

به کارگیری روش تصمیم‌گیری آنتروپی برای تعیین میزان کاربرد تئوری‌های تعامل با جهانی شدن در نظام آموزشی دریایی ایران

کامیان خزایی^۱

چکیده

هدف از مقاله حاضر ارائه روشی نو در وزن دهی و اولویت‌بندی و تعیین میزان اثر تئوری‌های تعامل با جهانی شدن از دیدگاه متخصصان علوم تربیتی است. جامعه آماری این مطالعه را دانشجویان دوره فوق‌لیسانس که شغلشان معلمی است و اساتید گرایش‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های آزاد واحدهای غرب استان مازندران تشکیل داده است که از میان آن‌ها ۱۴۰ نفر به صورت نمونه‌برداری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شده‌اند. ابزار اندازه‌گیری این مطالعه را پرسشنامه محقق ساخته‌ای تشکیل داده است که بر اساس طیف لیکرت با کمی سازی فازی طراحی شده است. از روش مدل تصمیم‌گیری آنتروپی و "تحلیل فازی" برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است و وزن هر یک از تئوری‌های تعامل با جهانی شدن، مشخص شد و بر اساس وزن آن‌ها اولویت‌بندی شده‌اند. یافته‌ها حاکی از آن هستند که تئوری قفس بیشترین وزن را دارد و به ترتیب تئوری درخت، کریستال، دی ان ای، قارچ، آمیب، از بیشترین وزن به کم‌ترین وزن را دارند. یافته‌های حاصل از آنتروپی نشان می‌دهد بر اساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان سیاست‌گذاران نظام آموزشی در حال حاضر از تئوری قفس بیشتر استفاده می‌کنند و برای تعامل با جهانی شدن و کم کردن آثار منفی آن از چارچوبی برای حفاظت و فیلتر کردن دانش جهانی که از شاخص‌های تئوری قفس هستند، استفاده می‌کنند.

واژگان کلیدی: جهانی شدن، تئوری قفس، تئوری کریستال، تئوری دی ان ای، تئوری قارچ، تئوری آمیب

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۰۳/۰۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۸/۰۹

۱ - استادیار برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی چالوس (kamian44@yahoo.com)

مقدمه

پدیده و مفهوم «جهانی‌شدن» در عصر حاضر از اواخر جنگ جهانی دوم به بعد، با عنوان‌های گوناگون در کشورهای پیشرفته صنعتی غرب طرح‌شده و هرروز که می‌گذرد با سرعت و دامنه بیشتری گسترش می‌یابد به گونه‌ای که از دهه ۱۹۹۰ تا به حال به یکی از چالش‌های اساسی بشری مبدل شده است (شکاری و مردانی، ۱۳۸۷). جهانی‌شدن موجب انتقال بسیار سریع و گسترده فرهنگ و سبک زندگی مدرن در تمام حوزه‌های زندگی و حتی باعث تغییر در ارزش‌ها و هویت و روابط انسانی و عواطف انسان‌ها در تمام جهان شده است (پلگرام^۱، ۱۳۸۲). از این رو شناسایی ویژگی‌ها و آثار این فرایند بر آموزش و پرورش یکی از وظایف اصلی هر نظام تعلیم و تربیت و از جمله نظام آموزش و پرورش ایران هست. در این میان می‌توان به پیامدهای اقتصادی جهانی‌شدن برای نظام آموزش و پرورش از جمله توجه بیشتر بر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و استفاده بیشتر از فناوری اطلاعات، و پیامدهای بعد سیاسی جهانی‌شدن از جمله کم‌رنگ شدن نظارت و تسلط دولت و حکومت بر نظام تعلیم و تربیت و پیامدهای بعد فرهنگی جهانی‌شدن از جمله ترویج فرهنگ غرب و کم‌رنگ شدن ویژگی‌های بومی و به مخاطره افتادن هویت ملی و ارزش‌های دینی در برنامه‌های درسی مدارس اشاره کرد. از طرفی می‌توان به برقراری ارتباطات فرهنگی بیشتر و شناخت سایر فرهنگ‌ها به عنوان فرصت‌های پیش روی تعلیم و تربیت اشاره نمود. بنابراین دیدگاه جهانی‌شدن فرصت‌ها و چالش‌هایی را برای نظام آموزشی به طور عام و برای ایران به طور خاص پدید می‌آورد. با توجه به اهمیت نظام آموزشی هر کشور برای حفظ میراث‌های فرهنگی و اعتدالی نظام آموزشی در فرایند جهانی‌شدن تئوری‌هایی از جمله تئوری درخت^۲، کریستال^۳، قفس^۴، دی ان ای^۵، قارچ^۶، آمیب^۷ با اشکال متفاوتی از جهت‌گیری محلی و وابستگی جهانی ارائه شده است که هر یک نقاط قوت و محدودیت‌های خاص خود را داشته، و کاربرد آن در طراحی برنامه‌های آموزشی و تعامل با فرایند جهانی‌شدن متفاوت هست. با توجه به مطالب بالا در این تحقیق به بررسی تئوری‌های آموزشی تعامل با جهانی‌شدن از دیدگاه متخصصان علوم تربیتی پرداخته شده است.

از دیدگاه چنگ (۲۰۰۰) جهانی‌شدن از مزایایی نظیر: اشتراک جهانی دانش، مهارت‌ها و سرمایه‌های عقلانی بشر که لازمه توسعه چندگانه در سطوح مختلف است، حمایت دوطرفه و ایجاد تفکر انتقادی و وحدت سینرژیک جهت توسعه کشورها و افراد، ایجاد ارزش‌ها، ارتقای کارایی و رشد همکاری‌های بین‌المللی و پذیرش تنوع فرهنگی در میان کشورها (قومیت‌ها و مذاهب)، تسهیل ارتباطات و تعاملات چند طرفه و تشویق همکاری‌های چند فرهنگی در سطوح مختلف در بین کشورها برخوردار است و از معایبی مانند: افزایش شکاف دیجیتالی (داتن^۸، ۲۰۰۴) و فناوری بین کشورهای توسعه یافته و کمتر توسعه یافته که مانع دسترسی مساوی به فرصت‌های جهانی‌سازی است و خلق فرصت‌های قانونی بیشتر از لحاظ اقتصادی و سیاسی برای بعضی از کشورهای ثروتمند توسعه یافته و استثمار منابع محلی و تخریب فرهنگ بومی کشورهای کمتر توسعه یافته جهت منفعت به بعضی از کشورهای ثروتمند و توسعه یافته و افزایش نابرابری‌ها و تناقض بین فرهنگ‌ها و تسریع تهاجم فرهنگی از سوی کشورهای پیشرفته به سمت مناطق کمتر توسعه یافته رنج می‌برد.

با توجه به نگرانی‌های روزافزون بین‌المللی درباره تأثیرات مثبت و منفی جهانی‌سازی بر روی توسعه ملت‌ها چگونه می‌توان جهانی‌سازی و بومی‌سازی را در نظام آموزشی مدیریت نمود به نحوی که اثرات مثبت آن را افزایش داده و از

- 1- Pelgrum
- 2- Tree
- 3- Crystal
- 4- Bird Cage
- 5- D.N.A
- 6- Fungus
- 7- Amoeba
- 8- Duten

اثرات منفی آن بر رشد جوامع بومی به خصوص در کشورهای درحال توسعه از جمله در ایران کاست؟ پیش از روشن شدن مفاهیم مربوط به دانش بومی و دانش جهانی در بافت جهانی سازی یک گونه شناسی از تئوری های رشد دانش بومی و توسعه دانش انسانی تحت عنوان تئوری های درخت، کریستال، قفس، دی ان ای، قارچ و آمیب به عنوان عناصر کلیدی حل این نگرانی ها مطرح شده اند.

این تئوری ها به صورت متغیرهایی بر وابستگی های جهانی و دانش بومی و ملی تأکید می نمایند. بنابراین، هر کدام از این تئوری های چندگانه بومی شدن ویژگی ها، نقاط ضعف و نقاط قوت آموزشی و درسی خاص خود را دارند و در نتیجه پرواضح است که کاربردها و برون دادهای خاص خود را در آموزش جهانی خواهند داشت.

تئوری های درخت، کریستال، قفس، دی ان ای، قارچ و آمیب رویکردهای متفاوتی مثل توجه به ریشه های فرهنگی کریستاله نمودن ایجاد خطوط ایدئولوژیکی برای حفاظت و فیلتر نمودن عناصر به شکل های آشکار و پنهان جایگزینی عناصر ضعیف جذب دانش جهانی و دیدگاه باز و وسیع همراه با سعه صدر را در فرایند آموزش جهانی فراهم می آورد و نظام برنامه ریزی آموزشی و درسی هر کشور و جامعه ای با توجه به ویژگی های خاص اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خود متمایل به استفاده از یک یا ترکیبی از این تئوری هاست و خیلی مشکل است که گفته شود که کدام یک از این تئوری های بومی ماندن در مقابل جهانی شدن بهتر است.

با توجه به مطالب ذکر شده در خصوص تأثیرات مثبت و منفی جهانی سازی بر نظام آموزشی اهمیت این موضوع مشخص شده و پژوهش در این خصوص از اولویت های برنامه های آموزشی در سطوح مختلف باید باشد. به همین دلیل در پژوهش حاضر محقق به بررسی دیدگاه های متخصصان آموزش و پرورش در مورد تئوری های مقابله با جهانی شدن پرداخته است. پیداست این مطالعه اولاً میزان آگاهی مجریان نظام آموزشی را با تئوری های تعامل با پدیده جهانی شدن و ثانیاً حتی در صورت فقدان آشنایی با این تئوری ها، رجحان های این افراد در راستای تعامل با جهانی شدن و انطباق این رجحان ها با تئوری های مورد بحث مورد بررسی قرار خواهد گرفت (شکاری، ۱۳۸۷).

یک گونه شناسی از تئوری های چندگانه می تواند در رشد و توسعه دانش بومی و انسانی مثمر ثمر باشد (چنگ، ۲۰۰۲). تمام تئوری ها، ویژگی ها، محدودیت ها و نقاط قوت خاص خود را در جهانی سازی آموزش و پرورش دارند که به طور مختصر در جدول زیر ارائه شده اند.

جدول (۱) ویژگی ها، محدودیت ها و نقاط قوت و ضعف تئوری ها

عنوان نظریه	تعریف نظریه	قوت ها	ضعف ها	کاربرد برای تدوین برنامه درسی	بازده آموزشی مورد انتظار
نظریه درخت	در این رویکرد ریشه های دانش محلی، ارزش ها و آداب و رسوم محلی است و منابع مفید و مناسب بیرونی را جذب می کند تا رشد کند. بسیاری از کشورهای آسیایی مانند چین، ژاپن، تایلند و کره از این رویکرد سود جسته اند.	اجتماع محلی می تواند ارزش ها و فرهنگ سنتی خود را حفظ کند و در عین حال از منافع مفید بیرونی استفاده کند.	اگر ریشه های فرهنگی ضعیف باشد، رشد افراد در اجتماع محلی به شدت لطمه می خورد ضمن آنکه اگر هیچ گونه تغییر فرهنگی رخ ندهد رشد و توسعه ممکن است عمده تا به صورت تغییرات فنی کوتاه مدت باشد.	برنامه درسی مبتنی بر ارزش ها و فرهنگ محلی است اما دانش مناسب و فناوری جهانی را برای حمایت از توسعه جامعه و افراد به عنوان شهروندان محلی جذب می کند	نتیجه به کارگیری چنین برنامه درسی، افرادی محلی با نگاهی جهانی هستند که به صورت محلی عمل می کنند و به صورت جهانی توسعه می یابند.

<p>با کاربرد چنین برنامه درسی یک فرد محلی همچنان فردی محلی با دانش جهانی باقی می ماند. محلی فکر می کند و محلی عمل می کند در عین حالی که فن های جهانی را کسب می کند و افزایش می دهد.</p>	<p>طراحی برنامه برای شناخت نیازها و ارزش های اساسی محلی به عنوان بذریابی برای انباشت دانش و منابع مناسب جهانی در راستای آموزش بکار گرفته می شود.</p>	<p>پیدا کردن مجموعه خوبی از بذرها و ارزش های محلی که بتوان برای متبلور و محلی کردن دانش قدرتمند جهانی استفاده کرد، آسان نیست. همچنین بذرها محلی ممکن است فقط دانش مشابه خود را جذب کنند و ضمناً هیچ مشارکت محلی برای رشد دانش جهانی انجام نمی شود.</p>	<p>تعارضی بین نیازهای محلی و دانش جهانی جذب شده وجود ندارد و نیز می تواند از تهاجم خارجی و بیش از حد جهانی شدن جلوگیری کند</p>	<p>بر اساس این نظریه باید از انباشت دانش جهانی که شکل محلی به خود گرفته است برای متبلور کردن بذرها مناسب محلی استفاده شود.</p>	<p>نظریه کریستال</p>
<p>با کاربرد چنین برنامه درسی، افراد محلی با نگرش جهانی که محلی عمل می کنند در حالی که عمل آن ها به وسیله دانش جهانی فیلتر می شود.</p>	<p>چارچوب های محلی با مرزهای ایدئولوژیک شفاف برای طراحی برنامه درسی را بکار می گیرد و همچنان که فعالیت های آموزشی بر فعالیت های شفاف محلی تمرکز دارد، در معرض دانش گسترده جهانی قرار می گیرد و از منافع آن نیز بهره مند می شود.</p>	<p>تشکیل چارچوب مناسب اجتماعی و فرهنگی برای فیلتر کردن تأثیرات جهانی مشکل است و این حصارها ممکن است آن قدر بسته باشد که هرگونه تعامل ضروری با دنیای خارج را متوقف کند و رشد دانش محلی را محدود نماید.</p>	<p>اطمینان از تناسب محلی آموزش جهانی، کمک به اجتناب از تضعیف یا نابودی هویت ملی در طی جهانی شدن و حفاظت در برابر جهانی زدگی.</p>	<p>در این نظریه جامعه محلی در برابر ورود دانش جهانی باز است ولی تعامل با دنیای خارج باید در یک چارچوب معین باشد، چارچوبی برای حفاظت و فیلتر کردن دانش جهانی</p>	<p>نظریه قفس پرنده.</p>

ادامه جدول (۱) ویژگی ها، محدودیت ها و نقاط قوت و ضعف تئوری ها

عنوان نظریه	تعریف نظریه	قوت ها	ضعف ها	کاربرد برای تدوین برنامه درسی	بازده آموزشی مورد انتظار
نظریه دی آن ای	در این نظریه عناصر بهتر دانش جهانی تعیین و جایگزین عناصر موجود محلی ضعیف می شوند.	باز بودن نسبت به بررسی منطقی و انتقال دانش و عناصر معتبر بدون مانع محلی یا سد فرهنگی و همچنین مؤثر بودن این نظریه در یادگیری و بهبود عملکرد و توسعه محلی.	تعیین عناصر فرهنگی و اجتماعی ضعیف و قوی کار ساده ای نیست ضمن آنکه فرض انتقال و جایجایی بدون مقاومت فرهنگی و تأثیرات منفی اجتماعی بر فرد و اجتماع محلی بسیار مآشینی است.	طراحی برنامه درسی باید هم در مورد دانش جهانی و هم در مورد دانش محلی بسیار انتخابی عمل کند. زیرا هدف این است که بهترین عناصر آن ها را انتخاب کند	با کاربرد چنین برنامه درسی، فرد با عناصر درهم آمیخته جهانی و محلی که با دانش درهم آمیخته جهانی و محلی فکر و عمل می کند

<p>نتیجه کاربرد چنین برنامه درسی فردی است که مجهز به انواع اساسی دانش جهانی است و بسته به دانش مناسب جهانی فکر و عمل می‌کند.</p>	<p>هدف برنامه درسی باید این باشد که دانش آموزان را توانمند سازد تا بتواند آنچه از دانش جهانی برای آن‌ها ضروری است را بشناسند و یاد بگیرند و دانش جهانی پیچیده را به اشکال مختلف هضم و جذب کنند.</p>	<p>دیگر این است که هیچ هویت و پایه محلی مشخصی برای رشد وجود ندارد و رشد کاملاً به دانش و منابع خارجی متکی است.</p>	<p>هضم و جذب عناصر مفید دانش جهانی از تولید آن راحت‌تر است ضمن آنکه در این دیدگاه پایه‌های رشد و توسعه به‌جای ارزش‌ها و فرهنگ محلی بر دانش جهانی استوار است.</p>	<p>در این دیدگاه دانش محلی بخشی از دانش جهانی را هضم می‌کند و آن را تبدیل به ماده مغذی برای توسعه فرد و اجتماع محلی به کار می‌برد. این نظریه مخصوص برای کشورهای کوچک مناسب است</p>	<p>نظریه قارچ</p>
<p>نتیجه کاربرد چنین برنامه درسی یک فرد انعطاف‌پذیر و باز بدون هویت محلی است که به‌صورت جهانی و سیال فکر و عمل می‌کند.</p>	<p>برنامه درسی باید شامل دامنه کاملی از دیدگاه‌ها و دانش‌های جهانی باشد. مسئولیت‌های فرهنگی و ارزش‌های محلی باید در برنامه درسی به حداقل برسد تا به دانش آموزان اجازه دهد نسبت به یادگیری جهانی کاملاً باز باشند.</p>	<p>ممکن است ارزش‌ها و هویت فرهنگی از دست برود. همچنین احتمال دارد که اجتماع محلی جهت‌گیری و یکپارچگی خود را در طی جهانی شدن از دست بدهد. ضمناً مشخص نیست که چه نوع مشارکت محلی برای رشد و توسعه دانش جهانی اتفاق می‌افتد؟</p>	<p>کاملاً انعطاف‌پذیر و نسبت به دانش جهانی باز است. حداقل الزامات محلی را در انباشت دانش و منابع جهانی دارد و فرصت‌هایی برای رشد و توسعه محلی فراهم می‌کند تا از تجربیات گسترده قسمت‌های دیگر دنیا منتفع شود.</p>	<p>این دیدگاه بر استفاده کامل از دانش جهانی با کمترین الزامات محلی تأکید دارد. پرورش دانش محلی با استفاده کامل و انباشت دانش جهانی در بافت محلی انجام می‌شود. این نظریه برای کشورهایی با پیشینه فرهنگی نه‌چندان غنی مناسب به نظر می‌رسد.</p>	<p>نظریه آمیب</p>

یافته‌های مطالعه‌ی کرمی (۱۳۸۷) نشان داده است که برنامه درسی موجود در کشور ما برنامه درسی ایزوله و برنامه درسی کاملاً بومی شده است که با توجه به سرعت جهانی شدن در عصر حاضر باید به سمت برنامه درسی معتدل و آرمانی حرکت کند. عطاران (۱۳۸۳) کتاب‌های درسی دوره‌ی راهنمایی را از نظر محتوایی تحلیل کرده‌اند. موارد موردنظر در این تحلیل محتوا، توجه به اقتضائات عصر جدید از جمله جهانی شدن، گسترش روزافزون مرزهای دانش و ارتباط و به هم پیوستگی هرچه بیشتر مردم جهان بوده است. این موارد شامل آموزش توسعه، آموزش محیطی، آموزش حقوق بشر، آموزش صلح، آموزش برابری، آموزش سلامت، آموزش چند فرهنگی، آموزش رسانه‌ها و فناوری اطلاعات است. نتایج نشان می‌دهد که به آموزش محیطی بیش از حد انتظار و به آموزش شهروندی توسعه در حد انتظار توجه شده ولی به مؤلفه‌های آموزش حقوق بشر، آموزش صلح و فناوری اطلاعات کمتر از حد انتظار توجه شده است. قندیلی و عالی (۱۳۸۷) کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی و جامعه‌شناسی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی و متوسطه‌ی نظری را تحلیل نموده‌اند. نتایج نشان داده است که در طراحی و تدوین این کتاب‌ها از پرداختن به مقولات هویت و فرهنگ قومی پرهیز شده و بیشتر روی ویژگی‌های فردی، مردانه و شهری تأیید شده است. تحلیل محتوای سهراب و

سارانی (۱۳۸۷) کتاب‌های علوم انسانی دوره‌ی ابتدایی را با استفاده از تکنیک تحلیل انتقادی گفتمان، تحلیل نموده‌اند. نتایج نشان داده است که ارزش‌های دینی و اخلاقی در تمامی کتاب‌ها دارای بیشترین فراوانی هستند و ارزش‌های جهانی‌شدن از گفتمان‌های کتاب‌ها حذف شده‌اند.

مهر علیزاده و مرعشی (۱۳۸۷) در مقاله تحت عنوان جهانی‌شدن و چشم‌انداز آینده‌ی برنامه‌ریزی درسی در کشورهای در حال توسعه، برای مواجهه با جهانی‌شدن ترکیبی از هم‌گرایی و واگرایی در برنامه‌ی درسی مقبولیت بیشتری در حال حاضر دارد. قندیلی و عالی (۱۳۸۷) در مقاله‌ای به‌عنوان بررسی تحلیلی رویکردهای مختلف به بومی ماندن برنامه درسی در عصر جهانی تدوین محتوا به شیوه بومی - ملی، تئوری بومی جهانی را به‌عنوان تئوری بدیل در تدوین محتوای درسی معرفی نموده است که اهمیت یکسانی را برای دانش بومی و جهانی در برنامه‌ی درسی قائل بوده و پرورش دانش‌آموزانی فعال در توسعه اعم از دانش بومی و جهانی را در سرلوحه اهداف تدوین محتوای درسی قرار می‌دهد.

نتایج مطالعه در استان خوزستان حاکی از تأثیرات جهانی‌شدن بر فرهنگ و تأثیرات آن بر سازمان‌ها، قائل به وجود رابطه مثبت معنادار است. بر این اساس هر قدر مدیران دارای ذهنیت و نگرش مثبت‌تر به پدیده جهانی‌شدن باشند تأثیرات آن را نیز مثبت‌تر تلقی می‌کنند. مردان و زنان در نگرش نسبت به تأثیر جهانی‌شدن بر فرهنگ تفاوت معنادار داشتند. بین سه گروه نمونه آماری (مدیران مدارس، رؤسای مناطق و کارشناسان ستادی) فقط در متغیر آمادگی ذهنی برای جهانی‌شدن تفاوت معنادار مشاهده شد و رؤسای مناطق و کارشناسان ذهنیت مثبت‌تر و آمادگی ذهنی بیشتری برای جهانی‌شدن را ابراز داشتند (پارسا، زمانی، انصاری، ۱۳۷۸).

هاشمی (۱۳۸۷) تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی رشته‌ی علوم انسانی حاکی از آن است که جهت‌گیری اصلی کتاب‌های درسی در ارتباط با آموزش صلح بر شناسایی دشمن، آشنا ساختن یادگیرندگان با سیاست‌های استعماری کشورهای قدرتمند غربی، عدم توازن قدرت و مبادلات سیاسی، اقتصادی و فرهنگی کشورها در سطح بین‌المللی و مقابله با فتنه و تهاجم دشمنان هست. ایزدی و قربانی قهرمان (۱۳۸۷)، به تحقیقی به‌عنوان بررسی توصیفی نقش مدارس متوسطه و برنامه‌ی درسی پنهان در نگرش نسبت به جهانی‌شدن و تقویت هویت ملی، در ایران پرداختند. یافته‌های تحقیق، بیانگر نقش برنامه‌ی درسی پنهان مدارس در تقویت هویت ملی است؛ به‌این‌ترتیب که حدود نیمی از دانش‌آموزان و کارکنان نقش برنامه‌های درسی پنهان مدارس را در تقویت هویت ملی زیاد و خیلی زیاد داشته‌اند و دانش‌آموزان تا حدودی بیشتر از کارکنان برنامه‌ی درسی پنهان را در ایجاد نگرش به جهانی‌شدن مؤثر می‌دانند؛ و همچنین نظام آموزش و پرورش ایران همگام با سایر نظام‌های آموزشی دنیا در معرض فرایند جهانی‌شدن قرار گرفته و می‌گیرد.

یافته‌های حسن‌زاده (۱۳۸۷) نشان داده است که در کتاب‌های درسی پایه‌ی اول دوره متوسطه، بازتاب مؤلفه‌های هویت ملی کم‌رنگ و مؤلفه‌های جهانی‌شدن بسیار ضعیف بوده است و برنامه‌ی درسی در ایران در برابر جهانی‌شدن موضعی محافظه‌کارانه و محتاطانه گرفته و در برخی مواقع موضعی خصمانه یا بی‌تفاوت اتخاذ کرده است. کرم‌خانی (۱۳۸۷) نتایج حاصل از تحقیق حاکی از آن بود که به نظر متخصصان برنامه‌ی درسی، جهانی‌شدن بر تأکید بیشتر بر یادگیری زبان انگلیسی، شناخت بیشتر نسبت به فرهنگ و رسوم و آداب سایر ملل، شناخت و تقدیر بیشتر از افراد مؤثر علمی در حیطه بین‌الملل، کسب مهارت زندگی با اقوام ملل دیگر، شناخت بیشتر نسبت به چالش‌ها و نوآوری‌های علمی جهانی، لزوم گنجاندن برنامه‌ی درسی حقوق بشر و دموکراسی، تهیه و تولید محتوای مجازی، تغییر جریان آموزش از تدریس به یادگیری، تغییر جریان آموزش از گروهی به انفرادی، تغییر جریان آموزش از کسب مهارت، تغییر جریان آموزش از رفتاری به ساختن گرابی، تغییر جریان آموزش از سنتی به مجازی به لحاظ آماری اثر معنادار داشته و بر به رسمیت شناختن چندزبانگی در آموزش، تغییر جریان آموزش از یاددهی یادگیری رشته‌های جداگانه به رشته‌های یکپارچه و تغییر نقش استادان از انتقال‌دهنده‌ی دانش به راهنما به لحاظ آماری اثر معناداری نداشته است.

یافته‌های صمدی طهرانی و مهمان‌دوست (۱۳۸۷) حاکی از آن است که ایران با داشتن صبغه‌ی علمی- فرهنگی غنی و هویت ایرانی- اسلامی می‌تواند موقعیتی بین تئوری درختی تا قفسه‌ای اختیار کند، این بدان معناست که ایران از یک‌طرف با داشتن غنای فرهنگ و هویتی ایرانی و از طرف دیگر فرهنگ دینی اسلام (که خود دینی جهانی بوده و درخور تمام زمان‌ها مکان‌ها هست)، می‌تواند نقشی فعال و پویا در عرصه جهانی بازی کند و ضمن رشد دانش و فرهنگ بومی خود از آن به‌عنوان پشتوانه‌ای جهت اعتلای دانش و فرهنگ جهانی و جهانی کردن فرهنگ بومی خود بهره‌گیرد.

تحلیلی تطبیقی از گفتمان‌های کتاب مدنی سال نهم مدارس روسیه و استونی و گفتمان‌های دانش‌آموزان کلاس نهم دو کشور توسط کالچوا^۱ (۲۰۰۱) صورت گرفته است که حاکی از آن است که کتاب‌های مدنی دو کشور شبیه به یکدیگر بوده، مورد با اصول فعالیت‌های شهروندی بیشترین فراوانی در کتاب‌ها عبارت بودند از آشنایی با حکومت، انتخابات، اطاعت از قوانین و مقررات و کم‌ترین فراوانی‌ها حقوق بشر، اصلاح جامعه، شهروند شدن و بیان دیدگاه‌های خود، بودند. بیشتر دانش‌آموزان دیدگاه‌ها انتقادی خود را بیان می‌کردند. دانش‌آموزان روسی به مسائلی مانند: مسائل قومی، مشکلات رویداد و مرزهای بسته توجه داشتند. بیشتر این مسائل هرگز در کتاب مدنی نیامده بودند.

مارجینسون^۲ (۲۰۰۳) این توصیه را ارائه کرده است که آموزش شهروندی باید فراگیران را به دانش‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و حالت‌های رفتاری مناسب مجهز کند تا آنان قادر باشند به‌صورت فعال و آگاهانه با چالش‌های قرن ۲۱ مواجه شوند. محقق نتیجه گرفته است که در چارچوب آموزش شهروندی باید موضوعات اساسی از قبیل: درک هویت، حقوق و برخورد‌ها، مسئولیت‌ها تکالیف و تعهدات، مشارکت و فعالیت در امور عمومی ارزش‌های اجتماعی موردتوجه قرار گیرد.

مطالعه افتخار احمد (۲۰۰۴ به نقل از هاشمی، ۱۳۸۷) نشان داده است که مدل تربیت شهروندی کشور پاکستان به‌طور عمده بر تربیت مذهبی مبتنی است، در این مدل هدف عمده پرورش شهروندانی است که از طریق آموزه‌های قرآن به دولت محل زندگی خود وفادار بمانند. محقق پیشنهاد می‌کند که نظام تربیت شهروندی و الگوهای حاکم بر آن نباید فقط به کشور پاکستان خلاصه شود بلکه باید بتواند آموزه‌هایی را ارائه دهد که در خارج از مرزهای پاکستان نیز کاربرد داشته باشد.

بربرگلو^۳ (۲۰۱۳) بر اساس مطالعه میدانی این پیشنهاد را ارائه نموده است که از پیامدهای جهانی‌شدن، بروز تغییرات بنیادین در الگوهای زندگی، عادات مذهبی و جامعه دانش هست. برای آماده‌سازی شایسته‌ی مردم و جامعه به‌منظور پیشرفت در جامعه‌ی دانش جهانی، تغییرات و تحولات اساسی در رسالت و محتوای درسی، روش‌های تربیتی و الگوهای تحقیق و پژوهش لازم است. این تغییرات باید فراتر از تغییر در محتوا و فناوری جریان یابد و به خلق زمینه‌های یادگیری بیانجامد که به انواع جدیدی از ذهن یا همان خردی منجر خواهد شد که موردنیاز جامعه‌ی دانایی محور است. پژوهش‌های جهانی نشان می‌دهد که معلمان به آموزش و حمایت مداوم برای تغییر در راستای انتظارات نظام آموزشی نیاز دارند (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). مستند به ادبیات پژوهشی فوق این مطالعه بر آن است تا به دو سؤال زیر پاسخ دهد:

هر یک از تئوری‌های تعامل با جهانی‌شدن تا چه میزانی به کار بسته‌شده‌اند؟

متخصصان علوم تربیتی در مواجهه با جهانی‌شدن تا چه میزان با کاربرد تئوری‌های تعامل با پدیده جهانی‌شدن در برنامه‌ریزی آموزشی موافق‌اند؟

- 1- Kuhlthau
- 2- Marginson
- 3- Berberoglu

یافته‌های تحقیق

با توجه به اینکه تعداد پرسشنامه‌های جمع‌آوری شده بالاتر از ۳۰ هست، با توجه به قضیه حد مرکزی، توزیع جامعه آماری، توزیع نرمال هست. چون مقادیر پاسخ بین ۰ تا ۱۰۰ است، جهت تبیین و تفسیر متغیرهای تحقیق، از آزمون t تک نمونه‌ای با مقدار آزمون برابر عدد ۵۰، (مقدار ثابت=۵۰) و فاصله اطمینان ۹۵٪ استفاده شده است. در آزمون مذکور، در صورتی که مقدار سطح معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ باشد، متغیر مورد بررسی با مقدار آزمون t تک نمونه‌ای عدد (۵۰) تفاوت معنادار ندارد و در نتیجه عامل مورد بررسی در حد متوسط در جامعه آماری وجود دارد؛ و در صورتی که مقدار سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ باشد متغیر مورد بررسی با مقدار آزمون t تک نمونه‌ای (عدد ۵۰) تفاوت معناداری دارد، در این حالت اگر میانگین عامل مورد بررسی بالاتر از عدد ۵۰ بود، عامل مورد بررسی به صورت قوی در جامعه آماری وجود دارد. اگر میانگین عامل مورد بررسی پایین‌تر از عدد ۵۰ بود، عامل مورد بررسی به صورت ضعیف در جامعه آماری وجود دارد. با توجه به جدول ۲ نتایج آزمون t تک نمونه‌ای برای متغیرها قابل مشاهده هست.

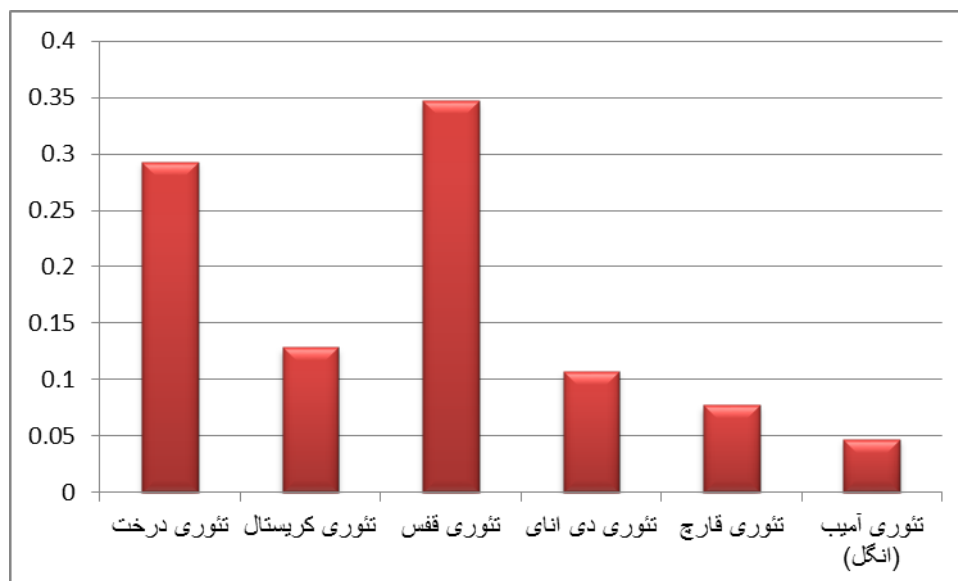
جدول (۲) نتایج آزمون t تک نمونه‌ای برای تئوری‌های تعامل با جهانی شدن

تئوری	سطح معنی‌داری	میانگین	انحراف معیار	آزمون t
درخت	۰/۰۰۰	۴۲/۱۶	۹	-۱۰/۲
کریستال	۰/۱۶۳	۴۸/۶۲	۱۱	-۱/۴
قفس	۰/۰۰۱	۵۳/۳۳	۱۱	۳/۴
دی ان ای	۰/۰۲۴	۴۷/۹۵	۱۰	-۲/۲
قارچ	۰/۰۱۸	۴۶/۹۸	۱۴	-۲/۳
آمیب	۰/۰۰۰	۳۲/۳۶	۱۰	-۲۰/۸

با توجه به جدول ۲ سطح معنی‌داری تمام تئوری‌های تعامل با جهانی شدن به جز تئوری کریستال از سطح معنی‌داری ۰/۰۵ کمتر هست، و با توجه به میانگین تئوری‌های تعامل با جهانی شدن در تمام موارد به جز در تئوری قفس میانگین کمتر از عدد ۵۰ بوده، بنابراین، تئوری‌های تعامل با جهانی شدن به جز تئوری قفس به صورت بسیار ضعیف در جامعه آماری وجود دارد و تئوری قفس به صورت کمی قوی‌تر در جامعه آماری وجود دارد. برای بررسی سؤال دوم تحقیق از آنتروپی قانون بهره جسته شده است که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول (۲) وزن شاخص‌های تئوری‌های تعامل با جهانی شدن

تئوری آمیب (انگل)	تئوری قارچ	تئوری دی ان ای	تئوری قفس	تئوری کریستال	تئوری درخت
۰,۰۴۶۹۸	۰,۰۷۷۱۲	۰,۱۰۷۲۵	۰,۳۴۷۰۵	۰,۱۲۸۷	۰,۲۹۲۸۱



نمودار (۱) وزن تئوری‌های تعامل با جهانی‌شدن.

نتایج آنتروپی در جدول ۲ و نمودار ۱ حاکی از آن است که در دیدگاه متخصصان آموزش و پرورش نسبت به تئوری‌های تعامل با جهانی‌شدن تئوری قفس بیشترین وزن را دارد و به ترتیب تئوری درخت و کریستال و دی ان ای و قارچ و آمیب بیشترین وزن را دارند. بنابراین، از دیدگاه متخصصان آموزش و پرورش به ترتیب تئوری قفس و درخت و کریستال و دی ان ای و قارچ و آمیب بیشترین کاربرد را در آموزش و پرورش ایران دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از روش آنتروپی نشان می‌دهد که نگرش متخصصان آموزش و پرورش بیشتر به سمت کاربرد تئوری قفس در آموزش و پرورش است، در این نظریه جامعه محلی در برابر ورود دانش جهانی باز است ولی تعامل با دنیای خارج باید در یک چارچوب معین برای حفاظت و فیلتر کردن دانش جهانی باشد. تحقیقات صمدی و طهرانی و مهماندوست (۱۳۸۷) نیز نشان داده است که آموزش و پرورش ایران با داشتن صبغه‌ی علمی- فرهنگی غنی و هویت ایرانی- اسلامی می‌تواند موقعیتی بین تئوری درختی تا قفس اختیار کند. و همچنین تحقیق قاسم‌زاده (۱۳۹۰) نیز نشان می‌دهد که در آموزش و پرورش ایران طیفی از تئوری‌های درخت و کریستال و قفس کاربرد دارد. محقق در تحقیق حاضر به این نتیجه رسیده که آموزش و پرورش ایران از طریق فیلتر کردن از اثرات منفی جهانی‌شدن می‌کاهد ولی در آموزش و پرورش ایران به دلیل تنگ‌تر و تنگ‌تر شدن روزافزون حصارها تعامل با دنیای خارج را بیش از حد محدود می‌کند و رشد دانش محلی را کند می‌کند. نتایج تحقیقات سهراب و سارانی (۱۳۸۷) نیز با این نکته اشاره دارد که گروه‌های زیادی از دانش‌آموزان ایرانی دارای ضعف‌ها و کاستی‌هایی در مورد هویت فرهنگی، اجتماعی و ملی خود هستند. در تئوری قفس تدوین برنامه درسی بر اساس چارچوب‌های محلی با مرزهای ایدئولوژیک شفاف است و همچنان که فعالیت‌های آموزشی بر فعالیت‌های شفاف محلی تمرکز دارد، در معرض دانش گسترده جهانی قرار می‌گیرد و از منافع آن نیز بهره‌مند می‌شود ولی در تحقیق حاضر محقق به این نتیجه رسیده که در محتوای کتاب‌های درسی و برنامه درسی آموزش و پرورش ایران توجه به جهانی‌شدن و تربیت شهروندی و دانش بومی و دانش جهانی خیلی کم شده است و در قسمت دانش بومی بیشتر به مسائل مذهبی توجه شده و به دانش بومی در بقیه علوم توجه نشده است، به‌عنوان مثال در علوم تجربی و پزشکی در آموزش و پرورش ایران توجهی به دانش ابوعلی سینا و بقیه دانشمندان بومی نشده است که این نتیجه با تحقیق فتحی و اجارگاه و معلم علی‌آبادی (۱۳۸۷) که به این نتیجه اشاره

می‌کند که در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در بین مسائل ملی توجه به باورهای مذهبی و در بین مسائل جهانی و بین‌المللی مطالعه درباره کشورهای دیگر بیشتر از بقیه‌ی مقوله‌ها پرداخته شده است و به بقیه مؤلفه‌های مسائل ملی و جهانی توجه نشده است.

به‌طور کلی در آموزش و پرورش ایران فقط از فیلترینگ کردن که از شاخص‌های این تئوری است استفاده شده و آموزش و پرورش ایران باید تعادل در فیلتر نمودن منابع و اطلاعات مورد نیاز دانش‌آموزان را رعایت کند و به پرورش دانش بومی در تمام علوم بپردازد و تفکر انتقادی دانش‌آموزان را پرورش دهد و دانش‌آموزانی محلی با نگرش جهانی که محلی عمل می‌کنند پرورش دهد و معلمانی با مهارت‌های لازم برای پرورش دانش‌آموزان در عصر حاضر استفاده کنند. در تحقیقی نیک نیا و امام‌جمعه (۱۳۸۷) نیز به این نتیجه رسیدند که مهم‌ترین و مؤثرترین عامل در بهبود کیفیت تعلیم و تربیت، شایستگی و صلاحیت حرفه‌ای معلمان است و همچنان که پیش‌تر گفته شد، هیچ‌یک از روش‌ها و نظریه‌های برخورد با جهانی‌شدن نمی‌تواند به‌تنهایی پاسخگوی نیازها باشد، به‌خصوص برای کشوری با گستردگی، تنوع فرهنگی و حجم گسترده سیستم آموزشی چون ایران به نظر می‌رسد بهتر است ترکیبی از این روش‌ها برای کشور به کار گرفته شوند. به‌طور کلی می‌توان گفت نظریه‌های آمیب و قارچ درجایی که مدیران سیستم آموزش و پرورش تمایل به سرعت بخشیدن به تغییر و به‌روز شدن برنامه‌های آموزش و پرورش دارند مناسب‌ترند، درحالی‌که نظریه‌های درخت، کریستال و قفس پرنده برای حفظ ارزش‌های فرهنگی و بومی کارا تر هستند و نظریه دی ان ای نیز در شرایطی که سیستم آموزش و پرورش می‌خواهد به شکل متوازن به جهانی‌شدن و حفظ ارزش‌های بومی توجه کند برای تدوین برنامه درسی مفیدتر است.

پیشنهادها

- ۱) پیشنهاد می‌شود دروس مرتبط با شناخت عمیق فرهنگ بومی و بستر تاریخی و اجتماعی خودی در تمامی مقاطع تحصیلی نظام آموزش و پرورش گنجانده شود. در واقع دانش‌آموزان نباید تنها با مجموعه‌ای از نظریه‌ها، دیدگاه‌ها، روش‌ها و یافته‌های علوم نوین آشنا شوند، اگر این‌طور باشد به تدریج با فرهنگ خودی بیگانه می‌شوند. پس لازم است به‌غیر از دروس تاریخ و دانش اجتماعی و ادبیات که مرتبط با ارائه فرهنگ بومی هستند در سایر دروس نیز موضوعاتی مرتبط با شناخت‌های فرهنگی و اجتماعی مطرح گردد. بدین ترتیب بازنگری جدی در محتوای دروس در مقاطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه امر لازمی هست.
- ۲) زمینه‌سازی مناسب توسط مربیان برای احیای فطرت و شکوفای استعدادهای طبیعی متریبان و آگاه ساختن آن‌ها از موقعیت‌های مختلف زمانی و مکانی و چگونگی مواجهه با مسائل.
- ۳) معرفت بخشی لازم به کودکان، نوجوانان و جوانان در راستای انواع هویت فردی (وجه ممتاز و منحصر به فرد وجود فرد از دیگران) و هویت جمعی (وجه مشترک وجود فرد با سایرین شامل: هویت انسانی، دینی، ملی، قومی، جنسی و حرفه‌ای).
- ۴) زمینه‌سازی مناسب برای امر مسئولیت‌پذیری و تکلیف افراد در مواجهه با رویدادهای مختلف تقویت قدرت نقادی و ارزیابی و تحلیل‌گری در نوجوانان و جوانان.
- ۵) اتخاذ سیاست‌های مناسب در راستای ارتقای خودباوری و اعتماد به نفس در بین دانش‌آموزان و معلمان و سایر کارکنان با تکیه بر بنیان‌های ارزشمند دینی و فرهنگی.
- ۶) تقویت حسن احترام، ارزش‌گذاری و قدردانی از دستاوردهای علمی فرهنگی گذشته در بین دانش‌آموزان و معلمان.
- ۷) معرفی شخصیت‌های علمی، اخلاقی و دینی از طریق کتاب‌های درسی تاریخ، ادبیات فارسی، علوم، و ریاضی و دینی به دانش‌آموزان و معلمان.
- ۸) تشویق معلمان و دانش‌آموزان به راه‌اندازی سراچه‌های علمی، آموزشی و تفریحی و وبسایت‌ها.

منابع

- ایزدی، صمد. قربانی قهرمان، راضیه. (۱۳۸۷). بررسی توصیفی نقش مدارس متوسطه و برنامه‌ی درسی پنهان در نگرش نسبت به جهانی‌شدن و تقویت هویت ملی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۸۳۵-۱۸۵۲.
- پارسا، عبدالله. زمانی، عصمت. انصاری، مسعود. (۱۳۸۷). بررسی ذهنیت و نگرش مدیران آموزشی استان خوزستان نسبت به جهانی‌شدن و تأثیرات آن. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۶۳۹-۱۶۶۰.
- حسن‌زاده، مصطفی. (۱۳۸۷). بازتاب جهانی‌شدن و هویت ملی در برنامه‌ی درسی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه‌ی درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۶۷۸-۱۶۹۹.
- سهراب، بهشته. سارانی، احمد. (۱۳۸۷). جهانی‌شدن و هویت ملی در برنامه‌ی درسی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۶۵۸-۶۷۸.
- شکاری، عباس. مزدائی، خداد. (۱۳۸۷). گونه‌شناسی تئوری‌های چندگانه در جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۲۱۷-۲۴۶.
- صمدی، پروین. زهرا، صدقی‌طهرانی. مهماندوست، زهرا. (۱۳۸۷). جایگاه هویت بومی - ملی در عرصه‌ی جهانی‌شدن و دلالت‌های آن در طراحی برنامه درسی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه‌ریزی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۸۲۸-۸۴۴.
- عطاران، محمد. (۱۳۸۳). جهانی‌شدن، فناوری اطلاعات و تعلیم و تربیت. تهران: مؤسسه‌ی توسعه‌ی فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- فتحی و اجارگاه، کورش. معلم علی آبادی، فاطمه. (۱۳۸۷). نقش اقوام ایرانی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در مقایسه با مسایل ملی و بین‌الملل. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه‌ریزی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۹۴۷-۱۹۶۹.
- قاسم‌زاده، کوروش. (۱۳۹۰). مبانی نظری، چارچوب ادراکی و سازوکارهای اجرایی در تدوین برنامه درسی دانشگاه، با عنایت ویژه به جهانی‌شدن، منطقه‌ای شدن و انفرادی شدن.
- قندیلی، سید جواد. عالی، مرضیه. (۱۳۸۷). بررسی تحلیلی رویکردهای مختلف به بومی ماندن برنامه‌های درسی در عصر جهانی تدوین محتوا به شیوه‌ی بومی- جهانی. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۷۱-۸۷.
- کرم خانی، زینب. (۱۳۸۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی بر مبنای آموزش مهارت تفکر انتقادی به‌عنوان یکی از ضرورت‌های عصر جهانی‌شدن. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه- درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۱۷۷-۱۱۹۲.
- کرمی، مرتضی. (۱۳۸۷). جهانی‌شدن و بومی ماندن در برنامه درسی: رویکردهایی متعارض یا مکمل، هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه‌ی درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی، چالش‌ها و فرصت‌ها، دانشگاه مازندران.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). برنامه درسی: چشم‌اندازها، رویکردها و دیدگاه‌ها. انتشارات آستان قدس رضوی.
- مهر علیزاده، سید جواد. مرعشی، مرضیه. (۱۳۸۷). جهانی‌شدن و چشم‌انداز آینده‌ی برنامه‌ریزی درسی در کشورهای درحال توسعه. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۹۰۸-۱۹۳۲.
- نیک نیا، ثریا. امام‌جمعه، محمدرضا. (۱۳۸۷). جهانی‌شدن و برنامه‌های درسی تربیت‌معلم. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۴۳۸-۱۴۶۱.
- هاشمی، سهیلا. (۱۳۸۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی رشته‌ی علوم انسانی بر اساس مؤلفه‌ی آموزش صلح. در مجموعه مقالات هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. بابلسر. صص ۱۵۴۸-۱۵۷۰.

-
- Berberoglu, Berch. (2013). The Dynamics of Globalization and its Impact on Society in the ۲۱st Century. Prepared for presentation at Kocaeli University
- Cheng, Y.C., (2000), A CMI-Triplization Paradigm for Reforming Education in the new millennium, International Journal of Educational Management. 14(4), 156-174.
- Chenge, Y.C., (2002), Fostering Local Knowledge and Wisdom in Globalized Education: Multiple Theories, Invited keynote speech presented at The 8th International Conference on “Globalization and Localization Enmeshed: Searching for a Balance in Education” from 18-21 November 2002, Bangkok, Thailand.
- Kuhlthau, Carol. (2001). Rethinking Libraries for the Information Age school: Vital Roles in Inquiry Learning. Keynote paper 2001. IASL Conference, Auckland, New Zealand, 12-9 July. Reprinted with permission of the author.
- Marginson, Simon. (2008). Higher Education and Globalization: Issues for research Part II: Cross-border mobility, flows and the globalization of the academic profession. EAIE Forum, Berlin, 29 February .