

دانشگاه فرهنگیان

فصلنامه علمی-تخصصی پژوهش در آموزش تاریخ

دوره دوم، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۰

ISSN: ۲۷۸۳-۲۱۵۵

DOR: [10.1001/1.77837155.1400.2.4.4.6](https://doi.org/10.1001/1.77837155.1400.2.4.4.6)

تاریخ ارسال: ۱۴۰۱/۰۳/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۰۳

تأملی بر تدریس مباحثه محور دروس تاریخ در شکل‌گیری و رشد تفکر انتقادی

با تأکید بر نظریه بازسازی‌گرایی

سجاد جلیلیان^۱ امیرحسین امامی^۲

چکیده

امروزه بیش از هر زمان دیگری لزوم توجه به دروس مرتبط با آموزش تاریخ در ابعاد مختلف آموزشی و پرورشی بیش از پیش احساس می‌شود. در این بین، گرایش به استفاده از سناریوهای مختلف در روش‌های تدریس به‌عنوان امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر می‌باشد. برخلاف روش‌های سنتی تدریس تاریخ، در روش‌های تأمل‌محور که با محوریت مباحثه شکل می‌پذیرد، اطلاعات به صورت مستقیم انتقال داده نمی‌شوند، بلکه افراد طی مراحل به تفکر واداشته شده و در هر مرحله از آموزش به کشف مسئله یا حل مشکل هدایت می‌شوند. در این راستا نظریات بازسازی اجتماعی در آموزش با تأکید بر لزوم اصلاح و توسعه زندگی اجتماعی با تکیه بر فضایی باز مشارکتی و آزادانه نظرات و عقاید خود را مطرح می‌سازد تا اقدام به شکل‌گیری و بسط تفکر انتقادی در دانش‌آموزان نماید. در پاسخ به سؤال مقاله که نقش آموزش مباحثه محور تاریخ در رشد تفکر انتقادی بر اساس مؤلفه‌های موجود در نظریات بازسازی چیست، صحت فرضیه تأثیرات به کاربردن روش تدریس مباحثه محور دروس تاریخی در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های نظریات بازسازی‌گرایی اجتماعی مورد تایید قرار می‌گیرد. بر این اساس یافته مقاله با استفاده از روش توصیفی از نوع کیفی، تحلیلی و با استمداد از نمونه‌گیری هدفمند در بهره‌گیری از نظرات خبرگان و اساتید حوزه تاریخ و علوم اجتماعی در قالب جامعه آماری نخبگانی نشان می‌دهد

^۱. دانشجوی دکتری مطالعات سیلسی انقلاب اسلامی دانشگاه شاهد sajjad14jalilian@gmail.com

^۲. دانشجوی کارشناسی آموزش مطالعات اجتماعی دانشگاه فرهنگیان البرز emami69240@gmail.com

که تدریس مباحثه محور دروس تاریخی، در افزایش تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های نظریات بازسازی نقش مهمی را ایفا می‌نماید.

واژگان کلیدی: آموزش تاریخ، تدریس مباحثه محور، تفکر انتقادی، بازسازی گرای.

۱. مقدمه

عموماً در بسیاری از موارد، آموزش تاریخ، علم حفظ کردن و به یاد سپردن وقایع و افراد درگذر تاریخی دانسته می‌شود و آن را محدود به گاه‌شماری می‌نمایند. این نگرش اشتباه به علم تاریخ، به معنای غفلت از ابعاد تحلیلی و کاربردی این علم می‌باشد، درحالی‌که مقوله گاه‌شماری را می‌توان بخشی از علم وسیع و گسترده تاریخ دانست. گذشته از عبرت‌آموز بودن تاریخ، اهمیت تربیتی این علم نیز در پیوند زدن زمان حال با گذشته و رشد فهم اجتماعی افراد برای ساختن آینده‌ای بهتر با استفاده از تجارب گذشتگان دارای اهمیت شایانی است. با نگرش صحیح به تاریخ و به کمک آن می‌توان فاصله زمان را در هم نوردید به طوری که زندگی کنونی و بسیاری از چالش‌های پیش‌رو آن در زندگی انسان‌های گذشته قابل مشاهده و استفاده از تجارب ایشان در این مسیر قابل امکان است. آموزش علم تاریخ همواره با چالش‌های متعددی در مدارس ایران روبه‌رو بوده است و اغلب دانش‌آموزان رغبت چندانی به دروس تاریخ نشان نمی‌دهند که از مهمترین علل آن می‌توان به مولفه‌هایی همچون کمبود امکانات آموزشی، عدم جذابیت محتوای کتب درسی و نگرش سطحی به دروس تاریخی اشاره نمود. اما از دیگر دلایلی که کمتر به آن‌ها پرداخته شده است می‌توان به عدم توجه به ریشه‌های تاریخی مباحث، نادیده انگاری مربوط به مسائل آموزش تاریخ و عدم دیدگاه انتقادی به اندیشه‌های گذشته نام برد. در واقع تاریخ با ایجاد علاقه و شوق به چیزهای گذشته، زمان حال را زیبایی می‌بخشد و به انسان یاری می‌رساند تا از این طریق خود را بهتر بشناسد. داشتن نگرش انتقادی به دانش و مسائل زندگی، از اصلی‌ترین لزوم شناخت خود و جامعه می‌باشد که یکی از مهارت‌های بسیار ضروری در زندگی امروزی محسوب می‌شود. در دوران معاصر این نوع تفکر در آموزش توسط جان دیویی (John Dewey) طرح و توسط دیگران متفکران عرصه آموزش تکمیل شده است. با رشد تفکر انتقادی به عنوان یک نیروی نجات‌بخش در آموزش و پرورش و یک منبع قدرتمند در زندگی مدنی و شخصی، دانش‌آموزان بعد از بررسی و تحلیل، شروع به طرح پرسش و تأمل عمیق در آن‌ها می‌کنند و از حالت دریافت‌کننده محض اطلاعات دیگران خودداری می‌کنند. دانش‌آموزان با استفاده از روش‌های ارزشیابی، طبقه‌بندی، استنباط روابط، فرضیه‌سازی و قضاوت همراه با معیار، می‌توانند به تفکراتشان درباره وقایع تاریخی انسجام ببخشند. برای رشد تفکر انتقادی، آموزش مباحثه محور، می‌تواند یکی از پرکاربردترین روش‌های تدریس در این عرصه باشد. با

نگاهی به پیشینه تاریخی در به‌کارگیری این روش می‌توان گفت که روش مباحثه محور در تاریخ ایران قدمتی دیرینه می‌باشد به طوری که این روش در اماکنی همچون مکتب‌خانه‌ها، حوزه‌های علمیه و مدارس مورد استفاده قرار می‌گرفته است. هرچند در دوران پهلوی اهمیت این روش کاهش پیدا نموده و گاهاً در میان طلبان مورد استفاده قرار می‌گرفته است؛ اما نکته‌ای که جلب نظر می‌نماید این است که با گذر زمان این روش با رشد علوم و فناوری، نه تنها کارایی خود را از دست نداده است، بلکه توانسته خود را در قالب‌های نوین مطرح ساخته و بر ارزش خود پیش از پیش بیافزاید. نکته شگرف آنکه جهان غرب برخلاف جامعه آموزشی ایران، توجه بسیاری را به این روش مبذول داشته و متفکرین غربی همچون: لیپمن (Lippmann) (۱۹۹۱)، اسپلیتر (Splitter) و شارپ (Sharp) (۱۹۹۵)، کم (Cam) (۱۹۹۵)، ویلکس (Wilkes) (۱۹۹۵) نظریه‌های مؤثری را در این زمینه مطرح کرده‌اند (اسپرود، ۱۳۸۸، ۳۰۴).

پرسش اصلی این پژوهش تبیین دلایل استفاده از روش تدریس مباحثه محور تاریخ برای رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های موجود در دیدگاه‌های اندیشمندان نظریه‌های بازسازی‌گرایی می‌باشد. هدف از پژوهش حاضر، شناخت صحیح ابعاد روش تدریس مباحثه محور برای تدریس کارآمدتر تاریخ و بررسی نقش آموزش تاریخ در تفکر انتقادی در بستر نظریه بازسازی‌گرایی (reconstructionism) می‌باشد. فرضیه نگارندگان بر این اصل مبتنی است که با توجه به قابلیت‌های موجود در روش تدریس مباحثه محور، این روش با تکیه بر ظرفیت‌های درونی خود و با بهره‌گیری از مؤلفه‌های موجود در نظریات بازسازی قدم‌های اساسی و بنیادینی در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان ایفا نماید. لازم به ذکر است پژوهش حاضر با استفاده از روش توصیفی و از طریق ابزار فیش‌برداری و با تحلیل منابع مرتبط در این زمینه شامل کتاب، مقالات موجود در کتابخانه و بانک‌های اطلاعاتی مدارک و اسناد کتابخانه‌ای تحلیل منابع و مقالات پژوهشی گردآوری شده است.

۱-۱. پیشینه پژوهش

با توجه به اینکه بسیاری از متفکرین از جمله مایرز، منشأ آموزش انتقادی را یونان باستان دانسته‌اند و این مفهوم را به فلاسفه بزرگ آن قرون پیوند می‌دهند (مایرز (Myers)، ۱۳۷۴). اما امروزه تحقیق در این عرصه برای تمامی پژوهشگران علوم تربیتی دنیا یک امر شناخته‌شده و رایج می‌باشد. در کشورمان نیز در حوزه ارتباط تفکر انتقادی و تعلیم و تربیت می‌توان به پژوهش‌های بسیاری اشاره کرد: هاشمی و همکارانش با انجام پژوهشی کمی ثابت کردند که آموزش عالی در پرورش تفکر انتقادی دانشجویان موفق نبوده است که از جمله علل آن می‌توان به برنامه‌ریزی ضعیف آموزشی و درسی دانست. پیشنهاد او استفاده از موقعیت‌های مسئله محور و مباحث چالشی در قالب پژوهشی کیفی داده‌های مربوط به تفکر انتقادی به شکلی عمیق‌تر با تحلیل وضعیت سوالات مطرح‌شده از طرف دانشجویان است (هاشمی و دیگران، ۱۳۹۳). در این راستا ملکی و حبیبی پور در پژوهشی خاطرنشان می‌کنند که اگر مسئولین تعلیم و تربیت خواهان تشکیل جامعه آینده با شهروندانی مفید می‌باشند، باید به تفکر انتقادی به‌منزله یک ضرورت انکارناپذیر توجه کنند. دانش‌آموزان باید بیاموزند که به‌جای انباشت اطلاعات در پی حل مسائلی باشند که روزمره با آن‌ها مواجه می‌شوند (ملکی و حبیبی پور، ۱۳۸۵). همچنین پژوهشی دیگر باهدف

بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی برافزایش تفکر انتقادی و با روشی کمی نتیجه می‌گیرد؛ با توجه به قابلیت‌های زیاد روش‌های تدریس مشارکتی می‌توان آن‌ها را بر روش‌های سنتی تدریس برتر دانست و در این راستا محیط یادگیری تعاملی در مقایسه با محیط یادگیری به‌صورت فردی از شایستگی‌های بیشتری برای افزایش مهارت و توانایی‌های تفکر به‌ویژه رشد تفکر انتقادی برخوردار است (حسینی، ۱۳۸۷). پیشقدم با بررسی گروه کنترل و آزمایش در کلاس‌های زبان انگلیسی، مشاهدات معناداری را در نتیجه آزمون‌های تفکر انتقادی مشاهده کرده و نتیجه می‌گیرد این روش آموزشی باعث می‌شود تا زبان‌آموزان بیاموزند چگونه تفکر کنند، چگونه خود را ابراز کنند، چگونه نقد کنند و با دیگران ارتباط برقرار کنند و از همه مهم‌تر چگونه گروهی مسئله‌ای را حل کنند (پیشقدم، ۱۳۸۶). پاک‌مهر و همکارانش در پژوهشی باهدف بررسی نقش کیفیت تدریس اساتید در تفکر انتقادی دانشجویان با روش پیمایش از نوع همبستگی خاطرنشان می‌سازند که پویایی فضای آموزشی، انعطاف‌پذیری استاد و توجه به نقش محوری دانشجویان در فرآیند تدریس از امکانات آموزشی و محیط کلاس بیشتر اهمیت داشته و درک اساتید از این مقوله می‌تواند باعث بهبود توانایی‌های فکری میان دانشجویان شود (پاک‌مهر و همکاران، ۱۳۹۱). ملکوتی در پژوهشی با موضوع تدریس در گروه‌های کوچک به این نتیجه می‌رسد که بحث گروهی، دانش‌آموزان را با مشکلاتی که در بزرگ‌سالی بر سر راه زندگی اجتماعی آن‌ها وجود دارد، آشنا می‌کند و راه مقابله و برطرف کردن مشکلات را به آنان می‌آموزد. درواقع این نوع از آموزش، تمرینی برای نیل به زندگی اجتماعی بهتر در آینده است. در این فرآیند افراد علاوه بر کسب تجربه در تقسیم وظایف، در زمینه مدیریت و سازمان‌دهی نیز مهارت پیدا کرده و بهتر مطالب را به یاد می‌سپارند (ملکوتی، ۱۳۸۸). به‌طور کلی بیشتر پژوهش‌هایی که در امر آموزش تاریخ نگاشته شده‌اند بر ضرورت آموزش تاریخ و همچنین بر استفاده از شیوه‌های نوین تدریس تأکید کرده‌اند و اغلب مقالات و پژوهش‌های صورت گرفته معتقدند، آموزش سنتی و عدم تخصص معلم و در بسیاری از موارد نیز کمبود ساعات تدریس و نیز بی‌علاقگی دانش‌آموزان به دلیل انتخاب رشته نادرست، از معایب آموزش تاریخ در کشور ایران بوده است. پژوهشی با موضوع بررسی وضعیت آموزش تاریخ در مدارس، با بیان اهمیت‌های علم تاریخ، چالش‌های آموزش این علم را در محتوا، روش‌های تدریس و روش‌های ارزیابی بررسی کرده و به‌کارگیری امکانات الکترونیکی، استفاده از فیلم‌های تاریخی و اطلس‌های جغرافیایی و... را در آموزش تاریخ مؤثر دانسته است (چنگائی، ۱۳۹۹). آل حکیم و همکارانش در مقاله‌ای با موضوع ساخت مهارت‌های تفکر انتقادی از طریق مدل یادگیری اکتشافی و مدل‌های آموزش و یادگیری متنی، به‌عنوان راه‌حل مشکلات یادگیری تاریخ بیان می‌کنند که معلمان دیگر تنها منبع در فرآیند یادگیری نبوده بلکه الگوهای جدید، معلمان را مشوق و دانش‌آموزان را کانون اصلی آموزش می‌دانند. آن‌ها استفاده از مدل‌های یادگیری در تدریس تاریخ را برای توانمندسازی دانش‌آموزان برای حل مسائل زندگی پیشنهاد می‌کنند (Al hakim, ۲۰۱۸). همچنین ادموندز و همکارانش کتابی با موضوع تاریخ و تفکر انتقادی، محتوایی راهنما در جهت استفاده از اسناد تاریخی برای مهارت‌های تفکر دانش‌آموزان پایه‌های متوسطه نوشته‌اند که در هفت فصل به ارزیابی تفکر انتقادی، بیان استانداردهای عملکرد مدل‌ها در درس تاریخ، راهکارهای رشد تفکر انتقادی در کلاس درس و... می‌پردازند (Edmonds, ۲۰۰۵). با توجه به مبانی

نظری پژوهش حاضر می‌توان خاطرنشان ساخت که موضوع این مقاله در نوع خود دارای نوآوری بوده و با پژوهش‌های دیگر متفاوت است و دارای خاصیتی میان رشته‌ای است.

۲. مبانی نظری

۲-۱. آموزش تاریخ

در طول تاریخ نگرش‌های متفاوتی نسبت به تاریخ وجود داشته است، به طوری که برخی از قدامت معتقد هستند که تاریخ منجر به آشنایی با عقاید و ادیان می‌شود و از این جهت تاریخ را مترادف با علم ادیان می‌دانستند. برخی همچون پل والری شاعر و متفکر فرانسوی نیز آن را خطرناک‌ترین محصول بشری دانسته‌اند و بر جدال اخلاق و تاریخ اشاره کرده‌اند (زرین کوب، ۱۳۹۲: ۱۰-۱۵). ابن خلدون متفکر بزرگ تاریخ اسلام در کتاب خود مهم‌ترین نقش را در اهمیت تاریخ، عبرت‌انگیزی دانسته و کتاب خود را «العبر» نام می‌گذارد که نشانگر آن است که تا چه حد به تجربه‌های تاریخی اهمیت می‌داده است (ابن خلدون، ۱۳۸۳). توجه به علم تاریخ و دگرگونی‌های آن، این فرصت را به انسان می‌دهد که از آنچه دیگران انجام داده‌اند و تجربه کرده‌اند، درس عبرت بگیرد. درواقع رویدادهای تاریخی اگرچه در جزئیات باهم دارای اختلاف هستند ولی علل کلی آن‌ها و چاره‌اندیشی‌ها و تدابیری که برای برخورد با آن‌ها می‌توان اتخاذ کرد، تفاوت زیادی با یکدیگر نداشته و گذشته اجتماعی یک ملت و یک فرد برای ملت و فرد دیگر می‌تواند سودمند باشد. درواقع تاریخ تجربه‌های گذشته را به تجربه‌های کنونی ما پیوند داده و زندگی ما را غنی‌تر می‌کند (احمدی و دیگران، ۱۳۹۷: ۲۸).



شکل ۱: شاخه‌های تربیتی آموزش تاریخ

در مورد علل آموزش تاریخ باید یادآور گردید که هر جامعه‌ای برای استمرار و بقای تمدنی خود نیازمند انتقال مجموعه‌ای از باورها، عقاید، ارزش‌ها، جهان‌بینی فرهنگی-اجتماعی خود به نسل جدید می‌باشد که بدون شک، سازوکار مناسب برای انتقال آن‌ها فقط از طریق تعلیم و تربیت امکان‌پذیر می‌باشد که از مهم‌ترین و اثربخش‌ترین آن‌ها می‌توان به کلاس درس اشاره نمود. به‌طوری‌که در بسیاری از کشورهای جهان، دروس تاریخ و مطالعات اجتماعی بستر بسیار مناسبی برای تربیت شهروند شناخته‌شده و برنامه‌ریزان آموزشی مباحث موردنظر را به نحوی در طول دوره تحصیلات دانش‌آموزان طراحی می‌کنند که در تمامی فعالیت‌های انسانی و موقعیت‌های زندگی قابل‌دسترسی باشد. تاریخ منبعی غنی از تجربیات گذشتگان می‌باشد که برای راه‌یابی به آینده، انسان نیازمند درک آن بوده و بر این اساس درک وقایع تاریخی به افراد این امکان را می‌دهد که نسبت به وقایع عصر جدید نگاهی موشکافانه و تحلیلی داشته باشند، درواقع یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش تاریخ در مدارس آشنایی با هویت تاریخی خود می‌باشد. تاریخ هر کشور نمادی از هویت آن ملت است که در شکل‌گیری شخصیت و هویت جوانانش نقش اساسی دارد. ملتی که به تاریخ خود بها دهد و جوانان را با فرهنگ و تمدن خود آشنا کند بی‌شک در مواجهه با تهدیدها و تهاجم‌های فرهنگی رنگ و بوی خود را نمی‌بازد؛ بنابراین، با استفاده از راهکارهای گوناگون می‌توان، دانش‌آموزان را به‌گونه‌ای جذب درس تاریخ و فلسفه حاکم بر آن (یکی از اهداف آموزش تاریخ) کرد که بعد از پایان درس و مدرسه آنان خود به دنبال تاریخ و چراهای موجود در آن رفته و به تحقیق و تفحص در تاریخ بپردازند. آنان باید ضمن اشراف بر جزئیات تاریخ، روح حاکم بر کل تاریخ را درک کنند. معلمان می‌توانند روح کنجکاوی، جستجوگری، دنبال کردن علّت‌ها و نتایج حوادث تاریخی و نقش آن‌ها در زندگی حال و آینده را در دانش‌آموزان ایجاد کنند (همان: ۲۶-۳۰).

۱-۲. چالش‌های آموزش تاریخ

آموزش تاریخ در ایران همواره با موانع و چالش‌های زیادی در حوزه‌های مربوط به ساختار و محتوا روبه‌رو بوده است که به برخی از مهم‌ترین آن اشاره می‌گردد.

ساختاری: تصوّر غلط اکثریت متخصصین آموزشی و برنامه‌ریزی درسی از دروس تاریخی، همواره یکی از چالش‌های بسیار مهم در نظام آموزشی ایران بوده است، به این دلیل که بسیاری از مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی برای علم تاریخ ارزش و اهمیت چندانی در جهت تعلیم و تربیت دانش‌آموزان متصوّر نبوده و در نتیجه با کاهش ساعات آموزشی یا محول کردن مقوله تدریس این علم به معلمان دیگر رشته‌ها، دانش‌آموزان را از بهره بردن از ابعاد مختلف این علم محروم می‌کنند. ادغام دروس تاریخ با جغرافیا و مدنی در غالب کتاب مطالعات اجتماعی، نیز از دیگر عیوب ساختاری این دروس می‌باشد؛ زیرا هر درس، روش‌های تدریس مخصوص به خود را دارا می‌باشد که به تبع آن معلمان کارآمد نسبت به خود را نیاز دارد. درواقع مباحث دروس جغرافیا عینیت فراوانی داشته و دارای موضوعات بسیار متنوع و ملموس همچون: محیط‌زیست، ناهمواری‌های طبیعی، تأثیرات متقابل رفتار انسان و محیط و... می‌باشد که تدریس همگام این علم با علم تاریخ که دارای عینیت بسیاری پایینی بوده و بیشتر بر

اجتماع و ابعاد آن توجه دارد، می‌تواند معلّمان و دانش‌آموزان در درک مطالب با دشواری مواجه کند. همچنین کمبود معلّم متخصص که در جریان تدریس دروس تاریخ هم بر علم وسیع تاریخ احاطه کامل داشته باشد و هم از فنون و راهکارهای نوین آموزشی بهره‌بردار یکی دیگر از چالش‌های ساختاری تدریس تاریخ در مدارس می‌باشد

بعد محتوایی: در کشورمان محتوای آموزشی دروس تاریخ به‌تنهایی نقش بسزایی را در آموزش دانش‌آموزان برعهده گرفته است. به‌گونه‌ای بخش اعظمی از اطلاعات را می‌توان بدون رجوع به محل تحصیل و معلّمان، از متن کتاب‌های درسی دورس تاریخ دریافت کرد. درواقع متن‌گرایی را می‌توان مبنا قرار گرفتن متن کتاب درسی برای معلّم و دانش‌آموزان در کلاس درس دانست. ازجمله دیگر چالش‌های محتوایی دروس تاریخ می‌توان؛ غفلت از امکانات آموزش تاریخ همچون: استفاده از نقشه، وسایل الکترونیک، شبیه‌سازی محسوسات تاریخی و...، عدم ایجاد فهم تاریخی در معلّم، تعصّب‌گرایی و الویت بخشی به تاریخ ایران و غفلت از تاریخ جهان و سایر ملل در متون دروس تاریخ، گریز از آموزش فلسفه‌ی تاریخ در آموزش تاریخ نشان از ضعف محتوایی تدریس تاریخ در کشورمان دارد، همچنین یک‌شکل بودن کتب درسی، به معنای تدوین یک کتاب با یک دیدگاه برای کل کشور اشاره کرد، درحالی‌که نمی‌توان یک منبع یا دیدگاه خاصی را برای علم تاریخ قابل‌تصور کرد (بابایی و دیگران، ۱۳۹۹ و چنگائی، ۱۳۹۹: ۹۱). نگاه یک‌جانبه به تاریخ، ازجمله دلایل عدم رشد تفکر مسئله محور و انتقادی دانش‌آموزان، نه‌تنها نسبت به حوادث و اتفاقات گذشته بلکه به حوادث حال و معاصر می‌باشد.

روش‌های تدریس: روش‌های تدریس برای رساندن دانش‌آموزان به هدف‌های آموزشی انتخاب‌شده و توجّه، علاقه، نیاز و توانایی‌های آنان از عوامل اساسی انتخاب روش تدریس توسط معلّمان می‌باشد، بنابراین اگر این شرط رعایت نشود، تدریس باعث خستگی دانش‌آموزان شده و مانع تحقق هدف‌های مورد انتظار می‌گردد (ملکی، ۱۳۹۴: ۱۰۷). ملاک‌های یادگیری در علوم انسانی و بخصوص تاریخ، به خاطر سپردن صرف اطلاعات کتاب تاریخ در زمان امتحان یا حفظ کردن تک‌تک جملات کتاب نمی‌باشد، بلکه برای ارزیابی دانش‌آموزان باید تحلیل‌های تاریخی آن‌ها و رشد خلاقیت و فهم اطلاعات تاریخی را مدنظر قرارداد. دیگر روش‌های سنتی ارزشیابی در درس تاریخ اعتبار خود را از دست داده‌اند. درواقع هدف از آموزش تاریخ تربیت نسلی جوانان با شناخت تحلیل‌های تاریخی و با درک گذشته است که واقعیت‌های حال را بهتر دریابند و برای رسیدن به اهداف مطمئن‌تر و درست‌تر گام بردارند. ارزشیابی مستمر در کلاس درس توسط معلّمان، ارزشیابی با استفاده از ابزارهای کارآمد در آموزش تاریخ همچون نقشه‌ها، کاهش تأثیر امتحان پایانی، فاصله گرفتن از محتوا کتاب درسی به‌عنوان تنها منبع یادگیری را می‌توان از راهبرد-های ارزشیابی صحیح در آموزش تاریخ دانست (چنگائی، ۱۳۹۹: ۹۶).



شکل ۲: چالش‌های آموزش دروس تاریخ

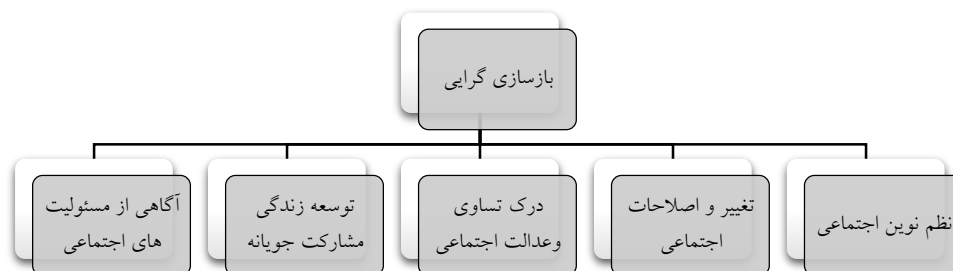
۲-۲. تفکر انتقادی

تفکر انتقادی استفاده از مهارت‌های شناختی و ترفندهایی که احتمال نیل به یک نتیجه مطلوب را افزایش می‌دهند و همچنین تفکری هدفمند، مبتنی بر استدلال و هدایت‌شده یا قضاوتی هدفمند و ناظر بر خود که پیامد آن تفسیر، تحلیل، ارزیابی و نیز استنتاج است، بیان شده است. با توجه به این تعریف، می‌توان قضاوت‌هایی که بر توضیح شواهد، ملاحظات عقلانی، روش‌شناختی، معیار شناختی یا ملاحظات رفتاری مبتنی است را نیز در ذیل تفکر انتقادی جا داد. در واقع این نوع از تفکر ابزاری بسیار ضروری برای پژوهش و کنکاش واقعیات محسوب می‌شود (پشنگ‌زاده به نقل از Halpern و Fusion، ۲۰۱۶: ۵۷۳). لازمه رشد تفکر انتقادی، خودشناسی و کنترل بر احساسات خویشتن می‌باشد، زیرا افراد با مطالعه یا دریافت اطلاعات از دیگران به‌مرور تفکرات خود را شکل داده و با گذشت زمان نسبت به آن‌ها علاقه و گاهی تعصب نیز پیدا می‌کنند و در نتیجه بدون کنترل احساسات و کنار گذاشتن تعصبات شخصی نمی‌توانند سخنان و نظریات دیگران را بپذیرند و موردنقد و بررسی قرار دهند. افرادی که همواره در پی کاهش ابعاد تفکر احساسی و جانب‌داری متعصبانه بوده و زندگی خود را بر اساس اصول عقلی به‌پیش می‌برند، دارای تفکر انتقادی هستند؛ بنابراین در جامعه‌ای که تفکر انتقادی در آن رشد و نمو کرده دیگر پیش‌داوری، خرافات، احساسات، تبلیغات عوامانه، زودباوری، خیال‌بافی و... الویت خود را در تصمیم‌گیری به تفکر عقلانی داده و زمینه رشد و تعالی جامعه فراهم می‌گردد. جان دیویی بر این عقیده است که تربیت اجتماعی و تربیت اخلاقی با یکدیگر عجین بوده و اگر امور مدرسه درست سامان داده شود به این معنی که در آن بسترهای لازم برای تمرین دموکراسی فراهم‌شده و فعالیت‌های آن‌هم به تربیت اجتماعی و هم به تربیت اخلاقی منتهی خواهد شد. در مدرسه‌ای که با شیوه مشارکتی اداره می‌شود، معلم عقاید خود را به دانش‌آموزان تحمیل نمی‌کند بلکه در همه کارها، حتی در تعیین برنامه، آنان را به همکاری و مشارکت فرامی‌خواند و این خود زمینه تربیت اخلاقی است (کاردان، ۱۳۹۷: ۲۳۵).

۱-۲-۲. نظریه بازسازی در آموزش

از دیدگاه نلر (G. F. Kneller) فلسفه آموزش و پرورش، تربیت هدفمند و کاربردی انسان می‌باشد. در واقع جوامع انسانی به هنگام طرح و سامان بخشیدن سازمان آموزش و پرورش، مجموعه هدف‌هایی را معین می‌سازند که نشانه جهت‌یابی و اتخاذ موضع نظری از جانب یک جامعه در مورد مسائل اساسی معنوی و مادی، فرهنگی و تربیتی و اجتماعی و اقتصادی است (نلر، ۱۳۹۲: ۵)؛ بنابراین هر کشوری برای نظام آموزشی خود اهداف و آرمان‌هایی را تعریف کرده است که بر اساس آن افراد خود را به آن اهداف سوق می‌دهد. در این میان بازسازی‌گرایی یک نظریه‌ی اصلاحی است که توسط تئودور براملد (Theodore Brameld)، در قرن بیستم در جهت فلسفه دیویی مطرح شد و نگرش‌ها و دیدگاه‌های جدیدی را در عرصه آموزش و پرورش به وجود آوردند. متفکرینی همچون جورج کاونتز (George S. Counts) و هارولد راگ (Harold Rugg) و دیگر سخنگویان این نظریه از سلطه همه‌جانبه معلم و نظام آموزشی بر کلاس درس ابراز ناراحتی کرده و معتقدند؛ آموزش و پرورش می‌تواند وسیله‌ی بازسازی اجتماعی را فراهم می‌کند و در عین آگاهی از مسئولیت‌های اجتماعی خود باید راهگشای ایجاد یک جامعه نو و منصفانه‌تر باشد. آن‌ها به توانایی آموزش و پرورش برای آموزش توده‌های مردم توسط برنامه درسی برای تجزیه و تحلیل نقادانه‌ی خودشان در رابطه با اجتماعشان، درک آسیب‌های اجتماعی و داشتن تصویری از دنیای بهتر بر اساس مفهوم عدالت اجتماعی و واقیعت دادن به این تصویر ایمان دارند (پورآذر، ۱۳۹۸: ۷۶ و نلر، ۱۳۹۲: ۷۲). بنابراین می‌توان گفت که آموزش تاریخ در راه رسیدن به تجربیات اجتماعی و درک آن‌ها می‌تواند یکی از عرصه‌های مؤثر در این زمینه باشد و همچنین درگیر شدن عمیق دانش‌آموزان با مطالب تاریخی و تحلیل آن‌ها در رشد تفکر انتقادی نسبت به وقایع سیاسی، اجتماعی، مذهبی و... می‌تواند مؤثر باشد. به عقیده دیویی، میان رشد فرد و رشد جامعه همبستگی وجود دارد و زمانی که دانش‌آموزان را در فعالیت‌های اجتماعی شرکت می‌دهیم، این امر به رشد فهم اجتماعی و پای گرفتن عادات اجتماعی و سرانجام شخصیت آن‌ها کمک می‌کند. رشد جامعه نیز متقابلاً زمینه را برای رشد شخصیت فرد و افزایش فهم و مهارت‌های اجتماعی او فراهم می‌سازد (کاردان، ۱۳۹۷: ۲۳۵). آموزش تاریخ نیز یکی از دروسی می‌باشد که با بررسی تأثیر افعال و نگرش توده مردم بر نیروی‌های حاکم بر جامعه (جامعه‌شناسی سیاسی) در شناساندن توانایی‌های این قشر از مردم به خود در بستر وقایع تاریخی می‌تواند، در این نظریه مؤثر باشد. با بررسی حوادث جهانی همچون: انقلاب فرانسه (۱۷۸۹ م)، انقلاب روسیه (۱۹۱۷ م)، انقلاب آمریکا (۱۷۶۵-۱۷۸۳ م) و حوادث ایران همچون: نهضت تنباکو (۱۳۰۹ ه.ق)، انقلاب مشروطه (۱۲۸۶ ه.ق)، انقلاب اسلامی ایران (۱۳۷۵ ه.ش) می‌تواند دانش‌آموزان را در نیل به ساختن دنیایی بهتر و به‌دوراز بی‌عدالتی و درک آسیب‌های اجتماعی کنونی همراهی کرد. روش‌های آموزش در این نظریات که مبتنی بر توسعه زندگی اجتماعی مشارکت جویانه و تغییر و اصلاح اجتماعی است، روش مباحثه محور می‌باشد. فرایند بحث به معلم این امکان را می‌دهد تا دانش‌آموزان مفاهیم خود را برای گروه آشکار سازند تا گروه (تحت هدایت معلم) بتواند به‌منظور بازسازی مفاهیم، آن‌ها را یاری برساند. بازسازان اجتماعی معتقدند که مباحثه و آموزش یک شخص باید از جایی شروع شود که شرکت‌کنندگان هستند. باید با چیزی شروع شود که افراد تجربه آن را دارند و از آن

به نحوی که خودشان آن را دریافت نموده‌اند؛ اطلاع دارند و باید این دانش به تجربیات قبلی و دانش پیشین آن‌ها پیوند داده شود (پورآذر، ۱۳۹۸: ۷۷). همچنین می‌توان با استفاده از روش‌های دیگر رشد تفکر انتقادی در آموزش تاریخ همچون: نقد ادبی آثار تاریخی، رشد تفکر عدم پذیرش صرف مطالب تاریخی، تحقیق، پژوهش و پروژه توسط دانش‌آموزان و... به این مهم نائل آمد.



شکل ۳: مؤلفه‌های نظریات بازسازی

۳-۲. تدریس مباحثه محور

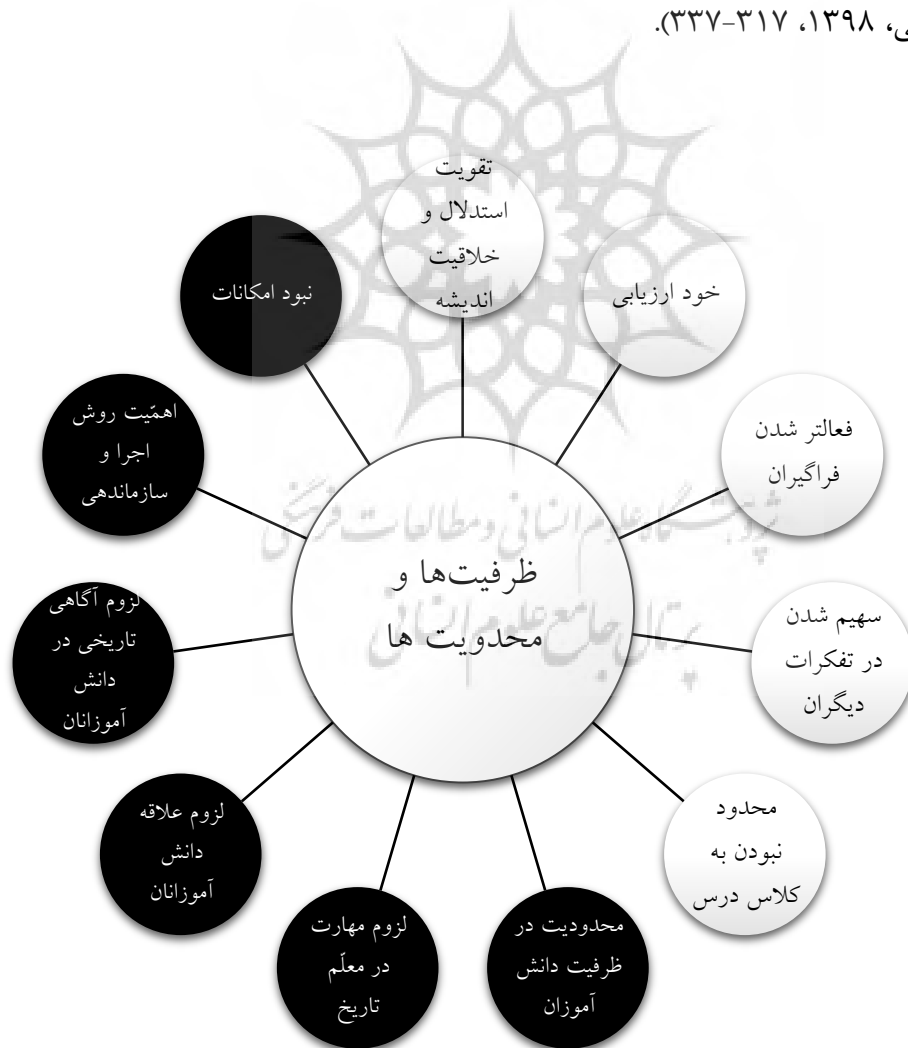
در جهان امروز دیگر نمی‌توان برای نیل به اهداف تعلیم و تربیت انفرادی تصمیم گرفت و دست به اقدام زد. این کارگروهی است که شرایط، مسائل و اهداف را تحلیل کرده و به تصمیم درست منجر می‌شود. در مسائل آموزشی و فرآیند تدریس نوین نیز دیگر معلم وجه غالب خود را در کلاس درس از دست داده و این دانش‌آموزانند که خود دانش را تولید، تجزیه، تحلیل و استنتاج می‌کنند. حال یکی از ابزارهای مفید جهت پرورش انسان پویا و فعال در کلاس دروس تاریخی، استفاده از مؤثرترین و معتبرترین روش‌های تدریس است. دانش‌آموزان به خاطر حجم زیاد مطالب تاریخی و حفظ کردن نام سلسله‌ها، اشخاص و جنگ‌ها از این علم بی‌علاقه شده و مطالعه و کنکاش در آن را بی‌فایده می‌دانند و نه تنها لذتی از این علم نمی‌برند، بلکه بعد از مدت کوتاهی آن را به فراموشی می‌سپارند. رایج‌ترین شیوه آموزش درس تاریخ در ایران، روش سخنرانی یا روخوانی کتاب است که در این روش غالباً تنها وسیله آموزش جز کتاب و تخته سیاه چیز دیگری نبوده و کتاب پر از اطلاعات تاریخی است که معلم تنها سخنگو و دانش‌آموزان صرفاً شنونده سخنان هستند که باید آن اطلاعات را به‌سختی و با کوشش فراوان به خاطر بسپارند. این نوع از تدریس عامل دل‌زدگی، خستگی دانش‌آموزان از تاریخ بوده است، درحالی‌که روش‌های تدریس فعال باعث رشد قدرت تفکر، پرسشگری، پردازش و تجزیه و تحلیل داده‌ها در دانش‌آموزان شده و به تبع آن رشد علاقه و تلاش برای فهم تاریخ در دانش‌آموزان تقویت می‌شود (چنگائی، ۱۳۹۹: ۹۲-۹۷). با این حال در انتخاب روش تدریس برای دروس تاریخ نمی‌توان گفت کدام روش برای دروس تاریخ بهتر است، بلکه هر روشی در یک موقعیت معین می‌تواند بهترین باشد. در انتخاب روش تدریس به‌طور کلی باید به نکاتی همچون زیر توجه کرد: هماهنگی اهداف آموزشی دروس تاریخ، توجه به امکانات و توانایی‌های آموزش‌دهنده تاریخ و همچنین علایق و خصایص دانش‌آموزان توجه نمود.

روش بحث گروهی، گفتگویی سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص می‌باشد که موردعلاقه مشترک شرکت‌کنندگان در بحث است. در این روش، معمولاً معلّم موضوع یا مسئله خاصی را مطرح می‌کند و دانش‌آموزان درباره آن به مطالعه، اندیشه، بحث و اظهارنظر می‌پردازند و نتیجه می‌گیرند؛ بنابراین دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی فعالانه شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند (شعبانی، ۱۳۹۸: ۳۳۶). البته شکل سنتی این روش در کلاس‌های درس کاربرد مؤثر ندارد. در این شیوه معمولاً دو نفر بحث می‌کنند و دیگران مشارکت ندارند. در این شیوه به تدریج علاقه مشاهده‌گران کاهش می‌یابد و از ثمربخشی کلاس می‌کاهد. یک نمونه مفید از کاربرد بحث، بحث گروهی در کلاس درس می‌باشد؛ زیرا اکثر دانش‌آموزان را درگیر بحث می‌کند (ملکی، ۱۳۹۴: ۱۱۸). در این روش مطالب به‌طور مستقیم از طریق معلّمان صورت نمی‌گیرد بلکه معلّم فقط منابع را معرفی کرده و در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند و بیشتر نقش راهنما و ناظر را ایفا می‌کنند. در این روش همه دانش‌آموزان فرصت و جایگاهی یکسان در اظهارنظر دارند و از تفکرات یکدیگر بهره برده و راه فهم اطلاعات را با تجزیه و تحلیل نظرات همدیگر هموارتر می‌کنند. برای شکوفایی تفکر انتقادی در تاریخ ما نیازمند استفاده از بحث و گفت‌وگو میان دانش‌آموزان هستیم تا افراد نظرات دیگران را تحلیل، تجزیه و درنهایت با نظرات خود و دیگر افراد ترکیب کنند. دبیر تاریخ به کمک روش‌های فعال تدریس می‌تواند، ضمن ارائه تحقیق و ارتباط با موضوع درسی، دانش‌آموز را با جامعه خود پیوند دهند و از این طریق حساسیت مسئولین کشور را در خصوص تاریخ و حفظ میراث فرهنگی برانگیزد (صرامی، ۱۳۸۲: ۲). در واقع علوم انسانی و بخصوص علم تاریخ به دلیل عدم توافق و قطعیت کامل در مبانی، اصول و مفاهیم و وجود نظریه‌های گوناگون در آن‌ها، بستر مناسبی برای استفاده از این روش تدریس می‌باشند. باید اشاره کرد که امروزه با رشد فناوری بسیاری از آموزش‌های مجازی در فضای مجازی توانایی بهره‌بری از روش تدریس مباحثه محور را دارا شده‌اند.

۱-۳-۲. ظرفیت‌ها و محدودیت‌ها تدریس مباحثه محور در آموزش تاریخ

ظرفیت‌های روش مباحثه محور در آموزش تاریخ را می‌توان در مؤلفه‌هایی همچون تقویت استدلال و خلاقیت اندیشه برای تحلیل وقایع تاریخی، فعال‌تر شدن دانش‌آموزان به دلیل وجود عرصه‌ای برای اظهارنظر درباره مطالب تاریخی و آمادگی برای تحقیق و پژوهش در زمینه‌های تاریخی، خودارزیابی در حین و بعد از مباحثه که خود دانش‌آموزان به تجزیه و تحلیل داده‌ها و نواقص کار خود می‌پردازند، ارزیابی نمود. همچنین محدود نبودن مباحثه بخصوص در مطالب تاریخی، اصلی است که به کلاس درس و مدرسه محدود نبوده و دانش‌آموزان می‌توانند از این روش مکان‌ها و زمان‌های مختلف بهره ببرند. در واقع با مباحثه مطالب تاریخی بخش عظیمی از اطلاعات دانش‌آموزان انتقال می‌یابد که باعث سهیم دانش‌آموزان در آراء و نظریات یکدیگر می‌باشد. به این دلیل که کاربرد این روش سابقه‌ای بسیار طولانی در تاریخ ایران دارد و باید میان شیوه سنتی و جدید آن تمایزی را برقرار کرد. در شیوه سنتی معمولاً دو نفر با یکدیگر درباره موضوعی به‌طور تخصصی به گفتگوی سازنده می‌نشستند و در چارچوبی هدفمند و منطقی سعی در حل مسئله یا بررسی آن داشتند. ولی روش جدید که مبتنی بر بحث گروهی می‌باشد، در کلاس‌هایی با جمعیت ۶ تا ۲۰ نفر قابلیت اجرایی داشته و همگام با فناوری‌های نوین آموزشی: رسانه‌های

تصویری همچون عکس و فیلم وقایع تاریخی، رسانه‌های الکترونیکی همچون استفاده از فراتاب و پاورپوینت مطالب تاریخی، رسانه‌های شنیداری همچون صدای ضبط‌شده از وقایع تاریخی و... می‌باشد. روش مباحثه محور با توجه به ظرفیت‌های فراوانی که دارد، محدودیت‌هایی را نیز می‌توان در آموزش تاریخ برای آن متصور بود. یکی از عمده‌ترین محدودیت‌های آموزش تاریخ به این روش را می‌توان وجود تعداد دانش‌آموزان و کم بودن فضای آموزشی کلاس‌ها عنوان کرد. در اجرای روش بحث‌گروهی توجه به شخصیت معلم اهمیت خاصی دارد در واقع اجرای این روش نیازمند معلمی که از این روش استفاده می‌کند باید قدرت تصمیم‌گیری داشته باشد. در روش بحث‌گروهی، هر شرکت‌کننده این امکان را دارد که بحث را به نگرش‌های خود بگشاند بنابراین لزوم مهارت معلم در علم تاریخ و مدیریت کلاس را می‌توان از ضروریات اجرای این روش برشمرد. همچنین با توجه به اینکه در این روش دانش‌آموزان نیز وظایفی را نیز برعهده دارند همچون: مطالعه در مورد موضوع مورد بحث، توجه و مشارکت در روند بحث، بیان صریح نظرات خود (گروه) در روند بحث، انتقادپذیری و انتقادگری از نظرات بی‌پایه و اساس، به نتیجه رساندن بحث، لزوم علاقه دانش‌آموزان به بحث تاریخی و لزوم آگاهی تاریخی در دانش‌آموزان از دیگر تهدیدهای موجود می‌باشد (شعبانی، ۱۳۹۸، ۳۱۷-۳۳۷).



شکل ۴: ظرفیت‌ها و محدودیت‌های آموزش مباحثه محور در آموزش تاریخ

۲-۳-۲. مراحل اجرا روش مباحثه محور

در این روش معلم تاریخ باید قبل از شروع درس اقدامات و تمهیدات لازم را برنامه‌ریزی کند، همچنین معلم باید نسبت به علایق و توانایی‌ها و نقاط ضعف و قوت دانش‌آموزان شناخت داشته باشد و در جهت بهبود نقاط قوت آنان بکوشد. به همین دلیل اولین اقدام در این راستا را باید انتخاب موضوع دانست که باید به گونه‌ای انتخاب شود که موافقان و مخالفانی داشته باشد، در این راستا ضرورت دارد که موضوع جذاب، انگیزشی و مباحثه‌ای باشد. در مرحله بعد باید اقدام به فراهم کردن زمینه‌های مشترک تاریخی شود تا از این طریق دانش‌آموزان اطلاعات مشترکی را در مورد موضوع داشته باشند. از دیگر موارد بسیار حائز اهمیت نحوه آرایش شبکه‌های ارتباطی می‌باشد. بهترین و مؤثرترین نحوه آرایش در روش بحث گروهی، آرایش دایره‌ای شکل می‌باشد زیرا شبکه‌های ارتباطی در این نحوه آرایش می‌توانند منظم و به صورت برنامه‌ریزی شده یا نامنظم برنامه‌ریزی نشده قرار گیرند. در شیوه‌ی منظم، یک نفر بحث را مدیریت و ارتباطات را تنظیم و منظم می‌کند اما در روش نامنظم افراد قدرت عمل و اظهار نظر بیشتری دارند و خود بر روند بحث نظارت می‌نمایند؛ و در مرحله پایانی نیز انتخاب افراد و تعیین نقش آنان از جایگاه کلیدی برخوردار است به طوری که هر یک از افراد مشارکت‌کننده در بحث گروهی بسته به توانمندی‌ها و اهداف طراحی شده، نقشی را باید بر عهده بگیرند (پوراذر، ۱۳۹۸: ۸۷).



شکل ۵: مراحل اجرا روش مباحثه محور در دروس تاریخ

معلم تاریخ علاوه بر برنامه‌ریزی و تهیه امکانات موردنیاز، لازم است که بحث‌های دانش‌آموزان را مدیریت کند و در جریان بحث به عنوان تسهیلگر بحث را به سوی اهداف طراحی شده هدایت نماید. او همچنین بایستی در بحث شرکت داشته و با طرح مقدمه و مسئله باب گفتگو را باز نماید، اما باید دقت داشته باشد که بیش از حد صحبت نکند تا فرصت بحث به تمام دانش‌آموزان برسد (همان: ۸۸). با محور قراردادن آموزش مباحثه محور در بستر آموزش تاریخ و با بررسی نظریه‌های نظریه بازسازی‌گرایی در امر تعلیم و تربیت، شاهد لزوم استفاده از روش‌های نوین آموزشی همچون مباحثه محور در تدریس تاریخ هستیم.

۲-۳-۳. آموزش مباحثه محور تاریخ در مؤلفه‌های نظریه بازسازی

آگاهی از مسئولیت‌های اجتماعی: نظریه‌پردازان بازسازی معتقدند، آموزش و پرورش باید در قبال مسئولیت‌های اجتماعی خود آگاه‌تر باشد؛ چرا که خود آگاهی افراد در جریان یادگیری، زمینه رشد اجتماعی را فراهم می‌آورد. گذشته از اینکه هر حرفه یا شغلی به چه میزان می‌تواند درآمد یا منزلت اجتماعی داشته باشد، هر یک از شهروندان با قبول تعهداتی، نقشی را در راستای نیل جامعه به اهداف و آرمان‌های دلخواهش ایفا می‌کنند. بررسی تاریخ شغل در جوامع مختلف و بحث و گفت‌وگو بر روی ابعاد مختلف آن‌ها و وظایف و تأثیر هر یک در بستر تاریخ و در کلاس درس می‌تواند در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به آگاهی از مسئولیت‌های اجتماعی و اهمیت دادن به هر یک از آن‌ها بسیار مؤثر باشد.

توسعه زندگی مشارکت جویانه: زندگی افراد در جامعه تنها محدود به زندگی شخصی آن‌ها نبوده بلکه هر فرد ملزم است، در راستای رشد و تعالی جامعه کوشیده و جامعه را از آسیب‌های احتمالی برهاند. این مؤلفه تنها در شرایطی شکل می‌پذیرد که تعاملی آزاد میان افکار و شخصیت‌ها اتفاق رخ دهد. دیویی می‌گوید: «دموکراسی چیزی بیش از یک نو حکومت است و در وهله اول، شیوه زندگی مشترک توأم با تفاهم و معاضدت است» (نلر، ۱۳۹۲: ۶۴). می‌توان گفت دموکراسی و آموزش و پرورش به یکدیگرند وابسته‌اند. بحث در مورد انقلاب مشروطه و همچنین انقلاب اسلامی ایران، در میان دانش‌آموزان و در کلاس درس می‌تواند در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به توسعه زندگی مشارکت‌جویانه بسیار مؤثر باشد.

درک تساوی و عدالت اجتماعی: آموزشگاه‌ها و مدارس باید در جامعه، راهگشای یک جامعه نو باشند؛ جامعه‌ای که هر یک از افراد به حقوق خود احترام و از آزادی نسبت به بیان اعتقادات خود برخوردارند و این امر جز در تساوی و شرایط برابر به دست نمی‌آید. بسیاری از انقلاب‌ها و اعتراضات بزرگ جهان به دلیل وجود اختلاف طبقاتی و نبود عدالت اجتماعی در ابعاد مختلف صورت گرفته است، همچون: نژادپرستی که هنوز هم جهان غرب را به خود مشغول کرده است. بحث در مورد آپارتاید و نژادپرستی در بعد تاریخی آن، میان دانش‌آموزان، می‌تواند در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به درک تساوی و عدالت اجتماعی بسیار مؤثر باشد.

تغییر و اصلاحات اجتماعی: بازسازی‌گرایان معتقدند جامعه باید متحول شود، اما تحوّل صرفاً از طریق عمل سیاسی صورت نگرفته و این آموزش و پرورش است که به صورتی اساسی نگرشی جدید از زندگی مشترک را به اعضای خود منتقل می‌سازد. بحث در مورد آموزش مدرن در ایران به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اقدامات متفکرین ایرانی و توجّه عباس میرزا شاهزاده‌ی قاجاری و امیرکبیر وزیر مظفرالدین شاه به مسئله آموزش نیروهای کارآمد جهت اصلاح ساختارهای حکومتی و اجتماعی میان دانش‌آموزان، می‌تواند در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به چگونگی تغییر و اصلاحات اجتماعی بسیار مؤثر باشد.

نظم نوین اجتماعی: با نگاهی به تاریخ می‌توان دریافت که در هر عصری مسئله تمامی آن دوران را تحت تأثیر قرار داده است، همچون جهان کنونی ما که در غالبی از فضای اینترنتی و اطلاعاتی محسوب شده است. همچنان که در مؤلفه قبلی ذکر شد، آموزش و پرورش باید خود را به ایجاد یک نظم اجتماعی نو متعهد سازد؛ نظمی که در

بطن خود ضمن حفظ دموکراسی اصیل به رشد خود ادامه می‌دهد. بحث در مورد جنگ سرد (۱۹۴۵-۱۹۹۱) به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین حوادث تاریخی قرن بیستم میان دانش‌آموزان، می‌تواند در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به چگونگی شکل‌گیری نظم نوین اجتماعی بسیار مؤثر باشد.

در نهایت مقایسه علل ظهور، اوج‌گیری و انحطاط تمدن‌ها و مقایسه آن‌ها با تمدن‌های زمان حال، بررسی تأثیر راهبردهای سیاسی نامناسب بر زندگی اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی مردم در تاریخ و به‌تبع آن رشد تفکر انتقادی افراد نسبت به سیاست‌گذاری‌های دولت، بررسی ادیان در بستر تاریخ و رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان نسبت به تحلیل و بررسی ادیان و عدم پذیرش کورکورانه مطالب دینی در بستر تاریخ و عدم سوگیری متعصبانه در جهت دفاع از عقاید دینی، بازسازی شخصیت‌های تاریخی، به معنای جانشین شدن دانش‌آموزان به‌جای سیاستمداران بزرگ و به‌تبع آن تغییر مسیر تاریخ و ساخت جهانی بهتر و هزاران مثال دیگر که با استفاده از روش مباحثه محور در بستر علوم تاریخی، قابلیت فراوانی در رشد تفکر انتقادی در ابعاد گوناگون نظریات مختلف آموزشی دارا می‌باشد.

در ارزیابی کلی می‌توان عنوان کرد که آموزش مباحثه محور با توجه شرایط عدم قطعیت در علوم انسانی و بخصوص درس تاریخ با مؤلفه‌های اجرایی خود مبتنی بر نظریه بازسازی اجتماعی، قابلیت بسیار بالایی در رشد تفکر انتقادی و پرورش شهروندانی مشارکت‌جو دارد.



شکل ۶: نمونه‌هایی از تدریس مباحثه محور دروس تاریخ در شکل‌گیری و رشد تفکر انتقادی از منظر نظریه بازسازی‌گرایی

۳. نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر باهدف بررسی نقش تدریس مباحثه محور تاریخ در رشد تفکر انتقادی با تأکید بر مؤلفه‌های نظریه فکری بازسازی‌گرایی در آموزش صورت گرفت. بدون شک تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در جهت آگاهی از مسئولیت‌های اجتماعی، توسعه زندگی مشارکت‌جویانه، درک مفهوم عدالت اجتماعی، تغییر و اصلاحات اجتماعی، درک و فهم نظم نوین اجتماعی، بدون توجه به دروس مناسب برای تدریس و همچنین غفلت از روش‌های تدریس در دروس متناسب، نتیجه‌بخش نخواهد بود. با توجه به نظریه‌های مختلف در خصوص تدریس تاریخ ابتدا به تعریف آموزش تاریخ و فواید آن و همچنین بحران‌ها و چالش‌های تدریس آن در ایران پرداخته شد و سپس تفکر انتقادی و نظریه بازسازی در آموزش موردبررسی قرار گرفته و با توجه به فرآیند شاخص‌سازی، تعریف عملیاتی هر یک از آن‌ها موردتوجه قرار گرفت. در نهایت نیز با بررسی آثار و پیامدهای روش مباحثه تاریخ به نقش آن در روند رشد تفکر انتقادی بر اساس نظریه مذکور پرداخته شد. پژوهش حاضر با بررسی موارد ذکر شده به این نتیجه دست یافت که جوامع در دنیای امروزه به دنبال تربیت جامعه‌ای با افکاری نقادانه بوده و دروس تاریخی نقش چشمگیری را در این فرآیند ایفا می‌کند؛ بنابراین جوامع در جهت تربیت شهروندانی با میزان جامعه‌پذیری بالا نیازمند رجوع به روش‌های نوین تدریس از جمله روش تدریس مباحثه‌محور در کلاس‌های درس تاریخ می‌باشند. این نوع از روش تدریس ظرفیت‌های بسیاری چه در غالب سنتی و چه در غالب نوین برای افزایش تفکر انتقادی افراد در جهت بازسازی تغییر و اصلاح اجتماعی را دارا می‌باشد. این روش با استفاده از قالب‌های جدید تکنولوژی و رویکردهای نوین دارای قابلیت‌های بسیاری همچون: تقویت استدلال و خلاقیت اندیشه، خودارزیابی، فعالتر شدن فراگیران، سهیم شدن در تفکرات دیگران، محدود نبودن به کلاس درس بوده و با استفاده از بستر تاریخ می‌تواند، نقش بسیار پررنگی را در جهت نیل نظریه بازسازی‌گرایی به اهداف خود ایفا کند. با این حال محدودیت امکانات آموزشی در کشورمان یکی از بزرگترین چالش‌ها برای تکوین و رشد تدریس تاریخ با روش‌های نوین در بسترهای جدید همچون فضای مجازی و آموزش الکترونیکی می‌باشد. نتیجه حاصل از این پژوهش این است که آموزش مباحثه محور دروس تاریخ با مؤلفه‌های اجرایی خود مبتنی بر نظریه بازسازی اجتماعی، قابلیت بسیار بالایی در رشد تفکر انتقادی با رویکردی سازنده دارد.

منابع و مآخذ

- ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد (۱۳۸۳)، *العبر: تاریخ ابن خلدون*، ترجمه عبدالمحمد آیتی، جلد ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- احمدی، طاهره؛ احمدی، غلامعلی (۱۳۹۷)، «آموزش تاریخ ضرورت‌ها و شیوه‌های نوین»، *رشد آموزش تاریخ*، دوره ۲۰، شماره ۱، ۲۶-۳۱.
- اسپرود، تیم (۱۳۸۸)، «تحلیل مباحثه؛ مروری بر کتاب کاربرد مباحثه در کلاس‌های درس نوشته جیمز دیلون»، ترجمه سمیرا پزشکیپور، فرهنگ، شماره ۶۹، ۳۰۳-۳۱۲.
- بابایی، مظهر؛ خداپرست، کوثر؛ شریفی، سیمیه (۱۳۹۹)، «تربیت شهروندی در بستر آموزش تاریخ و چالش‌های آن»، *فصلنامه علمی - تخصصی پژوهش در آموزش تاریخ*، دوره ۱، شماره ۲، ۱-۳۴.
- پاک‌مهر، حمیده؛ جعفری ثانی، حسین؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ کارشکی، حسین (۱۳۹۱)، «نقش کیفیت تدریس اساتید و مولفه‌های آن در توسعه تفکر انتقادی دانشجویان: فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی در آموزش عالی»، *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، دوره ۹، شماره ۱۶، ۱۷-۳۸.
- پشنگ‌زاده، اشکان (۲۰۱۶). «تفکر انتقادی: اهمیت، فواید و محدودیت‌های آن در محیط‌های آموزشی»، *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*، vol. ۶، issue ۲، ۵۷۲-۵۸۰.
- پورآذر، سیدعلی؛ حسینی فر، مریم السادات (۱۳۹۸)، *اصول و کاربرد تحلیل محتوا در کتب درسی*، تهران: وانیا.
- چنگائی، مهتاب (۱۳۹۹)، «نگاهی به وضعیت آموزش تاریخ در مدارس»، *فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ*، دوره ۱، شماره ۳، ۸۳-۱۰۰.
- حسینی، زهرا (۱۳۸۸)، «یادگیری مشارکتی و تفکر انتقادی»، *فصلنامه روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، دوره ۵، شماره ۱۹، ۱۹۹-۲۰۸.
- زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۹۲)، *تاریخ در ترازو*، تهران: امیرکبیر.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۸)، *مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس)*، تهران: سمت.
- صرامی، رسول (۱۳۸۲)، *روش تدریس فعال*، اصفهان: کهن روزگار.
- کاردان، علی محمد (۱۳۹۷)، *سیر آراء تربیتی در غرب*، چاپ ۱۰، تهران: سمت.
- مایرز، چت (۱۳۷۴)، *آموزش تفکر انتقادی*، ترجمه خدایار ابیلی، تهران: سمت.

- ملکوتی، محمد (۱۳۸۸)، «تدریس در گروه‌های کوچک (بحث‌گروهی)»، «دوماهنامه راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)»، دوره ۲، شماره ۴، ۱۸۳-۱۸۷.

- ملکی، حسن (۱۳۹۴)، «مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه، چاپ ۱۳، تهران: سمت.

- ملکی، حسن؛ حبیبی‌پور، مجید (۱۳۸۵)، «پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۹، سال ۶، ۹۳-۱۰۸.

- نلر، جی. اف (۱۳۹۲)، «آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه فریدون بازرگان دیلماقی، تهران: سمت.

- هاشمی، سهیلا؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ کرمخانی، زینب (۱۳۹۳)، «تفکر انتقادی حلقه مفقوده نظام آموزش عالی: بررسی مهارت تفکر انتقادی دانشجویان و چگونگی آموزش آن از سوی اساتید»، پژوهش در نظام های آموزشی، سال ۸، شماره ۲۷، ۹۹-۱۲۳.

- Al Hakim, MHD Fadhil; Sariyatun, Sariyatun; Sudiyanto, Sudiyanto (۲۰۱۸). «Constructing Student`s Critical Thinking Skill Through Discovery Learning Model and Contextual Teaching and Learning Model as Solution of Problems in Learning History», *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding (IJMMU)*, Vol. ۵, issue ۴, August ۲۰۱۸, ۱۷۵-۱۸۳.

- Edmonds, Michael; Hull, Jennifer A; Janik, Erika L; Rylance, Keli (۲۰۰۵). *History & Critical Thinking*, Wisconsin Historical Society Library-Archives Division ۲۰۰۵.

abstract

Today, more than ever, there is a need to pay more attention to the courses related to the teaching of history in various educational dimensions. Meanwhile, the tendency to use different scenarios in teaching methods is necessary and inevitable. Unlike traditional methods of teaching history, in reflection-based methods that are formed with the focus on discussion, information is not transmitted directly, but people are forced to think through stages and at each stage of education to Problem discovery or problem solving are guided. In this regard, theories of social reconstruction in education, emphasizing the need to reform and develop social life by relying on an open participatory space and freely express their views and ideas to form and develop critical thinking in students. In response to the article's question about the role of history-based teaching education in the development of critical thinking based on the components of reconstruction theories, the validity of the hypothesis of the effects of using the discussion-based teaching method of historical courses on the development of students' critical thinking based on the components of social Reconstructionist theories is confirmed. The components of social Reconstructionist theories are endorsed. Based on this, the article is presented using a qualitative, analytical descriptive method And with the help of purposeful sampling in using the opinions of experts and professors in the field of history and social sciences in the form of an elite statistical community It shows that the discussion-oriented teaching of historical lessons plays an important role in increasing students' critical thinking based on the components of reconstruction theories.

Key words: History teaching, Discussion-oriented teaching, Critical thinking, Reconstructivism.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی