

تربیت شهروندی در بستر آموزش دانش تاریخ و چالش‌های آن.

چکیده:

هدف از انجام پژوهش حاضر، تحلیل چگونگی تربیت شهروندی در بستر و زمینه‌ی آموزش دانش تاریخ است. برای دستیابی به این هدف، از رویکرد توصیفی - تحلیلی و روش پژوهش اسنادی - کتابخانه‌ای، بهره برده شد. یافته‌های این پژوهش در دو بخش و در پاسخ به دو سوال بود: نخست این‌که آموزش تاریخ، به عنوان یکی از راه‌های تربیت شهروندی و در کنار سایر امور، در زمانه‌ی کنونی، باعث تربیت شهروندانی با این ویژگی‌ها خواهد بود: واقع‌گرا، چندجانبه‌نگر، صبور، تحلیلگر، پرسشگر، اهل تردید، اهل تعامل، اخلاق‌محور، آماده‌ی تغییر عقاید خود، منتقد، استدلال‌خواه و استدلال‌آور، دقیق و ریزبین، اهل منطق. دوم: آموزش دانش تاریخ، در این مسیر، در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش رسمی، دارای آسیب‌ها و موانعی است مانند: متن‌گزینی، عدم ایجاد فهم تاریخی در مرتبی، تعصب‌گرایی در متون تاریخی، گریز از آموزش فلسفه‌ی تاریخ و.... از این‌رو، پیشنهاد می‌شود که آموزش درس تاریخ در مدارس در تمامی رشته‌ها، علاوه بر افزایش کمی، مورد بازنگری کامل و مجدد قرار گیرد، روش‌های علمی و آکادمیک تاریخ خوانی و تاریخ نویسی مورد توجه قرار گیرند، آشنایی با کتب تاریخی دست اول و تعامل با مورخین مشهور کشوری و جهانی، تمرکز بر تحلیل منطقی روابط تاریخی، کاربری‌سازی دانش تاریخ در زندگی متربیان و.... مورد توجه بیشتر نظام آموزشی کشور قرار گیرد.

واژگان کلیدی: آموزش تاریخ، تربیت شهروندی، تاریخ‌گزینی، چالش‌ها.

تدوین تاریخ، ترسیم سرگذشت حیات و فرهنگ یک قوم و ملت است. در این رهگذر، زمینه‌های پیدایش، بستر حرکت، عوامل و موانع آن، پدیده‌ها و حوادث، علل تعالی یا انحطاط، تأثیر و تأثرها، چگونگی روابط و سایر شئون و مظاهر زندگی، فرهنگ و سرنوشت آن ملت و قوم توسط یک یا چند مورخ به تصویر کشیده شده و در معرض اندیشه، کنکاش و مطالعه‌ی انسان‌ها و به‌ویژه، فرزندان و اندیشه‌مندان آن ملت در زمان حال و آینده، قرار می‌گیرد. این کار، از نظر علمی ارزشمند، آگاهی‌بخش و خدمت به علم و فرهنگ و اقوام و ملل، به خصوص محققان و دانش‌پژوهان و اصحاب اندیشه و اهل مطالعه‌ی آن ملت و چه بسا کل بشریت است. (پرهون، ۱۳۸۲: ۳۶).

از طرفی همواره ادیان مختلف هم به بحث‌های تاریخی دعوت کرده‌اند به عنوان نمونه، قرآن کریم به شیوه‌های مختلف و در جاهای مختلف، انسان‌ها را به مطالعه تاریخ دعوت کرده است.^۱ و در هر بار تقریباً با یک مضمون، انسان‌ها را به گردش روی زمین و مطالعه احوال ملت‌های سابق دعوت کرده است. قرآن در این سطح به انسان امکان می‌دهد با عقل خود و روش‌ها و بینش‌های متعدد و متکثر که در طول زمان شکل می‌گیرند به مطالعه تاریخ بپردازد.

یکی از بسترهای تاریخ، بستر آموختن و عبرت است. و از این میان، آموزش شهروندی به عنوان مفهومی مدرن محسوب می‌شود. به بیان دیگر، می‌توان گفت که مفهوم شهروندی، زائیده زیستن در دنیای معاصر است. شهروندی با تأکیدی تازه در تلاش است با ایجاد تفاهم در زندگی اجتماعی، راه پیشرفت و ارتقای جامعه را هموار سازد. تربیت شهروندی از آن جهت حائز اهمیت است که طی آن شخصیت فرد تکوین یافته و فرهنگ جامعه با ویژگی‌های خاص خود بر آن موثر واقع می‌شود. (روحی، ۱۳۹۵: ۳۱-۳۰).

تربیت شهروند برای جهان امروز نه تنها ممکن، بلکه امری واجب است. امری که از یک سو نیاز به آموزش دارد و از دگر سو، داعیه‌دار این آموزش بسترهای مختلفی دارد. از علوم پزشکی، فیزیک و ریاضیات گرفته تا روان‌شناسی و جامعه‌شناسی و ادبیات و عرفان و فلسفه و... از منظر تاریخی می‌توان گفت که مفهوم شهروندی پس از حضور در علوم اجتماعی و علوم سیاسی، وارد نظام تعلیم و تربیت شده است. (کاظمی، ۱۳۸۴، ۱۱۴). و بعد از این ورود، خیلی سریع در حوزه تعلیم و تربیت رواج پیدا کرد، به طوری که امروزه از مهم‌ترین اهداف پاره سیستم‌های آموزشی به شمار می‌رود. آموزش و پرورش قصد دارد تا به کودکان و نوجوانان کمک کند تا

^۱ این امر کلاً ۱۴ بار و به این صورت آمده است: (هفت بار به صورت امر و هفت بار به صورت استفهام انکاری که بار تأکیدی دارد). (سوره بقره، آیه ۱۳۴ و ۱۴۱؛ سوره فاطر، آیه ۴۳؛ سوره رعد، آیه ۱۱؛ سوره انفال، آیه ۵۳؛ سوره اسراء، آیه ۷؛ سوره اعراف آیه ۹۶).

شهروندانی مسئول، مشارکت‌کنندگانی فعال در امور زندگی اجتماعی و فرهنگی، یادگیرندگانی موفق و علاقه‌مند و افرادی متکی به خود و قابل اعتماد بار آیند. (روحی، ۱۳۹۵: ۴۱ و ۴۹).

از منظر پیشنهادی مرتبط در این زمینه می‌توان به برخی از پژوهش‌ها اشاره نمود از جمله:

۱. در مقاله‌ای با عنوان: «هرمنوتیک و فهم معرفت تاریخی»، نوشته‌ی ابوالفضل رضوی، (۱۳۸۹)، نتایج بدست آمده حاکی از آن است که انسان تنها موجود خلقت که از موهبت تفکر برخوردار است، وجود واقعی خود را از اندیشیدن دارد. ضرورت حیات آدمی و شدن دائمی هستی انسان نیز با اندیشه و کنش او در پیوند است و بنابراین نیل به هر گونه شناختی درباره‌ی انسان مستلزم فهم اندیشه و تفسیر اندیشمندی اوست. هرمنوتیک به عنوان بنیادی نظری برای علوم انسانی هم درباره‌ی فهم به خودی خود پرسش می‌کند و هم در خصوص آنچه در رویداد فهم به وقوع می‌پیوندد با دانش تاریخ مناظرت و مقارنت زیادی دارد.

۲. در مقاله‌ای دیگر با عنوان: «غفلت تاریخی از مطالعات تاریخی در علم اطلاعات: پیامدها و مرور کوششهای تازه» نوشته‌ی امیر ریسمانباف، (۱۳۹۱)، نتایج بدست آمده حاکی از آن است که غفلت تشریح شده در این گفتار از مطالعات تاریخی در رشته، بیش از دو دهه است که در حال افول است. اقبال مستمراً افزایشی پژوهشگران رشته به این گونه مطالعات، گواه این مدعاست. با این حال، ویرگول به گفته «بورک» (۲۰۰۷، ص. ۶) همچنان پرسش‌های بی پاسخی بر جای مانده که مطالعات تاریخی باید به آن پردازند. از این گذشته، پرسش‌های طرح شده پیشین نیز باید از منظرهای گوناگون بازکاوی شوند، زیرا طبیعت پژوهش‌هایی که ماهیتاً فلسفی، تئوریک و یا تاریخی هستند، چنان است که می‌تواند یک پرسش معین، نه یک بار برای همیشه، که بارها طرح شود. پرسش‌هایی که ماهیت فلسفی، نظری یا تاریخی دارند، ممکن است در هر نسل، از منظرهای فکری متفاوت بارها مطرح شوند. به بیان دیگر، فلسفه‌ورزی، نظریه‌پردازی و یا بررسی تاریخی، یک فعالیت معین پروژه‌وار نیست که در یک زمان برای همیشه انجام شود؛ بلکه رویکردی است پویا که باید همواره مورد بازاندیشی قرارگیرد.

۳. هم چنین در مقاله‌ای دیگر با عنوان: «تحلیل مفهومی مراحل و ابعاد تربیت شهروندی» نوشته‌ی حسین محمدی و همکاران، (۱۳۹۶)، نتایج بدست آمده حاکی از آن است که مفهوم شهروندی و نقش آموزش و پرورش در توسعه آن در دوران جهانی شدن توجه اندیشمندان بسیاری در کشورهای مختلف و همچنین مکاتب گوناگون را به خود جلب کرده است. با توجه به اهمیت این موضوع، در این پژوهش سعی شده است تا به تجزیه و تحلیل این مفهوم و مراحل و ابعاد آن از منظر اسلام بپردازیم. پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی است که با رعایت اصول موضوعی پارادایم کیفی به انجام رسیده است. با توج به اهمیت مفهوم تربیت شهروندی از دیدگاه اسلام، پژوهش حاضر در صدد واکاوی این

مفهوم بنیادی برآمده است و از لحاظ مبانی فلسفس و همچنین ابعاد آن، این مفهوم را بررسی کرد و در نهایت مدلی پیشنهادی در این زمینه ارائه داد.

۴. و سرانجام در مقاله‌ای با عنوان: «اهمیت و ضرورت پرداخت معرفت شناسانه به تاریخ» نوشته‌ی سعید موسوی سیانی، (۱۳۹۴)، نتایج به دست آمده حاکی از این است که در این پژوهش این پرسش مطرح می‌شود که پژوهش‌های معرفت شناسانه پیرامون تاریخ پاسخگوی چه نیازی هستند؟ در پاسخ بایست گفت که کارکردهای فردی و اجتماعی تاریخ، به ویژه نقش تاریخ در حمایت معرفتی از پارادیم‌های رقیب در جوامع انسانی، زمینه‌ساز اهمیت یافتن طرح پرسش از اعتبار گزاره‌های تاریخی است. به عقیده‌ی نگارنده، پاسخ به این سوال قابل تحویل به کارکردهایی است که تاریخ در همه جنبه‌های زندگی انسان دارد. به تعبیر دیگر، توانایی گزارش‌های تاریخی در جهت‌دهی به کنش‌های انسان که به موازات شکل‌گیری قرائت‌های متکثر از متعلق پژوهش‌های مورخان پیش می‌رود، زمینه‌ساز اهمیت و ضرورت پژوهش‌های درجه دوم پیرامون تاریخ می‌گردد. علت این امر آن است که پژوهش‌های معرفت شناسانه در مورد تاریخ، ضمن روشنایی بخشی به منطق تفکر تاریخی، از توانایی‌های بیشتری در ارزیابی معرفتی خوانش‌های بدیل و دستیابی به توافق آکادمیک برخوردار است.

لذا می‌توان گفت که بعد از این تحولات و به مرور با گسترش این مفهوم در دنیای معاصر، بحث در باب آموزش شهروندی و چگونگی آن هم، از اهمیت خاصی برخوردار شد. البته آموزش شهروندی، خود دارای رویکردهای مختلفی است. در یک معنا، می‌توان گفت که این امر عبارت است از رشد و پرورش دادن ظرفیت‌های افراد و گروه‌ها برای مشارکت و تصمیم‌گیری و عمل آگاهانه و مسئولانه در زندگی اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی. این آموزش‌ها شامل حقوق انسانی، رشد مستمر و همه جانبه، اخلاق و ارزش‌ها، صلح و مسالمت‌جویی، برابری اجتماعی و حرمت نهادن به تفاوت‌ها است. منظور از حقوق انسانی یادگیری ارزش‌های مشترک و حقوق و آزادی‌های انسانی است. (روحی، ۱۳۹۵: ۴۶).

نکته‌ی مهم در اینجا این است که متریان با آموزش دین در حوزه تاریخ، در آینده چگونه صفاتی خواهند داشت. و به بیانی، آن‌ها در عمل چگونه شهروندانی خواهند بود. البته این امر خود بسته به این است که چگونه می‌توان درس تاریخ و فلسفه حاکم بر آن را تدریس نمود که بعد از پایان درس و مدرسه آنان خود به دنبال تاریخ و چراهای موجود در آن بروند و به تحقیق و تفحص در تاریخ بپردازند. آنان ضمن اشراف بر جزئیات تاریخ، روح حاکم بر کل تاریخ را درک کنند. باید روح کنجکاوی، جستجوگری، دنبال کردن علت‌ها و نتایج حوادث تاریخی و نقش آن‌ها در زندگی حال و آینده را در دانش‌آموزان ایجاد کنیم. (میر عارفین، ۱۳۸۶: ۵۲).

برچنین زمینه‌هایی، پژوهش حاضر در پی پرداختن به این دو سوال می‌رود:

۱. با آموزش دانش تاریخ به طور کلی و به متریان در مراکز آموزشی و مدارس و نظام دانشگاهی به طور خاص، انتظار هست که چه شهروندی و با چه ویژگی‌هایی تربیت شود؟

۲. برای دستیابی به این نوع از تربیت شهروندی، چه موانع، مشکلات و آسیب‌هایی بر آموزش دانش تاریخ در مدارس و مراکز آموزشی و دانشگاهی، مترتب است؟

به بیان دیگر، آموزش تاریخ به عنوان یکی از منابع آموزشی برای تربیت شهروندی در زمانه کنونی ما، چگونه نتایجی در این زمینه حاصل خواهد کرد و موانع مترتب بر آن را چگونه می‌توان تحلیل نمود؟

برای پاسخ‌گویی به این سوالات، در دو بخش گام بر خواهیم داشت. تلاش می‌شود تا در گام نخست به سوال اول و در گام دوم، به سوال دوم، پاسخ داده شود.

۲. روش شناسی پژوهش:

در این پژوهش، به اقتضای هدف و سوال مورد پژوهش، از روش‌های توصیفی و تحلیل مفهومی و کتابخانه‌ای- اسنادی، بهره برده شد.

الف): در مرحله‌ی نخست: از رویکرد توصیفی برای توصیف مسئله و مفاهیم اصلی پژوهش و نشان دادن روند پیش روی پژوهش استفاده می‌شود. این روش در سراسر پژوهش جاری است و تنها محدود به بخش/قسمت خاصی از کار نمی‌شود. زیرا توصیف همه‌ی داده‌های جمع‌آوری شده در پژوهش، مولفه‌ی مهمی است.

ب): در مرحله‌ی دوم: این گام، از روش تحلیل مفهومی برای تعریف عملیاتی و دقیق و گام به گام برخی از مفاهیم اصلی (تربیت، تربیت شهروندی و ...) استفاده می‌شود، تا دامنه‌ی بحث به صورت دقیق‌تر مشخص شود. البته در ضمن این تحلیل‌ها، برخی دیگر از مفاهیم نیز به طور ضمنی، تعریف عملیاتی می‌شوند و دایره وسیع هر کدام معلوم می‌شوند، تا روند کلی کار به سوی هدف پژوهش پیش رود.

در این جا مراد از توصیف، بیشتر توصیف تحلیلی است و مراد از توصیف تحلیلی در برابر توصیف تجربی، توصیفی است که نه به وسیله‌ی ابزارهای تجربی، بلکه با بیان خواص لازم‌شی‌ی از طریق تحلیل منطقی به دست می‌آید و این خواص، لزوماً احکام انضمامی نیست، بلکه احکام تحلیلی و انتزاعی است». (قراملکی، ۱۳۸۵، ۱۸۴). هم‌چنین «منظور از واژه‌ی «تحلیلی» در این جا، معنای مصطلح در برابر تالیفی نیست، بلکه مقصود روشی است که تنها به تحلیل مبانی، ساختار و لوازم منطقی نظریه‌ها می‌پردازد و با تحلیل منطقی و نه مشاهده و تجربه‌ی عینی به شناخت می‌انجامد. (همان، ۱۳۸۵، ۲۵۱-۲۵۴).

بر چنین زمینه‌ای، در پاسخ به پرسش پژوهش، مفاهیم و دانش‌های مورد نیاز در این پژوهش مانند تشریح و مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱-۲. روش گردآوری اطلاعات

در پاسخ به پرسش‌های اول و دوم، روش جمع‌آوری اطلاعات، کتابخانه‌ای - اسنادی است. که با مراجعه و بهره‌گیری از منابع اطلاعات همچون کتابخانه و اینترنت، به جمع‌آوری اطلاعات و استفاده از آن می‌پردازیم. در تحقیق کتابخانه‌ای، حوزه کار محقق، کتابخانه و اسناد و مدارک است. اصلی‌ترین ابزار در این روش کتاب و امثال آن است و گام مهم در این روش داشتن نگاه انتقادی به محتوای کتاب و اسناد مکتوب است.

برای ورود به بحث و پاسخ‌گویی به سوال نخست، ابتدا، اشاره‌ای به مفهوم تاریخمندی و فهم آن می‌شود.

۳. بخش اول:

۳-۱. تاریخمندی و فهم آن:

جهت تحلیلی مفهوم تاریخمندی ابتدا باید معنایی از دانش تاریخ داشت. از یک سو، «تاریخ» به صورت اشتراک لفظی در دو معنای متفاوت کاربرد دارد: هنگامی که لفظ تاریخ استعمال می‌شود، ممکن است در یک معنا، منظور گوینده دانش تاریخ باشد که یک علم/دانش است و یا ممکن است که منظور وی از این مفهوم، مجموعه‌ای از حوادث و وقایع انسانی در گذشته باشد که موضوع علم تاریخ است. متفکران زیادی متوجه این اشتراک لفظی و لزوم تفکیک آن هنگام بحث از تعاریف و مفاهیم تاریخ بوده و آن را بیان داشته‌اند.

از دگرسو، در ریشه‌یابی معنای معادل یونانی واژه‌ی تاریخ و اشتقاق اولیه آن به این نتیجه می‌رسیم که این واژه در اصل یونانی خود به معنای بحث و بررسی یا آموزش از طریق بحث یا شناختی که به آن نایل شوند، می‌باشد. بنابراین مفهومی که در درون واژه تاریخ خوابیده، را می‌توان در دو معنای بحث و جستجوی حقیقت دانست. لذا تاریخ بر اساس این معنا یک علم است. (موسوی سیانی، ۱۳۹۴).

اما تاریخمندی همواره مستلزم فهم است. این فهم بستگی به عوامل مختلفی دارد. از جمله سن، میزان سواد و... البته برای فهم یک واقعه تاریخی یکی از راه‌ها نفوذ در ذهن مورخ است. اما این که چگونه می‌توان به دنیای ذهنی مؤلف راه یافت برای معاصر شلایرماخر^۱ و یلهلم فون هومبولت^۲ (۱۸۳۶). سوال برانگیز شد. به خصوص، در حوزه تاریخ، سؤال هومبولت این بود که چگونه می‌توان به ذهن عاملان رویدادهای تاریخی نفوذ کرد و اصولاً فهم تاریخی چگونه امکان پذیر است؟ در نگاه هومبولت، فهم تاریخی مستلزم تناظر میان سوژه و اوبژه است. از آن جا که مورخ خود بخشی از

^۱ Schleiermacher.

^۲ Wilhelm von Humboldt.

تاریخ است و تاریخ در درون او فعال است، بنابراین پیوندی درونی میان مورخ و روح تاریخی حاصل می‌شود. به تعبیر وی، آن چه می‌بایست فهم شود، میان مورخ به مثابه سوژه با اوبژه یا همانا موضوع شناخت تاریخی است. چنین رهیافتی نسبت به چگونگی مسأله‌ی شناخت و از جمله، شناخت تاریخی که مد نظر هومبولت است، در فلسفه‌ی تاریخ هگل نیز نمود مشخصی دارد. در نزد هگل، تاریخ تنها شماری از واقعیت‌ها نیست که در طول زمان رخ داده‌اند. آن چه در طی زمان با عنوان واقعیت‌ها یا همانا «فاکت‌های تاریخی» دیده می‌شود چیزی جز «این همانی» اندیشه‌ی بشری با آن‌ها و تداخل و تعامل ذهن انسان با عینیت‌های بیرونی نیست. آن چه حرکت تاریخ را موجب می‌شود، پیوند و وحدت و یا سنتز میان سوژه و اوبژه است. برای هگل، همه‌ی رویدادهای تاریخی این همانی ذهن و عین است. اگر بخواهیم این رهیافت هگلی را در مورد معرفت تاریخی به کار ببریم، در آن صورت، علم تاریخ این همانی و سنتز میان اندیشه‌ی مورخ با وقایع تاریخی و یا با گزارش واقعیت‌های تاریخی است. (رضوی، ۱۳۸۹). از همین رو می‌توان دریافت که تاریخ‌مندی ممکن است همواره امری نسبی، گسترده و دارای توابع مختلفی باشد.

هم چنین می‌توان گفت که بخشی از محتوای عقلانیت ابزاری مورد استفاده ما از حیث محتوا، تکیه بر گزارش‌های تاریخی زده است. این توصیف در وهله‌ی نخست، بیانگر کارکرد فراورده‌های تاریخ پژوهی است تا وجوب پژوهش معرفت‌شناسانه. اما از آن جهت که زندگی انسان فراشدی تاریخی است، لذا تغییر شرایط، گاهی منجر به ایجاد بحران در زندگی محسوس و عملی ما می‌شود که گاهی پیامدهایش، خزائن باورهای جهان‌نگری مقبول را به چالش می‌کشد و از آن جهت که بخشی از باورهای توصیفی، تجویزی و ارزشی این جهان‌نگری، مستند به تفسیری از رویدادهای تاریخی است، لذا این امر مستلزم بازخوانی معرفتی این تفاسیر تاریخی است. (موسوی سیانی، ۱۳۹۴).

۳-۳. نتایج مترتب بر تاریخ آگاهی / تاریخ خوانی:

پژوهش‌های پیرامون تاریخ، پاسخگوی چه نیازهایی از بشر است؟ در پاسخ بایست گفت: کارکردهای فردی و اجتماعی تاریخ، به‌ویژه نقش تاریخ در حمایت معرفتی از پارادایم‌های رقیب در جوامع انسانی، زمینه ساز اهمیت یافتن طرح پرسش از اعتبار گزاره‌های تاریخی است. در اینجا به صورت مختصر به این امر پرداخته خواهد شد که مطالعه و فهم تاریخ، چه نتایج و پیامدهایی دارد. این امر در جدول شماره ۱، آمده است.

جدول شماره ۱: فواید تاریخ خوانی / تاریخ دانی.

فواید تاریخ خوانی / تاریخ دانی.				
۱. خودشناسی.	۶. درک معنای زندگی.	۱۱. تربیت و هدایت انسان.	۱۶. عاملی برای فرهنگ و تمدن سازی ملت‌ها.	۲۱. منبعی برای تأمل خردمندان.
۲. درک زمان حال.	۷. آینده نگری.	۱۲. آشنایی با فرهنگ و تمدن خویش.	۱۷. تفاهم و هم‌گرایی جهانی.	۲۲. گذشته / تاریخ، چراغ راه آینده است.
۳. لذت بخشی.	۸. شناخت بیشتر انسان.	۱۳. آشنایی با دانشمندان و بزرگان.	۱۸. تاریخ همچون خزانة حکمت و خردورزی است.	۲۳. عمق بخشی به ارزیابی‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی.
۴. ارضای حس کنجکاوی.	۹. کارکرد انسان شناسانه تاریخ.	۱۴. قدر شناسی نسبت به تلاش گذشتگان.	۱۹. تاریخ و هویت جمعی.	۲۴. حفظ میراث گذشتگان برای آیندگان.
۵. درک زمان حال.	۱۰. افزایش قدرت تحلیل انسان‌ها.	۱۵. علاقه مند کردن به میهن و حفظ آن.	۲۰. تاریخ به مثابه نیروی تحول و تداوم.	۲۵. راه حفظ ارزش‌ها و نمادها.

۲-۳. آموزش و روش‌های تحقق آن :

پاسخ گویی به سوال نخست بعد از ارائه تصویری از تاریخ، تاریخمندی و فواید مترتب بر آن، مستلزم کنکاشی در ساحت آموزش آن به عنوان یک درس یا رشته در مدارس و مراکز علمی و آموزشی ماست. در اینجا به اختصار به این امر پرداخته می‌شود:

هدف آموزش، تسهیل و ایجاد بهبود در فرآیند یادگیری است. به عبارت دیگر، هدف، یادگیری بوده و آموزش وسیله و ابزار جهت تحقق این هدف می‌باشد. در آموزش زمان، چگونگی و نیازهای یادگیری را آموزش‌دهنده مشخص می‌کند. در آموزش فرآیندها توسط آموزش‌دهنده کنترل می‌شود و منابع آموزش توسط ایشان، معرفی یا ارائه می‌شود.

اگر بتوان از یک جهت آموزش را مجموعه‌ای فعالیت‌هایی دانست که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی آموزگار یا معلم و یک یا چند یادگیرنده، بر روی محتوای خاصی در زمان و مکان خاصی، و به صورت یک کنش متقابل جریان می‌یابد، طرح‌ریزی می‌شود، آنگاه باید دقت کرد که این تعریف، بر آموزش به صورت فعالیت‌ها یا اقداماتی که از سوی معلم طراحی می‌شوند و هدف آن‌ها سهولت بخشیدن یا کمک‌کردن به یادگیری یادگیرندگان است، تاکید دارد.. اما از جهتی دیگر، یادگیری فعالیتی است که از سوی یادگیرنده انجام می‌گیرد و خود او در شکل‌گیری آن نقش مستقیم دارد و نقش معلم، صرفاً فراهم‌آوردن شرایط و امکاناتی است که یادگیری را آسان می‌سازد. (<http://www.fekr.moalem.ir>)

البته روشن است که آموزش خود در خدمت تربیت و مقدمه و لازمه‌ی آن است. اما آموزش، به طور کلی، و آموزش تاریخ، به طور خاص، خود به شیوه‌های مختلفی صورت می‌گیرد. در اینجا ابتدا و در جدول شماره ۲ برخی از شیوه‌های آموزش به طور کلی و سپس و در ادامه به طور خاص به روش‌های آموزش تاریخ، پرداخته خواهد شد.

جدول شماره ۲: روش های مختلف آموزش.

روش های مختلف آموزش.			
۱. روش آموزش تاریخی.	۸. روش آموزش سخنرانی.	۱۵. روش آموزش استفاده از منابع دیداری و شنیداری.	۲۲. روش آموزش یادسپاری.
۲. روش آموزش نوین.	۹. روش آموزش بازگویی.	۱۶. روش آموزش الگوی کاوشگری.	۲۳. روش آموزش رشد عقلی.
۳. روش آموزش کنفرانس.	۱۰. روش آموزش پرسش و پاسخ.	۱۷. روش آموزش کنترل خود.	۲۴. روش آموزش کاوشگری علمی.
۴. روش آموزش شاگرد-استادی.	۱۱. روش آموزش تمرینی.	۱۸. روش آموزش ایفای نقش.	۲۵. روش آموزش غیر مستقیم.
۵. روش آموزش چندحسی.	۱۲. روش آموزش بحثی.	۱۹. روش آموزش کارگاهی.	۲۶. روش آموزش آگاهی یابی.
۶. روش آموزش حل مسئله.	۱۳. روش آموزش نمایشی.	۲۰. روش آموزش تفکر استقرایی.	۲۷. روش آموزش پژوهش گروهی.

۷. روش آموزش پروژه‌ای.	۱۴. روش آموزش گردش علمی.	۲۱. روش آموزش پیش سازمان دهنده.	۲۸. روش آموزش آزمایشگاهی.
---------------------------	-----------------------------	------------------------------------	------------------------------

جدول شماره ۳: انواع روش تدریس‌های مناسب برای درس تاریخ. (www.zibaweb.com).

انواع روش تدریس مناسب برای درس تاریخ.
۱) روش تدریس ICT: توجه به کنجکاوی‌های دانش‌آموزان و ایجاد سوال در ذهن آن‌ها و در نهایت بعد از کاوش و جستجو ، بحث کردن آن‌ها از ابهامات موجود در حوزه‌ی تاریخ در ذهن خود به شیوه گروهی، از طریق منابع و پایگاه‌های اطلاعاتی. ۲) روش تدریس کنفرانس (گردهم‌آیی): تشکیل مجلسی برای این‌که کسی مطالب علمی درباب تاریخ را برای دیگران بیان کند.

۳) روش تدریس چند حسی: در این روش به دانش‌آموزان داستان‌های خاص تاریخی که ویژه هر کدام از آن‌هاست گفته و آنقدر تکرار می‌شود که آن را خوب یاد بگیرند. سپس دانش‌آموز حرف خود را ترسیم می‌کند (لامسه، جنبشی) به آن‌ها نگاه می‌کند (دیداری) حرف را با صدای بلند می‌گوید (صوتی) و آن چه را می‌گوید می‌شنود (شنیداری).
۴) روش تدریس پروژه‌ای: در این روش دانش‌آموزان می‌توانند با توجه به علاقه خود موضوعی در حوزه‌ی تاریخ را انتخاب کنند و به طور فعالانه در به نتیجه رساندن آن موضوع شرکت نمایند.
۵) روش تدریس لکچر (سخنرانی یا توضیحی): معلم به طور شفاهی اطلاعات و مفاهیم مرتبط به حوزه‌ی تاریخ را، در عرض مدتی که ممکن است از چند دقیقه تا یک ساعت یا بیشتر طول بکشد، در صنف ارائه می‌دهد.
۶) روش تدریس بازگویی: بازگویی شیوه‌ای است که معلم بکار می‌گیرد تا فراگیر را در به یاد سپردن اشامی، زمان‌ها، دوره‌ها، تعاریف و اصطلاحات تاریخی، تشویق کند.
۷) روش تدریس پرسش و پاسخ: روشی است که معلم به وسیله آن شاگردان را به تفکر درباره مفهوم جدید یا بیان مطالبی در حوزه تاریخ که فراگرفته شده، تشویق می‌کند.
۸) روش تدریس نمایشی: در این شیوه معلم معمولاً، برای فهماندن مطلبی خاص در حوزه‌ی تاریخی به فراگیران، از وسایل و اشیاء گوناگون مانند نقشه، سکه، کره و... استفاده می‌کند.
۹) روش تدریس سیر علمی: سیر علمی به شاگردان امکان می‌دهد که از طریق مشاهده آثار تاریخی و میراث‌های فرهنگی، طبیعت، فعالیت‌ها، اشیای و مردم تجزیه علمی به دست آورند.
۱۰) روش مباحثه: در این روش، شاگردان با طرح موضوعی از سوی معلم و یا کتاب فعالانه در یادگیری شرکت می‌کنند و مفهوم مورد نظر را از یکدیگر می‌آموزند.
۱۱) روش تدریس «تحقیق درباب مفاهیم خاص»: این روش برای کمک به شاگردان در بررسی مسائل اجتماعی از قبیل عدالت، برابری، قدرت، فقر، تقویت رشد عمومی و اجتماعی آن‌ها برای توجیه حل این گونه مسائل به شیوه مذاکره است.
۱۲) روش تدریس دریافت مفهوم: این الگو برای یاد دادن نحوه طبقه‌بندی، نحوه فکرکردن و چگونگی دریافت مفهوم‌های خاص تاریخی اشاره دارد.

۱۳) روش تدریس استقرایی: این الگو باعث بهبود ظرفیت تفکر، گردآوری، سازماندهی و کنترل اطلاعات و نام‌گذاری مفاهیم می‌شود. به بیان دیگر این روش باعث گردآوری اطلاعات، سازماندهی و کنترل مطالب می‌شود.
۱۴) روش تدریس آموزش جستجو و تحقیق کردن: این روش باعث تقویت استدلال فراگیران، شناخت مفاهیم، فرضیه‌ها و آزمون آن‌ها در شاگردان درباب موضوع های خاص تاریخی می‌شود. در این الگو فضای همکاری بین معلم و شاگردان وجود دارد.
۱۵) روش تدریس پیش سازمان دهنده: این الگو باعث یادگیری با معنی در شاگردان می‌شود و در آن معلم، ساخت ذهنی را در دست دارد و همواره مطالب قبلی تمیز دهنده را در دست دارد و همواره مطالب یادگیری را به سازمان دهندگان ارتباط می‌دهد.
۱۶) روش تدریس « تحقیق گروهی»: این الگو برای کمک به شاگردان در تقویت مردم‌سالاری، تشریک مساعی و آموزش آن‌ها از طریق کاوشگرانه در فهم و مسائل اجتماعی و تحصیلی است. در این الگو، معلم مانند یک مشاور عمل می‌کنند و بایستی بتواند به درخواست‌های شاگردان پاسخ دهد.
۱۷) روش تدریس تلفیقی: شاگردان یک موضوع مشخص در حوزه‌ی تاریخ را از ابعاد متفاوت مورد بررسی قرار می‌دهند.

۳-۴. تربیت شهروندی و مولفه‌های آن:

تا حالا و در این گام به تحلیل فهم تاریخ و تاریخمندی، آموزش و روش‌های آن و روش‌های مناسب تدریس تاریخ، پرداخته شد، هم‌اکنون لازم است به مفهوم شهروندی و مولفه‌های آن، پرداخته شود.

«تربیت شهروندی»، مفهومی متکثر و چند چهره است که جوانب اخلاقی، زیست محیطی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی را در بر می گیرد و مباحثی چون مردم سالاری دینی، حقوق، مسئولیت ها، تحمل بردباری، احترام و برابری را در بر می گیرد، بنابراین به طور کلی می توان عنوان کرد که تربیت شهروندی؛ مفهومی است که به مطالعات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در جامعه وابسته است و می توان آن را، آموزش شیوه های مسالمت آمیز زندگی به طور خاص در یک جامعه و یا به طور عام در جامعه جهانی دانست. (محمودی و همکاران، ۱۳۹۶). این مفهوم، همچون یکی از ابعاد تربیت که معطوف به رشد استعداد های انسان در بعد اجتماعی بوده، از قدیم الایام تا به امروز مورد توجه فیلسوفان و اندیشمندان واقع شده است. جهان همچون گوهر وضع بشر، قابلیت و قدرت گردآوری انسان ها را داشته و زمینه هایی را برای تعامل و تبادل اطلاعات و ارتباطات بشری فراهم آورده است، به این ترتیب که واجد صفت مشترک می شوند. (خضری اقدم و همکاران، ۱۳۹۶).

کشورهای زیادی تربیت و آموزش شهروندی را، به عنوان قسمت اجباری برنامه های درسی در نظر گرفته اند تا از این طریق، شهروندان مشارکت های اجتماعی و سیاسی بیشتری در زندگی خود داشته باشند. و پیشینه ی تربیت شهروندی، با مفاهیمی چون آموزش اخلاقی، آموزش شخصیت و آموزش تمدنی مترادف بوده و تا حدی بر مبنای آن هایی ریزی شده است. (محمودی و همکاران، ۱۳۹۶).

اگر عمل را کنش و گفتار شهروند در بستر عمومی بدانیم، می توان گفت: که شهروندان در عرصه ی عمومی واجد کلی ترین حق یعنی عمل برای خود و هم چنین موظف به تصدیق آن برای دیگران هستند؛ و موظف است که این حق را برای دیگری هم به رسمیت بشناسد. تفکر و عمل اخلاقی به صورت مکانیسم های اقتضایی در زمان و مکان های مختلف در می آیند که در آن انسان بر اساس چنین اقتضائاتی با استفاده از عقل عملی مبتنی بر تفکر و انجام عمل می پردازد. در ساحت شهروندی نیز شهروندان اعمال خود را بر عقل عملی مبتنی می سازند و قبل از انجام هر عمل به تفکر می پردازند. از طرف دیگر تربیت شهروندی نگاه ویژه ای به یادگیری دانش، توانایی و نگرش هایی دارد که فرد را در تعامل موثر و مطلوب با افراد دیگر و دولت یاری می رساند. (خضری اقدم و همکاران، ۱۳۹۴).

احتمالاً بتوان گفت که شهروند بودن در یک نگاه به این معناست که، «فرد» به یک کشور تعلق داشته و برای زندگی کردن در آن جامعه از حقوقی برخوردار می باشد. گرچه. تبیین مفهوم شهروند به مالک حقوق بودن در جامعه ختم نمی گردد. اعتقاد بر آن است که اصولاً هر حقی با وظیفه ای همراه است. وظایف هر فرد در قبال جامعه یکی از پیش نیازهای اصلی جریان شهروندی محسوب می شود. در این خصوص ترنر^۱ می گوید: « اساساً شهروند عضوی از یک جامعه شهری است،

^۱. Turner.

همان‌گونه که انتظار استفاده از خدمات، تسهیلات و حقوق شهروندی دارد، تعهداتی نیز برگردن دارد که بایستی انجام دهد.» (خضری اقدم و همکاران، ۱۳۹۴).

اگرچه آموزش‌های مدنی یا شهروندی به شکل‌های مختلف در بیشتر کشورها متداول بوده، اما امروزه اغلب مردم برای انجام فعالیت‌های اجتماعی خود آموزش‌های لازم را ندیده‌اند که این باعث بروز مشکلاتی در جامعه می‌شود. لذا ضرورت آموزش شهروندی خصوصا در کشورهای در حال توسعه کاملا احساس می‌شود؛ و این ضرورت توسط نهاد آموزش و پرورش که نقش اساسی در تربیت شهروندان جامعه دارد، برآورده می‌شود. (هاشمی، ۱۳۸۹).

برچنین زمینه‌هایی می‌توان گفت که امروزه تداوم حیات و پیشرفت جوامع در گرو وجود شهروندانی فعال، مشارکت‌جو، آگاه، کنش‌گر و در یک جمله، انسان‌هایی عامل می‌باشد. با آگاه شدن افراد به ویژه دانش‌آموزان از راه آموزش نسبت به حقوق خویش و به تبع آن استیفای آن حقوق، بالطبع افراد با مسئولیت‌های خود نیز در قبال جامعه و یکدیگر آشنا می‌شوند و بدین وسیله نظم اجتماعی روند رو به رشدتری به خود گرفته و جامعه به جامعه‌ای پویا و فعال تبدیل می‌شود. علاوه بر آن، حل مسائل جامعه و ایجاد تغییر در آن‌ها، تنها از طریق مشارکت فعال اعضای جامعه عملی است. بدون آگاهی، دانش‌آموزان - آن شهروندان فردای جامعه خود- از حقوق شهروندی خود در ابعاد مدنی، سیاسی و اجتماعی، بی‌بهره بوده و پشتمانی نظری برای مشارکت فعال در امور جمعی به وجود نخواهد آمد و شهروندان نخواهند توانست خواسته‌های خود را به حاکمیت سیاسی به درستی ابلاغ نمایند. (هاشمی، ۱۳۸۹).

روشن است که شهروندی، دارای مولفه‌ها و ویژگی‌هایی است. البته این مولفه‌ها و ویژگی‌ها ممکن است از زمانی به زمان دیگر، از متفکری به متفکری دیگر، از جامعه‌ای به جامعه‌ای دیگر متفاوت باشد، اما در همه‌ی این موارد هم، موارد مشترکی وجود دارد. در این‌جا، تلاش می‌شود تا به برخی از این موارد به طور کلی پرداخته شود.

۳-۵-۱. دانایی محوری:

شهروند، کنج‌کاو و در جستجوی دانایی است. در دانایی محوری که مهم‌ترین مولفه متشکله شهروندی است، گام اول مشارکت، مشارکت فعال و مسئولیت‌پذیری است و داشتن آگاهی در زمینه موضوعات تاریخی، اجتماعی و فرهنگی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی پیش‌نیازی اساسی به شمار می‌رود. (محسنی، ۱۳۸۹).

۳-۵-۲. وطن دوستی:

یک شهروند، به شهر و کشورش احساس تعلق می‌کند. وطن دوستی به معنای وفاداری نسبت به کشور، خود و دیدن مصالح جامعه در انجام فعالیت‌های روزانه است. یکی از مسائل عینی شهروندی، احساس تعلق اجتماعی به فرهنگ، آداب و رسوم و... یک کشور است. تجلی عینی این احساس این است که یک شهروند، مرز و بوم خود را خانه اصلی خود بداند. این احساس به طور طبیعی در میان جامعه مهاجران، احساس ضعیفی است. (همان).

۳-۵-۳. قانون مداری:

قانون، عاملی است که زمینه‌ی انسجام و یگانگی میان افراد جامعه را فراهم می‌سازد. شهروند تلاش می‌کند تا قوانین را علی‌الرغم این که مغایر با نفع شخصی او باشد، در زندگی به کار گیرد. او هر گونه اعتراض به قانون را از مسیر گفتمان پی می‌گیرد. اما در ابتدا التزام علمی به قانون را وظیفه خود می‌داند. (همان).

۳-۵-۴. مسئولیت پذیری:

شهروندی، مفهومی است که با مسئولیت و مسئولیت‌پذیری آحاد جامعه همراه است از آن جایی که در جامعه، فرد آینه دیگران است، هرگونه تسامح در انجام وظایف خود را، در زیر ساخت‌های جامعه موثر می‌داند. زیباترین احساس خوشایند شهروندی، تلاش برای همکاری و تعاون و بار مسئولیت خود و دیگران را به دوش کشیدن است. (همان).

۳-۵-۵. مشارکت:

ارسطو، جامعه سیاسی را یک جامعه اخلاقی می‌داند؛ که در آن شهروندان از طریق مشارکت پیشرفت می‌کنند. از نظر ماکیاوولی، شهروندی مغایر با بی‌تفاوتی است، آن یک وظیفه و تعهد است که هم به نفع جمعی و هم به نفع شخصی توجه دارد. مشارکت تنها این نیست که فرد در نقش رأی‌دادن ظاهر شود، بلکه در فرآیند شهروندی باید نقش راهبردی داشته و اشاعه دهنده فرهنگ مسئولیت‌پذیر باشد. (همان).

۳-۵-۶. انتقاد گری و انتقادپذیری:

انتقادگری و انتقادپذیری، اصل اساسی تعاملات مؤثر میان شهروندان است. آنان باید توانایی داشته باشند تا فعل و انفعالات جامعه را مورد مذاقه قرار دهند و سپس هرگونه تحلیل فکری منظم و منطقی جهت بهبود فرآیندها را ارائه دهند. انتقادپذیری نیز به معنای توانایی تحلیل نظر دیگران و سپس درک منطق و مفهوم پیاده و پذیرش و یا رد آن است. (همان).

هم اکنون به تبیین قسمت آخر بخش اول که بیانگر رابطه‌ی بین چگونگی آموزش تاریخ و تربیت یافتگی شهروندی است، پرداخته می‌شود.

۶-۳. آموزش تاریخ و تربیت شهروندی:

انسان، موجودی است که هویت خود را تنها براساس جلوه‌های ظاهری و یا مشخصات درونی تعریف نمی‌کند؛ بلکه او خود را عضو گروه‌هایی نظیر خانواده، دوستان، مدرسه، شهر، کشور و... می‌یابد و بر اساس عضویت در این گروه‌های کوچک و بزرگ ضمن ایجاد تصویری از خویش برای خود، این تصویر را در جهت کسب تایید به دیگران عرضه می‌کند. (موسوی سیانی، ۱۳۹۴). گاهی اوقات، این انسانی که می‌کوشد خود را در گروه‌های بزرگ‌تر حل کند، به تاریخ مراجعه می‌کند؛ تاریشه‌های عمیق‌تری برای هویت جمعی خویش بیابد و در رقابت با سایر گروه‌ها ضمن ایجاد پایه‌های مستحکمی برای خویشتن، این هویت را به رخ دیگران نیز بکشد. (موسوی سیانی، ۱۳۹۴).

در عمل، هر یک از کنش‌های ما هم در حیات اجتماعی و هم در حیات شخصی، مبتنی بر اطلاعاتی است که رفتار یا رفتارهای مشابه در گذشته چه نتایجی را در پی داشته است. این اطلاعات، شرط حتمی رفتار عاقلانه و معنی‌دار و تکیه‌گاه قضاوت و گمان ماست و لذا برای حل موفقیت‌آمیز مسائلی که زندگی در برابر ما قرار می‌دهد، اطلاعات گذشته ضروری است. (موسوی سیانی، ۱۳۹۴).

این بهره‌مندی از گذشته می‌تواند صور متفاوتی بگیرد؛ گاه مراجعه ما به گذشته در مقام الهام‌گیری از تجربیات انسان‌هایی است که فضیلت، عدالت‌خواهی، حقیقت‌جویی و پرهیزکاری را هدف اصلی کنش‌های خود تعریف کرده بودند. این الهام می‌تواند ما را از تعصبات قومی و مذهبی بر حذر دارد، و نتایج استبداد و خشونت را پیش از محتمل شدن هرگونه خسارتی از سوی ما برملا سازد. (همان).

صورت دیگر بهره‌گیری از گذشته، درک شیوه‌هایی است که گذشتگان ما در جهت دستیابی به اهداف خود بکار بردند. در عمل، هر یک از کنش‌های ما هم در حیات اجتماعی و هم در حیات شخصی مبتنی بر اطلاعاتی است؛ که فلان رفتار یا رفتارهای مشابه در گذشته چه نتایجی را در پی داشته است؛ این اطلاعات، شرط حتمی رفتار عاقلانه و معنی‌دار و تکیه‌گاه قضاوت و گمان ماست و لذا برای حل موفقیت‌آمیز مسائلی که زندگی در برابر ما قرار می‌دهد، اطلاعات گذشته ضروری است. این بهره‌مندی از گذشته، می‌تواند صور متفاوتی بگیرد. (همان).

امروزه، نظام‌های آموزشی موجود جهان دو وظیفه‌ی خطیر بر عهده دارند و برای انجام هر یک از این وظایف، همه دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران جامعه باید اهتمام لازم را به کار برند. نخست آن‌که، به اتخاذ تدابیر و کوشش‌هایی برای

آشنا ساختن نسل جوان با نتایج تجربیات نسل‌های گذشته، همت گمارند؛ تا از این طریق تجربیات نسل‌های متوالی بر هم افزوده شود تا به تدریج به صورت سرمایه‌های تمدنی عظیم و گران‌قدر در اختیار شهروندان جوان - به منظور بهره‌گیری در کیفیت زندگی فردی و اجتماعی‌شان - موثر افتد. دوم آن‌که، باید نظام‌های آموزشی، محصولات و فرآورده‌های خویش را که دانش‌آموختگان و شهروندان آینده جامعه ملی و جامعه جهانی هستند به گونه‌ای پرورش دهند که در عصر ناشناخته برای آن‌ها، یعنی پس از اتمام تحصیلات ابتدایی، متوسطه و دانشگاهی خود که معمولاً سه دهه زمان می‌برد، به مهارت‌ها و دانش‌های تخصصی تجهیز شده باشند تا ضمن توانایی حل مسائل و مشکلات زمانه خود، بتوانند در آینده مسائل جامعه محلی و ملی و جهانی را به چالش گیرند. (آقازاده، ۱۳۸۵).

از همین رو می‌توان گفت که آموزش تاریخ و راه و آیین زندگانی گذشتگان در جوامع مختلف، به شیوه‌های مختلف و تدبیر در کار و افکار آن‌ها، شرط لازم شهروندی و یکی از راه‌های تحقق آن است. از سویی، تحقق این امر، خود در گرو امور مختلفی مانند تدریس دانش تاریخ در کلاس‌های درسی در مراکز آموزشی مختلف، بر روی کتب و محتواهای تاریخی است. این امر نیز به نوبه‌ی خود، داری انواع مختلفی است که در نهایت به تربیت انسان به عنوان عضو و شهروند جامعه خود، منجر خواهد شد..

۴. بخش دوم:

در این بخش، به تحلیل تئوریک آسیب‌شناسی آموزش دانش تاریخ پرداخته می‌شود. چرا که در پژوهش کنونی، فرض بر این است که یکی از شیوه‌های تربیت شهروندی، همواره آموزش دانش تاریخ و تاریخ‌خوانی و تاریخ‌دانی و یا آگاهی به تاریخ است تا بتواند فرد را به عنوان فردی صاحب یک سری ویژگی‌ها، آماده حضور در اجتماع کند. اما این نوع تربیت برای رسید به گام نهایی با مشکلات و موانعی روبه‌روست. یکی از این آسیب‌ها، آسیب در آموزش دانش تاریخ در مدارس و مراکز آموزشی و دانشگاهی است. اما قبل از پرداختن به این امر، ابتدا به آسیب‌های ناشی از فقر تاریخ آگاهی به طور مختصر پرداخته می‌شود. و سپس به آسیب‌شناسی آموزش دانش تاریخ در مراکز آموزشی، به صورت تئوریک پرداخته خواهد شد.

۴-۱. آسیب‌شناسی فقر تاریخ آگاهی:

بیش از نیم قرن است که از بسط آرای و افکاری که اصطلاحاً با عنوان "ضدتاریخی‌گری" شناخته می‌شود، می‌گذرد. رویکردی که با مبنا قرار دادن ابزارهای منطقی به عنوان معیار ارزیابی از یک سو و روش‌شناسی علوم طبیعی از سوی دیگر، تلاش داشته تا مبانی روش‌شناختی تاریخی‌گری را فقیر و ضعیف نماید. (کلاته ساداتی، ۱۳۹۲).

هان و^۳ باکلند^۴ در باره غفلت از مطالعات تاریخی می‌نویسند «اگر حوزه‌ای پیشینه‌اش را مستند نکند، با فقدان تاریخ و فروگاهی هویتی مواجه خواهد شد. هر پدیده‌ای که فاقد تاریخی شناخته شده باشد، همواره به آن به چشم یک نوپدید نگریسته خواهد شد. بنابراین چنانچه از گذشته‌مان چشم‌پوشی کنیم، باید انتظار داشته باشیم به عنوان {حوزه‌ای} نوپدید و نورسته باقی بمانیم» (ریسمانباف، ۱۳۹۱).

دراین‌جا به منظور اختصار، به برخی از آسیب‌های تاریخ‌گزیزی/ فقر تاریخ آگاهی، در جدول شماره ۴، اشاره می‌شود.

جدول شماره ۴: آسیب‌شناسی تاریخ‌گزیزی / فقر تاریخ آگاهی.

آسیب‌شناسی تاریخ‌گزیزی/ فقر تاریخ آگاهی.
۱. تکرار گذشته‌ها و تجارب دیگران.
۲. عدم انتقال معارف بشری از دنیای باستان به دوران امروزی.
۳. عدم رشد اخلاقی.
۴. داشتن دنیایی بدون تکنولوژی و ابزارهای امروزی.
۵. بدون پاسخ ماندن بسیاری از پرسش‌های اساسی.
۶. بشریت در حوزه دانش و معرفت، گرفتار سطحی‌انگاری‌های معرفت‌شناختی خواهد شد، به طوری که توان تبیین درست واقعیت را نداشت.
۷. تحمیل آسیب‌های جبران‌ناپذیر انسانی و مادی، محیطی و... بر جامعه بشری است.
۸. عدم شکل‌گیری فرهنگ و تمدن در جوامع مختلف بشری.

^۱. Anti – historicism.

^۲ Historicism.

^۳ Hahn.

^۴. Baekeland

۴-۲. آسیب شناسی آموزش دانش تاریخ^۱

آسیب شناسی فرآیندی است نظام مند از جمع آوری داده ها به منظور تعامل اثربخش و سودمند در راستای حل مشکلات، چالش ها، فشارها و محدودیت های محیطی در سازمان. (نوظهور، ۱۳۸۸). شاید هیچ دانشی به اندازه تاریخ، به دلایل مختلف، از دخالت های مختلف آسیب ندیده باشد. در اینجا هدف آن است که به صورت مختصر تنها به ذکر برخی از آسیب های موجود در نظام آموزشی کنونی ایران در مواجهه با آموزش دانش تاریخ به طور کلی، پرداخته شود. البته این آسیب شناسی، صرفاً به صورت ذکر موردی و در جداولی براساس دسته بندی خاصی خواهد آمد. لذا به تحلیل، علل/ ریشه یابی و ارائه راه حل درباب آن پرداخته نخواهد شد. چرا که این بخش در ادامه ی بخش نخست و در راستای پاسخ دهی به این سوال خواهد بود که «در مسیر تربیت شهروندی در جامعه - که یکی از روش های آن، از راه آموزش دانش تاریخ به متریان در مدارس می باشد- چه آسیب ها و موانعی در راه تحقق این نوع تربیت وجود دارد». برای پاسخ گویی به این سوال، در حوزه های زیر مواردی ذکر خواهد شد.^۲ تقسیم بندی زیر و موارد آنها در جداول در ادامه آمده اند:

۱. حوزه ی آموزش و روش های آموزشی.
۲. حوزه ی کارآمدی و به روز بودن معلمان.
۳. حوزه ی کتب و منابع درسی.
۴. حوزه ی متریان/ فراگیران.
۵. حوزه ی اجتماعی و جامعه ی زیست متریان و معلمان.

۴-۲-۱. آسیب های مترتب بر آموزش دانش تاریخ^۳

^۱ در این پژوهش، منظور از آموزش تاریخ، آموزش این دانش در مدارس، مراکز علمی، موسسات و دانشگاه ها است.

^۲ در اینجا توجه به این دو نکته لازم است:

الف): این آسیب شناسی تئوریک می باشد نه میدانی.

ب): هم چنین بیان این موارد به معنای احصای تمام موارد موجود نمی باشد.

^۳ برخی از موارد جدول فوق، برگرفته از (عابدی، ۱۳۹۰) می باشد. و برخی محصول تجارب زیسته پژوهشگران این مقاله است.

جدول شماره ۵: آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه آموزش و روش‌های آموزشی.

آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه آموزش و روش‌های آموزشی.	
۱. حافظه محوری به جای ادراک محوری.	۴. عدم متن‌خوانی تاریخی سر کلاس‌ها از منابع معتبر.
۲. کمبود وسایل آموزش تخصصی.	۵. عدم توجه به فلسفه تاریخ برای درک عمیق تاریخ.
۳. کیفیت پایین روش تدریس معلمان این درس.	

جدول شماره ۶: آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه کار آمدی و به روز بودن معلمان.

آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه کار آمدی و به روز بودن معلمان.
۱. عدم کاربرد سازی محتوای کتاب‌های درسی تاریخ.

جدول شماره ۷: آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه کتب و منابع درسی.

آسیب‌های مترتب بر آموزش دانش تاریخ در حوزه کتب و منابع درسی.		
۱. نقد نشدن کتاب‌های درسی تاریخ در کلاس.	۳. محدودکردن کتب تاریخی به روایت‌های جنگ و سلسله‌های تاریخی در طول زمان.	۵. عدم بهره‌وری کتب درسی تاریخ از منابع معتبر.
۲. ضعف و تناقض در محتوای کتاب‌های درسی تاریخ.	۴. وجود برداشت‌های جانب‌دارانه در برخی از کتب‌های درسی تاریخی از سوی معلمان و نویسندگان.	۶. محدودشدن تاریخ به تاریخ ایران و ناآگاهی از تاریخ جهان.

جدول شماره ۸: آسیب‌های مترتب بر آموزش تاریخ در حوزه متریان / فراگیران.

آسیب‌های مترتب بر آموزش تاریخ در حوزه مربیان / فراگیران.
۱. کم‌شدن انگیزه‌ی تحصیل در برخی از مربیان.
۲. کم انگیزه بودن دانشجویان.
۳. عدم درک «فهم تاریخی و تاریخ نگاری» معلمان درس تاریخ.
۴. عدم آگاهی معلمان تاریخ با روش‌های پژوهش تاریخی.

جدول شماره ۹: آسیب‌های مترتب بر آموزش تاریخ در حوزه اجتماعی و جامعه زیست‌مربیان و معلمان.

آسیب‌های مترتب بر آموزش تاریخ در حوزه اجتماعی و جامعه زیست‌مربیان و معلمان.	
۱. سیاست‌زدگی برخی از برنامه‌های آموزشی.	۲. جو مادی و سرمایه‌داری گرایانه غالب بر جامعه.
۳. عدم تعامل پژوهشی معلمان و مربیان با مورخین نخبه کشوری.	۴. رسانه گرایی به جای متن و کتاب محوری.
۵. غلبه دید مادی‌گرایانه بر تحصیلات عالی.	

نتیجه‌گیری:

هدف پژوهش حاضر، تحلیل ارتباط تربیت‌شهروندی با آموزش دانش تاریخ و همچنین آسیب‌شناسی این نوع تربیت از راه آسیب‌شناسی آموزش دانش تاریخ بود. برای دستیابی به این اهداف از روش‌های اسنادی-کتابخانه‌ای و رویکرد توصیفی-تحلیلی بهره برده است. به بیان دیگر، این پژوهش بر این موضوع تاکید دارد که آموزش دانش تاریخ در موسسات و مراکز آموزشی و دانشگاهی، چگونه می‌تواند بر تربیت شهروندی، به عنوان یکی از راه‌های موثر، عمل کند. یعنی چه شهروندی با چه ویژگی‌هایی، بار خواهد آورد و برای رسیدن به این نوع تربیت، چه موانع یا آسیب‌هایی وجود دارد؟ موانع و آسیب‌های مترتب بر این نوع تربیت را چگونه می‌توان تحلیل نمود.

برچنین زمینه‌هایی، پژوهش حاضر، آموزش را محور و شرط اصلی تربیت شهروندی برای دنیای امروزین در حوزه‌ی کسب مهارت‌های زندگی می‌داند. و در اینجا، موضوع آموزش را، مخصوصاً، به آموزش دانش تاریخ و یا تاریخ‌دانی و تاریخ‌خوانی محصور می‌کند. و بر این باور است که آموزش تاریخ و فهم آن، که همواره یکی از منابع مهم در رشد تربیت شهروندی است، باید به فهم تاریخ تا دست‌یابی به رویکرد تاریخی منجر شود. از همین رو تاریخ را نه نقل یک سری روی‌دادها و نقل آمدوشد سلسله‌ها در یک زمان و مکان خاص، بلکه نوعی رویکرد عمیق و ژرف، به منظور دریافت علل/ دلایل این رخ‌دادها، فهم نسبت بین آن‌ها و توجه به ریشه‌ها از راه فلسفه تاریخ، در گرو آموزش روشمند آن از سوی معلمان این درس می‌داند. روشمندی‌ایی که خود ریشه در فلسفه و معرفت‌شناسی تاریخ دارد.

به بیان دوم، و در پاسخ به سوا اول، می‌توان گفت که فهم و درک عمیق تاریخ لازمه‌ی تربیت شهروندی است. اما نه صرفاً از راه مطالعه‌ی کتب تاریخی و یا مشارکت در کلاس‌های آموزش این درس در مدارس و مراکز آموزشی. فهم و درکی که نتایج آن، منجر به تربیت فردی با ویژگی‌هایی خاص شود. ویژگی‌هایی از قبیل:

اهل تفکر، پرسشگر، داشتن تردید، واقع‌گرا، چندجانبه‌نگر، صبور، تحلیلگر، منتقد، استدلال‌خواه و استدلال‌آور، دقیق و ریزبین، اهل تعامل، اهل منطق، متن‌محور، پژوهشگر، عدم زودباروی و سطحی‌اندیشی، احترام به تفاوت‌ها، آماده تغییر نظر، اهل گفت‌وگو، اخلاق‌محور، دوری از مصلحت‌اندیشی، و...

البته رسیدن به این موارد همواره زمان‌بر و دشوار اما، شدنی است. یکی از راه‌های تحقق آن دریافت آموزش دانش تاریخ است. اما این راه همواره با آسیب‌ها، موانع و مشکلاتی درهمه‌ی جوامع روبه‌رو بوده است. مشکلات و موانعی که تعداد آن‌ها کم نیستند. احتمالاً بتوان از یک منظر، و در پاسخ به سوال دوم پژوهش و به طور کلی، آن‌ها را در دسته‌های مختلفی مانند دسته‌های زیر، دسته‌بندی نمود:

۱. حوزه‌ی آموزش و روش‌های آموزشی.

۲. حوزه‌ی کارآمدی و به‌روز بودن معلمان.

۳. حوزه‌ی کتب و منابع درسی.

۴. حوزه‌ی مربیان/ فراگیران.

۵. حوزه‌ی اجتماعی و جامعه‌ی زیست‌مربیان و معلمان.

از همین رو، از آنجاکه آموزش، به طور کلی، و آموزش دانش تاریخ، به طور خاص، در تربیت افراد موثرند و همواره از منظر فواید تاریخ خوانی، گذشته چراغ راه آینده است، پیشنهاد می‌شود که:

- آموزش و پرورش، تدریس تاریخ را در مدارس و تمام مقاطع تحصیلی دانشگاهی، مورد بازبینی و بازنگری مجدد قرار دهد.
- آموزش درس تاریخ در مدارس در تمامی رشته‌ها، علاوه بر افزایش کمی، مورد بازنگری کامل و مجدد محتوایی قرار گیرد.
- روش‌های علمی و آکادمیک تاریخ خوانی و تاریخ نویسی مورد توجه و آموزش قرار گیرند.
- آشنایی ساختن معلمان با کتب تاریخی دست اول.
- تعامل مستقیم با مورخین مشهور کشوری و جهانی.
- تمرکز بر تحلیل منطقی روابط تاریخی.
- کاربری‌سازی دانش تاریخ در زندگی مربیان و مربیان و اساتید و مردم

این امور از این روست که نظام آموزشی کشور همواره در برابر وظیفه‌ی تربیت شهروندی، خویش را مسئول می‌داند و به این باور رسیده است که رفتار شهروندانش در زندگی آیندگان و آینده این نظام آموزشی و کل جامعه، موثر می‌باشد.

منابع:

۱. آقازاده، احمد (۱۳۸۵)، «اصول و قواعد حاکم بر فرآیند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات و ویژگی‌های این گونه آموزش‌ها در کشور ژاپن»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۷، صص: ۶۶ - ۴۵.
۲. پرهون، حسن (۱۳۸۲)، «ضرورت بازنگری و اصلاح روش‌های آموزش تاریخ»، مجله‌ی رشد آموزش تاریخ، شماره ۱۳، دو فصلنامه علمی-پژوهشی تاریخ نگری و تاریخ نگاری، دانشگاه الزهراء، شماره ۱۱، ش پایانی ۹۶، صص: ۳۹ - ۳۶.

۳. خضری‌ا قدم، محمد؛ سجادی، مهدی؛ منوچهری، عباس؛ صادق‌زاده قمصری، علی‌رضا (۱۳۹۴)، «تبیین اصول شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرنت»، فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت، شماره ۳۱، ش پیاپی ۴ صص: ۳۰ - ۹.
۴. رستمی، حمزه (۱۳۹۸)، «یادگیری چیست و مراحل یادگیری چیست»، موضوع: یادگیری چیست: در: [http://: hamzerostami.com](http://hamzerostami.com)، تاریخ مراجعه به سایت: ۱۳۹۸/۱۲/۱۸.
۵. رضوی، ابوالفضل (۱۳۸۹)، «هرمنوتیک و فهم معرفت تاریخی»، فصلنامه‌ی اندیشه‌ی دینی، دانشگاه شیراز، ش پیاپی ۳۷، صص: ۱۴۶-۱۰۳.
۶. روحی، ایوب (۱۳۹۵)، «مولفه‌های حقوق شهروندی تعریف شده در قانون، تهران: استاد شهریار.
۷. ریسمانباف، امیر (۱۳۹۱)، «غفلت تاریخی از مطالعات تاریخی در علم اطلاعات: پیامدها و مرورکوشش‌های تازه»، فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی - ج ۱۵، شماره ۴، صص: ۳۷-۹.
۸. عابدی، محمد (۱۳۹۳)، «آسیب‌شناسی نظام آموزش و پرورش ایران»، : موضوع: آسیب‌شناسی نظام آموزش و پرورش، در
[http://: www.hamooniran.com/item/3404](http://www.hamooniran.com/item/3404)، تاریخ مراجعه به سایت: ۱۳۹۸/۱۲/۱۸
۹. عباس پرتوی مقدم و همکاران (۱۳۹۳)، *تاریخ ایران و جهان، کتاب درسی: سال دوم آموزش متوسطه، رشته‌ی ادبیات و علوم انسانی*. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی.
۱۰. عسکرانی، محمدرضا (۱۳۸۹)، «آسیب‌شناسی آموزش تاریخ در نظام تعلیم و تربیت ایران» بررسی موردی عصر قاجار تا پایان دوره رضا شاه"، مطالعات تاریخ فرهنگی؛ پژوهش‌نامه‌های انجمن ایرانی تاریخ، شماره ۵، صص: ۱۶۹ - ۱۴۳.
۱۱. کلاتی ساداتی، احمد (۱۳۹۲)، «فقر ضد تاریخیگری در مواجهه با تاریخ؛ یک ارزیابی انتقادی»، دو فصلنامه علمی - پژوهشی تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری، دانشگاه الزهراء، ش پیاپی ۹۶، صص: ۱۷۸ - ۱۵۳.
۱۲. محسنی، رضا علی (۱۳۸۹)، «ابعاد و تحلیل حقوق شهروندی؛ راهکارهایی برای تربیت و آموزش حقوق شهروندی»، فصلنامه مطالعات سیاسی، شماره ۱۰، صص: ۱۴۴ - ۱۱۷.
۱۳. محمدی، حسین؛ مزیدی، محمد؛ بهشتی، سعید (۱۳۹۶)، «تحلیل مفهومی مراحل و ابعاد تربیت شهروندی»، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، شماره ۴، ش پیاپی ۳۲، صص: ۱۰۶ - ۸۳.
۱۴. محمدی، حمداله؛ اکرادی، احسان (۱۳۹۵)، «نقد و بررسی نظریه معلمان به عنوان روشنفکران تحول آفرین از منظر هنری ژیرو»، فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، شماره ۴، صص: ۱۳۵ - ۱۱۳.

۱۵. موسوی سیانی، سعید (۱۳۹۴)، «اهمیت و ضرورت پرداخت معرفت شناسانه به تاریخ»، خردنامه، شماره ۱۵، صص: ۱۵۴ - ۱۴۳.

۱۶. میرعارفین، فاطمه سادات (۱۳۸۶)، «نقد و ارزشیابی»، مجله رشد و آموزش تاریخ، شماره ۲۶، صص: ۵۵ - ۵۲.

۱۷. هاشمی، احمد (۱۳۸۹)، «بررسی میزان استفاده از مفاهیم تربیت شهروندی در محتوای کتابهای تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی از دیدگاه دبیران»، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، صص: ۱۶۰ - ۱۴۱.

[http://: www.fekr.moalem.ir](http://www.fekr.moalem.ir).

<http://: www.zibaweb.com>.

Abstract:

The purpose of this study is to analyze how citizenship education doing in the context of History knowledge training. It was used the attitude of descriptive-analytical and library-documentation method for approaching this purpose. The finding of this study are in two parts, i.e. in response to Two main research questions; First, history education as one of the citizenship education methods, It empowers citizens with these characteristics: A thoughtful person, realist, multilateralism, patient, analyst, criticizer, reasoning, careful and fine, Interactive and social person, logical person. Second, in this way, in universities and institution of formal education, Training the history knowledge have some impediments like: Moving away from historical texts, lack of historical understanding in the Learners, fanaticism in historical texts, avoid teaching the philosophy of history and... Therefore it is recommended that the history lesson teaching in all schools and majors in addition to a slight increase, it should also undergo a thorough review. It is suggested that the scientific and academic methods of reading and writing history be considered. Getting to know first-hand historical books and interaction with famous national and world historian, focus on the logical analysis of historical relations, applying the history knowledge in the life of learners etc. should be given more attention in the country's education system.