

دو فصلنامه علمی تاریخ نگری و تاریخ نگاری دانشگاه الزهراء (س)

سال سی و سوم، دوره جدید، شماره ۳۲، پیاپی ۱۱۷، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

مقاله علمی - پژوهشی

صفحات ۱۵۹-۱۸۸

تحلیل محتوا و نقد مسائل محوری کتاب جدید تاریخ سال اول دبیرستان های ترکیه^۱

علیرضا سلیمانزاده^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۰۸

چکیده

کتاب تاریخ سال نهم مدارس ترکیه کتابی ایده محور است که در اینجا سعی خواهد شد انگیزه های علمی مؤلف آن به صورت عینی و مسئله محور تبیین گردد. روش مورد استفاده در این مقاله، تحلیل محتوای است که معمولاً از آن، جهت توصیف خصوصیات پیام استفاده می شود تا بتوان به نتایج پژوهش دست یافت که همانا شناسایی ارزش ها و نظریات به کاررفته در کتب درسی است. هدف پژوهش نیز مشخص کردن وظیفه ای است که در ترکیه برای آموزش درس تاریخ در نظر گرفته اند. نتایج تحقیق حاکی از آن است که در ترکیه امروزی در کنار ایده انتقال دانش گذشته به نسل کنونی، آموزش تفکر تاریخی و مهارت های حل مسئله جایگزین روش های پیشین شده است. در خروجی چنین روشی، فراگیری صحیح تاریخ به دو عامل اساسی یعنی «طرز روایت معلم» و «یک متن آموزشی خوب» متکی است. از همین منظر، بررسی برنامه درسی کشورهای دیگر باعث همگامی ایرانیان با پیشرفت های جهانی در خصوص آموزش، رفع خلأ های آموزشی و همچنین خلاقیت در تعریف محتوا و خط مشی آموزشی خواهد شد. دستاوردهای پژوهشی مقاله حاضر نیز بدین قرار است: سازماندهی داده ها در قالب جدول های استاندارد گوناگون و پردازش داده های کتاب درسی با اتکا بر جامعه آماری استخراج شده از معلمان و محصلان، استخراج مؤلفه های مهم ابعاد محتوایی اثر و پردازش آن ها از بابت تطابق با اهداف آموزشی از پیش تعریف شده، بررسی تحول در نوع نگرش سیستم آموزشی ترکیه نسبت به تاریخ دنیای باستان، جایگاه مؤلفه های اساسی نظیر تاریخ محلی، جهان و اسلام در یک کتاب درسی، ارائه

۱. شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/hph.2024.47943.1744

۲. استادیار گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران: soleymanzade@lihu.usb.ac.ir

ملموس مصادیق مهارت‌های نرم مورد توجه در سیستم آموزشی ترکیه، بررسی نگرش تاریخ جدید در تألیف کتاب‌های درسی تاریخ و تأثیرات غلبه اسلام‌گرایان بر مقوله تاریخ‌نویسی در مدارس ترکیه.
کلیدواژه‌ها: ترکیه، وزارت آموزش ملی، مدرسه، سال اول دبیرستان، نقد کتاب تاریخ.

مقدمه

در ساختار سیستم آموزشی ۴+۴+۴ کشور ترکیه، دانش‌آموزان باید در مجموع ۱۲ سال تحصیل کنند که شامل ۴ سال تحصیلات ابتدایی، ۴ سال متوسطه (راهنمایی) و ۴ سال دبیرستان می‌شود. دوره دبیرستان با پایه نهم شروع می‌شود که در این مقاله، کتاب تاریخ این پایه که تقریباً سه سال است تدریس می‌شود، جهت نقد و بررسی انتخاب شد. کتاب مورد نظر به وسیله «سامی تویسوز» (Sami Tüysüz) نوشته شده و از سوی انتشاراتی شناخته شده «تونا» (TUNA) در آنکارا به چاپ رسیده است (Tüysüz, 2019).

در همین ابتدای بحث باید اذعان داشت که در دوران پس از انقلاب صنعتی، آموزش رسمی در شکل بخشیدن به ملل مختلف نقش ارزنده‌ای ایفا نمود. الیناسیون یا همان «ازخودبیگانگی» و «احساس بی‌هویتی» دو خطر تهدیدکننده روان اجتماعی بودند که بسیاری از صاحب‌نظران آن‌ها را پدیده‌ای خاص جوامع صنعتی می‌دانستند و در مقابل برخی‌ها نیز آن را پدیده‌ای کهن (تاریخی) فرض می‌کردند. در این زمان، دولت‌ها در مقام متولیان آموزش رسمی کشورها سعی نمودند تا با استفاده از کتب درسی مناسب به معرفی منشأ تاریخی و هویت ملی خویش بپردازند تا بدین ترتیب بتوانند به مقابله با بسیاری از تهدیدات روان اجتماعی بپردازند. اهمیت مسئله تا جایی بود که برخی از کشورها به علت نداشتن زمینه‌های تاریخی مناسب، دست به جعل تاریخ زدند تا همگرایی ملی را تقویت کنند (عبدی و لطفی، ۱۳۸۷: ۵۴).

باتوجه به سیستم آموزشی متمرکز و دولتی ترکیه، کتاب‌های درسی از جمله اسناد رسمی و معتبر حاکمیت سیاسی آن کشور هستند. این کتاب‌ها ترجمان ارزش‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی و علمی به دانش‌آموزان و در جهت تحقق یک سری اهداف شناختی، عاطفی و مهارتی دانش‌آموزان به کار گرفته می‌شوند. در سیستم آموزشی مدارس ترکیه، درس تاریخ در هر دو مقطع متوسطه و دبیرستان از جمله دروس پراهمیت تلقی می‌شود. به عنوان مثال، در پایه هشتم متوسطه، یک دانش‌آموز حدوداً ۱۴ ساله باید کتابی تحت عنوان *تاریخ انقلاب جمهوری ترکیه و آتاتورک‌شناسی* (Tarihi ve Atatürkçülük T.C. İnkılap) بخواند. درس مورد اشاره در سال دوازدهم دبیرستان نیز ارائه شده و اهمیت اساسی‌اش از آن‌رو است که آتاتورک‌کیسم نوعی

ایدئولوژی و جریان سیاسی است که بر مبنای آن پایه‌گذاری دولت نوین ترکیه، چگونگی گذار از سنت عثمانی به جمهوریت، ارزش‌های والای سیستم جمهوری و همچنین کوشش برای رهنمون‌شدن به سمت سبک زندگی غربی برای دانش‌آموزان تبیین می‌شود.

آتاتورکیسم از همان آغاز تا زمان فعلی نگرشی دولت‌محور داشت که ناشکیبانه و کاملاً عمل‌گرایانه باور به پیشرفتی مشابه غربیان داشت. برای حصول به این پیشرفت غربی، جریان فکری مورد نظر به‌طور مصمم و کاملاً جدی، خواهان سیستم آموزشی قوی و نخبه‌گرا بود. باتوجه به اهداف عظیم ترکیه در چشم‌انداز معروف به «قرن ترکیه» (Türkiye Yüzyılı)، همچنین تغییرات عمیق در سیاست خارجی اخیر آن کشور، تربیت نوابغی لازم است که بتوانند برنامه‌های منسجم ملی و بین‌المللی آن کشور را برای حضور مؤثر در مناطقی همچون قفقاز، مدیترانه شرقی، کمربند آسیای مرکزی، منطقه خاورمیانه و سایر نقاط جهان به اجرا دریاورند؛ از همین رو، آموزش هدفمند در مدارس جایگاه ویژه‌ای در یک چنین برنامه بلندپروازانه‌ای دارد (Ziyad ve Kartal, 2023; Aksoy, 2021).

بدین ترتیب، ترکیه تلاش دارد تا الگوی آموزش خود را باتوجه به برنامه معروف به «قرن ترکیه» تغییر دهد. البته تلاش برای ایجاد تغییرات، محصول چند سال اخیر نیست؛ بلکه محصول یک مطالعه بلندمدت ده‌ساله است. در حین تهیه برنامه‌های درسی، تحلیل‌هایی صورت می‌گرفت و جلسات مدونی براساس بحث‌های بلندمدت و تأملات عمومی برگزار می‌شد.

تمامی انباشته و رهاورد جلسات به‌عنوان داده جمع‌آوری شده و حالت سامان‌مند به خود می‌گرفت. برخی مواقع، ضمن ایجاد الگوی چارچوب مهارتی، ده‌ها کارگاه آموزشی با حضور دانشگاهیان، معلمان و سایر برنامه‌ریزان آموزش و پرورش برگزار می‌شد. سپس گروه‌های تشکیل شده برای هر دوره، مقدمات تکمیل برنامه درسی را با برگزاری صدها جلسه، فراهم می‌کردند. درعین حال، از فرصت آزاد ماه‌های تابستان نهایت بهره‌برداری می‌شد و برخی مواقع جلساتی با شرکت مستمر بیش از ۱۰۰۰ معلم و استاد دانشگاه (۳۰۰ دانشگاهی و بیش از ۷۰۰ معلم) برگزار می‌گردید. بدین ترتیب، کار فشرده‌ای برای برنامه‌ریزی درسی انجام شد.

پس از چندین هفته پرسشگری، «الگوی آموزش قرن ترکیه» باتوجه به انتقادات، نظرات، پیشنهادهای و مشارکت فعال صورت می‌گرفت و توسط شورای آموزش بازنگاری دروس شکل نهایی پیدا می‌کرد (Yelkenci, 2023, 20-27; Karakaya, 2023, 28-33).

باتوجه به آنچه گفته شد، سؤال اساسی که پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به آن بوده، بدین قرار است: اهداف استراتژیک سیستم آموزشی ترکیه در تدوین کتاب‌های درسی تاریخ

مقطع دبیرستان چگونه قابل تبیین است؟ در پاسخ به این پرسش باید گفت که بخش زیادی از کتاب‌های تاریخ مدارس ترکیه متناسب با اهداف سیاسی-فرهنگی جدید حاکمیت تغییر نموده‌اند. همچنین در راستای اهداف استراتژیک تعیین‌شده توسط وزارت آموزش ملی ترکیه، در زمینه تدریس تاریخ، درک و تفسیر مطالب، دستیابی به اصول و کلیات برای دانش‌آموزان مهم تلقی می‌شوند.

علاوه بر این، در سیستم آموزشی سابق مدارس ترکیه، درک سنتی از تدریس تاریخ مبتنی بر انتقال وقایع و حقایق گذشته به دانش‌آموزان بود. از همین رو، یک جنبه مجهول و مبهم مسئله پژوهش آن است که در کتاب جدیداً تدوین‌شده برای مدارس ترکیه تا چه حدودی گام‌های مؤثر و کارآمدی برای کنار گذاشته شدن درک سنتی از تاریخ برداشته شده است. در درک جدید آموزش تاریخ که در ربع پایانی قرن بیستم توسعه یافت، به جای دانش، بر مهارت‌های تفکر تاریخی دانش‌آموزان تأکید ورزیده می‌شود و هدف از آن ارائه مهارت‌هایی مانند ارزیابی شواهد، تفکر انتقادی و حل مسائل تاریخی است.

از همین رو، در پایان فصل اول کتاب مورد بررسی ما همچون سایر فصول کتاب، انواع آزمون‌های مربوط به فصل گنجانده شده است. سؤالات فصل‌ها در سه قالب جاخالی (۵ سؤال)، صحیح یا غلط (۷ سؤال) و تشریحی (۱۰ سؤال) آورده شده‌اند. در تشریح دقیق ابعاد، حدود موضوع و مقصود تحقیق نیز باید گفت که تحقیق حاضر به دنبال این خواهد بود که مشخص کند تا چه میزان کتاب جدیداً تألیف شده برای سال نهم مدارس، در دستیابی به اهداف آموزشی توفیق یافته و پذیرش عام داشته است.

در رابطه با سابقه پژوهش حاضر باید گفت تاکنون در هیچ‌یک از نوشته‌های ایرانی یا ترکیه‌ای، کتاب‌درسی مدنظر ما مورد بررسی و نقد قرار نگرفته است. از همین رو، یک شکاف علمی در اینجا دیده می‌شود و ضرورت دارد تا بررسی حاضر صورت بپذیرد. البته حجم انبوهی از پژوهش‌های ایرانی به موضوع تحول در خصوص درس تاریخ مدارس اختصاص یافته که از جمله آن‌ها می‌توان به مقاله‌ای با عنوان «نمودهای ناسیونالیسم در کتاب‌های درسی تاریخ دوره پهلوی اول» (وطن‌دوست و دیگران، ۱۳۸۸: ۲۰۶-۱۸۱)، «طرح جلد کتاب‌های درسی تاریخ معاصر دبیرستان» (ملایی توانی و نوروزی، ۱۳۹۵: ۱۷۸-۱۴۵) و «سیاست و آموزش در دوره پهلوی دوم» (راعی گلوجه و رحمانیان، ۱۳۹۶: ۸۰-۵۷) اشاره نمود.

بیشتر پژوهش‌هایی که در کشور ترکیه درخصوص تحلیل درس تاریخ مدارس آن کشور صورت گرفته، به لحاظ ادبیات موضوعی و رویکردی شباهت زیادی به مقالات ایرانی دارند.

تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری، سال ۳۳، شماره ۳۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ / ۱۶۳

همان‌گونه که در مقالات ایرانی به تحقیق درخصوص جایگاه مؤلفه‌های مهم «باستان‌گرایی پهلوی»، «هویت ملی» و «تاریخ محلی» در دروس مدارس دوره‌های مختلف ایران اهمیت داده می‌شود؛ حجم زیادی از تحقیقات نویسندگان ترکیه نیز دقیقاً به چنین مقوله‌هایی تخصیص داده شده: «دروس تاریخ در سیستم آموزشی کمالیستی» (Tevfik Bey, 1931)، «جایگاه تاریخ محلی در مدارس ترکیه» (Aktekin, 2010; Oguzhan, 2015) و «بررسی جایگاه تمدن‌های باستانی در تدریس تاریخ دبیرستان» (Turan, 2020) از جمله چنین تحقیقاتی است.

اخیراً نیز بخش زیادی از تحقیقات به سمت وسوی وظیفه تاریخ در دوره موسوم به «قرن ترکیه» اختصاص داده شده: تحقیقات پژوهشگرانی همچون «آکسوی» (Aksoy, 2021) و «کاراکایا» (Karakaya, 2023) در این دسته قرار می‌گیرد.

در پایان قسمت مقدمه مقاله ذکر این نکته لازم است که هدف نقد حاضر آشنایی با نقاط قوت و ضعف یکی از کتاب‌های درسی چاپ‌شده مرتبط با درس تاریخ در ترکیه است. اهمیت مسئله نیز در این است که کتب درسی ارتباط مستقیمی با آموزش و پرورش و قشر عظیمی از کودکان، نوجوانان و جوانان آینده‌ساز یک سرزمین دارد.

از آنجایی که سیستم آموزشی کشورهایی نظیر ترکیه و ایران از یک حالت تقریباً متمرکز تبعیت می‌کنند که در آن‌ها همه جوانب آموزشی با توجه به محتوای کتاب‌ها تعیین و نهایتاً اجرایی می‌شود؛ از همین رو اهمیت تحقیق حاضر بیشتر به چشم خواهد آمد.

معرفی کلی موضوع اثر

در سال اول دبیرستان‌های ترکیه، همه دانش‌آموزان هفته‌ای ۲ ساعت را به فراگیری درس تاریخ می‌پردازند. ردیف شماره ۱ در جدول شماره ۳، نشان از میزان رضایتمندی مدارس از ساعت اختصاص‌یافته به این کتاب است. کتاب تاریخ که برای این مقطع تدوین شده، کار مؤلفی است که در کنار توجه به علائق دانش‌آموزان و رده سنی آن‌ها، سعی دارد اولویت‌های نظام سیاسی را ضمن تعهد به معیارهایی خاص در کتاب خویش بگنجانند.

هنگام تنظیم محتوای برنامه درسی کتاب‌های تاریخ مدارس ترکیه، تأکید برنامه‌ریزان مسائل آموزشی بیشتر بر تاریخ‌های ترکی، اسلامی و آناتولی بوده است. در چارچوب و بطن چنین دیدگاهی، تاریخ ترک و ترکیه به‌عنوان بخشی از تاریخ بشر در کانون وقایع انتخاب شده مورد بحث قرار می‌گیرد. به هر حال، هدف اساسی کتاب‌های تاریخ در ترکیه آن است که دانش‌آموزان بتوانند وقایع و پدیده‌های تاریخی را با پیوند دادن آن‌ها با بافت و همچنین ساختارهای مادی و معنوی و همچنین فضا، عمیقاً همراه با علل و پیامدهای آن‌ها تحلیل بکنند.

به عقیده دیوید میلر، ماهیت و کیفیت تعلیمات مدارس کشورها، پژوهاکی از اولویت‌های فرهنگی خاص و بیانگر تمایل به القای آن اولویت‌ها به نسل در حال رشد آن‌هاست (میلر، ۱۳۸۳: ۱۱۱-۱۱۲). با این توضیحات، به معرفی بخش‌های مختلف اثر می‌پردازیم. کتاب درسی مورد بررسی ما در این مقاله، حاوی شش فصل به قرار زیر است:

جدول ۱

عنوان فصل	فهرست مطالب فصل	شماره صفحه کتاب	رقم بهره علمی فصاعد (د)	مدت زمان اختصاص یافته به فصل (ساعت)
فصل اول: تاریخ و زمان	۱. علم تاریخ، ۲. موضوع تاریخ، ۳. تاریخ و سایر علوم ۴. چرا ما تاریخ می‌آموزیم؟ ۵. از چه زاویه‌ای باید به تاریخ نگاه کنیم؟ ۶. زمان و مردم، ۷. زمان چیست؟ ۸. تقسیم زمان: تقویم، تقویم‌های مورداستفاده ترکان در طول تاریخ، ۹. دوره‌بندی تاریخ: قرن، عصر، ۱۰. سؤالات ارزشیابی فصل.	۲۶-۱۰	۴	۶
فصل دوم: دوره‌های اولیه بشریت	۱. دوره‌های اولیه بشریت (الف. انسان قبل از اختراع خط، ب. دوره انسان شکارچی-گردآورنده، ج. سکونتگاه‌های اولیه)، ۲. فرهنگ شفاهی ماقبل تاریخ، ۳. اختراع خط و اهمیت آن، ۴. علوم در جهان باستان (نجوم، جغرافیا، پزشکی)، ۵. تمدن‌های اولیه، ۶. انسان و محیط زیست (الف. چگونگی شکل‌گیری سبک‌های زندگی)، ۷. مهاجرت‌ها در اعصار باستان (الف. مهاجرت‌های دریای اژه، ب. تبعیدیان یهودی در عهد باستان، ج. گریز مسیحیان اولیه از ستم رومیان)، ۸. اقوام بازرگان دوران اولیه (الف. آشوریان، ب.	۶۹-۳۰	۱۰	۱۶

عنوان فصل	فهرست مطالب فصل	شماره صفحه کتاب	رقم بهره علمی فصل (عدد)	مدت زمان اختصاص یافته به فصل (ساعت)
	فنیقیان، ج. لیدایی‌ها، د. سغدیان)، ۹. پدیداری دولت‌ها (الف. پیدایش دولت و انواع دولت‌ها، ب. منبع مشروعیت قدرت سیاسی، ج. منابع مادی قدرت سیاسی)، ۱۰. قانون در اعصار باستان (الف. قوانین اورکاژینا، ب. قانون‌نامه حمورابی، ج. قانون هیتی، د. قانون تورات)، ۱۱. سؤالات ارزشیابی فصل.			
فصل سوم: جهان در دوره قرون وسطی	۱. دولت و جامعه در دوره قرون وسطی (الف. اتفاقات دوره قرون وسطی، ب. ساختارهای مهم سیاسی قرون وسطی، ج. منبع مشروعیت ساختارهای سیاسی، منابع مادی ساختاری سیاسی)، ۲. اقتصاد در دوره قرون وسطی (الف. کشاورزی، ب. تجارت)، ۳. سازمان‌های نظامی قرون وسطی، ۴. قانون در دوره قرون وسطی (الف. حقوق روم، ب. قوانین ژوستینیان، ج. قانون چنگیز)، ۵. سؤالات ارزشیابی فصل.	۷۲-۹۴	۴	۱۴
فصل چهارم: جهان ترک در دوره باستان و قرون وسطی	۱. ظهور ترکان در صحنه تاریخ (الف. معنای نام ترک، ب. وطن ترک‌ها)، ۲. دولت‌های ترک تأسیس شده در آسیای مرکزی (الف. دولت هون آسیایی، ب. دولت گوک ترک اول و دوم، ج. دولت اویغور)، ۳. قدرت و ساختار مدیریت در اولین دولت‌های ترک (الف. منبع مشروعیت قدرت، منابع مادی قدرت، ب. توزیع قدرت و سازمان مدیریت، ج. رسوم ترکان)، ۴. زندگی	۹۸-۱۳۳	۹	۱۲

عنوان فصل	فهرست مطالب فصل	شماره صفحه کتاب	رقم بهره علمی فصل (عدد)	مدت زمان اختصاص یافته به فصل (ساعت)
	در آسیای مرکزی، ۵. مهاجرت ترکان، ۶. ارتش-ملت: ترکان، ۷. مهاجرت قبایل و دولت هون اروپا، ۸. سایر جوامع ترک (آوارها، بلغارها، خزرها، مجارها، پچنگ‌ها، قبیاق‌ها، اوغوزها، ساییرها، تورگش‌ها، قرقیزها، قارلوق‌ها، باشقیرها)، ۹. سؤالات ارزشیابی فصل			
فصل پنجم: برآمدن تمدن اسلامی	۱. وضعیت عمومی جهان در زمان ظهور اسلام (وضعیت شبه جزیره عربستان، آسیا، اروپا و آفریقا در زمان ظهور اسلام)، ۲. حضرت محمد(ص) و اسلام، ۳. دوره خلفای راشدین، ۴. تبدیل خلافت به سلطنت (امویان، امویان اندلس، تمدن اسلامی در اندلس)، ۵. خلافت عباسی (دوره‌های اولیه دولت عباسی، خلفای عباسی و ترکان)، ۶. دولت‌های ترک تأسیس شده در مصر (الف. طولونیان، ب. اخشیدیان، ج. ایوبیان، د. ممالیک)، ۷. علم در تمدن اسلامی، ۸. سؤالات ارزشیابی فصل	۱۳۶-۱۷۷	۷	۱۲
فصل ششم: پذیرش اسلام از سوی ترکان و اولین دولت‌های ترک-اسلامی	تحولات سیاسی عمده در تاریخ اسلام ترک، ۲. پذیرش اسلام از سوی ترکان، ۳. اولین دولت‌های مسلمان ترک. (الف. دولت قراخانی، ب. دولت غزنوی)، ۴. ترکان اغوز در تاریخ ترک و اسلام، ۵. اداره و ساختار جامعه در دولت سلجوقیان کبیر، ۶. سؤالات ارزشیابی فصل	۱۸۰-۲۰۹	۶	۱۲
جمع‌بندی		۲۲۴	۷۲	۷۲

جدول فوق نشان می‌دهد که میزان ساعات اختصاص یافته به فصول مختلف کتاب مجموعاً ۷۲ ساعت و «رقم بهره علمی» تعریف شده نیز ۷۲ است. «رقم بهره علمی» کتاب که در زبان ترکی استانبولی اصطلاحاً بدان KAZANIM SAYISI گفته می‌شود، یکی از فاکتورهای اساسی در تدوین کتاب‌های درسی بوده و نشان‌دهنده آن است که چه تعداد بر میزان آموخته‌های علمی جدید دانش‌آموزان در هر فصل از کتاب افزوده خواهد شد.

نقد ابعاد محتوایی اثر و اهداف آموزشی آن

با در نظر گرفتن اهداف تعریف شده برای کتب درس تاریخ در ترکیه، موضوعات کتاب پایه نهم، همان‌گونه که ملاحظه شد، عمدتاً به تاریخ ترکیه ماقبل عثمانی مرتبط بوده و به دو دوره باستان و قرون وسطی می‌پردازد. فصول اول، دوم و سوم کتاب مورد نظر به نوعی در پی دستیابی به اهداف مورد انتظار از تألیف کتاب‌های درسی تاریخ در ترکیه است. هدف مزبور چنین تعریف شده: «درک میراث انباشته بشریت از گذشته تا زمان کنونی» (MEB, 2018:12).

فصل چهارم کتاب نیز در پی دستیابی به هدف از قبل تعیین شده، نگاشته شده: «دنبال کردن و درک ماجراجویی ملت ترک و فرهنگ ترک از گذشته تا به امروز در متن تاریخ بشر. همچنین درک، پذیرش و انعکاس ارزش‌های اساسی که تمدن ترکیه بر آن استوار است» (MEB, 2018:12). فصول پنجم و ششم کتاب نیز دنبال‌کننده این هدف‌اند: «آشنایی با سازمان‌های سیاسی-اجتماعی پیشرو شخصیت‌های مهمی که در تاریخ ترکان، اسلام و ترکیه نقش برجسته‌ای داشته‌اند. در کنار تضمین همبستگی اجتماعی، با درک نقش تاریخ مشترک در شکل‌گیری هویت ملی، هدف تربیت افرادی است که میراث فرهنگی و تاریخی خویش را در آغوششان بفشارند» (MEB, 2018:12).

به‌هر حال متن کتاب تاریخ سال نهم سیستم آموزشی ترکیه در کل از ۶ فصل و ۲۱۶ صفحه تشکیل شده که حدود ۵۸ صفحه یا به عبارتی ۲۶/۵۰ درصد آن به تاریخ ترکان مربوط می‌شود. در این قسمت‌ها، به نوعی مباحث هویتی مطرح می‌شوند. از نظر یک مورخ، هویت مجموعه‌ای از خصوصیات و مشخصات زیستی و تاریخی همسان است که افراد یک سرزمین را در ظرف زمانی و مکانی معینی قرار می‌دهد و با دلالت بر یگانگی یا همانندی بین اعضای جامعه، آنان را به طرز پذیرفتنی از سایر جوامع متمایز می‌کند. «دیوید میلر» که طرفدار اصل ملیت است، «قدمت تاریخی» یا همان تداوم تاریخی را یکی از ابعاد چندگانه هویت ملی محسوب می‌کند که می‌تواند منجر به ایجاد هویت فعال بشود (میلر ۱۳۸۳: ۳۳-۲۹). از همین رو، تداوم تاریخی ترکان نیز در زمره مباحث این کتاب درسی گنجانده شده است. البته برنامه‌ریزان درسی کشور

ترکیه کاملاً مطلع‌اند که وظیفه تاریخ حذف اقوام یا اقلیت‌های مختلف به بهانه تقویت هویت ملی نیست؛ بلکه درس تاریخ باید بتواند دانش‌آموزان را از ضمیر متکلم واحد یعنی «من» خارج کرده، موجب حرکت بالنده تدریجی آنان به سمت وسوی «مای» خاندانی-قومی و از آنجا به مرحله بعدی یعنی «مای» ملی-آیینی سپس منطقه‌ای شده و نهایتاً به «مای» عالم‌گیر و جهانی ختم شود (شیخاوندی، ۱۳۸۰).

از همین رو، با مطالعه اهداف درسی تدوین‌شده در ترکیه به نظر می‌رسد که آنان به این نتیجه رسیده‌اند باید جایگاه این مقوله در کتاب‌های درسی دبیرستان‌های ترکیه بیش‌ازپیش رعایت بشود. هدف مورد نظر چنین تعریف شده: «افزایش آگاهی نسبت به این که یک رویداد یا پدیده تاریخی دارای ابعاد و تعاملات محلی، ملی و بین‌المللی است» (MEB, 2018: 12). با تمام این احوال، چنین به نظر می‌رسد که نقطه آغاز بالندگی دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی تاریخ مدارس ترکیه، «مای» ملی-دینی بوده و نقطه پایانی آن تا حدودی «مای» جهانی است. اگرچه روایتگری «مای» خاندانی-قومی یا به عبارت بهتر تاریخ محلی تا حدودی در کتاب‌های درسی دوره متوسطه رعایت شده (Aktekin, 2009; Oguzhan, 2015)؛ به نظر می‌رسد این مرحله هویتی افراد در کتاب‌های تاریخ دوره دبیرستان چندان پررنگ نیستند. آموزش‌های مربوط به تاریخ‌های محلی بیشتر در نظام‌های آموزشی لیبرالی و فدراتیو دنیا مورد توجه قرار می‌گیرند (Gorley, 2013; Crozer, 1985). از آنجایی که هویت ملی امری سیال است (میرمحمدی، ۱۳۸۳: ۱۹۳)، بی‌توجهی به تاریخ محلی باعث خواهد شد که با گسترش آگاهی خاندانی-ایلی، افراد به سمت هویت‌های غیر ملی و شاید بیگانه کشیده شوند.

یکی از راهکارهای مهم در این زمینه، اهمیت اساسی قائل شدن به «آموزش چندفرهنگی» (Multicultural Education) است که در آموزش‌های جهانی شأن ویژه‌ای برای آن قائل‌اند (Salili and Hoosain, 2003; Banks, 2016). ردیف‌های ۷ و ۱۰ جدول شماره ۳ نشان از میزان توجه به تاریخ محلی و مسائل تاریخی مشابه آن در کتاب است.

آموزش تاریخ محلی، نه تنها باعث خواهد شد در گذر زمان هویت خرده‌فرهنگ‌ها به نسیان سپرده نشود، بلکه روایت تاریخ قومی یا ایلی نقش مهمی در بهبود ارتباطات اقوام مختلف یک سرزمین با یکدیگر، آموزش احترام به تفاوت‌های فرهنگی داشته و تعصبات قومی را در کشورها کمتر می‌کند. اشکالی که در زمان‌های گذشته نیز بر کتاب‌های درسی قدیمی‌تر چاپ‌شده در ترکیه وارد می‌شد آن بود که بین حجم و محتوای تخصیص‌داده‌شده برای تاریخ محلی، تاریخ ملی و تاریخ جهانی نوعی عدم تعادل برقرار است. در آن آثار، تاریخ عثمانی به‌عنوان بخشی از تاریخ اروپا تلقی نمی‌شد.

کلاس‌های تاریخ معمولاً با موضوعات تاریخ ملی برگزار می‌شدند که در آن‌ها اطلاعات کافی در زمینه تاریخ جهان و سایر فرهنگ‌ها وجود نداشت و موضوعات تاریخ محلی نیز نادیده گرفته می‌شدند یا به طرز صحیح گنجانده نمی‌شدند (Atekin, 2004). امروزه نیز برخی منتقدان در ترکیه معتقدند که این کم‌توجهی به موضوع تاریخ‌های محلی باعث خواهد شد دانش‌آموزان نتوانند به درستی رویدادهای تاریخی بزرگ‌تر را با زندگی و محیط پیرامونی خویش وفق بدهند.

با این توضیحات، به سراغ حجم تخصیص داده‌شده به موضوعات گوناگون فصل‌های دیگر کتاب می‌رویم. فصل اول این کتاب به مبحثی تحت عنوان «تاریخ و زمان» اختصاص یافته که حدود ۷ درصد مطالب کتاب را شامل می‌شود. فصل دوم کتاب نیز که مجموعاً ۱۸ درصد صفحات کتاب را تشکیل می‌دهد، به مباحث دوران پیش از تاریخ و تاریخ باستان جهان تخصیص داده شده است. فصل سوم کتاب که «جهان در دوره قرون وسطی» نام دارد؛ مجموعاً ۱۰ درصد مطالب کتاب را تشکیل می‌دهد.

عنوان فصل پنجم کتاب، «برآمدن تمدن اسلامی» نام دارد. اگر مطالب مربوط به ترکان را از فصل ۵ کتاب نادیده بگیریم، حدود ۱۷/۵۰ درصد مطالب این کتاب نیز به پیامبری حضرت رسول اکرم (ص)، دوره خلفای راشدین و نظایر آن مربوط می‌شود. جدول زیر گویای بخشی از درصدهای اختصاص یافته به هر یک از موضوعات کلان مورد بررسی کتاب حاضر است، که به ترتیب از زیاد به کم تنظیم شده است:

جدول ۲

ردیف	موضوع کلی مورد بررسی کتاب	درصد
۱	تاریخ ترکان	۲۶,۵۰
۲	تاریخ اسلام (حدود ۱۵۱۷۰-۵۷۰ میلادی)	۱۷,۵۰
۳	تاریخ جهان باستان	۱۵,۳
۴	تاریخ جهان در دوران قرون وسطی	۱۰
۵	تاریخ‌شناسی	۹
۶	دوران پیش از تاریخ جهان	۲,۷

مشکلی نیز که در تنظیم فصل اول کتاب تا صفحه ۲۰ آن وجود دارد، مربوط به عدم سنخیت برخی زیر تیترهای فرعی فصل با عنوان اصلی فصل هست. به عنوان مثال، آوردن تیتر فرعی فصل اول کتاب با عنوان «تاریخ و سایر علوم» یا «چرا ما تاریخ می‌آموزیم؟» هیچ سنخیتی با عنوان اصلی فصل نخست کتاب مورد نظر ما ندارد. در رابطه با زیر تیترهای فرعی

فصل دوم نیز چنین مشکلاتی به چشم می‌خورد. به‌عنوان مثال، نخستین زیرتیتر فرعی فصل دوم کتاب، واژه به واژه مشابه عنوان اصلی همان فصل است. سؤالی که در اینجا باید طرح شود آن است که آیا نویسنده کتاب عاجز از انتخاب یک زیرتیتر فرعی متفاوت با عنوان اصلی فصل بوده است؟

مشکل اساسی دیگری که در تنظیم فصل دوم کتاب وجود دارد، مربوط به این است که نویسندگان کتاب بین دوران ماقبل تاریخ و دوران تاریخی قائل به هیچ نوع تفاوتی نشده‌اند. این در حالی است که حدود ۲/۷ درصد از مطالب کتاب مربوط به موضوعات پیش از تاریخ می‌شود. این امر موجب ایجاد این تصور غلط در دانش‌آموزان می‌شود که آیا اساساً فرقی بین دوران پیش از تاریخ و دوران تاریخی حیات بشری وجود ندارد؟ مرزهای این دو دوره دقیقاً کجاست؟ درواقع، نویسندگان کتاب درسی در فصل دوم سعی نموده‌اند که حیات بشری مربوط به دو دوره مختلف تاریخی را زیرمجموعه یک دوره با عنوان دوره باستان مورد بررسی قرار بدهند. در این فصل، دوران پیش از تاریخ و دوران باستان در هم ادغام شده‌اند. این در حالی است که یکی از تقسیم‌بندی متداول دوره‌های تاریخی در ترکیه همچون ایران بدین قرار است: دوران ماقبل تاریخ (Tarih Öncesi Çağlar) و دوران تاریخی. دوران تاریخی نیز عبارت است از: دوره باستان (İlk Çağ/ Antik tarih) که از عصر برنز آغاز می‌شود و تا دوره موسوم به دوره «انتقال از روم به بیزانس» (۳۰۳ میلادی تا سده پنجم میلادی) ادامه می‌یابد.

همان‌گونه که می‌دانیم مسائل مربوط به حیات بشری در پیش از تاریخ و دوران باستان بسیار وسیع و کاملاً متفاوت از هم‌اند. به‌رغم وسعت دامنه اطلاعات، این که چرا نویسندگان ترکیه‌ای این کتاب صرفاً روی مباحثی همچون نگارش، علوم، مهاجرت، اقوام بازرگان و حقوق در دوره باستان متمرکز شده‌اند، دقیقاً معلوم نیست. اما شاید بتوان پاسخ سؤال موردنظر را با بررسی محتوای کتاب یا اهداف سیستم آموزشی ترکیه به دست آورد.

بدین معنا که نویسندگان کتب درسی در ترکیه معتقدند که تاریخ باستان دوره‌ای است که در آن پایه‌های تمدن امروزی و نیز بسیاری از علوم امروزی و اشکال اداره دولتی بنیان گذاشته شده‌اند. اگرچه موضوعات تاریخی کتاب در فصل دوم به دوره‌های متفاوتی تعلق دارند، مهم است که موضوعات تاریخ باستان با توضیحی مؤثر در کتاب‌های درسی تاریخ مطرح شوند تا دانش‌آموزان بتوانند تاریخ را به‌عنوان یک کل درک کنند. هدف آن است که دانش تاریخی را با مشارکت دادن فعالانه دانش‌آموزان در فرایند تدریس، به‌نوعی ساختارمند بکنند. ردیف ۵ جدول شماره ۵، نشان از میزان به‌کارگیری روش فعال تدریس در کتاب است.

چنین به نظر می‌رسد که از منظر سیستم آموزشی ترکیه هم انتقال دانش تاریخی به نسل

تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری، سال ۳۳، شماره ۳۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ / ۱۷۱

کنونی و هم کسب مهارت‌های تفکر تاریخی در آموزش تاریخ جایگاه ویژه‌ای دارند. طراحان کتب درسی معتقدند برخی از این مهارت‌ها پس از آموختن، می‌توانند در دوره‌های مختلف زندگی انسان مورد بهره‌برداری قرار بگیرند. «استفاده از تاریخ گذشته برای فهم زمان حال» یکی از اهداف آموزش تاریخ در مدارس ترکیه است. از همین رو، آنان معتقدند که باید تاریخ را به‌عنوان یک کل در ذهن دانش‌آموزان تداعی کرد. به همین دلیل، موضوعات تاریخ باستان از نظر زمانی در روند تاریخی جایگاه مهمی دارند.

درک زمان‌شناسی با تطبیق رویدادها با دوره‌ها به درک دانش‌آموزان از رابطه بین آن دوره و رویداد کمک می‌کند. موضوعات تاریخ باستان یک گام آغازین مهم برای کمک به دانش‌آموزان جهت دستیابی به توسعه آگاهی تاریخی است. شاید تأکید متخصصین علوم تربیتی ترکیه بر اهمیت دانش تاریخ باستان به این دلیل باشد که دانش‌آموزان بتوانند مراحل را که بشریت از آغاز تاکنون طی کرده، با وضوح بیشتری ببینند و لمس کنند.

طبق نظرسنجی‌هایی (Kaya & Perihan, 2017:976-979) که در مورد برخی از مؤلفه‌های مهم ابعاد محتوایی کتاب‌های تاریخ پایه نهم از سال ۲۰۱۷ به بعد صورت گرفته، چنین نتایجی به دست آمده:

جدول ۳

رتبه	موضوع نظرسنجی	مخاطبین نظرسنجی (درصد)	کاملاً مخالفم (درصد)	تا حدی موافقم (درصد)	مخالفم (درصد)	کاملاً یا خیلی موافق (درصد)	نه موافق و نه مخالف (درصد)
۱	ناکافی بودن ۲ ساعت برای برنامه هفتگی درس تاریخ پایه نهم.	معلمین	۴,۳	۷,۱	۷,۱	۸۱,۴	۵,۰
		محصّلین	۳۸,۳	۱۴,۹	۹,۷	۳۷,۲	۲,۰
۲	ناکافی بودن فضای اختصاص یافته به تمدن‌هایی با سهم به‌سزا در تمدن جهانی و با تأثیرگذاری امروزی.	معلمین	۲,۹	۱۰,۰	۱۵,۷	۷۱,۴	۴,۰
		محصّلین	۱۸,۳	۲۸,۴	۲۴,۳	۲۹,۱	۳,۰

۱۷۲ / تحلیل محتوا و نقد مسائل محوری کتاب جدید تاریخ سال اول دبیرستان‌های ترکیه / سلیمانزاده

۴,۰	۵۲,۱	۳۶,۶	۷,۰	۴,۲	معلمین	عدم تأکید کافی مبنی بر این که تمدن‌های باستانی، میراث مشترک جهانی بشریت‌اند.	۳
۳,۰	۲۶,۸	۲۴,۶	۲۴,۳	۲۴,۳	محصلین		
۳,۰	۳۳,۸	۱۶,۹	۳۶,۶	۱۲,۷	معلمین	جالب‌تر بودن اطلاعات مربوط به «تمدن و فرهنگ» برای دانش‌آموزان در قیاس با حوادث سیاسی.	۴
۳,۰	۳۲,۵	۲۳,۲	۲۴,۳	۲۰,۰	محصلین		
۲,۰	۱۱,۳	۳۲,۴	۳۵,۲	۲۱,۱	معلمین	تنظیم کتاب درسی براساس به‌کارگیری روش‌های یادگیری فعال.	۵
۳,۰	۲۵,۹	۲۵,۱	۲۵,۹	۲۳,۱	محصلین		
۴,۰	۵۵,۷	۲۰,۰	۱۵,۷	۸,۶	معلمین	غلبه نگاه درون‌نگر بر موضوعات تاریخ ترکیه - اسلامی در حالت کلی.	۶
۲,۰	۲۳,۴	۲۴,۵	۲۷,۹	۲۴,۲	محصلین		
۴,۰	۵۷,۱	۲۲,۹	۱۲,۹	۷,۱	معلمین	نمایان‌شدن تفکر «ما و دیگری» به‌عنوان اندیشه غالب در مسائل گوناگون مرتبط با تاریخ ترکیه - اسلامی.	۷
۳,۰	۳۲,۸	۲۷,۲	۲۲,۰	۱۷,۹	محصلین		
۴,۰	۷۳,۳	۱۱,۳	۱۲,۷	۲,۸	معلمین	کاهش علاقه دانش‌آموزان به درس تاریخ به جهت استفاده وافر از اسامی خاص افراد، قبایل، مکان‌های جغرافیایی و هدایت آنان به‌سمت حفظیات.	۸
۴,۰	۵۳,۶	۱۹,۶	۱۵,۹	۱۰,۹	محصلین		
۴,۰	۶۴,۷	۱۸,۳	۱۲,۷	۴,۲	معلمین	نادیده‌گرفتن تاریخ اجتماعی و تفصیل مطالب مرتبط با تاریخ سیاسی در برخی از فصول کتاب.	۹
۲,۰	۲۵	۲۱,۰	۲۴,۳	۲۹,۷	محصلین		
۱,۰	۲,۹	۱۵,۷	۲۵,۷	۵۵,۷	معلمین	این کتاب دانش‌آموزان را به‌سمت مطالعات تاریخ محلی هدایت می‌کند.	۱۰
۲,۰	۲۷,۸	۲۰,۲	۲۳,۸	۲۸,۲	محصلین		

تاریخ باستان در کتاب‌های درسی ادوار مختلف جمهوری

همان‌گونه که از عنوان این مبحث برمی‌آید، در این بخش حجم صفحات کتب درسی اختصاص داده شده به تاریخ دیرین ترکان در مدارس ترکیه پس از اضمحلال امپراتوری عثمانی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. امپراتوری عثمانی نظام آموزشی و مدارس خاص زمان خود را داشت که در یک برهه‌ای با تأسیس مدارس «ثمانیه» و مدارس «سلیمانیه» به اوج شکوفایی خود رسید.

این مدارس براساس مواد درسی، شیوه‌های تعلیمی، ساختار برنامه آموزشی، اهداف ویژه خود را دنبال می‌نمودند (احسان اغلو، ۱۳۸۶: ۱۷۴-۱۴۹). پس از فروپاشی امپراتوری عثمانی، اولین کتاب‌های درسی تاریخ مقطع دبیرستان که منعکس‌کننده تئوری تاریخ ترکیه در دوران جمهوری بود، در چهار جلد به سال ۱۹۳۱ انتشار یافت. جلد اول این کتاب به‌طور کامل به دوران ماقبل تاریخ و همچنین تاریخ باستان اختصاص داشت (Tevfik Bey, Rifat Bey, Yusuf Bey, Galip Bey, 1931). در این جلد، تمدن‌های چینی، هندی، بین‌النهرینی، مصری، آناتولی، فنیقی، عبری، یونانی و رومی در کنار تاریخ و تمدن ترکی آسیای مرکزی گنجانده شده بودند. اگرچه ۶/۹ درصد از حجم کتاب به تاریخ و تمدن ترکی آسیای مرکزی اختصاص داشت، ابهت تمدن ترکی در این کتاب درسی، بسیار فراتر از نرخ صفحات اختصاص داده شده بود. کتاب مورد نظر می‌خواست چنین تلقین کند که تمدن ترکی آسیای مرکزی اساس تمدن‌های چینی، هندی، بین‌النهرینی، مصری، آناتولی، یونانی و رومی بوده است.

به سال ۱۹۴۲ کتاب‌های دیگری با رویکردهای نوین در زمینه آموزش تاریخ در مدارس ترکیه در چهار جلد منتشر شدند. در جلد اول این کتاب‌ها، میزان شدت و حدت تاریخ و تمدن ترکی آسیای مرکزی تقریباً به نصف تقلیل یافت و تأکید بر تئوری تاریخ ترکی نیز تضعیف شد. بارزترین ویژگی این جلد آن بود که کل فضای اختصاص داده شده به تمدن‌های اژه و یونان و تمدن‌های رومی در کتاب درسی به حجم بالایی در حدود ۶۰ درصد رسید. که این وضعیت تا پایان دهه ۱۹۸۰ با تغییرات جزئی تداوم یافت (Akşit ve Oktay, 1980). در این کتاب‌های درسی، ۶-۴ درصد از فضای کتاب برای تمدن‌های ترکی آسیای مرکزی و ۱۱-۱۰ درصد از فضای آن برای تمدن‌های آناتولی در نظر گرفته شده بود.

کتاب تاریخ سال اول دبیرستان که بین سال‌های ۱۹۷۸-۱۹۷۶ به مدت دو سال تدریس شد، اولین کتاب درسی منعکس‌کننده مفهوم سنتز ترکی-اسلامی بود (Kafesoğlu ve Deliorman, 1977). بارزترین ویژگی این کتاب درسی، تخصیص حدود ۶۸/۹ درصد از حجم آن به تاریخ و فرهنگ ترکی آسیای مرکزی بود که درصد بسیار بالایی محسوب می‌شد. این در

حالی است که فضای اختصاص داده شده به تمدن‌های آناتولی در این کتاب درسی تغییر چندانی نکرد، اما شدت و حدت تمدن یونان باستان به ۷/۵ درصد و تمدن روم به ۶/۳ درصد کاهش یافت.

اگرچه در برنامه‌های بعدی درس تاریخ دبیرستان که از سال ۱۹۸۳ اجرایی شد، فضای اختصاص یافته به تمدن‌های باستان اندکی کاهش یافت، این تغییر تا مدت‌ها در کتاب‌های درسی منعکس نشد. با راه‌اندازی نظام ترمی واحدی در دبیرستان‌ها به سال تحصیلی ۱۹۹۲-۱۹۹۱، وضعیتی حادث شد که نتیجه‌اش کاهش دروس مربوط به تمدن‌های باستانی در تدریس تاریخ دبیرستان بود. در کتاب‌های تاریخ که در این دوره تدریس می‌شدند، موضوع تمدن‌های باستانی براساس تمدن آناتولی بررسی می‌شد و تمدن‌های آسیای صغیر و غرب قدیم تنها در گستره روابط آن‌ها با تمدن‌های آناتولی و به صورت بسیار مختصر درج می‌شد. این وضعیت پس از گذار به رویکرد ساختارگرایانه از سال تحصیلی ۲۰۰۹-۲۰۰۸ همچنان حفظ شد (Okur, Genç, Özcan, 2008). در کتاب درسی که در اینجا مورد نقد قرار دادیم، نیز تداوم پیدا کرده است (Turan, 2020).

هرچند در کتاب جدید سال اول دبیرستان ترکیه، حجم تخصیص یافته به تاریخ جهان باستان در قیاس با حجم اختصاصی به تاریخ ترکان چندان کم نیست و حدوداً ۱۱ درصد کمتر از آن است، سؤالی که شاید ذهن خیلی از خوانندگان این مقاله را در همین زمینه درگیر خودش بکند آن است که چرا در این کتاب درسی نسبت به کتاب‌های دوره‌های نخستین جمهوریت، حجم تخصیص داده شده برای تاریخ دوره باستان این قدر کم شده است. در پاسخ به این سؤال باید از دو دریچه وارد شد: یکی نگاه به اهداف درسی مورد انتظار از نگارش کتب درسی تاریخ و دومی مقایسه کتاب سال اول دبیرستان تألیف شده در ترکیه با نمونه مشابه اروپایی.

در رابطه با بخش اول باید گفت، «درک جایگاه و نقش ترکیه در دنیای در حال جهانی شدن با ایجاد حس هویت و علقه ملی» یکی از اهداف اساسی مورد انتظار از تألیف کتب درسی است (MEB, 2018: 12)؛ از همین رو، برای دولت ترکیه آماده کردن نسل جوان با پدیده جهانی سازی و موضوعات روز دنیا مهم است؛ در غیر این صورت صدمات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی جبران‌ناپذیری دامن‌گیر آنان خواهد شد.

در رابطه با بخش دوم مطلب باید گفت در کشور فرانسه نیز کتاب‌های درسی دبیرستان با دوره باستان شروع می‌شوند. در آنجا نیز تاریخ باستان حجم چندان عظیمی را به خود اختصاص نداده است، اما تفاوتی که بین کتاب سال اول دبیرستان‌های کنونی فرانسه و ترکیه

وجود دارد؛ در اولویت‌دادن به طرح موضوعات خاص باستانی است. این که کدام مطلب مرتبط با دوره باستان در یک کتاب‌درسی گنجانده بشود و کدام یک گنجانده نشود، برای دولت‌های کنونی جهان مهم است.

کاملاً مبرهن است که دنیای امروزی غرب سعی دارد تا هم به لحاظ مفهوم و شکل دانش، هم به لحاظ حقوقی و هم از نظر مبانی تاریخی - فلسفی به ترتیب خویشتن را وام‌دار کانون‌های تمدنی یونان و روم باستان بداند (Bengtson, 1975:3). از نظر اینان، کل استخوان‌بندی، شاکله و کالبد تمدن غربی، مرده‌ریگ و میراث‌خوار تمدن‌های یهودی، رومی و یونانی است (Thomas, 2023: 1). اگر چشمان خود را باز کنیم، در همین توجه دولت فرانسه به تاریخ باستان، نوعی آماده‌سازی ذهنی در جهت جهانی‌سازی نهفته است؛ از همین رو، موضوعات مربوط به تاریخ باستان در کتاب دبیرستان چاپ‌شده در فرانسه کاملاً روی مقوله شهروندی در دوره باستان متمرکز شده است.

عنوان قسمت اول آن کتاب، «شهروندی در آتن در قرن پنجم قبل از میلاد»، و عنوان دیگر آن «شهروندی در امپراتوری روم باستان» است (رامبد، ۱۳۸۰: ۵۱). خاطرنشان می‌شود شهروندی از پدیده‌های بنیادینی است که جهانی‌شدن آن را به هماوردی طلبیده؛ اما شهروندی مدرن عناصر اولیه مربوط به دولت‌شهرهای یونان باستان، امپراتوری روم و نیز دولت‌شهرهای قرون وسطی را دارا است. در دوره‌های نخستین جمهوریت ترکیه نیز که میل شدیدی برای نیل به پیشرفتی مشابه غرب وجود داشت، تمدن یونان و روم باستان جایگاه زیادی را در کتب درسی به خودش اختصاص داده بود.

درواقع، این کتاب‌ها به نوعی نشان می‌دادند که جمهوری ترکیه نیز مقوله شهروندی کشورش را در زنجیره‌ای از تاریخ جوامع غربی می‌بیند و قائل به هیچ‌گونه تمایز تاریخی در این فقره نیست. امروزه اولویت‌های سیاست داخلی و خارجی ترکیه تغییر چندانی نکرده، بلکه بر حجم این اولویت‌ها افزوده شده و بر همین اساس موضوعات درسی کتاب‌های تاریخی نیز تا حدودی دستخوش تغییر شده‌اند.

بخش فراوانی از کتاب جدید سال نهم، به تاریخ ایران باستان و خصوصاً بخش هخامنشیان، اسکندر و ساسانی پرداخته است. کلمات «پارس» یا «امپراتوری پارس» (Pers İmparatorluğu) ۳۴ بار، «زبان فارسی» ۸ بار و «ماد» ۲ بار در کتاب جدید سال نهم تکرار شده‌اند. در کتاب جدید سال اول دبیرستان، از تاریخ ایران باستان با طمطراق بسیار یاد شده است. به عنوان نمونه، در بخشی از کتاب چنین می‌خوانیم: «پارس‌ها کشورشان را به صورت ساتراپی اداره می‌نمودند، اولین سازمان پستی منظم تاریخ را ایجاد کردند، اقوام

مختلف را قادر ساختند که در کنار هم در صلح زندگی کنند. آن‌ها که به تجارت مشغول بودند، جاده معروف شاهی را ساختند» (Tüysüz, 2019:46).

هرچند در این کتاب جدید ادعان می‌شود که «پارس‌ها به حکومت مادها پایان بخشیدند و به سرعت آناتولی و بین‌النهرین را ضمیمه کشور خویش نمودند» (Tüysüz, 2019:46); در نقشه‌های کتاب پیشین سال نهم که با این کتاب جدید جایگزین شد، به گسترش قلمرو هخامنشی به سمت آناتولی اشاره‌ای نمی‌شود. نقشه زیر نشان‌دهنده همین مسئله است:



در مقابل، در همان کتابی که جدیداً کنار گذاشته شده، می‌بینیم که گسترش قلمرو اسکندر مقدونی به سمت آناتولی، مطابق نقشه پایینی به تصویر کشیده شده است:



این برخورد دوگانه، در ذهن خواننده این شبهه را ایجاد می‌کند که در سیستم آموزشی ترکیه، این که بخشی از تمدن غرب نشان داده بشود بهتر است تا این که بخشی از یک امپراتوری شرقی به تصویر کشیده شویم. البته هر دو نقشه در کتاب جدید سال نهم حذف شده‌اند.

غلبه رویکرد «تاریخ جدید» در نگارش کتب درسی

عبارت «تاریخ جدید» (Yeni tarih) توسط «ژاک لوگوف» (Jacques Le Goff) و «پیر نورا» (Pierre Nora)، از پیشگامان نسل سوم مکتب آنال، در دهه ۱۹۷۰ مطرح شد. در مورد این جنبش از برجسب «تاریخ کل‌نگر» استفاده می‌شود. اگر نخواهیم مطلب را زیاد پیچیده بکنیم،

باید بگوییم طرف‌داران این رویکرد با روش‌های سنتی نگارش تاریخ که بر «سیاست» و «مردان بزرگ» تمرکز دارد، مخالف‌اند. آموزش تاریخ در مدارس فرانسه تحت‌تأثیر این تاریخ جدید قرار گرفت. «جوزف لیف» (Joseph Leif)، بازرس کل آموزش معلمان، عقیده داشت که محصلان باید بکوشند رویکردهای مورخان و همچنین حقایق تاریخی را فرابگیرند. عده‌ای نیز رهنمودشان به معلمان آن بود که باید اسناد تاریخی مرتبط با دروس را ارائه کرده و با اتکا به «روش‌های مؤثر»، مقوله‌ای به نام «لذت بی‌پایان کشف» را به دانش‌آموزانشان پیشکش کنند (Waldman, 2009: 206).

رویکرد تدریس «تاریخ جدید» که از دهه ۱۹۷۰ در انگلستان به کار گرفته شد، از الگوهای تدوین و تدریس تاریخ در ترکیه بوده است. رویکردها به تاریخ جدید در مدارس، واکنشی بود به حفظ اسامی گوناگون تاریخی و همچنین سنوات وقایع که دانش‌آموزان را از درس تاریخ بیزار می‌کرد. ردیف شماره ۸ جدول شماره ۳، با میانگین ۶/۸۵ درصد (در ستون «کاملاً مخالفم»)، نشان از دستیابی به هدف آموزشی و میزان موفقیت قاطع روش به‌کاررفته در کتاب پایه نهم است.

باید متذکر شویم که با توجه به غلبه برخی عناصر دارای رویکرد سکولار در سیستم آموزشی ترکیه و تربیت آن نسل با اندیشه‌های مدنظر، هدف اصلی آموزش تاریخ در ترکیه ایجاد دولت-ملت سکولار قلمداد می‌شود. برخی از مقامات سکولار در بدنه حاکمیت سیاسی نیز نگران‌اند که غلبه رویکردهایی با عنوان «تاریخ جدید» در نگارش کتاب‌های درسی تاریخ جدید، ممکن است بعد سکولار و ناسیونالیستی دولت-ملت را تضعیف نماید.

همین نگرانی‌هاست که یکی از موانع تغییرات اساسی نظام آموزشی در ترکیه است. همان‌گونه که جنبش تاریخ جدید در ترکیه کنونی دشمنانی دارد، چنین رویکردی توسط مورخان مارکسیست به‌عنوان توطئه‌ای غربی تلقی می‌گردد که با نگاه جدید خود به تاریخ سعی در کم‌اهمیت جلوه‌دادن نقش کانونی «طبقه» دارد، همان طبقه‌ای که به اعتقاد مارکسیست‌ها شکل‌دهنده تحولات اساسی تاریخ‌اند (لوگوف، ۱۴۰۰: ۳۰۹-۲۸۹).

چنین رویکردی حتی توسط سنت‌گرایان فرانسوی غیر مارکسیست نیز مطرود واقع شده است. از نظر اینان، جنبش مورد نظر به‌عنوان یک اختراع پست‌مدرن، جوانان را از ناسیونالیسم فرانسوی و هویت ملی بیگانه کرده و به بیراهه برده است. «تاریخ جدید» که بر مطالعات تاریخ‌نگاری قرون وسطای آلمان اثرگذار بود، در تاریخ‌نگاری پس از سال ۱۹۴۵ آن کشور محل مناقشه واقع شد. به گفته بسیاری از مورخان آلمانی، این رویکرد بیش از حد اثبات‌گرایانه بوده و بنابه دلایلی به‌اندازه کافی فلسفی نیست و نباید زیاد مورد توجه قرار بگیرد.

بررسی مهارت‌های نرم در قالب متون تاریخی

آموزش و پرورش ترکیه به این نتیجه رسیده که وظیفه دارد افراد را هم برای محیطی که در آن زندگی می‌کنند و هم برای آینده شغلی آماده کند. جالب و ملموس ساختن محیط‌های آموزشی برای دانش‌آموزان از نظر معنا بخشیدن به یادگیری بسیار مهم است. به همین دلیل، آنان معتقدند هیچ آموزشی را نباید جدا از برخی عناصر مورد استفاده در فرایند یادگیری، از جمله مهارت‌های نرم، در نظر گرفت. امروزه در بازارهای کار کشورهای پیشرفته، کارفرمایان اغلب به دنبال دو دسته «مهارت‌های سخت» و «مهارت‌های نرم» در متخصصین می‌گردند تا آنان را در زمان درخواست شغل و مصاحبه جذب بکنند.

در نظام‌های آموزشی و جوامعی که نمره‌دهی دقیقی بر آن‌ها حاکم است، مهارت‌های سخت به سادگی در رزومه افراد قابل تعریف، اندازه‌گیری و قیمت‌گذاری‌اند. مدارک تحصیلی، توانایی کار با یک دستگاه، گواهینامه رانندگی و نظایر آن‌ها نمونه‌هایی از مهارت‌های سخت‌اند. بخشی از مهارت‌های سخت در مدارس از طریق همین کتاب‌ها یا از طریق کارآموزی فراگرفته می‌شوند، اما مهارت‌های نرم یا غیرفنی که با نام «مهارت‌های فردی» یا «مهارت‌های ارتباطی» نیز شناخته می‌شوند، به راحتی قابل اندازه‌گیری نبوده و عمدتاً ذاتی و اکتسابی‌اند.

توصیه شده که از طریق آموزش نظم‌یافته بر روی پرورش مهارت‌های اجتماعی محصلین کار شود، حتی اگر چنین مهارت‌هایی در برنامه‌های درسی مدارس گنجانده نشده باشد (کارتلج و میلبرن، ۱۳۸۷: ۶۶۵-۶۲۹). امروز یونیسِف (صندوق کودکان ملل متحد) که یکی از اولویت‌های آن «آموزش و تحصیلات پایه کودکان» است و همچنین سازمان جهانی بهداشت (WHO) بر روی چندین مؤلفه مهارت قابل انتقال (Transferable skill) که کودکان، نوجوانان و جوانان باید در مدارس یاد بگیرند، تمرکز کرده‌اند (Carvalho, Liberato, Cerón-Monroy, 2024: 169). در کتاب جدید تاریخ سال نهم ترکیه، به مؤلفه‌های گوناگونی از مهارت‌های فردی پرداخته شده است. در این بخش صرفاً چند نمونه از مهارت‌های نرمی را که در کتاب مورد بررسی ما بدان‌ها پرداخته شده است، مرور می‌کنیم:

«قدرت رهبری»، «مدبر بودن»، «پشتکار» و «خلاقیت بی‌حدوحصر برای فائق شدن بر مشکلات»، از جمله مهارت‌های نرمی است که در کتاب درس تاریخ سال نهم آموزش می‌شود. در این خصوص، در قالب یک کتیبه تاریخی مربوط به ترکان باستان، از زبان خاقان چنین نقل می‌شود: «برای ملت ترک نه به شب خواب و نه در روز آرام و قرار داشتم. پس به فرمان و فضل تانری (حق تعالی)، به ندای بخت و اقبال خویش، مردم رو به سوی مرگ را به حیات

بازآوردم، مردم گرسنه را جامه پوشانیدم، مردم نادار را دارا ساختم، شمار نفوس را که اندک بود، فزونی بخشیدم» (Tüysüz, 2019:110).

«قانون‌مداری» و «احترام به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی» از مهارت‌های فردی دیگری است که سعی شده در کتاب‌درسی تاریخ سال نهم به دانش‌آموزان ترکیه آموزش داده شود: «در دولت‌های ترک اولین کاری که خاقان‌ها پس از تأسیس دولت یا پس از به سلطنت رسیدن انجام می‌دادند، نظم بخشیدن به آداب‌ورسوم بود. به‌این ترتیب، خاقان با تضمین حاکمیت قانون در کشور از حکومت خودسرانه اجتناب می‌کردند. مردم نیز همچون حاکمان، باید آداب‌ورسوم را رعایت می‌کردند. مخالفت با قواعد عرفی وضعیت چندان رایجی در جامعه ترک نبود. زیرا کسانی که برخلاف سنن عمل می‌نمودند، مورد شتمات واقع شده، از جامعه طرد و مجازات می‌گردیدند» (Tüysüz, 2019:114).

«قدرت تصمیم‌گیری»، «جسارت»، «یافتن راه‌حل مسئله» و «مدیریت بحران» از دیگر مهارت‌های نرمی است که در قالب یک متن تاریخی به محصلین آموزش داده می‌شود. در بخشی از کتاب، از مشکلات اقتصادی صحبت می‌شود که موجب مهاجرت ترکان قدیم از سرزمین اصلی‌شان شد. در چنین متونی تلویحاً این پیام به دانش‌آموزان داده می‌شود که اگر افراد نتوانند به وظایف خود در قبال خانواده‌شان عمل بکنند، مهاجرت به‌عنوان یک‌راه حل جسورانه انتخاب می‌شود: «جوامع از رفتن به سفرهایی که نمی‌دانند چه چیزی در انتظارشان است اجتناب کرده‌اند؛ مگر این که ضرورتی در کار باشد... مهاجرت ترکان عموماً به دلایلی مانند مشکلات اقتصادی، خشک‌سالی، رشد جمعیت و مراتع ناکافی رخ داده است» (Tüysüz, 2019:114).

در کتاب‌درسی تاریخ سال نهم، در قالب حدیثی از حضرت رسول اکرم (ص)، مهارت نرم با عنوان «رابطه بین فردی» (interpersonal relation)، در موضوع رعایت حقوق دیگران، نقش‌های جنسیتی، ارزش‌های شخصی در روابط (نظیر محبت و یکدلی)، به محصلین آموزش داده می‌شود. حدیث نبوی مورد نظر چنین است: «ای مردم، بانوان شما بر شما حقوقی دارند و شما نیز بر آنان حقوقی دارید. من به شما سفارش می‌کنم که به زنان نیکی کنید؛ زیرا آنان امانت‌های الهی در دست شما هستند و با قوانین الهی بر شما حلال شده‌اند» (Tüysüz, 2019:148).

در این بخش به‌نوعی سعی بر تقویت مهارت‌های بین‌فردی و توانایی‌هایی است که تعامل و ارتباط افراد با یکدیگر را تسهیل کند. کسانی که سطح بالایی از این مهارت‌ها را دارا باشند، معمولاً ارتباط منحصر به فردی با مجموعه خانواده، معاشران و همکاران دارند؛ از همین رو،

کتاب‌درسی با استناد به کتیبه‌های باستانی ترکان و ضمن الگو قرار دادن رفتار نیاکان باستانی ترک، سعی در آموزش مهارت‌های بین‌فردی دارد: «در بین ترک‌ها زنان به‌ویژه مادران مخلوقات قابل احترام‌اند، آن‌ها را با اعزاز و اکرام دوست می‌دارند و حقوقشان پاس داشته می‌شود. براساس کتیبه‌های اورخون، پس از مرگ کوتلوک‌خان، بیلگه هاتون، مادر پسران او، اداره امور را در قبضه اختیار گرفت... زنان ترک در زندگی خانوادگی با مردان برابرند... سه چیز وجود دارد که مرد ترک با عشقی مقدس بدان‌ها تمسک جسته و صیانتشان می‌کند: زن، اسب و شمشیر» (Tüysüz, 2019: 109).

همان‌گونه که ملاحظه گردید، مؤلفان کتاب حاضر در طی گنجاندن مطالب درسی سعی وافری در توجه دقیق نسبت به مهارت‌های ارتباطی محصلین و تأکید بر پرورش این مهارت‌ها داشته‌اند. در عین حال، انسجام مطالب دروس به‌طور ویژه مدنظرشان بوده است؛ زیرا هرچقدر هم محتوای متون درسی مفید باشند تا زمانی که انسجام بسنده‌ای در بر نداشته باشند یا در جای صحیحی به کار برده نشوند، دانش‌آموزان نمی‌توانند از آن‌ها بهره لازم را ببرند.

نقد ابعاد شکلی اثر

بین حجم صفحات فصل‌های مختلف کتاب نوعی توازن برقرار است و در قیاس با دوره متوسطه، تعداد صفحات آن متناسب با سطح سنی، پایه تحصیلی و نیازهای دانش‌آموزان افزایش یافته است. صفحه‌آرایی منظم و دقیق کتاب در جذب مخاطبان، سرعت خوانش و سهولت انتقال اطلاعات و مفاهیم به خوانندگان تأثیر زیادی دارد. طرح‌بندی و طراحی صفحه‌آرایی تاریخ سال اول دبیرستان همچون سایر کتاب‌های تاریخ دبیرستان به‌طرز هنرمندانه‌ای انجام شده است.

تلاش زیادی شده تا چیدمان بهتر متن و تصاویر در کنار یکدیگر صورت پذیرد. به نظر می‌رسد، صفحه‌آرایی تسلط کافی بر روی هنرهای تجسمی و گرافیک داشته‌اند. آنان با به‌کارگیری هنر زیباسازی، سعی جزیل داشته‌اند تا در انتخاب موارد متعددی همچون نوع و همچنین سایز فونت، فاصله بین کلمات و خطوط، حاشیه (مارژین) اطراف متن تا لبه کاغذ، طرح‌ها و عکس‌های بین متن و موارد دیگری از این قبیل خلاقیت به خرج بدهند. در چیدمان استراتژی محتوا، از محتوای بصری غفلت چندانی نشده است.

امروزه این تکنیک به‌نوعی در وب‌سایت‌های بازاریابی محتوایی استفاده می‌گردد که از محتواهای بصری برای جذب مشتریان بهره می‌گیرند. به اقتباس از چنین فنونی، کتاب سال نهم مدارس ترکیه نیز از مدل‌هایی همچون «گرافیک اطلاع‌رسان» یا اینفوگرافیک (نوعی

تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری، سال ۳۳، شماره ۳۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ / ۱۸۱

قدرتمند از محتوای تصویری)، تکنیک نقل‌قول از یک متخصص و اشتراک‌گذاری نظرات او و نظایر آن به‌کرات استفاده کرده است. طبق نظرسنجی‌هایی (Kaya & Perihan, 2017:976-979) که در مورد برخی از مؤلفه‌های مهم ابعاد شکلی کتاب‌های تاریخ پایه نهم از سال ۲۰۱۷ به بعد صورت گرفته، این نتایج به دست آمده است:

جدول ۴

رتبه	موضوع نظرسنجی	مخاطبین نظرسنجی (درصد)	کاملاً مخالفم (درصد)	تا حدی موافقم (درصد)	موافقم (درصد)	کاملاً یا خیلی موافق (درصد)	نه موافق و نه مخالف (درصد)
۱	طراحی فیزیکی کلی کتاب درسی به‌گونه‌ای است که دانش‌آموز را مجذوب خود می‌کند.	معلمین	۲۵,۴	۲۸,۲	۳۳,۸	۱۲,۷	۲,۰
		محصلین	۳۰,۷	۲۸,۰	۲۷,۶	۱۳,۸	۲,۰
۲	تصاویر موجود در کتاب درسی به‌گونه‌ای طراحی شده که توجه دانش‌آموزان را به خود جلب کند.	معلمین	۱۹,۷	۲۱,۱	۳۹,۴	۱۹,۷	۳,۰
		محصلین	۲۳,۲	۲۴,۰	۲۲,۰	۱۹,۷	۳,۰
۳	زبان کتاب درسی آسان و قابل‌فهم برای دانش‌آموزان است.	معلمین	۱۶,۹	۱۹,۷	۴۳,۷	۱۹,۷	۳,۰
		محصلین	۷,۰	۲۳,۰	۲۵,۸	۴۴,۲	۳,۰
۴	کتاب به‌گونه‌ای تنظیم شده که دانش‌آموز بتواند به برنامه‌های مرتبط با موضوع تاریخ در رسانه‌های جمعی علاقه‌مند شود.	معلمین	۴۷,۹	۲۸,۲	۲۲,۵	۱,۴	۲,۰
		محصلین	۲۷,۵	۲۶,۳	۱۹,۶	۲۶,۷	۲,۰
۵	کتاب به‌گونه‌ای تدوین شده که دانش‌آموزان بتوانند با توسل به تخیل خود با تاریخ هم‌دلی کنند.	معلمین	۴۷,۱	۳۴,۳	۱۲,۹	۵,۷	۲,۰
		محصلین	۲۶,۷	۲۲,۴	۲۳,۹	۲۷	۳,۰
۶	اطلاعات لفظی و عناصر بصری موجود در کتاب درسی، از یکدیگر پشتیبانی کرده و متضمن یکپارچگی کتاب‌اند.	معلمین	۱۱,۴	۲۵,۷	۴۲,۹	۲۰	۳,۰
		محصلین	۱۰,۳	۲۲,۱	۳۰,۸	۳۶,۸	۳,۰

مطابق جدول فوق، تقریباً ۲۴/۵۰ درصد از افراد شرکت‌کننده در نظرسنجی نارضایتی کامل خود را از برخی از ابعاد شکلی کتاب بیان داشته‌اند. بقیه درصدها نیز به موافقین ابعاد شکلی (تا حدی موافق، موافق، کاملاً و خیلی موافق) اختصاص یافته است. صاحب‌نظران حوزه آموزشی نیز معتقدند وقتی وضعیت صنعت چاپ زمان‌های گذشته ترکیه در زمینه نشر کتب مختلف از جمله مطالعات اجتماعی و تاریخ را که قبلاً توسط وزارت معارف ملی تهیه می‌شد با کتب درسی کشورهای پیشرفته مقایسه کنیم، به این نتیجه می‌رسیم که تحولات در زمینه چگونگی نشر این کتاب‌ها وافی نبوده و کتاب‌های جدید همچنان از برخی از کاستی‌های موجود در کتاب‌های قدیمی رنج می‌برند. به نظر این متخصصان، اگرچه در چاپ کتاب‌های درسی جدید پیشرفت‌هایی صورت گرفته، اما به نظر می‌رسد برخی کتب درسی از نظر محتوایی همچنان متراکم و از نظر چاپ و کیفیت تصویری نسبت به استانداردهای بین‌المللی ضعیف‌اند. مانند گذشته، بسیاری از تصاویر بدون هدف بین کتاب‌ها توزیع شده‌اند و این تصور را ایجاد می‌کنند که نمی‌توان آن‌ها را به موضوعات مربوطه مرتبط کرد. در واقع، در بدبینانه‌ترین حالت، چنین تصویری در ذهن پدیدار می‌شود که این کارها نوعی فعالیت خلاقانه محسوب می‌شوند که صرفاً در خدمت پرکردن شکاف‌های موجود در بین صفحات کتاب‌ها در نظر گرفته شده‌اند.

نتیجه‌گیری

سیاست جدید ترکیه در دوره غلبه اسلام‌گرایان که از آن با عنوان قرن ترکیه یاد می‌شود و تأکیدات سرمداران آن کشور بر اعمال دقیق سیاست‌های اعلامی، باعث شده تا شاهد تغییرات وسیعی در همه بخش‌ها به‌خصوص در حوزه آموزشی در مدارس باشیم. از همین رو، محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی ترکیه در اغلب مقاطع تحصیلی، مطابق با سیاست‌گذاری جدید، دستخوش دگرگونی شده است. عوامل منجر به تغییرات در محتوای درس تاریخ مدارس ترکیه را می‌توان در دسته‌بندی‌های مختلفی قرار داد: بی‌شک دنیای دیجیتال همه‌شئون زندگی بشر را تغییر داده است.

دامنه وسیع تغییرات فرهنگی جهان منبث از موضوعات دیجیتال باعث تحول وسیعی در ابعاد مختلف شکلی و محتوایی کتاب‌های درسی تاریخ ترکیه شده است. تاریخ وظیفه دارد تا از طریق به‌کارگیری مهارت‌های نرم در قالب متون تاریخی، بخشی از تأثیر تهدیدات اجتماعی دیجیتال را در کنار دروس دیگر، کاسته و در عین حال با اقتباس از تکنیک‌های حرفه‌ای مورد استفاده در تولید محتواهای بصری دیجیتال، بر جذابیت صفحه‌آرایی، محتوایی و قدرت رقابت

درس تاریخ با دنیای شبکه‌های اجتماعی بیفزاید. تحولات نوین سیاسی در حوزه ملی ترکیه نظیر غلبه اسلام‌گرایان (ترکیب اسلام سیاسی با دموکراسی) از دیگر مسائل تأثیرگذار بر درس تاریخ بوده است. انعکاس مباحث مرتبط با «مشروعیت» و «توزیع قدرت سیاسی» در کتاب‌درسی در طول دوره‌های باستان (فصل دوم) و اسلام و ترکان (فصل چهارم) از همین رو بوده است. رویکرد منطقه‌محور و تعریف راهبرد عمق استراتژیک پیرامون‌گرای ترکیه (تعریف عمق حوزه نفوذ در خاورمیانه و کشورهای ترک‌زبان از طریق توجه به قدمت مناسبات تاریخی)، تنزل رویکرد غرب‌محور از اولویت سیاست خارجی ترکیه، به‌رغم حساسیت و واکنش غرب، و به صفر رساندن مشکلات با همسایگان (نظیر نگاه احترام‌آمیز به تاریخ ایران باستان در کتاب‌درسی)، ایجاد جذابیت برای ترکیه در منطقه خاورمیانه (از طریق تاریخ و سینمای تاریخی) از دیگر موضوعاتی است که ردپای آن‌ها را می‌توان به‌وضوح در کتاب‌های درسی جدیداً تدوین‌شده در ترکیه مشاهده نمود. با توجه به همین تحولات سریع، تغییرات زیادی توسط کارشناسان وزارت آموزش و پرورش ترکیه در حوزه کتاب‌های درسی اعمال شده است.

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان از تجارب ترکیه در زمینه تحول در زمینه تدوین کتب درسی تاریخ در ایران استفاده نمود. پیش‌شرط چنین امری داشتن ثبات اقتصادی-سیاسی کافی برای تداوم بخشیدن به سیاست‌گذاری‌ها در قالب سیاست‌های کلان تعریف‌شده از سوی نظام است تا بدین طریق بتوان در زمینه اولویت‌بندی مسائل گوناگون و انعکاس آن‌ها در تعریف اهداف آموزشی جهت تدوین کتاب‌های درسی مدارس استفاده نمود. شناسایی اساتید نابغه و معلمان شاخص رشته تاریخ که علاقه‌مند به تحول در کتاب‌های درسی باشند، برگزاری جلسات مستمر و مشترک آنان با کارشناسان برجسته «رشته مدیریت برنامه‌ریزی آموزشی» جهت تحول بنیادین در کتاب‌های درسی تاریخ و جمع‌بندی نتایج منتهی به تعریف اهداف آموزشی، می‌تواند مؤثر واقع شود. این تصور که هرکسی می‌تواند کتاب‌درسی تخصصی تاریخ مدارس را بنویسد و اولویت‌بندی شخصی خود را در آن بگنجاند و در عین حال کتابش مورد کوچک‌ترین داوری علمی قرار نگیرد، کتاب‌درسی تاریخ را به سطحی تنزل خواهد داد که بود و نبودش یکی خواهد بود. بدین ترتیب، نسلی از دانش‌آموزان پرورش خواهند یافت که آمادگی لازم برای مواجهه با هیچ‌کدام از چالش‌های گسترده ملی یا جهانی از جمله گلوبالیسم را نخواهند داشت و در جهان دیجیتال کنونی به‌صورت کاملاً سردرگم رها خواهند گردید یا به ناحق افرادی نابهنجار و خاطی از نظر سایرین جلوه‌گر خواهند شد. ختم کلام آن که امروزه کار نگارنده یک کتاب ماندگار درسی، بی‌اغراق هیچ دست‌کمی از کارهای «داوینچی»، خالق نقاشی‌های پرآرورمز جهان ندارد و چه بسا هزاران بار سخت‌تر از آن است.

منابع

- احسان اغلو، اکمل‌الدین؛ عبادی، مهدی (۱۳۸۶) «مدارس امپراتوری عثمانی»، *تاریخ اسلام*، ۸(۱)، صص ۱۷۴-۱۴۹.
- رامبد، آیدا (۱۳۸۰) «نگاهی به کتاب‌های درسی تاریخ دبیرستان در فرانسه»، *آموزش تاریخ*، ۳(۷)، صص ۵۴-۵۰.
- راعی گلوجه، سجاد؛ رحمانیان، داریوش (۱۳۹۶) «سیاست و آموزش در دوره پهلوی دوم»، *تاریخ اسلام و ایران*، دانشگاه الزهرا(س)، (۳۵)، صص ۸۰-۵۷. DOI: 10.22051/hii.2017.16318.1413
- شیخ‌آوندی، داور (۱۳۸۰) *ناسیونالیسم و هویت ایرانی*، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران (باز).
- عبدی، عطاءالله؛ لطفی، مریم (۱۳۸۳) «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزشی و پرورش مورد مطالعه کتب تاریخ دوره دبیرستان»، *مطالعات ملی*، ۹(۱۳)، صص ۷۳-۵۳.
- کارتلیج، جی؛ میلبرن، جی. اف (۱۳۸۶) *آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان*، ترجمه محمدحسین نظری‌نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی، شرکت به‌نشر.
- لوگوف، ژاک (۱۴۰۰) *تاریخ جدید: جستارهایی در شناخت مکتب آنال*، ترجمه عبدالله ناصری‌طاهری، سمیه‌سادات طباطبایی، تهران: سمت.
- ملایی توانی، علیرضا؛ نوروزی، جواد (۱۳۹۵) «طرح جلد کتاب‌های درسی تاریخ معاصر دبیرستان از ۱۳۹۴-۱۳۵۸»، *تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری*، دانشگاه الزهرا(س)، ۲۶(۱۷)، صص ۱۷۸-۱۴۵. DOI: 10.22051/hph.2016.2451
- میرمحمدی، داود (۱۳۸۳) *گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران*، تهران: تمدن ایرانی (وابسته به مؤسسه مطالعات ملی).
- میلر، دیوید (۱۳۸۳) *ملیت*، ترجمه داود غرایاق زندی، تهران: تمدن ایرانی (وابسته به مؤسسه مطالعات ملی).
- وطن‌دوست، غلامرضا و دیگران (۱۳۸۸) «نمودهای ناسیونالیسم در کتاب‌های درسی تاریخ دوره پهلوی اول»، *تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری*، دانشگاه الزهرا(س)، ۱۹(۱)، صص ۲۰۶-۱۸۱. DOI: 10.22051/hph.2014.872
- Akşit, N. ve Oktay, E. (1980). *Tarih, lise I. sınıf*, İstanbul: Remzi.
- Aksoy, Metin (2021), *Türkiye Yüzyılı ve Dünya Siyaseti*; ORIENT YAYINLARI.
- Aktekin, Semih (2010). *The Place and importance of Local History the Secondary History Education. Journal of Theory and Practice in Education*, 6(1), 86-105.
- Aktekin, Semih (2004), *The Inclusion of Local History in the Secondary History National Curriculum in Turkey: Problems and Potential*, University of Nottingham
- Banks, James A. (2016), *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*, Routledge Taylor and Francis Group.
- Bengtson, Hermann (1975), *Introduction to Ancient History*, University of California Press
- Carvalho, João Vidal de, Pedro Liberato, Hazael Cerón Monroy (2024), *Advances in Tourism, Technology and Systems (Vol. 1)*, Springer Nature Singapore
- Crozer, W.L. (1985). *Teaching comparative local history: Upper Mississippi river town. Minneapolis: Organization of American Historians* (ERIC Document Reproduction Service NO.ED266978).
- Gorley, M. (2013). *The Importance of Local History Education in Texas Public Schools*.

تاریخ نگری و تاریخ نگاری، سال ۳۳، شماره ۳۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ / ۱۸۵

- (Published doctoral dissertation), Texas A&M University- Commerce.
- Kafesoğlu, İbrahim ve Altan Deliorman (1977), Tarih Lise 1, : MEB.
- KARAKAYA, Vatan (2023), Türkiye Yüzyılında Bilim; cihannuma dergi, sayı 14, pp.28-33.
- Kaya, K., & Perihan, M. (2017). Öğretmenlerin ve Öğrencilerin 9. Sınıf Tarih Müfredatı ve Ders Kitabı Hakkındaki Görüşleri. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 966-1002.
- MEB (2018), Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı, Ankara: MEB
- Oguzhan, K. (2015). Teaching local history using social studies models for Turkish middle school students. Educational Research and Reviews, 10(8), 1284-1292.
- Okur, Y., Genç, İ., Özcan, T., (2008). *Ortaöğretim tarih 9*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Salili, Farideh and Rumjahn Hoosain (2003), Teaching, Learning, and Motivation in a Multicultural Context (Research in Multicultural Education and International Perspectives), Information Age Publishing.
- Tevfik Bey, M., Samih Rifat Bey, Akçuraoğlu Yusuf Bey, Dr. Reşit Galip Bey (1931), Kemalist Eğitimin Tarih Dersleri - 1 Cilt, İSTANBUL: DEVLET MATBAASI.
- Thomas, Carol G. (2023), Paths from Ancient Greece, Leiden: E.J.Brill
- TURAN, Refik (2020), Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Lise Tarih Öğretiminde İlkçağ Uygarlıklarının Yeri Üzerine Bir İnceleme, Cilt: 9 Sayı: 2, 383-406
- Tüysüz, Sami (2019), *Ortaöğretim Tarih 9 Ders Kitabı*, Ankara: TUNA YAYINCILIK yayınları.
- Waldman, Abby (2009), "The Politics of History Teaching in England and France during the 1980". History Workshop Journal, 68 (68): 199-221
- Walker, Sandra Lee (2015), The Role of Local History in the Curriculum at a Rural, Southeastern Community College (doctoral dissertation), Walden University.
- YELKENCİ, Ömer Faruk (2023) Eğitimi Yeniden Düşünmek, pp.20-27.
- Ziyad, Tank ve Fazlı Kartal (2023), Türkiye Yüzyılı ve Cihan Müdafaası; Yayınevi: Herdem Kitap.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

List of sources with English handwriting

- Abdi, Ataollah and Maryam Lotfi (2008), Position of National Loyalty in the School Books, National Studies Journal ,Vol.9,Issue13,pp.53-73.[in Persian]
- Akşit, N. ve E. Oktay (1980), History, high school 1st Grade, İstanbul: Remzi. [in Turkish]
- Aksoy, Metin (2021), The Century of Türkiye and World Politics, ORİENT publication. [in Turkish]
- Aktekin, Semih (2004), The Inclusion of Local History in the Secondary History National Curriculum in Turkey: Problems and Potential, University of Nottingham.
- Aktekin, Semih (2010),The Place and importance of Local History the Secondary History Education, Journal of Theory and Practice in Education, 6(1), 86-105.
- Banks, James A. (2016), Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching, Routledge Taylor and Francis Group.
- Bengtson, Hermann (1975), Introduction to Ancient History, University of California Press
- Cartledge, Gwendolyn (2007), Teaching social skills to children, translated by M. Nazari Nezhad, Mashhad: Āstān-e-Qods-e-Ražavī Pub. [In Persian]
- Carvalho, João Vidal de, Pedro Liberato, Hazael Cerón Monroy (2024), Advances in Tourism, Technology and Systems (Vol. 1), Springer Nature Singapore
- Crozer, W.L. (1985),Teaching comparative local history: Upper Mississippi river town.Minneapolis: Organization of American Historians (ERIC Document Reproduction Service NO.ED266978).
- Ehsan – Oghlu, Akmal - ed-Din, Mahdi-ye Ebadi (May 2007), The Schools of the Ottoman Empire, History of Islam, Vol. 8, Issue 29, No.1,pp. 149-174. [in Persian]
- Gorley, M. (2013), The Importance of Local History Education in Texas Public Schools. (Published doctoral dissertation), Texas A&M University- Commerce.
- Kafesoğlu, İbrahim ve Altan Deliorman (1977), History, high school 1st Grade., MEB. [in Turkish]
- Kafesoğlu, İbrahim ve Altan Deliorman (1977), Tarih Lise 1, MEB.
- KARAKAYA, Vatan (2023), Science in the Century of Türkiye, cihannuma dergi, No. 14, pp.28-33. [in Turkish]
- KARAKAYA, Vatan (2023), Türkiye Yüzyılında Bilim; cihannuma dergi, sayı 14, pp.28-33.
- Kaya, K., & Perihan, M. (2017), The Opinions of Teachers and Students About the 9th Grade history Curriculum and Textbook, Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 966-1002. [in Turkish]
- Le Goff, Jacques (2021), La Nouvelle Histoire, translated by Abdollah Naseri Taheri , Somayehsadat Tabatabaei ,Tehran: SAMT. [in Persian]
- MEB (2018), Secondary education History Course 9th, 10th and 11th Grade Curriculum, Ankara: MEB. [in Turkish]
- Miller,David(2004), On nationality, translated by Davoud Gharayagh-Zandi, Iranian Civilization Publications. [in Persian]
- MirMohammadi, Davood. (2004), Essays on National Identity in Iran. Tehran: Iranian Civilization Publications. [in Persian]
- Mollaiy Tavani, A. R. and Nowrozi, J. (2016). The Cover Design of Historical Text Books in Iranian's High School 1980- 2016. Journal of Historical Perspective&Historiography, 26(17), 145-178. doi: 10.22051/hph.2016.2451. [in Persian]
- Oguzhan, K. (2015), Teaching local history using social studies models for Turkish middle school students. Educational Research and Reviews, 10(8), 1284-1292.
- Okur, Y., Genç, İ., Özcan, T., (2008), Secondary education history 9. İstanbul: MEB. [in Turkish]
- Raei Gloojeh, S. and Rahmani, D. (2017). Politics and Education in Pahlavi's Second Era A Case Study of the Cause, Grounds and the Process of Changing Topics and Enactments of The Supreme Culture Council (1941-1953). Journal of History of Islam and Iran, 27(35), 57-80. doi: 10.22051/hii.2017.16318.1413 [in Persian]
- Rambo, Aida (2001), A look at high school history textbooks in France, Roşd-e Tarîk/ Roshd

- Mag., Volume 3, Issue7. [in Persian]
- Salili, Farideh and Rumjahn Hoosain (2003), Teaching, Learning, and Motivation in a Multicultural Context (Research in Multicultural Education and International Perspectives), Information Age Publishing.
- Sheykhavndi, Davar (2001), Iranian nationalism and identity, Tehran: Reconstruction Center of Islam and. Iran. [in Persian]
- Tevfik Bey, M., Samih Rifat Bey, Akçuraoğlu Yusuf Bey, Dr. Reşit Galip Bey (1931), History Lessons of Kemalist Education – Vol. 1, Istanbul: DEVLET MATBAASI. [in Turkish]
- Thomas, Carol G. (2023), Paths from Ancient Greece, Leiden: E.J.Brill
- TURAN, Refik (2020), An Analysis on the Place of Ancient Civilizations in the Republican Era High School History Teaching in Turkey, Volume: 9 Issue: 2, pp. 383 – 406. [in Turkish]
- Tüysüz, Sami (2019), 9th grade secondary school history textbook, Ankara: TUNA YAYINCILIK yayınları. [in Turkish]
- Vatandoost, Golamreza, Simin Fasihi, Zahra Hamedi (April 2009), Nationalism in The History Textbooks in The first Pahlavid Period, Journal of Historical Perspective & Historiography, Volume 19, Issue 1,Pages 181-205. [in Persian]
- Waldman, Abby (2009), "The Politics of History Teaching in England and France during the 1980". History Workshop Journal, 68 (68): 199–221
- Walker, Sandra Lee (2015), The Role of Local History in the Curriculum at a Rural, Southeastern Community College (doctoral dissertation), Walden University.
- YELKENCİ, Ömer Faruk (2023), Rethinking Education, cihannuma dergi, No. 14, pp.20-27. [in Turkish]
- Ziyad, Tark ve Fazlı Kartal (2023), The Century of Türkiye and World Defense, Yayınevi: Herdem Kitap. [in Turkish]



©2024 Alzahra University, Tehran, Iran. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0 license) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Content Analysis and Criticism of the Pivotal Issues of the New History Textbook for 9th graders of the Turkish education system¹

Alireza Soleymanzadeh²

Received: 2024/08/13
Accepted: 2024/11/28

Abstract

The history textbook for first-year high school students in Turkey is an idea-oriented, and we will try here to explain the scientific motivations of its author in an objective and problem-oriented way. The method applied in this article is content analysis, which is commonly used to describe the characteristics of the message in order to achieve the research results, which is to identify the values and theories used in the textbooks. The aim of the research is to provide a clear picture of the state of history textbooks or history teaching in Turkish schools. The results of the research indicate that in today's Turkey, besides to the idea of transferring past knowledge to the present generation, the teaching of historical thinking and problem-solving skills has replaced the previous methods. As a result of such a method, the correct learning of history relies on two basic factors, namely "the design of the teacher's narrative" and "a good educational textbooks". From this perspective, a thorough analysis of the curriculum frameworks of other countries, will help Iranians keep pace with global advances in education, eliminate educational gaps, and also be creative in defining content and educational policies. The achievements in the study of the newly printed history textbook are cited as follows: arrangement of information or data in the format of various standard tables and processing textbook data based on a statistical population such as teachers and students, extracting important components of the content dimensions of the work and processing them for compliance with predefined educational goals, examining the evolution of the Turkish education system's attitude towards the history of the ancient world, the position of basic components such as local, world, and Islamic history in a textbook, providing tangible examples of soft skills considered in the Turkish educational system, examining the attitude of modern history in the writing of history textbooks, and the effects of the political dominance of Islamists on the category of history writing in Turkish schools.

Keywords: Türkiye, Ministry of National Education (MEB), High school, 9th graders, History Textbook, Book review

1. DOI: 10.22051/hph.2024.47943.1744

2. Assistant Professor, Department of History, Faculty of Literature and Humanities, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran: soleymanzade@lihu.usb.ac.ir
Print ISSN: 2008-8841/ Online ISSN: 2538-3507