

## آموزش تاریخ از دیدگاه مایکل استنفورد

## حکایت

## شورانگیز تاریخ

آمنه شاهمرادی

دانش آموخته کارشناسی ارشد تاریخ دانشگاه تهران و دبیر تاریخ شهر سرمرست، استان کرمانشاه

shahmoradi60@yahoo.com

## چکیده

امروزه نقش تربیتی تاریخ در بسیاری از جوامع اهمیت ویژه‌ای دارد. بدون شک تاریخ، بیانگر هویت و شناسنامه فکری و فرهنگی یک ملت محسوب می‌شود و غفلت از آن در آموزش به ضرر و زیان‌های غیرقابل جبران منجر خواهد شد. گفتن سیاست‌های دربارۀ برنامه‌دستی تاریخ حاکی از نگرانی سیاست‌مداران از تضعیف هویت ملی و حافظه‌جمعی ملی در مقابل جهانی‌سازی و مهاجرت است. به همین دلیل در انگلستان بر آموزش دستاوردهای تاریخی این کشور با هدف‌های ملی‌گرا تأکید می‌شود. مایکل استنفورد یکی از اندیشمندان است که به اهمیت تاریخ در تعلیم و تربیت پرداخته است. وی ضمن انتقاد از روش سنتی، راهکارها و روش‌های جدیدی را پیش روی معلمان قرار داده است. در این پژوهش با روش تحقیق تاریخی به بررسی دیدگاه‌های استنفورد در مورد آموزش تاریخ پرداخته‌ایم.

کلیدواژه‌ها: مایکل استنفورد، آموزش تاریخ، برنامه‌دستی تاریخ

مایکل استنفورد، متولد سال ۱۹۲۳ و اهل «بريستول» انگلیس است. وی صاحب مدارج علمی و دانشگاهی در رشته‌های تاریخ و فلسفه است که تا زمان بازنشسته شدن خود در سال ۱۹۸۳، کرسی تدریس تاریخ و فلسفه تاریخ دانشگاه وست‌آونگلند را در اختیار داشت. بعد از آن هم سردبیری نشریه مهم و معتبر فلسفی «کوگیتو»<sup>۱</sup> را بر عهده گرفت. وی مقالات متعدد و آثاری چند در زمینه فلسفه و تاریخ دارد. مهم‌ترین کتاب‌های وی عبارت‌اند از: «راهنمایی مطالعه تاریخ، ماهیت معرفت تاریخ، مقدمه‌ای بر فلسفه تاریخ، درآمدی بر تاریخ‌پژوهی، و درآمدی بر فلسفه تاریخ (استنفورد، ۱۳۸۱: ۲۱۷ و ۱۳۸۵: ۱۸). وی از استادان برجسته تاریخ است که در آثار خود مسائل فلسفی را با مثال‌های زیبا و به زبانی ساده بیان کرده است.

## تاریخ در برنامه‌دستی

از آنجا که دیدگاه استنفورد با آموزش تاریخ در انگلستان مطابقت دارد، لازم است اشاره کنیم، «برنامه‌دستی ملی تاریخ» در اواخر دهه ۱۹۸۰ در انگلستان شکل گرفت. برنامه‌

مربور حاصل مداخله دولت در برنامه‌دستی بود و بحث‌های زیادی درباره ماهیت آنچه که باید آموخته شود، صورت گرفت. برنامه‌دستی ملی برای اولین بار در سال ۱۹۹۱ به صورت رسمی آغاز و در سه نوبت اصلاح شد. واحدهای مطالعه عمدتاً بر تاریخ انگلیس متمرکز شدند و جنبه ملی‌گرایی داشتند. این برنامه به دلایل متفاوت مورد انتقاد واقع شد. در سال ۲۰۰۷ مضمین تاریخ جهان هم مورد توجه قرار گرفتند (Harris, ۲۰۱۶: ۳).

در برنامه‌دستی انگلستان، از سن پنج تا ۱۴ سالگی خواندن تاریخ اجباری است. البته می‌کوشند در سنین پایین، موضوع‌هایی را برای بچه‌ها در نظر بگیرند که هم جذاب و جالب باشند و هم درک آن‌ها برایشان ممکن باشد. از چهارده سالگی به بعد دانش‌آموزان با انواع و اقسام تاریخ، تعریف‌های متفاوت از تاریخ و داستان‌های تاریخی آشنا می‌شوند. سعی می‌شود دانش‌آموزان تفکر انتقادی پیدا کنند و نسبت به مندرجات کتاب‌های تاریخ حساس شوند. آن‌ها را نقد کنند و بگویند با کدام نظریه و کتاب بیشتر موافق‌اند. تلاش می‌شود به صورت مهارتی با مطالب برخورد کنند. اما آموزش مهارت محور نیست و میزان فهم و درک فراگیرندگان اهمیت دارد (جوادیان، ۱۳۸۳: ۵).

تجربه آموزش تاریخ در انگلستان نشان می‌دهد که دوره‌های مبتنی بر مطالعه موضوعی با مضمین کاملاً عمیق آموزش داده می‌شوند (Hammarlund, ۲۰۱۲: ۲۸). تاریخ به عنوان بخشی از یک برنامه‌دستی گسترده و غنی در نظر گرفته و تلاش می‌شود فراگیرندگان از همان سال‌های اولیه تحصیل با تحقیق واقعی تاریخی درگیر شوند. این هدف را از طریق روش‌های عملی برای اجرای برنامه‌دستی تاریخ ملی به معلمان دوره ابتدایی معرفی می‌کنند (Cooper, ۲۰۰۲: ۷). یکی از سرفصل‌های مهم در آموزش معلمان در دانشگاه‌های انگلستان بحث روان‌شناسی در آموزش تاریخ است. از مباحث مهم این سرفصل می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: • آشنایی با دیدگاه‌های متفاوت روان‌شناسان در چگونگی درک و فهم دانش‌آموزان از مفاهیم تاریخی (مثل مفهوم زمان، شخصیت، تخیل، رابطه علت و معلولی حوادث، و...).

■ نقش آموزش تاریخ در رشد روانی دانش‌آموزان؛

■ بررسی ارتباط جنس، سن و پایگاه اجتماعی فراگیرندگان با موضوع‌های مختلف در تاریخ؛

■ بررسی بازخورد روانی دانش‌آموزان به تاریخ و ارزیابی عامل‌های خاصی که در تاریخ مطرح‌اند و بر ساختار دیدگاه دانش‌آموز نسبت به این درس تأثیر می‌گذارند (افضلان، ۱۳۸۵: ۱۳).

در باب اینکه چرا تاریخ باید در برنامه‌دستی باشد، دلایل متعددی ارائه شده‌اند. شاید بیشترین رویکرد مورد توجه در این باب ملی‌گرایی باشد، اما استنفورد دلیل ملی‌گرایی را تقاضایی زنده می‌داند. وی از این لحاظ که هر کودکی



زنان و مردان داشته باشیم. البته کودکان فاقد این تجربه هستند. از این رو، مشاهده عمومی این است که بسیاری از افراد این موضوع‌ها را در دوران بزرگسالی جذاب می‌یابند؛ کسانی که در مدرسه علاقه‌ای به آن‌ها نداشته‌اند. یک راه حل این است که به یاد آوریم، هرکسی یک داستان خوب را دوست دارد و لذا تاریخ را می‌توان در هر سنی به طرز لذت‌بخش به عنوان حکایت تعلیم داد. کودکان مدرسه‌ای به طرز چشمگیری انعطاف‌پذیرند و غالباً لذت بردن از یک موضوع را، حتی اگر در برنامه دسی قرار گرفته باشد، امکان‌پذیر می‌یابند (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۰۹). هرچند استنفورد از روش‌های سنتی به خصوص رویکرد سلاز و یتمن<sup>۲</sup> انتقاد می‌کند، اما این راه حل او تا حدودی رویکرد سنتی دارد.

### آنچه فراگیرندگان باید از تاریخ بیاموزند

استنفورد مطالعه تاریخ را در دنیای امروز یک صنعت بسیار توسعه‌یافته در نهادهای آموزشی می‌داند که نقش عظیمی در تعلیم و تربیت جوانان ایفا می‌کند. امروزه آگاهی از گذشته به نحو چشمگیری در زندگی حضور دارد (استنفورد، ۱۳۷۸: ۱۰۱)، در حالی که در گذشته نه چندان دور، آموزش سنتی بود. در روش سنتی تلاش می‌شد شماری از «واقعیات» را در حافظه کودکان فروکنند که ارکان اصلی تاریخ ملی به شمار می‌رفتند و به ندرت چیزی بیش از فهرست پادشاهان، قهرمانان و نبردها بود (اشاره به روش سلاز و یتمن). از نظر استنفورد چنین چیزی نباید مظهر تاریخ یک ملت باشد. اگر واقعیات‌های تاریخی دریافت و زمینه‌ای گسترده و عمیق جای نگیرند، بی‌معنا خواهند شد و فراموش می‌شوند.

«کنش‌های بزرگ» مردان و وطنش را بدانند، تاریخ را به طبل و شیپور تشبیه می‌کند. رویکرد درست از نظر وی آن است که در مطالعه تاریخ به دنبال حقیقت برویم. از نگاه وی، دو نگرش نسبت به تاریخ وجود دارند: یکی «نگرش خصوصی» که از تجربه‌ها و خاطره‌های شخصی سرچشمه می‌گیرد و به وسیله عواطف شخصی تقویت می‌شود، و دیگری «نگرش عمومی» که به وسیله سیاست‌مداران، روزنامه‌نگاران و مربیان حرفه‌ای تحمیل می‌شود. وی اعتقاد دارد، باید نسبت به این گروه، یعنی سیاست‌مداران، روزنامه‌نگاران و مربیان حرفه‌ای که درصد هستند نگرش ما را به تاریخ شکل دهند، بی‌اعتماد باشیم. از این نظر کسانی شایسته اعتمادند که دل‌بستگی‌شان به گذشته است نه حال. کسانی که انگیزه‌شان پژوهش خالی از تعصب برای حقیقت است. بنابراین، لازم است مربی حرفه‌ای تاریخ این رویکرد را سرلوحه کار خود قرار دهد. از نظر استنفورد تعلیم و تربیت دو جنبه دارد: فردی و اجتماعی. مطالعه تاریخ برای خود، بخشی از جنبه فردی است. اصرار حکومت بر برنامه‌های درسی در مدرسه‌ها، بخشی از جنبه عمومی آموزش تاریخ است. والدین هم تمایل دارند کودکان‌شان مهارت‌ها و اطلاعات خاصی را به عنوان بخشی از رشد شخصی بیاموزند و به عنوان بخشی از جامعه گسترده‌تر، رشد یابند و معرفت تاریخی‌اش را مطرح کنند. آنان می‌خواهند سنت‌های اجتماعی، اخلاقی و دینی خانواده‌شان را نیز ادامه دهند. از این رو در بسیاری از کشورها فشارهایی بر برنامه درسی وارد می‌شوند و مباحث داغ و تلخی بالا می‌گیرند.

برای اینکه بتوان نقش تاریخ را به عنوان یکی از کارکردهای بسیار مهم جامعه ارزیابی کرد، لازم است تجربه‌ای از دنیای



صورت نگیرد. در واقع، این مطالعات انجام می‌گیرند، اما به عنوان بخش‌هایی از علوم اجتماعی و نه تاریخ در نظر گرفته می‌شوند. هیچ‌کس نگفته است دانش‌آموزانی که در مدرسه تاریخ می‌آموزند، باید کتاب‌های درسی گسترده‌ای درباره روان‌شناسی، حکومت، اقتصاد، سازمان‌دهی نظامی و غیره را، پیش از آنکه در گذر تاریخ قدم بگذارند، فراگیرند. خود مورخان هم به این روش عمل نمی‌کنند (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۱-۱۱۰).

به نظر می‌رسد راه حل استنفورد در مورد قرارداد واقعیت‌ها دریافت و زمینه برای کودکان دوره‌های پایین تحصیلی کاربردی نباشد. شواهد نشان می‌دهند، ارزیابی رویدادها در بستر تاریخی گسترده، در مدرسه‌های انگلستان صورت نمی‌گیرد (Historical Association [HA], 2017: 7). وی خود نیز به مشکلات این رویکرد اشاره دارد. به خصوص اینکه در انگلستان همانند ایران ساعت تدریس تاریخ کم است و در اینجا مشکل وقت کم، کارمربیان و فراگیرندگان را دشوار می‌کند. شاید این راه حل برای دوره متوسطه بهتر باشد. زیرا قوه تجزیه و تحلیل، و درک چرایی و چگونگی وقایع و رویدادها برای آنان امکان‌پذیر است.

استنفورد مفیدترین شیوه آموزش تاریخ، حداقل برای کودکان را، این می‌داند که آن‌ها را تشویق کنند برای خودشان الگوی ساده‌شده‌ای در پژوهش تاریخی بیابند. ابتکار بسیاری در تکوین «مهارت‌های تاریخی» صرف شده است. این امر مستلزم آن است که به کودکان اجازه دهیم، به برخی از اشیای به نمایش گذاشته‌شده در موزه‌ها دست بزنند و آن‌ها را بررسی کنند. آن‌ها را تشویق کنیم که رویدادهای تاریخی را به صورت نمایش به اجرا در آورند. نُسَخ مدارک تاریخی را برای تحقیق، مقابله (با نسخ دیگر) و گنجاندن در یک گزارش منسجم تاریخی چاپ کنند. بدین ترتیب تحلیل برانگیخته می‌شود، فهم عمق می‌یابد و مهارت‌های خاصی کسب می‌شوند. اما آیا ممکن است به‌کارگیری شیوه‌هایی که به میزان کمتری نیازمند زمان، نیرو و منابع دیگرند، دستیابی به نتایجی با ارزش برابر یا مقدور سازد؟ و تا چه اندازه معرفت و مهارت‌های کسب‌شده به موقعیت‌های دیگر قابل انتقال اند. احتمالاً آن‌ها را می‌توان در مطالعه تاریخی بیشتری به کاربرد و بدین دلیل سودمند خواهند بود. اما کارکرد آموزش یک کودک این است که از وی شهروندی مفید و مسئول بسازیم. اما اگر وی بتواند آنچه را در آموزش تاریخ کسب کرده است در جاهای دیگر به کاربرد، مثلاً در مدیریت، سیاست و در بیان ادبی، چنین روش‌هایی موجه هستند. اگر علاقه و شوقی در کودک پدید آید، چنین دانه‌هایی در آینده زندگی وی شکوفا خواهند شد. استنفورد معتقد است، اجرای چنین روش‌هایی در مدرسه‌های متوسطه دارای برنامه‌های درسی تابع مقتضیات امتحان، امکان‌پذیر نیست. زیرا امتحان شوق فراینده بسیاری از کودکان را به تاریخ از بین می‌برد و روش امتحان که بر

هنگامی که معلمان دلسوز می‌کوشند چنین بافت و زمینه‌ای را فراهم سازند، دو مشکل بلافاصله آشکار می‌شود: ■ مشکل نخست این است که ایجاد بافت و زمینه مستلزم در اختیار داشتن وقت و منابع دیگر است. یا زمینه به طور مبسوط شرح داده می‌شود و معلم ناچار از بیشتر واقعیت‌های دیگر که دانش‌نشان برای کودکان جذاب است، چشم می‌پوشد، و یا به بهای از دست دادن علاقه و درک، به شدت پایینند محدودیت‌ها می‌ماند.

■ مشکل دوم این است که به هم بافتن کل جریان تاریخی -سیاسی، اداری، حقوقی، اقتصادی، دینی، اجتماعی و فرهنگی- که در آن رویدادهای مهم رخ داده‌اند، از کودکان فهمی توقع دارد که بسیار بیشتر از رشد فکری‌شان است. از این رو، هم در مورد شمار واقعیت‌هایی که یک کودک برای مدت طولانی به یاد می‌آورد، و هم در مورد میزان فهم آن واقعیت‌ها، محدودیت‌های جدی وجود دارد. با این حال، رویکرد دوم فایده بیشتری نشان داده است. زیرا در تلاش در جهت فهم بافت و زمینه‌ای که امور در آن واقع می‌شوند - چگونگی و چرایی-، کودکان چیزی بیش از واقعیت‌های



محض می‌آموزند؛ درباره قدرت، ثروت، مقام، سنت و کارکرد نهادها (دادگاه‌ها، پارلمان‌ها و ارتش‌ها). بنابراین، تاریخ را می‌توان تعلیم و تربیت از طریق تجربه غیرمستقیم توصیف کرد. دانش‌آموز نسبت به شکل‌های دیگر زندگی، شیوه‌های دیگر تفکر، و راه‌حل‌های دیگر برای مسائل عمومی شناخت پیدا می‌کند. وی با موقعیت‌ها، عاطفه‌ها و رفتارهای ناآشنا اما همچنان انسانی مواجه می‌شود. با شخصیت‌های عجیب و غریب جذاب تراز شخصیت‌های هر افسانه‌آشنایی پیدا می‌کند؛ مانند هانیبال، امپراتور فردریک دوم ملقب به اعجوبه جهان، کاترین کبیر و بنجامین فرانکلین. کل این معرفت با آموزش تاریخ پدید می‌آید، اما متأسفانه چنین آموزشی پراکنده است. برای اینکه آموزش تاریخ کاربرد مفیدی بیرون از بافت و زمینه خاص داشته باشد، لازم است تعمیم یابد. هم اکنون دلیلی وجود ندارد که درباره اموری چون عواطف انسانی یا ارتش‌ها، یا اینکه چگونه ثروت به وجود می‌آید و جهت پیدا می‌کند، مطالعات عالمانه‌ای

وجود دارد، اما در تاریخ هیچ قانونی وجود ندارد. بنابراین، آموزش در تاریخ فاقد همه امتیازهای نظری و واجد اندکی از امتیازهای عملی آموزش علمی است.

مقایسه تاریخ با شیمی جذابیت‌های علم مبتنی بر نظریه را به یاد می‌آورد. اینکه چگونه یک واقعیت را به وسیله قوانین اساسی ترو زیربنایی تبیین کرد، هیجان‌انگیز است. استنفورد یادآوری می‌کند که وی در اوایل ۲۰ سالگی برای مطالعه کتاب «توین بی» شور و هیجانی وصف‌ناپذیر داشته است. دامنه گسترده‌ای از اطلاعات تاریخی، به همراه پاره‌ای تعلیمات ساده از یک تمدن، برایش کاملاً شورانگیز بوده و کاملاً احساس کرده است که تاریخ معنا دارد. با خواندن نظرات منتقدان توین بی و بسط شناخت خود دریافته که وی تلاشی درخشان، اما ناموفق برای یافتن یک نظریه کلی در تاریخ انجام داده است. این موضوع یادآوری می‌کند که مفیدترین شیوه آموزش تاریخ این است که بافت و زمینه عمیق و گسترده‌ای را که رویدادهای تاریخی در آن واقع شده‌اند، قابل فهم سازیم (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۳-۱۱۵-۱۱۶).

#### پی‌نوشت‌ها

1. Cogito
2. W.C. Sellar
3. R.G. Yeatman

#### منابع

۱. استنفورد، مایکل (۱۳۷۸). «تاریخ صنعت در حال توسعه». ترجمه حسینعلی نودری. تاریخ معاصر. سال سوم. شماره ۳۱.
۲. ----- (۱۳۸۱). «مضامین عمده در فلسفه». ترجمه حسینعلی نودری. تاریخ معاصر ایران. سال ششم. شماره‌های ۲۱ و ۲۲.
۳. ----- (۱۳۸۵). درآمدی بر تاریخ پژوهی. ترجمه مسعود صادقی. انتشارات سمت. تهران
۴. افضان، فریده (۱۳۸۵). «سر فصل‌های اصلی آموزش تاریخ در انگلستان». رشد آموزش تاریخ. دوره هفتم. شماره ۳.
۵. جوادیان، مسعود و نوروزی، جمشید (۱۳۸۳). «آموزش تاریخ در انگلستان». آموزش تاریخ. دوره ششم. شماره ۲.
۶. قادری، مصطفی و دیگران (۱۳۹۶). «آموزش تاریخ محلی در برنامه درسی تاریخ از دیدگاه معلمان تاریخ و دانش‌آموزان دوره متوسطه». نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی. سال دهم. شماره ۳۷.
7. Hammarlund, Kg (2012). "Promoting Procedural Knowledge in History Education, Enhancing student learning in history": perspectives on University History Teaching: <http://www.diva-portal.org>
8. Cooper, Hillary (۲۰۰۰). The Teaching of History in Primary Schools, London: David Fulton: <https://books.google.com/books>
9. Historical Association [HA] (2017). "Historical Association Survey into History Teaching in English Primary Schools": <https://www.history.org.uk> 10. Harris, R. and Burn, K. (2016). English history teachers' views on what substantive content young people should be taught. Journal of Curriculum Studies: <https://doi.org>

پاسخ‌های «درست» و «نادرست» تکیه دارد، سدره ماهیت این موضوع است. با این حال آموزش از طریق تجربه غیرمستقیم انسان‌ها نمی‌تواند در حرفه آینده که مستلزم فهم مردم است، ارزشمند باشد (استنفورد، ۱۳۸۵: ۱۱۳-۱۱۴). در واقع تأکید استنفورد بر تربیت شهروند خوب یکی از رویکردهای کنونی تاریخ و دغدغه بسیاری از کارگزاران درس ملی تاریخ است. محتوای کتاب تاریخ باید بر شرایط خاص تربیتی جامعه مبتنی باشد تا بتواند از عهده تربیت شهروند مسئول و مفید برآید. تاریخ پویاست. در یادگیری، گذشته از طریق منابع دست دوم، باید دانش‌آموزان را در جهت پرسیدن سؤال‌هایی از منابع دست اول هدایت کرد تا دلایل را کشف کنند. برای توسعه فکری و اجتماعی، درک تاریخی اهمیت دارد و برای پاسخ‌ها باید استدلال‌های صحیح وجود داشته باشند (Cooper, 2000: 7). در برنامه درس ملی انگلستان، تجزیه و تحلیل فراگیرندگان از رویدادهای تاریخ اهمیت دارد. نتایج تحقیقات در انگلستان و ولز نشان دادند، سیاست‌های آموزش و پرورش در این دو کشور از تاریخ محلی حمایت می‌کنند. به این صورت که توالی مطالعات تاریخی طبق قوانین آموزشی چنین است: تاریخ محلی؛ تاریخ ملی؛ تاریخ اروپا؛ تاریخ جهان. تاریخ نواحی و اجتماعات محلی باید به طور جامع مورد مطالعه قرار گیرد. از مزایای آموزش تاریخ محلی، تشویق دانش‌آموزان به تحقیق، تجزیه و تحلیل و گزارش مشاهدات خود است که به پیشرفت و توسعه تفکر منطقی دانش‌آموزان منجر می‌شود. آموزش تاریخ در انگلستان بیشتر با خود مردم و زندگی آن‌ها ارتباط دارد و در این امر به نیازهای محلی مردم پاسخ می‌گوید. به علاوه، در آموزش تاریخ و به خصوص تاریخ محلی، همه شئون و ابعاد زندگی، مثل ابعاد سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و مذهبی، مورد توجه قرار می‌گیرند (قادری، ۱۳۹۶: ۵۶). نظر سنجی در انگلستان نشان داده که از نظر معلمان، رویکرد پژوهش‌محور جذاب‌ترین شیوه آموزش تاریخ است و در این رویکرد تاریخ محلی مورد استقبال واقع شده است (Historical Association [HA], 2017: 11).

#### نبود قوانین تاریخ

چیزی که تاریخ برای پیشبرد هدف‌های آموزشی خود فاقد آن است، مجموعه‌ای از قوانین و اصول است. برای مثال، هدف اصلی آموزش در شیمی، القای معرفت و فهم قوانین، نظریه‌ها و فرضیه‌های آن علم است. البته مفید است بدانیم چگونه از لوله یا شعله آزمایش استفاده کنیم تا بتوانیم برخی مواد شیمیایی را بشناسیم. هسته اصلی این علم، نظری است، حال آنکه در تاریخ چنین نیست. تاریخ هم معرفتی مبتنی بر واقعیت دارد که نظیر آن در شیمی به این صورت بیان می‌شود: ماده‌ای که امروز صبح در یک لوله آزمایش حرارت دادم، تبخیر شد. معرفتی کلی هم در تاریخ