

نقش تاریخ بر توانمندسازی دانش آموزان



الهاماسبی

علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان کاشان



MDOI-02-2026.0065

MNR-66-2-94322C

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش آموزش تاریخ در توانمندسازی دانش آموزان انجام شده است. مسئله اصلی این پژوهش آن است که آموزش تاریخ چگونه می تواند فراتر از انتقال اطلاعات مربوط به گذشته، به ابزاری برای پرورش توانایی های فکری و شناختی دانش آموزان تبدیل شود. این پژوهش با روش توصیفی — تحلیلی و با استفاده از مطالعه کتابخانه ای انجام شده است و داده ها از طریق بررسی، تحلیل و تفسیر منابع، کتاب ها، مقالات و اسناد مرتبط گردآوری شده اند. یافته های پژوهش نشان می دهد که آموزش تاریخ، در صورتی که از قالب سنتی، حافظه محور و انتقال یک سویه اطلاعات فاصله بگیرد و با رویکردی تحلیلی، پرسش محور و مشارکتی آموزش داده شود، نقش مؤثری در توانمندسازی دانش آموزان ایفا می کند. بر اساس یافته ها، آموزش تاریخ از یک سو موجب تقویت تفکر انتقادی در دانش آموزان می شود؛ زیرا آنان را با روایت های گوناگون، تحلیل اسناد، نقد منابع و ارزیابی اعتبار اطلاعات مواجه می سازد و زمینه پرسشگری، داوری مستقل و نگاه چندبعدی به مسائل را فراهم می کند. از سوی دیگر، آموزش تاریخ به تقویت مهارت تحلیل و استدلال کمک می کند؛ زیرا فهم رویدادهای تاریخی نیازمند بررسی روابط علت و معلولی، مقایسه دیدگاه ها، تحلیل شواهد و نتیجه گیری منطقی است. در نتیجه، آموزش تاریخ می تواند از سطح انتقال دانسته های گذشته فراتر رفته و به بستری برای پرورش دانش آموزانی آگاه، تحلیل گر، مستقل و توانمند در مواجهه با مسائل فردی و اجتماعی تبدیل شود.

کلید واژه: آموزش تاریخ، توانمندسازی، دانش آموزان، تفکر انتقادی، تحلیل و استدلال

مقدمه

در جهانی که تغییرات سریع و پیچیدگی های متعدد جامعه، توانمندی های فردی را بیش از پیش حیاتی کرده است، تاریخ به عنوان علمی که ریشه های گذشته را به امروز و زمان حال پیوند می زند، نقشی بی بدیل در شکل دهی به دانش و نگاه انتقادی دانش آموزان ایفا می کند. توانمندسازی دانش آموزان تنها به یادگیری مطالب خلاصه نمی شود؛ بلکه ایجاد توانایی تحلیل، درک عمیق تر مسائل اجتماعی و پرورش مهارت های تصمیم گیری آگاهانه، هدف اصلی آموزش معاصر است. تاریخ، حافظه جمعی ماست و به همین دلیل باید در رویدادهای زمان حال، نگاهی نیز به گذشته انداخت. آموزش و پرورش، به عنوان پایه ای حیاتی در شکل دهی فرد و جامعه، فرصتی منحصر به فرد برای توانمندسازی دانش آموزان در فهم عمیق تر مسائل اجتماعی و تاریخی فراهم می آورد. آموزش به عنوان حق اساسی، افراد را توانمند ساخته، مهارت حل مسئله و تصمیم گیری را در آنها پرورش داده و به کشف استعدادها و دستیابی به اهدافشان کمک می کند (صوفیان کردکندی و همکاران، ۱۴۰۴: ۴۳۰).

توانمندسازی دانش آموزان به عنوان یکی از اهداف کلیدی آموزش، مستلزم بازنگری در رویکردها و محتوای درسی است. این توانمندسازی نه تنها به معنای تجهیز دانش آموزان به مهارت های لازم برای موفقیت در آینده شغلی و زندگی شخصی است، بلکه شامل پرورش توانایی تفکر انتقادی، درک عمیق تر از جهان پیرامون، و شکل گیری هویتی مستحکم و خودآگاه نیز می شود. همچنین آموزش و پرورش مدرن فراتر از انتقال دانش، بر توسعه توانایی های اجتماعی و انسانی دانش آموزان تمرکز دارد (سرداری فر و همکاران، ۱۴۰۳: ۴۵۵).

درس تاریخ، که گاه در نظام های آموزشی صرفاً به عنوان مجموعه ای از رویدادها و تاریخ نگاری ها تلقی می شود، پتانسیل عظیمی برای ایفای نقشی بنیادین در فرآیند توانمندسازی دانش آموزان داراست. تاریخ، فراتر از حفظ کردن توالی وقایع، بستری غنی برای درک علل و معلول ها، تحلیل روندها، و آموختن از تجربیات گذشتگان و پاسخ به کیستی و چیرستی فرد و همچنین بررسی هویت ملی که از هنگام پدید آمدن ملت به معنای امروزی آن شکل گرفته است، فراهم می آورد (اسمی، ۱۴۰۱: ۶۸).

این مقاله با هدف بررسی عمیق و علمی نقش درس تاریخ در ابعاد مختلف توانمندسازی دانش آموزان، به ویژه در حوزه های تفکر انتقادی و ارتقاء مهارت های تحلیل و استدلال، به رشته تحریر درآمده است. تلاش بر آن است تا با مرور مبانی نظری، اهمیت بازنگری در جایگاه و روش تدریس تاریخ در راستای تحقق اهداف توانمندسازی دانش آموزان، مورد تأکید قرار گیرد.

پیشینه پژوهش

مرادیان‌دهنو (۱۴۰۴) در پژوهشی با عنوان «نقش آموزش و پرورش در توانمندسازی کودکان و نوجوانان در برابر تهدیدات اجتماعی» نشان داد که نظام آموزشی نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری و کاهش آسیب‌پذیری دانش‌آموزان در برابر تهدیدهای اجتماعی ایفا می‌کند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که مؤلفه‌هایی نظیر محتوای آموزشی مناسب، روش‌های تدریس فعال و فضای مدرسه‌ای حمایتی می‌تواند به تقویت مهارت‌های زندگی، پرورش تفکر انتقادی، افزایش عزت‌نفس و ایجاد حس تعلق اجتماعی در دانش‌آموزان کمک کند. همچنین تأکید شده است که همکاری میان مدرسه، خانواده و جامعه در ایجاد یک «سپر حمایتی اجتماعی» نقش مهمی در توانمندسازی کودکان و نوجوانان دارد. بر اساس یافته‌ها، آموزش می‌تواند فراتر از انتقال دانش عمل کرده و زمینه رشد شناختی، اجتماعی و اخلاقی دانش‌آموزان را فراهم سازد.

پرتوی مقدم (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان «تأملی بر رویکرد چندمنظری در آموزش تاریخ» بیان می‌کند که در دهه‌های اخیر، آموزش تاریخ در بسیاری از نظام‌های آموزشی از انتقال صرف اطلاعات تاریخی به سمت پرورش فهم تاریخی و مهارت‌های تحلیلی تغییر یافته است. رویکرد چندمنظری با تأکید بر بررسی رویدادها از دیدگاه‌های مختلف، دانش‌آموزان را به تحلیل، مقایسه و داوری مستدل ترغیب می‌کند. این رویکرد می‌تواند به تقویت سواد تاریخی، تفکر انتقادی و تربیت شهروندانی آگاه و مداراگر کمک کند. با این حال، در نظام آموزشی ایران به دلیل ساختار کتاب‌محور برنامه درسی و کمبود منابع آموزشی، بهره‌گیری گسترده از این رویکرد با چالش‌هایی روبه‌رو است.

فتحی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «یادگیری ترکیبی در آموزش تاریخ» نشان داد که آموزش تاریخ در بسیاری از موارد همچنان مبتنی بر روش‌های سنتی و حافظه‌محور است، در حالی که هدف اصلی آموزش تاریخ باید تقویت درک مفهومی و تفکر تاریخی باشد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که رویکرد یادگیری ترکیبی، با تلفیق آموزش حضوری و فناوری‌های دیجیتال، می‌تواند به افزایش تعامل، انعطاف‌پذیری آموزشی و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. این رویکرد همچنین زمینه مشارکت فعال‌تر دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری را فراهم می‌کند.

شهبادی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «یادگیری وارونه در آموزش تاریخ» نشان داد که استفاده از الگوی کلاس معکوس می‌تواند به تقویت یادگیری فعال و مشارکت دانش‌آموزان در درس تاریخ منجر شود. در این الگو، دانش‌آموزان پیش از حضور در کلاس با محتوای آموزشی آشنا می‌شوند و زمان کلاس به بحث، تحلیل و فعالیت‌های تعاملی اختصاص می‌یابد. نتایج این پژوهش نشان داد که عواملی مانند انگیزه فراگیران، کیفیت مواد

آموزشی، مدیریت زمان و طراحی مناسب فعالیت های آموزشی در موفقیت این روش نقش دارند و اجرای آن می تواند پیامدهای مثبت تحصیلی و فردی برای دانش آموزان به همراه داشته باشد.

گراوند و غلامی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی در آموزش تاریخ» بیان کردند که ارزشیابی یکی از ارکان اساسی فرآیند تعلیم و تربیت است و نقش مهمی در سنجش میزان تحقق اهداف آموزشی دارد. به باور آنان، رویکردهای نوین ارزشیابی باید فراتر از سنجش حافظه محور بوده و فهم مفهومی، مهارت های تحلیلی و نگرش های دانش آموزان را نیز مورد ارزیابی قرار دهد.

رستمی هفشجانی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «آموزش تاریخ و لزوم استفاده از مکتب تاریخ نگاری» نشان داد که آموزش تاریخ نقش مهمی در شکل گیری هویت ملی و فرهنگی دانش آموزان دارد. وی بر ضرورت بهره گیری از رویکردهای نوین تاریخ نگاری، به ویژه «تاریخ مردم» یا «تاریخ از پایین»، تأکید می کند؛ رویکردی که با تمرکز بر زندگی و تجربه های مردم عادی، می تواند درک جامع تر و واقع بینانه تری از گذشته ارائه دهد و در تقویت هویت آگاهانه دانش آموزان مؤثر باشد.

ماخانی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «نقش داستان های تاریخی در آموزش تاریخ» نشان داد که استفاده از روایت ها و داستان های تاریخی می تواند به افزایش جذابیت درس تاریخ و تقویت فهم تاریخی دانش آموزان کمک کند. روایت های تاریخی با فعال سازی تخیل تاریخی و ایجاد پیوند میان گذشته و حال، زمینه درک عمیق تر رویدادهای تاریخی را فراهم می سازند و موجب افزایش مشارکت دانش آموزان در فرآیند یادگیری می شوند.

چنگائی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «نگاهی به وضعیت آموزش تاریخ در مدارس» نشان داد که یکی از چالش های اساسی آموزش تاریخ، غلبه رویکردهای حافظه محور و تأکید بر حفظ اطلاعات است. این وضعیت موجب کاهش انگیزه و مشارکت دانش آموزان در کلاس های تاریخ شده است. بنابراین، بهره گیری از روش های تدریس فعال و تغییر رویکرد آموزشی می تواند به افزایش جذابیت و کارآمدی آموزش تاریخ کمک کند.

احمدی و ساوری (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «کاربرد آموزش تاریخ در آموزش مفهوم توسعه پایدار» نشان دادند که آموزش تاریخ می تواند نقش مهمی در شکل گیری نگرش های مسئولانه نسبت به محیط زیست و آینده جامعه ایفا کند. به باور آنان، آموزش تاریخ با رویکرد مسئله محور و پژوهش مدار می تواند به درک بهتر رابطه انسان و محیط و تقویت تفکر آینده نگر در دانش آموزان کمک کند.

هاینز^۱ (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «آموزش تاریخ برای شهروندی میهن پرستانه در استرالیا» نشان داد که آموزش تاریخ در مدارس استرالیا از دیرباز با هدف تقویت شهروندی میهن پرستانه دنبال شده است. با این حال، محتوای آنچه آموزش داده می شود و نیز برداشت از مفهوم شهروندی میهن پرستانه استرالیایی در طول زمان دچار تغییرات چشمگیری شده است. نتایج این پژوهش همچنین نشان می دهد که ابتکارهای ملی جدید که با هدف هدایت و تقویت آموزش آنچه تاریخ مشترک و مورد توافق استرالیا تلقی می شود طراحی شده اند، ممکن است با معیارهای یک رویکرد آموزشی مطلوب همخوانی نداشته باشند. از این رو، پیشنهاد می شود که دولت فدرال به جای تمرکز بر تثبیت روایت های خاص تاریخی، سیاست ها و برنامه هایی را دنبال کند که به تقویت درک عمومی و تعهد شهروندان نسبت به خیر و منفعت مشترک جامعه کمک کند.

هاینز^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «نقش اعتماد در آموزش تاریخ» نشان داد که توجه به روابط مبتنی بر اعتماد می تواند رویکردی نو برای مواجهه با مسائل معرفت شناختی در آموزش تاریخ فراهم کند. او استدلال می کند که مفهوم «اعتماد» ممکن است در برخی زمینه ها نسبت به مفهوم «حقیقت» چارچوب مناسب تری برای فهم فرایند آموزش تاریخ ارائه دهد، زیرا اعتماد تنها یک مفهوم اخلاقی نیست و ابعاد اجتماعی و نهادی گسترده تری نیز دارد. نتایج این مطالعه نشان می دهد که می توان مفهوم مجوز اجتماعی برای فعالیت را که در حوزه هایی مانند صنعت برای توصیف روابط مبتنی بر اعتماد میان نهادها و جامعه به کار می رود در نظام آموزشی نیز به کار گرفت. هاینز سه سطح را برای کاربرد این مفهوم مطرح می کند سطح کلان نظام آموزشی، سطح کلاس درس و سطح آموزش تاریخ. بر اساس یافته های این پژوهش، رویکرد مبتنی بر اعتماد می تواند جایگزین یا مکمل برخی دیدگاه های رایج در آموزش تاریخ مانند انتقال صرف حقایق تاریخی، انتقال داورهای مورخان حرفه ای یا تأکید صرف بر کنشگری اجتماعی باشد. در این چارچوب، روابط مبتنی بر اعتماد می توانند معیارهایی برای انتخاب محتوای برنامه درسی، شیوه های تدریس و استانداردهای ارزشیابی در آموزش تاریخ فراهم کنند.

تورپ و پرشون^۳ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان «درباره تفکر تاریخی و چالش آموزش تاریخ» نشان دادند که تفکر تاریخی در سال های اخیر به یکی از مفاهیم مهم در حوزه آموزش تاریخ، به ویژه در کشورهای آمریکای شمالی، بریتانیا و استرالیا تبدیل شده است. آنان با تأکید بر شایستگی های شناختی مرتبط با تفکر تاریخی بیان می کنند که این رویکرد می تواند به تقویت نگاه تحلیلی و انضباطی در آموزش تاریخ کمک کند؛ با این حال، تمرکز صرف بر مهارت های روش شناختی ممکن است موجب کم رنگ شدن نقش دانش محتوایی و روایت های تاریخی در فرآیند یادگیری شود. به باور این پژوهشگران، تفکر تاریخی باید فراتر از مجموعه ای از مهارت های فنی در نظر گرفته شود و به عنوان نوعی نگرش انتقادی نسبت به تاریخ و جایگاه انسان در بستر تاریخی فهم گردد. از این

1 Bruce Haynes

2 Bruce Haynes

3 Robert Thorp و Anders Persson

منظر، آموزش تاریخ می‌تواند زمینه‌ای برای درک عمیق‌تر هویت فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان فراهم کرده و آنان را برای مشارکت آگاهانه‌تر در جامعه و ایفای نقش فعال به عنوان شهروندان مسئول آماده سازد.

در مجموع، مرور این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش تاریخ در نظام‌های آموزشی معاصر از یک رویکرد سنتی و حافظه‌محور به سمت رویکردهایی تحلیلی، مشارکتی و معناگرا در حال حرکت است. نتایج مطالعات داخلی و خارجی بیانگر آن است که آموزش تاریخ می‌تواند نقشی فراتر از انتقال صرف اطلاعات تاریخی ایفا کند و در تقویت مهارت‌هایی همچون تفکر انتقادی، سواد تاریخی، هویت اجتماعی و مشارکت شهروندی دانش‌آموزان مؤثر باشد. همچنین به کارگیری روش‌های نوین آموزشی مانند یادگیری ترکیبی، کلاس معکوس، روایت‌محوری و رویکرد چندمنظری می‌تواند به افزایش تعامل و تعمیق یادگیری در این حوزه کمک کند. از سوی دیگر، توجه به مؤلفه‌هایی همچون اعتماد در فرایند آموزش، ارزشیابی‌های فراتر از حافظه‌محوری و استفاده از دیدگاه‌های متنوع تاریخی، می‌تواند چارچوبی جامع‌تر برای آموزش تاریخ فراهم آورد. بنابراین، این مطالعات با روشن ساختن چالش‌ها، فرصت‌ها و رویکردهای نوین در آموزش تاریخ، مبنایی نظری و تجربی برای بهبود برنامه‌های درسی، شیوه‌های تدریس و سیاست‌گذاری‌های آموزشی در این حوزه فراهم می‌کنند و می‌توانند راهنمایی برای ارتقای کیفیت آموزش تاریخ و تربیت شهروندانی آگاه و مسئول باشند.

مبنای نظری

آموزش تاریخ در رویکردهای نوین آموزشی تنها به انتقال مجموعه‌ای از رویدادها، تاریخ‌ها و نام‌ها محدود نمی‌شود، بلکه هدف آن پرورش توانایی تحلیل، تفسیر و درک ارتباط میان گذشته، حال و آینده است. در این چارچوب، آموزش تاریخ می‌تواند بستری مناسب برای رشد توانایی‌های شناختی، اجتماعی و هویتی دانش‌آموزان فراهم آورد و از این طریق در توانمندسازی آنان نقش مؤثری ایفا کند. توانمندسازی در حوزه آموزش به فرایندی اشاره دارد که طی آن یادگیرندگان توانایی درک شرایط، مشارکت در تصمیم‌گیری و اثرگذاری بر محیط اجتماعی خود را به دست می‌آورند. در محیط‌های آموزشی، زمانی می‌توان انتظار تقویت چنین توانایی‌هایی را داشت که دانش‌آموزان فرصت مشارکت فعال، بیان دیدگاه‌ها و تحلیل مسائل را داشته باشند.

در این زمینه، نظریه سازنده‌گرایی بر نقش فعال یادگیرنده در فرایند یادگیری تأکید دارد. پیازه^۴ یادگیری را نتیجه تعامل فعال فرد با محیط می‌داند و معتقد است که دانش‌آموزان از طریق تجربه، کاوش و سازمان‌دهی اطلاعات جدید در ساختارهای شناختی خود به درک مفاهیم دست می‌یابند. بر اساس این دیدگاه، یادگیری زمانی عمیق‌تر و پایدارتر خواهد بود که فراگیران خود در فرایند کشف و فهم مفاهیم مشارکت داشته باشند. در

4 Piaget

آموزش تاریخ نیز به کارگیری فعالیت‌هایی مانند بررسی رویدادها، تحلیل علل و پیامدهای وقایع تاریخی و طرح پرسش‌های تحلیلی می‌تواند به فعال شدن فرایندهای شناختی دانش‌آموزان کمک کند (پیاژه، ۱۳۷۴).

از سوی دیگر، ویگوتسکی^۵ بر نقش تعاملات اجتماعی در یادگیری تأکید می‌کند و یادگیری را فرایندی می‌داند که در بستر ارتباط و تعامل با دیگران شکل می‌گیرد. از نظر ویگوتسکی، گفت‌وگو، همکاری و فعالیت‌های مشترک میان دانش‌آموزان می‌تواند به تعمیق یادگیری و رشد توانایی‌های شناختی آنان منجر شود. در این رویکرد، معلم نقش هدایت‌کننده و تسهیل‌گر یادگیری را بر عهده دارد و دانش‌آموزان از طریق تعامل با همسالان و مشارکت در فعالیت‌های گروهی به درک عمیق‌تری از مفاهیم دست می‌یابند (ویگوتسکی، ۱۳۷۸).

بر اساس دیدگاه‌های پیاژه و ویگوتسکی، یادگیری، فرایندی فعال و اجتماعی است که در آن دانش‌آموزان از طریق تجربه، تعامل و مشارکت در فعالیت‌های آموزشی به ساخت دانش می‌پردازند. در آموزش تاریخ نیز استفاده از روش‌هایی مانند بحث گروهی، تحلیل رویدادهای تاریخی و بررسی دیدگاه‌های مختلف درباره وقایع می‌تواند زمینه مشارکت فعال دانش‌آموزان را فراهم کند و به تقویت توانایی تحلیل، تفکر انتقادی و درک عمیق‌تر مسائل اجتماعی منجر شود. از این رو، بهره‌گیری از رویکردهای فعال در آموزش تاریخ می‌تواند زمینه مناسبی برای رشد شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان و تقویت توانایی‌های آنان در فهم مسائل تاریخی و اجتماعی فراهم آورد. در زمینه توانمندسازی دانش‌آموزان از طریق آموزش تاریخ، نظریه‌های جامعه‌شناختی یورگن هابرماس و پی‌یر بوردیو نقش برجسته‌ای دارند و چارچوب مناسبی برای تحلیل ارتباط آموزش و پرورش با بُعد اجتماعی و قدرت ارائه می‌دهند.

هابرماس^۶ بر اهمیت کنش ارتباطی و فرآیند گفت‌وگو در شکل‌دهی به فهم مشترک و عقلانیت جمعی تأکید می‌کند. از دیدگاه هابرماس، آموزش فرصتی برای مشارکت دانش‌آموزان در فرایندهای تعاملی است که در آن از طریق گفتگو و تبادل نظر، فرد توانمندسازی می‌شود تا به تفکر انتقادی دست یابد و در تصمیم‌گیری‌های اجتماعی نقش فعال ایفا کند. این امر به ویژه در آموزش تاریخ اهمیت دارد، زیرا دانش‌آموزان می‌توانند با بررسی دیدگاه‌ها و روایت‌های متنوع تاریخی، به فهمی عمیق‌تر و چندوجهی نسبت به رویدادها دست یابند و مهارت‌های مشارکت جمعی و تحلیل انتقادی خود را ارتقاء دهند. بدین ترتیب، آموزش تاریخ به عنوان یک فضای گفت‌وگوی آموزشی، بستری برای تقویت بیان دیدگاه‌ها، ایجاد نگرش‌های انتقادی و توانمندسازی اجتماعی فراهم می‌آورد (ریتزر، ۱۳۹۹).

5 Vygotsky

6 Habermas

از سوی دیگر، پی‌یر بوردیو^۷ با مفاهیمی چون سرمایه فرهنگی و میدان اجتماعی نشان می‌دهد که نظام آموزشی نقش مهمی در توزیع و بازتولید قدرت اجتماعی دارد. براساس دیدگاه بوردیو، آموزش تاریخی می‌تواند به افزایش سرمایه فرهنگی دانش‌آموزان شامل دانش، مهارت‌ها و سبک زندگی کمک کند و بدین ترتیب جایگاه اجتماعی آنان را ارتقاء بخشد. این افزایش سرمایه فرهنگی، دانش‌آموزان را در رقابت‌های اجتماعی توانمند می‌سازد و افق‌های مشارکت و دسترسی به منابع را برای آنان گسترده‌تر می‌کند. با این حال، بوردیو همچنین هشدار می‌دهد که نظام آموزشی ممکن است به بازتولید نابرابری‌ها کمک کند؛ بنابراین، آموزش تاریخ باید با رویکردی انتقادی و آگاهانه طراحی شود تا ظرفیت توانمندسازی همه دانش‌آموزان، به‌ویژه گروه‌های کمتر برخوردار، فراهم گردد (ریتزر^۸، ۱۳۹۹).

بوردیو در نظریه خود درباره آموزش و پرورش و بازتولید فرهنگی، به مفهوم سرمایه فرهنگی اشاره می‌کند که درک این مفاهیم برای فهم نقش آموزش تاریخی اهمیت دارد. بوردیو آموزش را ابزاری اجتماعی می‌داند که نه تنها انتقال دانش، بلکه بازتولید یا تغییر موقعیت‌های اجتماعی را امکان‌پذیر می‌کند. سرمایه فرهنگی که از طریق آموزش کسب می‌شود، مجموعه‌ای از مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌ها است که به افراد کمک می‌کند جایگاه اجتماعی خود را تثبیت یا ارتقاء دهند. بر اساس دیدگاه بوردیو، نظام آموزشی می‌تواند هم به تقویت نابرابری‌های اجتماعی کمک کند و هم به عنوان بستری برای توانمندسازی فرهنگی عمل نماید، به شرط آنکه به گونه‌ای برگزار شود که فرصت‌های برابر برای دسترسی به سرمایه فرهنگی فراهم شود. آموزش تاریخ در این چارچوب می‌تواند به رشد شناختی، هویتی و اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند و آنان را برای مشارکت فعالانه‌تر در جامعه آماده سازد (گیدنز^۹، ۱۳۹۷).

در این چارچوب، گیدنز^۹ بر رابطه متقابل میان ساختارهای اجتماعی و عاملیت فردی تأکید می‌کند و معتقد است که آموزش علاوه بر آن که تحت تأثیر ساختارهای اجتماعی قرار دارد، می‌تواند زمینه‌ای برای تقویت توانایی افراد فراهم آورد تا به‌عنوان کنشگرانی فعال در جامعه نقش ایفا کنند. آموزش تاریخ از این منظر می‌تواند عاملیت دانش‌آموزان را تقویت کرده و آنان را در فرایند بازتولید یا تغییر اجتماعی توانمند سازد (گیدنز^۹، ۱۳۹۷).

در مجموع، با تلفیق نگاه هابرماس به کنش ارتباطی و بوردیو به سرمایه فرهنگی، می‌توان آموزش تاریخ را از منظر توانمندسازی دانش‌آموزان تحلیل کرد؛ جایی که آموزش نه صرفاً انتقال اطلاعات بلکه فرصتی برای

7 Pierre Bourdieu

8 Ritzer

9 Giddens

گفت‌وگو، تفکر انتقادی، افزایش سرمایه فرهنگی و مشارکت اجتماعی فراهم می‌کند. این فرآیندها زمینه‌ساز رشد شناختی، اجتماعی و هویتی دانش‌آموزان شده و آنان را برای ایفای نقش فعال و آگاهانه در جامعه آماده می‌سازد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش آموزش تاریخ در توانمندسازی دانش‌آموزان انجام شده است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی-تحلیلی است که به شیوه کتابخانه‌ای انجام شده است. در این راستا، داده‌های مورد نیاز از طریق مطالعه و بررسی کتاب‌ها، مقالات علمی و منابع معتبر مرتبط با آموزش تاریخ و توانمندسازی دانش‌آموزان گردآوری گردید.

در این پژوهش، انتخاب منابع بر اساس چند معیار اصلی انجام شد:

ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش: تنها منابعی انتخاب شدند که به مباحث آموزش تاریخ، روش‌های تدریس تاریخ، تفکر تاریخی، تفکر انتقادی و توانمندسازی دانش‌آموزان پرداخته بودند.

اعتبار علمی منابع: مقالات منتشر شده در مجلات علمی-پژوهشی یا کتاب‌های دانشگاهی تألیفی یا ترجمه شده از مراجع معتبر مبنای قرار گرفتند.

بازه زمانی انتشار: دامنه زمانی منابع به سال‌های ۱۳۹۳ تا ۱۴۰۴ (برای منابع فارسی) و ۲۰۱۳ تا ۲۰۲۴ (برای منابع انگلیسی) محدود شد تا از به‌روز بودن یافته‌ها اطمینان حاصل شود.

دسترسی به متن کامل: تنها منابعی که متن کامل آنها در دسترس بود، برای بررسی دقیق محتوا انتخاب شدند. برخورداری از چارچوب نظری و روش پژوهش مشخص: اولویت با منابعی بود که از ساختار علمی منسجمی برخوردار بودند.

فرایند جست‌وجو و گزینش

جست‌وجوی نظام‌مند با استفاده از کلیدواژه‌های فارسی «آموزش تاریخ»، «تدریس تاریخ»، «توانمندسازی دانش‌آموزان»، «تفکر تاریخی»، «تفکر انتقادی»، «تحلیل تاریخی» و «استدلال تاریخی» و معادل‌های انگلیسی آنها در پایگاه‌های علم‌نت، گوگل اسکولار، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه‌های استنادی علوم جهان اسلام انجام شد.

پس از جست و جوی اولیه، ۵۳ منبع شناسایی شد که پس از اعمال معیارهای ورود و خروج، ۲۶ منبع (شامل ۱۶ مقاله فارسی، ۷ کتاب تخصصی، ۳ مقاله انگلیسی) برای تحلیل نهایی انتخاب گردید.

روش تحلیل داده ها

داده های استخراج شده از منابع در چهار مرحله تحلیل شدند:

۱. فیش برداری نظام مند و استخراج مفاهیم کلیدی ۲. کدگذاری باز و شناسایی مفاهیم اولیه ۳. مقوله بندی کدها در دو مقوله اصلی (تفکر انتقادی و مهارت تحلیل/استدلال) ۴. تحلیل مفهومی با استفاده از چارچوب نظری پژوهش (سازنده گرایی، کنش ارتباطی هابرماس، سرمایه فرهنگی بوردیو) منابعی که از نظر محتوایی تکراری یا فاقد ارتباط مستقیم با موضوع بودند، از فرایند بررسی کنار گذاشته شدند.

یافته های پژوهش

نقش آموزش تاریخ در تقویت تفکر انتقادی

بررسی و تحلیل منابع نشان می دهد که یکی از مهم ترین کارکردهای نظام آموزش و پرورش در جهان معاصر، پرورش مهارت های تفکر انتقادی در یادگیرندگان است. این مهارت، به دلیل رشد شتابان دانش و پیچیده تر شدن مسائل فردی و اجتماعی، به عنوان یکی از ضرورت های اساسی آموزش مورد توجه پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت قرار گرفته است (بدری گرگری و قناعت پیشه، ۱۳۹۴: ۸). در این میان، تفکر انتقادی به منزله نوعی قضاوت هدفمند و خودتنظیم گر شناخته می شود که از طریق تفسیر، تحلیل، ارزیابی و استنباط شکل می گیرد و فرد را به بازنگری آگاهانه در دانسته ها و داورهای ها سوق می دهد (قنبریان قلندر و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۸).

یافته های حاصل از بررسی منابع حاکی از آن است که تفکر انتقادی یکی از مهارت های شناختی بنیادین در فرایند یادگیری است و نقشی مؤثر در پیشرفت فردی، تصمیم گیری آگاهانه و حل مسئله ایفا می کند. افرادی که از این توانایی برخوردارند، می توانند اطلاعات و مسائل گوناگون را با دقت بیشتری بررسی کنند، شواهد و دیدگاه های مختلف را مورد ارزیابی قرار دهند و بر پایه استدلال منطقی به نتیجه گیری برسند. از این رو، پرورش تفکر انتقادی در محیط آموزشی می تواند زمینه رشد فکری، تقویت توانایی تحلیل و بهبود مهارت های حل مسئله را در دانش آموزان فراهم سازد (وشنی و همکاران، ۱۳۹۸).

تحلیل منابع همچنین نشان می‌دهد که آموزش تفکر انتقادی در تقابل با الگوهای سنتی و انتقال محور آموزش قرار دارد. در این زمینه، فریره با نقد نظام‌های آموزشی سنتی، بر این باور است که رابطه یک‌سویه میان معلم و دانش‌آموز، یادگیرندگان را به دریافت‌کنندگان منفعل دانش تبدیل می‌کند و فرصت درک انتقادی از تجربه‌ها و واقعیت‌های اجتماعی را از آنان می‌گیرد. از نظر وی، آموزش زمانی اثربخش خواهد بود که بر گفت‌وگو، مشارکت و آگاهی انتقادی استوار باشد و دانش‌آموز را از موقعیت انفعالی خارج کند (شارع‌پور، ۱۳۹۴). این دیدگاه، از منظر تربیتی، بر ضرورت تغییر رویکردهای آموزشی از انتقال صرف معلومات به سمت پرورش فهم انتقادی و مشارکت فعال دانش‌آموزان دلالت دارد.

در این چارچوب، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که آموزش تاریخ، به دلیل ماهیت تحلیلی خود، ظرفیت بالایی برای پرورش تفکر انتقادی دارد. تاریخ صرفاً انتقال مجموعه‌ای از وقایع گذشته نیست، بلکه عرصه‌ای برای تحلیل، تفسیر، مقایسه و ارزیابی رویدادها و روایت‌های مختلف به شمار می‌آید. مواجهه دانش‌آموزان با تبیین‌های متفاوت از یک رویداد تاریخی، بررسی علل و پیامدهای تحولات و ارزیابی اعتبار منابع، آنان را به پرسشگری، داوری مستدل و سنجش انتقادی سوق می‌دهد. از این منظر، آموزش تاریخ می‌تواند یادگیری را از سطح حفظ و بازگویی اطلاعات فراتر برده و به بستری برای رشد توانایی تحلیل و قضاوت آگاهانه تبدیل شود (سیاهی‌اتابکی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۰۰).

بررسی منابع همچنین نشان می‌دهد که آموزش تاریخ، در صورتی که با روش‌های فعال و تحلیلی همراه شود، تأثیر بیشتری بر تقویت تفکر انتقادی خواهد داشت. هنگامی که تدریس تاریخ از حالت حافظه‌محور خارج شده و به سمت تحلیل اسناد، بررسی روایت‌های متنوع، طرح پرسش‌های چرایی و چگونگی و بحث درباره دیدگاه‌های مختلف حرکت کند، دانش‌آموزان توانایی بیشتری در تشخیص سوگیری‌ها، ارزیابی شواهد و استدلال منطقی پیدا می‌کنند. این فرایند، مهارت‌هایی چون سنجش اعتبار اطلاعات، تحلیل منابع و تصمیم‌گیری آگاهانه را که از مؤلفه‌های اصلی تفکر انتقادی هستند، در آنان تقویت می‌کند (قنبریان‌قلندر و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۸؛ سیاهی‌اتابکی و همکاران، ۱۳۹۳).

از سوی دیگر، تحلیل منابع نشان می‌دهد که پویایی فضای کلاس درس و مشارکت فعال دانش‌آموزان، نقش مهمی در تقویت این فرایند دارد. مدیریت پویای کلاس، با ایجاد محیطی فعال، تعاملی و گفت‌وگو محور، زمینه‌ای فراهم می‌کند که در آن دانش‌آموزان بتوانند دیدگاه‌های خود را آزادانه بیان کنند، درباره موضوعات مختلف به بحث بپردازند و استدلال‌های یکدیگر را مورد بررسی قرار دهند. در چنین فضایی، یادگیری از وضعیت منفعلانه خارج شده و به فرایندی مشارکتی و تحلیلی تبدیل می‌شود؛ فرایندی که نه تنها مهارت‌های استدلالی و تحلیلی را تقویت می‌کند، بلکه به شکل‌گیری دانش‌آموزانی توانمند از نظر اجتماعی و روان‌شناختی نیز یاری می‌رساند (سرداری فر و همکاران، ۱۴۰۳: ۴۵۵).

در مجموع، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش تاریخ، در صورت فاصله گرفتن از رویکردهای سنتی و حفظ‌محور و بهره‌گیری از شیوه‌های تحلیلی، گفت‌وگومحور و مشارکتی، می‌تواند به‌طور مؤثری در پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان نقش‌آفرینی کند. این امر از طریق تقویت تولنایی‌هایی همچون تحلیل و تفسیر، ارزیابی شواهد، سنجش اعتبار منابع، مقایسه دیدگاه‌ها و داوری منطقی محقق می‌شود و در نهایت، زمینه توانمندسازی شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد.

نقش آموزش تاریخ در تقویت مهارت تحلیل و استدلال

بررسی و تحلیل منابع نشان می‌دهد که آموزش تاریخ، در صورتی که از شیوه‌های حافظه‌محور و انتقال صرف داده‌های تاریخی فاصله بگیرد، می‌تواند نقش مؤثری در تقویت مهارت تحلیل و استدلال در دانش‌آموزان ایفا کند. فهم تاریخ، برخلاف تلقی سنتی، صرفاً به حفظ زمان و مکان رویدادها محدود نمی‌شود، بلکه مستلزم درک روابط میان پدیده‌ها، شناخت علل و پیامدها، مقایسه دیدگاه‌ها و ارزیابی شواهد است؛ از این رو، آموزش تاریخ می‌تواند زمینه‌ای برای پرورش ذهن تحلیل‌گر و استدلال‌ورز فراهم آورد (سیاهی‌اتابکی و همکاران، ۱۳۹۳).

یافته‌های بررسی‌شده حاکی از آن است که یکی از مهم‌ترین ظرفیت‌های آموزش تاریخ، تقویت تولنایی دانش‌آموزان در تشخیص روابط علت و معلولی میان رویدادها و تحولات اجتماعی است. دانش‌آموز در جریان یادگیری تاریخ درمی‌یابد که رخدادها تاریخی به‌صورت منفک و تصادفی شکل نگرفته‌اند، بلکه حاصل برهم‌کنش مجموعه‌ای از عوامل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی بوده‌اند. توجه به این پیوندها، زمینه را برای شکل‌گیری نگرش تحلیلی فراهم می‌سازد و دانش‌آموز را به سوی فهم عمیق‌تر پدیده‌ها و جست‌وجوی چرایی و چگونگی آن‌ها هدایت می‌کند (سیف، ۱۳۸۹).

تحلیل منابع همچنین نشان می‌دهد که آموزش تاریخ از طریق مواجهه دادن دانش‌آموزان با روایت‌ها و تفسیرهای متفاوت از یک رویداد، به تقویت مهارت استدلال کمک می‌کند. در بسیاری از موضوعات تاریخی، دستیابی به یک برداشت دقیق، مستلزم مقایسه روایت‌های مختلف، تشخیص تفاوت در تفسیرها و سنجش اعتبار شواهد و استدلال‌های ارائه‌شده است. چنین فرایندی موجب می‌شود دانش‌آموزان بیاموزند که پذیرش یا رد یک دیدگاه باید بر مبنای دلیل، سند و استدلال منطقی صورت گیرد، نه صرفاً بر پایه نقل یک روایت واحد و از پیش پذیرفته‌شده (قنبریان‌قلندر و همکاران، ۱۳۹۹؛ شعبانی، ۱۳۹۳).

از سوی دیگر، یکی از مهم‌ترین ابزارهای آموزش تاریخ در تقویت تحلیل و استدلال، استفاده از اسناد و مدارک تاریخی است. مواجهه با اسناد، گزارش‌ها، تصاویر و متون تاریخی، دانش‌آموز را وادار می‌کند تا اطلاعات را تفسیر کند، به ارزیابی اعتبار آن‌ها بپردازد و جایگاه هر منبع را در بستر تاریخی خود درک نماید. این فرایند،

مهارت‌هایی چون استنتاج، مقایسه، تحلیل شواهد و نتیجه‌گیری منطقی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند و یادگیری تاریخ را از سطح دریافت منفعلانه اطلاعات به سطح فهم تحلیلی و استدلالی ارتقا می‌دهد (سیاهی‌اتابکی و همکاران، ۱۳۹۳؛ شعبانی، ۱۳۹۳).

بررسی منابع نشان می‌دهد که تحقق این ظرفیت‌ها تا حد زیادی به شیوه تدریس بستگی دارد. هنگامی که آموزش تاریخ با روش‌هایی چون بحث گروهی، پرسش‌محوری، تحلیل مسئله، بررسی اسناد و مقایسه دیدگاه‌ها همراه می‌شود، دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای اندیشیدن، تحلیل کردن و استدلال‌ورزی پیدا می‌کنند. در چنین فضایی، کلاس درس از حالت یک‌سویه و معلم‌محور خارج می‌شود و به محیطی تعاملی تبدیل می‌گردد که در آن دانش‌آموزان با مشارکت فعال، مهارت‌های شناختی خود را گسترش می‌دهند (شعبانی، ۱۳۹۳؛ سرداری‌فر و همکاران، ۱۴۰۳).

در مجموع، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش تاریخ، به دلیل ماهیت تبیینی، چندروایتی و سندمحور خود، ظرفیت بالایی برای تقویت مهارت تحلیل و استدلال در دانش‌آموزان دارد. این ظرفیت زمانی به‌صورت مؤثر محقق می‌شود که تدریس تاریخ از قالب سنتی و حافظه‌محور فاصله گرفته و به سمت رویکردهای تحلیلی، مسئله‌محور و مشارکتی حرکت کند. در چنین شرایطی، دانش‌آموزان می‌آموزند که رویدادها را در پرتو علل و پیامدها تحلیل کنند، میان دیدگاه‌های مختلف تمایز بگذارند، اعتبار شواهد را ارزیابی کنند و بر پایه استدلال منطقی به داوری برسند؛ امری که از مؤلفه‌های مهم توانمندسازی شناختی آنان به شمار می‌آید (سیاهی‌اتابکی و همکاران، ۱۳۹۳؛ قنبریان‌قلندر و همکاران، ۱۳۹۹؛ سرداری‌فر و همکاران، ۱۴۰۳).

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین نقش آموزش تاریخ در توانمندسازی دانش‌آموزان و با روش توصیفی-تحلیلی انجام شد. تحلیل یافته‌های حاصل از بررسی منابع نشان می‌دهد که آموزش تاریخ فراتر از یک موضوع درسی ناظر بر گذشته، ابزاری بنیادین برای توسعه مهارت‌های شناختی و توانمندسازی همه‌جانبه یادگیرندگان در جهان معاصر است. نتایج این مطالعه در دو محور اصلی قابل جمع‌بندی است:

نخست اینکه آموزش تاریخ، در صورت گذار از رویکردهای سنتی و حافظه‌محور به سمت الگوهای فعال و تحلیلی، بستر بسیار مناسبی برای پرورش تفکر انتقادی فراهم می‌آورد. یافته‌ها نشان داد که مواجهه دانش‌آموزان با روایت‌های گوناگون، تحلیل اسناد تاریخی و نقد منابع، آن‌ها را از پذیرندگان منفعل دانش به پرسشگرانی فعال تبدیل می‌کند. این فرایند که با دیدگاه‌های تربیتی نوین و نقد آموزش بانکی هماهنگ است، دانش‌آموز را قادر می‌سازد تا سوگیری‌ها را تشخیص دهد، اعتبار اطلاعات را بسنجد و به قضاوتی مستقل و آگاهانه دست یابد. در

واقع، توانمندسازی دانش آموز در این حوزه، به معنای تجهیز او به مهارتی است که نه تنها در کلاس تاریخ، بلکه در مواجهه با چالش های پیچیده زندگی اجتماعی و انتخاب های آزادانه نیز راهگشا خواهد بود.

دوم اینکه آموزش تاریخ از طریق تقویت مهارت تحلیل و استدلال، توانمندی شناختی دانش آموزان را ارتقا می دهد. نتایج نشان داد که یادگیری تاریخ با تأکید بر روابط علت و معلولی و تحلیل پیوند میان پدیده ها، ذهن دانش آموز را برای درک ساختارهای اجتماعی و منطق حاکم بر تحولات آماده می کند. استفاده از روش های مشارکتی، بحث های گروهی و تحلیل مسئله در کلاس تاریخ، به دانش آموزان می آموزد که هر ادعایی را بر پایه استدلال و شواهد متقن ارزیابی کنند. این رویکرد، یادگیری را از سطح بازگویی وقایع به سطح استنتاج منطقی ارتقا داده و موجب تقویت قدرت تصمیم گیری و حل مسئله در آنان می شود.

در نهایت می توان نتیجه گرفت که نقش توانمندسازی آموزش تاریخ، در گروی تغییر الگو در شیوه های یاددهی و یادگیری است. زمانی که پویایی کلاس درس بر پایه گفت و گو، مشارکت و بررسی انتقادی استوار شود، آموزش تاریخ به محرکی برای رشد آگاهی، تقویت استدلال و استقلال فکری دانش آموزان تبدیل می گردد. این توانمندی ها در مجموع، دانش آموزان را به کنشگرانی آگاه و تحلیل گر در عرصه زندگی فردی و اجتماعی بدل می سازد که قادرند بر مبنای درک عمیق از گذشته، نسبت به حال و آینده خود با رویکردی انتقادی و استدلالی تصمیم گیری کنند.

پیشنهادهای

در حوزه روش تدریس:

بهره گیری از روش های فعال و مشارکتی مانند بحث گروهی، تحلیل اسناد تاریخی، مطالعه موردی و پرسش محوری در کلاس های درس تاریخ

حرکت از رویکرد حافظه محور به سمت رویکرد تحلیلی و مسئله محور در تدریس تاریخ

استفاده از روایت های چندگانه تاریخی برای آشنایی دانش آموزان با دیدگاه های مختلف و تقویت نگاه چندبعدی به مسائل

در حوزه محتوای آموزشی:

بازنگری در محتوای کتاب های درسی تاریخ و کاهش تأکید بر حفظ کردن تاریخ ها و نام ها به نفع تحلیل علل و پیامدهای رویدادها

گنجاندن اسناد و مدارک تاریخی معتبر در کتاب های درسی برای تمرین تحلیل و تفسیر طراحی فعالیت های تحلیلی نظیر مقایسه روایت های مختلف از یک رویداد تاریخی و ارزیابی اعتبار منابع در حوزه آموزش و سیاست گذاری:

با توجه به محدودیت های پژوهش حاضر، انجام تحقیقات زیر به پژوهشگران پیشنهاد می شود:

بررسی میزان تأثیر روش های فعال تدریس تاریخ بر تفکر انتقادی دانش آموزان با استفاده از روش تجربی یا شبه آزمایشی

مطالعه موانع اجرایی تغییر رویکردهای تدریس تاریخ در مدارس ایران

بررسی نقش آموزش تاریخ در شکل گیری هویت ملی و اجتماعی دانش آموزان

منابع

- اسمی جوشقانی، زهرا (۱۴۰۱). تجارب زیسته نومعلممان از توانمندسازی در دانشگاه فرهنگیان کاشان. نشریه سواد تربیتی معلمان، دوره ۲(۱)، ۷-۲۱
- احمدی، علیرضا؛ ساوری، علی (۱۳۹۹). کاربرد آموزش تاریخ در آموزش مفهوم توسعه پایدار. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۱(۴)، ۶۸-۷۸
- بدری گرگری، رحیم؛ قناعت پیشه، عترت الزهرا (۱۳۹۴). تأثیر روش آموزشی افسانه زدایی علمی بر تفکر انتقادی دانش آموزان. نشریه نوآوری های آموزشی، دوره ۷(۱)، ۷-۲۱
- پرتوی مقدم، عباس (۱۴۰۲). تأملی بر رویکرد چندمنظری در آموزش تاریخ. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۴(۳)، ۲-۱۳
- مرادیان دهنو، آرزو (۱۴۰۴). نقش آموزش و پرورش در توانمندسازی کودکان و نوجوانان در برابر تهدیدات اجتماعی. نشریه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش، دوره ۵(۵۳)، ۱۲۲۳-۱۲۳۴
- چمگانی، مهتاب (۱۳۹۹). نگاهی به وضعیت آموزش تاریخ در مدارس. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۱(۳)، ۸۴-۹۹
- سرداری فر، صغرا؛ جمشیدی، معصومه؛ سرلک، زهرا و آرین، زهره (۱۴۰۳). مدیریت پویایی کلاس، پرورش نسلی توانمند در مهارت های اجتماعی. ماهنامه پایا شهر، دوره ۶(۶۰)، ۴۵۴-۴۶۷
- سیاهی اتابکی، علی محمد؛ کشتی آرای، نرگس و یار محمدیان، محمدحسین (۱۳۹۵). بررسی تجارب زیسته دانش آموزان از تدریس مبتنی بر توسعه تفکر انتقادی. نشریه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۷(۲۵)، ۹۹-۱۱۷
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: انتشارات دوران.
- شارع پور، محمود (۱۳۹۴). جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات سمت.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۳). مهارت های آموزشی و پرورشی (روش ها و فنون تدریس). تهران: انتشارات سمت.

شهابادی، علی اکبر (۱۴۰۱). یادگیری وارونه در آموزش تاریخ. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۳(۲)، ۹۴-۱۱۷

صوفیان کردکندی، کلثوم؛ صادق پور، حمیده و صادق پور، حمیده (۱۴۰۴). نقش معلم در توسعه خودکارآمدی دانش آموزان برای یادگیری. نشریه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش، دوره ۵(۴۱)، ۴۲۹-۴۴۹

فتحی، کورش (۱۴۰۱). یادگیری ترکیبی در آموزش تاریخ. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۳(۱)، ۹۲-۱۰۵

قنبریان قلندر، پیمان؛ امجدزبردست، محمد و بلندهمتان، کیوان (۱۳۹۸). بازنمایی چگونگی مدیریت کلاس درس مبتنی بر پرورش تفکر انتقادی در علوم انسانی (یک مطالعه خود مردم نگارانه). نشریه آموزش عالی ایران، دوره ۴(۴۴)، ۳۷-۶۵

گراوند، مجتبی؛ زینب، غلامی (۱۴۰۰). ارزشیابی در آموزش تاریخ. فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۲(۳)، ۸-۲۳

ماخانی، محمدجلال (۱۳۹۹). نقش داستان های تاریخی در آموزش تاریخ. فصلنامه آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۱(۳)، ۱۲-۳۳

وشنی، امیر؛ موسوی، فرلنک و سالاری، یحیی (۱۳۹۸). نقش تفکر خلاق، تفکر تحلیلی و تفکر انتقادی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه. نشریه پژوهشنامه تربیتی، دوره ۱۴(۵۸)، ۱۴۰-۱۶۲

رستمی هفشجانی، حسین (۱۴۰۰). آموزش تاریخ و لزوم استفاده از مکتب تاریخ نگاری «تاریخ مردم». فصلنامه پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۲(۳)، ۲۷-۴۰

پیاژه، ژ (۱۹۶۹). روانشناسی و دانش آموزش و پرورش. ترجمه: علی محمد کاردان (۱۳۷۴). انتشارات دانشگاه تهران

ریتزر، ج (۱۹۸۳). نظریه های جامعه شناسی در دوران معاصر. ترجمه: محسن ثلاثی (۱۳۹۹). تهران: انتشارات علمی

گیدنز، آ (۱۹۳۸). جامعه شناسی. ترجمه: حسن چاوشیان (۱۳۹۷). تهران: نشر نی



ویگوتسکی، ل. س (۱۹۷۸). ذهن و جامعه: رشد فرایندهای روانشناختی عالی. ترجمه: محمدتقی براهنی (۱۳۷۸). تهران: انتشارات فاطمی

Thorp, R., & Persson, A. (2020). On historical thinking and the history educational challenge. *Educational Philosophy and Theory*, 52(8), 891–901

Haynes, B. (2013). History teaching for patriotic citizenship in Australia. *Educational Philosophy and Theory*, 41(4), 424–440

Haynes, B. (2018). The role of trust in the teaching of history. *Educational Philosophy and Theory*, 50(2), 174–182.