

دانشگاه فرهنگیان
فصلنامه علمی - تخصصی
پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی
دوره دوم، شماره چهارم، زمستان ۱۳۹۹

تأملی بر توسعه آموزش مسئله محور تاریخ در بستر فضای مجازی

ارسال: ۱۳۹۹/۸/۲
سجاد جلیلیان^۱، محمدمین شیخی^۲

پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۲۵
امیر کریمی^۳

چکیده

شناخت ارتباط بین آموزش تاریخ و روش حل مسئله از مهمترین ضروریات بررسی کاربرد فضای مجازی در آموزش مسئله محور می‌باشد. در این نگاه به مسئله آموزش که به مثابه روش یاددهی امکان ایجاد آزمایش، خطا و فرضیه‌سازی ایجاد گردیده است، فضای مجازی با ظرفیت‌ها و کارکردهای موجود در خود دارای جایگاه ویژه‌ای می‌باشد. بر این اساس هدف کلی این نگاشته تأملی بر اثربخشی آموزش مسئله محور در آموزش مفاهیم تاریخی در بستر فضای مجازی است. از این رو، مقاله حاضر به بررسی ظرفیت‌ها و محدودیت‌های موجود در روش مسئله محور و اینکه فضای مجازی با توجه به فرامتغیرهای هشت‌گانه موجود در خود امکان مناسبی را جهت این نوع از آموزش به منصف ظهور می‌رساند، پرداخته است. در این پژوهش، روش توصیفی مورد استفاده قرار گرفته از نوع کیفی و تحلیلی است که با استفاده از ابزار فیش- برداری برای جمع‌آوری داده‌ها اقدام شده است. یافته‌های مقاله نشان می‌دهد که فرامتغیرهای فضای مجازی شامل: سرعت، فرازمانی و فرامکانی بودن، جهانی بودن، سیال بودن، تشدید واقعیت، چندرسانه‌ای بودن، فراگیری و دسترسی دائم دارای ظرفیتی بالقوه و گسترده بوده و ابزارهای متنوعی برای آموزش تاریخ می‌باشند. بنابراین بهره‌گیری مناسب از بستر و ظرفیت‌های موجود در آن می‌تواند بر اثربخشی آموزش تاریخ، تأثیری توسعه‌بخش و تسهیل‌گر داشته باشد.

واژگان کلیدی: آموزش تاریخ، آموزش مسئله محور، فضای مجازی.

۱ - دانشجوی دکتری مطالعات علوم سیاسی انقلاب اسلامی دانشگاه شاهد تهران

۲ - دانشجوی آموزش علوم اجتماعی پردیس حکیم ابوقاسم فردوسی البرز

۳ - دانشجوی آموزش تاریخ پردیس حکیم ابوقاسم فردوسی البرز

مقدمه

از مسائل نوین آموزشی بررسی امکان تدریس همگام با تکنولوژی و بهره‌برداری از آن در علوم انسانی می‌باشد. امروزه با توسعه تکنولوژی آموزشی، متن درسی شکل ابتدایی خود را از دست داده و با ورود فناوری‌های الکترونیکی به عرصه آموزش و سرمایه‌گذاری‌های هنگفت کشورهای پیشرو در این زمینه، گرایش به روش‌های مدرن آموزشی و استفاده از تکنولوژی، امری اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد. به این ترتیب با ورود قالب‌های جدید در کنار قالب‌های سنتی به عرصه آموزشی، چشم‌اندازهای بدیعی در آموزش ایجاد شده است. در این راستا به نظر می‌رسد در آینده‌ای نه چندان دور، توجه به محتوای الکترونیکی و آموزش مجازی در کنار کتاب‌های چاپی و آموزش سنتی دارای جایگاه خطیری باشد و با فرض پذیرش این فرضیه، ضرورت بررسی و نقد محتوای الکترونیکی و آموزش مجازی می‌بایست مورد توجه بیش از پیش قرار بگیرد. با گسترش فضای مجازی در سطح جامعه، امروزه مسائل آموزشی زیادی طرح گردیده است که ضمن تحلیل توانایی آموزش سنتی در حفظ و ثبات آن تردید ایجاد کرده‌اند. آموزش سنتی علم تاریخ در ایران و جهان دارای سابقه طولانی بوده ولی در عین کاربرد فراوان در زندگی فراگیران، دیگر روش‌های تدریس سنتی توانایی خود را در انتقال کامل اطلاعات و همگام‌سازی خود با تکنولوژی مدرن از دست داده‌اند و آموزش دهندگان و پژوهشگران را به سوی روش‌های نوین آموزشی در بسترهای مختلف سوق داده‌اند. از اثربخش‌ترین شیوه‌های آموزشی که قابل تطبیق با متغیرهای هشت‌گانه فضای مجازی و مبانی آموزشی رشته تاریخ است، روش حل مسئله می‌باشد که در این مقاله به تبیین کارکرد این روش در رشته تاریخ و در بستر فضای مجازی می‌پردازیم. مسئله اصلی این پژوهش چرایی آموزش تاریخ با استفاده از ظرفیت‌های موجود در فضای مجازی است که در آموزش تاریخ قابلیت اجرا داشته باشد. هدف پژوهش حاضر شناخت صحیح قابلیت‌هایی تحت اختیار فضای مجازی در راستای آموزش تاریخ و در چارچوب نظری به روش حل مسئله می‌باشد تا از این گذار، قابلیت‌ها و وجوه مختلف آموزش تاریخ به صورت مسئله محور تبیین گردد. فرضیه تحقیق بر این اصل مبتنی است که با توجه به فرامتغیرهای هشت‌گانه موجود در فضای مجازی می‌توان آن را یکی از بسترهای مناسب جهت آموزش مسئله محور در آموزش تاریخ قلمداد نمود.

پیشینه تحقیق

پیشینه پژوهش در حوزه آموزش مسئله محور ابعاد وسیعی دارد که ضمن اشاره به برخی کارهای صورت گرفته در این چارچوب، به اجمال به بخشی از آن‌ها اشاره می‌نماییم: شعبانی (۱۳۷۴)، در کتاب مهارت‌های آموزشی و پرورشی به این روش پرداخته و روش‌های مکمل و ابعاد مختلف آن را مورد بررسی قرار داده است. همچنین صفوی (۱۳۸۹)، در کتاب خو روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس این روش را به طور کامل شرح و بسط داده است و به تبیین آن پرداخته است. در حوزه رابطه فضای مجازی و آموزش و کاربردهای آن نیز پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است که از جمله می‌توان به مقاله‌ای با عنوان: درباره تأثیر عملکرد آموزش در فضای مجازی در تعاملات یاددهی و یادگیری نوشته باقرزاده‌همایی (۱۳۹۹) اشاره داشت که نگارنده نتیجه می‌گیرد: با شناخت، رعایت و کنترل چارچوب و ابعاد ناظر بر این پدیده، افراد می‌توانند با حضور در این فضا کیفیت آموزشی خود را بهبود بخشند. البته چنانچه این ابعاد و چهار چوب درست اجرا و رعایت نشوند، این پدیده مهم نتیجه درستی بر تعاملات آموزشی یاددهی و یادگیری نخواهد داشت و نتیجه‌ی معکوسی بر تعاملات یاددهنده و یادگیرنده خواهد گذاشت. علیشیری و موسوی‌زاده (۱۳۹۵) در مقاله‌ای تحت عنوان فضای مجازی و نظام تعلیم و تربیت فرصت‌ها و چالش‌ها، ضمن تعاریف دقیق هر یک از مؤلفه‌ها، به این نتیجه می‌رسند: با توجه به ابعاد مثبت و منفی فضای مجازی که در عین حال فرصتی سازنده و توسعه‌دهنده و هم تهدیدی تخریب‌گر و اسیرکننده می‌باشند، بر لزوم مدیریت صحیح این فضا باید تأکید شود. در واقع ایشان شبکه‌های اجتماعی را به مثابه شمشیری دو لبه معرفی می‌نمایند که مفید یا مضر بودن آن، به ظرفیت فکری افراد و قابلیت تصمیم‌گیری و مدیریتی کسانی بستگی دارد که اطلاعات دریافتی را سازمان‌دهی و پردازش می‌کنند. پورعمران و یوسفی‌مقدم (۱۳۹۸)، در مقاله شبکه‌های اجتماعی مجازی؛ ابزاری در جهت کیفیت بخشی فرآیند یاددهی-یادگیری با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی به موضوع پرداخته‌اند و معایب و محاسن این فضا در تعلیم و تربیت را بررسی نموده و با توجه به سرمایه‌گذاری کشورهای مختلف جهان در این زمینه نتیجه می‌گیرند که فناوری در این زمینه دارای تأثیر زیادی بر تعلیم و تربیت است. مقدم (۱۳۹۲)، با استفاده از آزمایش فراگیران به صورت گروهی نتیجه می‌گیرد که فضای مجازی پنجره‌هایی را برای تولید دانش می‌گشاید که افراد با داشتن نگرش‌ها و دانش‌های متفاوت به ایجاد زمینه شکل‌گیری یک رویکرد میان رشته‌ای برای حل مسائل آموزشی می‌پردازند. یافته‌های وی حاکی از مواردی از تولید دانش به صورت

انفرادی و اجتماعی است؛ زمانی که اعضای گروه هیچ اشاره‌ای به اطلاعات یا پاسخ‌های اعضای دیگر گروه نمی‌کنند تولید دانش به صورت انفرادی روی داده است. برعکس، زمانی که آنها در زمینه مسئله‌ای با هم مشارکت می‌کنند، تولید دانش بیشتر ماهیتی اجتماعی دارد. علاوه بر این، نقش مدرس، مداخله یا کناره‌گیری مخاطب و قابلیت‌های چندرسانه‌ای نرم‌افزار در شکل‌گیری نوع تولید دانش مؤثر بوده‌اند. همچنین گروهی از پژوهشگران توجه خود را معطوف به آموزش دینی در این فضا کرده‌اند. به عنوان نمونه حیدری دهکردی (۱۳۹۸)، به موضوع ظرفیت‌های فضای مجازی در تربیت دینی نسل جوان به این موضوع پرداخته و راهکارهایی را برای افزایش بهره‌وری از این فضا پیشنهاد می‌کند. برنامه‌ریزی جهت جذب نسل جوان به وبسایت‌ها و صفحات مذهبی با توجه به تأمین محتوای متناسب با انواع سلیقه و در نظر گرفتن انواع نیازهای مخاطبین، لزوم مبارزه با هجمه دشمن از طریق پاسخ به شبهات، ارائه راه‌حل برای مشکلات مبتلابه افراد جامعه اسلامی در فضای مجازی و خالی نمودن میدان برای جولان دشمن، رصد کردن، داده‌کاوی، تحلیل و بررسی رویدادهای این فضا و برنامه‌ریزی برای به دست گرفتن کنترل و نظارت بر فضای مجازی تا حد ممکن را از ضروریات این امر مهم دانسته است. پژوهش دیگر در این راستا با استفاده از روش کیفی-پیمایشی در مقاله‌ای با عنوان آسیب‌شناسی و ارائه راهکارهای ارتقای آموزش‌های دینی در فضای مجازی به موضوع ذکرشده توسط محسن‌زاده (۱۳۹۶) به نگارش درآمده است که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد با توجه به ساختار نوین ارتباطی در عصر ارتباطات و فناوری اطلاعات؛ فضای مجازی دارای کارکرد، فرصت، ظرفیت مناسب و نقش تأثیرگذاری در شکل‌گیری سبک جدیدی از آموزش غیر حضوری و الکترونیک در حوزه آموزش دینی است.

لازم به ذکر است که با توجه به جستجوی صورت گرفته هر چند مقالات متعددی در مورد نقش فضای مجازی در آموزش نگاشته شده است ولی پژوهشی که به بررسی رویکرد مسئله محور در آموزش تاریخ در بستر فضای مجازی بپردازد، تاکنون صورت نگرفته و از این نظر، پژوهش پیش رو نوشتاری نو و قابل اعتنا می‌باشد.

روش تحقیق

با توجه به رویکرد نظری در پژوهش پیش رو، این پژوهش با استفاده از روش توصیفی از نوع کیفی و تحلیلی و با استفاده از ابزار فیش برداری برای جمع‌آوری داده‌ها، انجام شده است و حاصل مطالعات نظری در منابع اسنادی (کتابخانه‌ای و اینترنتی) می‌باشد.

مبانی نظری

آموزش تاریخ

در تعریفی کلی، تاریخ سرگذشت انسان در طول زمان بیان شده است (مجد، ۱۳۸۵: ۲). بسیاری از افراد هنگامی که واژه تاریخ و آموزش آن را می‌شنوند به این علم ارزشمند علاقه چندانی نشان نمی‌دهند که از جمله دلایل آن می‌توان به حجم زیاد مطالب، رویکرد حفظی در درک و فهم آن، تعلیم نادرست و تدریس یک سویه اشاره نمود. در حالی که از مهمترین آموزه‌های تاریخ، این است که زندگی ما و افراد جامعه دارای ارتباط و پیوستگی بوده، به طوری که گویی تمام اقوام و جوامع انسانی با رشته‌هایی نامرئی به یکدیگر وابسته می‌باشند. درک این وحدت و استمرار، انسان را از تألم و دغدغه تنهایی بیرون می‌آورد و نشان می‌دهد که زندگی ساده‌ترین افراد نیز در انزوای مطلق نبوده است. همچنین اتصال فرد با تمام دنیای بشریت، تنها محدود به دنیای حاضر و زمان جاری نبوده بلکه با دنیای گذشته و با آنچه در آینده خواهد بود نیز دارای پیوند معنایی است. این استمرار امری است که درک آن نشان می‌دهد که وجود انسان معنی و هدف دارد و حتی مرگ افراد آن را به پایان نمی‌رساند (زرین کوب، ۱۳۷۵: ۲۶). آموزش تاریخ در نظام آموزشی ایران پیشینه‌ای طولانی دارد و در قالب‌های مختلفی از جمله کتاب‌های درسی، انتقال فرد به فرد، جزوه برداری از سخنان آموزش‌دهندگان، تدریس شفاهی به عرصه عمل رسیده و با این حال که همیشه از مسائل مهم و برجسته در حوزه تعلیم و تربیت قرار داشته، ولی دور از واقعیت نیست که تمام تلاش‌های صورت گرفته در آموزش آن تاکنون به نتایج مطلوب و دلخواه نرسیده است. شاید یکی از علل اصلی در عدم رسیدن به هدف‌های آموزشی را باید در عدم ایجاد انگیزه در فراگیران به مثابه اصل اولیه آموزش برای یادگیری بهتر تاریخ جستجو نمود. چه بسا درک درستی از درس تاریخ صورت نپذیرفته و تنها با به خاطر سپردن مطالب و فارغ از توجه به لایه‌های عمیق یادگیری، پس از مدت کوتاهی آن چه را که همچون صندوقی از کلمات گرد هم جمع کرده بودند نیز از یاد می‌برند. آنان که حافظه‌ای قوی‌تر داشته‌اند، اطلاعاتی همچون نام سلسله‌ها و برخی پادشاهان و نبردهایشان، و یا برخی داستان‌های

تاریخی را مدت‌ها در خاطر خود محفوظ نگاه داشته‌اند ولی با وجود این توشه‌ای از آموختن تاریخ نگرفته‌اند.

بر همین اساس است باید تاریخ را محدود به کلمات ندانسته و آن را به مثابه یک درس تربیتی مورد تبیین قرار داد، زیرا در گذر زمان و با پیچیدگی جوامع و گستردگی علوم، نیازهای فردی و اجتماعی افراد نیز دچار تغییرات شده و به تبع آن برآوردن نیازهای جدید نیز به علوم و فنون مقتضی با این تغییرات احتیاج دارد و افراد دیگر ساختارها و روش‌های گذشته را بر نمی‌تابند. در این فضا کسب علوم و فنون، در پرتو روش‌های آموزشی فعال امکان‌پذیر گشته و به این سبب وظیفه و مسئولیت آموزش دهنده امروز نسبت به گذشته سنگین‌تر شده است. اکنون با روش‌های سنتی، جامعه و افراد آن را نمی‌توان به سوی تحوّل و پیشرفت سوق داد و پس از تعامل با دنیای مدرن، تحولات صنعتی، تغییر سبک زندگی همچنان برای کلاس درس و فراگیر همچون گذشته و با ابزارهای تربیتی پیشین طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی کرد.

کلاس‌های سنتی همواره با ویژگی‌های خود از جمله صرف حضور فیزیکی در کلاس، معلم‌محور بودن آموزش، کلمه به کلمه حفظ کردن مطالب درسی بدون فهم و درک، دلهره و اضطراب ناشی از امتحان و تحمل سرزنش آموزش‌دهندگان و والدین شناخته شده است. در نظام آموزشی سنتی محفوظات علمی که قبلاً به طور زنده تولید شده‌اند، تقویت گردیده و با ایجاد تأمل و غلیان تبدیل به داده می‌شوند. اما علم مبتنی بر مسئله محوری در طی فرآیندی، آموزش و یاددهی را از صرف اطلاعات و داده‌ها خارج نموده و با ایجاد چالش‌های متناسب با ذهن فراگیر تلاش می‌نماید تا آموزش گیرنده درصدد حل مسئله برآید. در واقع با تأکید بر قدرت تحلیل در روند یاددهی در رأس نظام ارزش‌گذاری خود بر ارزش‌گذاری مجدد در این حوزه تأکید می‌گردد. در زمینه تعلیم و تربیت در تاریخ باید دانست که اگر واقعیت‌های تاریخی در بافت و زمینه‌ای گسترده و عمیق جای نگیرند، بی‌معنا خواهند شد و به زودی فراموش می‌گردند، اما به هم بافتن کل جریان تاریخ نیز نیازمند فهمی می‌باشد که بر اساس مخاطبان گوناگون متغیر است. از این رو هم در مورد شمار واقعیت‌هایی که یک فرد برای مدت طولانی به یاد می‌آورد و هم در مورد میزان فهم آن واقعیت‌ها محدودیت‌های جدی وجود دارد (رنجبر، ۱۳۹۲: ۲۹). بنابراین تحلیل معنا و مفهوم رویدادهای تاریخی به دلیل معارف تربیتی حاصل شده از آن و با توجه به نگاه تحوّل‌خواهانه نظام آموزشی مدرن به علم تاریخ امری ضروری می‌نماید.

روش تدریس مسئله محور

نظام‌های آموزشی و فعالیت‌های حاکم بر آنها با توجه به پیشرفت جوامع همواره دستخوش تغییر و تحول شده و با تحول در علم و فناوری و تکنولوژی در آموزش نیز امکان تحول صورت می‌پذیرد؛ به این معنا که مسئله‌ی تدریس با گذشت زمان دگرگون شده و در حالت‌های سنتی خود ایستا نمی‌ماند. در واقع می‌توان اشاره نمود که تدریس فرآیندی است که عوامل بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آن‌ها قابل مطالعه و کنترل نبوده و آموزش‌دهنده باید با انتخاب چارچوبی کوچک و محدود از فرآیند تدریس، با انتخاب الگوی مد نظر خود در تدریس، آن را مورد تجزیه و تحلیل و شناسایی قرار دهد تا از این رهگذر بتواند در موقعیت مناسب در محدوده آن چارچوب فعالیت‌های آموزشی خود را سازماندهی نموده و روش‌های مناسب به تدریس را انتخاب نماید. به مجموعه تدابیر منظمی که برای رسیدن به هدف با توجه به شرایط و امکانات اتخاذ می‌شود روش تدریس اطلاق می‌شود (یوسف‌زاده و معروفی، ۱۳۹۷: ۲۳۲).

یکی از روش‌های تدریس که عمدتاً با گذشت زمان مورد توجه آموزش‌دهندگان و مربیان قرار گرفته روش حل مسئله است. تدریس مسئله محور یکی از رویکردهای جدید در فرآیند فعالیت‌های آموزشی است که آموزش‌دهنده نقش راهنما را در فرآیند تدریس بازی می‌کند و به جای انتقال اطلاعات و واقعیت‌های علمی، روش کسب اطلاعات را به فراگیران می‌آموزد و فراگیران نیز دریافت‌کننده و پذیرنده محض نیستند، بلکه فعال و در طرح و اجرای برنامه دقیق سهیم و شریک هستند. در این الگو علاقه و رغبت و توانایی فراگیران همواره مورد توجه قرار می‌گیرد و بر همین مبنا محتوای آموزشی از پیش تعیین می‌شود. در این روش از آموزش به جای انگیزه‌های بیرونی از انگیزه‌های درونی استفاده می‌گردد و مقررات خشک بر کلاس حاکم نیست و فراگیران با میل و رغبت در جستجوی کسب اطلاعات هستند؛ آنان دائماً با آموزش‌دهنده در ارتباط‌اند و ارتباط آن‌ها دوجانبه، بسیار صمیمی و همراه با حس احترام است (شعبانی، ۱۳۷۴: ۲۶۲).

اغلب متخصصان آموزشی معتقدند که برای جذب بهتر محتوای آموزشی لازم است که فراگیران به صورت فعال دیده‌ها و شنیده‌ها و تجارب خود را درباره محیط به نحوی تنظیم کنند که یافته‌ها و اطلاعات جزئی بخشی از ساخت شناختی پایدار آنان شود، این امر امکان‌پذیر نیست مگر اینکه فراگیران نسبت به اطلاعات و معلومات مورد نظر احساس نیاز کنند. فراگیر فارغ از اینکه در چه سنی باشد به تناسب ساخت شناختی خود با مسائل

و مشکلاتی مواجه است و برای حل این مشکلات نیاز به راه حل علمی و منطقی دارد. بر همین اساس است در صورتی که فراگیر در تدریس، راه‌حل‌های علمی و منطقی را بیاموزد خود به دنبال حل مسائل خواهد رفت. فراگیران در یادگیری از طریق حل مسئله با بهره‌گیری از تجارب و دانسته‌های پیشین خود درباره رویدادهای محیط خود می‌اندیشند تا مشکلی را که با آن مواجه شده‌اند به نحو قابل قبولی حل کنند. آموزش‌دهنده مطابق الگوی حل مسئله فراگیر را در وضعیتی قرار می‌دهد که او پای خود را از راه پژوهش و کاوش و به مدد شواهد موجود یا گردآوری شده، می‌آزماید و شخصاً از آنها نتیجه‌گیری می‌کند و ضمن رسیدن به هدف مورد نظر از روش‌های دانش‌اندوزی و جمع‌آوری اطلاعات نیز آگاه می‌شود. تفکر و پژوهش، خروجی تدریس مسئله محور است و مقدمات یکی از مهم‌ترین مسائل جامعه یعنی تعلیم و تربیت را رقم می‌زند (همان: ۲۵۸).

حل مسئله فرآیند تفکری هست که در طی آن افراد با ترکیب اصول آموخته‌های خود را که همگام با خلاقیت و تأمل می‌باشد در راستای حل مسائل کشف می‌کنند. انسان‌ها به طور روزانه با مسائل و مشکلاتی رو به رو می‌شوند که در پی حل آن‌ها بوده و در این مسیر باید از توانایی‌هایی خود و دیگران در این راه استفاده نمایند. حل کردن مسئله فرآیندی است برای کشف و توالی صحیح راه‌هایی که به یک هدف یا یک راه حل منتهی می‌شود که عامل اصلی در حل مسئله کاربرد دانسته‌های قبلی برای رسیدن به یک پاسخی است که تاکنون نمی‌دانستیم. در این حالت دانسته‌های قبلی از جمله تجربه، دانش و مهارت گذشته پیش نیاز حل مسئله است (صفوی، ۱۳۸۹: ۱۲۷).

این روش دارای دسته‌بندی‌های متعددی در شیوه اجرای مراحل بوده و در حقیقت فن آموزشی است که فراگیر را در موقعیتی قرار می‌دهد که خود در جهت حل مسئله عمل کرده و نوعی آماده ساختن و مجهز کردن فراگیر برای زندگی است. رو به رو شدن فرد با مسائل و مشکلات و در ادامه کوشش برای حل آن می‌تواند ارتباط هم‌افزای روش حل مسئله و رشته تاریخ را به ما نشان دهد؛ زیرا یکی از وجوه اهمیت تاریخ در این موضوع نهفته است که انسان به طور مداوم درباره ابعاد سه‌گانه زمانی خود در گذشته، حال و آینده اندیشیده و فهم خود از گذشته و وقایع صورت گرفته در آن را مبنای کار خود قرار می‌دهد تا برآیند این اندیشیدن، افراد را برای مواجه با مسائل آماده و مهیا سازد و هدف نهایی آن تلاش برای زیست بهتر فراگیر در تصمیمات آینده است.

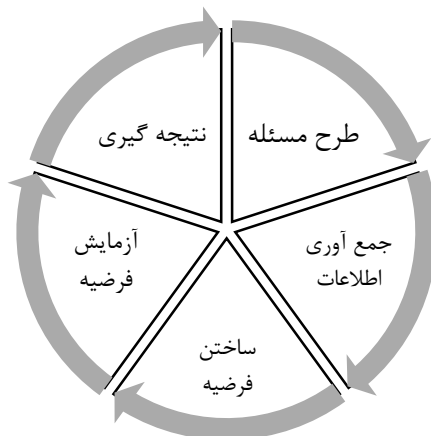
در الگوی حل مسئله مراحل اجرا به این ترتیب است که در ابتدا طرح مسئله یا بازنمایی مشکل و فرآیند حل مسئله با طرح یا بازنمایی مسئله آغاز می‌شود. مسئله را از راه‌های مختلف می‌توان در ذهن ایجاد کرد. انتخاب مسئله مناسب برای شروع تدریس یکی از مهم‌ترین مراحل انجام کار به شمار می‌آید. اگر مسئله توجه آموزش گیرنده را جلب نکرد یا برای آنان به اندازه کافی برانگیزنده نبود، کاربرد این الگو بسیار مشکل خواهد شد. در رشته تاریخ وقایعی که مورد مطالعه قرار می‌گیرند، بررسی شرایط و تصمیمات تاریخی و تحلیل و ارزیابی اتفاقات گذشته به عنوان مسئله طرح می‌شود.

مرحله بعد جمع آوری اطلاعات می‌باشد که در آن فراگیر پس از مواجه شدن با مسئله و تعریف آن باید با کمک آموزش دهنده به دنبال اطلاعات مورد نیاز برود و همچنین منابع اطلاعاتی باید از نظر علمی معتبر باشند. فراگیر اطلاعات مورد نیاز خود را می‌تواند از منابع مختلف مانند: کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات، مصاحبه با صاحب‌نظران، کارشناسان و ... جمع‌آوری کند. البته با گسترش فناوری اطلاعات و فضای مجازی این مرحله از روش حل مسئله تعامل شایسته‌ای با آموزش مجازی برقرار کرده است. به این ترتیب اطلاعات تاریخی با ویژگی‌های فرامغیرهای رسانه، با جستجوی ساده در اختیار فراگیر قرار می‌گیرد و دیگر منابع محدود به محتوای چاپی نیستند. اطلاعات تاریخی باید با توجه به معیارهای صحیح و علمی طبقه‌بندی شوند تا فراگیر بتواند بر اساس طبقه‌بندی انجام شده روابط میان اطلاعات موجود را درک کند و ذهنش برای رسیدن به استنباط کلی آماده شود. هرچند منابع جمع‌آوری اطلاعات معتبرتر و اطلاعات گردآوری شده کامل‌تر و طبقه‌بندی آن‌ها در دقیق‌تر صورت پذیرد؛ فراگیر در رسیدن به راه‌حل موفقیت بیشتری به دست خواهد آورد. سومین مرحله از این فرآیند را باید ساختن فرضیه دانست. منظور از فرضیه سازی پیش‌بینی راه‌حل‌های احتمالی و حدسی برای حل مسئله است. فرضیه‌های اولیه بر اساس نگرش و شناخت پیشین فراگیر و اطلاعات و شواهدی که در اختیار وی قرار دارند، در ذهن او شکل می‌گیرند. در الگوی حل مسئله اکثر مواقع فرضیه‌های اولیه برای رابطه‌هایی که فراگیران در اطلاعات و داده‌های موجود می‌بینند، تشکیل می‌شود و در بسیاری موارد نیز فرضیه به تدریج شکل می‌گیرد. در هر حال فراگیر برای ساختن فرضیه ناگزیر است به تفکر بپردازد و بدیهی است که در هیچ یک از فرضیه‌ها، اخذ نتیجه قطعی نیست. در مسائل تاریخی نیز همچنان فرضیه سازی یکی از مراحل مهم فهم گذشته و تحلیل وقایع آن

می‌باشد؛ به طوری که فراگیر بنا به اطلاعات جمع‌آوری شده و دیدگاه خود در مورد وقایع و رخداد‌های تاریخی فرضیه‌ای را در نظر می‌گیرد.

در مرحله بعدی یعنی آزمایش فرضیه باید به این نکته توجه نمود که با استناد به منابع یا بررسی اطلاعات و یا حتی در مواردی همچون بازدید از اماکن تاریخی و... تا حدودی می‌توان به این مهم در آموزش تاریخ نائل شد. در پایان نیز با نتیجه‌گیری، تعمیم و کاربرد، فرآیند حل مسئله باید به نتیجه منتهی شود و بدون نتیجه‌گیری مسئله حل نخواهد شد. اساس این الگو آن است که فراگیر مشکلی را که با آن مواجه می‌شود به نحوی قابل قبول برای خود حل کند و مفاهیم تازه را یاد بگیرد (شعبانی، ۱۳۷۴: ۲۶۰).

در این مرحله، فراگیر وقایع تاریخی را پس از گذشت از مراحل حل مسئله ارزیابی می‌کند و با عبور از موقعیت گذشته، همچون سفر در زمان، تاریخ را تجربه می‌کند و در معرض تصمیم‌گیری قرار می‌گیرد، تصمیمات درست را مشاهده می‌کند و تصمیمات اشتباه را درک می‌کند و درس می‌گیرد. استفاده از تدریس مسئله محور علاوه بر این که زمینه‌های نیل فراگیران به سطوح بالای یادگیری از جمله تجزیه و تحلیل مطالب و ادراک آن، مقایسه نظریات، درک رابطه علت و معلولی میان مطالب درس، کنکاش و استدلال، ارزیابی و قضاوت را فراهم می‌کند، فراگیران را در راه کسب مهارت‌های اجتماعی آماده می‌نماید. بنابراین با توجه به ابعاد وسیع این روش، ما ملزم به استفاده و تحقیق و بررسی آن می‌باشیم، به طوری که اگر این روش به شکل صحیح انجام شود موجبات تفکر و تأمل فراگیر را فراهم نموده، آنان را در جهت عبور از چالش‌های به وجود آمده و درصدد ارائه راه حل مناسب ترغیب می‌نماید.



شکل ۱: مراحل روش تدریس مسئله محور

ظرفیت‌های تدریس مسئله محور

مهمترین پیامدهای مثبت آموزشی و پرورشی این روش در آموزش تاریخ به این شرح است:

۱. تقویت روحیه پژوهشگری و تحلیل تاریخی: روش مسئله محور فرآیندهایی است که فراگیر را به جستجوی فرآیند بررسی اطلاعات، فرضیه‌سازی و پرسشگری وا می‌دارد و در نقطه مخالف آن روش‌های سنتی می‌باشد که آموزش‌دهنده با نقش متکلم وحده به ارائه مطالب پرداخته و نتیجه را بدون هیچ کاوشی از سوی فراگیر به وی تقدیم می‌کرد. اما، در این روش فراگیر به مثابه یک پژوهشگر تاریخ باید درصدد حل مسئله برآید و این فرآیند از فراگیر یک ذهن پویا، خلاق و در نهایت یک روحیه پژوهشگرانه خلق می‌کند؛ زیرا در این روش آموزش‌دهنده به هیچ عنوان سعی در انتقال اطلاعات یا تغییر در نتیجه ندارد و فراگیر باید با استفاده از روش‌های حل مسئله به نتیجه برسد، اطلاعات جمع آوری کند و به تحلیل و بررسی محتوا بپردازد.

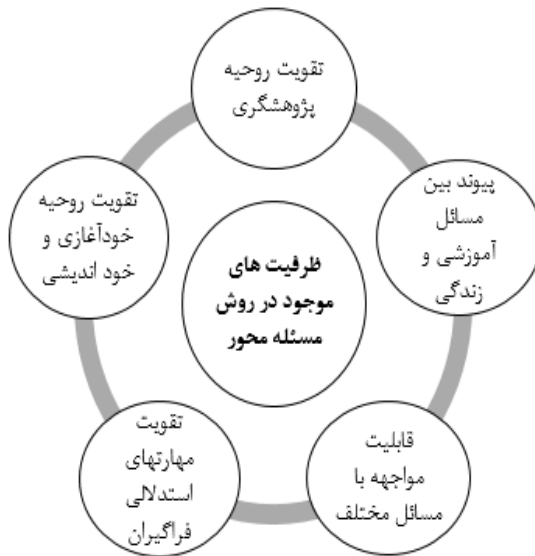
۲. پیوند بین مسائل آموزشی و زندگی: روش‌های سنتی آموزش تاریخ، این علم را در مقام تئوری حفظ می‌کنند و در واقع افراد فارغ از یک علم کاربردی، تنها کلماتی را به خاطر می‌سپارند و به این ترتیب دانش انتقال یافته، در مقابله با محیط‌های مختلف ممکن است سازگار نباشد و نتیجه‌ی مطلوبی به همراه نداشته باشد. این اتفاق در دانشگاه‌ها و مدارس قابل بررسی است که چگونه ممکن است افرادی سال‌ها در محیط آموزشی حضور داشته باشند، نمرات خوبی دریافت کنند، اما هنگامی که وارد فضای اجرایی و کار می‌شوند، فاقد تجارب زیسته کافی متناسب با محیط هستند و با فضای جدید بیگانه می‌باشند. روش حل مسئله با ایجاد محیطی انتزاعی افراد را در محیط‌های مختلف به کنشگری ترغیب نموده و تلاش می‌نماید تا این فرایند قابل تعمیم به محیط‌های دیگر همچون کنش‌های زندگی قرار نماید تا از این طریق، این علم را کاربردی‌تر از گذشته نماید.

۳. آموزش روش علمی حل مسئله برای روبه‌رو شدن با مسائل مختلف: حل کردن مسائل گذشته، حال و آینده فرآیندی است برای کشف توالی و ترتیب صحیح راه‌هایی که به یک هدف یا یک راه‌حل منتهی می‌شود. وقتی که انسان با مسئله‌ای روبه‌رو می‌شود، باید بر موانع و مشکلات موجود در رسیدن به هدفش غلبه کند. روش حل مسئله با بررسی

نتایج کلی روش‌های تجربی مختلفی همچون: روش آزمون و خطا، روش بینش، روش تحلیلی و روش دیویی راهکارهایی را برای حل مسائل موجود پیشنهاد می‌کند که افراد می‌توانند در تصمیم‌گیری‌های مختلف به روش متناسب راه‌حل مطلوب را بدست آورند. در این راستا برای حل مسائل آموزشی در زمان حال و آینده باید گذشته را بهتر درک کرد و در پی تحلیل مسائل آن زمان بود.

۴. تقویت مهارت‌های استدلال، تفسیر و نقد اطلاعات تاریخی: از ظرفیت‌های روش حل مسئله، می‌توان به فعالیت‌های آموزش‌گیرنده در فرآیند آموزش و یادگیری اشاره نمود. در این روش شخص گام به گام مراحل و روابط موجود در مسئله را در نظر می‌گیرد و با آمیزه‌ای از آزمون خطا، تحلیل، تفکر منطقی و با پرداختن گام‌های روش حل مسئله به مواجهه با مسائل می‌پردازد. با توجه به این که فراگیر با فرآیند ذکر شده آموزش می‌بیند، این پروسه تفکر انتقادی فراگیر را بهبود بخشیده و به فرد مهارت‌های یک استدلال منطقی از تاریخ را آموزش می‌دهد.

۵. تقویت روحیه خودآغازی و خوداندیشی با درک صحیح تاریخ: نکته حائز اهمیت در این روش استفاده از ظرفیت‌های جمعی در عین خود محور بودن آن است. بر این اساس آموزش‌دهنده در فرآیند یادگیری کمترین دخالت را داشته و آموزش‌گیرنده با استفاده از چارچوب‌ها منطقی به تفکر، پژوهش و حل مسئله می‌پردازد و همچون یک دانشمند مهارت‌های خود اندیشی را کسب می‌نماید (یوسف‌زاده و معروفی، ۱۳۹۷: ۲۹۵-۲۹۶). در آموزش تاریخ افراد تحلیل‌های خود را تا مدت‌های طولانی به یاد می‌سپارند در حالی که استفاده از تحلیل‌های دیگران مدت کوتاهی در حافظه باقی می‌مانند.



شکل ۲: مهمترین ظرفیت های موجود روش مسئله محور در آموزش تاریخ

محدودیت های تدریس مسئله محور

البته محدودیت هایی نیز در این روش متصور بود. از جمله می توان به زمان بر بودن فرآیند آن و تا حدودی دشوار بودن و همچنین محدودیت اجرای آن برای تمامی موضوعات اشاره کرد (صفوی، ۱۳۸۹: ۱۳۱).

۱. محدودیت زمان: روش تدریس مسئله محور در عین حال که به عنوان یکی از روش های تدریس نوین شناخته می شود، ولی نیازمند به زمان کافی برای تبیین مسئله، فرضیه سازی و جمع آوری داده می باشد. دستیابی به هدف های مختلف و متنوع در زمان محدود میسر نیست و ممکن است کوتاه شدن مدت کلاس درس باعث ناقص ماندن تدریس و افزایش مدت کلاس باعث خستگی یا دل زدگی فراگیران بشود. این مسئله در آموزش تاریخ که دارای ابعاد وسیع و اطلاعاتی حجیم و گسترده می باشد از چالش های بسیار جدی در این زمینه می باشد.

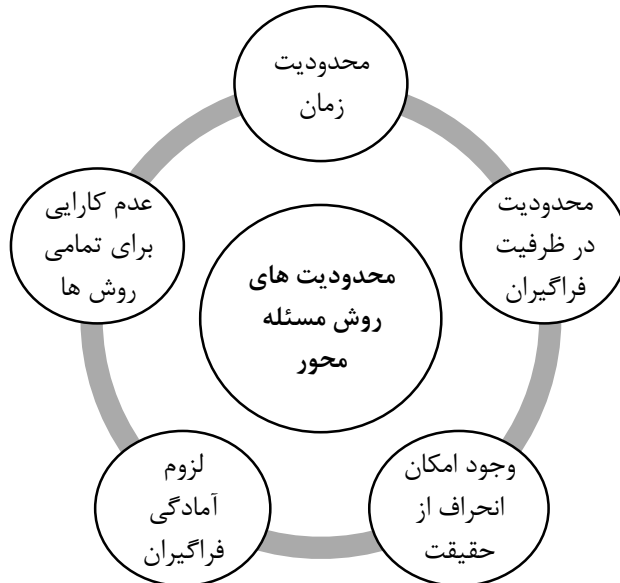
۲. محدودیت در ظرفیت فراگیران: اجرای این نوع آموزش در کلاس های پر تعداد از دیگر دشواری های پیش روی آموزش دهنده در این چارچوب است. با توجه به این نکته که آموزش دهندگان به عنوان راهنمای آموزش در کنار فراگیران نقش بسزایی در راهنمایی و به ثمر رسیدن آنها در جریان آموزشی ایفا می نمایند، افزایش تعداد فراگیران سبب کاهش

کیفیت نظارت آموزش دهنده و پیگیری فرایند توسط آموزش گیرندگان می شود که در جای خود از مهمترین چالش ها و محدودیت های پیش روی این روش است.

۳. وجود امکان انحراف از حقیقت: با این که این نوع از تدریس راهی برای رسیدن به حقیقت با تفکر و تحلیل نظرات دیگران در ذهن فراگیران می باشد، ولی ممکن است فراگیران مسائل تاریخی را به شکل های مختلف تفسیر کرده و در نتیجه اطلاعات نادرستی را ارائه کنند و در انجام فعالیت مرتکب اشتباه یا قضاوت عجولانه شوند که به این ترتیب انتقال دانش به صورت صحیح صورت نمی پذیرد.

۴. لزوم آمادگی فراگیران: عدم آمادگی کامل فراگیران، وجود درگیری های ذهنی در فکرشان، نبود تمرکز، عدم مطالعه پیش از تدریس همگی از جمله موانع قابل توجه در برابر این روش تدریس می باشد. این روش نیازمند آن است که فراگیران در سطح مطلوبی از درک و فهم اطلاعات، تمرکز، تفکر، قدرت تحلیل قرار داشته باشند.

۵. عدم کارایی برای تمامی روش ها: این روش برای تمام موضوعات درسی قابل استفاده نیست و نیاز به روش تدریس مکمل دارد. تفکر در کلاس درس درباره مفاهیم انتزاعی و عدم درک آن از جمله خلأهای عظیم این روش در نیل به اهداف آموزشی می باشد. از جمله روش های مکملی برای این روش می توان به روش های گردشگری، اکتشافی، آزمایش اشاره نمود.



شکل ۳: محدودیت‌های روش مسئله محور در آموزش تاریخ

فضای مجازی و روش مسئله محور در آموزش تاریخ

فضای مجازی را باید فضایی انتزاعی دانست که ضمن توصیف فضای دیجیتال و به هم پیوسته، برای نشان دادن، عینی نبودن و قابلیت تولید محیط‌های چند بُعدی و در مقابل واژه مکان به کار گرفته می‌شود. امروزه فضای مجازی با ابزارها و ظرفیت‌های موجود در خود اطلاعات، نظرات و رویکردهای متفاوت را انعکاس یا انتشار داده و از گستردگی و اهمیت به سزایی برخوردار است. بر خلاف گذشته نه چندان دور استفاده از فضای مجازی برای افراد بسیاری قابل دسترسی و کاربردی شده تا جایی که استفاده از این بستر برای بشر امروزی به یک ضرورت و جزئی جداناپذیر از زندگی تبدیل شده است. بشر دوره‌ای از زندگی خود را سپری می‌کند که فراتر از یک زندگی واقعی و فیزیکی و قواعد حاکم بر آن است. زندگی در فضای مجازی، برای عده‌ای یک زندگی دوم و در عین حال کاملاً جاری تلقی می‌شود (بنی‌اسد، ۱۳۹۶: ۱۵۶). پژوهشگرانی همچون عاملی نظریه دو فضایی شدن جهان را مطرح می‌کند که بر اساس آن باید زندگی مجازی و فیزیکی در کنار یکدیگر فهم شوند (عاملی، ۱۳۹۰: ۲۵). امروزه به تبع ظهور و گسترش اینترنت و شبکه‌های اجتماعی مجازی نوین، در جامعه‌ای متفاوت از قبل زندگی می‌کنیم که به زعم برخی اندیشمندان نظیر مانوئل کاستلز جامعه‌ای اطلاعاتی است (کاستلز، ۱۳۸۰: ۶۵). بنابراین رسانه‌های ارتباط جمعی مجازی در جوامع کنونی، به عنوان یکی از مهمترین مظاهر فرهنگی ملت‌ها محسوب می‌شوند و نقش مؤثری در انتقال، ارتقاء و یا تخریب هویت فرهنگی به عهده دارند (اخترشهر، ۱۳۸۶: ۱۰۵). این فضا توانسته میلیاردها کاربر را در فعالیت‌های ارتباطی و اطلاعاتی خود درگیر کند و جزئی جداناپذیر از سبک زندگی انسان مدرن باشد. تعلیم و تربیت یکی از ابعاد زندگی انسان‌ها در جوامع کنونی می‌باشد که تأثیرپذیری بسیاری از این فضا دارد. بر همین اساس نمی‌توان نقش و جایگاه این فضا را در تأثیرگذاری در نظام آموزشی نیز کتمان کرد. برخی از صاحب نظران و ناظران از تأثیرات فضای مجازی تحت عناوینی همچون «انقلاب کلاس درس»، «ورود واقعیت مجازی میز تحریر»، «کلاس بدون دیوارسخن» سخن می‌گویند که مَهر تأییدی بر این معناست که فضای مجازی تحوّل شگرفی برای گسترش فرصت‌های آموزشی ایجاد کرده‌است (گیدنز، ۱۳۸۹: ۷۲۹). این فضا زمینه دستیابی فراگیران به منابع و محتوا را فراهم می‌کند، امکان یادگیری و یاددهی را

با سرعت بالا افزایش می‌دهد و زمینه بروز خلاقیت و نوآوری را ایجاد می‌کند. البته با همه‌ی این تعاریف، فضای مجازی با توجه به هزینه‌ی هنگفت زیرساخت‌های اجرایی آموزش مجازی، ابعاد اجتماعی و روانی انسان و مسائل دیگر، توانایی جایگزینی مطلق در عوض آموزش چهره به چهره و حضوری را نداشته و تکیه تمام و کمال به این آموزش مشکلاتی را به همراه دارد. در همه‌ی جوامع، گرایش به آموزش مجازی به عنوان مکمل و در مواقع ضروری جانشین آموزش‌های حضوری است و در واقع یک فضای کمکی برای کمک به بشر امروز است. فضای مجازی در کنار انسان مدرن قرار می‌گیرد تا با ظرفیت‌های خود رفاه بیشتری برای انسان در فضای حقیقی ایجاد کند و به این ترتیب بنا دارند هر دو، موانع یکدیگر را پوشش داده و بر طرف کنند. این فضا با توجه به ویژگی‌های منحصر به فرد خود، نه تنها طیف‌های گوناگونی از جامعه، بلکه مؤسسات و سازمان‌های دولتی و غیردولتی مختلف را نیز به خود جذب کرده است، به گونه‌ای که نظام‌های آموزشی مدرن در نقاط مختلف دنیا دوری‌گزینی و عدم ورود به این عرصه را به صلاح خود ندانسته و حاضر نیستند از آموزش و تعلیم جوانان خود در این عرصه بازمانند و با تلاش فراوان، خواهان پیگیری اهداف خود در این بستر به وجود آمده می‌باشند. بدون شک اهمیت یافتن فضای مجازی در ابعاد مختلف زندگی انسان، امروزه مرهون ویژگی‌های فرامتغیرهای موجود در این فضا می‌باشد. بر همین اساس سعی می‌گردد با بررسی ویژگی‌های این فرامتغیرهای هشت‌گانه اهمیت و لزوم توجه بیش از پیش به فضای مجازی مورد بررسی قرار گیرد، که در ذیل به آن اشاره می‌گردد.

سرعت: انتشار محتوای آموزشی به آن سوی دنیا به اندازه یک کلیک زمان

فرا زمانی و فرامکانی بودن: دسترسی به اطلاعات بدون التزام به حضور در مکان مشخص

جهانی بودن: ناپدید شدن مرزهای فیزیکی

سیال بودن: انتقال افراد و اطلاعات از یک فضا به فضای دیگر

تشدید واقعیت: تشدید واقعیت‌ها در سطح عینی و ذهنی

چندرسانه‌ای بودن: گستردگی فضای مجازی به صورت تعاملی

فراگیری: توسعه نامحدود ظرفیت‌های ارتباطی در فضای مجازی

دسترسی دائم: دسترسی به اطلاعات و داده‌ها به صورت مداوم، پیاپی و همگانی

شکل ۴: ویژگی‌های فرامتغیرهای فضای مجازی

در فضای مجازی سرعت و حجم انتقال اطلاعات و داده روز به روز در حال افزایش می‌باشد که برای آموزش مفید علم تاریخ و مشارکت فراگیران در آن به خصوص در بعد زمان بسیار لازم و ضروری می‌باشد. بنابراین استفاده به موقع از این داده‌ها با محوریت تاریخ در کلاس درس و دسترسی فراگیران به آن، باعث افزایش انگیزه، رشد حس جستجوگری، تکوین سؤال در افکارشان بوده و زمینه را برای ورود آنها به حل مسائل باز می‌نماید.

با استفاده از ظرفیت‌های آموزش الکترونیکی موجود در بستر فضای مجازی، شعار «آموزش برای همه در همه جا و همه وقت» میسر شده و از این طریق می‌توان اقدام به تسهیل‌سازی آموزش تاریخ نمود. این سهولت‌سازی و قابلیت فراگیری آموزش الکترونیکی در کنار گستره علاقه انسان‌ها به دانستن تاریخ یا فراگرفتن دانش تاریخ از عواملی است که بهره‌مندی از قابلیت‌های آموزش الکترونیکی و متعاقب آن محتوای الکترونیکی را ضروری می‌سازد (خسروبیگی، ۱۳۹۷: ۷۳). فراگیران تاریخ علاقه‌ی بسیاری به بازدید و بررسی ابنیه و سازه‌های تاریخی در مناطق مختلف جهان دارند که همواره با تحمل با زحمات فراوان و سفر به کشورهای دیگر میسر می‌گشت. اما امروزه و در بستر فضای مجازی امکان گردشگری مجازی از بناهای تاریخی از جمله: آرامگاه‌ها، موزه‌ها و اماکن گردشگری باستانی در سراسر جهان فراهم گشته و افراد فارغ از این که در هر نقطه از جهان باشند، می‌توانند بدون تحمل دشواری‌ها و مشکلات پاسخ سوالات خود را دریافت نمایند. بدون شک آموزش انعطاف‌پذیر بسیار برتر از آموزش انعطاف‌ناپذیر می‌باشد. این شکل از ارتباطات برخلاف دیگر روش‌ها، قابلیت استفاده در اوقات فراغت توسط فراگیران را دارا می‌باشد و بالطبع نقش به‌سزایی در صرفه‌جویی در زمان ایفا می‌کند. در واقع انعطاف‌پذیر بودن بستر موجود در فضای مجازی راه را برای امکان تعامل فراگیران با یکدیگر همواره نموده و افراد می‌توانند فارغ از فاصله‌های زیاد مکانی به تبادل اطلاعات پرداخته و با یکدیگر در تعامل باشند (اقتباس از دوران، ۱۳۸۵: ۹۱). جذابیت‌های ابعاد تصویری موجود در فضای مجازی یکی از تأثیرگذارترین متغیرها در جذاب نمودن این فضا در عرصه ارتباطات می‌باشد. پوستر، عکس، نقاشی و فیلم‌های کوتاه به سرعت و مستقیماً فراگیران را درگیر خود می‌کند و در حقیقت هر موضوعی را می‌توان به صورت تصویری بیان کرد (بوث، ۱۳۹۴: ۱۴۳-۶۶). بنابراین برای درک عمیق مطالب تاریخی افراد نیاز به عینی شدن

مطالب در غالب‌های دیداری و شنیداری دارند تا وقایع را با کیفیت بهتری بیاموزند که بدون شک فضای مجازی می‌تواند نقش شایانی را در این راستا ایفا نماید. درک صحیح علوم انسانی و مخصوصاً تاریخ، نیازمند تعامل، بحث و گفت‌وگو می‌باشد. تعاملی بودن ارتباطات بر میزان کنترل کاربران بر فرآیند ارتباطی و توانایی آن‌ها در تغییر نقش‌های آن‌ها در یک گفت‌وگوی دو طرفه اثرگذار است. این ویژگی شرایط ابراز و اظهار نظر را برای کاربران فراهم و اعتماد به نفس و خود عرضه‌گری آن‌ها را افزایش می‌دهد (منتظرالقائم، ۱۳۸۷: ۲۳۷). در جهان امروز دیگر آموزش مستقیم نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای فراگیران و پاسخگوی حس کنجکاوی آن‌ها باشد، بنابراین فضای مجازی با ایجاد فضایی گفتگو محور امکان ارتباطات افراد با یکدیگر را هم فراهم می‌کند. از زمان گذشته یکی از دغدغه و چالش‌های اصلی در آموزش تاریخ در دسترس نبودن منابع بوده و با توجه به این‌که برای تکمیل و بهبود آموزش تاریخ دسترسی کامل به منابع و دسترسی به اطلاعات و همچنین گسترش ارتباطات مداوم امری بدیهی و ضروری به نظر می‌رسد. این مهم با توجه به وجود گستردگی و در دسترس بودن هزاران نسخه کتاب و فیلم و عکس در بستر فضای مجازی، نقش مهمی در رفع محدودیت‌های موجود در منابع و ارتباطات دارد. دسترسی دائم و سهل به آموزش، که از طریق محتوای الکترونیکی فراهم می‌شود، امکان تمرکز بیشتر بر آن چه هدف اصلی آموزش تاریخ بوده است، یعنی تسهیل کاوش فراگیران در منابع دست اول به جای اتکای صرف بر تدریس آموزش‌دهندگان و منابع دست دوم را فراهم می‌آورد (بوث، ۱۳۹۴: ۱۷۳).

نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف تأملی بر توسعه آموزش مسئله محور تاریخ در بستر فضای مجازی صورت پذیرفت. در این نگاشته سعی گردید با مروری به نظریه‌های مختلف در حوزه مربوط به آموزش تاریخ، ابتدا به تعاریف مختلف پرداخته شده و سپس با تأکید بر روش مسئله محور در آموزش تاریخ، ظرفیت‌ها و محدودیت‌های این روش در بستر فضای مجازی مورد توجه قرار گیرد. در انتها با بررسی فرامتغیرهای هشت‌گانه فضای مجازی از قبیل: سرعت، فرامکانی و فرازمانی بودن، جهانی بودن، سیال بودن، تشدید واقعیت، چندرسانه‌ای بودن، فراگیری و دسترسی دائم؛ به نقش آن در تسریع و تسهیل آموزش تاریخ به صورت مسئله محور اشاره گردید. پژوهش حاضر با بررسی موارد مذکور به این

نتیجه دست یافت که در دنیای امروزه با توجه به تحولات تکنولوژی و نقش تأثیرگذار رسانه‌های تعاملی و ارتباطی در دنیای کنونی، فضای مجازی که به عنوان رویکردی نهادینه برای ایجاد آگاهی و اطلاع رسانی به توده مردم پایه‌گذاری گردیده، ظرفیت و بستر مناسبی را برای ارتقای نظام‌های آموزشی فراهم نموده است. همچنین موارد یاد شده همه مدعی این مطلب هستند که فضای مجازی در روند آموزش با ایفای نقش تسهیل‌گرانه خود به فرآیند یادگیری قوت بخشیده و برخی از معایب آموزش حضوری را رفع می‌نماید و بستری قابل اعتنا در حوزه آموزش پدید می‌آورد. با توجه به این که در آموزش تاریخ مفاهیم، خارج از زمان حال بوده و گاه قابلیت لمس عینی برای آموزش‌گیرنده را فراهم نمی‌نماید، فضای مجازی به واسطه فرامتغیرهای موجود در خود توانایی یک بستر شبیه‌ساز برای وقایع تاریخی را دارا می‌باشد تا به وسیله آن امکان انتقال درک درست‌تری از تاریخ فراهم گردد. این در حالی است که نظام آموزشی با قبول تحولات هویتی که جامعه با آن دست و پنجه نرم می‌نماید، همزمان باید فضای مجازی و تأثیرات تعامل با آن را قبول نماید. بر همین اساس چندان دور از ذهن نمی‌باشد که در آینده‌ای نه چندان دور، ساختارهای آموزشی نیز بر اساس تغییرات شکل گرفته در هویت‌های فرهنگی و اجتماعی متأثر از این فضا دستخوش تحولات بنیادین و تغییرات اساسی شود و باورها و عقاید و هر آنچه که در دسته‌بندی ساختارهای گذشته نمود داشته است، کم‌رنگ‌تر از گذشته گردد. بر این اساس پس از معرفی ویژگی‌های بخصوص آموزش تاریخ و اهمیت آن در مفاهیم تربیتی، به مشخص کردن آموزش مسئله محور، ظرفیت‌ها و محدودیت‌های آن در فضای مجازی اشاره گردید و در این راستا ارتباط بین فن آموزش مسئله محور و فضای مجازی به عنوان بستر فعالیت و تاریخ به عنوان علم، دانش و محتوای تربیتی بررسی شد. همچنین در فرآیند این پژوهش جایگاه اهمیت بخشی به فضای مجازی با نگاه به ظرفیت‌ها و محدودیت‌های موجود در آن مشخص گردید و همین امر لزوم توجه بیش از پیش دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران نظام آموزشی را در بهره‌گیری هرچه بیشتر از بستر فضای مجازی مشخص می‌سازد.

منابع

- اخترشهر، علی (۱۳۸۶). رسانه‌های ارتباط جمعی و نقش آنها در جامعه‌پذیری دینی. معرفت، سال شانزدهم، شماره ۱۲۳، ۱۱۷-۱۰۱.

- باقرزاده‌همایی، مهرانگیز (۱۳۹۹). تأثیر عملکرد آموزش در فضای مجازی در تعاملات یاددهی و یادگیری. پژوهشنامه اورمزد، شماره ۵۱ (ضمیمه شماره ۲)، ۱۲۶-۱۳۵.
- بنی‌اسد، رضا؛ زیننده، حسین (۱۳۹۶). چالش‌ها و راهکارهای بهره‌برداری از ظرفیت‌های فضای مجازی در تبلیغ و توسعه آموزش‌های دینی. Pure Life، شماره ۱۸، ۱۷۸-۱۵۵.
- بوث، آلن (۱۳۹۴). آموزش تاریخ در دانشگاه - ارتقای سطح یادگیری و فهم. مترجم سیدمحسن علوی‌پور، تهران: سمت.
- حیدری‌دهکردی، مرضیه (۱۳۹۸). ظرفیت‌های فضای مجازی در تربیت دینی نسل جوان. Pure Life، شماره ۲۰، ۷۷-۴۹.
- خسرویگی، هوشنگ (۱۳۹۷). ارزیابی کارکرد محتوای الکترونیکی در آموزش تاریخ در دانشگاه گام اول برای شناسایی بایسته‌های نقد محتوای الکترونیکی. پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال ۱۸، دی، شماره ۱۰ (پیاپی ۶۲) ۶۵-۸۸.
- دوران، بهزاد؛ سهرابی، محمدهادی؛ محسنی، منوچهر (۱۳۸۵). بررسی اثرات استفاده از اینترنت بر انزوای اجتماعی کاربران اینترنت. مجله جامعه‌شناسی ایران. دوره ۷، شماره ۴، ۹۵-۷۲.
- رنجبر، محمدعلی، کشاورز، هادی (۱۳۹۲). رویکرد تربیتی تاریخ و تعامل با نظام تعلیم و تربیت. فصلنامه پارسه، سال ۱۳، شماره ۲۰، ۳۳-۱.
- زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۷۵). تاریخ در ترازو (درباره تاریخ‌نگاری و تاریخ‌نگاری). تهران: امیرکبیر.
- سلیمان‌پور، عمران، محبوبه؛ یوسفی‌مقدم، رضا (۱۳۹۸). شبکه‌های اجتماعی مجازی؛ ابزاری در جهت کیفیت بخشی فرایند یاددهی- یادگیری. pure life، شماره ۱۹، ۳۵-۱۱.
- شعبانی، حسن (۱۳۷۴). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: سمت.
- صفوی، امان‌الله (۱۳۸۹). روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس. تهران: سمت.
- عاملی، سعیدرضا (۱۳۹۰). رویکرد دوفضایی به آسیب‌ها، جرائم، قوانین و سیاست‌های فضای مجازی. تهران: امیرکبیر.
- علیشیری، سعید؛ موسوی‌زاده، احترام‌سادات (۱۳۹۵). فضای مجازی و نظام تعلیم و تربیت (فرصت‌ها و چالش‌ها). کنفرانس بین‌المللی پژوهش در مهندسی، علوم و تکنولوژی، دوره ۳.
- کاستلز، مانوئل (۱۳۸۰). عصر اطلاعات. ترجمه احد علیقلیان و افشین خاکباز، جلد سوم پایان هزاره، تهران: طرح نو.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۸۹). جامعه‌شناسی. ترجمه حسن چاوشیان، تهران: نشر نی.

- مجد، مصطفی (۱۳۸۵)، آموزش تاریخ، معرفتی میان رشته‌ای. رشد آموزش تاریخ، شماره ۲۴.
- محسن‌زاده، محمدجواد (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی و ارائه راهکارهای ارتقای آموزش‌های دینی در فضای مجازی. Pure Life، شماره ۱۰، ۱۵۲-۱۲۳.
- مقدم، علیرضا (۱۳۹۲). آموزش در فضای مجازی: پنجره‌ای میان رشته‌ای برای تولید دانش. مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، دوره ۵، شماره ۴ (پیاپی ۲۰)، ۱۵۹-۱۳۵.
- منتظرالقائم، مهدی (۱۳۸۷). تأثیر اینترنت بر افزایش سرمایه انسانی و سرمایه ارتباطی هیات علمی و دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری در دانشگاه‌های برگزیده. مجله گروه ارتباطات دانشگاه تهران، دوره ۱، شماره ۴، ۱۹۱-۱۸۵.
- یوسف‌زاده، محمدرضا؛ معروفی، یحیی (۱۳۹۷). تدریس حرفه‌ای مبانی، مهارت‌ها و راهبردها. همدان: مرکز نشر دانشگاه بوعلی سینا.