

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



عضویت در خبرنامه



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛ شبکه های توجه گرافی (GAN)

مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛
شبکه های توجه گرافی
(Graph Attention Networks)



آموزش استفاده از وب آو ساینس

کارگاه آنلاین آموزش استفاده از
وب آو ساینس



کارگاه آنلاین مکالمه روزمره انگلیسی

نقد و ارزیابی محتوای کتاب درسی تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی با تأکید بر برنامه درسی

فاطمه‌سادات میرعارفین*

چکیده

محتوای کتاب درسی تازه منتشر شده تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی، موضوعاتی هم‌چون ادبیات، هنر، و انسان را دست‌مایه طرح بسیاری از مباحث اساسی قرار داده است و ارتباط تاریخ با این علوم را به‌منزله جایگاهی مهم و حساس در آگاهی از حقایق و برخورداری از نگرشی نو برای مخاطبان اصلی خود قلمداد کرده است. از آن‌جاکه دانش‌آموزان در زندگی واقعی با تمامی موضوعات به‌شکل یک‌پارچه مواجه می‌شوند، رویکرد تلفیقی در این کتاب می‌تواند درهای نوینی را از منظر تاریخ و تاریخ‌نگاری پیش روی آنان بگشاید تا آنان نیز هویت خود را با الهام از ارزش‌های اصیل بازخوانند و بازسازند. لذا محتوای این کتاب پس از تدوین و قبل از ورود به عرصه‌های آموزش از دیدگاه صاحب‌نظران و دبیران مجرب درس تاریخ بررسی شد و یافته‌های حاصل از آن بسترهای تازه‌ای را برای بازنگری، تغییر، و قرارگیری در فرایند یاددهی - یادگیری فراهم ساخت. گفتنی است این کتاب در مقایسه با سایر کتاب‌های همانند خود با رویکرد نوینی تدوین شده است و تناسب محتوای آن با مؤلفه‌های مندرج در راهنمای برنامه درسی مربوط و نیز نارسایی‌های احتمالی و نقاط قوت مورد سؤال بوده است. در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات مورد نظر از پرسش‌نامه بازپاسخ (با رویکرد کیفی) و مصاحبه نیمه‌ساختاری استفاده شده است که با استناد به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت منابع گوناگون اطلاعاتی در برخی از مؤلفه‌ها، نظر انتقادی و اصلاحی داشته‌اند و درخصوص برخی دیگر از منظر تأیید سخن گفته‌اند.

* کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی mirarefin@hotmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۷/۱۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۰/۱۰/۱۵

کلیدواژه‌ها: تاریخ‌شناسی، ارزش‌یابی کتاب درسی، رویکرد، اصول، اهداف، سرفصل‌ها، روش‌ها، نیازها.

مقدمه

تاریخ آیینۀ گذشتگان است و آنچه در تاریخ هر ملتی دیده می‌شود، قطعاً نشانی از ارزش‌ها و هنجارهای آن ملت دارد که شاکله وجودی آن محسوب می‌شود. در تأیید این نکته خیراندیش آورده است: «تاریخ هر ملتی بخشی مهم از هویت و موجودیت آن ملت به‌شمار می‌آید؛ بخشی حساس و سرنوشت‌ساز، آن‌چنان‌که انکار آن به هیچ‌وجه امکان‌پذیر نیست» (خیراندیش، ۱۳۸۴: ۲).

بنابراین، حفظ و حراست از تاریخ هر سرزمین وظیفه ملی مردم است، چراکه هویت افراد برگرفته از اتفاقاتی است که در طی زمان رخ داده است و اکنون بازتاب آن در رفتارهای ملت تجلی می‌یابد. از این منظر می‌توان گفت که رسالتی سنگین بر دوش آحاد هر ملتی و خاصه بر دوش معلم است. از این‌روست که آموزش‌های رسمی در نظام آموزش و پرورش هر کشوری رویکرد و اهداف برنامه‌های درسی خود را با جهت‌گیری‌های هویتی و مناسب آن جامعه تنظیم می‌کند. خیراندیش در این باره می‌گوید: «درحقیقت تاریخ یک ملت به‌منزله نسبت‌نامه فرهنگی و اجتماعی است، زیرا وضع کنونی یک ملت حاصل رشته‌ای مستمر از تحول زندگی مردم آن به‌شمار می‌آید» (همان).

او سپس چنین نتیجه می‌گیرد: «پس لازم است از تحریف و تخریب تاریخ خویش بپرهیزیم و با تأکید بر نقاط مثبت و قوت، ضمن گرامی‌داشت تاریخ گذشته، به نسل کنونی بیاموزیم که چگونه تاریخ‌ساز باشیم» (همان).

از آن‌جاکه لازمه توجه ویژه به تاریخ و پاس‌داری از آن نیازمند شناخت و آگاهی تاریخی است، لذا همراه‌شدن نسل کنونی با متون فرهنگی و اجتماعی‌ای که گذشته آن‌ها را به‌درستی و از مجرای انتخاب صحیح متون یادآوری، تحلیل، و تفسیر می‌کنند، ضرورتی انکارناپذیر است. زرین‌کوب نیز از آن با عنوان «فایده‌آشنایی با تاریخ» یاد می‌کند و می‌نویسد:

درواقع، آشنایی با تاریخ انسان را از بسیاری از فریب‌های حقارت‌آمیز و دل‌خوشی‌های بی‌حاصل نگه می‌دارد و نگاه انسان را قدرت تعمق می‌بخشد که در ورای حوادث، آن‌جا که چشم عادی چیزی نمی‌بیند، نفوذ کند و زندگی محدود و کوتاه خویش را - از طریق تاریخ - با زندگی گذشتگان و با زندگی طولانی گذشته انسانیت پیوند دهد و آن را عمیق‌تر و پرمعناتر کند (زرین‌کوب، ۱۳۶۲: ۱۸).

رحیمی نیز در اهمیت توجه به موضوع هویت به مواردی از قبیل علاقه و افتخار به سرزمین ایران، نگرش مثبت به آب و خاک ایران، آمادگی برای دفاع از سرزمین، بی‌تمایلی به مهاجرت، و حساسیت به نمادهای سرزمینی مانند سرود ملی و پرچم اشاره می‌کند (رحیمی، ۱۳۸۳: ۳۶-۳۸).

در نگاهی کلی به مجموعه دیدگاه‌ها و مباحث مطرح شده می‌توان گفت که، هویت و فرهنگ مفاهیمی از یک سنخ و شاید مترادف دانسته می‌شوند. به عبارتی، هنگامی که از هویت ملتی بحث می‌شود سخن از فرهنگی است که آن هویت را ساخته و پای‌بندی به آن را در میان آن ملت جزء ضروری‌ترین مؤلفه‌های ارزشی به‌شمار آورده است. هنجارهای اجتماعی، آداب و سنن، دستاوردها و پیشرفت‌های بشری، باورها، عقاید و ... می‌توانند از مؤلفه‌هایی باشند که شاکله شخصیتی آحاد آن جامعه را تشکیل می‌دهند و فرهنگ یا هویت نامیده می‌شوند.

آنچه در تاریخ مشترک هر ملتی موارث مهم تلقی می‌شود، در درجه اول، نگرشی است که فرد به ویژگی‌هایی دارد که او را از افراد سایر ملل و اقوام متمایز می‌کند. در این میان، شناخت گذشته تاریخی و موارث ملت می‌تواند به حفظ هویت و فرهنگ آن ملت کمک مؤثری کند. بنابراین لازم است این شناخت در ابعاد گوناگون فرهنگی و هویتی به‌گونه‌ای انجام پذیرد که آینده‌سازان یک مرز و بوم مصادیق فردی و اجتماعی و پای‌بندی به حفظ و حراست از آن‌ها را نگاه ارزشی - هویتی قلمداد کنند تا فرهنگ‌های تازه پدید آمده در جهان توانایی جرح و تعدیل یا حذف آن را نداشته باشند. در این میان، نقش برنامه‌ها و کتاب‌های درسی، به‌ویژه مسئولیت‌های واگذار شده به معلمان در نظام آموزشی هر کشور، اساسی و زیربنایی خواهد بود؛ زیرا در طراحی مباحث و موضوعات مورد نظر و هدایت‌گری معلم است که دانش‌آموز این نوع آگاهی را کسب می‌کند. از این رو «یادگیری تاریخ می‌تواند به هویت فرهنگی به‌ویژه ایجاد وحدت ملی در کشور ما کمک کند» (احمدی، ۱۳۸۰).

در راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی درخصوص ضرورت بازنگری این برنامه درسی آمده:

حدود یک دهه از ایجاد دوره پیش‌دانشگاهی در نظام آموزشی کشور و به‌دنبال آن تهیه و اجرای برنامه درسی تاریخ در این دوره می‌گذرد. در سال ۱۳۷۳ گروه تاریخ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، براساس چهارچوب‌های معمول آن زمان، راهنمای برنامه را شامل اهداف کلی، اصول انتخاب محتوا و سرفصل‌های کلی و جزئی محتوا، تهیه و

تصویب کرد. سپس کتاب درسی تاریخ‌شناسی براساس این راهنما تألیف و در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار داده شد. اگرچه تجربیات حاصل از اجرای این برنامه نشان از توفیق قابل توجه آن دارد و کتاب درسی تألیف‌شده برای این درس را نقطه عطفی در سیر آموزش تاریخ در ایران نمایانده است، اما این موفقیت به معنای بسنده کردن به وضع موجود و غفلت از تلاش برای رفع کاستی‌ها و افزایش کیفیت نمی‌باشد (راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۳: ۳).

با تألیف کتاب درسی جدید دوره پیش‌دانشگاهی با عنوان تاریخ‌شناسی عرصه ارزش‌یابی برای بازنگری و رفع نقایص احتمالی به روی آن گشوده شد. گفتنی است این کتاب در چهارچوبی کاملاً جدید تدوین شده است که کم‌تر می‌توان سابقه‌ای برای آن یافت.^۱ به نظر می‌رسد طی چند سالی که از انتشار این کتاب گذشته است، طبق نظرهای دبیران و متخصصان، اشکالات محتوایی جزئی برطرف شده است، اما از یافته‌های پژوهشی به‌شکلی علمی و هدف‌مند استفاده نشده است. گفتنی است راهنمای برنامه نیز طبق مصوبات دفتر، که بر پژوهش‌محور کردن برنامه‌های درسی تأکید دارد، پس از انتشار اعتباربخشی تاریخ معاصر ایران بازنگری و اصلاح شده است.

مسئله و ضرورت پژوهش

به‌زعم مهجور «امروزه عقیده مبتنی بر استفاده از ارزش‌یابی برنامه به‌عنوان عامل تعیین‌کننده سودمندی هرگونه برنامه رشد و توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی، و آموزشی به‌شدت رایج است و این ارزش‌یابی در کلیه سطوح به‌طور عام و در سطوح گوناگون آموزش و پرورش به‌طور خاص گسترش می‌یابد. افرادی که به‌نحوی با فرایند پیچیده آموزش و پرورش سروکار دارند، به‌حق منتظرند که هرگونه تغییر یا نوآوری در زمینه تعلیم و تربیت براساس روش‌ها و دلایل علمی و منطقی استوار باشد» (مهجور، ۱۳۷۴: ۶۸). و در همین خصوص صفوی نیز اذعان می‌دارد:

ارزش‌یابی برنامه اساس معتبری برای انتخاب اصلح به‌دست می‌دهد و در صورتی که برنامه به اصلاحاتی نیاز داشته باشد، امکان اقدام به‌موقع را برای مجریان فراهم می‌سازد (صفوی، ۱۳۶۴: ۷۳).

به‌عبارتی، تصمیم‌گیری از مجرای ارزش‌یابی می‌تواند راه‌گشای علمی و قابل دفاعی برای برنامه‌سازان یا تولیدکنندگان برنامه باشد. برنامه درسی نیز، به‌سبب برخورداری از ماهیت

علمی و عقلانی، به پشتیبانی‌های علمی حاصل از به‌نقد گذاشتن و بررسی جنبه‌های گوناگون نیازمند است. مهر محمدی به نقل از کلاین (T. Klein) ارزش‌یابی را از عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی ذکر می‌کند که عامل کیفی مؤثری در تدوین و اجرای برنامه است و سهم عمده‌ای در اجرای برنامه درسی دارد (مهرمحمدی، ۱۳۶۹ ب: ۲۸). در فرایند برنامه‌ریزی درسی نیز ارزش‌یابی مؤلفه‌ای مهم و ضروری محسوب می‌شود که قادر به کشف نارسایی‌ها و نقایص احتمالی است. نویسنده ارزش‌یابی آموزشی می‌نویسد: «متخصصان این رشته هدف اصلی ارزش‌یابی را بهبود برنامه‌های آموزشی توصیف کرده‌اند» (ولف، ۱۳۷۵: ۳۰). به باور فتحی نیز:

اهمیت و ضرورت ارزش‌یابی به‌عنوان یک مؤلفه مهم برنامه درسی، از آن‌روست که از نتایج ارزش‌یابی برای برنامه‌ریزی درسی بهتر و بهبود و اصلاح برنامه‌های درسی استفاده شود، درغیر این‌صورت نحوه استفاده از نتایج ارزش‌یابی در برنامه درسی مبهم باقی می‌ماند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷: ۲۱۳).

به‌نظر فتحی ضرورت دارد که منابع کافی برای ارزش‌یابی اختصاص یابد و ارزش‌یابی وظیفه اصلی طراحان و مجریان تلقی شود. از این منظر می‌توان گفت که بررسی و روشن کردن نقاط مبهم برنامه، به تعیین راه‌کارهایی برای ارتقای کیفیت و بهبود آن برنامه می‌انجامد. از این بستر، ارزش‌یابی برنامه‌های درسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، به‌مثابه ضرورتی انکارناپذیر، به بازنگری و اصلاحات برنامه می‌پردازد و از آن پشتیبانی می‌کند. تورانی ارتقای کیفی برنامه درسی را، که از شاخصه‌های مهم و مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش و پرورش است، ضروری می‌داند. به‌نظر او برنامه درسی کیفی و جامع می‌تواند موجب توسعه مهارت‌های کلان و انتقادی دانش‌آموزان شود (تورانی، ۱۳۸۱: ۹۱). او روش به‌سازی فرایند را، به‌مثابه روشی علمی در این نوع ارتقای کیفیت، موضوع اصلی در «مدیریت کیفیت جامع» می‌پندارد که تألیف کتاب‌های درسی از آن جمله است (همان: ۹۲-۹۳). ملکی در این زمینه اظهار می‌دارد:

در کشور ما که کتاب درسی وسیله اصلی تعلیم و تربیت را تشکیل می‌دهد و معلمان و دانش‌آموزان در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری به این ماده آموزشی تکیه دارند، تهیه و تولید کتاب‌های درسی مناسب امری بسیار ضروری است (ملکی، ۱۳۷۸: ۱۴۵-۱۴۶).

به نظر او در کشورهای دیگر نیز که مواد آموزشی متنوع تولید می‌شوند، کتاب درسی، یعنی منبع اساسی یادگیری، هم‌چنان موقعیت خود را حفظ کرده است (همان: ۱۴۶).

کتاب درسی تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی نیز که بیش از یک دهه در عرصه‌های اجرایی (آموزشی) مورد استفاده بوده است، با تغییرات کلی و نگاهی نوآورانه و نیز با ساختار تألیفی غیرمعارف و درعین‌حال تلفیقی^۲، به بررسی گذاشته شده است. این کتاب از بعد مؤلفه‌ها و عناصر اساسی مانند رویکرد، اهداف، اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا، شیوه‌های تدریس و ارزش‌یابی و سایر مؤلفه‌های مورد نظر، بررسی شده است. به عبارتی این نوع ارزش‌یابی که از آن با نام ارزش‌یابی تکوینی (formative evaluation) یاد می‌شود، جزء لاینفک فرایند برنامه‌ریزی درسی است که تدوین‌کنندگان برنامه براساس دستاوردهای حاصل و شواهد گردآوری‌شده به تغییر و اصلاح برنامه یا ماده آموزشی تولیدشده می‌پردازند. مهرمحمدی درخصوص ضرورت و اهمیت این نوع ارزش‌یابی بیان می‌دارد:

برنامه‌های درسی که شکلی مقطعی و از پیش تعیین‌شده و غیرقابل انعطاف دارند و در کتاب درسی واحد تجلی می‌یابند، تعبیه این مرحله یعنی اعتباربخشی در فرایند برنامه‌ریزی درسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۷۲: ۱۱۲).

شایان ذکر است که راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی به سه علت عمده در بوته تغییر و تکمیل قرار گرفت:

۱. عدم انطباق راهنمای برنامه قبلی با ضوابط کنونی دفتر تألیف، ۲. ضرورت توجه به تحولات جدید در عرصه اصول و روش‌های آموزشی نظیر فعال‌کردن دانش‌آموزان، جذاب‌ترکردن محتوای آموزشی و ...، ۳. ضرورت کاستن از محتوا یا افزودن موضوعات جدید از نظر معلمان و کارشناسان به‌منظور غنای برنامه (راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۳: ۳).

بنابراین، اهداف و سؤال‌های این پژوهش را می‌توان بررسی میزان تناسب محتوای کتاب تاریخ‌شناسی با هریک از مؤلفه‌های اساسی برنامه از قبیل رویکرد، اهداف کلی و جزئی، اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری، ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و نیازهای دانش‌آموزان برشمرد که در بخش یافته‌های پژوهشی در دسترس است. بدین ترتیب، مسئله پژوهش چنین است که از دیدگاه صاحب‌نظران و دبیران درس تاریخ، محتوای کتاب درسی تاریخ‌شناسی تا چه حد با مؤلفه‌های تعیین‌شده در راهنمای برنامه درسی مربوط تناسب دارد و اساساً جنبه‌های مثبت و نارسایی‌های احتمالی آن چیست؟

تعریف واژه‌ها^۳

منابع اطلاعاتی دو گروه‌اند: **الف)** صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی، صاحب‌نظران موضوعی (تاریخ)، و کارشناسان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی؛ **ب)** سرگروه‌های آموزشی و دبیران درس تاریخ در سازمان‌های آموزش و پرورش استان تهران که در این پژوهش با نام «دبیران» از آن‌ها یاد شده است.

رویکرد شامل جهت‌گیری کلی *راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی* است، که سایر مؤلفه‌های برنامه و محتوای کتاب متناسب با آن نوشته شده‌اند. در این جهت‌گیری دو وضعیت متفاوت و درعین‌حال مهم مد نظر بوده است: ۱. دوره پیش‌دانشگاهی یا دوره تکمیلی برای دوره سه‌ساله متوسطه، ۲. دوره‌ای مقدماتی برای تحصیلات دانشگاهی. با توجه به این دو وضعیت متفاوت، برنامه درسی تاریخ در دوره پیش‌دانشگاهی جایگاهی مهم و حساس می‌یابد. بنابراین رویکرد حاکم بر برنامه درسی تاریخ در این دوره رویکرد «دیسپلینی» است.^۴ بدین معنا که دانش‌آموزان پس از اجرای برنامه درسی تاریخ با چهارچوب مفهومی تاریخ و شیوه‌ها و ابزارهای پژوهش آن آشنا می‌شوند تا بتوانند در شرایط جدید مطالعاتی و زندگی اجتماعی از آن استفاده کنند.

اهداف کلی در سه حیطه شناختی، مهارتی، و نگرشی و ارزشی تعیین شده‌اند و شامل این مواردند: آشنایی با ماهیت و قلمرو علم تاریخ، آشنایی با مورخان و شیوه کار آنان، شناخت منابع متنوع کسب آگاهی از گذشته، انجام پژوهش مقدماتی تاریخی، بازشناسی نوشته‌های علمی تاریخی از نوشته‌های غیرعلمی، کسب نسبی بینش و نگرش تاریخی، اهتمام به حفظ میراث‌های تاریخی و فرهنگی و ...

اهداف جزئی با توجه به تحلیل اهداف شناختی در نظر گرفته شده‌اند و این موارد را شامل می‌شوند: آشنایی با روش مشاهده غیرمستقیم و تجربه تکرارناپذیر در تاریخ، آشنایی با تفاوت‌های تاریخ و علوم انسانی با علوم تجربی، آشنایی با میزان قطعیت نتایج مطالعات تاریخی، آشنایی با مراحل کار مورخان در مطالعات تاریخی، شناخت و تحلیل مسائل روز جامعه بر مبنای آگاهی‌های تاریخی، آشنایی با تاریخ به‌مثابه رشته علمی و دانشگاهی، آشنایی با هنر به‌منزله ظرفی برای انتقال آموزه‌های تاریخی، آشنایی با سهم ملت‌های گوناگون در ایجاد و رشد تمدن بشری و ...

سرفصل‌های تفصیلی شامل مباحث و موضوعات کتاب درسی *تاریخ‌شناسی* است. نمونه‌ای از سرفصل‌ها بدین قرار است:

درس یکم - انسان، تاریخ، و مورخ که شامل این رئوس است: مقدمه، انسان و گذشته (تاریخ، حافظه جامعه انسانی)، چگونگی برقراری ارتباط با گذشته (مشاهده غیرمستقیم، تجربه تکرارناپذیر)، منابع آگاهی از گذشته (دسته‌بندی منابع)، مورخ و اهمیت کار او، اخلاق علمی مورخ، شیوه کار مورخان در گذشته و حال، صفات لازم برای مورخ، و بیش‌تر بدانید با موضوع پیوندهای تاریخ با دیگر علوم. نسخه‌های خطی در قالب توضیح یا به‌گونه‌ای دیگر نیز در این درس مورد توجه قرار می‌گیرد.

درس دوم - زمان؛ محور تاریخ که شامل این موضوعات است: مقدمه، زمان و اهمیت آن، تقویم و سرگذشت آن در جهان، تقویم در ایران، تبدیل تقویم‌ها به یک‌دیگر، رویدادشماری در تاریخ، و بیش‌تر بدانید با موضوع ماده تاریخ. به موضوعات «سعد و نحس زمان» و «کیسه» نیز در قالب توضیحی اشاره شده است.

درس سوم - جغرافیا بستر تحولات تاریخی که شامل این موضوعات است: مقدمه، نقش مکان در تحولات تاریخی، جغرافیای تاریخی، مرزها؛ پدیده‌ای جغرافیایی - تاریخی، نقشه‌های تاریخی، و بیش‌تر بدانید با موضوع جغرافیای تاریخی خلیج فارس. کتب مسالک و ممالک در قالب توضیحی معرفی شده‌اند و ...

اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا: از آن‌جاکه محتوای در نظر گرفته شده برای درس تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی عرصه‌ای کاملاً جدید را دربر می‌گیرد و از ظرفیت‌های مناسبی برای توجه به رویکردهای نوین آموزشی برخوردار است؛ ضروری است در سازمان‌دهی این محتوا سلسله اصول و ضوابطی نیز مدنظر قرار گیرند تا بر جامعیت و کیفیت آموزش افزوده شود. این اصول شامل این موارد است: آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ادامه تحصیل یا ورود به عرصه زندگی شهروندی؛ آسان‌بودن درک مطالب برای مخاطبان با توجه به اهمیت ایجاد «بینش و روش تاریخی» و آشنایی با ماهیت رشته تاریخ؛ پیش‌بینی فعالیت‌های پژوهشی کلاسی و خارج از کلاس؛ انتخاب مواد بصری مناسب و برقراری ارتباط معنادار میان آن‌ها با متن درس؛ چهارچوب کلی هر درس شامل مقدمه، توضیح درباره موضوع محوری درس، ارتباط موضوع با تاریخ (کاربرد در تاریخ)، ارائه نمونه، پرسش نمونه، اندیشه و جست‌وجو؛ توجه به ارتباط افقی و عمودی محتوا با سایر دروس دوره پیش‌دانشگاهی و آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان؛ توجه به ضرورت‌های ملی و اجتماعی؛ پرداختن به مقولاتی چون تمامیت ارضی میهن (مسئله خلیج فارس و ...)؛ هویت ملی و تاریخ محلی؛ و کاربرد فناوری‌های جدید و توسعه ارتباطات و منابع اطلاعاتی در عصر حاضر.

روش‌های یاددهی - یادگیری: ماهیت محتوای درس تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی و نحوه سازمان‌دهی آن مستلزم به‌کارگیری روش‌هایی مناسب برای آموزش آن در کلاس درس است. این روش‌ها شامل: روش توضیحی، پرسش و پاسخ، بحث گروهی، ایفای نقش، حل مسئله، و بازدید علمی است.

روش‌ها و ابزارهای ارزش‌یابی: در حال حاضر اهمیت دادن به جنبه‌های «حفظی» به‌منزله ملاک سنجش یادگیری، محدودکردن بیش‌تر فرایند ارزش‌یابی به آزمون کتبی پایانی، نامناسب بودن نسبی پرسش‌های امتحانی، و تبدیل‌کردن همه جزئیات موجود در کتاب درسی به مواد پرسیدنی ازجمله مشکلات ارزش‌یابی درس تاریخ است. در دوره پیش‌دانشگاهی مسئله کنکور نیز بر مشکلات فوق افزوده می‌شود، زیرا نحوه برگزاری و نوع پرسش‌های آن با ارزش‌یابی کیفی و واقعی از سواد علمی و مهارت‌های دانش‌آموزان فاصله زیادی دارد. با این مقدمه برای ارزش‌یابی درس تاریخ در دوره پیش‌دانشگاهی ارزش‌یابی تشخیصی، ارزش‌یابی تکوینی، و ارزش‌یابی پایانی پیشنهاد می‌شود.

موقعیت‌ها و نیازهای زندگی فراگیران: نیازهایی مربوط به آگاهی‌ها و نگرش‌های تاریخی - مذهبی، پرورش قابلیت‌های ذهنی و مهارت‌های تفکر، حس مسئولیت شهروندی، حفظ آثار تاریخی، علاقه به بازدید از آثار تاریخی و ...

پیشینه پژوهش

این پژوهش‌ها، به‌سبب جدیدبودن موضوع پیشینه‌چندانی ندارد، لذا اهم یافته‌های پژوهش‌هایی که با موضوع برنامه یا کتاب درسی تاریخ در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی انجام شده‌اند، به‌اجمال ارائه می‌شوند. تأکید می‌شود کتاب *تاریخ‌شناسی* جزء انتشارات جدید دفتر است که برای رفع نارسایی‌ها و نیل به غنای محتوایی نقد و ارزش‌یابی شده است. به‌همین سبب پژوهش‌گر آن‌دسته از نتایج پژوهش‌های انجام‌شده‌ای را شناسایی و ارائه کرده است که با موضوع کتاب درسی تاریخ مرتبطند. گفتنی است این پژوهش‌ها از نوع ارزش‌یابی‌اند و با هدف بازنگری در برنامه یا کتاب درسی طراحی و اجرا شده‌اند و با پژوهش‌های صرف متفاوت‌اند.

مقصودی و فرادی با توجه به نتایج پژوهش انجام‌شده اذعان می‌دارند: ۱. اهداف تعیین شده در راهنمای برنامه درسی در پایه‌های گوناگون تحصیلی با اهداف کلی برنامه در دوره تحصیلی تناسب دارند، ۲. اهداف جزئی هر پایه با شرایط سنی دانش‌آموزان

متناسب‌اند، ۳. اهداف برنامه با شرایط، امکانات، و تجهیزات آموزشی مدارس هماهنگ نیست، ۴. رئوس محتوا با اهداف برنامه متناسب است.

فردای و مقصودی مهم‌ترین یافته‌های پژوهش انجام‌شده در این موضوع را بدین‌گونه بیان می‌کنند: ۱. محتوا با اهداف برنامه درس تاریخ معاصر ایران متناسب است، ۲. مطالب از آسان به مشکل مرتب شده است و با قدرت درک دانش‌آموزان تناسب دارد، ۳. محتوای دروس با فرهنگ و ارزش‌های جامعه تناسب دارد، ۴. محتوای دروس نگاهی نسبتاً جامع به رویدادهای تاریخ معاصر ایران دارد.

نوروزی و مقصودی اهم نتایج پژوهش را بدین شرح برمی‌شمارند: ۱. بخش‌های «برگ زرین» و «عبرت تاریخی» جذاب‌اند، ۲. این کتاب در مقایسه با کتاب قبل از سال ۱۳۷۸ پربارتر است و دانش‌آموز کلیاتی از تاریخ ایران قبل و بعد از اسلام را مطالعه می‌کند، ۳. توجه به تشیع، علما، و سیر تاریخی تا پیروزی انقلاب، بهتر از کتاب قبل از سال ۱۳۷۸ است، ۴. مقاطعی از تاریخ معاصر پیش‌از‌حد خلاصه شده‌اند، ۵. در بیان جنبه‌های تاریک و منفی تاریخ معاصر افراط شده است.

یافته‌های پژوهشی از رنجی و فردای چنین است: ۱. نثر کتاب از نظر نحوه بیان با قدرت درک و فهم دانش‌آموزان متناسب است، ۲. در تنظیم محتوا به آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان کم‌تر توجه شده است، ۳. فعالیت‌های یادگیری (تحقیق و جست‌وجو) تناسب بسیار کمی با توانایی‌ها و امکانات دانش‌آموزان دارد، ۴. زمان در نظر گرفته شده برای تدریس محتوای کتاب بسیار کم است، ۵. محتوای کتاب با نگاهی جامع به رویدادهای تاریخ معاصر ایران انتخاب و تنظیم نشده است.

آرمند نیز در نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش خود چنین می‌آورد: ۱. کتاب تازه منتشر شده تاریخ معاصر در مقایسه با کتاب فعلی که در مدارس در حال آموزش است ویژگی‌های مثبت بیشتری دارد، ۲. به ابعاد گوناگون تاریخی به‌ویژه اجتماعی، فرهنگی، و اقتصادی کم‌توجهی شده است، و ۳. فعالیت‌های اندیشه و جست‌وجو با رشد سنی دانش‌آموزان تناسب بسیاری دارد.

اهم نتایج پژوهشی که فردای انجام داده چنین است: ۱. رویکرد برنامه مورد تأیید است، مشروط بر آن‌که به کل برنامه تسری یابد؛ زیرا دانش‌آموزان این دوره باید از مسائل چنان شناخت و بینشی داشته باشند که بتوانند براساس آن تصمیمات درستی اتخاذ کنند، ۲. در اهداف به قالب کلی روش تحقیق توجهی نشده بلکه بیش‌تر به منابع تحقیق تأکید شده

است، ۳. به تحلیل اهداف مهارتی و نگرشی توجه بیش‌تری شود، ۴. در اهداف نگرشی و ارزشی لازم است به تقویت حس ملی و علاقه‌مندی به میهن توجه بیش‌تری شود، ۵. اهداف و سرفصل‌های مطرح‌شده با نیازهای دانش‌آموزان تناسب دارند، اگرچه در برنامه‌ریزی‌ها و آموزش‌ها به تغییراتی نیازمندند، ۶. گذراندن دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای دبیران این درس ضروری است، ۷. نیازسنجی قبل از تدوین برنامه و نظرخواهی پس از تألیف کتاب درسی ضرورت دارد.

از جمع‌بندی نتایج پژوهش‌های یادشده چنین استنباط می‌شود که بین برنامه یا محتوای کتاب با مؤلفه‌های مورد نظر پژوهش‌گر تناسب برقرار است. شایان ذکر است که در چهار پژوهش اول به تناسب محتوای کتاب درسی مورد نظر با مؤلفه‌های راهنمای برنامه درسی مربوط کم‌تر توجه دقیق و جزئی شده است، درحالی‌که در اصلاح و شکل‌گیری نهایی کتاب، مؤلفان به میزان ارتباط عناصر اساسی راهنمای برنامه با محتوای مورد نظر نیازمندند، اما به نظر می‌رسد در پژوهش‌های بعدی بر ارتباط میان محتوای کتاب با عناصر اساسی راهنمای برنامه تأکید بیش‌تری شده است؛ اگرچه نظرات ارائه‌شده حاکی از عطف توجه بیش‌تر به برخی از مؤلفه‌ها از جمله اهداف نگرشی است.

در پژوهش حاضر محتوای کتاب تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی، پیش از آن‌که در کلاس‌های درس تدریس شود، از نظر مؤلفه‌های اساسی مندرج در راهنمای برنامه درسی مربوط و از طریق دیدگاه‌های صاحب‌نظران و دبیران مجرب این درس بررسی شده است. با توجه به دستاوردهای حاصل، گروه درسی مربوط می‌تواند از نظرهای ارائه‌شده هم‌چون پشتوانه‌ای علمی - پژوهشی برای بهبود کیفی مباحث و موضوعات مطرح‌شده در کتاب و افزایش اعتبار آن استفاده کند.

روش اجرای پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و پیمایشی است که با مطالعه کلیه منابع مربوط به موضوع و برای دستیابی به اطلاعات دقیق و جامع درخصوص تناسب محتوای کتاب تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی با مؤلفه‌های اساسی برنامه درسی مربوط و نیز یافتن جنبه‌های مثبت و نارسایی‌های احتمالی، پرسش‌نامه‌ها تهیه و تنظیم شد و پس از دریافت روایی آن، به‌همراه راهنمای برنامه درسی و پیش‌نویس کتاب تاریخ‌شناسی برای صاحب‌نظران منتخب ارسال شد. یادآور می‌شود سرگروه‌های آموزشی درس تاریخ در

استان تهران در جلسه‌ای رسمی و توجیهی برای آگاهی از علل و چگونگی تألیف کتاب جدید تاریخ‌شناسی و نحوه پاسخ‌گویی به محورهای موجود در پرسش‌نامه با استفاده از منابع ضمیمه حضور یافتند.

جامعه و نمونه پژوهشی

در ارزش‌یابی برنامه‌های درسی دفتر تألیف معیارها و اصولی مد نظر قرار دارد که ارزش‌یابی کتاب تاریخ‌شناسی پیش‌دانشگاهی نیز برای استفاده از دیدگاه‌های صاحب‌نظران و دبیران این درس، از همین رویه پیروی کرده است. این اصول عبارت‌اند از: جامع‌بودن همه عناصر و ارکان برنامه مورد بررسی، پاسخ‌گوبودن یافته‌ها و منجرشدن به اصلاح برنامه، هماهنگی و هم‌خوانی اجزای طرح و روش‌شناسی آن در راستای نیازهای برنامه‌ریزان و استانداردهای دفتر تألیف، رعایت اصول علمی و مبانی نظری از آغاز طرح تا تولید یافته‌ها و تصمیم‌گیری‌ها، و بی‌طرفی و پرهیز از هرگونه پیش‌داوری در تحلیل یافته‌ها (راهنمای اعتباربخشی برنامه درسی، ۱۳۸۰: ۱). از میان صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی شامل متخصصان دانشگاهی و کارشناسان دفتر تألیف ۴ نفر و صاحب‌نظران موضوعی ۱۱ نفر یعنی مجموعاً ۱۵ نفر هدف‌مند انتخاب شدند. هم‌چنین از میان کلیه سرگروه‌های آموزشی درس تاریخ دوره متوسطه در استان تهران و نیز انجمن علمی معلمان تاریخ ۴۰ نفر دبیر مجرب برای دریافت اطلاعات انتخاب شدند. شایان ذکر است که در خلال انجام کار، ناظر طرح نیز ۴ صاحب‌نظر در حوزه تاریخ را به جمع این گروه از نمونه آماری افزود. بدین ترتیب، مجموع صاحب‌نظران به ۱۹ نفر افزایش یافت.

ابزار گردآوری اطلاعات

برای استفاده از نظرهای کلیه منابع اطلاعاتی دو نوع ابزار در نظر گرفته شد: ۱. پرسش‌نامه باز برای صاحب‌نظران و دبیران، ۲. مصاحبه نیمه‌ساختاری با صاحب‌نظران. برای کسب اطلاعات مورد نیاز و دقت بیش‌تر در انجام پژوهش، با مطالعه دقیق اسناد و مدارک مربوط، از قبیل کتاب تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی، راهنمای برنامه درسی مربوط، گزارش ارزش‌یابی‌ها و اعتباربخشی‌های مربوط به موضوع، گفت‌وگو با مسئول گروه درسی مربوط و اخذ دیدگاه‌های صاحب‌نظران و دبیران، پرسش‌نامه‌ها طراحی و تدوین شد. آن‌گاه برای برخورداری از روایی در اختیار مسئول گروه درسی، کارشناس گروه پژوهش دفتر و

متخصص برنامه‌ریزی درسی و نیز ناظر طرح گذاشته شد. بدین ترتیب پرسش‌نامه‌ها بازنگری و در چند بخش با رویکرد کیفی تنظیم شدند که به پاسخ‌دهنده این امکان داده می‌شد تا توضیحات خود را مکتوب یا از طریق مصاحبه مطرح کند.

در بخش اول پرسش‌نامه‌ها سؤال‌هایی درخصوص تناسب محتوای کتاب با مؤلفه‌های اساسی مندرج در راهنمای برنامه درسی مطرح شد. بخش دوم امکان بررسی محتوای کتاب را به تفکیک هر صفحه میسر می‌ساخت. در بخش سوم پرسش‌نامه صاحب‌نظران و بخش سوم پرسش‌نامه دبیران، سؤال‌های مشترکی درباره محتوای کتاب از قبیل رعایت اصول مورد نظر در متن درس‌ها، عناوین دروس، فعالیت‌های یادگیری، تناسب حجم محتوای کتاب با زمان پیش‌بینی شده و ... طراحی شدند. بخش پایانی پرسش‌نامه‌ها نیز مشترکاً به سایر نظرها و پیش‌نهادهای منابع گوناگون اطلاعاتی اختصاص داشت. این بخش نیز اطلاعات را با رویکرد کیفی و توصیفی در اختیار پژوهش‌گر قرار داده است. در مجموع، پرسش‌نامه صاحب‌نظران در سه بخش و پرسش‌نامه دبیران در چهار بخش طراحی و تنظیم شد که با تأیید مسئول گروه درسی و ناظر طرح به‌همراه سایر منابع مورد نیاز برای کلیه منابع اطلاعاتی ارسال شد. هم‌چنین اعتبار ابزارها هنگام پاسخ‌گویی به سؤالات پرسش‌نامه‌ها با کمک کلیه منابع اطلاعاتی و نیز در مصاحبه با صاحب‌نظران تعیین شد.

شیوه تجزیه و تحلیل اطلاعات

رویکرد این پژوهش کیفی است و گروه‌های پاسخ‌دهنده امکان پرداختن دقیق به موضوع را داشته‌اند. بنابراین اطلاعات دریافت‌شده از منابع گوناگون اطلاعاتی استخراج و دسته‌بندی شد و سپس به توصیف و تبیین جامع و شفاف آن‌ها مبادرت شد. بدین ترتیب که اطلاعات کیفی مربوط به هر مؤلفه و نقل‌قول‌های مستقیم در هر سؤال پژوهشی جمع‌بندی نهایی شد. در این جمع‌بندی قضاوت‌ها و دیدگاه‌های صاحب‌نظران و دبیران با در نظر گرفتن معیارهایی از قبیل اظهارات اکثریت درخصوص موضوع مورد سؤال، طرح مهم مباحث، بحث‌برانگیز بودن، و جهت‌گیری‌ها و گرایش اظهار نظرها، که از نظر پژوهش‌گر می‌توانستند در اولویت کاری گروه درسی برای بازنگری قرار گیرند، تجزیه و تحلیل شدند. به عبارتی، آنچه پاسخ‌دهندگان برای تأیید یا اصلاح ارائه کرده بودند، به شکلی برجسته‌تر بیان شد. لذا از این منظر، برجسته‌شدن برخی از مباحث مورد نظر می‌تواند راه‌کاری تأمل‌برانگیز در کیفیت‌بخشی محتوای کتاب محسوب شود.

یافته‌های پژوهش

در این بخش به برخی از محوری‌ترین و کلیدی‌ترین اظهارنظرهایی پرداخته می‌شود که یا برای تأیید مطرح شده‌اند یا جزء مضامین و نکات انتقادی به‌شمار می‌آیند و از نظر نگارنده به‌منزله عطف توجه و تأکید بیش‌تر در اتخاذ تصمیم‌های نهایی گروه درسی مربوط تلقی می‌شوند. شایان ذکر است که عناوین مطرح‌شده در ذیل محورهای اصلی سؤال‌های پژوهش به‌شمار می‌آیند.

تناسب میان محتوای کتاب و رویکرد دیسپلینی حاکم بر برنامه

با نگاهی به دیدگاه‌های پاسخ‌دهندگان، می‌توان چنین استنباط کرد که محتوای کتاب توانسته است محملی برای رویکرد در نظر گرفته‌شده در راهنمای برنامه باشد و پیوند میان تاریخ با سایر علوم را حفظ کند. پاسخ‌دهندگان بیان کرده‌اند که مباحث تاریخ با زندگی روزمره دانش‌آموزان پیوند خورده و دانش‌آموز می‌تواند با ماهیت علمی و روش‌مند تاریخ آشنا شود و بفهمد که تاریخ علمی است مانند بسیاری از علوم دیگر که با استفاده از آن می‌توان سرنوشت خود را در ابعاد فردی و اجتماعی دگرگون ساخت. به‌نظر ایشان کتاب با دیدگاهی تازه موضوعات را بررسی کرده است و تا حدود زیادی توانسته نسبت به فرهنگ، تمدن، و هویت ملی نگرش مثبت ایجاد کند. به‌زعم پاسخ‌دهندگان، دانش‌آموزان با مطالعه موارد مطرح‌شده هم با روش تحقیق تاریخی آشنا می‌شوند و هم برای دوره دانشگاه دانش لازم را کسب می‌کنند.

دیدگاه‌های انتقادی منابع اطلاعاتی حاکی از آن است که مؤلف کتاب می‌تواند برای غنابخشیدن به مباحث محتوایی، به این موارد بیش‌تر توجه کند: ایجاد پیوندهای عمیق‌تر میان تاریخ و جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، مردم‌شناسی، و فرهنگ‌شناسی؛ تبیین چهارچوب مفهومی تاریخ؛ معرفی مورخ برجسته و نشان‌دادن نمونه‌هایی از کار او؛ توجه‌دادن دانش‌آموز به میراث جهانی یا دستاوردهای تمدن بشری و شیوه حفاظت از این میراث؛ دسته‌بندی و توضیح اصولی درمورد تاریخ ایران و جهان از گذشته تاکنون و سپس تقسیمات تاریخ جهان و دوره‌بندی‌های تاریخ ایران؛ و تغییر کیفی ساختار کلی کتاب با توجه به نوآوری‌های مربوط به کتاب‌های درسی.

تناسب میان محتوای کتاب و اهداف کلی برنامه

اظهار نظرهای گوناگون در این زمینه مؤید این مطلب است که، در برخی از مباحث نیاز به

کار بیش‌تری است. اکثریت پاسخ‌دهندگان توفیق برخی از بخش‌های این مبحث را تأیید کرده‌اند و بر این نظرند که محتوای کتاب توانسته است در حیطه اهداف شناختی به‌خوبی عمل کند، اما توجه دست‌اندرکاران کتاب به برخی از موضوعات برای اصلاحات کیفی ضروری است. این موضوعات عبارت‌اند از: تعریفی گویا از ماهیت و قلمرو علم تاریخ؛ شرح دقیقی از کار و تلاش مورخ؛ اشاره به ویژگی‌های تاریخی، مدنی، و فرهنگی اقوام، ملل، و کشورهای گوناگون؛ ارائه تعاریف و تقسیم‌بندی‌هایی درباره آثار باستانی و تاریخی؛ آموزش جنبه‌های کاربردی مطالعات تاریخی؛ میزان اهتمام ملل پیشرفته و تمدن‌های جهانی به علم تاریخ به‌منظور توسعه و شکوفایی تمدن؛ یاری‌جستن از علم تاریخ برای ایجاد تعادل بین سنت و تجدد؛ و اهمیت و ارزش‌آشنایی با جایگاه تاریخ در زندگی انسان. هم‌چنین با توجه به آرا و استدلال‌های اکثریت پاسخ‌دهندگان، می‌توان گفت کتاب در حیطه مهارتی توفیق نسبی یافته است، اما برای تحقق کامل‌تر اهداف این حیطه، انتقادات و توصیه‌هایی را مد نظر قرار داده‌اند که از این رهگذر می‌توان مباحث و موضوع‌های ارائه‌شده را غنی‌تر کرد. به باور برخی از منابع اطلاعاتی اهداف این بخش مانند، حل مسئله، برخی از مهارت‌های روش‌شناسی در تاریخ، تبدیل تقویم و مراحل کار تحقیقی مورخ به روش علمی در محتوای کتاب مسترند، اما از دیدگاه آن‌ها بازنگری در بعضی از بندهای این حیطه که کم‌تر به آن پرداخته یا اصولاً توجه شده ضروری است، که عبارت‌اند از: تعریف جدیدی از حدود، حوزه‌ها، قلمرو، و موضوع علم تاریخ؛ کار و وظیفه مورخ و اهمیت دانش و آگاهی تاریخی؛ ایجاد توانایی تحلیل مباحث تاریخی؛ روشی برای ارائه یک پژوهش تاریخی؛ ارائه فعالیت‌های پژوهشی در پایان هر فصل؛ بازدیدهای اجباری از اماکن تاریخی یا موزه‌ها در بخشی از ساعت آموزش.

اظهار نظرها در حیطه نگرشی و ارزشی نیز نشان می‌دهند که محتوای کتاب برخی از اهداف این حیطه را پوشش داده است. با وجود این، رد پای برخی دیگر از اهداف را ضعیف توصیف کرده‌اند. اکثریت نظرهای دریافت‌شده حاکی از نبود جهت‌گیری خاص در این زمینه است، اما بر توجه بیش‌تر به برخی از اهداف تأکید شده است. تقویت حس هویت ملی و علاقه‌مندی به میهن از اهدافی است که بر توجه مؤثرتر و تقویت این حس تأکید کرده‌اند. پاسخ‌دهندگان بر این نظرند که توجه‌دادن فراگیر به نقش برجسته‌های ایران، که بیان‌گر تاریخ مصور کشور است، تفکری نظام‌گرا را در ذهن دانش‌آموز خلق می‌کند تا بتواند ارتباط وقایع گذشته را با یک‌دیگر درک کند و متوجه شود که آشنایی با ماهیت و

قلمرو علم تاریخ چگونه می‌تواند او را به عرصه ادبیات و هنر بکشاند و ارتباط مجموعه‌ای را به او بشناساند که هریک بر دیگری بسیار اثر داشته‌اند؛ اثری که معمولاً از انظار پنهان مانده و فراگیران فقط با مطالعه دقیق آن قادر خواهند بود نظام موجود را با یک پارچه‌نگریستن آن درک کنند. به نظر آنان کسب بینش نسبی و نگرش تاریخی در صورتی امکان‌پذیر است که مباحث تاریخی به صورت تحلیلی ارائه شود تا دانش‌آموزان در برابر مسائل تاریخی از ذهن تحلیل‌گر توأم با نگرش عمیق برخوردار شوند. پاسخ‌دهنده‌ای درخصوص حفظ آثار تاریخی چنین می‌گوید:

باید به دور از تعصبات ملی، ذهن دانش‌آموز را به اهمیت میراث فرهنگی به‌عنوان بخشی از میراث فرهنگی جهانی معطوف کنیم. او باید بداند که حفظ میراث فرهنگی کشور، حفظ میراث فرهنگی جهان است تا به همان نسبت به سایر دستاوردهای تمدن در نقاط دیگر جهان نیز اهمیت دهد.

تناسب میان محتوای کتاب و اهداف جزئی برنامه

با استناد به گفته‌های صاحب‌نظران و دبیران به نظر می‌رسد در مجموع تعداد کمی تناسب محتوای ارائه‌شده در کتاب را با اهداف جزئی تأیید کرده‌اند. اگرچه به نظر تعدادی از آنان، بسیاری از اهداف در متن درس‌های کتاب مانند: تحلیل درست تفاوت علوم انسانی و علوم تجربی؛ آشنایی با روش مشاهده غیرمستقیم و تجربه تکرارناپذیر در تاریخ؛ نقش مورخان یا حافظان وقایع و رویدادهای زندگی بشر؛ چگونگی پیدایش تقویم و توجه انسان به گذر زمان در طول زندگی؛ مبحث گاهشماری؛ تاریخ افسانه‌ها و حماسی ایران؛ بررسی هنرها و کاربرد تاریخی جداگانه هریک؛ تعریف سند تاریخی و اهمیت کاربرد آن در مطالعات تاریخی؛ و زندگی‌نامه و انواع آن مشاهده می‌شود. در مجموع، غنی‌تر شدن موضوعات را به سبب برخی ناهماهنگی‌ها میان اهداف و محتوا تأکید کرده‌اند. به باور منابع اطلاعاتی تعریف ارائه‌شده از تاریخ و مورخ به سبب نداشتن جامعیت لازم؛ سنت‌های تاریخی در قرآن، احادیث، و گفته‌های بزرگان دین، مذهب، و عالمان و اندیشمندان؛ به تأمل بیش‌تری نیازمند است. آنان هم‌چنین بر این نظرند که به تاریخ باید هم‌چون درس زندگی شخصی و اجتماعی نگریست و فضای حاکم بر کتاب باید بتواند تحلیل مسائل روز جامعه را بر مبنای آگاهی‌های تاریخی به دانش‌آموز بیاموزد. نگاه تاریخی از بعد جامعه‌شناسی، اقتصاد، زبان‌شناسی، روان‌شناسی، زیست‌شناسی، و زمین‌شناسی در زمره اهدافی نام برده شده که به

توجه بیش‌تری نیازمند است. راه دریایی جاده ابریشم در ایران باستان و معرفی جایگاه خلیج فارس؛ اشاره به عصر طلایی در فرهنگ و تمدن اسلامی؛ «کتابت روزت» از یافته‌های جیرفت با تمام شگفتی‌هایش؛ تقسیمات تاریخ جهان از نظر معیشتی و باستان‌شناسی؛ و تصاویری از دستاوردهای تمدن بشری در سراسر جهان نیز جزء کاستی‌های این بخش برشمرده شده است.

تناسب میان محتوای کتاب و سرفصل‌های تفصیلی برنامه

با توجه به اطلاعات دریافت‌شده، برخی نظرها هم‌خوانی محتوا و سرفصل‌ها را تأیید و برخی دیگر نیز به ضعف این تناسب اشاره کرده‌اند، اما اکثریت آرای به‌دست‌آمده جهت‌گیری خاصی نداشته‌اند و نکاتی را از جنبه اصلاحی و ارتقای کیفیت محتوای کتاب مطرح نکرده‌اند. برخی از مصداق‌ها در تأیید تناسب محتوا و سرفصل‌ها چنین‌اند: اخلاق علمی و شیوه کار مورخ؛ جایگاه جغرافیا در تحولات تاریخی؛ درس «هنر و تاریخ» از ویژگی‌های مثبت کتاب. برخی از اهم مواردی که، از نگاه پاسخ‌دهندگان، یا به توجه بیش‌تری نیازمندند یا باید طبق سرفصل‌های موجود، در بازنگری، جزء محتوا قرار گیرند بدین شرح‌اند: پیوند تاریخ با علوم اجتماعی؛ ضرورت مطالعه تاریخ از دیدگاه بزرگان علم و مذهب؛ جایگاه و اهمیت علم تاریخ در جهان توسعه‌یافته و معاصر؛ مهم‌ترین مبداهای تقویم در جهان به‌جای رویدادشماری در تاریخ؛ مرزها و جغرافیای خلیج فارس؛ معرفی پژوهش‌های مربوط به سکه‌شناسی؛ تاریخچه مصور پول در ایران؛ نقش برجسته‌های تاریخ مصور ایران؛ هنر انسان‌ها در جلوه‌های گوناگون آن؛ ازدواج‌های سیاسی در تاریخ و خاندان‌های تاریخی؛ ارزیابی مطالب سفرنامه‌ها و تاریخ ایران در آیین سفرنامه؛ کتیبه‌ها، قدیمی‌ترین اسناد تاریخی؛ نمونه‌هایی از روزنامه‌های عصر مشروطه؛ سیره‌نویسی و میزان اعتبار و صحت آن در تاریخ‌نگاری اسلامی.

تناسب میان محتوای کتاب و اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا

دیدگاه‌های دریافت‌شده حاکی از نبود جهت‌گیری خاص اکثریت منابع اطلاعاتی درخصوص تناسب اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا با مباحث ارائه‌شده در کتاب است. درحالی‌که تعداد کمی به تناسب موضوع اشاره می‌کنند، عده‌ای نارسایی در این زمینه را مطرح کرده‌اند. عده‌ای درمقام تأیید بیان کرده‌اند که آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ادامه

تحصیل و ارائه فرصت برای توجه به مسائل جزء اصولی است که محتوای کتاب متناسب با آن تدوین شده است. آن‌ها هم‌چنین بیان کرده‌اند که با توجه به اصولی مانند تکمیل آموخته‌های قبلی دانش‌آموز؛ ایجاد روحیه تاریخ‌پذیری در دانش‌آموزان؛ زیبا و مفهوم بودن نوع نگارش؛ و فراهم‌شدن زمینه مشارکت دانش‌آموزان توانسته‌اند بهترین کتاب تاریخ در دوره متوسطه را به مخاطبان عرضه کنند، اما به گفته برخی از منابع اطلاعاتی ورود به زندگی شهروندی با توجه به انگیزه‌های دانش‌آموز و رفع نگرانی‌های شدید برای کنکور از اصولی است که به تأمل جدی‌تری نیاز دارد. آن‌ها به اصل اهمیت هویت ملی و پای‌بندی به اصول اخلاقی - انسانی اشاره کرده‌اند و با انتقاد از این‌که کتاب به برخی از اصول کم‌تر توجه کرده است، عنایت پیش‌تر به آن‌ها را تصریح می‌کنند که عبارت‌اند از: آشنایی با علم تاریخ و باستان‌شناسی؛ تبدیل تاریخ‌ها و روش‌های تعیین سن تقریبی در باستان‌شناسی؛ ناممکن بودن انجام فعالیت‌های پژوهشی در خارج از کلاس برای مناطق محروم و دورافتاده؛ نبود زمان لازم برای انجام فعالیت‌های پژوهشی؛ استفاده از نقشه، عکس، CD آموزشی، سکه، روزنامه، اسلاید، فیلم، اسناد و ...؛ ارتباط تاریخ با جامعه‌شناسی و روان‌شناسی؛ هویت ملی و تاریخ محلی؛ جایگاه استراتژیک ایران در منطقه؛ افتخارات ملی؛ پرداختن به شخصیت‌های ملی و اجتماعی ایران؛ مناسبت‌ها، آیین‌ها، و رسوم ایرانی؛ معرفی سایت‌های تاریخ، موزه‌ها، کتابخانه‌های الکترونیکی، و سایت‌های دانشکده‌های تاریخ؛ پیشرفت‌های ارتباطی و فرهنگی در سایر جوامع و همگام‌شدن با پیشرفت‌های علمی جهان از طریق اینترنت.

تناسب میان محتوای کتاب و روش‌های یاددهی - یادگیری

با استناد به اظهار نظرهای منابع اطلاعاتی، می‌توان دریافت که روش‌های توضیحی و پرسش و پاسخ را برای تدریس کتاب تاریخ‌شناسی، مناسب و در دسترس‌ترین روش‌ها تلقی کرده‌اند و با وجود آن‌که در مورد روش بحث گروهی، نظرهای آنان چندان انتقادی نیست، اجرای آن را منوط به فراهم‌بودن شرایطی از قبیل تعداد محدود دانش‌آموز، اختصاص دادن زمان بیش‌تر، فضای مناسب، کم‌بودن حجم مطالب، و مدیریت دبیر بر کلاس می‌دانند. اکثر منابع اطلاعاتی تناسب روش ایفای نقش را با محتوای کتاب و شرایط کلاس ضعیف و بعضاً نامناسب دانسته‌اند. اجرای روش حل مسئله نیز از دیدگاه آنان گرایش مثبتی را نشان می‌دهد و بهترین و مؤثرترین روش را بازدید علمی ذکر کرده‌اند.

برخی از اهم دیدگاه‌های تأییدی در مورد این ۶ روش چنین است: ۱. روش توضیحی: مکمل و مقدمه روش‌های دیگر و اساس تدریس تاریخ؛ ۲. روش پرسش و پاسخ: زمینه مناسبی برای موضوعات کتاب، مناسب برای ارزش‌یابی ورودی و تکوینی، و یکی از راه‌های یادگیری و دخالت‌دادن دانش‌آموزان در امر تدریس؛ ۳. روش بحث گروهی: استفاده در مبحث افسانه‌ها یا مشاهدات مکان‌های تاریخی و استنباط دانش‌آموزان، بحث و شور جمعی، و مشارکت دانش‌آموزان در تدریس؛ ۴. روش ایفای نقش: واگذاری نقش مورخ، باستان‌شناس، و خبرنگار و چگونگی گزارش حادثه بازسازی‌شده، کاربرد در پاره‌ای از موارد مثل سفرنامه، زندگی‌نامه، نسب‌نامه، یا افسانه‌ها؛ ۵. روش حل مسئله: امکان به تفکر واداشتن دانش‌آموزان در شروع تدریس با طرح مسئله؛ ۶. روش بازدید علمی: امکان استفاده از آن در اکثر درس، بهترین روش آموزش و یادگیری در مطالعات تاریخی، تشویق دانش‌آموزان به مشاهده مستقیم موارد تاریخنگاری و رشد فکری و عقلی آن‌ها.

برخی از مضامین انتقادی و توصیه‌های اصلاحی پاسخ‌دهندگان در مورد این ۶ روش بدین قرارند: ۱. روش توضیحی: پرداختن به مثال‌ها و شواهد و عینیت‌های تاریخی برای درک مفاهیم نظری، برخورداری معلم از قدرت بیان، خلاقیت، ابتکار، انگیزه، و تخصص؛ ۲. روش پرسش و پاسخ: فعال‌بودن دانش‌آموزان در طرح سؤال و بیان پاسخ، و معنادار و تفکربرانگیزبودن پرسش‌های هر درس؛ ۳. روش بحث گروهی: اجرایی‌نبودن آن در هر جلسه، فراتربودن اطلاعات دانش‌آموزان از مباحث مطرح‌شده در کتاب و راهنمایی دبیر؛ ۴. روش ایفای نقش: تناسب‌نداشتن مباحث مطرح‌شده در کتاب، نقش تکمیلی معلم در پرسش‌ها و پاسخ‌ها، و اختصاص یافتن زمان زیاد؛ ۵. روش حل مسئله: اختصاص دادن یک درس به نحوه یافتن مسئله پژوهشی در تاریخ و حتی طرح مهم‌ترین مسائل تاریخ ایران، آشناکردن ذهن دانش‌آموزان با مسائل جهانی، ذوق و علاقه دبیر در تدوین و طرح مسئله، و فعال‌کردن گروهی دانش‌آموزان از طریق طرح برخی از موضوعات؛ ۶. روش بازدید علمی: ممکن‌نبودن استفاده از این روش در بسیاری از مدارس اما ضرورتی اجتناب‌ناپذیر، برنامه‌ریزی دقیق همراه با آموزش قبل از بازدید علمی و توجه مسئولان به این روش به‌منظور یادگیری پایدارتر. گفتنی است که در همه روش‌ها صاحب‌نظران و دبیران بر نقش اصلی و زیربنایی دبیر در هدایت دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند.

تناسب میان روش‌های یاددهی - یادگیری و ابزارهای ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی

هرچند به نظر می‌رسد اکثر دیدگاه‌ها روش‌های ارزش‌یابی را با محتوای برنامه مانند ارزش‌یابی تشخیصی: توجه به تحلیل ذهنی دانش‌آموز و ضروری‌ترین مقدمات برای ارائه درس از سوی معلم؛ ارزش‌یابی تکوینی: مهم‌ترین نوع ارزش‌یابی و امکان مشارکت بیش‌تر دانش‌آموزان در فعالیت‌ها؛ ارزش‌یابی پایانی: نظارت بیش‌تر بر امتحان و اعمال سلیقه محدود از طریق برگزاری هماهنگ منطقه‌ای متناسب دانسته‌اند، نکاتی را نیز برای اجرای بهتر روش‌های ارزش‌یابی به منظور بهبود فرایند آموزش، برشمرده و تذکر داده‌اند که به این موارد اشاره می‌شود: ارزش‌یابی تشخیصی: بی‌نیاز به این روش به سبب نیازداشتن به پیش‌زمینه‌های مباحث مطرح‌شده و به‌کارگیری این روش همراه با روش‌های علمی روز؛ ارزش‌یابی پایانی: ضرورت برگزاری آزمون نهایی، تعیین‌کننده نمرات دانش‌آموزان از طریق ارزش‌یابی تکوینی و پایانی و شیوه طراحی سؤال به‌منزله نکته‌ای مهم؛ آزمون کتبی: رعایت قواعد طراحی سؤال برای تسری به مدارس؛ عملکرد دانش‌آموز: در نظر گرفتن آن هم‌ردیف آزمون کتبی، نحوه نهادینه و قانون‌مند کردن آن در کلاس و قائل شدن امتیاز ویژه برای فعالیت‌های تحقیقی دانش‌آموزان به منظور ترغیب آنان. بدین ترتیب با عنایت به یافته‌های این سؤال، به روشنی می‌توان دریافت که اکثریت افراد روش‌ها و ابزارهای ارزش‌یابی (شفاهی و کتبی) در نظر گرفته‌شده را برای این درس، به‌ویژه انجام هماهنگ ارزش‌یابی تکوینی و پایانی، از عناصر اصلی در توفیق دانش‌آموزان دانسته‌اند. شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که قضاوت هر دو گروه، بر مبنای تجاربی است که خود در روش‌های آموزش و ارزش‌یابی کلاس درس کسب کرده‌اند. این گروه در خصوص استفاده از چک‌لیست، مهارت‌های معلم را با اهمیت ذکر کرده‌اند و نمره آن را تکمیل‌کننده نمره نهایی در ارزش‌یابی دانش‌آموز دانسته‌اند. هم‌چنین با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده توصیه‌های مربوط به این بخش ضروری تلقی شده‌اند و گنجاندن آن‌ها در ابتدای کتاب مناسب‌ترین فضا برای آگاهی بهتر و تحقق آن‌ها توسط عوامل اصلی ذکر شده است.

تناسب میان محتوای کتاب و موقعیت‌ها و نیازهای زندگی فراگیران

اطلاعات دریافت‌شده نشان می‌دهد، اکثریت دیدگاه‌ها محتوای کتاب را نسبتاً موفق دانسته‌اند، اما بر تأمین برخی از نیازهای گروه سنی دوره پیش‌دانشگاهی، با توجه به انواع و ابعاد گوناگون، تأکید بیش‌تری داشته‌اند. به نظر آن‌ها محتوای کتاب در ایجاد روحیه

شهروندی چندان قوی عمل نکرده است و بازدید از موزه‌ها و اماکن تاریخی، تأکید بر روح ملی، و تداوم فرهنگ ملی را در حفظ آثار تاریخی مؤثر دانسته‌اند. به‌زعم آنان، ارتباط میان محتوای کتاب و نیازهای زندگی فراگیران از مواردی است که منابع اطلاعاتی، تأکید و توجه بیش‌تر به آن را تصریح کرده‌اند و به‌هنگام‌بودن و حرکت در مسیر پیشرفت سریع جوامع را نیز خارج‌شدن از انزوای فرهنگی دانسته‌اند. پاسخ‌دهندگان درخصوص توجه به نیازهای تاریخی از جنبه‌های مذهبی چندان تناسبی را مشاهده نکرده‌اند، اما آن را برای علاقه‌مندان به پژوهش‌های تاریخی نسبتاً مفید دانسته‌اند. آنان برای رشد فکری جوانان این دوره بر جنبه‌های عدالت‌خواهانه، ضد استعماری، و سازنده تأکید کرده‌اند. با وجود این، در تأمین همه‌نیازهای مطرح‌شده نقش اصلی معلم را فراموش‌نشده ذکر کرده‌اند.

جنبه‌های مثبت و نارسایی‌های احتمالی محتوای کتاب

اطلاعات حاصل‌نشان می‌دهد برخی از قضاوت‌ها با تأیید یا تأکید همراه‌اند، اما به‌نظر می‌رسد نتوان جهت‌گیری خاصی را مبنی بر تأیید یا رد محتوای کتاب مشاهده کرد؛ زیرا در نکات مطرح‌شده بیش‌تر بر جنبه‌بازنگری برای اصلاح دقیق‌تر و غنی‌سازی، تأمل و تعمق کرده‌اند. برخی از اهم موارد تأییدشده را به‌شکل مستقیم و بدون تفسیر می‌توان این‌گونه نام برد: ۱. مطالب ارائه‌شده به‌سادگی فهمیده می‌شود؛ ۲. نگاه متفاوت کتاب علاقه و انگیزه لازم برای دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد؛ ۳. کتاب در زمینه‌به‌روزبودن و صحت علمی مطالب موفق عمل کرده است؛ ۴. بخش‌های «بیش‌تر بدانید» از نوآوری‌های این برنامه محسوب می‌شود؛ ۵. تقویت حس هویت‌بخشی در دانش‌آموزان از نکات مثبت کتاب است؛ ۶. اشاره به مهم‌ترین مبداهای تقویم در جهان به شیوایی مطلب افزوده است؛ ۷. کلیت این برنامه حاکی از بهبود، دگرگونی، و تحول است؛ ۸. برای این کتاب سرفصل‌های بسیار جالبی در نظر گرفته شده است و میان مباحث کتاب پیوستگی وجود دارد.

برخی از اهم مواردی که از نظر منابع اطلاعاتی لازم است مورد توجه و تأمل قرار گیرند نیز به‌شکل مستقیم و بدون تفسیر بدین قرارند: ۱. در سخنی با دانش‌آموزان، حذف جمله «اگر از درس تاریخ در سال‌های گذشته، دل‌خوشی نداشتید...!»، به‌علت بار منفی، بهتر است؛ ۲. حدیث امام علی (ع) که فرموده‌اند: «از آثار گذشتگان برای شما عبرت برجای مانده است»، مانند سال‌های قبل، در پشت جلد کتاب گنجانده شود؛ ۳. پیش‌نهاد می‌شود بخشی از کتاب مصور باشد تا دانش‌آموزان با مشاهده آن‌ها به بازدید از آثار تاریخی تمایل پیدا کنند؛

۴. برای تحقق اهداف یادشده در این برنامه به زمان بیش‌تری نیاز است، بنابراین بهتر است به ساعات تدریس اضافه شود چون این کتاب علاوه بر مطالب نظری، به بازدیدهای علمی و یافته‌های عملی نیاز دارد؛ ۵. برگزاری دوره‌های بازآموزی دبیران تاریخ برای آشنایی با آخرین اخبار و یافته‌های تاریخی، یک سال در میان ضروری است؛ ۶. به تمدن‌های نابودشده مانند قوم عاد و ثمود با استناد به حفاری‌های باستان‌شناسی توجه شود؛ ۷. برای کلمات منقولات، محسوسات، مکتوبات، و معقولات معادل‌سازی شود؛ ۸. از معماری سستی و نقوش آثار باستانی (نقش برجسته‌های) ایران نیز نام برده شود؛ ۹. به جهانی‌شدن، مشارکت عمومی در حل مشکلات عمومی و جهانی، دهکده جهانی، اینترنت، و نحوه دست‌یابی به اطلاعات جدید توجه شود؛ ۱۰. از آن‌جاکه دانش‌آموزان مأخذ یا دایرةالمعارف در دسترس ندارند تا سریعاً به سراغ نام‌ها و سال‌ها بروند، بنابراین بهتر است در کتاب تاریخ‌های مربوط به آن‌ها و معادل‌اسامی لاتین نوشته شوند؛ ۱۱. جای بخش اندیشه و تاریخ در کتاب خالی است؛ ۱۲. ارتباط تاریخ با سایر علوم مثل روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، اقتصاد، فلسفه، سیاست و ... مطرح شود؛ ۱۳. باید تلاش شود تا جایی که ممکن است از طریق کتاب‌های دبیرستان، غرور ملی و آگاهی‌های تاریخی جوانان به درستی افزایش یابد؛ ۱۴. به افتخارات بسیار بزرگ دوره اسلامی باید دقت و توجه شود؛ ۱۵. اگر قرار است در تاریخ امروز و آینده عالم بمانیم، پیشرفت کنیم، و امنیت داشته باشیم، باید خودمان را تعریف کنیم و بشناسانیم. باید هویت خودمان را خوب بشناسیم. هویتی که یک طرف آن شناخت تاریخ، زبان، قومیت، و موقعیت خودمان است و از آن به «شخصیت» تعبیر می‌شود؛ ۱۶. جیرفت مقوله بسیار مهمی است که حداقل باید به سایت آن اشاره کرد.

تفسیر یافته‌های پژوهش

روش پژوهش کیفی و سؤال‌های بازپاسخ و نیمه‌ساختاری امکان نقد و قضاوت درباره محتوای کتاب را برای پاسخ‌دهندگان فراهم کرده‌اند. آن‌ها در ارزیابی‌های خود تناسب محتوای کتاب را با برخی از مؤلفه‌های مورد نظر مثبت تلقی کرده‌اند و برخی دیگر را با چالش‌هایی مواجه دانسته‌اند که پرداختن مجدد به آن‌ها را توأم با ژرف‌نگری و تأمل برای رفع ابهامات و پاسخ‌گویی دقیق‌تر به نیازهای این گروه سنی ضروری دانسته‌اند. در این میان، از برجسته‌ترین نکاتی که مورد اشاره قرار گرفته است، ساختار جدید کتاب از نظر پیوند موضوعی تاریخ با سایر علوم از قبیل ادبیات، هنر، جغرافیا، سکه‌شناسی، سندشناسی،

باستان‌شناسی، و ... است. از این رو به نظر می‌رسد کتاب توانسته است نسبت به فرهنگ و تمدن و هویت ملی نگرشی مثبت ایجاد کند. یافته‌ها هم‌چنین نشان می‌دهد که پاسخ‌دهندگان، ضمن بیان این مطلب که میزان اهتمام ملل پیشرفته و تمدن‌های جهانی به علم تاریخ موجب توسعه و شکوفایی تمدن می‌شود، تصریح کرده‌اند که کسب بینش و نگرش تاریخی مستلزم ارائه تحلیلی مباحث تاریخی است تا دانش‌آموزان در مسائل تاریخی از ذهنی تحلیل‌گر توأم با نگرش عمیق برخوردار شوند. به‌علاوه آنان تعریف و شناسایی «هویت خود» را نیز مبنای پیشرفت و امنیت ذکر کرده‌اند. طبق نظرهای دریافت‌شده از موارد بسیار مهمی که به نظر می‌رسد لازم است در کتاب توجه بیش‌تری به آن شود، مبحث مربوط به سنت‌های تاریخی در قرآن، احادیث، و گفته‌های بزرگان دین، مذهب، عالمان، و اندیشمندان است. نگرستن به تاریخ، یعنی درس زندگی شخصی و اجتماعی، نیز از دیگر خواست‌های پاسخ‌دهندگان است و بر آنند که فضای حاکم‌بر کتاب باید بتواند تحلیل مسائل روز جامعه را بر مبنای آگاهی‌های تاریخی به دانش‌آموز بیاموزد. به‌زعم آنان، برخورداری از نگاه تاریخی از بعد جامعه‌شناسی، اقتصاد، زبان‌شناسی، روان‌شناسی، زیست‌شناسی و زمین‌شناسی باید در زمره اهداف مورد توجه در این برنامه قرار گیرد. منابع اطلاعاتی با برشمردن برخی از جنبه‌های مثبت کتاب از قبیل: نوآوری در بخش‌های «بیش‌تر بدانید»، تقویت حس هویت‌بخشی در دانش‌آموزان از طریق مباحث مربوط، و ایجاد علاقه و انگیزه لازم در آنان با نگاه متفاوتی که کتاب در ارائه موضوعات دارد، بیان کرده‌اند که محتوای کتاب در ایجاد روحیه شهروندی چندان قوی عمل نکرده است. لذا به‌نظر نگارنده از آن‌جاکه برخورداری از این روحیه می‌تواند پاسخ‌گوی بسیاری از نیازهای آینده جامعه باشد، تأمل تهیه‌کنندگان برنامه در این خصوص ضروری به نظر می‌رسد. پاسخ‌دهندگان هم‌چنین بر رشد فکری جوانان این دوره از جنبه‌های عدالت‌خواهانه، ضد استعماری، و سازنده تأکید کرده‌اند و به‌سبب نقش پراهمیت تاریخ در زندگی فراگیران، خواستار ارتباط بیش‌تر میان محتوای کتاب و نیازهای زندگی آنان شده‌اند. دیدگاه‌های منابع اطلاعاتی در بحث جهانی‌شدن، اینترنت، و نحوه دست‌یابی به اطلاعات جدید نشان از توجه جدی به مسائل و چالش‌های پیش‌رو و به‌روزی‌بودن جوانان دارند. در همین راستا، جای بخش اندیشه و تاریخ نیز در کتاب خالی است، چراکه اصولاً به‌نظر می‌رسد تفکر در کلاس درس باید از جایگاه ویژه‌ای برخوردار باشد. در میان یافته‌های پژوهش، توجه جدی به مطالبات و تقاضاهای معلمان برای تأمین و تقویت قابلیت‌های حرفه‌ای آنان، ضرورتی انکارناپذیر است؛ چراکه پرداختن به

آن می‌تواند زمینه‌های فراگیری پایدار را در دانش‌آموزان فراهم آورد و به توسعه و تکمیل بخش‌های گوناگون برنامه در صحنه‌های اجرایی بینجامد.

نتیجه‌گیری

تاریخ برای عبرت آیندگان از زندگی گذشتگان می‌گوید. از سرگذشت‌هایی که در سرزمین‌های گوناگون و در پیچ و خم‌های زندگی اتفاق افتاده و بازتاب آن در لابه‌لای نوشته‌ها، بازیابی می‌شود، یا کامل و واقعی یا ناقص و خدشه‌دار. در این میان آنچه مهم است نحوه استفاده از این سرمایه بشری و انتقال درست آن به نسل‌های بعدی است. برنامه‌ها یا کتاب‌های درسی‌ای که در این زمینه نگاشته می‌شوند، باید بتوانند بیان‌گر نقش‌مبنایی و هویتی تاریخ در زندگی دانش‌آموزان باشند، اما طراحان برنامه یا مؤلفان کتاب درسی چگونه امکان می‌یابند تا به درک صحیح‌تری از قوت‌ها و نارسایی‌های آثار خود دست یابند؟

بازنگری منطقی و برخوردار از پشتوانه علمی - پژوهشی در برنامه‌ریزی‌های درسی از راه‌کارهای اساسی در کیفیت‌بخشی به تصمیم‌گیری‌های برنامه‌ریزان این حوزه قلمداد می‌شود و ارزش‌یابی برنامه یا مواد آموزشی برخاسته از برنامه‌ای خاص، به همین منظور و تضمین سلامت و تداوم آن برنامه انجام می‌گیرد. به‌زعم مهرمحمدی:

تحقیق و ارزش‌یابی یکی از ویژگی‌های الزامی برای آموزش و پرورش در قرن بیست‌ویکم می‌باشد که در اغلب کشورهای درحال توسعه، جایگاه حقیقی خود را به‌دست نیاورده است (مهرمحمدی، ۱۳۶۹ الف: ۱۰).

به عقیده او تحقیق و ارزش‌یابی امری حیاتی است که می‌تواند ضامن حل بسیاری از مشکلات باشد. بازرگان نیز در کتاب خود از قول پاتون (Patton) می‌نویسد:

ارزیابی برنامه عبارت است از: گردآوری اطلاعات درباره فعالیت‌ها، ویژگی‌ها و برون‌دادهای برنامه به‌منظور قضاوت درباره برنامه، بهبود اثربخشی برنامه یا اطلاع‌رسانی برای تصمیم‌گیری جهت برنامه‌ریزی آینده (بازرگان، ۱۳۸۱: ۱۸).

ازسوی دیگر، در سال‌های اخیر رویکرد تلفیق در برنامه‌های درسی از موضوعات مهم و بحث‌برانگیز و مورد توجه متخصصان این رشته به‌ویژه دست‌اندرکاران تولید برنامه‌های درسی در نظام‌های آموزشی بوده است. در این رویکرد حوزه‌های گوناگون محتوایی و دانشی به‌گونه‌ای به یک‌دیگر پیوند می‌خورند و کسب تجارب یادگیری را برای دانش‌آموزان تسهیل می‌کنند که بتوانند این تجارب را در زندگی واقعی ملموس‌تر به‌کار

گیرند. نگاه تلفیقی به موضوعات یا دیسپلین‌ها از آن جهت حائز اهمیت است که به‌زعم یوسف‌زاده و استوار: «مسائل مربوط به دنیای واقعی زندگی، مسائلی یک‌بعدی نیستند و حل مسائل نیازمند دانش و مهارت‌های مختلف است» (یوسف‌زاده و استوار، ۱۳۸۲: ۸۲). به‌عبارتی دانش‌آموز در ورود به دنیای کار و زندگی، نیازها و مسائل پیش روی خود را مجزا و تفکیک‌شده نمی‌یابد، بلکه در مواجهه با آنان کل یک‌پارچه‌ای را می‌بیند که هریک بدون دیگری بی‌معنا تلقی می‌شود و شاید هم نتواند برای آن کاربردی متصور شود. یوسف‌زاده و استوار هم‌چنین به‌نقل از سوزان کووالیک (S. Kovalik) اظهار می‌دارند:

برای زندگی در جهانی که یک کل و مجموعه به‌هم‌پیوسته است، باید نظر و دیدهای واحد و به‌هم‌پیوسته‌ای را به‌دست آورد. لذا رویکرد تلفیقی در این نوع جهت‌گیری، سودمند است (همان: ۸۳).

بنابراین، گام برداشتن در دنیای جدید و حضور در عرصه‌های ملی و بین‌المللی و درعین‌حال حفظ ارزش‌های دینی و ملی، نیازمند آگاهی از تاریخ و نگرستن به آن به‌منزله علمی میان‌رشته‌ای است تا از این مجرا ارتباط تاریخ با سایر علوم به‌شکل پشتوانه‌های اسلامی، فرهنگی، و هویتی نسل جوان نمایان شود و در مواجهه با چالش‌های عصر جدید، بتواند شایسته و آگاهانه انتخاب کند. از این‌روست که خیراندیش بر این نظر است: «برای بسترسازی در این امر مهم، باید با بهره‌گیری از تاریخ و میراث ایرانی و اسلامی خویش فرهنگ‌سازی را مورد توجه قرار دهیم» (خیراندیش، ۱۳۸۳: ۳).

با توجه به اهمیت و ضرورت درهم‌آمیختن موضوعات برای تسهیل و پایداری در یادگیری، کتاب *تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی* با رویکردی جدید موضوعاتی هم‌چون ادبیات، هنر، و انسان را دست‌مایه طرح بسیاری از مباحث اساسی قرار داده است و ارتباط تاریخ با این علوم را به‌منزله جایگاهی مهم و حساس در آگاهی از حقایق و برخورداری از نگرشی جدید قلمداد کرده است. لذا محتوای کتاب در بوتۀ نقد صاحب‌نظران و دبیران مجرب این درس قرار گرفت تا با بهره‌گیری از حضور اندیشه‌های علمی و تجارب حرفه‌ای افراد بتواند به‌سمت بهبود و غنای هرچه بیش‌تر سوق داده شود.

پیش‌نهادهای

- برگزاری دوره‌های بازآموزی دبیران تاریخ برای آشنایی با آخرین اخبار و یافته‌های تاریخی و نیز روش‌های تدریس و ارزش‌یابی ضروری است.

- انجام‌دادن پژوهشی از نوع نیازسنجی در زمینه آگاهی از نیازهای دانش‌آموزان در حوزه تاریخ و ارتباط آن با سایر علوم ضرورت دارد.
- انجام‌دادن پژوهشی درخصوص میزان ارتباط میان مباحث مطرح‌شده در کتاب با نیازهای زندگی فراگیران مورد نیاز است.
- درخصوص میزان تحقق اهداف شناختی، مهارتی، و نگرشی و ارزشی انجام‌دادن پژوهش ضروری به‌نظر می‌رسد.
- انجام‌دادن پژوهشی مبنی بر این‌که کدام‌یک از روش‌های تدریس و با چه شرایط و امکاناتی برای ارائه درس تاریخ مناسب‌تر است، توصیه می‌شود.
- با توجه به اهمیت بحث در زمینه «جهانی‌شدن» پژوهشی درخصوص چگونگی تحقق آن از طریق برنامه یا کتاب درسی تاریخ پیش‌نهاد می‌شود.

پی‌نوشت

۱. گفت‌وگو با مسئول وقت گروه درسی تاریخ، مسعود جوادیان، برای انجام کار نه به‌منظور مصاحبه (زمستان ۱۳۸۴).
۲. طبق نظر مسئول گروه درسی تاریخ دیسپلین‌های گوناگون برای آموزش تاریخ به یک‌دیگر پیوند خورده‌اند و از زاویه‌ای جدید موضوع را بررسی کرده‌اند: پیوند علم سکه‌شناسی، باستان‌شناسی، سندشناسی، هنر و ... با تاریخ.
۳. برگرفته از راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی (۱۳۸۳).
۴. طبق راهنمای برنامه درسی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی، براساس رویکرد «دیسپلینی»، انتقال دانش و اطلاعات تاریخی به مخاطبان هدف اصلی آموزش تاریخ نیست، بلکه هدف مهم‌تر آن است که آنان با ماهیت، روش‌ها، و منابع تاریخ آشنا شوند و با کسب نگرش علمی به تاریخ بتوانند در نقش جوینده اطلاعات و حقایق تاریخی ظاهر شوند. بدیهی است که در این‌جا توقع از دانش‌آموز با آن‌چه از پژوهش‌گر تاریخ انتظار می‌رود، متفاوت است و ناظر بر سطوح اولیه پژوهش تاریخی است.

منابع

- آرمند، محمد (۱۳۸۴). *ارزش‌یابی نظری کتاب تاریخ معاصر ایران*، چاپ ۱۳۸۳، تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۰). «هنوز در آغاز راه هستیم...»، مصاحبه از مسعود جوادیان، رشد آموزش تاریخ، ش ۶.

- بازرگان، عباس (۱۳۸۱). *ارزش‌یابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایندهای عملیاتی*، تهران: سمت.
- تورانی، حیدر (۱۳۸۱). «ارتقای کیفی برنامه‌دستی به روش به‌سازی فرایند»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ش ۱، ص ۲، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- خیراندیش، عبدالرسول (۱۳۸۳). «تاریخ، دانش فرهنگ‌ساز»، رشد آموزش تاریخ، ش ۱۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- خیراندیش، عبدالرسول (۱۳۸۴). «تاریخ ایران را پاس بداریم»، رشد آموزش تاریخ، ش ۲۱، دفتر انتشارات کمک آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- راهنمای اعتباربخشی برنامه‌دستی (۱۳۸۰). تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- راهنمای برنامه‌دستی تاریخ دوره پیش‌دانشگاهی (۱۳۸۳). به کوشش شورای برنامه‌ریزی گروه درسی تاریخ، تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- رحیمی، عزیزاله (۱۳۸۳). *بررسی شیوه‌های رویارویی کتب درسی با بحران هویت در نسل جوان*، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- رنجی، جعفر صادق و یحیی فرادی (۱۳۸۱). *اعتباربخشی کتاب تاریخ معاصر ایران*، تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.
- زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۶۲). *تاریخ در ترازو*، تهران: امیرکبیر.
- صفوی، امان‌الله (۱۳۶۴). «نظرات معاصر درباره ارزش‌یابی از برنامه»، تعلیم و تربیت، ش ۲ و ۳، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۷۷). *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: ایران‌زمین.
- فرادی، یحیی و مجتبی مقصدی (۱۳۷۸). *اعتباربخشی تاریخ معاصر ایران*، تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- گروه درسی برنامه‌ریزی درسی تاریخ (۱۳۸۴). *کتاب درسی تاریخ‌شناسی دوره پیش‌دانشگاهی (پیش‌نویس)*، دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- گروه درسی برنامه‌ریزی درسی تاریخ (۱۳۸۳). *تاریخ معاصر*، دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- مقصودی، مجتبی و یحیی فرادی (۱۳۷۷). *اعتباربخشی از راهنمای برنامه‌دستی در تاریخ دوره متوسطه*، تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ملکی، حسن (۱۳۷۸). *برنامه‌ریزی درسی: راهنمای عمل*، تهران: مدرسه.
- مهجور، سیامک (۱۳۷۴). «ارزش‌یابی تکوینی: مفهوم و نقش آن در افزایش و سودمندی مواد و فعالیت‌های آموزشی»، تعلیم و تربیت، ش ۴۱ و ۴۲.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۶۹ الف). «آموزش و پرورش، راه آینده»، تعلیم و تربیت، ش ۲ و ۳.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۶۹ ب). «استفاده از یک مدل تحقیقاتی به‌عنوان راهنمای فرایند برنامه‌ریزی درسی»، تعلیم و تربیت، ش ۱.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۲). «بررسی تطبیقی نظام برنامه‌ریزی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان»، تعلیم و تربیت، ش ۳۵ و ۳۶.

نوروزی، جمشید و مجتبی مقصودی (۱۳۸۰-۱۳۸۱). *اعتباریختی تاریخ معاصر ایران (دوره متوسطه)*، تهران: دفتر تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

ولف، ریچارد (۱۳۷۵). *ارزش‌یابی آموزشی*، ترجمه علیرضا کیامنش، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

یوسف‌زاده چوسری، محمدرضا و سیدعلی استوار (۱۳۸۲). «رویکرد تلفیقی، از تئوری تا عمل»، رویکرد تلفیقی به برنامه درسی کتاب سال انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران، به کوشش حسن ملکی، تهران: انجمن اولیا و مربیان.

Archive of SID

SID



سرویس های
ویژه



سرویس ترجمه
تخصصی



کارگاه های
آموزشی



بلاگ
مرکز اطلاعات علمی



عضویت در
خبرنامه



فیلم های
آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛
شبکه های توجه گرافی
(Graph Attention Networks)



کارگاه آنلاین آموزش استفاده از
وب آوساینس



کارگاه آنلاین مقاله روزمره انگلیسی