*; 5th ed., Homewood, IL: BPI.Irwin, 1990.

یادداشتها:

- | | |
|---|---|
| 1. Stephen Robbins | 7. kairos |
| 2. Elliot Jaques | 8. Aion |
| 3. Walter Kiechel III | 9. Laura Nash |
| 4. Christian H. Godefroy and John Clark | 10. Alex Mackenzie |
| 5. John R. Schermerhorn Jr. | 11. William Oncken Jr. and Donald L. Wass |
| 6. chronos | |

دکتر اصغر مشبکی *

علی اصغر پورعزت **

نقش استعاره‌ها در فراگرد دانش‌افزایی دربارهٔ سازمان مروری بر پیامدهای کارکردی و کارکردی استفاده از استعاره‌ها

چکیده

سازمان موجودیتی پیچیده است و انسان در فراگرد شناخت آن با محدودیت‌های متعددی مواجه است. برای مطالعه پدیده‌های پیچیده‌ای چون سازمان، نباید صرفاً به یکی از شیوه‌های استدلال قیاسی، استقرایی یا تمثیلی اکتفا کرد؛ زیرا مطالعه کل موجودیت‌های پیچیده با روش قیاسی دشوار است و تجزیه آنها برای مطالعه استقرایی نیز رهگشا نیست؛ ضمن اینکه حتی مطالعه مجموعه فرد فرد اجزا نمی‌تواند، تصویر کامل و مناسبی از کل ارائه دهد. از این رو، در چهارچوب روش استدلال تمثیلی، استفاده از تشبیه و استعاره، همزمان با به کارگیری روش‌های قیاسی و استقرایی مفید خواهد بود. با استفاده از استعاره برای مطالعه سازمان، در واقع موضوع مورد نظر به صورت ساده‌تری مورد مطالعه قرار می‌گیرد. این ساده‌سازی با توجه به محدودیت‌های شناختی انسان، راهکار مؤثری برای جبران نواقص شناختی و تکمیل یافته‌های حاصل از روش‌های قیاسی و استقرایی است. اما نباید تصویر حاصل از ادراک یک استعاره را به کل سیمای سازمان تعمیم داد؛ در واقع با استفاده از استعاره‌های بیشتر، تصویر واضح‌تری از سازمان حاصل می‌شود و سیر دانش‌افزایی تا حد شناخت سازمان (با هر پدیده پیچیده دیگر) امتداد می‌یابد.

نکته جالب توجه آن است که تأکید افراطی برخی از افراد بر بُرد روشنگری یک استعاره، ممکن است ناشی از فراقکتی اندوخته ذهنی و تجلی ویژگی‌های شخصیتی آنان باشد. در این صورت افرادی که به طور افراطی ذهن خود را تحت سلطه نگرشها و باورهای ناشی از محدود استعاره‌های مقبول خویش قرار می‌دهند، در چرخه جهل مرکب اسیر می‌شوند. این حالت را می‌توان در مورد پیروان متعصب مکاتب نظری نیز مفروض دانست و پیروان بی‌چون و چرای مکاتب نظری را اسیر باورهای قبلی و پنداشته‌های خویش فرض کرد. بدیهی است که اظهار نظر قاطع در این خصوص مستلزم اهتمام به پیمایش و مطالعه میدانی است.

مقدمه

با تأمل بر فراگرد شناخت انسان درمی‌یابیم که ذهن انسان با پیوند زدن میان برخی از حکمها، حکمهای تازه‌ای را کشف می‌کند و از آنچه می‌داند به آنچه نمی‌داند می‌رسد و بدین ترتیب

* دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

** عضو هیأت علمی سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

«استدلال» می‌کند. استدلال یا کشف احکام مجهول بر مبنای احکام معلوم، از پیچیده‌ترین و کاملترین اعمال ذهن بوده، مبتنی بر فعالیت خلاق و پویای آن، از طریق جستجو، سنجش، و گزینش مفاهیم و ملزومات، و ایجاد ارتباط عقلانی و منطقی میان آنها، و هدایت آنها به سوی مقصودی معین است. ذهن در فراگرد استدلال، گاهی از علت به معلول و گاهی از معلول به علت پی می‌برد؛ گاهی به تجزیه می‌پردازد و گاهی به ترکیب مبادرت می‌کند. وقتی از قضایای کلی به نتایج جزئی می‌رسد، از استدلال قیاسی، وقتی از بررسی قضایای جزئی و تعمیم آنها، به قضایای کلی می‌رسد، از استدلال استقرایی، و هنگامی که حکمی را که دربارهٔ چیزی محقق می‌داند، به چیز دیگری (که از جهتی شبیه به آن است) تسری می‌دهد، از استدلال تمثیلی استفاده می‌کند. واضح است که ذهن در هر سه نوع استدلال، یعنی قیاس^۲، استقراء^۳، و تمثیل^۴، به تحلیل و ترکیب می‌پردازد. مبنای صدور حکم در استدلال تمثیلی شباهت یک چیز به چیز دیگر است (خوانساری، ۱۳۶۳، ج ۲، ۱۲۷ الی ۱۳۶).

برخی استفاده از تمثیل را اکتفا به مشابهت‌های ظاهری می‌دانند و استفاده‌کننده از آن را از دستیابی به علل حقیقی موضوعات ناتوان می‌انگارند؛ درحالی که برخی دیگر آن را مبتنی بر سیر و ارتقای شناخت ذهنی از حد بررسی موارد مشابه، به حد کشف علت مشابهت می‌دانند؛ از این رو برخی بر این باورند که ارزش دانش‌افزایی تمثیل حتی از استقراء نیز بیشتر است. این گروه معتقدند که در استقراء به تعمیمی ساده اکتفا می‌شود؛ در حالی که در تمثیل علت مشابهت نیز مورد توجه قرار می‌گیرد (خوانساری، ۱۳۶۳، ج ۲، ۱۴۰ و ۱۴۱). استعاره^۵ نیز توصیفی است که بر مبنای شباهت یک پدیده با پدیده‌ای دیگر، به روشن‌شدن ذهن انسان در مورد پدیده مورد مطالعه کمک می‌کند و وجوه اصلی آن را نشان می‌دهد؛ به طوری که با تأکید بر وجوه اصلی موضوعات و پدیده‌های پیچیده، تصویر ساده و قابل درکی از آنها مورد توجه قرار گیرد؛ از این رو استعاره‌ها را ابزار سودمندی برای شناخت پدیده‌های پیچیده می‌دانند؛ زیرا با استفاده از آنها این امکان فراهم می‌آید که اجزا و ابعاد متعدد یک پدیده پیچیده به طور مجزا مدنظر انسان قرار گیرد. البته در این حالت اگرچه ذهن آدمی با پیچیدگی زیاد مواجه نمی‌شود، ولی تصویری ناقص از پدیده مورد نظر را درک می‌کند. برای رفع این نقص می‌توان از استعاره‌های متعدد برای توصیف جنبه‌های گوناگون هر پدیده پیچیده استفاده کرد تا با تلفیق و ترکیب تصاویر حاصل از آنها، سیمای واقعی پدیده مورد نظر نمایان گردد (الوانی، ۱۳۷۴، ۳۰ الی ۳۲). بنابراین یکی از کارکردهای جالب توجه و حائز اهمیت استعاره‌ها، ساده‌سازی موضوع و کاهش ابهام از وضعیت

ادراکی شناخت پدیده‌های پیچیده است. به بیان دیگر، استعاره یک تعبیر زبانشناختی است که گاهی معرفتی را میان دو قلمرو جداگانه ایجاد می‌کند و سازه‌های تجربی و انتزاعی را به چیزهای واقعی (مادی و محسوس) مرتبط می‌سازد و گاهی نیز چیزهای آشنا را به ناشناخته‌ها مرتبط می‌کند (پوتنام و دیگران، ۱۹۹۹، ۱۲۷).

استعاره‌ها ابزاری قوی برای تحلیل مسائل اجتماعی و دانش‌افزایی در مورد پدیده‌های پیچیده محسوب می‌شوند؛ از این رو، مدتهاست که مورد توجه نظریه‌پردازان سازمان و مدیریت واقع شده‌اند؛ به طوری که مورگان در کتاب *سیمای سازمان*^۱، با ذکر استعاره‌هایی نظیر «ماشین»، «موجود زنده»^۲، «مغز انسان»، «فرهنگ»، «سیستم سیاسی»^۳، «زندانی روح»^۴، «جریان سیال و متغیر»^۵، و «ابزار سلطه»^۶ و جوه شباهت سازمان با این پدیده‌ها را به نحو تأمل‌برانگیزی مورد بررسی قرار می‌دهد (هزارد، ۱۹۹۹، ۳۲۸؛ هچ، ۱۹۹۷، ۵۱ و ۵۲؛ مورگان، ۱۹۹۷، ۶ و ۷).

پیچیدگی سازمانها و محدودیتهای شناختی انسانها

سازمان موجودیتی پیچیده^{۱۱} و متشکل از جوه متعدد و متنوع است و به مثابه سیستم اجتماعی در شمار پیچیده‌ترین سیستمهای شناخته شده قرار می‌گیرد. بولدینگ (در مقاله «نظریه عمومی سیستمها: اسکلت دانش»^{۱۲}) در تحلیل علل پیچیدگی سیستمهای اجتماعی، واحدهای تشکیل‌دهنده آنها را علاوه بر انسانها، مشتمل بر نقشهایی می‌داند که هر انسان در مواجهه با هر موقعیت بر عهده می‌گیرد؛ بدین ترتیب می‌توان سازمانها یا تقریباً همه سیستمهای اجتماعی را به مثابه مجموعه‌ای از نقشهایی که توسط مجاری ارتباطی گوناگون به هم گره خورده‌اند، تعریف کرد (بولدینگ، ۱۹۵۱، ۲۶). ضمن اینکه، افزایش میزان تفکیک افقی و عمودی و درجه پراکندگی مکانی^{۱۳} در درون سازمانها، بر میزان پیچیدگی آنها می‌افزاید. با افزایش پیچیدگی، بر ضرورت توجه به مسائل ارتباطی، هماهنگی و کنترل سازمانها افزوده می‌گردد (راینز، ۱۹۸۷، ۵۶ الی ۶۳). بنابراین عواملی نظیر تنوع و تعدد خرده سیستمهای تشکیل‌دهنده سیستمهای اجتماعی و تنوع رفتار و عملکرد آنها، شناخت و پیش‌بینی رفتار سیستم را دشوار می‌سازد. در واقع انسان در فراگرد تلاش برای شناخت سازمانها با سیستمهایی مواجه می‌شود که از حیث «اندازه»، «تنوع کارکرد»، «میزان تعامل با محیط»، و «طول عمر» و به طور کلی پیچیدگی، با او قابل مقایسه نیستند؛ با این حال، انسان عهده‌دار مدیریت سیستمهای

اجتماعی است و از این رو، ناگزیر از شناخت آنهاست؛ زیرا بدون شناخت سازمانها نمی‌تواند آنها را اداره کند. بنابراین، تأمل بر سؤالات ذیل از اهمیت قابل توجهی برخوردار است:

چه چیزهایی مانع توسعه شناخت سازمان می‌شوند؟

چطور می‌توان افراد درون سازمان را شناخت؟

چطور می‌توان سازمانها را به منزله موجودیتهایی اجتماعی مطالعه کرد؟ (کراک و روز، ۱۹۹۵، ۱۰).

و خلاصه اینکه، انسان چگونه می‌تواند این سازمانهای پیچیده‌تر از خود را بشناسد، در حالی که خودش با محدودیتهای شناختی متعدد مواجه است؟

محدودیتهای شناختی آدمی از عوامل متعددی ناشی می‌شوند:

ساز و کار «احساس» آدمی تحت تأثیر محدودیتهای حس لامسه، بویایی، چشایی، شنوایی، و بینایی قرار دارد و ساز و کار «توجه» وی به پدیده‌ها از میزان اندازه، شدت، تناوب، تباین، حرکت، تغییر، و تازگی آنها تأثیر می‌پذیرد و ساز و کار «ادراک» او به ویژگیهای شیء ادراک شده (از حیث ظاهر، ارتباط با سایر اشیاء، و وجهه)، و ویژگیهای وضعیت (از حیث فرهنگ و ساختار محیط) و ویژگیهای ادراک‌کننده (از حیث چگونگی ادراک وی از خودش، میزان پیچیدگی فراگرد شناختش، تجربه‌های قبلی او، و حالت انگیزشی وی در زمان ادراک) بستگی دارد؛ ضمن اینکه همواره ممکن است انسان در فراگرد شناخت و ادراک خویش دچار خطاهایی نظیر برخورد کلیشه‌ای، خطای هاله‌ای، دفاع ادراکی، ادراک گزینشی، پیشداوری، و فرافکنی شود (رضائیان، ۱۳۷۲، ۷۸ الی ۹۹). از این رو، افراد متفاوت دنیا را با دیدگان متفاوتی می‌بینند؛ زیرا هر کسی در منظری ایستاده است و واقعیهای پویا و سیال زندگی را از آنجا نظاره می‌کند. حتی هنگامی که اشخاص در معرض اطلاعات، وضعیتها، یا رخدادهایی یکسان قرار می‌گیرند، ممکن است واکنشهای متفاوتی از خود نشان دهند. آدمی صرفاً نظاره‌گری منفعل نیست، بلکه بازیگری فعال است که جلوه‌ها و تصاویر دنیای پیرامون خود را از طریق فراگرد پیچیده و پویای ذهن خویش درک می‌کند و بر اساس آن به ایفای نقش خویش در جهان می‌پردازد؛ بنابراین تصورات و رفتار او مبتنی بر نحوه ادراک واقعیت است، نه خود واقعیت (رضائیان، ۱۳۷۲، ۷۷ و ۷۸)؛ ضمن اینکه، آنچه انسانها می‌بینند، بستگی به منظری دارد که در آن قرار دارند (رابینز، ۱۹۸۷، ۱۵۱). یک بار دیگر موقعیت را در نظر آورید:

«انسان که خود با محدودیتهای شناختی گوناگون مواجه است، مترصد شناخت رفتار و کارکردهای سازمانهای اجتماعی است؛ سازمانهایی که میزان پیچیدگی، اندازه، و تنوع آنها بیشتر

از انسان است».

با ملاحظه این موقعیت، سؤال ذیل مطرح می‌شود:

انسان چگونه می‌تواند نارساییها و محدودیتهای شناختی خویش را جبران کند؟ یا چگونه می‌تواند از پیچیدگی موضوع مورد مطالعه بکاهد؟

از هر زاویه نگرش، وجوه خاصی از پدیده‌ها، بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرند؛ در حالی که ممکن است وجوه دیگری از آنها نادیده گرفته شوند. به طور کلی فراگرد ادراک افراد تحت تأثیر زمینه علمی، آموخته‌های قبلی، ویژگیهای شخصیتی، و نیازها و خواسته‌های آنها قرار دارد. هنگامی که انسان در صدد شناخت و ادراک یک وضعیت یا یک پدیده پیچیده و در هم تافته است، در صورت ناکامی از «تحلیل یکباره کل وضعیت»، به طور طبیعی متمایل می‌شود که فقط بخشی از موضوع مورد مطالعه را تحلیل کند؛ یعنی به تحلیل تارها و رشته‌هایی از یک وضعیت در هم تافته اکتفا می‌کند و در واقع، به ساده‌سازی و تجزیه تجریدی می‌پردازد.

بدین ترتیب، این تمایل به ساده‌سازی، موجب تسهیل شناخت و ایجاد نوعی توازن میان «مجال و توان و تمایل ادراک کننده» و «آن بخش یا جنبه انتخاب شده از پدیده مورد بررسی» می‌شود. انسان به طور طبیعی متمایل به ساده‌سازی پدیده‌های مورد مطالعه است و تمایل دارد که با برش زدن سطح پیچیده پدیده‌های مذکور، بر طرح اصلی و الگوی بنیانی آنها واقف گردد؛ این همان کاری است که می‌توان با استفاده از استعاره‌ها انجام داد؛ یعنی با برش زدن انتزاعی وضعیت هر پدیده پیچیده، یکی از عناصر اصلی و بنیانی شکل‌دهنده آن را مشخص ساخت (مورگان، ۱۹۹۷، ۳۷۶).

استعاره‌ها و نظریه‌های سازمان

هیچ در کتاب نظریه سازمان^{۱۴}، ضمن متمایز ساختن چهار دیدگاه نظری کلاسیک، نوگرا، نمادگرا، و فرا نوگرا، متناظر با هر یک از مکاتب مذکور، استعاره‌هایی را برای سازمان و مدیر آن شناسایی می‌کند؛ به طوری که به نظر می‌رسد هر یک از این دیدگاهها به طور عمیقی تحت تأثیر استعاره ویژه خود شکل گرفته‌اند؛ هر یک از این استعاره‌های ویژه، بر راهی متمایز برای نگرش به سازمانها و اندیشیدن و مباحثه کردن در مورد آنها تأکید می‌کند و از طریق تمرکز بر برخی از وجوه سازمان، سیر نظریه‌پردازی درباره سازمانها را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد.

در نظریه‌های قدیم، سازمان را به مثابه «ماشینی» که توسط مدیریت (برای دستیابی به اهداف معین) طراحی و ساخته شده است، در نظر گرفته، مدیر را نیز به منزله «مهندسی که آن

ماشین را طراحی می‌کند، می‌سازد و به کار می‌گیرد، مدنظر قرار می‌دهند.

در نظریه‌های نوگرا، سازمان را به مثابه «سیستمی زنده» (که کارکردهایی ضروری برای بقا و تطبیق با شرایط تهدیدآمیز محیط دارد) در نظر گرفته، مدیر را نیز به منزله «جزئی وابسته به آن سیستم انطباق‌پذیر»، مدنظر قرار می‌دهند.

در نظریه‌های نمادگرا، سازمان را به مثابه «فرهنگ» (الگویی از معانی ایجاد شده و حفظ شده توسط انسانها) در نظر گرفته، مدیر را نیز به منزله «یک مظهر فرهنگی»^{۱۵} که می‌خواهد نماد (سمبل)^{۱۶} سازمان باشد، مدنظر قرار می‌دهند.

در نظریه‌های فرا نوگرا، سازمان را به مثابه «یک تصویر شکل گرفته از قطعات مجزا»^{۱۷} (شبهه پرده نقاشی) در نظر گرفته، مدیر را نیز به منزله «یک نظریه پرداز هنرمند»، مدنظر قرار می‌دهند (هچ، ۱۹۹۷، ۵۲). هنرمندی که اجزایی منفصل را برای دستیابی به یک تصویر منسجم کنار هم می‌چسباند و آنها را ترکیب می‌کند و طرح کلی را متناسب با تصویری که در ذهن خویش دارد، شکل می‌دهد.

هر یک از این استعاره‌ها بر یک وجه از وجوه سازمان متمرکز می‌شود؛ برای مثال، تمرکز اصلی استعاره ماشینی بر کارایی فنی و ضرورت متناسب بودن عملکرد سازمان با اهداف و مقاصد آن است؛ تمرکز اصلی استعاره موجود زنده بر ضرورت ارتباط سازمان با محیط است؛ تمرکز اصلی استعاره فرهنگ بر ضرورت توجه به باورها، ارزشها و معانی مشترک میان اعضای سازمان است (رولینسون و دیگران، ۱۹۹۸، ۹) و تمرکز اصلی دیدگاه فرا نوگرایی، شالوده‌شکنی^{۱۸} و بازسازی مفروضات زیربنایی^{۱۹} است (هچ، ۱۹۹۷، ۳۶۶) که در استعاره پرده نقاشی تجلی می‌یابد.

استعاره‌ها نظریه‌پردازی در مورد سازمانها را از طریق بررسی چهره‌های متنوع پدیده‌های مذکور در سطوح متعدد تجزیه و تحلیل، تسهیل می‌کنند و از طریق جداسازی مفروضات هستی شناسانه از نگرشهای متفاوت به سازمانها و ایجاد سازه‌های جدیدی نظیر در نظر گرفتن «مدل آشفته تصمیم‌گیری» به مثابه «سطل آشغال»^{۲۰}، به ساخت نظریه‌های جدید کمک می‌کنند^{۲۱} (پاتنام و دیگران، ۱۹۹۹، ۱۲۸).

در واقع، هر نظریه‌پرداز هنگام تکمیل و تدوین نظریه خود (در برابر سایر نظریه‌ها) از استعاره‌های معینی الهام می‌گیرد؛ بنابراین ما باید یاد بگیریم که در برخورد با هر نظریه، مترصد یافتن و استخراج نقاط قوت آن باشیم؛ ضمن آنکه آن را با وقوف بر نقاط ضعف اجتناب‌ناپذیرش به کار بگیریم (مورگان، ۱۹۹۷، ۳۷۶).

انتخاب استعاره‌ها، فرافکنی دانسته‌ها، و چرخه جهل مرکب

آنچه انسان به‌طور معمول ادراک می‌کند، فقط متضمن بخشی از حقیقت است و اگر با وضعیتی مواجه شود که بخشی از زوایای آن برایش آشنا، و بخشی برایش مبهم باشد، به‌طور طبیعی متمایل می‌گردد که کل وضعیت مذکور را از زاویه آشنا و بر مبنای علم و دانش موجود خود تحلیل کند؛ ضمن اینکه انسانهای دربند پنداشته‌های خویش، حتی در فراگرد شناخت نیز به فرافکنی می‌پردازند و مدل‌های شکل‌دهنده ساختار اندیشه خویش را معرفی می‌کنند.

فرافکنی^{۲۲} بر تفسیر نادرست فعالیت ذهنی و در نظر گرفتن نتیجه آن به مثابه واقعیت عینی دلالت دارد. برای مثال کودکان، هوسها و خواسته‌های خود را به موضوعات اطراف خویش نسبت می‌دهند. به‌طور کلی، افراد در هنگام فرافکنی، احساسات، معانی و افکار شخصی خویش را به دیگران نسبت می‌دهند. از طریق مطالعه فرافکنی می‌توان بسیاری از وجوه شخصیت افراد را بازشناخت (کورزینی، ۱۹۹۹، ص ۷۶۷). پیامد نامطلوب «فرافکنی در فراگرد شناخت» آن است که با اصرار فرد بر «القای مدل‌های منبعث از ساختار اندیشه خویش» و تأکید متناوب بر آن، زمینه فعالیت ذهن در چرخه غیرمؤثر^{۲۳} شناخت فراهم می‌آید و در صورت تکرار متناوب تحلیل یک بعدی وضعیت، استقرار نوعی جهل مرکب (ناشی از استمرار سلطه یک نگرش انتزاعی بسته بر ذهن) در فراگرد اندیشه آدمی، تسهیل می‌گردد. در چنین حالتی، افراد متمایل می‌شوند که همه جنبه‌ها و ویژگی‌های وضعیت را صرفاً از دریچه نگاه خویش تحلیل کنند و تصاویر وضعیت مورد بررسی را با استفاده از مصالح فرافکنی شده از ذهن خویش بازسازی کنند و اندیشه‌های خویش را به واقعیت تعمیم دهند.

با تأمل بر مباحث فوق، سؤالات ذیل مطرح می‌شوند:

- چرا افراد، از میان استعاره‌های متعدد، بر استعاره‌های خاصی بیشتر تأکید می‌کنند؟
- چرا برخی افراد بر قابلیت کاربرد یک نظریه خاص برای تحلیل موضوعات متنوع، اصرار می‌کنند؟

- چرا برخی از کارکنان، مدیران، نظریه‌پردازان (و حتی برخی از مکاتب نظری)، تحلیل‌های خود را بر پایه مفاهیم و دلالت‌های حاصل از استعاره‌های معینی، ارائه می‌کنند؟

بار دیگر مراتب پیچیدگی سازمان‌های اجتماعی را مدنظر قرار دهید! هر چه میزان پیچیدگی یک پدیده بیشتر باشد، ادراک صحیح آن دشوارتر خواهد بود. انسان تلاش می‌کند تا از طریق حذف و نادیده انگاشتن بخشهایی از پدیده مورد بررسی، یا از طریق تفکیک و جداسازی اجزای

آن، فراگرد شناخت آن را تسهیل نماید (رضائیان، ۱۳۷۶، ۱۳۷ و ۱۳۸)؛ علاوه براین، گاهی متمایل می‌شود که حتی‌المقدور اطلاعات نامساعد و ناخوشایند را نادیده بگیرد و ضمن گزینش ادراکی و از طریق پالایش نظام یافته، بیشتر به اطلاعات مطلوب توجه کند (رضائیان، ۱۳۷۲، ۸۰ و ۹۸). در حالی که ابهام افزایش می‌یابد، «واقعیت نامطلوب»، همان احساس عجز از ادراک موقعیت است؛ بنابراین برای اجتناب از این احساس ناکامی در شناخت، به تفسیر توجیه‌آمیز موقعیت مبادرت می‌کند و بر مبنای احساسات، باورها، و افکار و اندیشه‌های خود به رفع ابهام از تصاویر ذهنی ناقص و مبهم خویش درباره پدیده مورد بررسی، می‌پردازد و ضمن اقدام به تکمیل تصاویر و تفسیر ابهامات، به‌طور ناخودآگاه، برخی از برداشتهای شخصی خویش را به پدیده مذکور نسبت می‌دهد و به این ترتیب، ضمن فرافکنی «دانسته‌ها، تجارب، و تمایلات خویش»، نظریه پردازی می‌کند.

بنابراین می‌توان چنین فرض کرد که وقتی یک مدیر، استعاره خاصی را برای تحلیل یک موقعیت در سازمان، برمی‌گزیند و بر آن اصرار می‌ورزد، به‌گونه‌ای به فرافکنی تجارب و اندیشه‌های خویش می‌پردازد؛ زیرا هر انسان با زمینه ادراکی منحصر به فرد خود، برداشتهای اولیه خود در مورد پدیده‌ها را تجربه، پالایش، سازماندهی، و ترجمه می‌کند. در میان عواملی که حوزه ادراکی افراد را شکل می‌دهند، زمینه‌ها و پیشینه‌های تحصیلی، اجتماعی، فرهنگی، و مذهبی آنها، اهمیت قابل توجهی دارند. بنابراین ممکن است دو انسان متفاوت، از یک پدیده اجتماعی معین، تصاویری متفاوت در ذهن داشته باشند. اعضای جوامع فرهنگی متفاوت، زندگی و محیط خویش را به صورتهای متفاوت شکل می‌دهند و از این طریق، شرایط را برای خویش قابل تحملتر و مطلوبتر می‌سازند. اگر ادراک‌کنندگان متعلق به یک جامعه فرهنگی و از اعضای یک ملت منسجم باشند، احتمال اینکه از یک وضعیت خاص، ادراک مشابهی کسب کنند، افزایش می‌یابد؛ در این حالت امکان مشاهده شباهت و هماهنگی میان «خواسته‌ها»، «آرمانها»، و «وضعیت‌های مورد انتظار» آنها بیشتر است؛ از این رو شاید بتوان گفت که افراد متعلق به هر ملت نیز، «تصور» و «ویژه خویش از جهان و پدیده‌های هستی را فرافکنی می‌کنند؛ تصور ویژه‌ای که منعکس‌کننده مجموعه نیازها، ارزشها، ایده‌ها، اهداف، انتظارات، و هنجارهای فرهنگی آن ملت است (وارث، ۱۹۹۹، ۱۰).

برای مثال، اگر اعضای یک جامعه، واقعاً به مبانی و ساختار نظریه مارکس معتقد باشند، احتمال اینکه از میان استعاره‌های مطرح شده توسط مورگان، برد روشنگری استعاره «سازمان به

مثابه ابزار سلطه» را بیش از سایر استعاره‌ها بدانند، بیشتر است؛ در حالی که احتمالاً کارشناسان فنی و مکانیکها زمینه مساعدتری برای گزینش استعاره «سازمان به مثابه ماشین» دارند؛ و فعالان عرصه سیاست و دانشجویان علوم سیاسی آمادگی بیشتری برای تأکید بر استعاره «سازمان به مثابه سیستم سیاسی» دارند؛ همچنین می‌توان تصور کرد که تحلیلگران سیستمهای رایانه‌ای تمایل ویژه‌ای دارند که استعاره «سازمان به مثابه مغز» را به منزله واقع بینانه‌ترین استعاره برای توصیف سازمان، مورد تأکید قرار دهند.

تأملی بر کارکردها و کارکردهای مطالعه استعاره‌ای

مدیر ممکن است سازمان را همانند ماشین یا ابزار سلطه مورد استفاده قرار دهد یا در مدل تحلیل خود آن را همچون مغز، موجود زنده، نظام سیاسی، فرهنگ، زندان روح، یا جریانی سیال و متغیر در نظر بگیرد یا هنرمندانه، تکه‌های منفصل نقشها و طرحها را بر چهره سازمان تصویر نماید. واضح است که رفتار وی در سازمان تحت تأثیر نگرش او شکل می‌گیرد. در اینجا دو سؤال مطرح می‌شود:

- آیا مدیر می‌تواند یک استعاره برتر را شناسایی و عرضه کند؟

- آیا میزان «ابهام‌زدایی» و «روشنگری» استعاره‌های متفاوت درباره پدیده‌های مورد مطالعه

«یکسان» است؟

در صورت اتکای مدیر به نگرشهای حاصل از اتخاذ یک استعاره، وجوه مورد تأکید آن استعاره، بیشتر در معرض دید وی قرار می‌گیرند؛ ولی احتمالاً بسیاری از وجوه سازمان نادیده گرفته می‌شوند؛ مجموعه اطلاعات و دانش حاصل از استعاره‌ها، ماهیت بخشی^{۲۴} دارد (و کلی نگر نیست)؛ زیرا هر استعاره فقط بر برخی از شباهتهای میان دو پدیده تأکید دارد و ضمن بی‌توجهی به سایر شباهتهای آنها، در مورد تفاوت‌هایشان سکوت می‌کند. وقتی زندگی به یک جاده طولانی و پرپیچ و خم تشبیه می‌شود، صرفاً جنبه‌هایی از آن، نظیر دشواری، ناپایداری جهت در مسیرها، و بی‌ثباتی وضعیت آن مدنظر قرار می‌گیرد و به سایر جنبه‌های کمتر توجه می‌شود. وقتی افراد استعاره‌ای را برای ادراک یک چیز برحسب چیز دیگر به کار می‌برند، معمولاً تفاوت‌های قابل ملاحظه آن دو چیز را نادیده می‌گیرند یا کمتر به آنها توجه می‌کنند؛ بنابراین اتکای صرف به یک استعاره، نقاط کوری را در فراگرد ادراک و استدلال باقی می‌گذارد؛ برای مثال، ممکن است افرادی که بیش از حد بر استعاره سازمان به مثابه ماشین تأکید می‌کنند، بدون

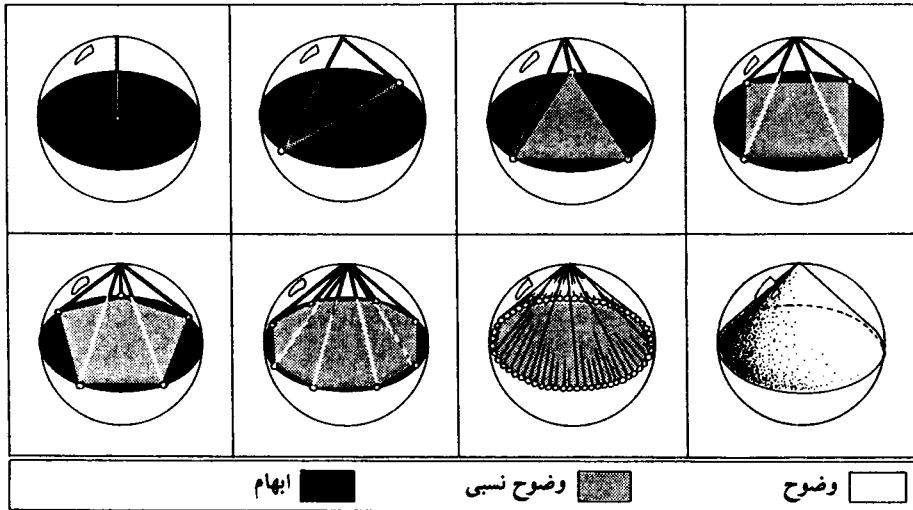
توجه به جنبه‌های انسانی سازمان، مدعی شوند که می‌توانند با ارائه یک طرح مهندسی، ساختار فرهنگی سازمان را تحت کنترل و اداره درآورند. اصرار بر چنین دیدگاه‌های نادرستی، پیامدهای گمراه‌کننده‌ای برای افراد به ارمغان می‌آورد.

در نظر گرفتن محدودیتهای نگرش بر مبنای یک استعاره، تأکیدی بر این نکته است که نظریه‌پردازان نباید صرفاً از یک استعاره استفاده نمایند. هیچ استعاره‌ای به طور منفرد قابلیت ندارد که درک کافی و جامعی از سازمان ایجاد کند؛ زیرا هر استعاره صرفاً الهام بخش درک برخی از جنبه‌های سازمان است؛ از این رو توصیه می‌شود که با اتخاذ مجموعه متنوعی از استعاره‌ها، نظریه‌ها، و دیدگاه‌ها، دانش و مهارت نظریه‌پردازی افراد ارتقاء یابد و افقهای دید دانشجویان به نحوه طراحی ساختار و مدیریت سازمانهای آینده معطوف گردد (هچ، ۱۹۹۷، ۵۵ و ۵۶). یکی از ویژگیهای ارزشمند سازمان‌شناسی با استفاده از استعاره‌ها این است که هر استعاره ذهن را به استعاره‌های جدیدی رهنمون می‌گردد و مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها و استعاره‌های مکمل و جایگزین را فراهم می‌آورد؛ به طوری که به نظر می‌رسد که ذهن در یک سیر بی‌انتهای فراگرد دانش‌افزایی خویش را طی می‌کند (مورگان، ۱۹۹۷، ۳۵۳).

سازمانها پدیده‌هایی کثیرالوجه^{۲۵} و پیچیده‌اند و از ابعادی متعارض و گاهی متناقض^{۲۶} قابل تعریفند. با استفاده از استعاره‌های سازمان می‌توان از این پیچیدگیها پرده برداشت. با اخذ هر استعاره، دیدگاه ویژه‌ای در مورد سازمان و مدیریت، مورد تأکید قرار می‌گیرد و هر استعاره بینشها و چشم‌اندازهای مهمی ایجاد می‌کند؛ ولی اکتفا به یک استعاره یا مجموعه محدودی از استعاره‌ها، توانایی نظریه‌پردازان را در دستیابی به یک نگرش جامع در مورد سازمان محدود می‌سازد. بخشی‌نگری و ویژگی ذاتی مطالعه با استفاده از استعاره‌هاست؛ بنابراین مفاهیم و نظریه‌هایی که از این طریق تدوین می‌شوند نیز ماهیتی بخشی‌نگر دارند. آنها معمولاً عنصری از حقیقت را مورد توجه قرار می‌دهند ولی از پیچیدگی واقعیتها غافل می‌شوند. معمولاً نظریه‌های سازمان و مدیریت مبتنی بر تصاویر و استعاره‌هایی ویژه‌اند. استعاره‌هایی که ضمن ایجاد بصیرت، بخشهای قابل توجهی از واقعیت را تحریف می‌کنند. بنابراین باید نقاط قوت و ضعف استعاره‌ها را در کنار هم در نظر گرفت. باید اذعان کرد که هیچ استعاره منحصر به فردی نمی‌تواند یک دیدگاه چندجانبه و چند منظوره را ارائه کند (مورگان، ۱۹۹۷، ۳۴۷ و ۳۴۸). ما از دوران رواج نگرش ماشینی به سازمانها وارد دورانی می‌شویم که موفقیت در آن مستلزم طراحی و تدوین اصول منطقی نوینی است (مورگان، ۱۹۹۷، ۳۷۵ و ۳۷۶)؛ ما باید سازمانها را از مناظر و

دیدگاه‌های گوناگون مورد نظر قرار دهیم و تلاش نماییم که وجوه متعدد و متنوع آنها را بشناسیم؛ مورگان نیز سعی کرده است تا نظریه پردازان را به ضرورت اتخاذ دیدگاه‌های تکثرگرایانه تر برای شناخت سازمان متقاعد سازد. واضح است که در صورت استفاده از دو استعاره (به جای یک استعاره)، تصویر بهتری از واقعیت مورد نظر ارائه می‌گردد (بارل، ۱۹۹۹، ۳۹۷ و ۳۹۸)؛ بنابراین اگر بخواهیم سازمانهای اجتماعی را بدرستی بشناسیم، باید از استعاره‌های بیشتری استفاده نماییم.

هر استعاره وجهی از پدیده مورد مطالعه را وصف می‌کند، پس اگر همه وجوه پدیده مذکور توصیف شوند، شناخت نسبتاً کاملی در مورد آن پدیده حاصل می‌گردد. البته تعیین تعداد وجوه و جنبه‌های پدیده‌های پیچیده دشوار است و توصیف همه اوصاف آن (بدون استثناء) کار دشوارتری است؛ بنابراین، چون دلیلی نداریم که همه اوصاف پدیده مورد بررسی وصف شده باشند (خوانساری، ۱۳۶۳، جلد دوم، ۱۳۹)، برای ارزیابی میزان شناخت حاصل از استعاره‌های اتخاذ شده، از مفهومی حدی استفاده می‌کنیم؛ زیرا با افزودن هر استعاره جدید به مجموعه استعاره‌های مورد استفاده، بخشی از وجوه سازمان روشن می‌شود؛ بدین ترتیب با توجه به سهم حاصل از شناخت هر وجه سازمان در روشنگری ماهیت و هویت کلی آن، با به کارگیری هر استعاره جدید، به حد شناخت سازمان نزدیکتر می‌شویم.^{۲۷}



همان طور که در شکل ملاحظه شد با تاباندن هر پرتو جدید بر پدیده مورد بررسی، بر وضوح نسبی آن افزوده می‌شود. افزایش تصاعدی سطح وضوح نسبی در برابر افزایش به کارگیری مجموعه استعاره‌های اولیه، بر هم‌افزایی فوق‌العاده شناخت حاصل از بررسی اولین وجوه پدیده‌های مورد بررسی دلالت دارد؛ بدین ترتیب اگر بخواهیم به حد مطلوبی از شناخت سازمانها نایل آییم و رفتار آنها را به طور نسبتاً مطلوبی تحلیل نماییم، باید بتوانیم حتی‌المقدور وجوه متعدد و متنوع آنها را با استفاده از استعاره‌های مناسب وصف کنیم. البته باید توجه داشت که قابلیت و بُرد روشنگری استعاره‌های متفاوت با هم برابر نیست و برخی از استعاره‌ها اثر بیشتری در رفع ابهام از سیمای سازمان دارند؛ برای مثال تأثیر استعاره «سازمان به مثابه موجود زنده» در افزایش شناخت در مورد سازمان با تأثیر برخی از استعاره‌های جزئی‌تر قابل مقایسه نیست.

خلاصه اینکه برای مطالعه ماهیت و رفتار پدیده‌های پیچیده، بهتر است از روشهای متنوعی استفاده شود. با توجه به پیچیدگی سیستمهای اجتماعی، اکتفا به استقراء برای شناخت آنها مطلوب نیست؛ زیرا علی‌رغم دشواری تفکیک همه اجزا و روابط خرده سیستمهای تشکیل‌دهنده این سیستمها، با مطالعه رفتار اجزای آنها صرفاً دانشی بخشی و جزءنگر حاصل می‌گردد و شناختی از کل سیستم ارائه نمی‌شود. همچنین با توجه به تفاوت ماهیت و کارکرد منسجم سیستمهای اجتماعی با ماهیت و کارکرد مجموع اجزای آنها (در حالت تفکیک شده)، با استفاده از قیاس نمی‌توان به تصویری صحیح و دقیق درباره سیستم مورد نظر دست یافت؛ از این رو توصیه می‌شود که با استفاده از استعاره‌ها، با اتخاذ نگرشی انتزاعی و موقت به جنبه‌هایی از ماهیت و کارکرد موجودیتهای مذکور، زوایای خاصی از آنها با دقت بیشتر و در ترکیبی ساده‌تر مورد مطالعه قرار گیرند. بنابراین هنگام مطالعه پدیده‌های پیچیده باید این سه روش استدلال را به طور مکمل و در کنار هم به کار گرفت تا حتی‌المقدور دانش و شناخت کسب شده در مورد آنها تکمیل گردد.

انسان با محدودیتهای شناختی متعدد و متنوعی مواجه است؛ از این رو، به طور طبیعی تمایل دارد که موجودیتهای مورد بررسی را با ترکیبی ساده‌تر مطالعه نماید. این تمایل طبیعی به تسهیل و ساده‌سازی، زمینه استفاده از استعاره‌ها را مساعدتر می‌سازد. البته انسانها هنگام مواجهه با موقعیتهای پیچیده، تحلیلهای خود را تحت تأثیر تجارب زندگی، زمینه‌های تحصیلی و اشتغالات ذهنی خود ارائه می‌دهند و با تعمیم برخی از وجوه پدیده‌های مذکور، به فرافکنی

اندیشه‌ها و تمایلات خویش می‌پردازند؛ از این رو، می‌توان گفت که نظریه‌های سازمان تحت تأثیر شخصیت و ویژگی‌های فردی نظریه‌پردازان آنها شکل می‌گیرند؛ زیرا افراد در سازمان چیزهایی را می‌بینند که آمادگی دیدن آنها را دارند.

در صورت اتخاذ یک استعاره و تأکید افراطی بر آن، فعالیت ذهن آدمی برای دانش‌افزایی، تحت تأثیر یک زاویه نگرش معین، به نوعی تثبیت نگرش می‌انجامد؛ در این صورت ممکن است انسان دچار نوعی جهل مرکب شود و تصور کند که دانش بخشی و جزئی او درباره حقیقت یک پدیده، توصیفگر دقیق و کامل آن پدیده است. اگر انسان تصور کند که چیزی را بدرستی ادراک کرده است، برای افزایش شناخت و اصلاح ادراک خویش تلاش نمی‌کند و منطبق حاصل از یک نگرش خاص را برگستره ذهن خویش تحمیل می‌کند. از این رو توصیه می‌شود که برای جلوگیری از سلطه نگرش‌های یک بعدی بر ذهن، از استعاره‌های متعددی برای شناخت وجوه متعدد پدیده‌های پیچیده استفاده شود. با افزایش استعاره‌های مورد استفاده، در واقع نوعی تکثر در نگرش حاصل می‌گردد و زمینه شناخت بهتر سازمان فراهم می‌آید؛ در واقع با اتخاذ هر استعاره جدید برای توصیف سازمان، سیر دانش‌افزایی انسان در مورد آن در یک روند حدی افزایش می‌یابد. ذهن انسان یافته‌های حاصل از هر استعاره جدید را با سایر یافته‌های خویش مقایسه می‌کند. در اثر این مقایسه ممکن است نظم کلی یافته‌ها و آموخته‌های قبلی وی در هم ریخته و اطلاعات جدیدی تولید شود. بنابراین با به کارگیری هر استعاره جدید، کم و کیف دانش موجود در سیری تصاعدی بهبود می‌یابد.

منابع:

۱. الوانی، سیدمهدی؛ مدیریت عمومی؛ تهران: نشر نی، ویرایش دوم، چاپ هشتم، ۱۳۷۴.
۲. الوانی، سیدمهدی و فتاح شریف‌زاده؛ فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی؛ تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۹.
۳. خوانساری، محمد؛ منطق صوری؛ تهران: انتشارات آگاه، چاپ هفتم، ۱۳۶۳.
۴. رضائیان، علی؛ مدیریت رفتار سازمانی: مفاهیم، نظریه‌ها، و کاربردها؛ تهران: دانشکده مدیریت دانشگاه تهران؛ ۱۳۷۲.
۵. رضائیان، علی؛ تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم؛ تهران: سمت، ویرایش دوم، ۱۳۷۶.

1. Boulding, Kenneth E. (1951); "General System Theory: The Skeleton of Science", in Schoderbek, peter p. (1971), *Management system*; John Wiley and sons, New York: second edition.

2. Burrell, Gibson (1999); "Normal Science, Paradigms, Metaphors, Discourses and Genealogies of Analysis", in Clegg, Stewart, R. and Cynthia Hardy (Eds.), *Studying Organization: Theory and Method*; Sage Publications.
3. Corsini, Raymond J. (1999); *The Dictionary of psychology*; Taylor and Francis.
4. Hassard, John (1999); "Images of Time in Work and Organization", in Clegg, Stewart, R. and Cynthia Hardy (Eds.), *Studying Organization: Theory and Method*; Sage Publications.
5. Hatch, Mary, Jo (1997); *Organization Theory; Modern, Symbolic and Postmodern Perspectives*; Oxford University Press.
6. Krogh, Georg Von and Johan Roos (1995); *Organizational Epistemology*; Macmillan Press Ltd.,
7. Morgan, Gareth (1997); *Images of Organization*; Sage Publication.
8. Putnam, Linda L. and Nelson Phillips and Palmela Chapman (1999); "Metaphors of Communication and Organization", in Clegg, Stewart R. and Cynthia Hardy and Walter R. Nord(Eds.), *Managing Organizations; Current Issues*, Sage Publications, First Edition.
9. Robbins, Stephen, P. (1987); *Organization Theory: Structure, Designed Applications*; Second Edition, Prentice-Hall International.
10. Rollinson, Derek, Aysen Boardfield and David j. Edwards (1998); *Organizational Behavior and Analysis; An Integrated Approach*; Addison Wesley Longman.
11. Vares, Seyed Hamed (1999); "Dialogue Between Civilization and Intercultural Communications", *Tehran Times*; Vol. XXI, No. 93, July 28.

یادداشتها:

۱. حکم حاصل پیوند اسنادی میان صورتهای جزئی (images) است.

2. deduction
3. induction
4. analogy
5. metaphor

توضیح: استعاره در اینجا صرف نظر از معنای ادبی آن به کار می رود و منظور از آن نوعی تمثیل است که وجوه شباهت یک پدیده با پدیده دیگر را مورد توجه قرار می دهد؛ از این رو مطالعه استعاره ای را می توان به مثابه زیرمجموعه استدلال تمثیلی در نظر گرفت.

6. *Images of Organization*
7. organism
8. political system
9. psychic prison
10. flux and transformation
11. complex

12. General System Theory: The Skeleton of Science
13. horizontal, vertical, and spatial differentiation
14. *Organization Theory: Modern, Symbolic and Postmodern Perspectives*
15. artifact
16. symbol
17. collage
18. deconstruction
19. reconstruction
20. garbage can

۲۱. رجوع کنید به الوانی و شریف‌زاده، ۱۳۷۹، ۴۹ الی ۵۲.

22. projection

۲۳. برای آشنایی بیشتر با مفهوم چرخه‌های غیرمؤثر، مراجعه کنید به رضائیان، ۱۳۷۲، ۱۰۰ الی ۱۰۴ (مبحث کامیابی فراخود).

24. partial

25. multiface

26. paradoxical

۲۷. اگر علامت M را معرف شناخت کلیه وجوه سازمان، و علامت m_i را برای معرفی میزان شناخت حاصل از کاربرد استعاره i در نظر بگیریم و تعداد وجوه مفروض برای سازمان را با N نشان دهیم با فرض اینکه هر استعاره فقط یک وجه سازمان را واضح می‌سازد، می‌توان از رابطه ذیل برای بیان مفهوم حدی دانش‌افزایی هر استعاره جدید m_n استفاده کرد:

$$\lim_{n \rightarrow N} \frac{\sum_{i=1}^n m_i}{M} = 1$$

یعنی با جمع دانش حاصل از استعاره‌های m_1 الی m_n حد مطلوبی از شناخت در مورد سازمان حاصل می‌گردد.

دکتر زهرا رهنورد*

مطالعات میان‌رشته‌ای: حکمت خالده و تأویلی جدید از هنر اسلامی

چکیده

نویسنده در این مقاله، حکمت خالده را با تعاریفی از «سنت» و «حکمت» شروع نموده و پس از ارائه نظریات متفکران بزرگ نقد و نظر خود را به آن می‌افزاید. رویکرد اصلی مقاله این است که هنر اسلامی، به لحاظ نظری و عملی در پیوند دو کانون زمین و آسمان، (سماوات و ارض) شکل می‌گیرد. این نظریه یک سخن جدید در هنر اسلامی است و رویکرد نقد بر نظریات سنت‌گرایان پیرامون حکمت خالده از همین جا شروع می‌شود، چرا که متفکران مذکور تنها، ساحت آسمان را منشاء تأویلهای زیباشناختی هنر اسلامی قرار داده‌اند.

اما در این مقاله دو کانون زمین و آسمان منشاء تأویل در هنر اسلامی قرار می‌گیرد و طبیعتاً در روند تأویلی علاوه بر تصاویر متافیزیکی و سرمدی، تصاویری از مباحث اجتماعی، چون «مدینه فاضله» و «انسان» و «انسان کامل» و ارتباط آنها با جهان قدس و خداوندگار عالم، در هنر اسلامی، و حتی در هنر تجربیدی اسلامی شناسایی می‌شوند. در همین راستا مباحث مناقشه‌انگیزی چون تفاوت «هنر دینی» با «هنر قدسی» مورد بحث قرار گرفته و در این روند، نگارگری (مینیاتور) نیز که از نظر سنت‌گرایان یک هنر عرفی تلقی می‌شود، تحت شرایطی به فهرست متنوع هنر اسلامی افزوده می‌شود.

مطالعات سرنوشت‌سازی که تاکنون در قلمرو هنر در طی دو‌یست سال اخیر انجام شده، عمدتاً پیرامون وجه محسوس و جنبه عینی و ملموس هنر بوده، که در جای خود پسندیده است. اما می‌توان پرسید آیا راه و روش دیگری برای بررسی هنر وجود دارد؟ بخصوص در قلمرو هنر دینی و هنر اسلامی می‌توان به روشها و تفسیرهای دیگری دست یافت که تمامی ساحت‌های هنر را دربرگیرد.

هنر دینی مسلماً همان وظیفه هنر محض (پرداختن به ملموسات و عینیات) را ایفا نمی‌کند. البته اگر تاریخ هنر را از باستان تا امروز بخوانیم باید از جنبه عینی و ملموس نیز به آن توجه نماییم. اما چنانچه مایل باشیم با رهیافت دینی به مبحثی از تاریخ هنر که دارای بنیادهای اعتقادی دینی است بنگریم، باید «عروه الوثقی» یا دستاویز محکمی، غیر از نگاه یاد شده برای آن پیدا نماییم، چرا که در بخش اعظم تاریخ هنر حقیقتی مبهم هست که بدان پرداخته نشده و این

* دانشیار دانشگاه الزهراء

ابهام من را متوجه رهیافتی در هنر دینی با عنوان «حکمت خالده» یا جاودان خرد^۱ نمود که پیوسته در اندیشه متفکران بزرگ از افلاطون به این سو وجود داشته است. اینک برای دستیابی دقیق به مفهوم هنر دینی با رهیافت حکمت خالده برای دو مفهوم اصلی این تجلی یعنی «سنت» که خمیر مایه حکمت خالده است و خود «حکمت خالده» تعاریفی کلی ارائه خواهد شد.

الف) سنت: سنت در مفهومی که در این مبحث، مورد نظر است فطرت ازلی مندرج در ذات هستی و شخص انسان است که خداوند همه چیز را بر اساس آن نوشته است. سنت، قاعده ازلی الهی و جوهر ادیان است.

این سنت با سنتی که دارای مفهوم زمان است و به آداب و رسوم و اخلاق و سلوک ملتها اطلاق می‌شود متفاوت است. سنت به معنای مذکور تا حد زیادی به دلیل ویژگیهای خود، مردمان را در سطح ملتها از یکدیگر جدا می‌کند و قاعده‌ای است که در مقابل مدرنیسم قرار می‌گیرد و با آن به چالش می‌پردازد. اما سنت به مفهوم حقیقت ازلی، چون فاقد زمان است و قاعده حقیقت ازلی پدیده‌ها و هستی است جنگی با مدرنیسم ندارد و به راه خود می‌رود و در همه جهان وجود دارد و شکل کامل آن را در ادیان بزرگ جهان می‌توان یافت و حداقل در قلمرو دین و اندیشه اسلامی، معادل واژگانی لاتین ندارد و همان «سنت» بهترین نام کاربردی است.

سنت‌گرایان بزرگ عبارتند از: گنون^۲، شوآن^۳، کومارا سوآمی^۴، لینگز^۵، هاکسلی^۶، مارکوپالیس^۷، بورکهارت^۸، و در ایران، سیدحسین نصر.

ب) حکمت خالده: که به فارسی جاودان خرد نیز گفته می‌شود، نخستین بار توسط «لایب نیتز» متفکر آلمانی در غرب به کار رفت، اما پیش از آن در اصطلاحات ادیان به نوعی و در کشور ما نیز با عنوان کتابی به نام حکمت خالده توسط ابن مسکویه تألیف شده و آن مابعدالطبیعه است که به حقیقت الهی تصدیق دارد. به قول شوآن در کتاب فهم اسلام حکمت خالده عبارت است از مطلقیت خداوند و آنچه از آن مطلق بی‌نهایت ناشی می‌شود. حکمت خالده حقیقت درونی ادیان است.

متفکران حکمت خالده معتقدند که فلسفه‌های امروزی دو ویژگی دارد که حکمت خالده تسلیم آن نمی‌شود: فلسفه‌های امروزی، عمدتاً از لحاظ معرفت شناختی تجربه‌گرا^۹ و از جنبه وجود شناختی ماده‌گرا^{۱۰} هستند. اما حکمت خالده از لحاظ معرفت شناختی عقل‌گرا^{۱۱} و از لحاظ وجودشناختی به دنیای مجردات نیز معتقد است و مبداء موجودات را غیرمادی^{۱۲} می‌داند.

این متفکران بار دیگر حکمت خالده را مطرح می‌کنند و وارد قلمرو نظریه پردازی درباره این موضوع می‌شوند. اینان در قبال طرفداران نگرش هنری ذیل ملموسات محض موضع گرفتند. به‌طور کلی با این رهیافت ما دو نوع نگرش به مسائل هستی داریم: ۱) نگرش باطنی^{۱۳} ۲) نگرش برون‌گرایانه^{۱۴}. کاسیرر یکی از فیلسوفان آلمانی معتقد است انسان سه نوع نگرش به هستی دارد: نظری، عملی و عاطفی^{۱۵}. اما حکمت خالده ناظر به نگرش باطنی است، یعنی ناظر به باطن کل اشیاء و پدیده‌هایی است که در عالم هستی وجود دارند. این سخن البته نه نظری، نه عملی و نه باطنی است، بلکه حکمت خالده در ادیان دنبال این است که یک جوهر اصیل در اشیاء و پدیده‌ها بیابد، بدین معنا که همه ادیان اعم از یهودی، مسیحی، اسلام، ودا، هندو، بودایی، ذن و تائویی دارای یک جوهر مشترک ازلی هستند و آن جوهر در هنرها تأثیر می‌گذارد و آنها را به هم نزدیک می‌کند^{۱۶}. به همین دلیل است که در مطالعه تطبیقی پیرامون ادیان رمز مشترکی هویدا می‌گردد. برای درک بهتر نمونه‌ای از این اشتراک می‌توان به کتاب معانی رمز صلیب از رنه گنون مراجعه کرد. در این کتاب گنون سعی دارد رموز مذکور را که بین ادیان وجود دارد و به صلیب، قدمتی پیش از مسیح می‌بخشد مطالعه کند و برملا سازد. در عین حال میرچا الیاده نیز در تاریخ ادیان و اسطوره‌شناسی خود این معنای باطنی و مینوی را مطرح می‌کند^{۱۷}. البته در عصر ارتباطات و مهمتر از آن در روند مدرنیته که همه چیز بر ملموسات استوار شده است چگونه می‌توان با رهیافت باطنی به اشیاء و رویدادها نگرست؟ متفکرانی که به نگاه باطنی معتقدند می‌گویند در بیان امروز نگاه بر پدیده‌ها یک نگاه عقل‌گرایانه محض است که حاصل آن البته «علم» امروزی است که در جای خود پسندیده است. لیکن غیر از آن نگاه عقل‌گرایانه محض «نگاه خرد - شهودگرایانه» را نیز می‌توان تصور نمود و این رهیافتی است که انسان را به سوی «دانش قدسی» رهنمون می‌شود و این دانش است که انسان را به سوی باطن‌گرایی سوق خواهد داد^{۱۸}. در این سخن یک نکته فوق‌العاده مهم وجود دارد و آن این است که نگرش باطنی در حقیقت نگرش واحد همه ادیان است و از روشی واحد و متفاوت برخوردار است که همه چیز را از دید ملموس نگاه نمی‌کند. با همین نگرش «خرد شهود» می‌توان هنر هندی را با تمام ویژگیهای ملموس آن که عمدتاً در تندیسها ظاهر می‌شود و کاملاً هم معنی دینی دارد، با هنر دینی آبستره اسلامی مقایسه کرد، علی‌رغم بیان ظاهری که یکی فیگوراتیو و چند خدایی و دیگری تجریدی و توحیدی است، به دلیل باطن‌گرایی دینی هر دو به هم نزدیک می‌شوند. البته این نگرش، امروز ذیل «سنت‌گرایی» طبقه‌بندی می‌شود^{۱۹}. همین جا باید ذکر

شود که بحثهای پیرامون سنت و مدرنیسم از بحثهای رایج هنری امروزی است. این بحثها بویژه در کشورهای مشرق زمین که از سنتهای کهن فرهنگی و هنری برخوردارند داغتر است، اما پیوسته باید توجه داشت منظور از سنت‌گرایی در این مکتب آن اصطلاحی نیست که پیوسته در مقابله با مدرنیسم موضع‌گیری می‌کند و به معنای Tradition است که آداب و رسوم و اخلاق و عاداتی را که مقوله‌ای زمانمند است و مربوط به عرف و سلوک و مردمان و ملت‌هاست، توجیه می‌کند. اما وقتی گفته می‌شود هنر دینی یک هنر سنتی است این سخن اشاره‌ای به جوهر جاودان مستتر در همه ادیان است که در حقیقت به «سنت دینی» و سنت الهی و قدسی تکیه دارد.

پس با این سخن می‌خواهیم بگوییم که هنر دینی وارد جنگ سنت‌گرایی و نوآوری نمی‌شود. همین‌جا باید این سؤال را مطرح کرد که پس چرا مقوله هنر دینی وارد جنگ میان مدرنیسم و سنت شده است، حال آنکه هنر دینی غیرفانی است و زیباشناسی آن وارد بحث زمان و کمیت نمی‌شود. به این دلیل است که گروهی از مستشرقان و متفکران، هنگامی که در باره هنر اسلامی و هنر دینی گفتگو و بررسی می‌کنند، معتقدند دین به طور اعم و نیز هنر اسلامی هنری ایستاست، چرا که در قلمرو زمان تغییر و تحول نمی‌پذیرد. در همین گفته، یعنی زمانمند کردن هنر دینی، مشکل آنها این است که نمی‌توانند دریابند که: سنت باطنی، زمان پذیر نیست اما متأسفانه آنها با روشی به هنر دینی پرداخته‌اند که آن روش، به دلیل اتکاء به زمان نمی‌تواند پاسخگوی سؤالات و مسائل معاصر باشد. به سخن دیگر ممکن است هنرمندان هندی هزاران سال مجسمه بسازند و حدود ۶۰۰ هزار خدایی که دارند از قدیمترین زمانها تاکنون به همین شکل باشند که اکنون هستند. اگر مجسمه بودا را همیشه به یک صورت می‌بینیم، بدین معنا نیست که بودا در هزاران سال پیش به این صورت بوده است، بلکه این حالت «همیشه بودایی» انسان است که روی زمین زندگی کرده است یا مثلاً مضمون میوه ممنوعه یک مقوله همیشگی انسان است و فقط مربوط به آغاز خلقت نیست. درخت ممنوعه و بهشت همین جاست، آدم و حوا ما هستیم، هر لحظه و هر جا و همیشه امکان هبوط وجود دارد. و اساساً اینها زمان‌پذیر نیستند که وارد بحث سنت و مدرنیسم شوند. اگر چالش سنت و نوگرایی مطرح شود، البته می‌توان سنتی را در روند این چالش قرار داد که اسیر مقوله زمان است، همان سنتی که کارکردهای خود را به مرور ایام از دست می‌دهد یک روز نو و روز دیگر کهنه است، هرچند که برخی پست مدرنیستها چون ژان بودریارد^{۲۰} خود علاقه‌مندی به نو را یک نوع سنت‌گرایی

می‌دانند^{۲۱}. گوهر سخن تحقیقی که ارائه می‌شود این است که اگر بخواهیم حکمت هنر اسلامی را بررسی کنیم، باید جنبه‌های دریافتی باطنی اسلام را بررسی کنیم که همانها به هنر و زیباشناسی اسلامی تبدیل شده و شعر و ادبیات و اندیشه ابن عربی و غزالی و عراقی و حافظ و مولوی را معنا بخشیده‌اند.

نقد نگرش سنت‌گرا در مقوله هنر نیز وجود دارد و آن این است که همین نگرش باطن‌گرایانه به نوعی افراطی است. به همان اندازه افراطی است که طرفداران افراط‌گرای هنر ملموس، مطرح می‌کنند. طرفداران سنتی هنر دینی صرفاً «آسمانی» به قضایا نگاه می‌کنند، اگر به این موضوع نگاه شود از یک طرف اشکال دارد و از سوی دیگر طبیعی است، چراکه این گروه وقتی از کویر خشک و سوزان «لائسیم» وارد سرچشمه‌های زلال معنویت دینی می‌شوند آنچنان غرق معنویت می‌گردند که همه چیز را آسمانی می‌بینند. به همین دلیل است که اکثر کسانی که به مطالعه هنر ادیان پرداخته‌اند، هنگامی که به نمود و تعمق در هنر اسلامی رسیده، مسلمان شده‌اند. در این میان می‌توان به متفکران بزرگ قرن، چون گنون، شوآن، بورکهارت اشاره نمود. شدت تعالی و اوج‌گیری از ساحت زمینی به سوی ساحت آسمانی و بهره‌مندی کم نظیر هنر اسلامی، از سمبل‌های تجریدی، سبب شده که اینگونه متفکران جز ساحت آسمان هیچ تأویلی از هنر اسلامی نداشته باشند.

اینها شرق‌شناسانی بوده‌اند که ایمانشان را به عرصه نقد و بررسی گذارده و آنگونه که ما از مستشرقان می‌دانیم نبوده‌اند، ولی به دلیل تغییر و تحولی که از دنیای مدرنیسم به سوی معنویت اسلامی داشته‌اند در دنیای سنت یک دنیای صد در صد ماورایی یافته‌اند. حتی سیدحسین نصر که یک متفکر ایرانی و شرق‌شناس است برای دریافت این دنیای دینی به اندازه همان متفکرانی که از بیرون جهان اسلام آمده و مسلمان شده‌اند افراطی است. اینها چنان دل‌باخته و شیفته شده‌اند که هر چه در جهان اسلام است و در حوزه اسلام قرار گرفته بی‌نقد و بررسی برایشان مشروعیت دارد، بدون اینکه به نقد و بررسی بپردازند و در مفهوم «زمانه» و معاصر نیز، «ازلیتی» را کشف کنند و بر روی ساحت «زمین» نیز «فناناپذیری» را دریابند.

اما نکته‌ای که حقیر در این تحقیق بر نظریات متفکران پیشین، افزوده، این است که برای بررسی هنر اسلامی تنها کانون آسمانی کافی نیست و آن، حتی خلاف تفکر اسلامی اصیل و چند بعدی است. هنر اسلامی از وحدت دو کانون به وجود آمده:

۱. کانون آسمانها یا به قول قرآن کریم، «سماوات»؛

۲. کانون زمین یا به اصطلاح قرآن، «ارض»^{۲۲}

در قرآن کریم این دو ساحت، تنوع و کثرتی هستند در بطن وحدت صیوررت به سوی نقطه اوج تعالی یعنی ساحت خداوندگاری. ساحت «ارض» شانس صعود به افقهای اعلا را دارد و می تواند متبدل شود و یا در جهتگیری به سوی «وجه‌الله» مسی باشد که به گوهر و طلای جاودان تبدیل شود.

به طور مثال گنبدی که با کاشیهای نقوش اسلیم تزیین شده است که حول محور یک دایره می چرخد با رنگ آبی و اکر (سرد و گرم) ترکیبی متضاد را به وحدت رسانده ممکن است گفته شود که این سماعی آسمانی محض است^{۲۳}. بسیاری از سنت‌گرایان هنر دینی معتقدند که این اصل، پرستش را با مفهوم «سماعی آسمانی محض» مطرح می‌کند. همه موجودات آسمانها و زمین در حال پرستش هستند و به طواف و سجده مشغولند^{۲۴}. این یک تعبیر است، تفسیر من این است که علاوه بر آن، این حالت، تفسیری آرمانی از جامعه عدل اسلامی و جامعه ایدئال بشری نیز هست و جامعه اسلامی حول کانون قدرت خداوندگاری می چرخد و سر بر آستان هیچ‌کس دیگر نخواهد سایید. پس می‌پرسم چرا ما از این حالت، یک اتوپای اسلامی را در نظر نگیریم. همسو و همطراز شدن و حول محور آسمانی چرخیدن خودش یک اتوپای اسلامی است. چرا ما نخواهیم کانون ارض را به عنوان یک کانون مطالعاتی در نظر بگیریم و مطالعه کنیم؟ چرا تأویل نکنیم و تفسیر نوی از آن ارائه ندهیم؟ که نیاز امروزی همه جوامع بشری دستیابی به مساوات و برابری است، در عین حال سرشار از ازلیت و جاودانگی و عرفان. کانون «سماوات» و «ارض» دو کانونی است که قرآن بدان اشاره کرده است. اینجا باید یک «متغیر» دیگر را نیز وارد بررسی هنر دینی نماییم و آن «نمادها» یا سمبلها^{۲۵}، رازها و رمزها هستند. اگر رمز و سمبل و نماد نبود، چگونه هنر دینی می‌توانست در ساحت بشری تحقق یابد و چگونه دین می‌توانست تفسیر و تأویل پذیرد. رمزها و نمادها، ابزار بزرگ هنر دینی و شانس بیان جاودانگی دین هستند، لهذا از این نمادها برای مقصود بهره‌مند می‌شویم که القبای دین و هنر دینی است. فرض می‌کنیم یک جامعه اتوپایی را مدنظر داریم، این جامعه اتوپایی می‌تواند به شکلی فیگوراتیو یا بصورتی تجربیدی، به شکل واقع‌گرا یا سمبلیک مطرح شود. در این حالت، یک مسجد، یک دیوارنگاره و یک گنبد می‌تواند - علاوه بر طوافی آسمانی - جامعه ایدئال و مدینه فاضله سرشار از مساوات بدون خودکامگی را نیز بیان کند. خطوط عمودی، مجسمه‌های کشیده و متصاعد مکتب گوتیک^{۲۶}، خط نوشته‌های اسلامی با همه تنوعش، رنگهای سرد و گرم در کنار

یکدیگر و برشهایی از سطوح سنگی در معابد مصری و هندی، تزیینات متنوع هنر اسلامی هر یک به نحوی گویای این پیوند سماوات و ارضند. در هنر اسلامی خط را داریم که هم یک هنر قدسی است و هم یک وسیله بیانی است تا دنیای قابل حس ارض را به دنیای سماوات متصل کند. اهمیت خط در هنر اسلامی از آن روست که قدرت دارد دنیای قدسی و مادی را به یکدیگر در قلمرو وحدت پیوند دهد و عروج از ارض به سماوات را امکان‌پذیر سازد.

در هنر گوتیک مسیحی مجسمه این نقش را ایفا می‌کند البته باید خاطر نشان کرد که به تعبیر قرآن کریم دین یکی است و شریعتها هستند که متفاوتند^{۲۷} و ما وارد این بحث نمی‌شویم چرا که به جوهر دینی که بر هنرها سایه می‌افکند اشاره داریم و قرار نیست بحث تئولوژیک محض داشته باشیم، هر چند هنر دینی برای طالبان آن، خود مقدمه ورود به تئولوژی از طریق زیباشناسی است. چرا که هنر دینی، ترجمه استحسانی از دین، یعنی تجربه زیبایی‌شناسانه از دین است، اگر از دین تجربه زیباشناسانه را بیازماییم، هنر است، حال از خود می‌پرسیم چه تفاوتی میان این دین و هنر است؟ برای پاسخ به این سؤال یکی از بزرگان دین‌شناس می‌گوید: «اگر شکسپیر از در وارد شود ما به احترام او برپا می‌خیزیم، ولی اگر عیسی (ع) وارد شود ما به احترام او زانو می‌زنیم»^{۲۸}. دو حرکت مختلف به دو درجه از دریافت و احترام اشاره دارد: اولی هنر است، دومی دین است. در حقیقت دیوارنگاره همان نماز است. زیورگنبد با تمام زیبایی و شکوهش همان پرستش ماست. تعبد و سجده و تسبیح دینی در قلمرو هنر به گنبد و مناره و دیوارنگاره و دریایی از اسلیمی‌ها که غرق در نور و رنگ و سایه روشنند تبدیل می‌شود و این همان جامعه عدل اسلامی است که نمونه‌ای از بیان هنر اسلامی است که با تجربه زیبایی‌شناختی بیان شده، و البته والاست، اما نه به والایی خود دین.

دین والاست و ابزار دریافت این والایی در نهاد هستی و در اعماق فطرت انسان تعبیه شده تا بتواند حقیقت موجود را با این ابزار، استخراج نماید^{۲۹} و این دریافت در ادوار و ادیان مختلف وجود داشته و به صورتهای مختلف بیان شده است. صورتهایی که نقاب آن حقیقتند، نقابی زیبا و فریبا و بهجت‌آفرین و شوربخش. جامهای نوسنگی ایران که مربوط به ۱۵ هزار سال پیش است^{۳۰} گویای این حقیقت است که تجربه عمیق زیباشناسانه انسان از هستی، متعالی و به تعبیری دینی بوده است. در این هنر ۱۵ هزار سال پیش چیزی را می‌بینند که در هنر اسلامی وجود دارد، منتها در هنر اسلامی با زبان و بیان خاص خود، ظاهر می‌شود که توحیدی محض است و هنر ۱۵ هزار سال پیش زبان خودش را دارد که ترکیبی از آبستره و فیگور با فضای ذهنی و

دینی دوران خودش است. هنر دینی در قلمرو زمانه بیانهای جدیدی را می‌پذیرد، ولی جوهر اصلی خود را از دست نمی‌دهد، برای پی‌بردن به این موضوع با مروری به هنر مسیحی نکته مهمی هویدا می‌گردد. هنر مسیحی از چهار بیان متفاوت برخوردار است، بیانها نیز هیچ یک واقع‌گرای محض نیستند.

اولین بیان صورتهای دفرمه و حجیم دوران مانسک است که تأثیرات زیباشناختی مسیحی و رومی را ترکیب کرده. دومین دوره بیزانطین ترکیبی است از زیباشناسی شرقی و روح مسیحی و سومی گوتیک است که با کشیده نمودن سطوح و خطوط و قامتها و ایجاد روحیه متافیزیک در چشمان و حذف عناصر عاطفی و فردی از شخصیتها و قهرمانها، عروج را مجسم می‌کند، چهارمی دوره رنسانس است و نزدیکی به طبیعت که با طبیعت‌گرایی یونانی آمیخته است. هنر رنسانس هنر غیردینی نیست، اما نزدیکی بیش از حد آن به طبیعت موجب می‌شود که پس از ظهور سرمایه‌داری و دولتهای ملی از دین جدا شود.

با این تنوع بیان که در نقاشی، مجسمه‌سازی و معماری مسیحی دیده می‌شود که در حقیقت طی روند هزار و اندی سال صورت می‌گیرد، باز همچنان هنر مسیحی حکمت خالده خود را حفظ می‌کند و آن جوهر اتصال انسان به خداوند است. در جهان اسلام نیز در طی دوره‌های متفاوت با چنین تنوع بیانی روبرو هستیم. بیان تجرید و بیان فیگوراتیو و در اینجا تفاوت عمده‌ای در برداشت از هنر دینی بین نقطه نظرهای حقیر و متفکران پیشین مطرح می‌شود و آن این است که به زعم گنون و بورکهارت و کومارا سوآمی و دیگران، هنر دینی از هنر قدسی متفاوت بوده و هنر قدسی نمی‌تواند با بیان فیگوراتیو واقع‌گرایانه، معنا و مفهومی داشته باشد. با چنین تعریفی هنر اسلامی تجریدی از نگارگری و هنر انقلاب اسلامی جدا می‌شود. حال اینکه با پیگیری نظریه پیوند آسمانها و زمین، نظریه جدایی هنر دینی از هنر قدسی مستفی است. نگارگری نیز دارای جنبه‌های دینی و عرفی است، همچنانکه، هنر مربوط به دوره انقلاب اسلامی نیز چنین است.^{۳۱}

به‌عنوان نتیجه‌گیری می‌توان گفت، حکمت خالده، گوهر اصلی مستتر و مندرج در هنر اسلامی است و این هنر ارجمند، زبان و بیان زیباشناختی حکمت خالده است که از طریق سمبلها و نهادهای تصویری، کلامی - حجمی و حتی موسیقایی بیان می‌شود. حکمت خالده که در هنر اسلامی، به صورت رنگهای متفاوتی از سرد و گرم یا متافیزیک و مادی و تصاویر دیوارنگاره‌ها چون اسلیمی‌ها، بته سرکجها، ختاییها و حتی خط، به نمایش درمی‌آید، از طریق

تأویل ۳۲ برملا می‌گردد و آن روح متعالی زیبا که به صورت هارمونی از رنگ و شکل نور و سایه، ضرب آهنگ، سطح و حجم و بافت و در نهایت ترکیبی از همه عناصر زیباشناختی است، هر بار و هر لحظه به شکلی نمایان می‌شود. هر لحظه به شکلی بت عیار برآمد، دل برد و نهان شد اما حکمت خالده که روح و اندیشه و ایمان مستتر در هنر اسلامی است تاکنون در روند تأویل، مختص به دریافت آسمانی محض بوده است؛ یعنی از منظر متفکران تا به امروز حکمت خالده تنها در ساحتی آسمانی، در هنرها تحلیل شده است. حال آنکه همه هستی، عرصه الهی است چه زمین و چه آسمان، در نگرش جدید ساحت زمین نیز به عنوان قلمروی که می‌توان آن را در هنر اسلامی باز یافت، لحاظ گردیده است.

یادداشتها و منابع:

- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1. perennial wisdom | 8. Burckhardt |
| 2. Guenon | 9. empiricist |
| 3. Schuon | 10. materialist |
| 4. Coomara Soumi | 11. intellectualist |
| 5. Lings | 12. spiritualist |
| 6. Haxli | 13. esoteric |
| 7. Marco Pallis | 14. exoteric |
۱۵. کاسیرر؛ فلسفه و فرهنگ؛ ترجمه بزرگ نادرزاده، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات، ۱۳۶۰، ص ۱۱۸.
16. Toahihiko, Izutsu; *Sufism and Taoism*; U.S.: University of California, 1983, p.3.
17. Mirced, Eliade; *Sacred and Profane*; p.18.
۱۸. اعوانی، غلامرضا و دیگران؛ «گفتگوی سنت‌گرایی در نظرخواهی از دانشوران»، نشریه نقد و نظر؛ سال چهارم، شماره سوم و چهارم، تابستان و پاییز ۱۳۷۷، ص ۶ - ۴۸.
۱۹. نصر، حسین؛ نیاز به علم مقدس؛ ترجمه حسین میاننداری، تهران: مؤسسه فرهنگی طه، ۱۳۷۹، ص ۱۱۱.
20. Jean Baudrillard
۲۱. جهان بیگلو، رامین؛ سرگشتگی نشانه‌ها؛ تهران: نشر مرکز، ۱۳۷۴، ص ۲۱.
۲۲. قرآن مجید؛ سوره نحل، آیه ۴۹: برای خدا سجده می‌کند، آنچه در آسمانها و آنچه در زمین است.
۲۳. بورکهارت؛ هنر اسلامی، اصول و روشها؛ ترجمه جلال ستاری، انتشارات سروش و نگرش، حسین نصر.
۲۴. قرآن مجید، سوره حج، آیه ۱۸: آیا نمی‌بینی که برای خداوند سجده می‌کند، هر آنکه در آسمانها و زمین است و خورشید و ماه و ستارگان و کوهها و درختان و جنبندگان و کتیری از مردم.
- ادامه در صفحه ۱۰۶

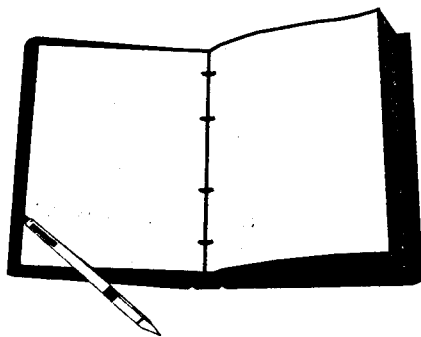
جستارگشایی

سرفصلهای درسی یکی از محورهای تدوین کتاب درسی است. مجله «سخن سمت» در نظر دارد،

پیشنهادها و انتقادات محققان در باب سرفصلهای درسی رشته‌های گوناگون را محور گفتگو قرار دهد. سئوالات ذیل می‌تواند سئوالات آغازین این بررسی قرار گیرد.

۱. ضرورت و فلسفه وجودی سرفصلهای درسی چیست؟
۲. خصوصیت و ویژگیهای یک سرفصل درسی مطلوب چیست؟
۳. آیا سرفصلهای درسی موجود روزآمد است و با تحولات جاری در سطوح مختلف داخلی، منطقه‌ای و بین‌المللی و نیز روندهای فکری روز و مسلط همخوانی دارد؟
۴. آیا سرفصلهای درسی موجود و مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی، مطالب مورد نیاز درس مربوط را از حیث نیازهای کاربردی و برنامه‌ریزی رشته پوشش می‌دهد؟ و هدف درس را تأمین می‌کند؟
۵. آیا سرفصلهای موجود، متناسب با حجم و تعداد واحد درسی در نظر گرفته شده است؟
۶. آیا در سرفصلهای درسی گوناگون تکرار و تداخل مطالب و موضوعات به چشم نمی‌خورد؟ و اصولاً معیار ضرورت یا عدم ضرورت موضوعات تکراری چیست؟
۷. آیا جنبه مکمل‌سازی و انسجام منطقی سرفصلهای گوناگون درسی در رشته تخصصی شما رعایت شده است؟
۸. نکته دیگر در بررسی سرفصلها این است که برای هر رشته چه دروسی ضروری است؟ و چه عنوانی می‌تواند در قالب عنوان درسی به مجموعه حاضر اضافه شود؟

صاحب نظران می‌توانند حول محورهای پیشگفته، مطالب خویش را تدوین و ارسال فرمایند.



مهری بهرام بیگی *

نگاهی به سرفصلهای درسی رشته زبان فرانسه (ادبیات و مترجمی)

چکیده

زبان فرانسه یکی از قدیمیترین زبانهای رایج در ایران بوده است و سابقه یادگیری آن به روزگار صفویه باز می‌گردد. در این مقاله پس از ذکر مقدمه‌ای در خصوص تاریخچه آموزش زبان فرانسه در ایران و تغییر و تحولاتی که تا به امروز متحمل شده است، به بررسی سرفصلهای درسی آن می‌پردازیم. قصد نگارنده از نگارش این مقاله نقد سرفصلها نیست، بلکه با ذکر مجموعه‌ای از خصوصیات مطلوب یک سرفصل از جمله خالی از ابهام بودن، منسجم بودن، مرتبط بودن سرفصل با گرایش رشته، روزآمد بودن آن، کاربردی بودن آن، متناسب بودن سرفصلها با حجم و مقدار واحد درسی و دوری از تکرارها و تداخل مطالب سعی کرده است سرفصلهای این رشته را با این خصوصیات مقایسه کرده، پیشنهادهایی ارائه دهد.

زبان، وسیله‌ای برای بیان افکار انسانهاست و به عبارت دیگر توانایی انسان در برقراری ارتباط با هم‌نوع از طریق زبان صورت می‌گیرد. زبان از دو نظر اهمیت دارد: نخست آنکه وسیله‌ای است برای شناخت فرهنگها، تمدنها و آداب و رسوم دیگران و همینطور شناساندن فرهنگ و تمدن خود به دیگران و دوم آنکه وسیله‌ای است برای ارتباطات اجتماعی. بنابراین یادگیری زبان از دیرباز مورد توجه انسان بوده؛ بویژه در ایران وجود کتیبه‌های چند زبانه خود دلیلی بر این ادعاست و یادگیری زبانهای خارجی همواره مورد توجه ایرانیان بوده است؛ زبان فرانسه نیز از این قاعده مستثنی نیست.

در ایران، سابقه آموزش زبان فرانسه به عنوان یکی از زبانهای رایج فعلی به روزگار صفویه باز می‌گردد. زمانی که بیشتر درباریان علاقه‌مند به یادگیری این زبان بودند. در دوره قاجار نیز به دلیل افزایش تماسهای ایران و اروپا و سفرهای اروپاییان به ایران، تحصیلکردگان غیر درباری نیز کمابیش با زبان فرانسه آشنا شدند مضافاً به اینکه مدارس مختلفی نیز از طرف مبلغان فرانسوی در نقاط مختلف ایران تأسیس شد. پس از جنگ جهانی دوم زبان فرانسه جای خود را به زبان *

* عضو هیأت علمی سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

انگلیسی داد و بتدریج از رونق آن کاسته شد. اما با وجود این، آموزش این زبان همچنان در ایران ادامه یافته است.

آموزش رسمی زبان فرانسه در ایران به پس از تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۶۸ باز می‌گردد. از جمله دستاوردهای مهم دارالفنون ترجمه و تألیف کتابهای درسی از طرف معلمها، مترجمها و فارغ‌التحصیلان دارالفنون بود که چاپخانه مدرسه آنها را به چاپ می‌رساند و بین شاگردان و علاقه‌مندان توزیع می‌کرد؛ از جمله این کتابها، کتابی راجع به تعلیم زبان فرانسه و لغت فارسی و فرانسه تألیف میرزا علی اکبر خان زین‌الدوله بود. یکی از اقدامات مؤثر در افزایش آشنایی ایرانیان با این زبان، اعزام دانشجو به فرانسه از طرف وزارت معارف وقت بود.^۱ علاوه بر این، دولت فرانسه نیز اقداماتی در جهت ترویج زبان فرانسه در ایران به عمل آورد که از آن جمله می‌توان به تأسیس مدرسه سن‌لویی^۲ در تهران در سال ۱۲۷۷ شمسی، مدارس دخترانه در تبریز، سلماس، ارومیه و اصفهان از طرف جمعیت خواهران سن و نسان دپل^۳ در سال ۱۲۸۲ شمسی، مدرسه آلیانس فرانسه از طرف جمعیتی با همین نام در تهران در سال ۱۳۱۶ شمسی اشاره کرد. این در حالی است که تنها مدارس فرانسوی در ایران فعالیت داشتند.^۴

در فاصله زمانی بین سالهای ۱۳۳۹ - ۱۳۵۹ زبان فرانسه در ایران رونق دوباره یافت. گواه این مطلب اعزام ۶۷۹ نفر دانشجو برای تحصیل در علوم مختلف به کشور فرانسه تنها در سال تحصیلی ۱۳۴۱ - ۱۳۴۲ بود و بدین ترتیب آموزش زبان فرانسه در اولویت کاری مراکز آموزش عالی قرار گرفت به عنوان مثال اولین کلاس زبان و ادبیات فرانسه در دانشکده ادبیات دانشگاه فردوسی مشهد در تاریخ دوشنبه ۱۲ نوامبر ۱۹۶۵ مطابق با ۲۲ آبان ۱۳۴۴ شمسی تشکیل شد که در آن زمان ۱۸ دانشجو (۱۱ پسر و ۷ دختر) به تحصیل اشتغال داشتند. بدین ترتیب رشته زبان و ادبیات فرانسه تأسیس شد در حالی که هماهنگی چندانی برای آموزش این زبان در مراکز آموزش عالی دیده نمی‌شد به عنوان مثال در دانشکده زبانهای خارجی دانشگاه تهران دانشجویانی تربیت می‌شدند که بتوانند پس از اتمام تحصیلات دو زبان از سه زبان رایج (آلمانی، انگلیسی و فرانسه) را بشناسند. فارغ‌التحصیلان این رشته لیسانس دو زیانه^۵ می‌گرفتند. در سال ۱۳۴۹ زبان فرانسه به عنوان یک رشته مستقل شناخته شد و گروههای آموزشی آن در دانشگاههای مشهد، تهران، تبریز، اهواز و اصفهان تا پیش از پیروزی شکوهمند انقلاب اسلامی تأسیس شد. با انقلاب فرهنگی و بازگشایی دانشگاهها، ضرورت بازنگری سرفصلهای درسی دانشگاهی در اولویت‌کاری ستاد انقلاب فرهنگی قرار گرفت. در این راستا، کمیته

برنامه‌ریزی رشته زبان فرانسه نیز در ستاد مزبور تشکیل شد و پس از چند دوره اجرای طرح کارشناسی مصوب ۶۲/۱۱/۲۳، ستاد با توجه به نظرهای مدرسان و مجریان در خصوص مشکلات و نارساییهای برنامه مصوب، تصمیم به بازنگری مجدد آن گرفت. سپس برنامه مصوب رشته برای دومین بار در دویست و دهمین جلسه شورای عالی برنامه‌ریزی در تاریخ ۶۹/۱۰/۱۶ مطرح و در سه فصل شامل مشخصات کلی، برنامه و سرفصل دروس تصویب شد.^۶

در برنامه مذکور، هدف از تأسیس این رشته، تربیت مترجمان و پژوهشگران متعهد و متخصص در زمینه ترجمه و پژوهشهای علمی و ادبی ذکر شده است. بنابراین سرفصلهای این رشته برای نیل به اهداف ذیل تهیه شدند:

۱. بیرون آوردن فرهنگ مملکت از وابستگی به زبان انگلیسی و نظام تک‌زبانی؛
۲. ایجاد امکان انتخاب زبان فرانسه به عنوان یک زبان خارجی برای دانش‌آموزان و دانشجویانی که تمایل به ادامه تحصیل و تحقیق در این زبان را دارند.
۳. تأمین نیاز وزارتخانه‌ها و نهادهای مختلف در زمینه امور ترجمه و تحقیق از منابع فرانسوی؛

۴. تربیت مترجمان و پژوهشگران آشنا به زبان فرانسه به منظور انتقال و اشاعه فرهنگ انقلابی و معارف اسلامی به سایر ملل و سرانجام تسهیل برقراری ارتباط سیاسی، علمی، فرهنگی و اقتصادی با کشورهای مسلمان فرانسوی زبان و شناخت آداب و رسوم و خصوصیات مردم آن کشورها.

در حال حاضر این برنامه ملاک آموزش زبان فرانسه در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی کشور است. اکنون با توجه به گذشت قریب یک دهه از تصویب برنامه مذکور، و نیز تغییرات و تحول زبان در این مدت، به نظر می‌رسد محتوای این برنامه نیز نیاز به بازنگری دارد. در این مقاله سعی شده سرفصلهای درسی رشته زبان فرانسه مورد بررسی قرار گیرد.

سرفصل را وسیله‌ای برای معرفی ساختار یک درس، روشهای اجرایی آن و آنچه که دانشجویان باید انجام دهند و چگونگی ارزشیابی عملکرد آنان به وسیله استاد تعریف کرده‌اند^۷ و از آنجا که هدف اصلی تهیه آن، ایجاد هماهنگی در دوره‌های دانشگاهی مشابه در همه مراکز و مؤسسات آموزش عالی^۸ است بنابراین نقش مهمی را در آموزش برعهده دارد.

هر سرفصل از بخشهایی چون عنوان درس، تعداد واحد، نوع واحد (نظری - عملی)، عنوان

درس یا دروس پیشنهادی، هدف درس و فهرست موضوعاتی که در برنامه گنجانده شده و همچنین نحوه آزمون (کتبی - شفاهی) تشکیل شده است. از این رو برای نیل به اهداف از پیش تعیین شده در برنامه دروس، سرفصلهای میبایست دارای ویژگیهای خاصی باشند. در ذیل ضمن اشاره به این ویژگیها، سرفصلهای درسی رشته زبان فرانسه بررسی می‌شوند.

الف) خالی از ابهام بودن. یک سرفصل درسی مطلوب باید خالی از ابهام باشد به عنوان مثال به سرفصل درس دوره مقدماتی زبان فرانسه اشاره می‌کنیم. این درس هیچگونه پیشینازی ندارد و هیچ تعداد واحدی نیز برای آن در نظر گرفته نشده، زیرا همانطور که از عنوان آن مشخص است دوره‌ای است مخصوص دانشجویانی که در بدو ورود به دانشگاه هیچگونه آشنایی قبلی با زبان فرانسه ندارند و پس از گذراندن این دوره میبایست آشنایی کافی با فرانسه گفتاری و نوشتاری پیدا کنند تا بتوانند دروس مشترک و اختصاصی رشته خود را بگذرانند طبق این سرفصل طی ۳۰۶ ساعت آموزش نظری زبان فرانسه یکی از روشهای زبان آموزی به طور کامل تدریس می‌شود تا دانشجو برای گذراندن زبان فرانسه تخصصی (۱) و (۲) آماده شود. عبارت یکی از روشهای زبان آموزی از جمله ابهامات این سرفصل محسوب می‌شود، چراکه روشهای زبان آموزی متعدد بوده و هر کدام هدف خاص خود را دنبال می‌کنند. برخی از این روشها با بکارگیری شیوه‌های سمعی بصری و ویدئو کاستها به فرانسه شنیداری و گفتاری اهمیت ویژه‌ای می‌دهند؛ در عوض برخی از روشهای زبان آموزی بر نکات دستوری، آواشناسی و واژگان تأکید بیشتری دارند و آموزش بسیاری از نکات را بر عهده مدرس می‌گذارند و از ذکر آنها در کتابهای زبان آموزی امتناع می‌کنند؛ روشهای زبان آموزی *Tempo*، *café crème*، *sans frontière* و ... از این قبیل هستند. نمونه دیگری از ابهام در سرفصل درس *دیکته و گرامر (۲)* ملاحظه می‌شود. پیشنهاد این درس، درس *دیکته و گرامر (۱)* است و هدف آن آشنا نمودن دانشجویان با اصول گرامر پیشرفته فرانسه و قواعد *دیکته* و ایجاد مهارت در تجزیه و ترکیب جملات فرانسه بوده و به ارزش ۴ واحد است. در سرفصل درس اینگونه آمده است که: - افعال: آینده مقدم وجه التزامی استمراری و بعید وجه شرطی نوع دوم، افعال نیمه معین، جملاتی که دارای فاعل ظاهری باشند، تطابق زمانها و ... باید تدریس شوند. وجود سه نقطه و نامحدود کردن این سرفصل از جمله ابهامات آن محسوب می‌شود و این ابهامات بویژه در تألیف کتابهای درسی منطبق با سرفصلها بیشتر نمایان می‌شود. نمونه‌ای دیگر از ابهام در سرفصل درس خواندن متون اسلامی مشاهده می‌شود. در این سرفصل انتخاب بخشهایی از کتابها و مقالات معتبر نوشته شده به زبان فرانسه در

زمینه مسائل اسلامی به عنوان برنامه در نظر گرفته شده است، اما عبارت انتخاب بخشهایی از کتابها و مقالات ابهام برانگیز است؛ زیرا در این صورت، هر مدرس با توجه به ذوق و سلیقه خود متونی را برمی‌گزیند و بدین ترتیب هدف اصلی تهیه سرفصل که همانا ایجاد هماهنگی در دوره‌های دانشگاهی مشابه است، تأمین نمی‌شود. بهتر است که در این سرفصل ترجمه سوره‌ها و خطبه‌هایی خاص از قرآن مجید و نهج‌البلاغه گنجانده شود.

ب) رعایت انسجام در سرفصلها، وجود انسجام در یک سرفصل از جمله ضروریات است، زیرا در غیر این صورت مطالب با یکدیگر تداخل پیدا کرده، تکراری می‌شوند و جز به هدر رفتن نیرو، وقت مدرس و دانشجو و بیت‌المال چیزی به دنبال نخواهد داشت. در اینجا به عنوان نمونه درس زیانشناسی عمومی را بررسی می‌کنیم که از دروس مشترک در هر دو گرایش ادبیات و مترجمی زبان فرانسه است. این درس به عنوان پیشنیاز دروس آواشناسی و زیانشناسی فرانسه هر کدام به ارزش ۲ واحد درسی در نظر گرفته شده است. هدف درس زیانشناسی عمومی، آشنا کردن دانشجو با تاریخچه مختصر علم زیانشناسی، شرح اجمالی مکاتب مختلف، شرح مفاهیم عمومی زیانشناسی در طول ۳۴ ساعت درس است، در حالی که در سرفصل درس آواشناسی از مطالبی چون تشریح قواعد مربوط به واجهای زبان فرانسه، قواعد مربوط به آهنگ گفتار، اتصال، حذف ادغام، ... و رابطه بین صور مکتوب و ملفوظ زبان فرانسه صحبت شده است و انسجامی بین سرفصلهای این دو درس مشاهده نمی‌شود. بنابراین بهتر است که درس زیانشناسی عمومی و زیانشناسی فرانسه در یکدیگر ادغام شده و ۲ واحد درس اخیر به دروس دیگری اختصاص یابد.

نمونه بارز دیگر در این مورد سرفصل درس ترجمه ساده است. هدف این درس آشنا ساختن دانشجویان با ترجمه متون ساده است. ضمن اینکه طبق این سرفصل دانشجو می‌بایست با ترجمه جملات ساده و مرکب از فارسی به فرانسه و برعکس، همینطور اصول و فنون ترجمه آشنا شود. آشنایی دانشجویان با کتب لغت مختلف و فراگیری و نحوه استفاده از آنها در دستور کار قرار گرفته است و این در حالی است که دانشجو ۳۰۶ ساعت درس پیش‌دانشگاهی و ۲۴ واحد دروس مختلف را گذرانده است؛ در صورتی که استفاده از کتب لغت باید در همان ابتدای آموزش زبان در برنامه قرار می‌گرفت.

نمونه‌ای دیگر در این مورد در درس تفسیر متون ادبی مشاهده می‌شود. درس درآمدی بر ادبیات فرانسه به عنوان پیشنیاز این درس در نظر گرفته شده است. در سرفصل درس پیشنیاز

دانشجو باید با نویسندگان بزرگ فرانسوی و آثار عمده آنها در قرون ۱۸ و ۱۹ و در کل با ادبیات فرانسه در این دو قرن به طور اجمالی همچنین انواع مهم ادبی چون ناول، رمان، تراژدی، کمدی، ... (ابهامی که قبلاً ذکر شد) و توضیح و تفسیر اصطلاحات ادبی آشنا شود. اما با مطالعه سرفصل درس تفسیر متون در می‌یابیم که باید متون عمیقتر و اساسی‌تری نسبت به آنچه در درس خواندن و درک مفهوم متون گوناگون^۱ آموزش داده شده است، همینطور خواندن متن و درک مفهوم آن با اشاره به سبک و افکار نویسنده و ساخت جملات و نکات دستوری مهم^۲ و اشاره اجمالی به زندگی نویسنده متن و مکتب وی به دانشجو آموزش داده شود و نکته جالبتر اینجاست که وقتی به هدف درس تفسیر متون ادبی نظر می‌کنیم در می‌یابیم که هدف، آشنایی دانشجویان با متون نظم و نثر است؛ با توجه به این نکته که در سرفصل درس پیشنهاد نیز تنها تأکید بر نویسندگان قرون ۱۸ و ۱۹ و آثار آنها شده است.

ج) مرتبط بودن سرفصلها با گرایش رشته. سرفصلهای درسی یک رشته می‌بایست با گرایش آن رشته مرتبط باشند. به عنوان مثال در سرفصل درسی رشته زبان فرانسه درس تفسیر متون ادبی به ارزش ۲ واحد فقط برای دانشجویان زبان فرانسه با گرایش مترجمی در نظر گرفته شده، در حالی که وجود این درس برای دانشجویان رشته ادبیات فرانسه مفیدتر است. نمونه دیگر درس خواندن متون اسلامی به عنوان درس مشترک برای هر دو گرایش ادبی و مترجمی است، در حالی که درس خواندن و درک مفهوم متون گوناگون تنها برای دانشجویان رشته مترجمی در نظر گرفته شده است. ادغام این دو درس و ارائه آن برای هر دو گرایش مفیدتر به نظر می‌رسد. از طرفی دروسی چون نگارش پیشرفته، سخنرانی و مناظره و یادداشت‌برداری و روش تحقیق تنها برای رشته ادبیات زبان فرانسه در نظر گرفته شده‌اند. حال آنکه این دروس جنبه عمومی داشته و بویژه درس یادداشت‌برداری و روش تحقیق برای دانشجویان رشته مترجمی می‌تواند بسیار سودمند باشد و ضرورت آموزش آن به دانشجویان زمانی نمایان می‌شود که دانشجو قصد ترجمه، تحقیق یا نگارش داشته و یا حتی در مقاطع بالاتر قصد تدوین پایان نامه دارد.

د) روزآمد بودن سرفصلها. سرفصلی مطلوب به شمار می‌رود که روزآمد بوده و با تحولات جاری در سطوح مختلف و روندهای فکری روز همخوانی داشته باشد. از آنجا که عنوان بیشتر سرفصلهای رشته زبان فرانسه تا حدودی کلی است (خواندن متون، ترجمه متون، نگارش، دستورزبان، ادبیات) مدرس می‌تواند ضمن آموزش مطالب کلی، مطالب جدید را نیز در اختیار دانشجو قرار دهد اما باید توجه داشت که وجود عنوانهای کلی جدا از اینکه مدرس را در آموزش

آزاد می‌گذارد، باعث بروز نقیصه‌ای نیز می‌شود، یعنی هماهنگی لازم را در همه دوره‌های دانشگاهی که همانا هدف اصلی تهیه سرفصلهاست، خدشه‌دار می‌سازد. بنابراین بازبینی سرفصلها و روزآمد کردن آنها بسیار ضروری است.

ه) کاربردی بودن سرفصلها. سرفصل باید به گونه‌ای طراحی شود تا مطالب مورد نیاز درس مربوط را از حیث نیازهای کاربردی و برنامه‌ریزی پوشش دهد و هدف درس را تأمین کند. در سرفصلهای درسی رشته زبان فرانسه سعی بر این کار شده، اما تجربه به طور عملی نشان داده است که با گذراندن چندین واحد در خصوص ترجمه یا ادبیات، دانشجویان بندرت قادر به ترجمه متون هستند یا می‌توانند در مورد نظریات و تفکرات یک نویسنده اظهار نظر کرده یا متنی را تفسیر کنند. به عنوان مثال یک دانشجوی رشته مترجمی زبان فرانسه بعد از گذراندن تنها ۳۴ ساعت درس ترجمه متون نظم و نثر - با در نظر گرفتن تمام تلاش یک استاد - نمی‌تواند به عنوان مترجم متون نظم و نثر شناخته شود، زیرا شاید به دلیل کثرت دانشجویان نتواند فرصت رفع تمام اشکالات خود را بیابد و سوالات بسیاری در ذهن او بی‌جواب بماند.

و) تناسب سرفصلها با حجم و تعداد واحد درسی. یک سرفصل درسی مطلوب می‌بایست متناسب با حجم و تعداد واحد درسی در نظر گرفته شود که خوشبختانه در برخی دروس این تناسب رعایت شده است. به عنوان مثال در دروسی چون خواندن متون ساده و آواشناسی. اما نکته مهمتر اینکه ماهیت درسها نیز باید با حجم و تعداد واحدهای درسی متناسب باشد. به عنوان مثال برای درس نظری تاریخچه ترجمه در ایران که ۲ واحد بوده و برای دانشجویان رشته مترجمی زبان فرانسه به زبان فارسی ارائه می‌شود همان ۳۴ ساعت آموزش در نظر گرفته می‌شود که برای درسی تخصصی، مشکل و به زبان فرانسه با عنوان درآمدی بر ادبیات فرانسه.

ز) اجتناب از تکرار و تداخل مطالب. یک سرفصل مطلوب می‌بایست از تکرارها و تداخل مطالب بدور باشد اما گاهی بناچار مدرس به این تکرارها تن می‌دهد، چرا که وجود برخی ابهامات در سرفصلها که قبلاً اشاره شد، مدرس را دچار نگرانی می‌سازد و نگرانی از ناگفته‌ها وی را مجبور می‌کند تا مطالبی را تکرار کند؛ البته در برخی موارد تکرار بویژه در رشته‌های زبانهای خارجی نه تنها مضر نبوده، بلکه سودمند نیز می‌باشد اما این تکرار تا جایی که لطمه به ارائه مطالب جدید وارد نکند، مفید است؛ در سرفصلها نیز مکرر شاهد این تکرارها هستیم به عنوان مثال در سرفصل دروس مکالمه (۱) و (۲)، که هیچ تفاوتی با یکدیگر ندارد. در هر حال با وجود سرفصل مشابه و تکراری، باز هم نیاز به دروسی چون مکالمه احساس می‌شود، چرا که قوه

شنیداری و گفتاری دانشجویان را تقویت می‌کند. دروس ترجمه شفاهی (۱) و (۲) نیز مصداق این گفته‌اند.

بنابراین وجود ناهماهنگی در سرفصلها، ابهامات، عدم انسجام و مواردی از این قبیل که ذکر شد دانش‌آموختگان رشته زبان فرانسه را با هر دو گرایش مترجمی و ادبیات در گروههای مختلف آموزشی دانشگاهها اعم از تهران و شهرستانها دچار مشکل می‌کند.

در خاتمه پیشنهاد می‌شود در مقطع کارشناسی تنها به آموزش زبان فرانسه اکتفا و گرایشهای مترجمی و ادبیات بکلی حذف شود و پرداختن به آنها و کسب معلومات ادبی یا فنون ترجمه به مقاطع بالاتر اختصاص یابد. وجود تحصیل‌کردگان خارج از کشور (در اینجا فرانسه) حتی در رشته‌هایی غیر از زبان فرانسه - در پُستها و موقعیتهای شغلی‌ای که عملاً برای فارغ‌التحصیلان این رشته در ایران در نظر گرفته شده، نشان دهنده این نکته است که تقویت بنیه زبانی از کارآیی بیشتری برخوردار است و شاید بهتر بود به جای دروسی مانند ترجمه‌های گوناگون و ادبیات قرون مختلف به موضوعاتی چون خواندن و درک مفهوم متون گوناگون، دستور زبان، نگارش به زبان فرانسه، مکالمه، درک مطلب، بیان و ترجمه شفاهی همزمان پرداخته می‌شد و بدین ترتیب دانشجویان می‌توانستند در طول چهارسال بخوبی با این زبان آشنا شده و در مقاطع بالاتر به موارد تخصصی‌تر بپردازند؛ حتی در مقاطع بالاتر می‌توان از سه سال تحصیلات، یک سال به اطلاعات عمومی آن رشته اختصاص داد و در طول دو سال بعدی مطالب به طور تخصصی‌تر آموزش داده شود. به عنوان مثال دانشجویی که چهارسال زبان فرانسه را بخوبی فرا گرفته باشد و در مقطع بالاتر در رشته مترجمی پذیرفته شود یک سال اول را تنها به یادگیری اصول و فنون ترجمه بپردازد و دو سال بعد به طور تخصصی در متون اسلامی، علمی و فنی، سیاسی، اقتصادی و غیره کسب معلومات کند. اینگونه می‌توان به هدف تأسیس این رشته دست یافت. نکته دیگر آموزش تطبیقی است، زیرا دانشجویان رشته‌های زبان، هنگام فراگیری مطلب، در ذهن خود به دنبال معادلهایی در زبان مادری هستند و چه بسا معادل نادرستی را در ذهن خود برگزیده و جای دهند. پس بهتر است که این معادلهها به طور اصولی و صحیح در اختیار آنان قرار گیرد که البته این کار تنها در برخی دروس امکانپذیر است.

نکته دیگر بازنگری منابعی است که در انتهای سرفصل پیشنهاد شده‌اند که البته در زمان خود منابع معتبری بوده و هستند اما با توجه به منابع جدیدتر بهتر است این منابع مرتب می‌ورد بازنگری قرار گیرند.

از دیگر مواردی که می‌تواند در فراگیری دروس به دانشجویان رشته زبان فرانسه بخصوص گرایش مترجمی و مدرسان در انتقال معلومات یاری دهد افزایش واحدهای زبان و ادبیات فارسی است، زیرا یک دانشجوی رشته مترجمی بدون اطلاع و آگاهی از ساختار زبان فارسی نمی‌تواند ترجمه‌های شیوا و روان ارائه دهد و متأسفانه از دانشجوی ترجمه از متن فرانسه به فارسی خواسته می‌شود، در حالی که او فاقد شرایطی است که مترجم باید داشته باشد و آن آشنایی به زبان مبدأ و مقصد است.

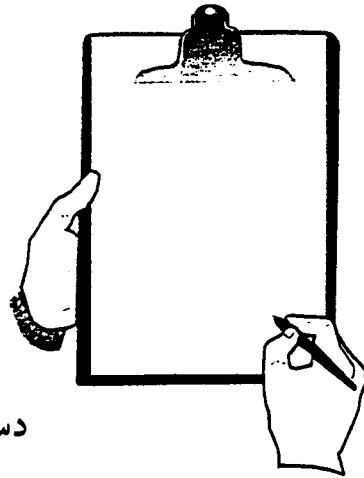
هدف از این نوشتار تنها ذکر مطالبی بود که به نظر نگارنده توجه به آنها لازم است. زحمت و تلاشی که تهیه کنندگان این سرفصلها در زمان خود متحمل شده‌اند نیز ستودنی است، و ضمن تقدیر از ایشان پیشنهاد می‌شود که به منظور روزآمد بودن، این سرفصلها بازنگری شوند.

یادداشتها:

۱. در ۶ محرم سال ۱۲۷۶ شمسی وزارت معارف تعدادی دانشجوی برای تحصیل به فرانسه اعزام کرد.
2. Saint Louis
3. Société de saint vincent de Paul
۴. با تصویب قانون شورای عالی فرهنگ در اسفند سال ۱۳۰۰ شمسی در مجلس و دخالت دولت در امور مدارس ملی و وضع مجموعه‌ای از مقررات، مدارس امریکایی و انگلیسی به کلی تعطیل شده بودند و تنها مدارس فرانسوی دایر بودند.
5. licence bilingue
۶. مشخصات کلی برنامه و سرفصل دروس کارشناسی زبان فرانسه در دو شاخه: ادبی، مترجمی، گروه علوم انسانی کمیته زبانهای خارجی، مصوب دویست و دهمین جلسه شورای عالی برنامه‌ریزی مورخ ۶۹/۱۰/۱۶.
۷. فردانش، هاشم؛ «سرفصلها و جایگاه آنها در برنامه آموزش عالی کشور»، سخن سمت، تابستان ۷۸، ص ۴۶.
۸. در حال حاضر رشته زبان فرانسه علاوه بر دانشگاههای تهران (علامه طباطبایی - تهران - الزهرا - شهید بهشتی - تربیت مدرس) و دانشگاههای اهواز، مشهد، اصفهان و تبریز در دانشگاه آزاد اسلامی تهران و اصفهان و مؤسسه غیرانتفاعی قطب راوندی وابسته به آموزش عالی، مؤسسه کیش و کانون زبان ایران تدریس می‌شود.
۹. بهتر است درس خواندن و درک مفهوم متون گوناگون به عنوان پیشنیاز درس تفسیر متون ادبی در نظر گرفته شود.
۱۰. ساخت جملات و نکات دستوری مهم در سرفصل درس دستور زبان می‌گنجد.

منابع:

۱. صدیق، عیسی؛ تاریخ فرهنگ ایران؛ تهران: سازمان تربیت معلم و تحقیقات تربیتی، ۱۳۴۲.
۲. لقمان (نشریه مرکز نشر دانشگاهی به زبان فرانسه)، سال سوم، شماره دوم، چاب دوم، زمستان ۶۸.



مطالبی که در این مقاله فراهم آمده است، مطابق با دستورالعمل رانلج است و صرفاً راهنمایی است برای مؤلفان، مترجمان، ویراستاران و ناشران و منطبق با شیوه‌نامه سمت نمی‌باشد.

پدیده فاطمی *

دستورالعمل مؤلفان

هدف از نگارش این دستورالعمل دسترسی نویسندگان به یک راهنمای ساده برای تهیه بهتر آثار ایشان است.

ارائه پیش‌نویس (Typescript) اولین و مهمترین اقدام در روند تولید موفقیت‌آمیز کتاب شماست. پیروی از راهنمایی‌های مندرج در این دستورالعمل تولید هرچه سریعتر و رضایت‌بخش‌تر کتاب شما را تضمین می‌کند.

اگر بتوانید پیش‌نویس کتاب را با کامپیوتر تهیه کنید، ناشر می‌تواند کتاب را روی دیسکتهای کامپیوتری تنظیم کند که این کار هم در وقت صرفه‌جویی می‌کند و هم احتمال وقوع اشتباهات جدید را در کار کم می‌کند. شما مجبور نیستید از نرم‌افزارهای ویژه‌پرداز مشکل و گران‌قیمت استفاده کنید، و ما نیز این را از شما نمی‌خواهیم، در واقع ارائه هرچه ساده‌تر اثر خواست ماست. بیشترین مشکلات در روند تولید، از پیش‌نویسهای آشفته، مخدوش، یادداشتها و مآخذ ناقص و آثار تألیفی و ترجمه‌ای ضعیف ناشی می‌شود. پیش‌نویسی که بد تهیه شده باشد وقت‌گیر است و برای ناشران داخلی و حروفچینها گران تمام می‌شود؛ حتی ممکن است برای بازبینی و اصلاح مجدد به صاحب اثر بازگردانده شود. پیش‌نویس مطول نیز برای کوتاه شدن به مؤلف عودت داده می‌شود. هرچه پیش‌نویس اثر شفافتر و خواناتر باشد باعث می‌شود نسخه‌پرداز و حروفچین وظایف خود را بهتر انجام دهند.

تنظیم و تصحیح دوباره نسخه پس از تنظیم آن گران تمام می‌شود. وقتی کتاب شما یک بار تنظیم شد، تصحیح مجدد آن غیرممکن است، مگر اینکه اشتباه در حروفچینی بوده باشد و یا در

* دانشجوی مهندسی شیلات

مندرجات کتاب به دلیل تغییر بعضی از قوانین احتمالی یا موضوعات تغییراتی برای به روز آوردن مطالب ضروری باشد. تمام اصلاحات و تحولات در شیوه و ساختار اثر باید قبل از تحویل آن به ناشر صورت بگیرد. اگر پیش‌نویس متن شما حاوی مطالبی است که ارائه آنها باید به شیوه خاصی صورت بگیرد، مشورت با ویراستار اثر در مراحل اولیه بسیار مهم است.

ارائه و سازماندهی پیش‌نویس متن

پیش‌نویس متن. پیش‌نویس شما، پس از تحویل به مؤسسه نشر، به ویراستار مؤسسه یا ویراستار مستقل داده می‌شود تا ویرایش شود. هرگونه اصلاح یا مارک آپ (تعیین حروف مطبعی، فواصل عمودی و افقی، تعیین اشیون یعنی عرض سطر، تعیین جای عنوانها و قلم آنها) با علائم مخصوص برای حروفچینها بین خطوط متن و یا در حاشیه مشخص می‌شود. هنگام تهیه پیش‌نویس، توجه به این نکات ضروری است:

- به صورت یک خط در میان با حاشیه پهن (۳ تا ۴ سانتی‌متر) در بالا، پایین و کناره‌ها باشد.

- از کاغذ A۴ مرغوب استفاده، و فقط در یک روی آن نوشته شود. تا حد امکان از کاغذهای

پوشش‌دار استفاده نشود؛ زیرا نوشتن روی این‌گونه کاغذها مشکل است.

- اگر پیش‌نویس روی دیسکتهای کامپیوتری تهیه شده، نسخه ارسالی برای ناشر باید کپی

دقیقی از این دیسکتهای باشد.

- همیشه یک نسخه اضافی از آخرین نگارش مؤلف باید روی دیسکت موجود باشد.

هیچ‌گاه نباید تنها دیسکت موجود را برای ناشر فرستاد.

- تمامی دیسکتهای و پیش‌نویسها باید با تاریخ دقیق نگارش نشان‌دار شده باشند.

- پیش‌نویس قبل از ارسال برای ناشر باید صفحه‌بندی شده باشد. صفحه ۱ با شروع اولین

صفحه از متن اصلی آغاز شود و تا آخر کتاب این توالی ادامه یابد. شماره‌گذاریها نباید فصل به

فصل انجام شود. از یکسان بودن شماره‌گذاری تمام نسخ پیش‌نویس اطمینان حاصل شود.

- با استفاده از امکانات لغت شمار نرم‌افزار واژه‌پرداز می‌توان یادداشتی برای هر فصل و یا

یک لیست جداگانه از تعداد لغات هر فصل تهیه کرد.

مقدمات. مقدمات (مواردی که قبل از متن اصلی آورده می‌شوند) باید شامل هر یک یا تمام

موارد زیر باشند: صفحه عنوان، تقدیم، فهرست مندرجات، فهرست نمودارها، شکلها نقشه‌ها و

جداول، فهرست مؤلفان همکار، پیشگفتار، دیباچه، سپاسگزاریها و فهرست اختصارات.

- صفحه عنوان باید حاوی عنوان دقیق نهایی کتاب - و در صورت لزوم زیرعنوان - باشد؛ نام مؤلف یا ویراستار به شیوه‌ای که مایلید.
- صفحه مندرجات باید مطابق با صفحه‌بندیها و سرفصلهای متن باشد.
- برای ارائه توضیحات بیشتر درباره مطالب کتاب می‌توان فهرستی جداگانه از نمودارها، شکلها، نقشه‌ها و جداول را در صفحات مقدماتی متن ذکر کرد.
- پیشگفتار قسمتی شخصی است که نویسنده برای شرح چگونگی نگارش اثر می‌نویسد. تجزیه و تحلیل مفصلتر و طولانی‌تر مطالب کتاب باید در قسمت معرفی اثر آورده شود.
- دیباچه را معمولاً شخص دیگری به غیر از نویسنده، یا ویراستار اثر می‌نویسد.
- سپاسگزاریها شامل سپاسهای نویسنده از افراد متخصص، همکاران، و دوستان و یاری‌دهندگان است. اگر عکس نیز در کتاب به کار رفته باشد اعتبار و نام عکاس نیز در صفحه سپاسگزاریها آورده می‌شود. همچنین اگر اجازه استفاده از حق کپی رایت از آثار دیگران را هم داشته باشید در این صفحه باید ذکر شود.
- فهرست اختصارات معمولاً در آخر صفحات مقدماتی گنجانده می‌شود؛ بنابراین خواننده براحتی به آنها مراجعه خواهد کرد.

متن اصلی

فصلها: هر فصل باید با یک صفحه مستقل شروع شود، و به عنوان فایلی جداگانه روی دیسکتهای کامپیوتری ذخیره گردد.

پاراگرافها: برای اولین پاراگراف، مطالب از سر اشیون آغاز شود.

ساختار: ساختار متن تا حد امکان باید ساده و روان باشد. روانی متن، تناسب فاصله بین سطرها، عنوانها، پاراگرافها و ... از نکات مهم است. اگر می‌خواهید بین پاراگرافها، برای تعیین پایان هر قسمت، فاصله بگذارید بهتر است در پیش‌نویس خود آنها را مشخص کنید.

عنوانها را وسط سطر ننویسید؛ با استفاده از فضا سازی در بالا و پایین عناوین، آنها را مشخص و از روشهای مختلف نگارش برای مشخص کردن درجه اهمیت عناوین کمترین استفاده را کنید.

زیر عنوانها: از زیر عنوانها کمتر استفاده و در صورت لزوم حتماً درجه اهمیت آنها را مشخص کنید. از آوردن بیش از ۳ زیر عنوان خودداری کنید؛ زیرا بیش از این، خواننده را گیج می‌کند.

تلخیص: نقل قولهایی که مطول و بیش از ۴۰ کلمه باشد باید جدای از متن و در اشیون کوتا‌تر حروفچینی شود که معمولاً این کوتا‌سازی از حاشیه سمت راست صورت می‌گیرد. بین این قسمت و قسمتهای دیگر متن از بالا و پایین باید فاصله‌ای حدود یک خط وجود داشته باشد. چگونگی این فاصله‌گذاری در زیر نمایش داده شده است.

متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی. متن اصلی.

نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول. نقل قول.

در نقل قولها هجی و علامتگذاری متن اصلی باید کاملاً رعایت شود، حتی اگر شیوه نگارش کتاب شما به صورت دیگری باشد. اظهار نظرهای شخصی شما که در خلال نقل قولها آورده می‌شوند باید در داخل گروه [] قرار بگیرند نه پرانتز.

قسمت پایانی: این قسمت شامل ضمائم، یادداشتهای لغتنامه، کتابشناسی و راهنمای موضوعات و مطالب است.

- ضمائم معمولاً شامل قسمتهای جزئی است که در متن اصلی گنجانده نمی‌شود. اما وجود آنها مورد استفاده بعضی از خوانندگان است.

- یادداشتهای در انتهای کتاب قبل از قسمت کتابشناسی قرار می‌گیرد. در مجموعه‌هایی که فصلهای کتاب نویسندگان متعدد دارد، یادداشتهای نویسنده معمولاً در انتهای هر فصل آورده می‌شود.

- لغتنامه حاوی فهرست موارد تخصصی است که در متن آمده اما ممکن است برای خواننده آشنا نباشد.

- قسمت کتابشناسی معمولاً فهرست آثاری است که در متن به آنها استناد شده اما در طول متن کمتر به آنها اشاره می‌شود. تمام جزئیات نشر: نام و نام خانوادگی مؤلف و ویراستار، تاریخ نشر، عنوان کتاب یا مقاله، عنوان مجله، شماره مجلد، محل نشر، ناشر، و تعداد صفحات مقالات مجله یا فصول کتاب در این قسمت ذکر می‌شود.

- راهنمای مطالب و موضوعات در نمونه نهایی شماره‌گذاری و آماده می‌شود.

آماده‌سازی برای تجدید چاپ

اگر پیش‌نویس شما نسخه‌ای روز آمد از یک کتاب قبلاً چاپ شده است، یا حاوی مطالبی از یک

کتاب است که قبلاً منتشر شده باز هم برای حروفچینی نیاز به نسخه‌پردازی (تعیین حروف، هماهنگی رسم‌الخط، فاصله‌ها، ...) دارد.

هر قسمت جدیدی که قرار است به متن اضافه شود باید روی یک کاغذ A4 تایپ و مشخصات و محل درج آن برای جایگیری در خلال متن مشخص شود. این کپی جدید باید به همان صفحه‌ای که مطلب آن تغییر کرده ضمیمه شود.

اگر موارد اضافه شده به متن، حاوی یادداشتهایی است لطفاً از درست بودن شماره توالی صفحات یادداشت اطمینان حاصل کنید.

اگر در بخش یادداشتها اصلاحات اساسی انجام شده بهتر است دوباره یک خط در میان تایپ شود تا از بروز اشکالات جدید در حروفچینی جلوگیری شود.

آماده‌سازی متن روی دیسکتهای کامپیوتری

ناشر به چه چیزهایی نیاز دارد؟

هنگامی که شما کتاب خود را روی دیسکت کامپیوتری برای ناشر می‌فرستید، ناشر به اطلاعات زیر نیاز خواهد داشت:

- نوع و ساختار کامپیوتری که از آن استفاده کرده‌اید (مثلاً، Dell P 133).
 - نام و شماره نگارش نرم‌افزار و اژه‌پرداز مورد استفاده (مثلاً، Word for Windows).
 - آیا کامپیوتر و نرم‌افزار و اژه‌پرداز شما با IBM PC سازگار است.
 - نام سیستم عامل استفاده شده (مثلاً، Dos، Windows، Mac).
 - فهرستی از نشانه‌های خاصی که در پیش‌نویس آورده شده و در صفحه کلیدهای عادی یافت نمی‌شوند. مثلاً علائم ریاضی به کار رفته و یا حروف یونانی.
- ناشر به تمام این اطلاعات نیاز دارد تا بتواند دیسکت شما را بخواند و تبدیل کند. بنابراین یادداشتی از مشخصات کامپیوتر و یا نرم‌افزارهای جدید مورد استفاده داشته باشید - و یا این اطلاعات را از کسی که متن را برای شما تایپ کرده بگیرید - و صحت این اطلاعات را قبل از فرستادن پیش‌نویس و دیسکت به ناشر تأیید فرمایید.

چگونگی سازماندهی فایلها و متن

تهیه فهرست کاملی از نام فایل‌های استفاده شده و اینکه هر فایل شامل چه مشخصه‌هایی است

ضروری است. برای مثال:

| شماره دیسکت | نام فایل | محتویات فایلها |
|-------------|-----------|------------------|
| ۱ | فصل ۱.DOC | فصل ۱: مقدمه |
| ۱ | فصل ۲.DOC | فصل ۲: پیش زمینه |

تمام متن را در یک فایل بزرگ جای ندهید؛ زیرا پردازش آن مشکل است و امکان دارد اشکالی در متن پدید آید. اندازه فایلها نباید بیشتر از حدود ۱۰۰KB باشد - تقریباً برابر با ۱۰۰ صفحه از نسخه پیش نویس - هر فصل باید به عنوان یک جداگانه ذخیره شود.

- لزومی به استفاده از دیسکت جدید برای ایجاد فایلها نیست که این بستگی به نوع دیسکتهای مورد استفاده شما دارد؛ یک کتاب به طور متوسط معمولاً ۱ - ۲ دیسکت را به کار می برد.
- دیسکتها باید فقط حاوی متن کامل کتاب، و یک کپی از هر فصل و ... باشد. تمام فایلها را پاک کنید.

- اگر در مورد وضعیت فایلها تغییر عقیده داده اید، نامگذاری مجدد فایلها کار ساده ای است به خاطر داشته باشید که اگر فایلها خود را نامگذاری مجدد کرده اید فصلی را که این تحول در آن صورت گرفته تصحیح فرمایید.

- داشتن کپی های ذخیره از تمام فایلها بسیار ضروری است، زیرا گرچه به نظر می رسد سخت دیسکت یا فلاپی دیسکتهای مورد استفاده بی نقص و کاربردی هستند، کاملاً ابزارهایی از بین رفته اند و هر آن احتمال دارد طی انجام کار، تمامی اطلاعات روی آنها پاک شود.
- به خاطر داشته باشید نسخه ای که روی کاغذ آورده شده قابلیت های کپی روی دیسکت را ندارد.

فایل ملحقات مؤلف

اگر شما با ویراستار خود هماهنگ کرده اید که ملحقاتی به کتاب خود اضافه کنید، راهنمایهای جداگانه ای برای این منظور وجود دارد. شما برای چگونگی آماده سازی این ملحقات برای فرستادن آن برای ناشر از ویراستار خود کمک بگیرید.

تصاویر

تصاویر شامل جداول، عکسها و یا نقشه هاست. تمام تصاویر را هم زمان با ارسال پیش نویس نهایی باید تهیه و ارسال کرد.

آماده‌سازی تصاویر

توجه به موارد ذکر شده در ذیل در روند آرام و موفقیت‌آمیز تهیه تصاویر می‌تواند مفید باشد.

- در حین آماده‌سازی تصاویر اندازه و حجم نهایی کتاب خود را در نظر داشته باشید. کاغذهای A4 که معمولاً اندازه معمول پیش‌نویسها هستند اندازه استاندارد کتابها نیستند. کتابها معمولاً در دو نوع Demy (به ابعاد 216×138 میلی‌متر) یا Royal (به ابعاد 156×134 میلی‌متر) تهیه می‌شوند. فضایی که متن در کتابهای Demy می‌تواند اشغال کند چیزی حدود 101×167 میلی‌متر است و همچنین در کتابهای Royal این اندازه حدود 114×184 میلی‌متر خواهد بود. بنابراین نقاشی مفصلی که در یک کاغذ A4 کشیده شده تقریباً بعد از اینکه به قطع یک کتاب Demy در بیاید غیر قابل درک خواهد شد.
- تصاویر خود را رنگی تهیه نکنید.

- تا حد امکان از سایه روشن در تصاویر خودداری کنید. استفاده زیاد از سایه روشن روی وضوح تصاویر اثر می‌گذارد. سایه روشن‌ها در فرایند چاپ نیز مشکلاتی ایجاد می‌کنند برای تعیین محل‌های خاص در تصاویر بهتر است از هاشور استفاده کنید، این کار از مشکلات زیادی در فرایند تولید می‌کاهد. اگر مجبور هستید که از سایه روشن استفاده کنید از سایه روشن کمتر از ۱۵ درصد استفاده نکنید. اگر مطالبی در داخل سایه روشن ذکر شده باشند درجه این سایه روشن نباید از ۳۵ درصد تجاوز کند.

- اگر مشغول تنظیم یک اثر هنری هستید از خط‌های مویی با پهنای کمتر از $\frac{1}{4}$ استفاده نکنید؛ زیرا هنگام چاپ خوشه‌دار یا محو می‌شوند.
- از هماهنگی روش نگارش توضیحات تصاویر با کل متن اطمینان حاصل کنید.

آماده‌سازی تصاویر رنگی

کیفیت تصاویر رنگی چاپ شده (معمولاً عکسها) به نسخه اصلی آنها بستگی تام دارد؛ بنابراین به دنبال عکسهایی باشید که کیفیتی مطلوب (با رنگهای متوسط) دارند؛ تصاویر برگرفته از کتابها و مجلات بخوبی تجدید چاپ نمی‌شوند. سعی کنید، در صورت امکان، از عکسهای اصلی استفاده کنید و اگر چنین امکانی وجود ندارد مجله یا کتابی را که از آن عکس گرفته‌اید تهیه کنید. از فتوکپی‌های نسخه اصلی برای این کار استفاده نکنید.

شماره‌بندی تصاویر

تصاویر را به ترتیبی که در متن آمده‌اند، پشت سرهم شماره‌گذاری کنید، و شماره فصل را در کنار شماره آن قید کنید، مثل ۱-۱ و ۱-۲ و ۱ و ...

محل نمایش تصاویر را در متن مشخص کنید، و با ذکر شماره تصویر در داخل متن مطلب را به تصویر خاص آن ارجاع دهید.

عناوین و فهرست تصاویر

برای هر یک از تصاویر (شکلها، جداول، نمودارها و ...) فهرستی جداگانه تهیه کنید تا در صفحات مقدماتی کتاب قید شود.

مجوزها

برای تمامی تصاویر به کار رفته در کتاب تهیه مجوز و حق کپی الزامی است. این مورد بیشتر شامل عکسها می‌شود. شکلها و نقشه‌ها تنها در صورتی مستلزم کسب مجوز هستند که از آثار دیگران گرفته شده باشند.

جداول

جداول را به طور جداگانه از متن اصلی تهیه کنید، و مطلوب آن است که متن اصلی در اختیار حروفچین قرار گیرد تا وی بتواند با جایگزینی آن در جای مناسب بر سرعت کار بیفزاید. اگر کتاب خود را روی دیسکتهای کامپیوتری تهیه می‌کنید باید هر جدول را بر روی یک فایل جداگانه ذخیره نمایید.

در آماده سازی جداول از حداقل خطوط افقی استفاده کنید. معمولاً سه خط کافی است. از خطوط عمودی بر جداول استفاده نکنید. در ستونهای ردیفی در جداول از کلید Tab صفحه کلید استفاده کنید و از استفاده از کلید Space Bar خودداری کنید. اگر نرم‌افزار واژه‌پرداز شما کاربر جدول نگار دارد از این کاربر استفاده کنید. طی متن، اینگونه که در مثال آمده به جداول اشاره نکنید (مثال ... در جدول ...) زیرا ممکن است در کتاب چاپ شده امکان اینکه موقعیت جدول با موقعیت آن در پیش‌نویس یکی باشد وجود نداشته باشد. بنابراین برای اشاره به جداول به وسیله شماره‌گذاری توصیه می‌شود به این ترتیب عمل شود (مثال: ... در جدول ۳ ...); در

مواردی که تعداد جدولها در طول کتاب زیاد است باید آنها را مطابق با فصول شماره بندی کرد (مثال ... جدول ۱-۱ و ۱-۲ و ۱-۳ و ...).

موقعیت شماره جدول و عنوان آن در بالای جدول و جای ذکر منابع و یادداشتهای مربوط به آن در پایین جدول است.

اگر جدول از ناشر دیگر و یا بخصوص از گزارشهای دولتی اخذ شده باشد باید حتماً از صاحب حق کپی کسب اجازه شود.

ادامه از صفحه ۸۷

همچنین نزدیک به این مضمون سوره رعد، آیه ۱۵: برای خداوند سجده می‌کنند هر آنکه در آسمانها و زمین است به میل و رغبت یا کراهت، به هنگام صبحدم یا شامگاهان.

25. symbol

۲۶. جنسن، ه.و؛ تاریخ هنر؛ ترجمه فرامرزی، تهران: سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۵۹، ص ۲۶۳ - ۲۷۵.

۲۷. قرآن کریم، سوره آل عمران.

۲۸. کیسلر، نورمن؛ فلسفه دین؛ ترجمه حمیدرضا آیت‌اللهی، تهران: حکمت، ۱۳۷۵، ص ۲۹.

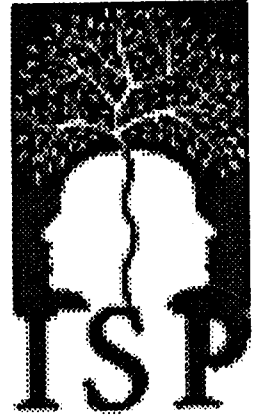
۲۹. قرآن مجید، سوره ۳۰، آیه ۳۰: روی خود را به سوی دین حقیقت توحیدی متوجه نما، همان دینی که خداوند نهاد بشری را بر اساس آن آفریده است.

30. Upham, Pap. Arthur; *a Survey of Persian Art*; vol, VII, Tehran: p. 1.

۳۱. برای دریافت و شناخت آثار هنری مربوط به انقلاب اسلامی به کتاب ده سال با نقاشان انقلاب اسلامی، انتشارات حوزه رجوع شود:

حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی؛ ده سال با نقاشان انقلاب اسلامی؛ ۱۳۵۷ - ۱۳۶۷، تهران: ج ۱، ۱۳۶۸.

32. hermeneutic



مجله «سخن سمت» به منظور ارائه تازه‌ترین نظریه‌ها و یافته‌های علمی، در نظر دارد از این شماره به بعد به معرفی یکی از مراکز و انجمنهای مطالعات میان رشته‌ای دنیا بپردازد. هدف از تأسیس این انجمنها پاسخ به سؤالاتی است که تاکنون بی‌جواب مانده. با کمک علوم مختلف باید در پی یافتن پاسخ آنها برآمد. بخشی از مطالب مربوط به مرکز مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی که از شبکه اینترنت استخراج شده جهت استفاده علاقه‌مندان درج می‌شود.

محمد آرمند*

انجمن مطالعات میان رشته‌ای^۱

انجمن مطالعات میان رشته‌ای^۲ در سال ۱۹۷۴ در انگلستان تأسیس شده است و در موضوعاتی مانند: تاریخ باستان، قوه جاذبه زمین، باستان - ستاره‌شناسی^۳، دیرین‌شناسی^۴، اسطوره‌شناسی، ستاره‌شناسی، زمین‌شناسی، فیزیک، تکامل، روانشناسی، باستانشناسی و حوادث‌شناسی^۵، مطالعات کتاب مقدس و کیهان‌شناسی به مطالعه و پژوهش می‌پردازد.

هدف از تأسیس این انجمن پاسخ به سؤالاتی است که تاکنون بی‌جواب مانده است و با کمک علوم مختلف باید در پی یافتن پاسخ آنها برآمد. با وجود تلاشهای فراوان دانشمندان و مورخان، هنوز درباره تاریخ حیات در کره زمین و منظومه شمسی و ساکنان جهان، اطلاعات زیادی در دست نیست. علی‌رغم نظریه‌های ارائه شده از سوی محققان و کارهایی که برای روشن شدن جزئیات این نظریه‌ها صورت گرفته، هنوز در بسیاری از زمینه‌ها اختلاف نظر وجود دارد.

انجمن مطالعات میان رشته‌ای به بحث و بررسی دیدگاههای جدید در زمینه‌های مختلف

ذیل می‌پردازد:

● آیا اسطوره‌های قدیمی داستان هستند یا جزئی از اتفاقات تاریخی اند که در زمین به وقوع پیوسته است؟

● آیا چهره زمین در طول میلیونها سال بتدریج تغییر یافته و یا به صورت حادثه‌ای ناگهانی

* عضو هیأت علمی سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

به شکل امروزی درآمده است؟

● آیا منظومه شمسی در طول تاریخ دستخوش حادثه شده و یا الکتریسته نقش مهمی در شکل‌گیری کیهان (طبق تفکرات رایج) داشته است؟

● تاریخ مصر باستان، اساسی برای تاریخ‌نگاری بسیاری از تمدنهای باستانی است. آیا مصرشناسان درباره آن اشتباه کرده و قرون را با ارواح و اشباح و حاکمان پرکرده و موجب تحریف در زمینه‌های مختلف گردیده‌اند؟

انجمن مطالعات میان‌رشته‌ای دارای مجمعی برای ارزیابی انتقادی و مستقل کارهای پژوهشگران حوادث است. بعضی از پژوهشگرانی که در این مجمع فعالیت می‌کنند عبارتند از: ویکتور کلوب^۱، بل ناپیر^۲، سرفرد هویل^۳، دیوید اشرا^۴، مارک بیللی^۵، دونکن استیل^۶، متقدمان آنها مانند هانس بلامی^۷، جرج کوویر^۸، اگناتوس دونلی^۹، هانس هربرگر^{۱۰}، فرنس اکسورگوگلر^{۱۱}، رن‌گلانت^{۱۲}، ایمانوئل ولیکووسکی^{۱۳} و ویلیام ویستون^{۱۴}.

عمده موضوعات مورد بررسی این مجمع به شرح ذیل است:

- نقش الکترو مغناطیس در کیهان‌شناسی،

- روشهای علمی جدید تاریخی،

- یافته‌های تحقیقات فضایی درباره ستاره دنباله‌دار،

- زحل و مشتری و سایر سیارات،

- تفسیر اسطوره‌ها و افسانه‌ها.

این انجمن سالانه دو نشریه با عنوانهای ذیل:

- *chronology & catastrophism review*,

- *sis internet digest*.

منتشر می‌کند و در اختیار اعضای انجمن و مشترکان آنها قرار می‌دهد. همچنین دارای انتشاراتی است که نتایج کنفرانسهای انجمن و کارگاههای آموزشی آن را منتشر کرده و در اختیار علاقه‌مندان قرار می‌دهد.

از طریق آدرسهای ذیل می‌توان با این انجمن ارتباط برقرار کرد و به عضویت آن درآمد:

Membership subscriptions,
Magazine Enquiries, Book
Service, Article
Photocopies:

C & C Review
Editorial Address:
Mr Alasdair Beal,
Editor

Internet Digest
Editorial Address:
Ian Tresman,
Editor/Compiler

Membership
Secretary
Society for
Interdisciplinary
Studies
10 Witley Green
Darley Heights,
Stopsley
Beds LU2 8TR
United Kingdom.

Email:
SIS @ Knowledge. Co. uk,

Society for
Interdisciplinary
Studies
10 King George
Avenue
Chapel Allerton
Leeds, LS7 4LH
United Kingdom
Telephone: +44 113
262 3865
Fax: +44 113 244 3557.

Email:
A. Beal @ btinternet. com,

Society for
Interdisciplinary
Studies
9 Ashdown Drive
Borehamwood
Herts. WD6 4LZ
United Kingdom
Telephone: +44 20 8
953 7722
Fax: +44 20 8 905
1879
Email:
SIS @ Knowledge. Co. uk.

یادداشتها:

۱. اطلاعات مربوط به این انجمن از شبکه اینترنت با آدرس ذیل اخذ گردیده است:

[http:// WWW. Knowledge. Co. uk/sis/index. htm](http://WWW.Knowledge.Co.uk/sis/index.htm)

2. society for interdisciplinary studies (SIS)
3. archaeo astronomy
4. palaeontology
5. catastrophism
6. Victor Clube
7. Bill Napier
8. Sir Fred Hoyle
9. David Asher
10. Mark Bailey
11. Duncan Steel
12. Hans Bellamy
13. George Cuvier
14. Ignatius Donnelly
15. Hanns Hoerbiger
16. Franz Xaver Kuglar
17. Rene Gallant
18. Immanuel Velikovsky
19. William Whiston

همان‌طور که خوانندگان مجله استحضار دارند خط‌مشی مجله، ترویج پژوهش‌های میان‌رشته‌ای است. برای تسریع در اجرای این نوع تحقیقات و آشنایی محققان با منابع موجود در این زمینه، کتابشناسی و مقاله‌شناسی میان‌رشته‌ای در دستور کار مجله قرار گرفته است.

کتابشناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (لاتین)*

1. Abortion and Public Policy: An Interdisciplinary Investigation Within the Catholic Tradition/Edited by R.Randal, Garad Magill. – Omaha, Neb: Creighton Univresity Press, 1996.

Subject: Government and Political Science-General-History,
Theory and Practice
Abortion-Government Policy-United States

2. Advances in Interdisciplinary Studies of Work Teams/Edited by Michael M. Beyerlein. –Greenwich conn: Jui Press, Incorporated, 1998.

Subject: Work Group

3. Aegean Strategies: Studies of Culture and Environment on the European Fringe (Greek Studies: Interdisciplinary Approaches)/Edited by Nick Kardulias, Mark T. Shutes. –London: Rowman & Littlefiled, Publishers, In-Corporated, 1997.

Subject: Aegean Islands (Greek and Turkey)

4. Africa, Europa Asia: Ready-To-Use- Interdisciplinary Lesson & Activities for Grades 5-12 (Social Studies Curriculum Activities Library)/by Dwila Bloom. –Beltsville: WholeSalars INC, 1997.

Subject: Social Sciences-Study and Teaching (Elemetary)
Education and Guidance-Education-General

5. African American Religious Studies: An Interdisciplinary Anthology/ Edited by Gayraud Wilmore. –Durham: Duke University Press, 1989.

* استخراج طاهره رضایی کارشناس کتابداری سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

Subject: Afro Americans-Religion
Religion-General

6. *After the Black Death: A Social History of Early Modern Europe (Interdisciplinary Studies in History)*/ by George Happer. –Bloomington: Indiana University Press, 1998.

Subject: Europe-History-1492-1648
Europe-History-17th Century
Europe-History-18th Century

7. *America: Ready-to-Use Interdisciplinary Lessons & Activities for Grades 5-12 (Social Studies Curriculum Activities Library)*/Dwilla Bloom, Swila Bloom. –Paramus N.J: Center for Applied Research in Education, 1997.

Subject: Social Sciences-Study and Teaching (Elementary)
Education and Guidance-Education-General

8. *American Indian Studies: An Interdisciplinary Approach to Contemporary Issues*/Edited by Dane Morrison. –New York: Peter Lang Publishing, Incorporated, 1997.

Subject: Indians of North America-History
Indians of North America-Social Life and Customs
Indians of North America-Study and Teaching

9. *Anglo-Saxons from the Migration Period to the Eighth Century: An Ethnographic Perspective (Studies in the History of Archaeoethnology)*/ Contribute by John Hines... [et al]. –Woodbridge: Boydell & Brewer, Incorporated, 1998.

Subject: Great Britain-History-Anglo-Saxon Perion
Social History-Medieval
Ethnology-Great Britain

10. *Applied Geomorphology: A Perspective of the Contribution of Geomorphology to Interdisciplinary Studies and Environment Management*/ Edited by John R.Hails. –Amsterdam: Elsevier Scientific Pub. Co, 1977.

Subject: Geomorphology
Environmental Management

11. *The Arab-African and Islamic Worlds: Interdisciplinary Studies*/Edited by R. Kevin Lacey, Ralph M. Goury. –New York: Peter Lang Publishing, 2000.

12. *An Archaeology of Ancestors: Tomb Cult and Herbo Cult in Early Greece (Greek Studies: Interdisciplinary Approaches)*/by Carla M. Antonaccio. –London: Rowman & Littlefield, Publishers, Incorporated, 1995.

Subject: Greece-Antiquities

Iron Age

History-Ancient

13. *Art and History: Image and their Meaning (Studies in Interdisciplinary History)*/Edited by Robert L. Rothberg ... [et al]. –Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Subject: History in Art

Art and History

14. *Axiomatics and Pragmatics of Conflict Analysis (Issue in Interdisciplinary Studies)*/Edited by J.H.P. Paelinck, P.H. Vossen. –Aldershot: Gower, 1987.

Subject: Communication in Organizations Pragmatics

15. *Bilingual Conversation (Pragmatics and Beyond: An Interdisciplinary Series of Language Studies)*/by J.C.P. Auer. –Amsterdam: John Benjamins North America, Incorporated, 1984.

Subject: Languages Arts-English-Communications

Pragmatics

16. *Black Families: Interdisciplinary Perspectives*/by Harold E. Cheatham, James B. Stewarts. –New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers, 1990.

Subject: Government and Political-Minority Group Studies

17. *Brief Guide to writing from Readings*/by Stephen Wilhoit, Brett Farmer. –Boston: Allyn & Bacon, Incorporated, 1997.

Subject: Academic writing-Handbooks, Manuals, etc

Interdisciplinary Approach in Education

18. *Case Studies in Environmental Archaeology/ (Interdisciplinary Contributions to Archaeology)*/Edited by Elizabeth J. Reitz ... [et al]. –New York: Plenum Publishing Corp, 1996.

Subject: Environmental Archaeology-Case Studies

19. *Children's Literature in an Integrated Curriculum: The Authentic voice*/ Edited by Bette Bosma, Nancy Devries Guth. –Newark, N.J: Teacher's College Press, Columbia University, 1995.

Subject: Literature-Study and Teaching
Education and Guidance-Basic Curriculum

20. Classical Moment: Views from Seven Literature (Greek Studies Interdisciplinary Approaches)/edited by Gail Holst-Warhaft, David R. Mccann. –Lanham, Md., Oxford: Rowman & Littlefield, Publishers, 1999.

Subject: Oriental Literature-History and Criticism

21. Communication and Cross-Cultural Adaptation: An Interdisciplinary Theory (Intercommunication)/by Young yun Kim. –Clevedon: Multilingual Matters, 1988.

Subject: Communication-Cross-Cultural Studies
Intercultural Communication
Adjustment (Psychology)

22. Computational Psycholinguistics: An Interdisciplinary Approach to the Study of Language (Studies in Theoretical Psycholinguistics). –London: Kluwer Academic Publishers, 1995.

Subject: Psycholinguistics
Computational Linguistics

23. Contemporary France: A Review of Interdisciplinary Studies/Edited by Jolyon Howorth, George Ross,. –New York: Saint Martin's Press, Incorporated, 1992.

Subject: France-Economic Conditions
France-Politics and Government-1958-
France-Social Conditions

24. The Environmental Dilemma, Optimism or Despair: An Interdisciplinary Analysis of Trends, Issues, Perspectives, and Options/by Lambert N. Wenner. –Lanham MD: Univesity Press of America, 1997.

Subject: Environmental-Management
Nature-Conservation

25. Ephesos Metropolis of Asia: An Interdisciplinary Approach to its Archaeology, Religion, and Culture (Harvard Theological Studies)/Edited by Helmat Koester... [et al]. –Valley Forge, Pa: Trinity Press International, 1996.

Subject: Sociology, Anthropology and Archaeology-Archaeology
Rome-Religion
Excavations (Archaeology)-Europe

26. *Feminist Approaches to Theory and Methodology: An Interdisciplinary Reader*/Edited by Sharlene Hesse-Biber... [et al]. –New York: Oxford University Press, 1999.

Subject: Women's Studies-Methodology
Feminism-Research-Methodology
Social Sciences-Research-Methodology

27. *Freud's Dream: A Complete Interdisciplinary Science of Mind*/by Patricia Kitcher. –Cambridge, Mass: MIT Press, 1992.

Subject: Interdisciplinary Approach to Knowledge-Case Studies
Psychoanalysis-History

28. *Frontiers of Consciousness: Interdisciplinary Studies in American Philosophy and Poetry*/by Stanley J.Scott. –New York: Fordham University Press, 1991.

Subject: American Poetry-History and Criticism
Philosophy-General
Philosophy, American

29. *Greek Modernism and Beyond (Greek Studies-Interdisciplinary Approaches)*/Edited by Demetres Tziouvas... [et al]. –London: Rowman Littlefield, 1997.

Subject: Greek Studies-Interdisciplinary Studies

30. *The Influence of the Classical World on Medieval Literature, Architecture, Music, and Culture: A Collection of Interdisciplinary Studies*/by Fidel Fajardo-Acosta. –Lewiston, N.Y.: Edwin Mellen Press, 1992.

Subject: Civilization, Medieval, 1995

31. *Integrating Language Arts and Social Studies for Intermediate and Middle School Students*/edited by Richard D. Kellough. –Prentice-Hall, 1996.

Subject: Language Arts-English-English Reading
Language Arts
Social Sciences-Study and Teaching
Interdisciplinary Approach in Education

32. *Integrating Women's Studies into the Curriculum*/by Susan Douglas Franzosa. –Westport, Conn: Greenwood Publishing Group, Incorporated, 1984.

Subject: Women's Studies

33. Interdisciplinary Approach to Issues and Practices in Teacher Education (Mellen Studies in Education)/Edited by Gwendolyn M. Duhon Boudreaux, Gwendolyn Duhon Haynes. –Lewiston, N.Y.: Lampeter: Edwin Mellen Press, 1998.

Subject: Teachers-Training of-United States
Education-Africa
Teaching-United State

34. An Interdisciplinary Approach to Multicultural Teaching and Learning (Mellen Studies in Education)/Edited by Emma Thomas, Rose M. Duhon-Sells. –Lewiston, N.Y.: Edwin Mellen Press, 1996.

Subject: Activity Programs in Education
Multicultural Education
Interdisciplinary Approach in Education

35. International Research Management: Studies in Interdisciplinary Methods from Business, Government and Academia/by Philip H. Birnbaum ... [et al]. –New York: Oxford University Press, Incorporated, 1990.

Subject: Economic Research
Political Science-Research
Education-Research

36. Knowledge: Historical and Critical Studies in Disciplinary (from Knowledge, Disciplinarity and Beyond)/Edited by Ellen Messer-Davidow ... [et al]. –Charlottesville: University Press of Virginia, 1993.

Subject: Knowledge, Sociology
philosophy-General

37. Old Age and the Search for Security: An American Social History (Interdisciplinary Studies in History)/Contribute by Carole Haber, Brian Gratton. –Bloomington: Indiana University Press, 1994.

Subject: Aged-Social Conditions
Aged-Economic conditions
Sociology, Anthropology and Archaeology Sociology-General

38. The Politics, Sociology and Economics of Education: Interdisciplinary and Comparative perspectives/Edited by Russell F. Farnen, Heinz Sunker. –New York: Saint Martin's Press, Incorporated, 1997.

Subject: Education-Economic Aspects
Education and State
Politics and Education
Education-Social Aspects

39. **Statistics for Environmental Biology and Toxicology (Interdisciplinary Statistics)**/by A. John Bailer ... [et al]. –New York: Chapman & Hall, 1997.

Subject: Biometry

40. **A Year Book of Interdisciplinary Studies in the fine Arts/Edited by William Grim.** –Lewiston, N.Y.: Edwin Mellen Press, 1993.

Subject: Art-Yearbooks

معرفی جدیدترین کتابهای منتشر شده «سمت» (چاپ اول)

الهیات

- آشنایی با ادیان بزرگ
حسین توفیقی؛
سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و مؤسسه فرهنگی طه و
مرکز جهانی علوم اسلامی،
چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۴۰۰ ریال، ۱۷۶ ص.
- علوم قرآنی
آیت الله محمدهادی معرفت؛
سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و مؤسسه فرهنگی
انتشارات التمهید
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، هفت + ۳۷۲ ص.
- تحریف ناپذیری قرآن
تألیف آیت الله محمدهادی معرفت؛ ترجمه علی نصیری، مؤسسه فرهنگی انتشاراتی
التمهید و سازمان مطالعه و تدوین
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۵۰۰ ریال، شش + ۲۷۹ ص.

اقتصاد

- آمار ریاضی (جلد دوم)
علی مدنی؛

چاپ اول، تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۱۵۰۰ ریال، هشت + ۸۲۲ ص.

● اقتصاد بازار اجتماعی (تجربه آلمان)

ترجمه علی اکبر نیکو اقبال؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۲۷۰۰ ریال، هفت + ۹۵ ص.

باستانشناسی

● فن و هنر سفالگری

فائق توحیدی؛

چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۱۰۰۰ ریال، شش + ۴۴۲ ص.

● هنر و معماری اسلامی

ریچارد اتینگهاوزن و الگ گرایر؛ ترجمه یعقوب آژند،

چاپ اول: زمستان ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۴۰۰۰ ریال، دوازده + ۶۲۰ ص.

● باستانشناسی و هنر آسیای صغیر

بهمن فیروزمندی شیره جینی؛

چاپ اول: زمستان ۱۳۷۸، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، شش + ۲۷۴ ص.

● معماری ایران دوره اسلامی

گردآورنده محمدیوسف کیانی؛

چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، شش + ۵۱۴ ص.

● سکه‌های ایران

علی اکبر سرفراز و فریدون آوزرمانی؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۸۰۰۰ ریال، ۲۹۱ ص.

تاریخ

● مغولان و حکومت ایلخانی در ایران

شیرین بیانی؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، هفت + ۳۷۱ ص.

● حکومت ترکمانان قراقویونلو و آق قویونلو در ایران

اسماعیل حسن زاده؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۰۰۰ ریال، شش + ۲۲۳ ص.

تربیت بدنی

● دو و میدانی (جلد اول) دوها

ترجمه و تألیف محمدرضا بیات و دیگران؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال.

● دو و میدانی (جلد دوم) پرشها و پرتابها

ترجمه و تألیف بیژن شادمهر، حمید رجبی، نیما خواجهوی؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۵۰۰ ریال، ۳۸۴ ص.

جغرافیا

● ژئومورفولوژی (۴)

ریچارد جی. چورلی، استانلی ای. شوم و دیوید ای. سون؛ ترجمه احمد معتمدی با همکاری ابراهیم مقیمی،

چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، شش + ۲۶۸ ص.

● برنامه ریزی مسکن

محمدرضا دلال پورمحمدی؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال، هفت + ۱۶۳ ص.

حقوق

● حقوق قراردادها در فقه امامیه (جلداول)

جلیل فتواتی، سیدحسن وحدتی شبیری و ابراهیم عبدی پور؛ زیر نظر سید مصطفی محقق داماد،

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۵۰۰ ریال، هشت + ۳۰۰ ص.

روانشناسی

- روانشناسی ژنتیک: تحول روانی از تولد تا پیری
محمود منصور؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۸، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، چهارده + ۳۶۲ ص.
- روانشناسی سلامت (۲)
ام. رابین دیماثو؛ ترجمه سید مهدی موسوی اصل، محمدرضا سالاری فر، مسعود
آذربایجانی و اکبر عباسی زیر نظر کیانوش هاشمیان،
چاپ اول: زمستان ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، نه + ۸۴۶ ص.
- اختلالات زبانی: روشهای تشخیص و بازپروری (روانشناسی مرضی تحولی ۳)
پریرخ دادستان؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، هشت + ۳۴۴ ص.
- افول امپراتوری فرویدی
هانس جی. آسنک، ترجمه یوسف کریمی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۰۰۰ ریال، پنج + ۲۵۹ ص.
- روانشناسی کودکان عقب مانده ذهنی و روشهای آموزش آنها
مریم سیف نراقی و عزت الله نادری؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۰۰۰ ریال، هفت + ۱۷۵ ص.

زبان و ادبیات انگلیسی

- گفت و شنود آزمایشگاهی ۱ و ۲
زهره کسائیان و محمدرضا طالبی نژاد؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۲۰۰۰ ریال، ۸۰ ص.
- خواندن و درک مفاهیم (پیش نیاز)
سید مهدی سجادیان؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۱۵۰۰ نسخه، قیمت: ۴۰۰۰ ریال، ۱۴۹ ص.
- کلیات زبانشناسی
محمود فرخ پی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۵۰۰ ریال، ۱۹۵ ص.

- انگلیسی برای رشته گیاه پزشکی
فرشته مهرابی، محمدرضا طالبی نژاد و رحیم عبادی؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال، ۱۸۸ ص.
- انگلیسی برای رشته مکانیک
جمال‌الدین جلالی پور؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۵۰۰ ریال، ۲۲۸ ص.
- انگلیسی برای دانشجویان رشته مهندسی منابع طبیعی «علوم و صنایع چوب و کاغذ»
جمال‌الدین جلالی پور؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، ۲۵۰ ص.
- انگلیسی برای دانشجویان رشته باغبانی
زاریک مکونیان، سیروس سیخا و حبیب کاظم‌نیا؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، ۲۴۰ ص.
- انگلیسی برای دانشجویان رشته علوم آزمایشگاهی
احمد صبوری کاشانی و حسین درگاهی؛
چاپ اول: زمستان ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۸۵۰۰ ریال، ۳۰۹ ص.
- انگلیسی برای دانشجویان رشته شیمی
کاظم میرجلیلی و مهشید روشنی؛
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۸۰۰۰ ریال، ۲۸۷ ص.

زبان و ادبیات فارسی

- دستور زبان فارسی (۱)
تقی وحیدیان کامیار و غلامرضا عمرانی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۳۵۰۰ ریال، شش + ۱۲۷ ص.
- رستم و سهراب: شرح، نقد و تحلیل داستان (از دیدگاه اساطیری، داستانی، زیباشناختی و واژگانی)
غلام‌محمد طاهری مبارکه؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، پنج + ۲۴۴ ص.

- راهنمای ویرایش
غلامحسین غلامحسین‌زاده؛
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال، دوازده + ۱۶۷ ص.
- آشنایی با علوم قرآنی
محمد مهدی رکنی یزدی؛
سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و بنیاد پژوهشهای
اسلامی آستان قدس رضوی،
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۰۰۰ ریال، ۲۲۳ ص.
- نامه باستان، ویرایش و گزارش شاهنامه فردوسی (جلد اول: از آغاز تا پادشاهی منوچهر)
میرجلال‌الدین کزازی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، هشت + ۴۸۱ ص.

زبان و ادبیات فرانسه

- تاریخ ادبیات فرانسه (جلد پنجم: قرن بیستم)
پیر برونل و دیگران؛ ترجمه نسرين خطاط و مهوش قویمی،
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۵۰۰ ریال، هشت + ۴۱۲ ص.

علوم اجتماعی

- انسان‌شناسی عمومی
اصغر عسگری خانقاه و محمد شریف کمالی؛
چاپ اول: زمستان ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، ده + ۵۷۴ ص.
- ریاضیات پایه برای علوم اجتماعی
کریم منصورفر؛
چاپ اول: بهار ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۸۵۰۰ ریال، نه + ۳۲۵ ص.
- جامعه‌شناسی جنگ و نیروهای نظامی
مهدی ادیبی سده؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، هفت + ۲۴۴ ص.

- مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی نابرابریهای اجتماعی
علی کمالی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۵۰۰ ریال، هفت + ۳۴۳ ص.
- طرح آزمایشها و روشهای آماری
دیوید. / بونی فیس؛ ترجمه هوشنگ ظالبی و محمد حسین علامت‌ساز و مهندس
آیت‌الله موسوی، دانشگاه اصفهان و سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی
دانشگاهها (سمت)،
چاپ اول: ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، ۳۲۹ ص.

علوم تربیتی

- آموزش و پرورش تطبیقی
احمد آقازاده؛
چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۳۵۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، شش + ۳۶۰ ص.
- آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه
احمد صافی؛
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۰۰۰ ریال، هفت + ۱۵۴ ص.
- نظریه‌های برنامه‌ریزی درسی
جی. پی. میلر؛ ترجمه محمود میرمحمدی،
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۰۰۰ ریال، پنج + ۲۸۱ ص.
- آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن: (جلد دوم)
محمد بهشتی و دیگران زیر نظر حجة الاسلام والمسلمین علیرضا اعرافی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۰۰۰ ریال، ۲۶۳ ص.
- طراحی نظامهای آموزشی
ای. جی. ژمی ژفسکی؛ ترجمه هاشم فردانش،
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۲۵۰۰ نسخه، قیمت: ۱۱۵۰۰ ریال، هفت + ۴۱۸ ص.
- مبانی برنامه‌ریزی آموزشی
بهرام محسن‌پور؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال، هفت + ۱۶۶ ص.

● دیدگاه‌های نو در برنامه‌ریزی آموزشی

فریده مشایخ؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۱۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال، هشت + ۱۷۰ ص.

علوم سیاسی

● درآمدی بر جامعه‌شناسی سیاسی

احمد نقیب‌زاده؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، هشت + ۲۳۸ ص.

● اندیشه‌های سیاسی در قرن بیستم

حاتم قادری؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۶۵۰۰ ریال، هشت + ۲۳۸ ص.

● فقه سیاسی: حقوق تعهدات بین‌المللی و دیپلماسی در اسلام

عباسعلی عمید زنجانی؛

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۲۵۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، هشت + ۳۷۶ ص.

● تاریخ تحولات سیاسی و اجتماعی ایران (جلد اول): تحولات اجتماعی ۱۳۲۰ - ۱۳۵۷

علیرضا ازغندی؛

چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۵۰۰ ریال، هفت + ۲۰۸ ص.

فلسفه

● منطق کاربردی

سیدعلی اصغر خندان؛

سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و مؤسسه فرهنگی طه،

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۳۵۰ ریال، ۲۷۲ ص.

● غربی‌سازی جهان (اهمیت، وسعت و حدود حرکت به سوی یکپارچگی جهان)

سرژ لاتوشه؛ ترجمه فرهاد مشتاق صفت،

چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۰۰۰ ریال، پنج + ۱۸۰ ص.

کتابداری

- آشنایی با بانکهای اطلاعاتی
آتش جعفرنژاد؛
چاپ اول: بهار ۱۳۷۹، تعداد: ۲۵۰۰ نسخه، قیمت: ۶۰۰۰ ریال، هشت + ۲۴۸ ص.
- نظامهای همکاری بین کتابخانه‌ای
نرگس نشاط؛
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۱۵۰۰ نسخه، قیمت: ۴۰۰۰ ریال، هفت + ۱۷۲ ص.

مدیریت و حسابداری

- مبانی سازمان و مدیریت
علی رضائیان؛
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۵۰۰۰ ریال، نوزده + ۵۴۵ ص.
- تحقیق در عملیات (۱)
محمدرضا مهرگان، بهروز دزّی و محمود صارمی؛
چاپ اول: ۱۳۷۸، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۲۰۰ ص.
- کاربرد کامپیوتر در مدیریت و حسابداری
حبیب‌الله کشتکار ملکی؛
چاپ اول: پاییز ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۰۰۰ ریال، هشت + ۲۵۷ ص.

هنر

- گرافیک مطبوعاتی
کامران افشار مهاجر؛
چاپ اول: تابستان ۱۳۷۹، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۵۰۰ ریال، شش + ۲۲۶ ص.