

جایگاه و اهمیت تاریخ محلی در دوره تحصیلی دبیرستان

تدریس تاریخ محلی به عنوان بخشی از برنامه آموزشی تاریخ در مدارس از آغاز قرن بیستم مورد حمایت قرار گرفته است. تاریخ محلی به عنوان یک راه فعال یادگیری تاریخ در برخی کشورها پیشنهاد می شود. تاریخ محلی بار دیگر در بحثهای مربوط به پست مدرنیسم و جهانی شدن در دهه های اخیر محبوب شده است. اهمیت تاریخ محلی در علوم اجتماعی جدید و دوره تحصیلات تاریخ در ترکیه مورد تأکید قرار گرفته است. هدف از این مقاله بحث در مورد هدف و جایگاه تاریخ محلی در تحصیل است. متون نوشته شده مورد بازبینی قرار خواهد گرفت تا منافع و مشکلات بالقوه تدریس تاریخ محلی در مدارس مورد استنباط قرار گیرد. برخی پیشنهادها برای تدریس تاریخ محلی به طور موثرتر هم داده می شود.

مقدمه

تاریخ محلی را می توان به مطالعه گذشته ی برخی واحدهای اجتماعی مهم محلی که به عنوان یک جامعه توسعه پیدا کرده اند در بافت خود و در مقایسه با سایر واحد ها تعریف کرد. (Rogers, 1977: 4) استفنز (۱۹۷۷) تاریخ محلی را به عنوان مطالعه گذشته جوامع کوچکتری چون شهرهای کوچک، روستاها، مناطق حومه ای و مجاور شهر تعریف کرده است. در تحصیلات مدرسه ای عموماً منظور از تاریخ محلی مطالعه یک منطقه محدود در طول یک مسافرت کوتاه با استفاده از مواردی که دانش آموز به راحتی آماده به دست آوردن آنها است. (شرکت ثبت شده معاونان مدیر در دبیرستانها (IAAMSS), 1975:217). آموزش تاریخ محلی به عنوان بخشی از آموزش تاریخ به طور فزاینده ای در بسیاری از کشورها محبوب شده است. تعداد متعددی کار در مورد تاریخ محلی و نقش آن در آموزش تاریخ وجود دارد (Douch, 1967 and 1972; Stephens, 1977; Lowe, 1977; Lomas, 1988; Collicot, 1993). در حالی که تغییر دوره ابتدایی و متوسطه در ترکیه، موضوعات تاریخ محلی در تاریخ و دوره های علوم اجتماعی و ضرورت کاربرد محیط تاریخی (بناهای یادبود تاریخی، موزه شهر، خرابه های جنگ). در طول درس مورد تأکید قرار می گیرد (MEB, 2005 and 2007) تحقیقات متفاوتی که در ترکیه انجام گرفته است نشان داده است منابع بالقوه تاریخ محلی موجود در اطراف مدرسه گاهی اوقات به کار گرفته می شود؛ اما به دلیل فقدان روش سیستماتیک نزدیک شدن به منافع تحصیلی مورد انتظار از این فعالیتهای نمی تواند به دست آید (Safran and Ata, 1996; Safran, 2002).

(Aktekin, 2004). نزدیک شدن دانش آموز محوران و ساختارگرایان در برنامه آموزشی تاریخ و علوم اجتماعی جدید تاریخ محلی را یک بار دیگر در ترکیه مهم ساخته است. به همین دلیل در بسیاری از کشورها تاریخ محلی به عنوان یک روش فعال یادگیری استفاده و حمایت می شود. هدف از این مقاله بحث روی هدف و جایگاه تاریخ محلی است که در سالهای اخیر در بسیاری از کشورها به کار گرفته شده است. نوشته جات مرتبط بازننگری خواهد شد تا منافع و مشکلات بالقوه استفاده تاریخ محلی در مدارس استخراج گردد. برخی پیشنهادات برای استفاده تاریخ محلی به طور موثرتر در طول درس هم داده خواهد شد.

تاریخ محلی و آموزش تاریخ

به عقیده روجرز(1977، 1) اگر چه نه متفاوت از هر شاخه ی دیگر تاریخ سنتی، تاریخ محلی رتبه ای را در مطالعات تاریخی پایینتر از سطح ملی و بالاتر از سطح فردی را اشغال می کند. مطالعه خانواده یا روستا در یک زمان مشخص، داستان یک بنگاه اقتصادی، حسابداری یک روستا یا منطقه، مطالعه دارائی یا خانه تمام اینها در طول تاریخ محلی برجسته است(Rogers, 1977:1). اهمیت تاریخ محلی و منطقه ای و ضرورت نگهداری یک تعادل بین تاریخ محلی، تاریخ ملی و تاریخ اروپا در در کنفرانس مشورتی اروپا در آموزش تاریخ بارها ذکر شده است(Slater, 1995). در این کنفرانس تاریخ محلی به عنوان بهترین پایه برای روش شناسی مورد تأیید قرار گرفت(Slater, 1995:34). همچنین تاریخ محلی در مدارس اروپای شرقی و روسیه با نشانه های تغییر از تدریس عمومی تاریخ جهان در زیر مجموعه نظامهای کمونیستی انگیزه های جدیدی را به دست آورد(Hawkey, 1995; Kaplan, Agmon and Ermolaeva, 1999). برای مثال ارمولوا در مورد اهمیت و ضرورت تعادل بین تاریخ جهانی و ملی و محلی در مدارس روسیه بحث می کند. او پیشنهاد میکند که مطالعه طبق اصول(من، شهر من، منطقه من، کشور من، دنیای من)روی اطراف دانش آموز متمرکز شود این اجازه خواهد داد دانش آموزان روشهای جدید ارتباط با گذشته را توسعه دهند(Kaplan, Agmon and Ermolaeva, 1999: 6). به همین شکل در کشور لتونی تحت اشغال شوروی و همینطور بعد از استقلالش در سال ۱۹۹۱ میلادی دو کتاب درسی متفاوت در مدارس استفاده می شد یکی تاریخ لتونی و دیگری تاریخ اروپا و جهان. موضوعات مرتبط با تاریخ لاتویا در یک نظم متوالی آورده می شد: تاریخ محلی، تاریخ لاتویا، تاریخ منطقه بالتیک، تاریخ اروپا و تاریخ جهان(Aktekin, 2005). در آمریکا دوره آموزش در تاریخ محلی باد دوره تحصیلاتی تاریخ و مطالعات اجتماعی واقعاً در هر سطحی به هم پیوسته است(Metcalf and Downey,

1982). تاریخ محلی در آمریکا به شیوه های متفاوتی بسته به در دسترس بودن منابع و مواد تاریخی و دانش و علاقه فردی معلمان تدریس می شود. محبوبترین استراتژیهای در نظر گرفته شده گردش برای مطالعه همسایگان و ساختمانهای خاص، مصاحبه با مردم محلی خصوصا افراد سالخورده، نمایش اسلایدها و عکسهای تاریخی و تحلیل اسناد محلی مختلف است (Metcalf and Downey, 1982).

در انگلستان گنجاندن تاریخ محلی در آموزش تاریخ از آغاز قرن بیستم مورد حمایت بوده است (Plymouth, 1933). در ۱۹۰۸ کمیسیون آموزش و پرورش بخشنامه ای را در مورد تدریس تاریخ در دبیرستانها صادر کرد. این اولین مجوز دولتی بود که جایگاه تاریخ محلی را در تحصیلات مدارس پذیرفت. کمیسیون اعلام کرد که این ضروری است که در هر مدرسه ای توجه باید به تاریخ شهر یا ناحیه ای باشد که در آن واقع شده است (cited in Finberg, 1967:25). تدریس تاریخ محلی در روزهای اول محدود بود به شرح اهمیت وقایع ملی در یک محلّیت خاص یا پیوستگی محلی با مردمانی به لحاظ ملی مهم (Skip, 1967; Stephens, 1977). با وجود اینکه حمایت از تاریخ محلی به عنوان یک بخش ضروری برنامه آموزشی مدارس از سالهای نخستین قرن بیستم زیاد بوده است اما پذیرش آن در مدارس ابتدائی و دبیرستان اندک بوده است. این بدان علت بوده است که تاریخ محلی در بسیاری از کشورها موضوع تحصیلی درجه دومی بوده است که سالها برای افراد و مشتاقان علاقه مند رها شده بود. (IAAMSS, 1975:217).

از سال ۱۹۴۵ میلادی مطالعه و تدریس تاریخ محلی بسیار مد روز بود و ارزش تاریخی آن به حق به طور وسیعی در دبیرستانها پذیرفته شد. (Hoskins, 1984). بسیاری از کتابها و مقالات منتشر شده بر اجرای معلم و در بر داشتن تاریخ محلی در میان کارهایشان در مدرسه پافشاری می کند (Douch, 1967 and 1972; Jamieson, 1971; Stephens 1977). تأسیس اولین دپارتمان انگلیسی تاریخ محلی در سال ۱۹۴۸ در دانشگاه لستر موقعیت این رشته را به عنوان یک موضوع دانشگاهی قابل احترام خصوصا در آموزش برزگسالان بالا برد (Hoskins, 1984). جدای از این رشته تحصیلی تاریخ محلی به وسیله گروههای مختلفی دنبال گردید. کلوبها و اجتماعات گوناگون؛ فعالیتهای تاریخ محلی شامل فعالیتهای تاریخی، باستانشناسی، معماری، گردشگری، عکاسی و گروههای مطالعه میدانی داشتند. (Douch, 1967). در انگلستان و ولز وزارت آموزش و پرورش و علوم از مطالعه تاریخ محلی دفاع کرد در وهله اول در تشریح محلی قومی، تاریخ اروپا و تاریخ جهان و در وهله دوم در مطالعه فراگیر نواحی محلی و جوامع آنها (DES, 1991). به ویژه که برنامه آموزشی تاریخ ملی واحدهای مطالعه تاریخ محلی به طور جداگانه را در بر دارد در پایه کلیدی ۲ (Köstüklü, 1997). مثالهای داده شده برای تاریخ محلی در برنامه آموزشی عبارتند از: جنبه های تاریخ محلی که تغییر کرده اند: تحصیلات،

حرکات جمعیت، خانه و خانه سازی، آداب دینی، رفتار بی نوایان و مراقبت از بیماران، قانون و دستور العمل و ورزش و اوقات فراقت، عوامل وقایع ملی و توسعه، ماندگار ماقبل تاریخی، ساختمان قلعه ها و توسعه شهرکها، جنگ داخلی، شیوع طاعون، سکونت مردمانی از سایر نواحی در منطقه. (DfEE and QCA, 1999:19).

در انگلستان تاریخ محلی بیشتر در مدارس ابتدائی تدریس می شود. اگرچه استدلال می شود که تدریس تاریخ محلی در دبیرستانها محتملا موثرتر خواهد بود زیرا بچه های اکنون بزرگتر و درباره تاریخ عمومی مطلع تر هستند بنابراین بیشتر قادر هستند اهمیت توسعه محلی را درک کنند (Stephens, 1977; David and Huggins, 1992). اگرچه این اجباری نیست در سطح کلیدی ۳ [دانش آموز در سالهای ۷ و ۸/۹ تحصیل: مترجم] تاریخ محلی در سطح کلیدی ۴ [سال دهم و یازدهم تحصیل: مترجم] اجباری می شود. (Aktekin, 2001). برای مدارس که انجام می دهند پروژه تاریخ مدارس برای GCSE، [گواهی عمومی آموزش متوسطه: مترجم] دانش آموزان دو واحد کار دوره ای را تهیه می کنند: یکی برای تاریخ معاصر جهان و دیگری تاریخ نزدیک قسمت ما. (Culpin, 1999). تاریخ اطراف ما، مطالعه تاریخ محلی در پس زمینه تاریخی آن است. (AQA, 2000). این مطالعه باید بر اساس محلّیت و جایگاهی باشد که به وسیله ی دانش آموز در طول دوره مورد تحقیق قرار می گیرد. هدف از این مطالعه تسهیل مطالعه تاریخ به وسیله آثار قابل مشاهده به منظور فراهم آوردن یک روش و بلاواسطه و دلگرم کننده و کمک کردن به داوطلبان برای یادگیری چگونگی ارزیابی مدارک و شواهد و کمک کردن به داوطلبان جهت آگاهی بیشتر نسبت به جنبه های توسعه تاریخی محلی که در آن زندگی می کنند است. فراهم کردن فرصتی که شرح دهند تحقیقشان را از یک جایگاه به زمینه وسیعتر تغییرات در تاریخ بریتانیا (AQA, 2000:30).

علاقه به تاریخ محلی در سالها و به ویژه دهه ی اخیر رشد زیادی داشته است. بحث در مورد خطر بالقوه ای که جهانی شدن برای فرهنگ و هویت محلی داشت، رشد مطالعات محلی و منطقه ای را در تاریخ و علوم اجتماعی برانگیخته است. (Hudson, 1999). بلک و مک رایلد (۲۰۰۰) استدلال می کنند که برخی مورخان، تاریخ محلی - منطقه ای را برای متمایز ساختن تاریخ جوامع کوچکتر از اهمیت تاریخی ملی و بین المللی ترجیح می دهند. بنابراین تأکید از یک ملت واحد به چندین ناحیه تغییر کرده است. (Black and MacRaild, 2000:92).

دلیل دیگر تأکید فزاینده بر تاریخ محلی و منطقه ای تحلیل حال و هوای حاکم بر پست مدرنیسم است. نگرانی از ترجیح حوزه عمومی بر حوزه خصوصی و برتری دادن جسم بر فرهنگ و هر آنچه به طور طبیعی در زبان مادری ریشه دارد یا آنچه در وهله نخست در قالب محلی و منطقه ای بیشتر نمایان است همه در اقبال

عمومی به تاریخ محلی موثر بوده است. پست مدرنیسم درگیر یک نگرانی از دگرگونی و تغییر و عدم پذیرش فزاینده ی تئوری های جامعه و تغییرات اجتماعی و اقتصادی است. این علاقه به کل گرایی را در تمام زندگی افراد بیش از ترجیح حوضه عمومی بر حوضه خصوصی و یا ماده بر فرهنگ تحریک می کند. آن بر چند هویت کارگذاشته شده در عادات هر روزه و فهمی که به طور طبیعی در زبان مادری ریشه دارد متمرکز می شود. فقط در سطح محلی - منطقه ای و زیر ناحیه ای این چیزها حد الاقل در مرحله اول به قدر کافی نشان داده می شود. (Hudson, 1999:6).

در این زمینه تاریخ محلی وضعیت بالاتری به دست آورد: مطالعات در تاریخ محلی بازبینی در نظریات کل گرایان نسبت به گذشته را ضروری ساخت. آنها کلیشه ها و فراروایت را به چالش کشیدند در حالی که بصیرتی را نسبت به همکاری و مشارکت جوامع کوچکتر در وقایع بزرگ ارائه دادند. (Claire, 1996: 182).

مزایای تاریخ محلی

چرا تاریخ محلی اینقدر ارزشمند است؟ فواید زیادی در مطبوعات برای تدریس تاریخ محلی ذکر شده است. به طور سنتی تاریخ محلی تعدادی از هدفها را نشان می دهد: آموزشی را در متد تاریخی فراهم می سازد، موادی را به کار می گیرد که اغلب دانش آموزان را تهییج می کند، برای مرتبط کردن گذشته و حال سودمند است به طور مثال از طریق یک ساختمان یا یک خانواده، چهارچوبی را فراهم می آورد که دانش آموزان در آن می توانند ریشه ها و هویتشان را بنا کنند. (Hawkey, 1995:33).

شورای اروپا ۱۹۶۹، کنفرانس برانشویک این مزایا را ذکر کرده است: محلّیت با پیش زمینه دانش آموزان سر و کار دارد، بهترین پایه را برای نشان دادن روش شناسی و هوشیاری تاریخی فراهم می کند فرصتی را برای کار مشارکتی نزدیک با جغرافیا و آشنا سازی واقع گرایانه با موضوعات اجتماعی و اقتصادی در زمینه اروپایی و جهانی آنها است (Slater, 1995: 33). این باور که تاریخ محلی باید سریعتر از آموختن باشد تاریخ محلی را برای کارشناسان آموزش و پرورش محبوب ساخت که از یادگیری فعال که در آن دانش آموزان سریعتر از معلم کارها را انجام می دهند حمایت می کردند (Lomas, 1988:175). یادگیری فعال منجر می شود به فهمیدن و به کار بردن مواد منابع و بدین گونه به دانش آموزان کمک می کند موضوعاتی را که مطالعه می کنند برایشان محسوس باشد (Fines, 1994). پرستون (۱۹۸۸، ۸۸) استدلال می کند که تاریخ محلی؛ گچ خشک و صحبت را نمی خواهد. او اضافه می کند مطالعه اسناد محلی، نقشه خوانی و نقشه سازی، بازدید از کتابخانه های محلی،

موزه ها، خانه های بزرگ، سکنه سالخورده و بازدید زمینها تاریخ را کاربردی، با نشاط و موضوعی فعال می سازد و این فعالیتها تاریخ را از زنجیر کلاس و نوشتن - گفتن بی پایان رها می سازد. داوچ (۱۹۶۷) منافع را که دانش آموزان ممکن است از مطالعات تاریخ محلی به دست بیاورند به تحت عنوان منافع آموزشی، تاریخی و روانشناختی شرح می دهد.

منافع آموزشی و تاریخی

تاریخ محلی وسیله ی خوبی برای ایجاد مشارکت با جامعه ی محلی است که مدرسه در آن مستقر است. این می تواند به خراب کردن مرز بین مدرسه و دنیای خارج کمک کند (Douch, 1967; Giese, 2000). در طول فیلد یا کار پروژه در تاریخ محلی دانش آموزان نیاز دارند که با کاشناسانی چون موزه داران، بایگانها، باستان شناسان، اعضای محلی انجمن تاریخی و کسانی شبیه به آنها در تماس باشند. این تأکید دارد که تاریخ معنای وسیعتری در خارج از کلاس درس دارد این کاری در حال پیشرفت است که مردمان واقعی، حرفه ای ها به دست می آورند یک زندگی و فرایند یادگیری تا آنسوی کتاب درسی توسعه پیدا می کند. (IAAMSS, 1975; Stephens, 1977). آس کریس (۲۰۰۱،۳) تأکید می کند که بازدیدها یک روش شگفت انگیز هستند که اجازه می دهند دانش آموز بداند یادگیری می تواند مفرح باشد و فرایندی نیست که تنها در چهار دیواری کلاس صورت می گیرد. این آنان را تشویق می کند تا پیوندی میان خودشان و جهان خارج ایجاد کنند و بر یادگیری خود کنترل داشته باشند. همین نکته به وسیله سارلتر مورد تأکید قرار گرفته است (۳۸، ۱۹۹۵). اگر تاریخ محلی و منطقه ای جدی گرفته شود جوانان خواهند گشت و نگاه می کنند به خوبی خواندن و نوشتن. اگر آنها بخواهند از یک تنوع بیشتری از مطالب منابع اولیه بهره ببرند مقدار بیشتری از آنرا در خارج از کلاس خواهند یافت در ساختمانها، نام خیابانها و شرابخانه ها، در نقش و نگار میدانها، حافظه پیران و حفریات باستانشناسان. ارزش مهم دیگر تاریخ محلی در به وجود آوردن پیوند میان تاریخ و سایر چیزها است. (Stephens, 1977). مطالعه تاریخ خارج از کلاس درس شاگردان را قادر خواهد ساخت که در طول برنامه تحصیلی مهارتها و علایق خود را توسعه بخشند (Anderson and Moore, 1994). مطالعات محیطی، جغرافیا، هنر، مطالعات اجتماعی، تعلیمات مدنی و اقتصاد همه دارای عناصر تاریخی هستند و اغلب تاریخ محلی می تواند نقشی در تدریس بخش مهمی از آنها ایفا کند (Stephens, 1977). اگر چه تاریخ محلی بارها برای روشن ساختن وسیعتر توسعه تاریخی استفاده گردیده است، آن همچنین به دلایل اجرایی و روش شناسی مفید است.

استفنز، ۱۹۷۷، ۱۸) استدلال می کند که هدفهای کلی تاریخ محلی نباید تنها فهمیدن تاریخ محلی و ملی دوره یا موضوع خاصی یا روابط متقابل آنها باشد بلکه باید شامل مهارتها و علایقی که قصد دارند توسعه دهند نیز باشد. مطالعات تاریخ محلی دانش آموزان را تشویق می کند تحقیق کنند، تحلیل کنند و مشاهداتشان را گزارش کنند. به عنوان نتیجه آنچه آنها به دست می آورند دانشی واقعی تر در مقابل دانش صرفا زبانی است و اغلب به توسعه تفکر منطقی تر منجر می شود (Douch, 1967:8). کار در تاریخ محلی اغلب مستلزم کار در گروه است و روابط نزدیک میان دانش آموزان را افزایش می دهد (Douch, 1967). گردش علمی وسیله خوبی برای به دست آوردن این مهارتها است. وقتی دانش آموزان تحقیقاتشان را در موزه ها و ساختمانهای تاریخی انجام می دهند و با اندیشه و اطلاعات و آگاهی باز می گردند آنان تجربه ای ارزشمند دارند که به رشد کلی آنها و فهمشان از تاریخ کمک خواهد کرد (Mainstone and Bryant, 1972). پژوهشها در مورد تدریس تاریخ نشان داده اغلب دانش آموزان سراسر زندگی تحصیلیشان مفاهیم خشک و غامضی را می یابند (Stephens, 1977). درس تاریخ باید جذاب باشد اما در بیشتر اوقات ملالت آور است. بسیاری از اوقات دلیل این امر دور از دسترس بودن است. مورد تدریس با توجه به زندگی و تجربه دانش آموزان در دسترس و قابل لمس نیست. (Douch, 1967:8-9). استفنز استدلال می کند معلم باید امور تجریدی را با استفاده از مثالهای واقعی و کلی تدریس کند و تاریخ محلی بزرگترین فرصت را در این رابطه فراهم می کند. اهمیت تاریخ محلی این است که اجازه می دهد دانش آموزان از مرزهای موضوعات کلی فراتر روند و بر روی مطالعه مردمان واقعی و موقعیتهای با جزئیات بیشتر متمرکز شوند (Jamieson, 1971). به گفته دیوید و هاگینز (۱۹۹۲، ۳) وقتی محلّیت فرد با جزئیات مطالعه می شود زنده ساختن تاریخ آسانتر است. تغییر در گذر زمان و اجزاء بزرگ جامعه در مقام مقایسه امروز و گذشته برای دانش آموز واضحتر خواهد بود. تاریخ محلی انواع مختلفی از فعالیتها را شامل تماس با اشیاء محسوس و قابل دیدن، مواد و مکانها فراهم می کند (Stephens, 1977) و با اقتباس رویکردهای متفاوت و معرفی شگردهای نو و عملی تر علاقه و ارتباط را به همراه می آورد (Preston, 1969). داوچ (۱۹۷۰، ۱۰۹) گفته که دانش آموزان نیاز دارند درگیر تاریخ شوند که آنها نه همچنان فیلمی که صرفا تماشا می کنند ببینند بلکه به عنوان نمایش مداومی که خودشان هنرپیشه آن هستند. کالیکوت (۱۹۹۳) می گوید تاریخ محلی دانش آموزان را جذب و علاقمند می کند. او فکر می کند دیدن نقشه های محلی و خواندن اسنادی که مکانهایی که دانش آموز می شناسد را یاد آوری می کند دانش آموز را بر می انگیزد و درگیر مطالعات تاریخی می کند. همچنین داوچ (۱۹۶۷) استدلال می کند که به جای حس مبهم زمان معلم باید با استناد به وقایع مهم به سادگی وقایع گذشته، حال و آینده را به هم پیوند زند تا آگاهی از تغییر و حس توسعه را تقویت کند. در برخی مناطق بقایای محلی می تواند حس زمان را توسعه دهد. مدارس بسیار زیادی رابطه ای با جهانی

که دانش آموز در آن زندگی می کند ندارند اما زمانی که جامعه محلی به عنوان قسمتی از تاریخ مدرسه مورد تحقیق قرار می گیرد موقعیت فعلی مورد توجه دانش آموز واقع می شود. مطالعات تاریخ محلی دانش آموزان را در تفتیش و کار میدانی به منطقه خود و به محل مورد توجهشان می آورد (Preston, 1969).

مطالعات تاریخ محلی می تواند مجالی را برای استفاده از روشهای تحقیق همچون مشاهده، اکتشاف، جمع آوری، ارزشیابی و طبقه بندی مدارک، نتیجه گیری از مدارک و ارائه نتیجه به دست دهد (Mainstone and Bryant 1972; Anderson and Moore, 1994). هایدن ات ال (۱۹۹۷) بیان می کند که به منظور فهمیدن اینکه تاریخ چیست و چگونه ایجاد می شود دانش آموزان لازم است تاریخ را خارج از کلاس تجربه کنند. هایدن ات ال (۱۹۹۷، ۲۰۳) توضیح می دهد مشارکت در گردش علمی تاریخی می تواند آگاهی از طبیعت تاریخ را با قرار گرفتن در معرض منابع غنی و متنوع افزایش دهد. گروهی از معلمان تاریخ بر اهمیت تاریخ محلی به دلایل مشابهی تأکید کرده اند. آنها معتقد بودند در تاریخ مدرسه یکی از هدفها که باید گنجانیدن روش تاریخی باشد و تاریخ محلی یکی از بهترین وسیله ها برای شروع دانش آموزان است که با تجربه های شخصیشان آغاز می شود. تلاش برای تحقیق و بررسی به سوی استفاده کفش به خوبی کتاب به سوی ارزیابی مدارک و استنباط ناشی از آن به سوی محتاط بودن نسبت به تعمیم ملی تاریخی (IAAMSS, 1975: 219).

فواید روانشناختی

بسیاری از فواید تاریخ محلی که به عنوان فواید آموزشی شرح داده شد می تواند به عنوان فواید روانشناختی هم رده بندی شود. فایده روانشناختی مزیدی است که مطالعه تاریخ محلی به دانش آموزان کمک می کند محیط و جامعه ای که هر کس جزئی از آنرا شکل می دهد را بدانند و بفهمند (Douch, 1967).

اغلب گفته می شود مطالعات تاریخ محلی مفید است زیرا در آنها محیطی را به کار می برند که دانش آموزان می شناسند. درستتر است که گفته شود آنها نخست به او کمک می کنند تا این محیط را ببیند و سپس از آن بهره ببرد. چنین تجربه ای محتملا به رشد او هم به عنوان یک فرد و هم به عنوان عضوی از جامعه با فراهم کردن برخی ریشه ها، ایجاد حس تعلق و احساس مسئولیت کمک می کند. (Douch, 1967:8).

استفنز (۱۹۷۷) و بیگ (۲۰۰۰) اهمیت تاریخ محلی را در رشد شخصیت دانش آموزان و احساس هویت آنان را یادآوری می کنند. تاریخ محلی می تواند به اقناع نیازهای به ظاهر فزاینده به هویت که به وسیله مردم امروزه

حس می شود به وسیله گروه‌هایی کوچکتر از گروه ملی کمک کند (Stephens, 1977:13). تاریخ ریشه‌ها و هویت را به ویژه از طریق تاریخ خانوادگی و محلی عرضه می کند که برای پیوستگی در زمان زودگذر همراه با هزاران تغییرات به طور فزاینده ای مهم است (Bage, 2000:133). جدای از منافع ذکر شده در بالا فراگیری در مورد تاریخ محلی می تواند همچنین برخی اثرات بلند مدت داشته باشد کارشناسان آموزش و پرورش پذیرفته اند که دانش آموزان باید نسبت به میراثشان هوشیار باشند (IAAMSS, 1975). اگر دانش آموزان قدردان گذشته محلی خود باشند ممکن است به آنها کمک کند فهم بهتر از گذشته را توسعه دهند و به فراگیری واژگان تاریخی پر معنی و اندیشه توالی تاریخی تشویق شوند (Douch, 1967 and 1972). مطالعات تاریخ محلی و فعالیت‌های خارج از کلاس مقدمه فرصت پیگیری به ویژه در زندگی آینده را نمایندگی می کنند (IAAMSS, 1975).

می تواند دلیل آورده شود که این فعالیتها می تواند میراث و صنعت توریسم را تقویت کند و به طور مشخصتر آنها برای بقا و گسترش موزه‌ها و محیط تاریخی در دراز مدت ضروری است (Bage, 2000). استفاده از چشم انداز تاریخی ساختمانها و موزه‌ها به دانش آموزان نشان می دهد که مدارک فیزیکی از گذشته در معرض تهدید پیوسته از هر چیز کنونی و از هر فعل و انفعال متغیر بشر نسبت به محیط است. دانش آموزان می توانند ترغیب شوند طرز برخورد مسئولانه نسبت به میراث فرهنگی را توسعه بخشند که آنها را از عناصر گذشته موجود در محیطشان که تخریب شده آگاه خواهد ساخت (Anderson and Moore, 1994:199). استفنز (1977، 20) یادآوری می کند روش فعالیت و اکتشاف نباید به طور غیر انتقادی اقتباس گردد: انفعال در مقابل آموزش غیر کتابی گذشته در خطر خیلی دور رفتن است. تاریخ محلی شاید بیش از سایر جنبه های تاریخنگاری ضلع عملی ارزشمند نسبت به آن دارد اما این جنبه نباید مورد سوء استفاده قرار گیرد. بدون هرگونه زیربنای عقلانه ارزش کار عملی محدود است. اگرچه این فواید از مطالعات محلی به دست می آید اما نباید فراموش شود که فواید حاصل شده از مطالعات تاریخ محلی و مشکلات موجود در اینچنین کارها با توجه به محتوا و سازمان دهی مطالعات معین شده و سن و توانایی دانش آموزان شرکت کننده در آن متفاوت است (Douch, 1967:6).

مشکلات استفاده از تاریخ محلی

اگرچه فواید زیادی از مطالعه تاریخ محلی در مطبوعات ذکر شده است مشکلات زیادی در زمینه کار در تاریخ محلی وجود دارد. در این قسمت معمولترین مشکلات ذکر خواهد شد.

مشکل منابع:

یکی از مشکلات ذکر شده در مطبوعات در مورد استفاده از تاریخ محلی مشکلات منابع است. به طوری که استفنز (۱۹۷۷) می گوید میزان دسترسی به منابع قابل اعتماد تحت تأثیر موضوعاتی است که معلم می تواند به کار گیرد. داوچ (۱۹۶۷) می گوید دو دسته مشکل بزرگ در ارتباط منابع تاریخ محلی وجود دارد نخستین دسته از مشکلات در ارتباط با جنس منابع است که معلم و دانش آموز ممکن است نیاز داشته باشد با آن آشنا باشد. هر دانش آموز تاریخ محلی با منابع مختلف چاپی و غیر چاپی سر و کار دارد مانند نقشه ها، نام مکانها و سبک معماری که برایش نا آشنا است و این منابع ممکن است بسیاری از مشکلات را پیش بیاورد. برخی مواد قابل دسترسی نیست یا بدون راهنمایی قابل استفاده نیست (Douch 1967). گروه دوم مشکلات مرتبط است با معرفی منابع محلی با کار نوع به خصوصی از مدارس یا دانشگاهها است. از طرفی دیگر پیدا کردن دستورالعملی برای تعدادی از پرسشهای کاربردی می تواند مشکل باشد پرسشهایی چون: چه می توان کرد؟ چگونه تاریخ محلی برای برنامه تحصیلی مفید خواهد بود؟ چگونه نمونه خاصی از کار می تواند سازمان یابد (Douch, 1967:11).

فاکتور زمان

یکی از مشکلات در دبیرستانها کمبود زمان تدریس است. استفاده از تاریخ محلی در مدارس مزایایی در بر دارد برای اینکه معلم ودانش آموز آماده اند که برای انجام تحقیقات و نوشتن و بازبینی گزارش وقت بگذارند (Metcalf and Downey, 1982:206). اندرسون و مور تأکید کرده اند برای اینکه یادگیری خارج از کلاس رخ دهد باید تدارک کافی در کلاس صورت پذیرد. آنها همچنین اضافه کرده اند که مشاهده میدانی باید با فعالیتهای مناسب به منظور تقویت یادگیری دانش آموزان پشتیبانی شود. مطالعات تاریخ محلی ارزشمند تدارک تحقیق میدانی تاریخ محلی، نفس تفحس و تمرین در نوشتن، گفتگو، نمایشنامه یا هنر به واسطه زمان مورد نیاز تحقیق نتیجه خواهد داد اما مقدار زمانی که در مدرسه می تواند صرف شود محدود است (Barwell,

1990). این مطالعات می تواند بر ساعات کار و برنامه درسی لازم و برنامه مقرر تدریس تاریخ اثر بخش باشد (Mainstone and Bryant, 1972). پرستون (۱۹۶۹) تأکید دارد که استدلالی قوی برای تدریس تاریخ جهان و نگه داشتن رویکرد ملی در برنامه درسی تاریخ برای مدارس وجود دارد. همچنان امتحان کتبی تأثیر معلم تاریخ را محدود می کند به ساعاتی که می تواند صرف تاریخ محلی کند (Peplow, 1978). به خاطر این عوامل معلمان برای یافتن جایگاهی به قدر کافت برای تاریخ محلی در برنامه آموزشی سنگین و تصمیم گیری در مورد اینکه چطور تاریخ محلی در برنامه درسی می تواند مفید باشد دشواریهایی را دارند. پرستون (۱۹۶۹) با هم عمل کردن، هم سنخیت با دیگر موضوعات و زمانبندی را به عنوان راه حل ممکن پیشنهاد می کند. همچنان پیشنهاد شده در سیستم خشک و انعطاف ناپذیر معلمان خواستشان را با قرار دادن مطالعات تاریخ محلی در طول آخر هفته، شبهای تابستان یا تعطیلات نشان می دهند (IAAMSS, 1975). واضح است که برای انجام این کار معلم تاریخ مدافع سرسخت بدست آوردن چنین امتیازاتی از موضوع مطالعه خواهد بود (Preston, 1969: 90). همچنان لازم است پذیرفته شود در طول فعالیتهای اضافی تاریخ محلی مربوط به دوره تحصیلی تعدادی از دانش آموزان از منافع آن برکنار خواهند ماند زیرا تعدادی از آنها نخواهند توانست به دلایل گوناگون در فعالیتهای خارج از مدرسه سهیم شوند (Douch, 1967). زمان تنها برای تدریس ضروری نیست بلکه برای معلمان جهت ارائه دادن منابع موثر ضروری است. برای استفاده از تاریخ محلی در کلاس معلم باید تاریخ منطقه را در بافت ملی آن بدانند روشن است که نگاه کردن به یک یا دو کتاب برای چند ساعت برای چنین مطالعه ای کافی نخواهد بود. استفنز (۱۹۷۷) توصیه می کند بعد از استقرار در مدرسه و احساس قادر بودن به دوره تحصیلی معمولی مدارس معلم باید شروع به تدارک روش منظم مرسوم کردن تاریخ محلی در برنامه درسی بپردازد. زمان صرف شده در کار محلی به شیوه های گوناگون می تواند محدود شود برای مثال با دوربین یا ضبط صوت قابل حمل که کلمات کتیبه ها یا توضیحات بصری مکان مشاهده شده را ثبت کند یادداشت برداری بیرونی را کاهش خواهد داد (IAAMSS, 1975). همچنین اگر دانش آموزان آنچه را قبلا نوشته اند را از پیش بخوانند در طول زمان تحقیق صرفه جویی خواهند کرد.

فرصت محدود

منطقه ای از کشور که مدرسه در آن واقع شده است نوع تاریخ محلی آموخته شده را تحت تأثیر قرار خواهد داد (Stephens, 1977). برخی محلها امکان کمتری به ما برای مطالعه خواهند داد. مدارس واقع در مناطق

مرکزی شهرهای جدید نسبت به مناطق قدیمی شهر به طور کم اهمیت تری سنجیده می شوند (Douch, 1967). هرچند این امر نباید بهانه ای برای استفاده نکردن تاریخ محلی باشد. معلمان می توانند موضوعات دلچسبی برای دانش آموزان پیدا کنند: دلایل ایجاد شهرهای جدید، منابع تامین آب آن، خطوط مواصلاتی و حوضه انتخابیه آن می تواند موضوعات مفیدی در این زمینه باشد (IAAMSS, 1975:221).

داوچ (۱۹۷۰) و روجرز (۱۹۷۷) گفته اند که دستور العملی کلی برای مطالعه تاریخ محلی به وجود ندارد و موضوعات مطالعه تاریخ محلی با توجه به شرایط منطقه و اهداف آن متفاوت می باشد زیرا محیط، مدارس، معلمان و بچه ها همه مدارس متفاوت باید بر طبق شرایطشان تصمیم بگیرند.

* Antiquarianism

کلیری (۱۹۹۶، ۱۸۲) این کلمه را مجموعه ای درهم از حقایق برای خود بدون هیچ درکی از سوالاتی که پاسخ باید داده شود یا رابطه با موضوعات وسیعتر تعریف کرده است. در مطبوعات پذیرفته شده که این می تواند در مطالعه تاریخ محلی خطرناک باشد و تاریخ محلی نباید بدون تفکر جدی باشد. بدترین نوع تاریخ محلی که یک نفر می بیند در مدرسه اجرا می شود تراشیدن بی نظم و ارتباط تاریخ است که با هیچ ساختار دانشی که دانش آموزان اکنون دارا هستند سازگار نیست و در بهترین حالت تنها برای معلم حائز اهمیت و نه قسمتی از سوالات دانش را پاسخ می دهد (Stephens, 1977:18). برای اجتناب از antiquarianism لاو (۱۹۷۷) پیشنهاد کرده است که زمینه های تاریخ محلی به دقت و با توجه به اهمیتشان برگزیده شوند. استفنز (۱۹۷۷) استدلال کرده است تمام اطلاعات در تاریخ محلی مفید نخواهد بود اطلاعات و مواد تاریخی باید مناسب و درخور دوره تحصیلی باشد. کلیری (۱۹۹۶) گفته تدریس موثر تاریخ محلی نیازمند پرسشها و تلاش برای پاسخ دادن به پرسشهای تاریخی ویژه ای است. روجرز (۱۹۷۷، ۶) همچنین تأکید کرده است کار مورخان محلی پیش رفتن به سوی شرح زمانمند (کرونولوژیک) وقایع است. زمینه ای که حوادث در آن روی می دهد بسیار مهم است. چرا آنها مهم هستند؟ آنها چه معنایی می دهند؟ استفنز (۱۹۷۷) خاطر نشان می کند معلم باید به دلیل تدریس هر قسمت و فعالیتی که به عنوان قسمتی از هر مطالعه در نظر می گیرد آگاه باشد و باید قادر باشد این مطالعات را همطراز کند. معلم همواره از خود بپرسد چرا من این کار را می کنم؟ دانش آموزان از آن چه چیزی باید یاد بگیرند؟ می توان زمان را به نحو مثمر ثمر تری گذراند؟ (Stephens, 1977:19).

کوتاه فکری و ساده سازی بیش از حد

مشکل دیگری که در نوشته جات در مورد تاریخ محلی ذکر شده محدودیت و تنگ نظری های محلی است (Jamieson, 1971; Douch 1972; Stephens, 1977). تاریخ محلی می تواند کوتاه نظرانه باشد وقتی برای خودش انجام گیرد یا چنان بر آن تمرکز یابد که فرد زمینه بزرگتری که آن منطقه جزئی از آن است را نبیند (Giese, 2000). تعدادی از مورخان محلی یادآوری می کنند هنگام تدریس تاریخ محلی زمینه ملی را در ذهنمان باید حفظ کنیم (Jamieson, 1971; Lowe, 1977). اگر موضوعات تاریخ محلی در سیر وقایع ملی و بین المللی مورد شناسایی قرار نگیرند این خطر وجود خواهد داشت که دانش آموزان در مورد اهمیت محل خود اغراق کنند. باید دائما از تاریخ محلی به تاریخ ملی و از تاریخ ملی به تاریخ محلی مراجعه کرد. مطالعه تاریخ محلی به چنین روشی کمتر در اتهام کوتاه نظری محلی است (IAAMSS, 1975; Lowe, 1977). استفنز (1977، 19) بحث می کند که مورخان بزرگسال با داشتن دانش کلی تاریخی خوب ممکن است مدت زیادی را صرف مطالعه جزئیات تاریخ محلی کنند بدون اینکه اهمیت سهم آنها در نظر بگیرند اما برای بچه ها که این زمینه را ندارند باید مطالعات تاریخ محلی و مطالعات تاریخ عمومی شانه به شانه پیش رود. کلیری (1996) و هاوکی (1995) استدلال کرده اند که برای مراقبت از دانش آموزان در مقابله با تنگ نظری های ملی لازم است تمرکز بر تاریخ محلی با مستند سازی و موشکافی وسیعتر. لاو (1997) می گوید تاریخ محلی باید به مطالعه مشکلات وسیع محلی از دیدگاه شاهدان یا اجتماع محلی در پیش زمینه ملی بپردازد و در هر دو مورد باید کشف روابط بین جریان امور محلی و ملی را در بر داشته باشد. استفنز (1997) و روجرز (1997) هشدار داده اند گرچه وقایع مهم و شخصیت های مهم نقشی با اهمیت در تاریخ هر محلی دارند اما داستان موفق تنها یک سمت آزمون است و رسیدن به آن نوع تاریخ محلی که تنها با وقایع مهم سر و کار دارد غیر منصفانه است. تاریخ محلی باید با سیر کلی وقایع ملی هماهنگی داشته باشد نباید دانش آموزان مدرسه را ترک کنند در حالی که تنها تاریخ منطقه خود را می دانند و یا دیدگاه تحریف شده ای را در مورد محلّیت خود در تاریخ داشته باشند.

دزدی ادبی

یکی از مشکلاتی مرتبط با منابع و پروژه های کاری در تاریخ محلی دزدی ادبی است (Preston, 1969). دانش آموزان در طول پروژه های خود ممکن است از کتابهای راهنمای گردشگری و یا مقالات کمتر شناخته شده کپی برداری کنند. معلمان مجرب می توانند به دو شیوه این را کاهش دهند. به پافشاری بر منابع خوانده

شده و شناخت منابع او و با تنظیم مکرر کار نوشته شده زیر نظر خودشان که سبک نوشتن دانش آموزان به زودی قابل شناسایی خواهد بود (IAAMSS, 1975: 223).

آگاهی از اهمیت

کتابی که توسط گروهی از معلمان نوشته شده برخی از دلایل معلمان برای چشم پوشی از تاریخ محلی را به ما عرضه می کند: کمبود وقت، کمبود منابع، کمبود علاقه به محیط پیرامونشان، فشار بازپرسی خارجی (تحقیق میدانی)، تقاضای فزاینده برای تاریخ مشهور جهان، نیاز به انجام کارها به صورتی متفاوت از آنچه در مدارس مقدماتی (ابتدایی) انجام می شود و ادعای اینکه تمام اینها از مرزهای واقعی می کاهند (اشتراکات را کاهش می دهند). آنان معتقدند مانع واقعی در ذهن افراد و نه در واقعیت وجود دارد (IAAMSS, 1975: 218). بسیاری از معلمان در مورد وضع غامض شهرستانها در برابر افق عمومی اغراق می کنند اصلاحات مطالعه ی ارزنده تری است از ریل گذاری گروهها. معلمان امیدوارند که دانش آموزان ساعات کمی را صرف مطالعه تاریخ محلی کنند- اما تنها به عنوان مجالی برای تاریخ واقعی (IAAMSS, 1975: 218). بعد از ذکر بسیاری از مشکلات که در بالا ذکر شد داوچ (۱۹۶۷) گفته است این انتقادات بر می گردد به بیشتر روش استفاده ناراضایتبخش از مواد تاریخ محلی تا خود طبیعت مواد. پرستون (۱۹۶۹) همچنان بیان کرده است برای شکست آزاد از سنتها و غالب شدن بر تمام این مشکلات دلیری لازم است.

موضوعات حساس و بحث برانگیز

اگر تاریخ محلی به طور گسترده در مدارس ترکیه به کار گرفته شود با چه مشکلاتی روبرو خواهیم شد؟ آکتکین با هدفه معلم تاریخ در مدارس مختلف ترکیه مصاحبه کرده است که با چه مشکلاتی روبرو خواهند بود اگر تاریخ محلی به طور گسترده در مدارس ترکیه به کار گرفته شود؟ معلمان تاریخ اساسا هفت مشکل را ذکر کردند. زمان، مشکلات اداری، مشکل منابع، مشکلات مالی، احساس منفی والدین و اجتماع نسبت به تاریخ محلی، کلاسهای شلوغ و مباحث حساسیت زا و بحث برانگیز. جز مورد آخری بقیه موارد، شبیه مواردی است که در نوشته جات مربوطه ذکر شده است. با موضوعات مباحثه ای و بحث برانگیز معلمان امکان هرگونه تناقض گویی بین مطالعات مدرسه ای و آنچه در محیط بیرون وجود دارد را قصد می کنند (؟). دو معلم گفتند یافته

های مطالعات تاریخ محلی ممکن است با تفسیر رسمی تاریخ تناقض داشته باشد و این ممکن است در برخی موارد مشکلاتی را ایجاد کند یکی از معلمان تأکید کرد مهمترین مشکل، قدرت مسائل قومی در خلال تدریس تاریخ محلی است. به طور مثال در برخی مناطق کردی و ارمنی موضوعات به گونه ای متفاوت از دانش مدرسه ای تفسیر می شوند. معلم دیگری بیان کرد در طول مدتی که مقالات تاریخی داده است برخی دانش آموزان مباحث بحث برانگیز از خویشاوندان، پدر بزرگ و مادر بزرگ در مورد دانش تاریخی کتابهای درسی به دست می آوردند. مثلا در مورد تاریخ انقلابی جمهوری ترکیه و مسئله کمالیسم برخی دانش آموزان نظرات پدر بزرگشان در مورد آتاتورک و جنگ ملی ترکیه را ذکر می کردند. این نظرات ممکن است با کتب درسی و تفسیر رسمی در تضاد باشد. اگرچه در برخی موارد این مسأله ای غامض است اما معلمان معتقدند این گاهی اوقات مفید است چون به معلم فرصتی را می دهد تا کوفهمی دانش آموزان یا اطلاعات غلط در مورد حقایق تاریخی را اصلاح کنند (Aktekin, 2006).

نتیجه و پیشنهادات

منافع زیادی در مطبوعات به مطالعه تاریخ محلی نسبت داده شده است. از طرف دیگر غیر واقعی خواهد بود اگر بگوئیم این منافع تنها با مطالعه تاریخ محلی به دست می آید یا با این مطالعه بهتر به دست می آید. اما مشخص است که تاریخ محلی می تواند احتمال موفقیت معلمان تاریخ در به دست آوردن آن را افزایش دهد (Stephens, 1977:9). اگرچه حضور تاریخ محلی در دوره تحصیلی مفید است اما نباید جایگزین دیگر جنبه های تاریخ در مدارس شود بلکه ترجیحا باید اضافه شود تا تدریس موضوع را به عنوان یک کل غنی کند (Stephens, 1977:8). در نوشته جات برجسته شده انضمام تاریخ محلی در برنامه آموزشی مدرسه به این معنا نیست که جایگزین دیگر سرفصلهای تاریخی شود. تاریخ ملی، جهانی و محلی باید یکدیگر را تکمیل کنند نه اینکه با یکدیگر در رقابت باشند (Douch, 1972; Aggiornamento, 2002). اگرچه گنجاندن تاریخ محلی در برنامه درسی مفید است اما غیرواقعی و احمقانه خواهد بود که تصور کنیم آن آرزوهای معلم را برآورده می کند (Gosden and Sylvester, 1968:44). به منظور به حد اکثر رساندن منافع تاریخ محلی موضوع و روش کار باید به دقت برگزیده شود. به منظور به حداکثر رساندن کارایی و سودمند تر شدن کار، بیگ (۲۰۰، ۱۳۴-۱۳۵) ده اصل را در طول همکاری پروژه های تاریخ محلی با معلمان، آرشویویستها، موزه ها و

مسئولان آموزش و پرورش برای پشتیبانی از هر پروژه تاریخ محلی فهرست می کند (Bage, 2000:134-135):

۱- منابع تاریخ محلی هدایت شده. معلمان باید منابع در دسترس در مورد هر طرح تاریخ محلی را شناسایی کنند و سپس تصمیم بگیرند که چگونه بر آن باید متمرکز شد. معلمان باید بدانند آیا مدارک و شواهد مناسب و درخور پروژه تحصیلی هستند. ۲- تاریخ محلی باید کودک محور باشد. معلم باید اجازه دهد که دانش آموزان بیش از معلم فعال باشند. نقش محوری معلم باید هدایت تحقیق دانش آموزان باشد. ۳- تاریخ محلی باید پژوهش محور باشد. کاوش در مورد مناطق آشنا و مأنوس می تواند این فرصت را برای دانش آموزان فراهم کند که به عنوان مورخ عمل کنند و معلمان باید از این فرصت به طور وسیع بهره گیرند. ۴- از بیشترین منابع تاریخی در دسترس بهره ببریم. مطالعات تاریخ محلی میتوانند از منابع تاریخی متنوعی چون موزه ها، تاریخ شفاهی، محصول مصنوعی (صنایع)، نقشه ها، عکسها، نشریات و اسناد مکتوب و چاپ شده بهره ببرند. معلم باید اینها را برجسته کند و در مورد آن با آنها بحث کند.

۵- رمانها را پیدا کنید. دانش آموزان از موارد راز و رمزدار لذت می برند و نسبت به آن کنجکاوند نامهای کمرنگ شده روی دیوار، عوارض زمین، ورودی مدرسه، سفر نامه و نامهای روی نقشه می تواند آنها را جذب کند و به سوی میل به بیشتر دانستن سوق دهد (Bage, 2000:135).

۶- شواهد را ارزیابی کنید. در طول پروژه تاریخ محلی باید شواهد ارزیابی شود برخی محلها می توانند افسانه هایی در مورد مکانها یا وقایع داشته باشند. پروژه تاریخ شفاهی می تواند آنها را جمع کند اما باید آنها را راستی آزمایی کند ۷- از کارشناسان بهره ببرد. نویسندگان محلی، باستان شناس آماتور، بایگان، عتیقه فروش، خانه ساز و معمار، خبرنگار رادیو و روزنامه نگار ممکن است داستانهایی جالب و دقیقی داشته باشند و دانش و قضاوت آنها باید در تاریخ محلی وجود داشته باشد ۸- تدریس تاریخ محلی باید تمام موارد اجتماع را در بر گیرد. ادارات ثبت، کتابخانه ها، وب سایتها، کتابخانه ها و خبرنگارها و روزنامه های محلی، اسناد شخصی، تماس با معلمان و دوستان قدیمی، خانه سالمندان و .. ۹- هدف از کار نهایی. نتایج هر پروژه تاریخ محلی می تواند به روشهای گوناگون به اشتراک گذارده شود مثلا در نمایشگاهها، نشریات، موزه مدرسه، برنامه رادیو، ارائه جمعی در همایش. این فعالیتهای از لحاظ آموزشی مفید است و می تواند به جامعه محلی چیزی از گذشته دهد و تصویر مدرسه را بهبود بخشد.

REFERENCES

Aggiornamento, U. (2002). Teaching local history in schools.

http://www.clio92.it/tesi/en/local_history.htm. (Accessed 24 February 2003.)

Aktekin, S. (2001). *ngiliz tarih egitiminde yerel tarihin yeri. *çinde: Celebi, F., (ed.) Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim(205-212). *stanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Aktekin, S. (2002). Çevremizdeki tarihi öğretmeliyiz. Toplumsal Tarih. Mayıs, Sayı 101: 28-29.

Aktekin, S. (2004). The Inclusion of Local History in the Secondary History National Curriculum in Turkey: Problems and Potential, Unpublished EdD thesis, University of Nottingham: School of Education, Nottingham: UK.

Aktekin, S. (2005). Tarih egitiminde denge arayışları: Euroclio'dan izlenimler. Toplumsal Tarih, Haziran, Sayı 138: 22–25.

Aktekin, S. (2006). Tarih öğretmenlerinin gözüyle tarih derslerinde yerel tarih. Toplumsal Tarih. Mayıs. Sayı 149, s.83–89

Aldrich, R.E. (1984). New history: a historical perspective. In Dickinson, A.K., Lee, P.J., Rogers, P.J., (eds.), Learning History (210-224). London:

Heinemann Educational Books.

Anderson, C., & Moore, A. (1994). Making history happen outside the classroom.

In Bourdillon, H., (ed.) Teaching History. (196-208) London and New York: Routledge.

Andreotti, K. (1993). Teaching history from primary evidence. London: David Fulton Publishers Ltd.

AQA. (Assessment and Qualifications Alliance). (2000). General Certificate of Secondary Education History (Schools History Project) Specification A.

Surrey: AQA.

Aris, M. (1999) Resources for teacher-designed units: some general guidelines. In

Brooks, R., Aris, M., and Perry, I., The effective teaching of history. (98-158 (London: Longman.

Bage, G. (2000) Thinking History 4-14. Teaching, learning, curricula and communities. London: Routledge/Falmer.

Black, J., & MacRaild, D.M. (2000). Studying history. Hampshire: Palgrave.

Bourdillon H. (ed.) (1994) Teaching History. London and New York: Routledge.

Brooks, R., Aris, M. and Perry, I. (1999). The Effective Teaching of History. London: Longman.

Brooks, V. (1994). The Changing Face of Primary School History in the United States. Teaching History, 76, 23-27.

Brown, R. (1995). *Managing the learning of history*. London: David Fulton Publishers.

Campbell, P.R. (1998). The new history: the Annales school of history and modern historiography. In Lamont, W. (ed.) *Historical Controversies and Historians*. London: UCL Press, pp.189-199.

Claire, H. (1996). *Reclaiming our pasts*. London: Trentham Books Limited.

Collicot, S.L. (1993). A way of looking at History: local-national-world links. *Teaching History*, July, 18-23.

Counsell, C. (1999) Teaching history. *Today's History*, November: 18-20.

Crace, J. (2001). Playing to the gallery. *The Guardian Education*, 13 November: 2-3.

Culpin, C. (1999). No puzzle, no learning: How to make your site visits rigorous, fascinating and indispensable. *Teaching History*, 97: 29-35.

David, R.G., & Huggins, M. (1992). Local History and the National Curriculum. *The Journal of Regional and Local Studies*, 12(2): 1-5.

DES. (1991). *History in the national curriculum*. London: HMSO.

DfEE & QCA. (1999) *History curriculum*. London.

Douch, R. (1967). *Local history and the teacher*. London: Routledge and Kegan Paul.

Douch, R. (1970). Local History. In: Ballard, M. (ed.) *New Movements in the*

Study and Teaching of History(105-115). London: Temple Smith.

Douch, R. (1972). Local History. In: Burston, W.H., and Green, C.W., (ed.)
Handbook for History Teachers.(75-89). London and Toronto: Methuen
Educational Ltd.

Fairley, J.A. (1967). Activity methods in History. London: Nelson.

Farmer, A., & Knight, P. (1995) Active history in key stages 3 and 4. London:
David Fulton Publishers.

Finberg, H.P.R. (1965). Local History. In Finberg, H.P.R. (ed.) Approaches to
History. (111-125). London: Routledge and Kegan Paul.

Finberg, H.P.R. (1967). Local History. In Finberg, H.P.R.,and Skipp,V.H.T.,
Local history objective and pursuit (25-44). Newton Abbot:David and
Charles Publishers Ltd.

Fines, J. (1994). Evidence, The basis of the discipline? In Bourdillon, H., (ed.)
1994.Teaching history.(122-125) London and New York: Routledge.

Firth, C.B. (1932). The learning of history in elementary schools. London: Kegan
Paul Trench Ltd.

Giese, J.R. (2000). Studying and teaching history. In Teaching the Social
Sciences and History in Secondary Schools (273-311). Illinois: Waveland
Press.

Gosden, P.H.J.H., & Sylvester, D.W. (1968) History for the average child.

Oxford: Basil Blackwell.

Goubert, P. (1971). Local history. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, Winter, 113-127.

Graham, E.J. (1988). Local history studies in the classroom. *Teaching History*, October, 25-33.

Griffin, J., & Eddershaw, D. (1994). Using local history sources. London: Hodder and Stoughton.

Hake, C., & Haydn, T. (1995). Stories or sources? *Teaching History*, January, 20-22.

Hawkey, K. (1995). History Teaching and the Council of Europe. *Teaching History*, 78, 17-19.

Haydn, T., Arthur, J., & Hunt, M. (2001). Learning to teach history in the secondary school. Second edition. London: Routledge/Falmer.

Hey, D. (1996) *The Oxford companion to local and family history*. Oxford: Oxford University Press.

Hoskins, W.G. (1984). *Local history in England*. London: Longman.

Hudson, P. (1999). Regional and local history: globalisation, postmodernism and

the future. *The Journal of Regional and Local Studies*, 20(1): 5-24.

Husbands, C. (2000). *What is history teaching?* Buckingham: Open University Press.

IAAMSS. (The Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary

Schools). (1975). The teaching of history in secondary schools.

Cambridge: Cambridge University Press.

Jamieson, A. (1971). Practical history teaching. London: Evans Brothers Limited.

Jones, G. (1981). Schooling the Local Historian. *Teaching History*, 1981(31): 7-9.

Jones, R.B. (1973). Introduction: the new history. In: Jones, R.B. (ed.) *Practical Approaches to the New History*. London: Hutchinson Educational.

Kaplan, V., Agmon, P., & Ermolaeva, L. (Eds.) (1999). The teaching of history in contemporary russia. Tel Aviv: Tel Aviv University.

Köstüklü, N. (1997). *ngiltere’de tarih öğretimi üzerine bazı düşünceler ve Türkiye’deki tarih öğretimiyle ilgili karşılaştırmalı bir değerlendirme.

Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 1-22.

Lomas, T. (1988). The teaching of local history in schools. *The Local Historian*, 18(4):174-182.

Lowe, R. (1977). Local history in the school curriculum. *The Local Historian*, 12(5):223-228.

Mainstone, M., & Bryant, M. (1972). The use of museums and historical sites. In Burston, W.H., and Green, C.W. (ed.) *Handbook for History Teachers* (163-172) London: Methuen Educational Ltd.

Marwick, A. (1989). The nature of history. London: Macmillan.

MEB. (2005). Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2007). Tarih Dersi Öğretim Programı (9.sınıf). Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Metcalf, F.D., & Downey, M.T. (1982). Local history in American education. *The Local Historian*, 15(4): 204-211.

Plymouth, J.H.B. (1933). The teaching of local history. *History*, XVIII (69):1-10.

Preston, G. (1969). The value of local history in the school curriculum. *Teaching History*, Volume 1: 87-91.

Rogers, A. (1977). *Approaches to local history*. New York: Longman.

Safran, M. & Ata, B. (1998). Okul dışı tarih öğretimi. *G.Ü.G.E.F. Dergisi*, 18 (1).

Safran, M. (2002). Orta öğretim kurumlarında tarih öğretiminin yapı ve sorunlarına ilişkin bir araştırma. *Türk Yurdu*, Mart, 22(175): 73-79.

Skipp, V.H.T. (1967). The Use of Local History in the Schools. In Finberg, H.P.R., and Skipp, V.H.T., *Local History Objective and Pursuit*. Newton Abbot: David and Charles Publishers Ltd., pp.103-127.

Slater, J. (1995) *Teaching history in the New Europe*. London: Cassell.

Stephens, W.B. (1977). *Teaching local history*. Manchester: Manchester University Press.

Stone, L. (1971). English and United States local history. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, Winter 1971:128-132.

Sylvester, D. (1994). Change and continuity in history teaching 1900-93. In: Bourdillon, H. (ed.) *Teaching History*, 9-23. London and New York: Routledge.

مترجم: مهدی خدای.

* Antiquarianism = مطالعه تاریخی با تمرکز بر شواهد تجربی از گذشته، از جمله نسخه های خطی و آرشيو و سایت ها و مصنوعات باستان شناسی و تاریخی است. این اصطلاح در حال حاضر اغلب در یک مفهوم تنزل دهنده استفاده می شود، برای اشاره به علاقه بیش از حد باریک در چیزهای بی اهمیت تاریخی، به استثنای حس زمینه های تاریخی و روند.