

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش)

■ یوسف کشاورز* ■ علی‌اکبر امین بیدختی** ■ محمدعلی محمدی فر***

چکیده:

«جهانی‌شدن» شکل جدیدی از شهروندی با عنوان «شهروندی جهانی» طرح کرده و موجب شده، نظام‌های آموزشی از طریق بازنگری سیاست‌هایشان به دنبال آماده‌سازی دانش آموزان برای زندگی در جامعه جهانی و کسب آمادگی برای مواجهه با مسائل و چالش‌های آن باشند. این پژوهش با هدف تعیین میزان توجه به ویژگی‌های شهروندی جهانی در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران انجام شده است. روش تحقیق آن، «روش توصیفی» و از نوع تحلیل محتوا و تحلیل اسنادی بوده و جامعه آماری پژوهش نیز شامل اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش، از قبیل «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، «قانون برنامه ششم توسعه»، «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» و «منشور حقوق شهروندی» است. برای گردآوری داده‌ها، از فهرست واریسی (چک‌لیست) محقق ساخته تحلیل محتوا، بر اساس مؤلفه‌های آموزش شهروندی جهانی و مستخرج از ادبیات نظری و سوابق پژوهش استفاده شد و روایی این ابزار توسط چند نفر از متخصصان این حوزه تأیید و نیز مقدار پایایی با استفاده از «فرمول توافق درصدی نئوندروف» ۸۰٪ به دست آمد. یافته‌ها حاکی از آن است که به شهروندی جهانی آن‌طور که باید و شاید توجه نشده و ضروری است سیاست‌گذاران نظام آموزشی، توجه بیشتری به این مقوله داشته باشند. چراکه حل مسائل جهانی مستلزم تحقق هم‌زمان عضویت، تأمین حقوق، تعیین وظایف و مسئولیت‌ها و تحقق مشارکت جهانی است که صرفاً از طریق نهادینه شدن «شهروندی جهانی» به عنوان شهروندانی آگاه، فعال و مسئولیت‌پذیر در اجتماع شهری و فراتر از آن، در جامعه ملی و جهانی، ممکن خواهد شد.

کلید واژه‌ها:

شهروندی جهانی، آموزش شهروندی، نظام آموزش و پرورش، سیاست‌گذاری آموزشی، جهانی‌شدن

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۲/۲۶ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۷/۴/۱۱ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۸/۷

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان
** استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان (نویسنده مسئول).....
*** استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان.....
y_keshavarz@yahoo.com
A.aminbeidokhti@semnan.ac.ir
alimohammadyfar@semnan.ac.ir.....

مقدمه

«جهانی شدن» پدیده‌ای چندبعدی است که برای توصیف پویایی پیچیده بین کشورها که از طریق تعامل اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، نیروی کار، فناوری و ارتباطات شکل گرفته، به کار می‌رود (استرومکویس و مانکن^۱، ۲۰۱۴)؛ پدیده‌ای که بر «درهم فشرده شدن جهان و تراکم آگاهی نسبت به جهان» دلالت دارد (رابرستون، ۱۳۸۰/۱۹۹۲، ص. ۳۵). به گفته واترز «فرایندی است که در آن قید و بندهای جغرافیایی که بر روابط اجتماعی و فرهنگی سایه افکنده‌اند، از بین می‌روند و مردم به طور فزاینده‌ای از کاهش این قید و بندها آگاه می‌شوند» (واترز، ۱۳۷۹/۱۹۹۵، ص. ۱۲).

مروری بر ادبیات جهانی شدن بیانگر آن است که از زاویه‌ها و رویکردهای مختلف، از جمله دیدگاه اقتصادی و تجارت جهانی، نگاه بدبینانه، نگاه خوش بینانه و در نظر گرفتن جهانی شدن به عنوان یک فرایند و یا به عنوان یک پروژه^۲ (جهانی سازی) و... به موضوع جهانی شدن پرداخته شده است. جدا از این رویکردهای مختلف، به نظر می‌رسد که سرنوشت همه انسان‌های ساکن کره زمین بیش از پیش به هم گره خورده و متأثر از یکدیگر شده است. به عبارت دیگر تمامی افراد عضوی از جامعه جهانی و یک «شهروند جهانی» به شمار می‌آیند. بر همین مبنا می‌توان گفت: «جهانی شدن فرایند پویایی است که نه تنها از تحولات فناورانه نشئت می‌گیرد، بلکه در عین حال از انتخاب‌ها، اقدام‌ها و فعالیت‌های مجموعه بازیگران مختلف سرچشمه می‌گیرد. این بازیگران شامل دولت‌ها، سازمان‌های بین‌المللی، مؤسسه‌ها و میلیون‌ها شهروند جهانی‌اند که به عضویت جنبش‌های اجتماعی و سازمان‌های غیردولتی بین‌المللی درآمده‌اند» (شریفی طرازکوهی، ۱۳۹۲، ص. ۸۸). متأثر از این روند، پارادایم در حال ظهور، «جامعه مدنی جهانی» است. جامعه‌ای که کمتر دولت محور است و در آن بازیگران غیردولتی نیز دارای نقش کارگزاری هستند. این روند زمینه شکل‌گیری «شهروند جهانی» را فراهم کرده است که فارغ از تقسیم‌بندی‌ها و مرزبندی‌های سیاسی، به هویت، حقوق و وظایف خودآگاهی یافته و کنش‌های وی متأثر از الگوهای جهانی، و بعدی محلی-جهانی یافته است (شریفی طرازکوهی، ۱۳۸۷).

این افزایش به هم پیوستگی جهانی و مشکلات پیچیده، به راه‌حل‌هایی در مقیاس جهانی نیاز دارد (اسکلد، فریدمن، پارک و او من^۳، ۲۰۱۶). به عبارت دیگر، حل مسائل جهانی، از قبیل گسترش مهاجرت، جنگ‌های بین‌المللی، آلودگی زیست محیطی جهانی، گسترش فقر جهانی، گسترش تجاوز و نقض حقوق بشر و غیره مستلزم تحقق هم‌زمان عضویت، تأمین حقوق، تعیین وظایف و مسئولیت‌ها، و تحقق مشارکت جهانی است که صرفاً از طریق نهادینه شدن شهروندی جهانی ممکن است (استرومکویست^۴، ۲۰۰۷).

در این فضای جهانی شده و دنیای به سرعت در حال تغییر و وابسته شدن، آموزش و پرورش می‌تواند به نوجوانان و جوانان برای رویارویی با چالش‌های آتی و پیش رو کمک کند. از آنجاکه زندگی

افراد به شدت به وسیله آنچه در دیگر بخش‌های جهان رخ می‌دهد، تغییر شکل یافته است، آموزش باید به آنان دانش، فهم، مهارت و ارزش‌هایی را انتقال دهد که برای مشارکت کامل در تضمین رفاه خود و دیگران و ایجاد مشارکت سازنده در سطح محلی و جهانی نیاز است (آگسفا، ۲۰۰۴).

به واسطه جهانی شدن، انتظارات جدیدی به ویژه از آموزش و پرورش رسمی و همچنین از آموزش و پرورش غیررسمی و خارج از مدرسه شکل گرفته است. همچنین، آماده‌سازی شهروندان برای زندگی در یک زمینه محلی، ملی و بین‌المللی مستلزم فراهم‌سازی فرصت‌های تربیتی مناسب است و یکی از پیش‌نیازهای اساسی، با وجود متمرکز بودن نظام آموزش و پرورش ایران، ضرورت توجه سیاست‌های بالادستی به آموزش شهروندی جهانی است. به عبارت دیگر، یکی از هدف‌های ایجاد و توسعه نظام آموزشی، تربیت شهروندان مؤثر و فعال برای جامعه است و آینده هر کشوری به میزان توانمندی، آگاهی و نوع نگاه شهروندان آن به امور کشور بستگی دارد. آموزش شهروندی در حقیقت به دنبال آن است که چگونگی تبدیل شدن به شهروندانی آگاه، فعال و مسئولیت‌پذیر را به افراد بیاموزد تا به جایگاه و نقش شایسته خود در اجتماع شهری و فراتر از آن، جامعه ملی و حتی جهانی دست یابند. (لا، ۲۰۰۷). بنابراین، سیمای جدیدی از مفهوم شهروندی با عنوان «شهروندی جهانی» در حال شکل‌گیری و تکامل است.

در حال حاضر بسیاری از نظام‌های آموزشی به دنبال ارائه دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز به منظور آماده‌سازی فراگیرندگان برای مواجهه با مسائل و چالش‌های زندگی آینده آنان هستند و با استفاده از سیاست‌های راهبردی گوناگون، امکان رشد و گسترش مبانی آموزش مداوم را دنبال می‌کنند (گوازی، ۱۳۸۶). لذا با توجه به اهمیت سیاست‌های عمومی، به عنوان مجموعه‌ای از تصمیم‌ها و فعالیت‌های یکپارچه اتخاذ شده توسط کنشگران عمومی (و گاهی خصوصی) برای حل مسئله‌ای ماهیتاً جمعی (آذر و همکاران، ۱۳۹۲)، بررسی میزان توجه سیاست‌های کلان نظام آموزشی به شهروندی جهانی ضروری به نظر می‌رسد. نظر به اهمیت و ضرورت انجام چنین بررسی و تحقیقی، در این مقاله نخست مبانی نظری و ادبیات جهانی شدن و شهروندی مرور می‌شود. در مرحله بعد، پس از استخراج مؤلفه‌های شهروندی جهانی، میزان توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران مورد بررسی قرار می‌گیرد. در پایان نیز راهکارها و پیشنهادهایی در این زمینه ارائه خواهند شد.

● ابعاد و مؤلفه‌های شهروندی جهانی

جامعه جهانی اکنون با وظیفه آماده‌سازی جوانان برای مواجهه با چالش‌های جهان در حال دگرگونی روبه‌روست (بانک، ۲۰۰۹). نظام‌های آموزشی کشورها قصد دارند، به منظور آماده کردن نوجوانان و جوانان برای کارکرد مؤثر در عصر جهانی شدن، در برنامه‌های خود تجدیدنظر کنند و ارزش‌ها و مهارت‌هایی را به فراگیرندگان بیاموزند که بتوانند در ابعاد محلی، ملی و بین‌المللی نقش مؤثری داشته باشند (قورچیان و افتخارزاده، ۱۳۸۴). با وجود این، و با گسترش توجه به این مفهوم در نظام‌های

آموزشی کشورهای مختلف، تاکنون تعریف روشنی از این مفهوم ارائه نشده است. در ادامه برای روشن‌تر شدن بحث، تعریف‌های از شهروندی جهانی ارائه و تلاش شده است که ابعاد و مؤلفه‌های این مفهوم استخراج و دسته‌بندی شوند.

«شهروند جهانی» به فردی اطلاق می‌شود که در مورد جهان کنونی آگاهی کافی دارد، با نقش خود به‌عنوان یک شهروند آشناست، و ضمن احترام به ارزش‌ها و تنوع و گوناگونی، در همهٔ امور، از سطح ملی گرفته تا سطح جهانی، مشارکت فعال دارد (توبیسن^۱، ۲۰۰۰). چنین شهروندانی این دنیا و ساکنانش را به هم وابسته در نظر می‌گیرند و برای توسعهٔ ظرفیت جهت پیشبرد توأمان علاقه‌های شخصی خودشان و منافع مردم جاهای دیگر جهان، عمل می‌کنند (هنسن^۲، ۲۰۱۰).

اگرچه، شهروندی جهانی اصطلاحی چندوجهی و مورد مجادلهٔ بسیار است، با وجود این، سه بعد کلیدی آن، یعنی آگاهی جهانی، خودکارآمدی و مشارکت مدنی جهانی، به‌طور عمومی پذیرفته شده است (پری، استونر، وادورث، پیچ و تارنت^۱، ۲۰۱۳). همچنین، آگسفام، عناصر اصلی شهروند جهانی مسئول را در سه طبقهٔ کلی «دانش» (دربارهٔ عدالت و برابری اجتماعی، تنوع و گوناگونی، جهانی شدن و وابستگی متقابل، توسعهٔ پایدار، صلح و تضاد)؛ «مهارت‌ها» (تفکر انتقادی، توانایی بحث و استدلال به‌طور مؤثر، توانایی به چالش کشیدن بی‌عدالتی و نابرابری، احترام به افراد و اشیاء، مشارکت و رفع تعارض) و «نگرش‌ها» (احساس هویت و عزت‌نفس، احساس یکدلی، تعهد به برابری و عدالت اجتماعی، احترام و گرامی داشتن تنوع و گوناگونی، توجه و دل‌مشغولی نسبت به محیط‌زیست، تعهد به توسعه پایدار) دسته‌بندی می‌کند (آگسفام، ۲۰۰۴). یونسکو نیز ابعاد آموزش شهروندی جهانی را شامل این موارد می‌داند:

- **بعد شناختی:** به‌منظور کسب دانش، فهم و تفکر انتقادی دربارهٔ موضوع‌های محلی، ملی، منطقه‌ای و جهانی، و ارتباط و وابستگی متقابل جوامع و کشورهای گوناگون.
- **بعد اجتماعی - عاطفی:** داشتن تعلق و حس انسانیت مشترک، اشتراک‌گذاری ارزش‌ها و مسئولیت‌ها، همدلی، انسجام و هم‌بستگی، احترام به تنوع و تفاوت‌ها.
- **بعد رفتاری:** اقدام مؤثر و مسئولانه در سطوح محلی، ملی و جهانی در راستای جهانی پایدار و صلح‌آمیزتر. (یونسکو^۱، ۲۰۱۵).

آموزش شهروندی در عصر جهانی شدن، وظیفهٔ سه‌گانهٔ مهم کمک به جوانان برای هم‌زیستی در «جوامع محلی به‌طور فزاینده متنوع»، «جامعهٔ ملی و خواهان ثبات و انسجام اجتماعی»، و همچنین «هم‌زیستی در جهان به هم متصل و به‌هم‌پیوسته» را بر عهده دارد (لا، ۲۰۰۷). به‌طور خلاصه و بر اساس مرور ادبیات جهانی، شدن و شهروندی جهانی می‌توان ابعاد آموزش شهروندی جهانی را در سه دستهٔ کلی به شرح جدول ۱ بیان کردند

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش)

جدول ۱. مؤلفه‌های آموزش شهروندی جهانی (مستخرج از مرور ادبیات نظری)

ابعاد	مؤلفه	منبع
شناختی	آشنایی با سیستم‌ها و ساختارهای محلی، ملی و جهانی	یونسکو (۲۰۱۵)، هسنن (۲۰۱۰)، مایرز ^{۱۲} (۲۰۱۶)، آگسفام (۲۰۰۴)، چو و چی ^{۱۳} (۲۰۱۵)
	شناخت تفاوت‌ها، تنوع‌ها، عدالت و برابری	آگسفام (۲۰۰۴)
	آگاهی از جهانی‌شدن و ارتباط متقابل انسان‌ها (فهم ارتباط متقابل و به هم پیوستگی جوامع در سطوح محلی، ملی و جهانی)	یونسکو (۲۰۱۵)، اولسون و کروجر ^{۱۴} (۲۰۰۱)، آگسفام (۲۰۰۴)
	آگاهی نسبت به حقوق، تکلیف‌ها و مسئولیت‌های خود و دیگران در جامعه جهانی	فرمپینی فراهانی (۱۳۸۴)
عاطفی	پذیرش و احترام به تنوع و تفاوت‌ها در جوامع	یونسکو (۲۰۱۵)، توبیسن (۲۰۰۰)، ریزن و میلر ^{۱۵} (۲۰۱۳)
	حس تعلق و مرتبط بودن افراد جوامع گوناگون به یکدیگر و همدلی با آن‌ها	یونسکو (۲۰۱۵)، آگسفام (۲۰۰۴)
	سطوح متفاوت هویت	یونسکو (۲۰۱۵)، آگسفام (۲۰۰۴)
	تعهد نسبت به ارزش‌های مشترک انسانی، مانند عدالت و برابری اجتماعی و حقوق بشر	مارشال ^{۱۶} (۲۰۰۹)، آگسفام (۲۰۰۴)، مایرز (۲۰۱۶)
	توجه و دل‌مشغولی نسبت به محیط‌زیست و تعهد به توسعه پایدار	آگسفام (۲۰۰۴)
رفتاری	توانایی انتقادی عمل کردن و مشارکت فردی و اجتماعی در راستای جهانی پایدار و هم‌زیستی مسالمت آمیز	یونسکو (۲۰۱۵)، هارتمن ^{۱۷} (۲۰۰۸)
	تحمل دیدگاه‌های مختلف و توانایی بحث و گفت‌وگو برای حل تضادها	یونسکو (۲۰۱۵)، آگسفام (۲۰۰۴)
	توانایی مشارکت و همکاری با دیگران و حل تعارض	یونسکو (۲۰۱۵)، آگسفام (۲۰۰۴)
	احترام به انسان‌ها و سایر موجودات و ارتباط اثربخش در سراسر مرزهای فرهنگی و زبانی	چور جنسان و شولتز ^{۱۸} (۲۰۱۲)، آگسفام (۲۰۰۴)، مورایس و آگدن ^{۱۹} (۲۰۱۱)
	توانایی به چالش کشیدن و مبارزه بی‌عدالتی و نابرابری	آگسفام (۲۰۰۴)
	توانایی کاربرد فناوری اطلاعات	قائدی (۱۳۸۵)

آموزش شهروندی جهانی

● سؤال‌های پژوهش

- آیا اسناد بالادستی آموزش و پرورش به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در اشاره شده است؟
- اسناد بالادستی آموزش و پرورش تا چه اندازه مؤلفه‌های مربوط به آموزش شهروندی جهانی را تحت پوشش قرار می‌دهد؟

■ روش

روش تحقیق به کارگرفته شده در این پژوهش توصیفی، تحلیل اسنادی، و نیز تحلیل محتوا بود. این تحقیق در دسته پژوهش‌های کیفی و کاربردی قرار می‌گیرد. ابتدا مؤلفه‌های شهروندی جهانی به کمک روش تحلیل اسنادی از متون نظری و سوابق پژوهشی استخراج و سپس میزان توجه به این مؤلفه‌ها در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران تحلیل محتوا شد.

تحلیل محتوا، روشی برای تحلیل پیام‌های ارتباطی متنی، شفاهی، صوتی و تصویری است (کول^۲، ۱۹۸۸) و همچنین روشی برای جمع‌آوری، توصیف و تجزیه و تحلیل نظام‌دار پیام‌ها و مطالب نوشتاری، مانند کتاب، مجله، نشریه، متن سخنرانی، خاطره، مصاحبه و غیره، برای درک روابط موجود بین پیام‌ها و کشف الگوهاست. تحلیل محتوا بر این فرض استوار است که تجزیه و تحلیل مطالب گفتاری (زبان) به کشف معانی، نگرش‌ها و اولویت‌ها، ادراک‌ها و روش‌های سازمان‌دادن و ادراک جهان اطراف منبع مولد پیام منجر می‌شود. برلسون^۳ تحلیل محتوا را یکی از فنون تحقیق می‌داند که برای توصیف عینی و منظم محتوای آشکار ارتباطات به کار می‌رود و هدف آن تفسیر کردن است (به نقل از باردن، ۱۳۷۵/۱۹۷۷). به بیان دیگر، تحلیل محتوا از روش‌های عمده «مشاهده اسنادی» است که به وسیله آن، می‌توان متون، اسناد، مدارک و در واقع هر نوع سند ثبت و ضبط شده‌ای را، خواه مربوط به گذشته و خواه مربوط به زمان حال، مورد ارزیابی و تحلیل منظم‌تر، دقیق‌تر و از همه مهم‌تر با درجات بالاتری از پایایی قرار داد (قائدی و گلشنی، ۱۳۹۵).

واحد تحلیل محتوا نیز انواع متعددی، از جمله «واحد ثبت» و «واحد فحوا» دارد. واحد ثبت بخشی از متن است که پژوهشگر هر گاه با آن برخورد می‌کند، با توجه با هدفی که دارد، به آن یک کد اختصاص می‌دهد. بنابراین، وقتی متن مکتوب را تحلیل می‌کند، اگر واحد ثبت کلمه باشد، هر بار که به کلمه مورد نظر برخورد کرد، کد مخصوص را به آن می‌دهد. در واحد فحوا تنها مراجعه به یک کلمه برای مشخص کردن واحد ثبت کافی نیست، بلکه محقق باید به بخشی از متن مراجعه کند و بر اساس فحوای متن آن را کد گذاری کند (کرپیندورف، ۱۳۸۴/۱۹۸۰).

واحد ثبت در این تحقیق، «مضمون» است. مضمون به معنای نهفته در یک جمله اشاره می‌کند. مضمون‌ها پرارزش‌ترین واحدهایی هستند که در تجزیه و تحلیل محتوا باید مدنظر قرار گیرند. منظور از مضمون‌ها، معنای خاصی است که از یک کلمه یا جمله یا پاراگراف مستفاد می‌شود. این مضمون‌ها فضای مشخصی را اشغال نمی‌کنند، چون یک جمله ممکن است چند مضمون داشته باشد و یا چند

پاراگراف متن ممکن است فقط یک مضمون داشته باشد (معروفی و یوسف زاده، ۱۳۸۸). بنابراین در این تحقیق، ابتدا هر جمله از اسناد، مورد بررسی قرار گرفت. اگر هر یک از مؤلفه‌های مذکور در سیاهه تدوین شده در خصوص شهروند جهانی، در متن موجود بود، مطالب مشخص و در سیاهه مورد نظر ثبت شد و در نهایت نسبت به محاسبه فراوانی و تفسیر و تحلیل یافته‌ها اقدام شد.

برای مثال، عبارت «انسان‌ها در عین برخورداری از مشترکات اساسی، ظرفیت‌های متفاوت دارند»، به‌عنوان یکی از مبانی دین‌شناختی سند برنامه درسی ملی ایران در بند ۱/۵/۱۱ آن آمده است. مضمون این عبارت با بعد شناختی شهروندی جهانی و مشخصاً مؤلفه «شناخت نوع و تفاوت‌ها و فهم عدالت و برابری» مرتبط است. بنابراین، یک فراوانی برای این مؤلفه در سیاهه به ثبت رسید و به همین ترتیب، فراوانی تمامی مضمون‌های اسناد جامعه آماری ثبت و شمارش شد.

جامعه آماری نیز اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش شامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، قانون برنامه ششم توسعه، برنامه درسی ملی، و منشور حقوق شهروندی بود. از نمونه‌گیری صرف نظر شد و کل جامعه آماری براساس سیاهه محقق‌ساخته که دربرگیرنده ویژگی‌ها و مؤلفه‌های شهروند جهانی است و با تکیه بر مستندات علمی و مبانی نظری طراحی و تدوین شده است، بررسی و تحلیل محتوا شد.

به‌منظور حصول اطمینان از روایی صوری و تخصصی^{۲۲}، فرم تهیه شده مؤلفه‌های مفهومی شانزده‌گانه استخراجی در جدول ۱، در اختیار برخی از متخصصان قرار گرفت و ابزار مذکور، به لحاظ صوری و محتوایی تأیید شد. همچنین برای تأمین پایایی^{۲۳}، اسناد بررسی شده مشترکاً توسط دو متخصص، تحلیل محتوا شدند. نتایج بررسی دو گانه مذکور با یکدیگر مقایسه و هم‌بستگی یا توافق درصدی آن‌ها در فرمول توافق درصدی نئوندروف^{۲۴} محاسبه شد. ضریب توافق حاصل در موارد مشترک بین دو تحلیل‌گر، بیش از ۸۰ درصد بود.

یافته‌ها

هدف این پژوهش، تعیین میزان توجه به مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شهروند جهانی در نظام آموزش و پرورش ایران بر اساس تحلیل محتوای اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش بود. برای گردآوری داده‌ها، از فهرست و ارسسی (چک‌لیست) محقق‌ساخته تحلیل محتوا، بر اساس مؤلفه‌های آموزش شهروندی جهانی و مستخرج از ادبیات نظری و سوابق پژوهش استفاده شد. تحلیل یافته‌های حاصل از گردآوری داده‌ها و شمارش فراوانی مؤلفه‌های مورد بررسی در قالب جدول و تفسیرهای مربوطه ارائه شده است.

مطابق جدول ۲، تحلیل محتوای اسناد بالادستی آموزش پرورش (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، قانون برنامه ششم توسعه، برنامه درسی ملی و منشور حقوق شهروندی) از منظر توجه به حیطه شناختی نشان داد، در مجموع اسناد مورد بررسی، در ۳۷ مورد به مفهوم مؤلفه‌های شناختی شهروند جهانی توجه

شده است. در این میان، برنامه درسی ملی در مقایسه با دیگر اسناد مورد بررسی، توجه بیشتری به مفاهیم مرتبط با حیطه شناختی شهروند جهانی داشته است. همچنین، از میان اسناد مورد بررسی، در حوزه شناختی، کمترین میزان توجه به مؤلفه «آگاهی از حقوق و تکالیف در جامعه جهانی» شده است. این در حالی است که یکی از الزامات اولیه آمادگی برای زیستن در دنیای به پیوسته و جهانی شده کنونی، آگاهی شهروندان از وظیفه‌ها، مسئولیت‌ها و حقوق خود و دیگران است.

جدول ۲. توزیع میزان توجه به حیطه شناختی شهروندی جهانی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش

سند مورد بررسی						ردیف	تعداد موارد بررسی شده
مجموع فراوانی	منشور حقوق شهروندی فراوانی	برنامه درسی ملی فراوانی	قانون برنامه ششم توسعه فراوانی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فراوانی	مؤلفه مورد بررسی		
۷	۱	۳	۲	۱	شناخت سیستم‌ها و ساختارهای محلی، ملی و جهانی	۱	شناختی
۹	۰	۵	۱	۳	شناخت تنوع و تفاوت‌ها و فهم عدالت و برابری	۲	
۸	۳	۱	۴	۰	شناخت توسعه پایدار	۳	
۴	۱	۲	۰	۱	آگاهی از حقوق و تکالیف‌ها در جامعه جهانی	۴	
۹	۰	۳	۲	۴	آگاهی از جهانی شدن و ارتباط متقابل انسان‌ها	۵	
۳۷	۵	۱۴	۹	۹	مجموع جمله‌های مرتبط با موارد پیشنهادی		

همچنین، چنانچه جدول ۳ نشان می‌دهد، منشور حقوق شهروندی کمترین میزان توجه را به مؤلفه‌های ابعاد عاطفی شهروندی جهانی داشته، اما در برنامه درسی ملی به تمامی مؤلفه‌های بعد عاطفی شهروندی جهانی توجه شده است. در حالی که منشور حقوق شهروندی به‌مثابه برنامه و خط‌مشی دولت، با هدف رعایت و پیشبرد حقوق اساسی شهروندان، از طریق ارتقای فرهنگ عمومی و گسترش مطالبات همگانی، ارائه شده است، نگرش محدودی به شهروندی دارد و از میان مؤلفه‌های بُعد عاطفی

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش)

شهروندی جهانی، تنها به مؤلفه «پذیرش و احترام به تنوع و تفاوت‌ها» و احترام به تنوع فرهنگی، زبانی، سنت‌ها و باورهای مذهبی اشاره کرده است.

جدول ۳. توزیع میزان توجه به حیطه عاطفی شهروندی جهانی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش

سند مورد بررسی						رتبه	بند مورد بررسی
مجموع فراوانی	منشور حقوق شهروندی فراوانی	برنامه درسی ملی فراوانی	قانون برنامه توسعه فراوانی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فراوانی	مؤلفه مورد بررسی		
۷	۲	۲	۰	۳	پذیرش و احترام به تنوع و تفاوت‌ها	۶	عاطفی
۷	۰	۴	۰	۳	حس تعلق و همدلی با افراد جوامع مختلف	۷	
۱۱	۰	۲	۵	۴	سطوح مختلف هویت	۸	
۱۴	۰	۵	۳	۶	تعهد به عدالت و برابری اجتماعی	۹	
۷	۰	۴	۳	۰	توجه به محیط‌زیست و تعهد به توسعه پایدار	۱۰	
۴۶	۲	۱۷	۱۱	۱۶	مجموع جمله‌های مرتبط با موارد پیشنهادی		

چنانچه جدول ۴ نشان می‌دهد، تحلیل محتوای اسناد بالادستی آموزش و پرورش، از منظر توجه به حیطه رفتاری شهروندی جهانی، بیانگر آن است که برنامه درسی ملی بیشترین میزان توجه (فراوانی ۱۸)، و منشور حقوق شهروندی کمترین میزان توجه (فراوانی ۱) را به بُعد رفتاری شهروندی جهانی داشته‌اند. در اسناد بررسی شده به توسعه کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی بیش از سایر مؤلفه‌های حوزه رفتاری شهروندی جهانی توجه شده است. همچنین، با وجود اشاره به مفاهیم «تعهد به عدالت و برابری» و «فهم عدالت و برابری» و تأکید بر این مفاهیم، به ایجاد توانایی و مهارت برای «به چالش کشیدن بی‌عدالتی و نابرابری» توجه اندکی شده است.

جدول ۴. توزیع میزان توجه به حیطه رفتاری شهروندی جهانی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش

سند مورد بررسی						ردیف	بعد مورد بررسی
مجموع فراوانی	منشور حقوق شهروندی فراوانی	برنامه درسی ملی فراوانی	قانون برنامه ششم توسعه فراوانی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فراوانی	مؤلفه مورد بررسی		
۷	۰	۵	۰	۲	توانایی مشارکت و انتقاد عمل کردن	۱۱	عاطفی
۲	۰	۱	۱	۰	تحمل دیدگاه‌های مختلف و توانایی گفت‌وگو برای حل تضاد	۱۲	
۶	۱	۳	۰	۲	توانایی همکاری با دیگران و حل تعارض	۱۳	
۷	۰	۴	۰	۳	توانایی ارتباط اثربخش با دیگران	۱۴	
۲	۰	۲	۰	۰	به چالش کشیدن بی‌عدالتی و نابرابری	۱۵	
۱۴	۰	۳	۸	۳	کاربرد فناوری اطلاعات	۱۶	
۳۸	۱	۱۸	۹	۱۰	مجموع جمله‌های مرتبط با موارد پیشنهادی		

در مجموع می‌توان می‌گفت: بعد عاطفی شهروندی جهانی در مقایسه با ابعاد شناختی و رفتاری بیشتر مورد توجه سیاست‌گذاران و تدوین‌کنندگان این اسناد بوده است. در این میان، توجه به مؤلفه «تعهد به عدالت و برابری اجتماعی» مطابق با جدول ۵، بیش از سایر مؤلفه‌ها بوده و این توجه ذیل مفاهیمی از قبیل دفاع از مظلومان و مستضعفان، تشکیل «جامعه جهانی عدل مهدوی» و حکومت عدل جهانی بیان شده است. توجه به ابعاد شناختی و رفتاری شهروندی جهانی نیز تقریباً به یک میزان بوده است.

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش)

جدول ۵. توزیع میزان توجه به حیطه‌های سه گانه شهروندی جهانی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش

سند مورد بررسی						ردیف	بعد مورد بررسی
مجموع فراوانی	ممنشور حقوق شهروندی فراوانی	برنامه درسی ملی فراوانی	قانون برنامه ششم توسعه فراوانی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فراوانی	مؤلفه مورد بررسی		
۷	۱	۳	۲	۱	شناخت سیستم‌ها و ساختارهای محلی، ملی و جهانی	۱	شناختی
۹	۰	۵	۱	۳	شناخت تنوع و تفاوت‌ها و فهم عدالت و برابری	۲	
۸	۳	۱	۴	۰	شناخت توسعه پایدار	۳	
۴	۱	۲	۰	۱	آگاهی از حقوق و تکلیف‌ها در جامعه جهانی	۴	
۹	۰	۳	۲	۴	آگاهی از جهانی شدن و ارتباط متقابل انسان‌ها	۵	
۷	۲	۲	۰	۳	پذیرش و احترام به تنوع و تفاوت‌ها	۶	عاطفی
۷	۰	۴	۰	۳	حسن تعلق و همدلی با افراد جوامع مختلف	۷	
۱۱	۰	۲	۵	۴	سطوح مختلف هویت	۸	
۱۴	۰	۵	۳	۶	تعهد به عدالت و برابری اجتماعی	۹	
۷	۰	۴	۳	۰	توجه به محیط‌زیست و تعهد به توسعه پایدار	۱۰	
۷	۰	۵	۰	۲	توانایی مشارکت و انتقادی عمل کردن	۱۱	
۲	۰	۱	۱	۰	تحمل دیدگاه‌های مختلف و توانایی گفت‌وگو برای حل تضاد	۱۲	رفتاری
۶	۱	۳	۰	۲	توانایی همکاری با دیگران و حل تعارض	۱۳	
۷	۰	۴	۰	۳	توانایی ارتباط اثربخش با دیگران	۱۴	
۲	۰	۲	۰	۰	به چالش کشیدن بی‌عدالتی و نابرابری	۱۵	
۱۴	۰	۳	۸	۳	کاربرد فناوری اطلاعات	۱۶	
۱۲۱	۸	۴۹	۲۹	۳۵	مجموع جمله‌های مرتبط با موارد پیشنهادی		

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

در عصر جهانی شدن، «شهروندی جهانی» برای حل مشکلات جهانی، حیاتی است. بدین معنا که به نظر می‌رسد، مسائلی از قبیل گسترش مهاجرت، جنگ‌های بین‌المللی، آلودگی زیست‌محیطی جهانی، گسترش فقر جهانی، گسترش تجاوز و نقض حقوق بشر، و غیره را از طریق شهروندی جهانی می‌توان حل کرد. چراکه حل مسائل جهانی مستلزم تحقق هم‌زمان عضویت، حقوق، وظایف، مسئولیت‌ها و مشارکت جهانی است که صرفاً از طریق نهادینه شدن شهروندی جهانی ممکن می‌شود. به عبارت دیگر، مواجهه با چالش‌های جهانی به آگاهی و اقدام جمعی در سطح جهانی نیاز دارد و نظام آموزشی، از طریق برنامه‌های آموزش شهروندی جهانی، یادگیرندگان را تشویق می‌کند به دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای مواجهه و حل چالش‌های پیچیده در وضعیت جهانی شده، مجهز شوند.

با توجه به اهمیت نظام آموزشی، سیاست‌گذاری کلان آموزشی، و جایگاه اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش در این خصوص، تحقیق حاضر به تحلیل محتوای این اسناد در خصوص میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی پرداخت. یافته‌های تحقیق بیانگر آن است که به صورت کلی، منشور حقوق شهروندی، نگاهی ملی به شهروندی دارد و مؤلفه‌های شهروندی جهانی، به‌ویژه در حوزه رفتاری، مورد غفلت قرار گرفته است. به بیان دیگر، در حالی که انتظار می‌رود سندی که مشخصاً به بحث شهروندی و حقوق و تکلیف‌های آن می‌پردازد، چشم‌انداز کلان‌تری داشته باشد، تنها به شهروندی در چارچوب ملی و تقویت هویت اسلامی-ایرانی و بومی‌سازی محدود می‌پردازد. برای مثال، با وجود اینکه منشور حقوق شهروندی هدف‌هایی از قبیل ارتقای فرهنگ عمومی در خصوص حقوق، وظایف‌ها و مسئولیت‌های شهروندان را دنبال می‌کند، در این سند به مؤلفه‌های شهروندی جهانی و مهارت‌های مورد نیاز شهروندان برای زندگی در جامعه جهانی و دوران جهانی شدن توجه اندکی، شده است.

در سند برنامه درسی ملی نیز به تمامی مؤلفه‌های شهروندی جهانی، دست‌کم یک بار اشاره شده و در مقایسه با اسناد دیگر مورد مطالعه در این تحقیق، بیشترین توجه را به مؤلفه‌های شهروندی جهانی داشته است. در این سند، مؤلفه‌های مرتبط با «عدالت و برابری اجتماعی» از جمله فهم عدالت و برابری و تعهد به آن، در مقایسه با دیگر مؤلفه‌های شهروندی جهانی، بیشتر مورد توجه سیاست‌گذاران بوده است. همچنین در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، توجه به حوزه شناختی شهروندی جهانی در مقایسه با دیگر ابعاد عاطفی و رفتاری، کمتر بوده است و با وجود اهمیت و ضرورت شناخت و آگاهی در

خصوص جهانی شدن و به هم پیوستگی سرنوشت افراد و جوامع متفاوت به یکدیگر، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش توجه اندکی به شناخت سیستم‌ها و ساختارهای محلی، ملی و جهانی و حقوق و تکلیف‌های افراد در جامعه جهانی داشته است.

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و همچنین در سند منشور حقوق شهروندی به مؤلفه «تحمل دیدگاه‌های مختلف و توانایی گفت‌وگو برای حل تضاد» توجه نشده و به‌طور کلی این مؤلفه مورد غفلت قرار گرفته است. در حالی که لازمه استقرار و گسترش صلح، تحمل، گفت‌وگو و تعامل با عقاید و نظرات مخالف و دارا بودن مهارت حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها بدون خشونت است. با توجه به اینکه امروزه در عصر جهانی شدن، همچنان شاهد جنگ، تعارض و درگیری داخلی و خارجی بسیاری در سطح جهان و عمدتاً منطقه هستیم، به‌ویژه توجه به این مؤلفه ضروری است. علاوه بر این، در سند برنامه درسی ملی و همچنین قانون برنامه ششم توسعه تنها یک مورد به این مؤلفه اشاره شده است. در سند اخیر همچنین بیش از هر مؤلفه‌ای به «کاربرد فناوری اطلاعات» توجه شده و در مقایسه با دیگر اسناد بررسی شده در این پژوهش، این سند به مؤلفه «شناخت و آگاهی در خصوص توسعه پایدار» بیشتر توجه کرده است.

در مجموع می‌توان گفت: مقوله شهروند جهانی در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش، آن‌طور که باید و شاید مورد توجه قرار نگرفته است. بنابراین ضروری به نظر می‌رسد که سیاست‌گذاران نظام آموزش در این خصوص توجه بیشتری به خرج دهند و با دقت نظر بیشتری به مفاهیم مرتبط با آموزش و تربیت شهروند جهانی توجه کنند. چراکه در حال حاضر چشم‌پوشی از مفهوم شهروند جهانی به منزله نادیده گرفتن مفهومی اساسی برای آشنایی دانش‌آموزان با مسائل و چالش‌های جهانی است که در آن زندگی می‌کنند. لذا ضروری است، مفهوم شهروندی جهانی و همچنین مفاهیم مرتبط با آن، همچون آموزش شهروندی، جهانی شدن و... توسط سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

چنان‌که نقیب زاده (۱۳۷۵) نیز بیان می‌کند، نادیده گرفتن تحولات جهانی موجب دوری فضای مدرسه از زندگی واقعی دانش‌آموزان شده و لازم است نظام آموزشی، مدرسه را به دنیای واقعی پیوند بزند. به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان با کسب آگاهی، نگرش و مهارت‌های رفتاری از طریق نظام آموزشی، بتوانند در مواجهه با وضعیت جدید، یعنی جهانی شدن، موفق عمل کنند. همچنین، برای زیستن در جامعه جهانی شده و به هم پیوسته، آمادگی لازم را به دست آوردند. و به شهروندانی آگاه، فعال و مسئولیت‌پذیر تبدیل شوند و به جایگاه و نقش شایسته خود در اجتماع شهری و فراتر از آن، جامعه ملی و جهانی، دست یابند.

پیشنهاد

۱. با توجه به لزوم آمادگی دانش‌آموزان برای ورود به جامعه جهانی و مواجهه با چالش‌های پیش رو در عصر جهانی‌شده کنونی، ضروری است که سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش فرصت‌هایی برای کسب دانش، نگرش و توانمندی‌های زندگی در چنین فضایی پیش‌بینی و فراهم کنند.
۲. با توجه به اهمیت آگاهی شهروندان نسبت از حقوق، تکلیف‌ها و مسئولیت‌های افراد در جامعه جهانی، تدوین و طراحی فعالیت‌هایی در خصوص آموزش شهروندی جهانی ضروری به نظر می‌رسد.
۳. «تحمل دیدگاه‌های مختلف و توانایی گفت‌وگو برای حل تضاد» یکی از مؤلفه‌های مهم بُعد رفتاری و مهارتی شهروندی جهانی است که به نظر می‌رسد کسب این مهارت توسط کودکان و نوجوان، در کاهش خشونت و نزاع مؤثر است. بنابراین توجه بیشتر به این مؤلفه در اسناد بالادستی نظام بیشتر مورد توجه قرار گیرد و این مهارت در دانش‌آموزان پرورش داده شود.
۴. حل مسائل و چالش‌های جهانی، از قبیل گسترش مهاجرت، جنگ‌های بین‌المللی، آلودگی زیست‌محیطی جهانی، گسترش فقر جهانی، گسترش تجاوز و نقض حقوق بشر، و غیره، نیازمند راه‌حلی در مقیاس جهانی است. چنانچه یافته‌های این تحقیق نشان دادند، منشور حقوق شهروندی توجه اندکی به مؤلفه‌های شهروندی جهانی دارد. با توجه به اهمیت منشور حقوق شهروندی، چالش‌های جهانی و مؤلفه‌های شهروندی جهانی در این سند در نظر گرفته شوند.
۵. در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش، با وجود تأکید بر عدالت و برابری از منظر عاطفی، مهارت مشارکت و اقدام برای رفع بی‌عدالتی و نابرابری در سطح جهان مورد غفلت قرار گرفته است. باید توجه داشت که رفع تبعیض، نابرابری و بی‌عدالتی جهانی به مشارکت همه ساکنان کره زمین و مسئولیت‌پذیری، همکاری و اقدام جمعی در این خصوص نیاز دارد. با طراحی فعالیت‌ها و اقدامات گروهی، این مهارت و مسئولیت‌پذیری در خصوص تبعات تصمیمات و اقدامات فردی برای دیگر افراد و جوامع، بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

منابع

- آذر، عادل؛ غلام‌زایی، داود؛ دانایی‌فرد، حسن و خداداد حسینی، حمید. (۱۳۹۲). طراحی مدل تحلیل سیاست‌های آموزش عالی کشور با استفاده از پویایی سیستم؛ مورد برنامه پنجم توسعه. *فصلنامه سیاست علم و فناوری*، ۵(۴)، ۱۸-۱.
- باردن، لورنس. (۱۳۷۵). *تحلیل محتوا (ترجمه ملیحه آشتیانی و محمد یمنی دوزی سرخابی)*. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- رابرتسون، رونالد. (۱۳۸۰). *جهانی‌شدن: تئوری‌های اجتماعی و فرهنگ جهانی (ترجمه کمال پولادی)*. تهران: نشر ثالث و مرکز بین‌المللی گفت‌وگوی تمدن‌ها.
- شریفی طرازکوهی، حسین. (۱۳۸۷). زمینه‌ها و آثار شهروندی جهانی. *فصلنامه سیاست خارجی*، ۲۱(۴)، ۸۵۶-۸۳۵.
- شریفی طرازکوهی، حسین. (۱۳۹۲). *درآمدی بر شهروندی جهانی*. تهران: نشر میزان.
- فرمبینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۴). جهانی‌شدن و تربیت شهروندی جهانی. در *مجموعه مقالات اولین همایش جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت (صص. ۳۷۱-۳۵۱)*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- قائدی، محمدرضا و گلشنی، علیرضا. (۱۳۹۵). روش تحلیل محتوا، از کمی‌گرایی تا کیفی‌گرایی. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. (۲۳)۷، ۸۲-۵۷.
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۵). تربیت شهروند آینده. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵(۱۷)، ۲۱۰-۱۸۳.
- قورچیان، نادرقلی و افتخارزاده، سیدفرهاد. (۱۳۸۴). ارائه مدلی جهت تربیت شهروند حرفه‌ای در نظام آموزش عالی کشور در هزاره سوم. *فصلنامه آینده‌پژوهی مدیریت*، ۱۸(۳)، ۸۰-۶۸.
- کریبندورف، کلوس. (۱۳۸۴). *تحلیل محتوا مبانی روش‌شناسی (ترجمه هوشنگ نایی)*. تهران: نشر نی.
- گوازی، آرش. (۱۳۸۶). مطالعه تطبیقی تحلیلی شیوه انتخاب و سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی و آموزش شهروندی در مقطع آموزش ابتدایی ایران با سوئد. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۷(۲۵)، ۱۱-۴۸.
- معروفی، یحیی و یوسف زاده، محمدرضا. (۱۳۸۸). *تحلیل محتوا در علوم انسانی*. همدان: سپهر دانش.
- نقیب زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۷۵). *فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: امیرکبیر.
- واترز، مالکوم. (۱۳۷۹). *جهانی‌شدن (ترجمه اسماعیل مردانی گیوی و سیاوش مریدی)*. تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
- Bonk, Curtis J. (2009). *The World is Open: How Web Technology is Revolutionizing Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cho, Y. & Chi, E. (2015). A comparison of attitudes related to global citizenship between Korean And US-educated Korean university students. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(2), 213-225.
- Cole, F.L. (1988). Content analysis: process and application. *Clinical Nurse Specialist*, 2(1), 53-57.
- Hanson, L. (2010). Global citizenship, global health, and the internationalization of curriculum: A study of transformative potential. *Journal of Studies in International Education*, 14, 70-88.
- Hartman, E. (2009). *Educating for global citizenship through service-learning: A theoretical account and curricular evaluation* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh). Retrieved from http://d-scholarship.pitt.edu/9657/1/HartmanEM2008etd_final.pdf.
- Jorgenson, S. & Shultz, L. (2012). Global Citizenship Education (GCE) in Post-Secondary Institutions: What is protected and what is hidden under the Umbrella of GCE. *Journal of Global Citizenship & Equity Education, Special Edition*, 2(1), 1-22.
- Law, w. (2007). Globalization, city development and citizenship education in China's Shanghai. *International Journal of Educational Development*, 27, 18-38.
- Marshall, H. (2009). Educating the European citizen in the global age: Engaging with the post national and identifying a research agenda. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 247-267.
- Morais, D. & Ogden, A. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of studies in international education*, 15(5), 445-466.

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شهروندی جهانی در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش)

- Myers, J. P. (2016). Charting a democratic course for global citizenship education: Research directions and current challenges. *Education Policy Analysis Archives*, 24(55), 1-19.
- Olson, C. L., & Evans, R. (2007). *At home in the world: Bridging the gap between internationalization and multicultural education*. Washington, DC: American Council on Education.
- Olson, C. & Kroeger, K. (2001). Global Competency and Intercultural Sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137
- Oxfam. (2004). *A curriculum for Global citizenship: a guide for teachers and education workers*. oxford: Oxfam.
- Perry, L., Stoner, K., Stoner, L., Wadsworth, D., Page, R. & Tarrant, M. (2013). The importance of global citizenship to higher education: The role of short-term study abroad. *British Journal of Education, Society & Behavioral Science*, 3, 184-194.
- Reysen, S. & Miller, I. K. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, 48(5), 858-870.
- Sklad, M., Friedman, J., Park, E & Oomen, B. (2016). Going Glocal: a qualitative and quantitative analysis of global citizenship education at a Dutch liberal arts and sciences college. *Higher Education*, 72, 323-340.
- Stromquist, N. (2007). Internationalization as a response to globalization: Radical shifts in university environment. *Higher Education*, 53, 81-105.
- Stromquist, N. & Monkman, K. (Eds.). (2014). *Globalization & education: integration and contestation across cultures*. United Kingdom: Rowman & Littlefield Education.
- Tobiasen, M. (2000). *Global Citizenship*. European Consortium for Political Research- Joint Sessions. Copenhagen, 14-19. April 2000.
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>

پی‌نوشت‌ها

1. Stromquist & Monkman
2. Project
3. Sklad, Friedman, Park & Oomen
4. Stromquist
5. Oxfam. کنفدراسیون بین‌المللی متشکل از چندین سازمان که در بیش از صد کشور، با همکاری شرکا و متحدان خود در سراسر جهان، برای پیدا کردن راه‌حل‌های پایدار برای فقر و بی‌عدالتی فعالیت می‌کنند.
6. Law
7. Bonk
8. Tobiasen
9. Hanson
10. Perry, Stoner, Wadsworth, Page & Tarrant
11. UNESCO
12. Myers
13. Cho & Chi
14. Olson & Kroeger
15. Reysen & Miller (2013)
16. Marshall
17. Hartman
18. Jorgenson & Shultz
19. Morais & Ogden
20. Cole
21. Berelson
22. Face validity & Professional judgement
23. Reliability
24. $PAO = \frac{2A}{nA + NB}$

PAO به معنی درصد توافق مشاهده‌شده، A تعداد توافقی‌های بین دو کدگذار و nA و NB به ترتیب تعداد واحدهای کدگذاری شده از سوی، کدگذاران بوده است.