

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

The Elements of Cosmopolitan Curriculum in Education

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۲۱، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۸/۵/۳، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۸/۱۰

Mohammad Mahmoodi bureng, Dr.
Mohsen Ayati, Dr. Mohammad Akbary
bureng

محمد محمودی بورنگ^۱، دکتر محسن آیتی^۲، دکتر
محمد اکبری بورنگ^۳

Abstract: Today, the existence of diverse cultures within communities and interconnected communities has created the need to address the concept of cosmopolitan curriculum. The cosmopolitanism curriculum focuses on cross-cultural communication, familiarity and respect for other cultures while also believing and respecting the roots of one's own culture. The purpose of the present study was to analyze the sources related to the cosmopolitanism in order to identify the six elements of the Miller curriculum. The method of this study was systematic review and the method of findings analysis was qualitative content analysis based on inferential analysis. The data collection was conducted through the method of studying and reviewing the cosmopolitanism experts' text. In the next step, the collected data were analyzed, explaining the concepts and exploring the necessary conditions to analyze and deduce the research questions, finally, it was revealed that the cosmopolitanism curriculum in the field of goals was aims to create a spirit of collective, international and cultural solidarity. In the field of teaching-learning method, it focuses on group discussion, interactivity and problem solving; in the field of environment, it emphasizes intimacy, communication and technology; considers student characteristics as dynamics, active, analyser, and criticism; also cosmopolitan teacher is facilitator and keeps track of the updated knowledge and cosmopolitanism evaluation approaches include self-assessment, altruism, checklists, and knowledge tests.

Keywords: cosmopolitanism, curriculum elements, education, Miller

چکیده: امروزه وجود فرهنگ‌های مختلف درون جوامع و ارتباطات بین جوامع، لزوم توجه به برنامه درسی جهان‌وطنی^۴ را افزایش داده است. برنامه درسی جهان‌وطنی از ارتباط بین فرهنگی، آشنایی و احترام به سایر فرهنگ‌ها در عین اعتقاد و احترام به ریشه‌های فرهنگ خودی حمایت می‌کند. هدف از پژوهش حاضر، واکاوی منابع مرتبط با جهان‌وطنی در جهت تعیین عناصر شش‌گانه برنامه درسی میلر بود. روش پژوهش حاضر، مرور نظام‌مند و روش تحلیل یافته‌ها، تحلیل محتوا کیفی و مبتنی بر تحلیل - استنتاجی بود که به‌منظور دستیابی به داده‌های موردنظر از روش مطالعه و بررسی متون و آثار صاحب‌نظران جهان‌وطنی استفاده شد. در مرحله بعد داده‌های گردآوری شده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و با توضیح به مفاهیم و بررسی شرط‌های لازم به تحلیل و استنباط سؤالات پژوهش پرداخته شد و در انتها مشخص گردید که، برنامه درسی جهان‌وطنی در قسمت اهداف، بر ایجاد روحیه همبستگی جمعی، بین‌المللی و فرهنگی؛ در قسمت روش یاددهی-یادگیری، بر مباحثه گروهی، تعاملی و حل مسئله؛ در بخش محیط بر صمیمیت، ارتباط گرایی و فناوریانه بودن تأکید دارد؛ ویژگی دانش‌آموز را پویایی فرهنگی و فعالیت، تحلیل گری و نقدپذیری می‌داند؛ هم‌چنین معلم جهان وطن، تسهیل گر و آگاه به علم روز است و در زمینه ی ارزشیابی به رویکردهای خود سنجی، دگر سنجی، استفاده از چک‌لیست، و آزمون های دانشی تأکید دارد.

کلمات کلیدی: جهان‌وطنی، عناصر برنامه درسی، آموزش، میلر.

^۱ دانشجوی دکتری رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه بیرجند، ایران، m.mahmoodi@birjand.ac.ir
^۲ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، mayati@birjand.ac.ir
^۳ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، akbryborng2003@birjand.ac.ir

^۴ Cosmopolitanism

مقدمه

رسالت نظام آموزشی، کمک به رشد جسمانی، روانی، اخلاقی، اجتماعی یا به‌طور کلی رشد شخصیت پرورش یابندگان در جهت کسب هنجارها مورد پذیرش جامعه است (صبوری خسروشاهی & آذرگون، ۲۰۱۳). آموزش عالی یکی از مهم‌ترین ساخت‌های نظام آموزشی است که در کنار توجه به ابعاد رشدی فراگیر، به ارائه خدمات تخصصی در حوزه‌های متنوع علوم و فناوری به جامعه می‌پردازد (آل‌آقا، کشاورز و رحیمی، ۱۳۸۷). با توجه به انتظاری که در نظام آموزشی در رابطه با پرورش همه‌جانبه قابلیت‌ها و توانایی‌ها می‌رود، به نظر می‌رسد تربیت اجتماعی و به‌تبع آن شهروندی از اهمیت اساسی برخوردار است (هلد^۱، ۱۹۹۵). باید توجه داشت که شهروندی صرفاً در مورد ملیت نیست. کاربردهای مختلفی از این واژه وجود دارد که مبتنی بر محدودیت‌های جغرافیایی و سرزمینی نیست. شهروندی در سیر تکوینی خود، شهروندی مدرن را تجربه کرده و به موازات و به‌عنوان مکمل شهروندی ملی، در حال تجربه شهروندی فراملی است که شهروندی جهان‌وطنی آخرین و ایدئال‌ترین آن است که حوزه سرزمینی شهروندی را به کل دنیا و همه ساکنان انسان گسترش داده است (همتی، ۱۳۹۷). شهروند جهان‌وطن حوزه سرزمینی شهروندان ملی را به حوزه کل دنیا و همه ساکنان انسانی آن توسعه داده است درحالی‌که شهروندی غیر مدرن به عضویت ابتدایی شهروندان و حس وفاداری به یک گروه مبتنی بر فرهنگ تعریف شده قابل استناد است (بایرن^۲، ۲۰۰۳).

همان‌طور که بن حبیب^۳ (۲۰۰۶) استدلال می‌کند، جهان‌وطنی به یکی از کلمات کلیدی زمان ما تبدیل شده است. واژه جهان‌وطنی از واژه یونانی *Kosmopolitis* به مفهوم «شهروند جهانی» مشتق شده است. این واژه گستره‌ای از دیدگاه‌های مهم و اخلاقی و فلسفی را پوشش می‌دهد. هسته مهم و مشترک تمام دیدگاه‌های جهان‌وطنی آن است که انسان بدون توجه به وابستگی سیاسی خود، به یک جامعه واحد تعلق دارد (؛رایت و اندرونی^۴، ۲۰۱۲). جهان‌وطنی به معنای بی‌توجهی نسبت به ریشه‌های فرهنگی و تاریخی خود نیست بلکه به معنای آشنایی و صمیمیت با فرهنگ‌ها و تاریخ‌های مختلف است به عبارتی جهان‌وطنی به ما کمک می‌کند تا خود را در خانه‌ای از جهان تصور کنیم و به فکر تنظیم روابط خود با جهان باشیم (هایدن^۵، ۲۰۱۲).

¹ Held

² Byrne

³ Seyla Benhabib

⁴ Wright & Andreotti

⁵ Hyden

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

جهان‌وطنی ریشه در اندیشه‌های فلاسفه باستان و به‌طور خاص ساینیک دیویژینس که خود را به‌عنوان یک شهروند جهانی معرفی می‌کند دارد (ایپپاه^۱، ۲۰۰۶). پس از او امانوئل کانت اندیشه‌های جهان‌وطنی خود را مطرح می‌سازد او معتقد است تفکر جهان‌وطنی یک اصل برای هدایت مردم در برابر جنگ است که این اصل در مهمان‌نوازی جهانی معنا می‌یابد. زیربنای این اندیشه توجه به اصل «زمین به‌عنوان میراث مشترک» است (کانت^۲، ۱۹۹۹). به‌طور خیلی خلاصه جهان‌وطنی روشی برای بازتعریف جهان است (مندایتا^۳، ۲۰۰۹).

اندیشه جهان‌وطنی درزمینه‌های مختلفی مانند سیاسی، فرهنگی، اقتصادی، و پدیده‌های انسانی مورد استفاده قرار گرفته است اما باور رایج در این باره از میان نظریه‌های مختلف این است که همه انسان‌ها از یک اجتماع سهم می‌برند و متعلق به یک جامعه هستند (کلاینگلد و براون^۴، ۲۰۱۳). فردی با اندیشه جهان‌وطنی با آغوش باز و به‌صورت کنجکاوانه فرصت برای تجربیات جدید، آشنایی با فرهنگ‌های فراهم می‌سازد (فولینواید^۵، ۲۰۰۱).

در این زمینه پژوهش‌هایی نیز صورت پذیرفته است از جمله پژوهش همتی (۱۳۹۷) با عنوان مطالعه انتقادی شهروندی پیشامدرن، ملی و شهروندی جهان‌وطنی، پژوهش شمس (۱۳۹۵) که بر راهکارهای رفع موانع موجود بر سر راه ارتباطات جهانی و ضرورت تبیین الگویی کاربردی و جامع درزمینه تحقق این مهم می‌انجامد. هم‌چنین تحقیقات گسترده‌ای درزمینه جهان‌وطنی و انواع آن انجام پذیرفته است (ناسیوم^۶، ۲۰۰۲، ورتوکس و کوهن^۷، ۲۰۰۳، بن حبیب^۸، ۲۰۰۸؛ منیکه^۹، ۲۰۱۵؛ رویسکو^{۱۰}، ۲۰۱۶، هانرز^{۱۱}، ۲۰۱۸).

جهان‌وطنی در آموزش جایگزین کسب مهارت و دانش برای آمادگی حرفه‌ای و آمادگی دانشگاهی نمی‌شود. در عوض، زمینه را برای آموزش عدالت اجتماعی در کنار "آماده‌سازی برای زندگی مولد" باز می‌کند (هانسن^{۱۲}، ۲۰۱۰). این فضا فرصتی فراهم می‌آورد برای نظریه انتقادی اجتماعی در کلاس درس، که در آن دانش‌آموزان از تجربیاتی که ناآشنا هستند کمک می‌گیرند و معلمان به آن‌ها کمک می‌کنند دیدگاه‌های متعدد را تجربه کنند (دلانی^{۱۳}، ۲۰۱۲). این فضا به

¹ Appiah

² Kant

³ Mendata

⁴ Kleingeld & Brown

⁵ Fullinwider

⁶ Nussbaum

⁷ Vertox & cohen

⁸ Benhabib

⁹ Meinecke

¹⁰ Rovisco

¹¹ Hannerz

¹² Hansen

¹³ Delanty

دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک کنند که چه کسی هستند و چه کسانی می‌خواهند در رابطه با جهان تبدیل شوند و به آن‌ها کمک می‌کند تا خود را در ارتباط با دیگران درک کنند این فضا همچنین به آن‌ها کمک می‌کند ارتباطات میان فرهنگی، همکاری فرهنگی و احترام به دیگران را یاد بگیرند. طبق پژوهش‌های مختلف صورت گرفته امروزه در تمام دنیا یک سری چالش‌ها همچون؛ مسائل زیست‌محیطی، برقراری صلح جهانی، ریشه‌کن کردن فقر و بیکاری، رفع تبعیض و وجود دارد که رفع آن‌ها نیازمند همکاری بین‌المللی است (باتجر، ۲۰۱۷؛ صالحی امیری، ۱۳۸۹؛ نورانی، محمود؛ علی‌نیا، یاور و اسماعیلی نیا، مهدی، ۱۳۹۴؛ سیف زاده، ۱۳۸۷). که قسمتی از این همکاری مربوط به بحث آموزش و با مؤلفه‌ها همکاری و ارتباط جهانی تحقق می‌یابد. مرور پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی درباره عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی صورت نپذیرفته است با توجه به ضرورت و اهمیت موضوع جهان‌وطنی که در پژوهش‌های مختلف ذکر گردیده است و با توجه به این که تدوین و اجرای یک برنامه درسی کارآمد از دغدغه‌های اساسی متولیان آموزش عالی بوده است (عبدی، میرشاه جعفری، نیلی و رحائی پور، ۱۳۹۶) هدف از پژوهش حاضر تبیین عناصر برنامه درسی میسر بود و در همین راستا شش سؤال اساسی مطرح شد:

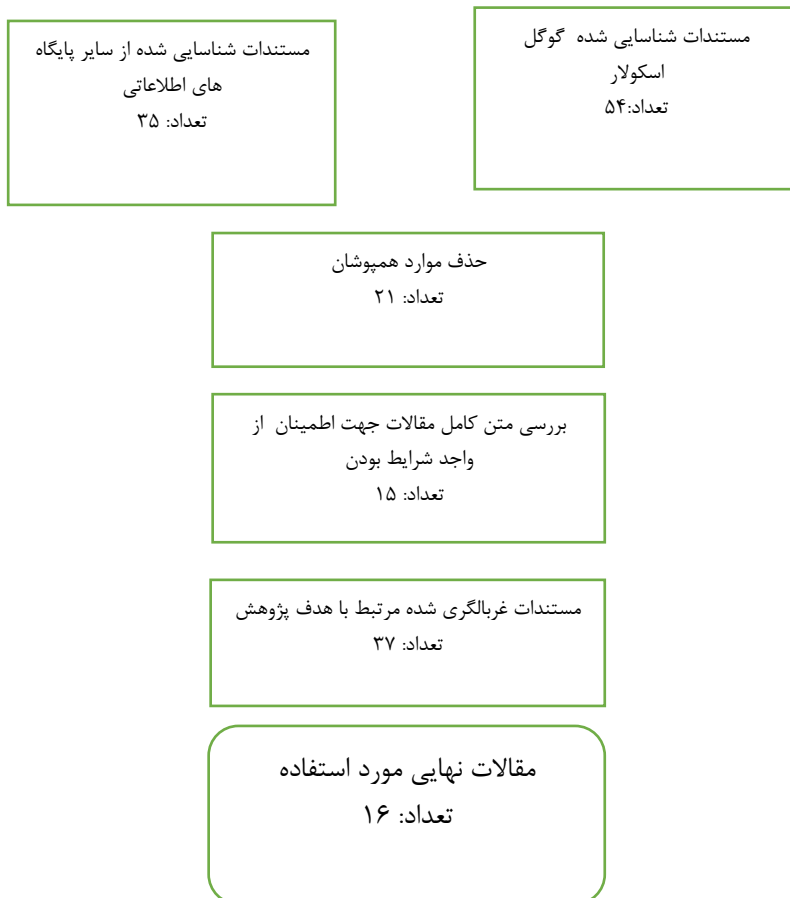
۱. یافته‌های پژوهشی، اهداف برنامه درسی جهان‌وطنی را چگونه تبیین می‌کند؟
۲. ویژگی دانش‌آموز در برنامه درسی جهان‌وطنی مشتمل بر چه مواردی است؟
۳. نقش و وظایف معلم در برنامه درسی جهان‌وطنی چیست؟
۴. رویکردهای یاددهی-یادگیری در برنامه درسی جهان‌وطنی چیست؟
۵. ویژگی‌های محیط در برنامه درسی جهان‌وطنی شامل چه مواردی است؟
۶. رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی جهان‌وطنی چیست؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش پژوهش تحلیل محتوا صورت گرفته است. داده‌های موردنیاز به روش مرور نظام‌مند جمع‌آوری شد. روش نمونه‌گیری پژوهش، نمونه‌گیری هدفمند بود و با توجه به قلمرو پژوهش برای بررسی مقالات نهایی، معیار انتخاب مقالات عبارت بودند از: (۱) مقالات مرتبط باهدف پژوهش با کلیدواژه‌های "cosmopolitanism education" و "education" (۲) بازه زمانی مارس ۲۰۰۰ تا مارس ۲۰۱۸ (۳) متن‌باز بودن مقالات. در فرآیند جست و جو، مراحل مطابق شکل شماره ۱ طی شده است؛ بدین شکل که ابتدا با انجام جست و جو بر اساس ۳ معیار مذکور در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و همچنین موتور جست و جوگر گوگل اسکولار، در مجموع ۸۹ مقاله یافت شد. در مرحله بعدی مقاله‌های همپوشان به تعداد ۲۱ مورد حذف شدند و فقط یک

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

نسخه از آنها باقی ماند. در مرحله‌ی سوم متن کامل مقالات جهت حصول از مرتبط بودن به ماهیت پژوهش بررسی شد که تعداد ۱۵ مورد نیز به دلیل عدم ارتباط ماهیتی با پژوهش حاضر حذف شدند. مرحله چهارم شامل بررسی مقالات باقی مانده از حیث ارتباط با هدف پژوهش بود به این شرح که مقالات مجدداً با تامل بیشتری مورد بررسی قرار گرفتند و مقالات حاوی ایده‌های جدید و بیشتر نظری برای بررسی انتخاب شدند و این ۱۶ مقاله به طور دقیق بررسی شده و جملات حاصل از نظر صاحب نظران در این مقالات، برای بررسی انتخاب شدند.



شکل ۱. فرآیند انتخاب مقالات

پس از جمع‌آوری اطلاعات، با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش و طبقه‌بندی آن‌ها، نتایجی به‌دست‌آمده است که در راستای عناصر برنامه درسی میلر تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی گردید. فرآیند تحلیل با استفاده از روش کدگذاری (کدگذاری باز و محوری) اشتراوس و

کوربین^۱ (۱۳۹۰) صورت گرفته است. روایی و اعتباریابی پژوهش کیفی با روش ارزیابی لینکلن و گوبا^۲ (۱۹۹۴) بر پایه چهار معیار اعتباربخشی (باورپذیری)، انتقالپذیری، اعتماد بخشی و تائید پذیری صورت پذیرفت. در پژوهش حاضر به منظور اعتباربخشی از فن خود بازبینی محقق، به منظور انتقالپذیری از فن غنی سازی و بیان دقیق اسناد مورد مطالعه استفاده شد. به منظور اعتماد بخشی و تائید پذیری فرایند کدگذاری ومولفه ها به همراه متخصص برنامه درسی مورد بررسی و بازبینی قرار گرفت.

یافته‌ها

با توجه به عناصر شش گانه برنامه درسی میلر و تطبیق آن‌ها با محتوای مبانی نظری جهان‌وطنی، یافته‌ها عبارتند از:

سؤال ۱. یافته‌های پژوهشی، اهداف برنامه درسی جهان‌وطنی را چگونه تبیین

می‌کند؟

یک برنامه درسی با قصد ایجاد تغییرات سازنده در رفتار یادگیرنده اجرا می‌شود به عبارتی این تغییرات همان اهداف مدنظر از برنامه است. تهیه و تدوین هدف، مهم‌ترین گام در تدوین یک برنامه درسی و ملاک و معیار تدوین از دیگر عناصر برنامه است. اهداف، مسیر حرکت برنامه را مشخص کرده و سایر فعالیت‌ها بر مبنای هدف تعیین می‌گردد (ارنشتاین و هانکینز، ۲۰۰۴). هدف عمده در برنامه درسی جهان‌وطنی، از یک طرف تربیت افرادی است که بتوانند در دنیای دیگران سهمیم شوند و بتوانند فرهنگ‌های مختلف جهانی را درک کرده و به آن‌ها احترام بگذارند (کرخوف، ۲۰۱۷). و از طرف دیگر اعتقاد به ریشه و سنت‌های جامعه محلی را نیز رعایت کنند که این دو مفهوم در برنامه درسی جهان‌وطنی مکمل یکدیگرند و مفهوم آن را تشکیل می‌دهند (شاف، ۱۳۷۵، کوالر، ۲۰۱۵). سایر اهداف برنامه درسی جهان‌وطنی به شرح زیر است:

جدول ۱: اهداف برنامه درسی جهان‌وطنی

| مقوله | گزاره | نظریه پرداز |
|---------------------|--|-------------|
| توسعه همبستگی جهانی | توسعه همبستگی اجتماعی با مردم از گروه‌های مختلف فرهنگی و ملی | کالهن، ۲۰۰۲ |
| توسعه همبستگی جهانی | از طریق یادگیری جهان‌وطنی امکان پذیر است. | |

¹ Straus & Corbin

² Lincoln & Guba

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

| | |
|-----------------------------|--|
| ریزوی (۲۰۰۶) | معتقد است که در جهان‌وطنی بر مشارکت جمعی با جوامع جهانی مشارکت جمعی تأکید وجود دارد. |
| کرخوف، ۲۰۱۷ | این فضا به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک کنند که چه کسی هستند و چه کسانی می‌خواهند در رابطه با جهان تبدیل شوند (کرخوف، ۲۰۱۷). |
| کرخوف، ۲۰۱۷ | این فضا همچنین به آن‌ها کمک می‌کند ارتباطات میان فرهنگی، همکاری فرهنگی و احترام به دیگران را یاد بگیرند (کرخوف، ۲۰۱۷). |
| مارتینز، ۲۰۰۴ | (یونسکو) موضع جهان‌وطنی را آموزش بین‌المللی "به‌عنوان یک فرایند ناشی از درک بین‌المللی، همکاری و صلح" تعریف می‌کند و هدف جهان‌وطنی را "آموزش و پرورش برای درک بین‌المللی" می‌داند. |
| شاف، ۱۳۷۵ | فرد جهان‌وطن در کنار توجه به ریشه‌ها و سنت‌های محلی نسبت به جهان اطراف نیز کنجکاو است |
| هانسن و همکاران، ۲۰۰۹ | هانسن و همکاران، گفت‌وگو را هنر زندگی جهان‌وطنی طبقه‌بندی می‌کنند که مردم را قادر می‌سازد تا فاصله‌ای فکری از ارزش‌های خود درحالی‌که در آن غرق هستند به دست آورند و همچنین دیگران را درک کنید. |
| کالهن، ۲۰۰۲ | از افراد خواسته است که از نظر روابط انسانی در جهانی به‌دوراز لیبرالیسم، جهانی‌گرایی و میهن‌پرستی حرکت کنند. |
| کالهن، ۲۰۰۲؛ نوسام، ۱۹۹۶ | جهان‌وطنی درباره‌ی محدودیت‌هایی که انسان‌ها فقط از طریق تعریف خودشان در گروه‌های جمعی مانند ملت، فرهنگ و قومیت هشدار می‌دهند. |
| هایدن، ۲۰۱۲ | در جهان‌وطنی این آموزش و پرورش است که اجتناب از تعصبات و اجتناب از تعصب فرآیند آموزشی را بدون پایان می‌داند. |

| | | |
|--|--|--|
| توسعه عدالت حرفه‌ای و آمادگی برای آموزش عدالت اجتماعی در کنار "آماده‌سازی برای زندگی". | جهان‌وطنی آموزشی جایگزین کسب مهارت و دانش برای آمادگی حرفه‌ای و آمادگی دانشگاهی نمی‌شود. در عوض، "فضای" برای آموزش عدالت اجتماعی در کنار "آماده‌سازی برای زندگی" باز می‌کند. | هانسن، ۲۰۱۰ |
| نقد اجتماعی مبتنی بر تجربه | این فضا فرصتی فراهم می‌آورد برای نظریه انتقادی اجتماعی در کلاس درس، که در آن دانش‌آموزان به کمک معلم از تجربیات جدید برای آشنایی با دیدگاه‌های متعدد استفاده می‌کنند. | دلانتي، ۲۰۱۲ |
| بازتاب دهی فردی، یادگیری مشارکتی | این موقعیت ایجاد شده توسط جهان‌وطنی، سبب تشویق افراد برای شنیدن دیدگاه‌های مختلف، آموختن از یکدیگر و بازتاب دیدگاه‌های خویش می‌گردد (Kerkhoff, 2017) | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| درک فرهنگ‌های متفاوت | در جهان‌وطنی سعی می‌شود تا فرهنگ‌های متفاوت از خود درک شوند. | هلد، ۲۰۱۰؛ هایدن، ۲۰۰۵؛ کلاینگلد و براون، ۲۰۰۲ |
| توسعه تجارب | معتقد است که امکان تحرک در جهان‌وطنی یک امتیاز است. افرادی که قادر به سفر به مکان‌های مختلف و فرهنگ‌های مختلف و آشنایی با تجربه‌های مختلف هستند، باید آنچه را که از دنیای بیرون از آن یاد می‌گیرند به اشتراک بگذارند تا دیگران نیز علائق و تجاربشان را توسعه دهند. | ریزوی، ۲۰۰۵ |
| درک هویت‌های متغیر | آموزش جهان‌وطنی نیز نشان می‌دهد که همه فرهنگ‌ها در طول زمان تغییر می‌کنند و ما نباید هویت‌های ثابت درون آن‌ها را در نظر بگیریم. | کاستا، ۲۰۰۵ |

سؤال ۱.۲. ویژگی دانش‌آموز در برنامه درسی جهان‌وطنی مشتمل بر چه مواردی

است؟

دانش‌آموز در برنامه جهان‌وطنی عنصری پویا و فعال در همه زمینه‌ها به حساب می‌آید (هایدن، ۲۰۱۲). که درصدد تعامل با جهان اطراف است او کنجکاوانه جهان را برانداز می‌کند (کرخوف، ۲۰۱۷)، و می‌کوشد با کمک معلم با فرهنگ‌های مختلف آشنا شود و دیدگاه‌های متعدد را تجربه کند تا بدین‌وسیله به درک بهتری از جایگاه خود در جهان هستی برسد (دلانی، ۲۰۱۲). در این برنامه دانش‌آموز به‌عنوان عضوی از یک جامعه بزرگ‌تر به حساب می‌آید که روابط او با دیگران بسیار کلیدی به حساب می‌آید (هایدن، ۲۰۱۲). دانش‌آموزان طبق اصول این برنامه

تبيين عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

باید بتوانند سؤالات خود را مطرح کنند، در مورد ریشه‌های فرهنگی خود فکر کنند و نسبت به سنت‌های خود و دیگران انتقاد کنند (هانسن، ۲۰۰۸). بنابراین ویژگی‌های دانش‌آموز جهان‌وطن را می‌توان به‌طور خلاصه به شرح زیر ارائه کرد:

جدول ۲: ویژگی‌ها و وظایف دانش‌آموز در برنامه درسی جهان‌وطنی

| مقوله | گزاره | نظریه پرداز |
|---|--|-------------|
| مشارکت کردن و ارتباط با دیگران | دانش‌آموز باید به شکلی پویا با دیگران فعالیت داشته باشد | هایدن، ۲۰۱۲ |
| تامل بر باورهای خود و دیگری مبتنی بر گفت‌وگو بین فرهنگی | دانش‌آموزان درگیر گفتگوی میان فرهنگی هستند، آن‌ها از دیدگاه‌های یکدیگر یاد می‌گیرند درباره‌ی دیدگاه‌های خود فکر می‌کنند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| نگاه جهان شمولی و فعالانه | دانش‌آموز درصدد تعامل با جهان اطراف است او کنجکاوانه جهان را برانداز می‌کند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| تحلیل‌گری | دانش‌آموزان باید به بررسی ابعاد مسائل بپردازند و به‌صورت کورکورانه مسائل را نپذیرند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| تفکر انتقادی | در این برنامه دانش‌آموزان باید بتوانند سؤالات خود را مطرح کنند، در مورد ریشه‌های فرهنگی خود فکر کنند و نسبت به سنت‌های خود و دیگران انتقاد کنند. | هانسن، ۲۰۰۸ |
| تفکر منطقی | فرد در برنامه درسی جهان‌وطنی به‌گونه‌ای پرورش می‌یابد تا تعصبات بی‌جا نسبت به مسئله‌ای نداشته باشد. و بر پایه‌ی استدلال رفتار کند. | هایدن، ۲۰۱۲ |

هانس، ۲۰۱۰ قبل از قضاوت درباره‌ی کار به بررسی رفتارها از دید و نگرش انجام دهنده آن بررسی از دیدگاه کنش-بپردازند.

سؤال ۳.۱. نقش و وظایف معلم در برنامه درسی جهان‌وطنی چگونه تعریف

می‌شود؟

فرآیند تدریس حاصل موقعیت تعامل گونه معلم و یادگیرنده است (پورشافی و همکاران، ۱۳۹۵). معلمان در برنامه جهان‌وطنی نه تنها به دانش‌آموزان جهان را آن گونه که هست نشان می‌دهند، بلکه به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا نگرش‌ها، دانش و اختیارات موردنیاز برای حل چالش‌های بزرگ که با آن مواجه می‌شویم مانند دیدگاه، همدلی، بازتاب، همکاری و حل را در اختیار داشته باشند. یک شهروند جهانی انتقادی از خلاقیت، گفتگوی میان فرهنگی و تبادل دیدگاه‌ها به‌عنوان بخشی از فرایندهای مطالعات انتقادی برای ایجاد یک اجتماع ساده‌تر استفاده می‌کند (کرخوف، ۲۰۱۷). به عبارتی معلم باید دانش‌آموز را برای دنیای محلی و جوامع جهانی آماده سازد (هایدن، ۲۰۱۲) به‌طور کلی در برنامه درسی جهان‌وطنی، معلم نقش تسهیلگر را بر عهده دارد. سایر ویژگی‌های معلم به شرح زیر است:

جدول ۳: ویژگی‌های معلم در برنامه درسی جهان‌وطنی

| مقوله | گزاره | نظریه پرداز |
|---------------------------------|---|----------------|
| هدایت‌گری یادگیرنده | معلمان به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا نگرش‌ها، دانش و اختیارات موردنیاز برای حل چالش‌های بزرگ که با آن مواجه می‌شوند را کسب کنند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| هدایت بر پایه خوداستنتاجی | نقش معلم هدایت و راهنمایی کردن است، نه دانستن و یاد کردن فرضیه پیشنهادی دانش‌آموز. (هدایت دانش‌آموز برای استنتاج از گزاره‌های خویش) | هایدن، ۲۰۱۲ |
| آماده‌سازی در مواجهه با چالش‌ها | معلم باید آمادگی لازم برای مواجهه با چالش‌های محلی و جهانی را در دانش‌آموز ایجاد کند. | هایدن، ۲۰۱۲ |
| زمینه‌سازی ارتباط بین فرهنگی | معلم باید زمینه ایجاد ارتباط بین فرهنگ‌های مختلف را میسر سازد. | واردل، ۲۰۱۵ |

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

| | | |
|------------------------|---|-------------|
| توجه به تفاوت‌های فردی | کمک به دانش‌آموز در راستای دنبال کردن علائق و نیازهای فردی | هایدن، ۲۰۱۲ |
| آگاه‌سازی یادگیرنده | معلم باید اطلاعاتی درباره برای دنیای محلی و جوامع جهانی به دانش‌آموزان ارائه دهد. | هایدن، ۲۰۱۲ |
| تشریح مسائل روز جهانی | معلم باید چالش‌های کنونی جهانی را برای دانش‌آموزانش تشریح سازد. | کرخوف، ۲۰۱۷ |

سؤال ۱.۴. رویکردهای یاددهی-یادگیری در برنامه درسی جهان‌وطنی چیست؟

انتخاب راهبردهای مناسب در فرآیند یاددهی-یادگیری، تسهیل‌کننده انتقال دانش و اطلاعات و فرآیندهای یادگیری فراگیران خواهد بود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴). برنامه درسی جهان‌وطنی با تأکید ویژه‌ای که بر ایجاد محیط‌های گفت‌وگو و مشارکتی دارد (روث، ۲۰۱۰، کرخوف، ۲۰۱۷) از یادگیری در این محیط‌ها حمایت می‌کند. رویکردهایی که در این برنامه بیشتر مدنظر است ایجاد محیط‌های فکری، انتقادی را طلب می‌کند تا به‌وسیله تبادل نظر و تعامل همگانی ظرفیت‌های فکری گسترده‌ای برای آشنایی و بررسی نظرات باز شود.

جدول ۴: رویکردها و الگوهای تدریس در برنامه درسی جهان‌وطنی

| مقوله | گزاره | نظریه پرداز |
|----------------------------|--|-------------|
| رویکرد وابستگی متقابل مثبت | در شیوه جهان‌وطنی استوک ^۱ گفت‌وگو و تعامل همگانی برای توسعه ظرفیت‌های فردی به دانش‌آموز کمک می‌کند تا درک کند که چگونه در زندگی روزمره با دیگران ارتباط برقرار کند. | هایدن، ۲۰۱۲ |
| رویکرد حل مسئله | جهان‌وطنی باید دانش و اختیارات موردنیاز برای حل چالش‌های بزرگ که ما با آن مواجه می‌شویم را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد. | کرخوف، ۲۰۱۷ |

¹ Stock

| | | |
|---|---|-------------------------------|
| رویکرد کاوشگری گروهی | جهان وطنی فرصتی فراهم می‌آورد برای نظریه انتقادی اجتماعی در کلاس درس، که در آن دانش‌آموزان از تجربیاتی که ناآشنا هستند کمک می‌گیرند و معلمان به آن‌ها کمک می‌کنند دیدگاه‌های متعدد را تجربه کنند. | دلانی، ۲۰۱۲ |
| رویکرد اجتماع پژوهی | دانش‌آموزان درگیر گفتگوی میان‌فرهنگی هستند، آن‌ها از دیدگاه‌های یکدیگر یاد می‌گیرند درباره‌ی دیدگاه‌های خود فکر می‌کنند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| رویکرد مطالعه اجتماعی همه جانبه | دانش‌آموزان باید به بررسی ابعاد مختلف مسائل بپردازند و به‌صورت کورکورانه مسائل را نپذیرند. | کرخوف، ۲۰۱۷ |
| رویکرد مشارکتی بر اساس گروه‌بندی فرهنگی | می‌توان دانش‌آموزان دو گروه ناهمگن را برای مباحثه دعوت کرد. | هانسن، ۲۰۱۰ |
| رویکرد گردش علمی | به دانش‌آموزان امکان آن را داد تا از مناطق مختلف فرهنگی بازدید کنند. | ایبیه، ۲۰۰۸ |
| رویکرد تعاملی | در جهان‌وطنی سؤالات اخلاقی- استدلالی مطرح می‌گردد آیا باید X را انجام دهیم؟ آیا انجام X درست یا غلط است؟ برای تعیین درستی یا نادرستی X از چه عواملی باید استفاده کنیم؟ | هایدن، ۲۰۱۲ |
| رویکرد مشورتی | آموزش جهان‌وطنی ذاتاً بر پایه بازتاب دهی و مشورت است و بنابراین موقعیت خوبی دارد تا سبب تکمیل شخصیت فراگیران گردد. | روث، ۲۰۱۰ |
| رویکرد دیالکتیکی | جهان‌وطنی گفت‌وگو را به‌عنوان بخشی از یادگیری می‌داند . | ایبیه ۲۰۰۶؛ هانسن، ۲۰۱۰ |
| رویکرد تلفیقی در تدریس مبتنی بر واقعیت | ایده جهان‌وطنی از معلم دعوت می‌کند تا از برنامه درسی، چه در هنر و یا در جانورشناسی، برای معنا بخشی به جنبه‌های انسانی زندگی استفاده کند. | هانسن، ۲۰۰۸ |

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

سؤال ۵. ۱. ویژگی‌های محیط در برنامه درسی جهان‌وطنی شامل چه مواردی است؟
 بهترین روش کار و پیشرفت یک فرد در جهت پیچیدگی و انعطاف‌پذیری، مناسب ساختن محیط با مرحله جاری رشد شخصیتی او است (جویس و همکاران، ۱۳۹۱). محیط برنامه درسی جهان‌وطنی باید مبتنی بر گسترش برابری و اظهارنظر باشد. اظهارنظر کردن و انتقاد از دیگران بخش مهمی از برنامه درسی جهان‌وطنی است. محیط برنامه درسی جهان‌وطنی محیطی است که به صورت کنجکاوانه از سایر فرهنگ‌ها استقبال می‌کند و به هویت‌ها به دیده‌ی گزاره‌های تغییرپذیر نگاه می‌کند، در این محیط از ابزارهایی مانند فناوری‌های ارتباطی برای گفت‌وگوی بین فرهنگی و شناخت استفاده می‌شود.

جدول ۵: ویژگی‌های محیط در برنامه درسی جهان‌وطنی

| صاحب‌نظر | گزاره | مقوله |
|--|--|--------------------------------------|
| کامی، موریون، گلاسر و استراینو؛ ۲۰۱۲ | از آنجاکه فن‌آوری‌های جدید به ما در غلبه بر محدودیت‌های زمان و فضا کمک می‌کند و بنابراین می‌توانند در برنامه درسی جهان‌وطنی کمک کننده باشند. | محیط فناورانه |
| کاستا، ۲۰۰۵ | آموزش جهان‌وطنی نیز نشان می‌دهد که همه فرهنگ‌ها در طول زمان تغییر می‌کنند و ما نباید هویت‌های ثابت درون آن‌ها را در نظر بگیریم. | محیط پویای فرهنگی |
| هایدن، ۲۰۱۲ | شناخت زندگی با دیگران، نیاز به تعامل پویا با دیگران است. | محیط مشارکتی |
| هانسن، ۲۰۰۸ | درگیر کردن دانش‌آموز با مسائل واقعی جهان اطراف | محیط مبتنی بر رویارویی با واقعیت |
| هایدن، ۲۰۱۰ | از نقطه‌نظر جهان‌وطنی می‌توان گفت که تمام فرهنگ‌ها در استدلال مشارکت دارند | محیط ارتباط‌گرا و بر پایه استدلال |

سؤال ۶.۱. رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی جهان‌وطنی چگونه تبیین می‌شود؟

ارزشیابی به‌منظور شناسایی نقاط ضعف و قوت برنامه درسی قبل از اجرا و کارایی آن پس از اجرا به کار گرفته می‌شود (ارنشتاین و هاکنینز، ۱۳۸۴). با توجه به ماهیت برنامه رسی جهان‌وطنی انتظار می‌رود که روش خاص و ویژه‌ای برای فرایند ارزشیابی مدنظر قرار نگیرد بلکه از انواع روش‌های ارزشیابی استفاده گردد و بازخورد و ارزشیابی نیز به‌صورت کمی و کیفی اجرا گردد. هم‌چنین ارزشیابی از این فرآیند به‌صورت تلفیقی و با توجه به‌تمامی فعالیت‌های دانش‌آموز صورت می‌گیرد. در جدول زیر به‌اجمال به روش‌های کمی و کیفی ارزشیابی که می‌توانند مورد‌استفاده قرار گیرند اشاره‌شده است.

جدول ۶: رویکردهای ارزشیابی در برنامه درسی جهان‌وطنی

| صاحب‌نظر | گزاره | مقوله |
|---------------------------|--|-------------------------------------|
| وستلرم، ۲۰۱۴ | در جهان‌وطنی دانش‌آموز باید بتواند با سایر فرهنگ‌ها ارتباط برقرار کند و به آن‌ها احترام بگذارد. و این مهم در برخورد او با هم‌نوعانش متبلور می‌شود. | چک‌لیست سیاهه رفتار اجتماعی (کیفی) |
| کلاینگلد و براون، ۲۰۱۳ | ازجمله دانش‌های موردنیاز جهت ورود به برنامه درسی جهان‌وطنی عبارتند از: اطلاعات و اعتقادات فرهنگ‌های مختلف، میراث ملی کشور | آزمون دانشی (کمی) |
| هانسن، ۲۰۰۸ | ایده جهان‌وطنی از معلم دعوت می‌کند تا از برنامه درسی، چه در هنر و یا در جانورشناسی، برای معنا بخشی به جنبه‌های انسانی زندگی استفاده کند. | رویکرد تلفیقی دروس در ارزشیابی |
| هلد، ۲۰۱۰ | در برنامه جهان‌وطنی همان‌گونه که فرد انتقاد می‌کند موردنقد نیز واقع می‌شود بنابراین باید تحمل انتقاد را نیز داشته باشد. | توجه به‌تمامی فعالیت‌ها در ارزشیابی |

هایدن، ۲۰۱۲ از میان استدلال‌های دانش‌آموز می‌توان پی برد تا چه حد ارزشیابی کیفی جهان‌وطنی در او نهادینه شده است. مبتنی بر استدلال

کرخوف، این فضا به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خود را درک کرده و جایگاه خود سنجی ارتباطی خود با دیگران را نیز بفهمند. ۲۰۱۷

نتیجه‌گیری

نظریه برنامه درسی، منطقی را برای مدلل کردن تصمیمات برنامه درسی و یادگیری فراهم می‌کند و قوانین تعاملات در سطوح و مراحل مختلف فرآیند برنامه درسی را تشریح می‌کند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴). هدف از پژوهش حاضر تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی بود. بدین منظور به اسناد و مدارک انتشاریافته در این زمینه رجوع شد. و عناصر بر مبنای نظریه میلر استخراج گردید.

اهداف برنامه درسی جهان‌وطنی همان‌گونه که در نظریه جهان‌وطنی کالهن (۲۰۰۸) و هایدن (۲۰۱۲) به‌طور ضمنی به آن اشاره شده است بر مبنای احترام به سایر فرهنگ‌ها و ارتقا روحیه همبستگی جمعی طراحی گردیده است این مهم در کنار آشنایی و احترام به ریشه‌های سنت و فرهنگ خودی به‌صورت مکمل هم مطرح می‌گردند. از طرفی فرد جهان‌وطن با بتواند به‌صورت انتقادی فرهنگ و ارزش‌های خود و دیگران را بررسی کند و به‌گونه‌ای به خودارزیابی بپردازد.

طبق نظریه جهان‌وطنی آموزشی هایدن (۲۰۰۸) و کرخوف (۲۰۱۷)، دانش‌آموز در برنامه درسی جهان‌وطنی عنصری پویا و تعاملی در نظر گرفته می‌شود که راغب به برقراری ارتباط با افراد از فرهنگ‌های مختلف است به عبارتی او می‌خواهد به‌عنوان عضوی از یک جامعه بزرگ‌تر، جایگاه خود را در جهان کشف کند و در جامعه چند فرهنگی کنونی با هویت‌های مختلف ارتباط برقرار سازد. دانش‌آموز جهان‌وطن با دیدگاه کنجکاوانه خود سنت‌های خود و دیگران را موردبررسی و مذاقه قرار می‌دهد.

معلم عنصری است که با اطلاعات به‌روز نسبت به مسائل دنیای اطراف پا به محیط کلاس می‌گذارد. به عبارتی معلم با اطلاعات کافی فضای کلاسی را برای مباحثه و به چالش کشیدن نظرات دانش‌آموزان آماده می‌کند او در این راه نقش تسهیل‌گر را ایفا می‌کند و این نقش با نظریه جهان‌وطنی کرخوف (۲۰۱۷) همخوانی دارد؛ معلم به اینکه دانش‌آموزان خود به ساخت دانش و درونی سازی ارزش‌های خود بپردازد اهمیت می‌دهد. و همان‌طور که واردل (۲۰۱۵)

استنباط می‌کند معلم به تفاوت‌های فردی افراد نیز در این زمینه توجه دارد تا بدین‌وسیله یادگیری لذت‌بخش‌تری فراهم آید.

رویکردهای یاددهی - یادگیری بر مبنای نظریه‌های مطرح در این زمینه از جمله روٹ (۲۰۱۰) و ایپیه (۲۰۰۸) ، متشکل از رویکردهای اجتماعی بر پایه بحث گروهی، تشکیل گروه‌های همگن و سپس مباحثه بین گروهی، گردش علمی برای آشنایی با سایر فرهنگ‌ها و حل مسئله به‌صورت سازمان‌یافته است.

محیط برای پیاده‌سازی این برنامه باید محیطی صمیمی، مشارکت‌گرا از فرهنگ‌های مختلف باشد و برای دستیابی به این‌چنین محیطی استفاده از فناوری‌های ارتباطی جزء لاینفک محیط‌های مبتنی بر جهان‌وطنی است. باید توجه داشت که فضای کلاس بر پایه استدلال‌های منطقی جریان داشته باشد. و برای درک کامل این موضوع می‌توان از مسائل و موضوعات جهان واقع برای پیاده‌سازی این برنامه در محیط استفاده نمود و این با نظریه جهان‌وطنی کامی و همکاران (۲۰۱۵) و کاستا (۲۰۰۵) همخوانی دارد.

ارزشیابی برنامه درسی جهان‌وطنی، طبق استنتاجی که از نظریه‌های مختلف جهان‌وطنی وجود دارد بر پایه خود سنجی و سپس دگر سنجی است. هم‌چنین برای اطمینان از دستیابی به اهداف مدنظر می‌توان از روش‌های کیفی مانند سیاهه رفتار و مشاهدات استفاده نمود. بنابراین می‌توان استدلال کرد که ارزشیابی برنامه درسی جهان‌وطنی مبتنی بر روش‌های سنجش عملکردی، فرآیند محور، توجه به داده‌های کمی و کیفی و جامعه مدار است.

به‌طور خلاصه، برنامه درسی جهان‌وطنی با گشایش افق‌های جدید و اشتراکی که پیرامون مسائل کنونی دارد برای جامعه متنوع و متکثر فرهنگی امروزه می‌تواند سازنده باشد. با توجه به ظهور و توسعه فراگیر پدیده بین‌المللی شدن آموزش عالی و تبادل دانشجو، و اعضای هیات علمی (خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۶؛ خورسندی طاسکوه و فیروزجائیان، ۱۳۹۷) و هم‌چنین با لحاظ نمودن تنوع فکری، چند فرهنگی و بیگانگی هویتی افراد جامعه (صالحی امیری، ۱۳۸۹؛ نورانی، محمود؛ علی‌نیا، یاور و اسماعیلی نیا، مهدی، ۱۳۹۴) اگر تلنگری نسبت به وضعیت موجود در نظام آموزشی صورت نگیرد تفکراتی همچون جدایی طلبی به شکل غالب بروز خواهد کرد. تأکید می‌کند که در برنامه درسی جهان‌وطنی نسبت به مکمل بودن خودشناسی و کنکاش جهان اطراف وجود دارد در نقش‌های معلم ، دانش‌آموز و محیط خلاصه می‌شود و اهمیت اصلاح در نظام آموزشی با توجه به وضعیت کنونی جهانی را متذکر می‌شود. بنابراین پیشنهاد می‌شود متخصصان برنامه‌ریزی درسی به طراحی برنامه‌ها بر اساس این نظریه همت گمارند. که پیش زمینه آن نیز در توجه به اهداف از طریق به کارگیری معلمانی آگاه به مسائل روز که توانایی برقراری ارتباط با دانش آموز و دانشجو دارند دیده می‌شود. هم‌چنین ایجاد بسترهای پیاده سازی این برنامه کمک شایانی به تحقق اهداف جهان وطنی می‌کند فضای

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

مشارکتی در کلاس درس که سبب ساز پویایی و فعالیت یادگیرنده است زمینه را برای ارتباط بین فرهنگی و تحقق روحیه جهان‌وطنی فراهم می‌کند. و در انتها نیز می‌توان مفاهیم ابتدایی این برنامه را به شیوه کمی و مقوله‌های بنیانی و اهداف غایی برنامه را به شیوه کیفی مورد ارزشیابی قرار داد.

دستاوردهای مورد انتظار از برنامه درسی جهان‌وطنی:

- ۱- ایجاد بستر تعامل درون و برون فرهنگی از طریق آشناسازی فرهنگ‌ها
- ۲- ایجاد روحیه منطقی‌گرایی و انتقادپذیری با بررسی انتقادی طرز تفکرهای افراد
- ۳- زمینه‌سازی تحقق اهداف برنامه درسی صلح
- ۴- کمک به یادگیرندگان برای توسعه تجارب بین فرهنگی
- ۵- خودشناسی فردی و آشنایی با ریشه‌های فرهنگی جامعه محلی به عنوان زمینه برقراری ارتباط بین جوامع
- ۶- ایجاد تعامل سازنده با فرهنگ‌ها و مناطق مختلف در عصر ارتباطات
- ۷- جلوگیری از گسترش تفکرات تجزیه‌گرایانه در محیط‌های آموزشی به طور خاص و جامعه شهروندی به طور عام

منابع

- ارنشتاین، آلن و هانکینز، فرانسیس (۲۰۰۴). *مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی*، ترجمه: قدسی احقر (۱۳۹۲). تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- آل آقا، فریده، کشاورز، محمد و رحیمی، محسن (۱۳۸۷). *روند رشد کمی آموزش عالی خصوصی و دولتی در کشور جمهوری اسلامی ایران*، دانش و پژوهش در علوم تربیتی برنامه ریزی درسی، ۲۰، ۱۱۰-۷۳.
- پورشافعی، هادی؛ طالب‌زاده لایلا و آرین، ناهید (۱۳۹۴). *نظریه‌ها و دیدگاه‌های یادگیری*. مشهد: انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد.
- جویس، برویس؛ ویل، مارشال و کالهن، امیلی (۲۰۰۲). *الگوهای تدریس*. ترجمه: محمدرضا بهرنگی (۱۳۹۱). تهران: نشر کمال تربیت.
- خورسندی طاسکوه، علی (۱۳۹۶). *آموزش عالی بین‌المللی: استراتژی‌ها و شرایط امکان* (چاپ سوم). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
- خورسندی طاسکوه، علی، فیروزجائیان، طلعت الشریعه. (۱۳۹۷). *شرایط بین‌المللی شدن دانشگاهها با تمرکز بر برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی*. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۹(۱۸)، ۴۴-۷.

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. دسترسی به صورت آنلاین در سایت شورای عالی آموزش و پرورش به نشانی:

<http://sce.ir/Portal/Home/Default.aspx>

سیف زاده، سید حسین (۱۳۸۷). *چالش «رویاگرایی»، ضرورت نوزایی مفهومی - نظری و گزینه‌های دموکراسی کثرات گرا برای ایران*. پژوهش‌نامه علوم سیاسی، دوره ۴، شماره ۳، ص ۱۲۱-۱۷۷.

شاف، آدم (۱۹۹۵). *جهان به کجا می‌رود؟ (پیامدهای اجتماعی انقلاب صنعتی دوم)*. ترجمه: فریدون نوائی (۱۳۷۵)، تهران: نشر آگاه.

شایگان، داریوش (۱۳۹۲). *افسوس زدگی جدید: هویت چهل تکه و تفکر سیار*. تهران: نشر فروزان فر.

شرفی، محمدرضا (۱۳۸۶). *جوان و بحران هویت*. تهران: انتشارات سروش.

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۱). *سند برنامه درسی ملی*.

صالحی امیری، رضا (۱۳۸۹). *انسجام ملی و تنوع فرهنگی*. تهران: پژوهشکده تحقیقات استراتژیک.

صوری خسروشاهی، حسین و آذرگون، نیایش (۱۳۹۱). *تأثیر شبکه‌های اجتماعی مجازی (فیس بوک) بر هویت اجتماعی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی)*. مجله مطالعات رسانه‌ای، دوره ۸، شماره ۲ (پیاپی ۲۱)، ص ۹-۲۵.

عبدی، حمید؛ میرشاه جعفری، ابراهیم؛ نیلی، محمدرضا و رجائی پور، سعید (۱۳۹۶). *تبیین برنامه درسی آینده در راستای تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴*. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۱۶)، ۵۹-۸۸.

فاطمی نیا، سیاوش (۱۳۸۶). *فرهنگ شهروندی محصول و محمل حاکمیت خوب، سازمان کارا و شهروند فعال*. مجله رفاه اجتماعی، دوره ۷، شماره ۲۶، ص ۳۵-۵۸.

فتیحی و اجارگاه، کورش (۱۳۹۴). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. تهران: علم استادان.

هیئت دولت (۱۳۹۵). *منشور حقوق شهروندی*.

نورانی، محمود؛ علی نیا، یاور و اسماعیلی نیا، مهدی (۱۳۹۴). *بررسی و مطالعه تنگناها و چالش‌های قومی در ایران مورد مطالعه: استان آذربایجان غربی*. هشتمین کنگره انجمن ژئوپلیتیک ایران همدلی اقوام ایرانی انسجام و اقتدار ملی، سنندج: انجمن ژئوپلیتیک ایران.

همتی، مجتبی (۱۳۹۷). *مطالعه انتقادی شهروندی پیشامدان، شهروندی ملی و شهروندی جهان‌وطنی*. فصلنامه مطالعات حقوق شهروندی، دوره ۲، شماره ۶، ۳۸۱-۳۹۸.

Appiah, K. A. (2006). *Cosmopolitanism: Ethics in a world of strangers*. New York: Norton

Benhabib, S. (2006). *The philosophical foundations of cosmopolitan norms. Another cosmopolitanism*, P 13-44.

Benhabib, S. (2008). *Another cosmopolitanism*. Oxford University Press.

Butcher, J. (2017). *Citizenship, global citizenship and volunteer tourism: a critical analysis*. Tourism Recreation Research. Available online at: <http://dx.doi.org/10.1080/02508281.2017.1295172>

Calhoun, C. (2002). *The class consciousness of frequent travelers: Towards a critique of actually existing cosmopolitanism*. Cary, NC: Oxford University Press.

Cavallar, G. (2015). *Kant's embedded cosmopolitanism: History, philosophy and education for world citizens*, Vol. 183: Walter de Gruyter GmbH & Co KG.

Costa, M. Victoria. (2005) "Cultural cosmopolitanism and civic education." *Philosophy of Education Society*: 250-258.

Costa, M. Victoria. (2005). "Cultural cosmopolitanism and civic education." *Philosophy of Education Society* .250-258.

David T. Hansen, Stephanie Burdick-Shepherd, Cristina Cammarano, and Gonzalo Obelleiro, (2009). "Education, Values, and Valuing in Cosmopolitan Perspective," *Curriculum Inquiry* 39, no, 5.

Delanty, G. (2012). *The idea of critical cosmopolitanism*. In G. Delanty (Ed.), *The*

Routledge handbook of cosmopolitanism studies. London: Routledge.

Fullinwider, R. (2001). *Multicultural education and cosmopolitan citizenship*. *International Journal of Educational Research*, 35(3), 331-343. doi: [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(01\)00028-3](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(01)00028-3)

Hannerz, U. (2018). *Cosmopolitanism: Three Faces*. *Przeglad Kulturoznawczy*, (35), 130-133.

Hansen, David (2010). *Cosmopolitanism. Ideals and Realities*. Cambridge: Polity Press.

Hansen, David T. (2010). "Chasing Butterflies Without a Net: Interpreting Cosmopolitanism." *Studies in Philosophy and Education* 29, no. 2.

Immanuel Kant. 'Toward *Perpetual Peace*' in *Practical Philosophy* – Cambridge Edition of the Works of Immanuel Kant. Gregor MJ (trans.). Cambridge University Press, Cambridge.

J, o` Byrne, Darren, 2003, the Dimensions of Global Citizenship, London, Frank Cass and Co LTD.

Kerckhoff, Shea N. (2017). *Designing global futures: A mixed methods study to develop and validate the teaching for global readiness scale*. *Teaching and Teacher Education*, 65, 91-106. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.011>

Kleingeld, Pauline (1999). "Six Varieties of Cosmopolitanism in Late Eighteenth-Century." London: routledge.

Kleingeld, Pauline, and Eric Brown (2002). "Cosmopolitanism", in: Edward N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, at <http://plato.stanford.edu/archives/fall2002/entries/cosmopolitanism>, visited November 23, 2007.

Martínez, J(2004). *What is International Education? UNESCO Answers*. San Sebastian

Meinecke, F. (2015). *Cosmopolitanism and the national state* (Vol. 1343). Princeton University Press.

Nussbaum, M. (1996). *Patriotism and cosmopolitanism*. In M. Nussbaum & J.Cohen (Eds.), *For the love of country: Debating the limits of patriotism*. Cambridge, MA:Beacon Press.

Rizvi, F. (2005, March). *International education and the production of cosmopolitan identities*. Paper presented at the Transnational Seminar Series at the University of Illinois at Urbana-Champaign.

Rizvi, F. (2006). *Imagination and the globalization of educational policy research*. *Globalization, Societies and Education*, 4(2), 193-205.

Rizvi, F., & Lingard, B. (2006). *Edward said and the cultural politics of education*. *Discourse Studies in Cultural Politics of Education*, 27(3), 293-308.

Roth, K. (2010). "Good Will: Cosmopolitan Education as a Site for Deliberation." *Educational Philosophy and Theory* .213-214.

تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش

Rovisco, M. (2016). *Cosmopolitanism in practice*. New York: Routledge.

Wahlstrom, N. (2014). *Toward a conceptual framework for understanding cosmopolitanism on the ground*. *Curriculum Inquiry*, 44(1), 113-132.

Wright, C., & Andreotti, V. (2012). *Postcolonial cosmopolitanisms: Towards a global citizenship education based on divisive universalism*. In V. Andreotti L. T. M. Souza (Eds.), *Postcolonial perspectives on global citizenship education* (pp 47-67) . New York: Routledge.