

تبیین برنامه درسی چند فرهنگی با تاکید بر شناسایی مولفه‌های هویت بین‌المللی، ملی و بومی برنامه درسی

احمد ملکی‌پور^{۱*}، رضوان حکیم‌زاده^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۷/۱۵

چکیده

امروزه با توجه به برداشته شدن مرزها، و پیدایش فرهنگ‌های متفاوت در کنار یکدیگر، ضرورت تدوین یک برنامه درسی منسجم مستلزم توجه به فرهنگی‌های متنوع و متکثر موجود در جامعه می‌باشد. در این میان بدیهی است که نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای برای زنده نگه داشتن خرده فرهنگ‌ها و همچنین زیست مسالمت‌آمیز آنها در کنار یکدیگر باید بر یک برنامه درسی چند فرهنگی تاکید کند، اما این گستردگی فرهنگی علاوه بر در نظر گرفتن خرده فرهنگ‌های بومی لزوم توجه به فرهنگ‌های ملی و فرا ملی را نیز بیش از پیش ضروری می‌سازد. براین اساس، هدف پژوهش حاضر تبیین برنامه درسی چند فرهنگی با تاکید بر شناسایی مولفه‌های هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی است. پژوهش حاضر از نوع کیفی به شمار می‌رود، که با استفاده از روش تحلیلی-اسنادی صورت گرفته است. یافته‌های پژوهش نشان داد که ساختار برنامه درسی چند فرهنگی به سه لایه هویتی برنامه درسی وابسته است، که در بالاترین سطح این لایه هویت بین‌المللی برنامه درسی قرار دارد، که ضمن در بر گرفتن لایه هویت ملی برنامه درسی، لایه هویت بومی برنامه درسی نیز در هسته مرکزی آن جای گرفته است. در این ساختار در درون هر هویت مولفه‌هایی قرار گرفته، که با وجود تفاوت‌های ملموس با لایه‌های ماقبل یا مابعد خود، با آنها نیز اشتراکاتی دارد که همین اشتراکات باعث پیوند و ارتباط بیشتر بین آنها می‌شود. لذا به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که با توجه به تعامل و وابستگی که برنامه

۱. * دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تهران، ایمیل: malekipour@ut.ac.ir

۲. دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تهران، ایمیل: Hakimzadeh@ut.ac.ir

درسی چند فرهنگی با این سه لایه هویتی برنامه درسی دارد، بنابراین اثربخشی و موفقیت برنامه درسی چند فرهنگی در گرو توجه وافر به هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی چند فرهنگی، برنامه درسی بین‌المللی، برنامه درسی ملی، برنامه درسی بومی

مقدمه

تاملی بر یافته‌های باستان‌شناسی و تاریخی کشورمان نشان می‌دهد که از هزاران سال پیش به این سو، همواره اقوام و فرهنگ‌های مختلف در آن می‌زیسته‌اند. به طوری که هزاره پیش از میلاد و قبل از ورود آریایی‌ها به این سرزمین دست کم سیزده قوم متفاوت در آن زندگی می‌کردند که آگهی چندانی از زبان و فرهنگ آنها در دست نیست (دلوری، ۱۳۹۰ به نقل از صادقی، ۱۳۹۱). این فرایند گویای این واقعیت است که در کشور ما تنوع و تکثر فرهنگی، نژادی، قومی، دینی و زبانی به عنوان یکی از مشخص‌ترین مولفه‌های مسلط می‌باشد که همسو با فرصت‌ها و قابلیت‌هایی که یقیناً برای هر جامعه‌ای خلق می‌کند، می‌تواند در صورت نادیده گرفته شدن، منجر به بستر ساز بسیاری از مشکلات و چالش‌های اجتماعی گردد.

امروزه، با عنایت به جایگاه ویژه نظام‌های تعلیم و تربیت در دستیابی به اهداف و آرمان‌های والای هر ملت و همچنین بستر سازی رفع مشکلات و چالش‌های اجتماعی، آموزش و پرورش جزء اساسی هر کوششی است که به منظور رشد اجتماع و پیشرفت بشر مقام مهم و روزافزونی در تنظیم سیاست‌های ملی و جهانی دارد (شعاری نژاد، ص ۵۵۲). این سازمان از دیرباز طی روندی اعضا جامعه را در نظام رسمی سازمان یافته‌ای همچون کودکستان، دبستان، دبیرستان، آموزشگاه‌ها و دانشگاه‌ها به اخذ دانش و مهارت، فن و تخصص، الگوهای رفتاری و ارزش‌های جامعه نایل می‌سازد (علاقه بند، ۱۳۸۰). نول (۲۰۱۱) معتقد است که برنامه درسی قلب آموزش و پرورش است (نول^۱، ۲۰۰۶). بنابراین

آموزش و پرورش برای تسهیل در نایل شدن به اهداف و آرمان‌های خود نیازمند تدوین یک برنامه درسی منسجم می‌باشد. اما محرز است، با توجه به برداشته شدن مرزها، و پیدایش فرهنگ‌های متفاوت در کنار یکدیگر، تدوین یک برنامه درسی منسجم مستلزم توجه به فرهنگ‌های متنوع و متکثر موجود در جامعه می‌باشد.

واژه تکثر فرهنگی یا چند فرهنگی مفهومی است گویای این واقعیت است که به رغم گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آنها به سوی نظامی جهانی و یا حداقل منطقه‌ای، مسئله اقوام و ملیت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی بین آنها همچنان اهمیت خاصی دارد (جوادی، ۱۳۷۹). در این میان، نظام تعلیم و تربیت هر کشوری مهمترین نهاد متولی ترویج، حفظ و نگهداشت فرهنگ‌های متنوع یک جامعه است، که برای حفظ و نگهداشت خرده فرهنگ‌ها و همچنین زیست مسالمت‌آمیز آنها در کنار یکدیگر باید بر یک برنامه درسی چند فرهنگی تاکید کند، که ضمن توجه به تفاوت‌ها و اختلافات، آنها را در زیر یک ساختار مشترک جای دهد که همزمان که رو به سوی بین‌المللی شدن برنامه درسی حرکت می‌کنند، هویت ملی و منطقه‌ای خود را نیز در برنامه درسی چند فرهنگی حفظ کند. برنامه درسی چند فرهنگی ساز و کاری است که می‌تواند از طریق توانمندسازی افراد و گروه‌ها از منظر برخورداری از دانش نگرش و مهارت برای زیست مسالمت‌آمیز در یک جامعه چند فرهنگی موثر باشد (صادقی، ۱۳۹۲). بطور کلی این مفهوم را می‌توان به عنوان نقشه یا چارتری تصور کرد که ضمن توجه به تاریخ‌ها، متون، باورها و دیدگاه‌های فرهنگ‌های مختلف، آنها را براساس یک سری مشترکات پایه به هم پیوند می‌زند. در چنین جوامعی هر ایده یا دیدگاه قابل پذیرش و مطلوب می‌باشد، و هر شخصی برای رشد و ارتقا افکار خود قادر است از امکانات فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی بطور برابر و عادلانه بهره ببرد. برخلاف اعتقاد عوام برنامه درسی چند فرهنگی در پی آشفتگی، دلسوزی به افراد بومی، چیرگی فرهنگی و هنجارمند کردن ارزش‌های نهادینه شده در فرهنگ‌ها نیست، بلکه چشم انداز آن بسترسازی یک زندگی مسالمت‌آمیز و تعامل سازنده میان فرهنگ‌های گوناگون است، از این رو ممکن است این تصور غلط برانداز پیش آید، که از آنجایی که مکانیسم چندفرهنگی بر خورده

فرهنگ‌های متنوع و متکثر استوار است، پس چنین جامعه‌ای گسیخته و نابسامان است، که در آن عناصر و خرده فرهنگ‌ها فاقد پیوند و تناسب لازم می‌باشند (صادقی، ۱۳۹۲)، در صورتی که بدون شک چنین نظری درست نیست، زیرا اگر ما به شکل عمیق‌تری به این قضیه بنگریم، به این حقیقت دست می‌یابیم که در ظاهر امر درست است که تنوع و تفاوت‌های فرهنگی فاصله فرهنگ‌ها رو از هم زیاد می‌کند، ولی ما باید به این نیز توجه کنیم که تمام فرهنگ‌ها در عین اختلافات و تفاوت‌های زیادی که با هم دارند در یک سری مولفه‌های ملی و بین‌المللی با هم مشترک هستند، که به هیچ وجه قابل حذف یا نادیده گرفتن از صحنه ملی یا بین‌المللی نیستند.

بنابراین با توجه به آنچه گفته شد، هدف اساسی برنامه‌های درسی چندفرهنگی، ایجاد وفاق و اتحاد، نه افتراق و انتزاع است (صادقی، ۱۳۹۱). لذا در این مقاله نظر بر این است که موفقیت و اثربخشی برنامه درسی چند فرهنگی در گرو این است که مولفان و برنامه ریزان درسی ضمن توجه به تنوع و تفاوت فرهنگی، باید بر هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی نیز تاکید کنند و آنها را در زیر یک چتر مشترک قرار دهند. براین اساس هدف پژوهش حاضر تبیین برنامه درسی چند فرهنگی با تاکید بر شناسایی مولفه‌های هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی است. در این راستا سوالات زیر مطرح می‌گردد:

سوال ۱) مولفه‌های ضروری هویت بین‌المللی برنامه درسی کدامند؟

سوال ۲) مولفه‌های ضروری هویت ملی برنامه درسی کدامند؟

سوال ۳) مولفه‌های ضروری هویت بومی برنامه درسی کدامند؟

سوال ۴) چگونه مولفه‌های هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی در راستای تبیین یک برنامه درسی چند فرهنگی با هم تعامل دارند؟

روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر تبیین اثربخشی برنامه درسی چند فرهنگی با تاکید بر شناسایی مولفه‌های ضروری هویت بین المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی است. لذا این پژوهش از نظر ماهیت کیفی به شمار می‌رود که با استفاده از روش تحلیلی- اسنادی صورت گرفته است. این روش پژوهشی بر دستیابی به اطلاعات معتبر و دقیق از منابع متعدد و همچنین دسته بندی و مفهوم بندی آنها تاکید دارد. روش کار نیز در طی سه مرحله صورت گرفت: در ابتدا با جستجو و پژوهش‌های کلیدی؛ همچون برنامه درسی چند فرهنگی، برنامه درسی بین المللی، برنامه درسی ملی، برنامه درسی بومی، چستی و ضرورت‌های آنها در پایگاه‌های داده‌های معتبر جهانی از جمله؛ اسکوپوس^۱، پروکوئست^۲، ساینس دایرکت^۳، گوگل اسکالر^۴، تیلر فرانسیس^۵ و همچنین پایگاه‌های داخلی مثل مگ ایران، نورمگز و پایگاه جهاد دانشگاهی سعی گردید با کاوش در مبانی نظری و مقالات مرتبط با موضوع در این مطالعه، درک و تفسیر موضوع به پیش برود. سپس در مرحله دوم با توجه به این جستجو مولفه‌های هویت بین المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی استخراج و دسته بندی گردید، و در مرحله سوم برای تبیین برنامه درسی چند فرهنگی مولفه‌های استخراج شده هویت بین المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی به صورت یک مدل مفهومی ارائه شد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

-
1. Scopus
 2. ProQuest
 3. Sciencedirect
 4. Google Scholar
 5. Taylor&Francis

هویت بین المللی برنامه درسی. امروزه محققان بسیاری بر نقش محوری برنامه درسی بین المللی به عنوان عنصر حیاتی در فرایند تدریس و یادگیری تاکید می‌کنند (بوند^۱، ۲۰۰۳؛ بوند و همکاران، ۲۰۰۳؛ گرین^۲ و همکاران، ۲۰۰۳؛ نایت^۳، ۱۹۹۴؛ لمسون^۴، ۲۰۰۲؛ پگی^۵، ۲۰۰۳؛ تونکین^۶ و همکاران، ۱۹۸۱). بین المللی سازی برنامه درسی عبارت است از دادن هویتی بین المللی به دروس و رشته‌ها از طریق آموزش و ترویج برنامه‌های درسی به فراسوی مرزهای جغرافیایی و تلقی مردمان کشورهای مختلف جهان به عنوان شهروندان جامعه جهانی است (طلعت دیبا واجاری، ۱۳۸۸). برمر^۷ و همکاران (۱۹۹۵) اذعان دارند که برنامه درسی بین المللی به فعالیت‌های بین المللی از قبیل؛ برنامه‌های مطالعات خارج از کشور، دوره‌های تحصیلی زبان خارجی، برنامه‌های بین رشته‌ای یا منطقه‌ای، تدارک برنامه‌ها یا دوره‌های آموزشی با تمرکز و مقایسه بین المللی یا بین فرهنگی اشاره دارد. نایت (۱۹۹۴) نیز برنامه درسی را به عنوان ستون اصلی فرایند بین المللی توصیف می‌کند (نایت، ۱۹۹۴). با توجه به آنچه که گفته شد می‌توان گفت، که حرکت در جهت بین المللی سازی همانند سایر رویکردهای برنامه ریزی درسی مستلزم یک سری مولفه‌ها می‌باشد، که در زیر به آن پرداخته می‌شود.

مولفه‌های بین المللی کردن برنامه درسی

مولفه اول: روز آمد کردن محتوا برنامه درسی با تاکید بر تحولات و دگرگونی های جهانی. امروزه، زندگی در جوامع بین المللی امری پیچیده، چالش برانگیز و مخاطره آمیز است که باید با دقت و ظرافتی خاص برنامه ریزی و اداره شود. این پیچیدگی در جوامع انسانی، به آن حالتی شطرنج گونه داده است که عدم دقت و هوشیاری در به کارگیری منابع، به مات شدن آنها منتهی می‌گردد. و از طرف دیگر باعث تغییرات سریع علمی،

-
1. Bond
 2. Green
 3. Knight
 4. Lemasson
 5. Paige
 6. Tonkin
 7. Bremer

اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی شده که عمر اطلاعات و دانش بشر را کوتاه کرده است (سلطانی، ۱۳۸۱). لذا با توجه به اینکه نظام آموزشی هر کشور مهمترین رکن در جهت موفقیت و دستیابی جوامع در عرصه بین‌المللی می‌باشند، بنابراین همواره باید ضرورت تدوین و روزآمد کردن محتوا برنامه درسی با توجه به تحولات و چالش‌های جهانی در نظر گرفته شود.

مولفه دوم: توجه به دروس و رشته‌های جدید با اقتباس از فضای برنامه درسی بین‌المللی. در آغاز هزاره سوم، تحولات موجود در دنیا منجر به ظهور رشته‌ها و تخصص‌های گوناگون شده است، از این رو جوامع برای عقب‌نیفتادن از کورس رقابت در عرصه بین‌المللی ناچار به ایجاد و تدوین دروس و رشته‌های جدید با اقتباس از فضای بین‌المللی هستند.

مولفه سوم: توجه به معضلات و چالش‌های جهانی از جمله؛ تبعیض نژادی، قومی و جنسیتی، مسائل زیست‌محیطی، ایجاد صلح جهانی، ریشه‌کن کردن فقر و ... گنجاندن آنها در برنامه درسی. 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 می‌باشد، حال چنانچه نظام آموزشی هر کشوری بخواهد گام‌های مثمر ثمری در این راه بردارد، باید ضمن توجه به چالش‌های مشترک جهانی این موارد را نیز در برنامه درسی خود بگنجاند، تا در عرصه بین‌المللی پیوند و تناسب لازم را بتواند ایفا کند.

مولفه چهارم: بسترسازی زیر ساخت‌های آموزش از راه دور در راستای غنی‌تر کردن برنامه درسی بین‌المللی. در دهه اخیر کشورها برای ورود هرچه بیشتر فناوری اطلاعات و ارتباطات به حوزه آموزش و پرورش تلاش کرده‌اند (کفاش، ۱۳۹۲). فصل مشترک این کوشش‌های به عمل آمده در این حیطه، فراهم کردن زمینه استفاده از نرم افزارهای آموزشی و بلاخره تدارک محیط‌های مجازی برای یادگیری یا همان یادگیری الکترونیکی است (مهر محمدی، ۱۳۸۷). آموزش از راه دور باعث امکان دسترسی یکسان، رایگان و جستجوپذیر در دوره‌های درسی و ایجاد فضای آموزشی یکنواخت برای اقشار مختلف

در هر نقطه و بهینه سازی شیوه‌های ارائه مطالب درسی به منظور یادگیری عمیق‌تر و جدی‌تر شده است (فرهادی، ۱۳۸۴). از این رو، برای اینکه فراگیران در جامعه متحول جهانی امروز بتوانند با موفقیت عمل کنند، نیازمند درک چگونگی یافتن و بکارگیری کارآمد اطلاعات هستند. بنابراین بسترسازی زیر ساخت‌های آموزش از راه دور با توجه به مزایای آن یکی از راهکارهای تعاملات فرهنگی در راستای اثربخشی برنامه درسی بین‌المللی می‌باشد.

مؤلفه پنجم: بستر سازی روادیدی جهت تسهیل چرخه مدیریت دانش با سایر ملل‌ها. در جوامع امروزی تمامی صاحب‌نظران معتقدند که آینده از آن سازمانهایی است که با استفاده از نگرش خود، دانش را در سطح سازمان به سریع‌ترین و کارآمدترین شکل ممکن اجرا کنند (هونگ^۱، ۲۰۱۱). دانش نیز همان صورت ذهنی ایده‌ها، واقعیت‌ها، مفاهیم، داده‌ها و تکنیک‌های ثبت شده در حافظه انسان است (میرزاییگی، ۱۳۸۴)، که از مغز انسان سرچشمه می‌گیرد و مبتنی بر اطلاعاتی است که با تجربه، باورها و ارزش‌های شخصی، همراه با تصمیم و عمل وی، دگرگون و بارور می‌شود. از این رو نظام‌های آموزشی باید روادیدی را برای اشتراک، انتقال و تقابل دانش اعضای خود با سایر ملل‌ها که تجربه غنی در این رابطه دارند، را به وجود آورند و افراد را در جهت با مفهوم کردن تعاملاتشان آموزش دهند. بنابراین با توجه به آنکه در دنیای کنونی جوامع در حالت رقابت آمیز با هم قرار گرفته‌اند، پیشرفت و ارتقا آنها مستلزم استفاده از تجربیات سایر ملت‌ها می‌باشد، که این امر ضرورت تسهیل چرخه دانش در بین سایر جوامع را بیش از پیش حیاتی می‌کند.

مؤلفه ششم: تدوین سازکارهایی برای حرفه‌ای نمودن مهارت‌های مدرسان جهت تدریس اثربخش دروس بین‌المللی. با توجه به اینکه فصل مشترک تعامل با جوامع بین‌المللی ارتقا و بهبود کیفیت دروس بین‌المللی است، لازمه این کار، حرفه‌ای شدن امر تعلیم و تربیت و در سرلوحه آن، حرفه‌ای شدن تمام معلمان در جهت بهبود کیفیت این دروس مشترک می‌باشد. بنابراین، اگر آموزش و پرورش می‌خواهد تغییر کند، متحول شود و پیشرفت

نماید، دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت، به خصوص معلمانی که تعامل گسترده‌ای با فراگیران دارند، باید متحول شوند، تغییر کنند و پیشرفت نمایند. همچنین دانش و اطلاعات، شناخت‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و روش‌های کار آن‌ها باید در راستای بهبود و اثربخشی دروس بین‌المللی تغییر کند.

مولفه هفتم: اعزام مدرسان و فراگیران به خارج از کشور برای فرصت‌های مطالعاتی. افزایش و گسترش تجارب علمی معلمان و آشنایی با دستاوردهای علمی و فنی نوین، کمک به رفع چالش‌ها با انتقال تجربیات، انجام کارهای تحقیقاتی و تبادل اطلاعات با معلمان و پژوهشگران سراسر مراکز علمی برجسته، کمک به توسعه و تقویت همکاری‌های علمی منطقه‌ای و بین‌المللی و به روز شدن دانش تخصصی معلمان، ضرورت اعزام معلمان به فرصت مطالعاتی خارج از کشور را بیش از پیش حیاتی می‌سازد.

مولفه هشتم: دعوت از متخصصان و اساتید خارجی جهت حضور در سمینارها و کنفرانس‌های داخلی. مسائلی که در زمان حال وجود دارند، تنها به دلیل این که در یک نقطه از جهان اتفاق می‌افتند انحصاری نیستند، بلکه متعلق به جهانی هستند که به یک دهکده تبدیل شده است (علی رئوف، ۱۳۸۹). این چالش مستلزم ایجاد و بسترسازی فضایی برای دعوت از متخصصان خارجی در راستای استفاده از تجربیات برای تحقیق و مطالعه در یک مورد یا موضوع خاص که امکان انجام آن در داخل از کشور نیست، است.

مولفه نهم: ادغام فراگیران خارجی و داخلی در بعضی از دروس مشترک با توجه به پدیده جهانی شدن. آنتونی گیدنز در ساده‌ترین تعریف، جهانی شدن را همبستگی می‌داند، یعنی زندگی کردن در دنیای جهانی‌تر، زندگی در دنیای به هم وابسته‌تر که در آن رخدادهای یک سوی جهان مستقیماً بر وقایع سوی دیگر آن تاثیر می‌گذارد (گیدنز، ۱۳۸۴). از پیامدهای مهم این جهانی شدن برداشته شدن مرزهای جغرافیایی، کمر رنگ شدن حاکمیت دولت‌ها، و نزدیکی بیشتر انسان‌ها از فرهنگ‌ها و ملت‌های مختلف است. با توجه به این امر، ایجاد فضایی در نظام آموزشی جهت ادغام دانش آموزان بین‌المللی در

بعضی دروس مشترک به منظور نهادینه شدن آن دروس، و همچنین پیدایش تجربیات واقعی و غنی در آن زمینه برای دانش آموزان ضروری می‌باشد.

هویت ملی برنامه درسی. هویت ملی یکی از جامع‌ترین بخش‌های هویت جمعی است که فراگیرترین و در عین حال مشروع‌ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی است (حاجیان، ۱۳۷۹). از دیدگاه جامعه‌شناسی این هویت به مثابه نوعی احساس تعهد و تعلق عاطفی نسبت به مجموعه‌ای از مشترکات ملی جامعه است که موجب وحدت و انسجام می‌شود، و دارای ابعاد مختلف خرده فرهنگ ملی، دینی و انسانی است (رزازی فرد، ۱۳۷۹). استاد مطهری هویت ملی را یک احساس ملی می‌نامد و در کتاب خدمات متقابل اسلام و ایران می‌نویسند، اگر هویت را نوعی احساس ملی بنامیم، آن عبارت خواهد بود از وجود احساس مشترک یا وجدان دسته جمعی در میان عده‌ای از انسان‌ها که یک واحد سیاسی یا ملت را می‌سازند (مطهری ۱۳۶۳).

یوسفی (۱۳۸۰)، نیز مهمترین عناصر و نمادهای ملی که سبب شناسایی و تمایز می‌شوند عبارتند از سرزمین، دین و آئین، آداب و مناسک، تاریخ، زبان و ادبیات، مردم و دولت می‌داند. به عقیده وی در درون یک اجتماع ملی میزان تعلق و وفاداری اعضا به هر یک از عناصر و نمادهای مذکور، شدت احساس هویت ملی آنها را مشخص می‌سازد (یوسفی، ۱۳۸۰). رزازی فر (۱۳۷۹) بیان داشته به لحاظ الگوی ایده آل، هویت ملی در هر جامعه، متفاوت از جوامع دیگر بوده و محدودیت‌های ابعاد آن برخاسته از ارزش‌ها و نگرش‌های آن جامعه می‌باشد.

در کشور ما نیز، موضوع هویت ملی، با توجه به تنوع فرهنگی و غنای فرهنگی چندین هزار ساله این سرزمین، از اولویت زیاد و در عین حال پیچیده‌تری برخوردار است، و از جمله موضوعات بین رشته‌ای است که مورد علاقه پژوهشگران حیطه‌های گوناگون علمی جامعه‌شناسی، تاریخ، روان‌شناسی، علوم سیاسی، جغرافیای سیاسی، علوم تربیتی قرار گرفته است. در این میان وظیفه صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه، شناخت هویت ملی در زمان حال با توجه به ویژگی‌ها و تحولاتی است که در این

مفهوم طی اعصار گذشته رخ داده تا از رهگذر آن بتوانند در جهت تقویت و تعمیق آن اقدام نمایند (طلعت دیبا، ۱۳۸۸).

بنابراین اولین گام در ارتقاء و تقویت هویت ملی تعیین مؤلفه‌های این مفهوم است. مؤلفه‌های هویت ملی ما عناصری هستند که به واسطه آنها هویت ایرانی شکل می‌گیرد. در واقع مؤلفه‌ها نشان دهنده شناسایی و تمایزند و نقش اساسی در درک و تصور ما از کشور را دارند. پس بدون مشخص شدن مؤلفه‌ها معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا براساس آن بتوان به هدف اصلی که همان بررسی هویت ملی و تلاش در جهت تحکیم و تقویت آن در برنامه‌های درسی است، دست یافت.

مؤلفه‌های هویت ملی برنامه درسی

مؤلفه اول: ضرورت توجه به هویت تاریخی و گنجاندن آن در برنامه درسی. بعد تاریخی هویت ملی عبارت است از آگاهی مشترک افراد یک جامعه از گذشته‌ی تاریخی و احساس دلبستگی به آن و احساس تاریخی یا به تعبیر دیگر «هم‌تاریخ‌پنداری» که پیوند دهنده نسل‌های مختلف به یکدیگر شده و مانع جدا شدن یک نسل از تاریخ آن می‌شود، زیرا هر جامعه‌ای با هویت تاریخی خود تعریف و ترسیم می‌شود (شمشیری، ۱۳۸۷).

شاخص‌های مهم این مؤلفه عبارتند از:

۱- آشنایی با حکما و دانشمندان ایران

۲- دانش تاریخی (آگاهی از حوادث و شخصیت‌های تاریخی)

۳- تعلق خاطر تاریخی (احساس و عاطفه مثبت یا منفی نسبت به حوادث و وقایع و

شخصیت‌های تاریخی) (کارگروه تدوین شاخص‌های فرهنگی، ۱۳۷۹).

مؤلفه دوم: ضرورت توجه به هویت زبان و ادبیات پارسی و گنجاندن آن در برنامه درسی. زبان و ادبیات فارسی، رمز هویت ملی و سبب پیوستگی و وحدت همه اقوام ایرانی و گنجینه گران ارجی است که گذشته را به حال و آینده پیوند می‌دهد (سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

شاخص‌های این مولفه عبارتند از:

- ۱- علاقه و افتخار به خط و زبان فارسی
- ۲- علاقه‌مندی به آثار ادبیات فارسی (کار گروه تدوین شاخص‌های فرهنگی، ۱۳۷۹).

مولفه سوم: ضرورت توجه به هویت سرزمین و توجه به آن در برنامه درسی. عنصر اصلی هویت ملی سرزمین مشترک است. سرزمین مشترک باعث می‌شود که اعضای یک ملت با سرزمین مشترک، در فرهنگ عامه، خاطرات تاریخی، افسانه‌ها و اسطوره‌ها سهیم و شریک شوند. اصولاً هویت ملی در درجه نخست زائیده‌ی محیط جغرافیایی متعلق به هر ملت است (معمار، ۱۳۸۷).

شاخص‌های مهم این مولفه عبارتند از:

- ۱- علاقه و افتخار به مرز و بوم ایران (محدوده جغرافیایی)
- ۲- تمایل به دفاع از میهن در برابر تجاوز بیگانگان
- ۳- علاقه به سرود جمهوری اسلامی ایران
- ۴- ترجیح منافع ملی بر منافع قومی (کار گروه تدوین شاخص‌های فرهنگی، ۱۳۷۹).

مولفه چهارم: ضرورت توجه به اشتراکات فرهنگی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی. مردم شناسان معتقدند که فرهنگ مجموعه پیچیده‌ای متشکل از دانش، عقیده، هنر، اخلاق، قانون، رسم، و هر نوع عادت و ویژگی دیگری است که انسان به عنوان عضوی از جامعه کسب می‌کند (مهر محمدی، ۱۳۸۶)، و دارای شاخص‌های مهمی چون ۱- آیین‌ها و سنت‌های عام ۲- جشن‌ها، اعیاد و فرهنگ عامه ۳- ارزش‌های سنتی ۴- لباس و طرز پوشش ۵- معماری بناها و مکان‌ها، ۶- رسوم ۷- عرف ۸- هنرهای ملی و بومی است (حاجیانی، ۱۳۷۹). بنابراین با توجه به آنکه خصوصیات میراث فرهنگی مشترک، گسترده و فراگیر در بین شهروندان یک ملت از مهمترین اجزای هویت ملی است که سبب توافق فرهنگی می‌شود، و از آنجایی که ترویج فرهنگ یک کشور در آینده برنامه درسی آن ملت منعکس می‌شود، از این رو توجه به ابعاد و خصوصیات فرهنگی هویت ملی برنامه درسی امری ضروری در ایجاد پیوند و تناسب بیشتر آن ملت است.

شاخص‌های مهم این مولفه عبارتند از:

- ۱- آشنایی با میراث فرهنگی
- ۲- آشنایی با نمادها و اسطوره‌های ملی
- ۳- تعلق خاطر به نمادها و اسطوره‌های ملی
- ۴- آشنایی با فرهنگ و روش زندگی ایرانی
- ۵- احساس تعلق به فرهنگ و روش زندگی ایرانی
- ۶- تلقی از نقش تاریخی و رسالت جهانی ایران (کار گروه تدوین شاخص‌های فرهنگی، ۱۳۷۹).

مولفه پنجم: ضرورت توجه به اشتراکات اجتماعی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی. هویت اجتماعی هویتی است که فرد در فرایند اجتماعی شدن و ارتباط با گروه‌ها یا واحدهای اجتماعی موجود در جامعه، کسب می‌کند. بنابراین هر شخصی از طریق محیط اجتماعی‌ای که متعلق به آن است یا بدان رجوع می‌کند، هویت خود را می‌سازد و توسعه می‌دهد. از دیدگاه اریکسون شرایط اجتماعی سومین عامل در شکل دادن و سامان دادن به شخصیت افراد می‌باشد. هویت ملی اجتماعی، در ارتباط با کیفیت روابط اجتماعی فرد با نظام کلان اجتماعی است در صورت تقویت مناسبات و روابط فرد با جامعه هویت جمعی فرد در سطح ملی شکل می‌گیرد (حاجیانی، ۱۳۷۹).

شاخص‌های مهم این مولفه عبارتند از:

- ۱- علاقه به مردم ایران
- ۲- تلقی فرد از صفات مردم ایران
- ۳- تلقی فرد از میزان ایرانی بودن خودش
- ۴- ترجیح مردم ایران نسبت به سایر مردم دنیا
- ۵- احساس وجود انسجام، همبستگی و همدلی بین مردم ایران
- ۶- نگرش نسبت به شرایط زندگی در ایران (کار گروه تدوین شاخص‌های فرهنگی، ۱۳۷۹).

مؤلفه ششم: ضرورت توجه به اشتراکات سیاسی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی. ایجاد هویتی مشترک در میان شهروندان یکی از معضلات مهمی است که نظام های سیاسی در تمام جهان با آن مواجه‌اند. نبود چنین حس هویتی تبعات فراوانی به همراه دارد (آلموند^۱، ۲۰۰۰). تعلق به یک واحد سیاسی به عنوان یک بعد ملی، مستلزم تعلق به دولت، نظام سیاسی و ارزش‌های مشروعیت بخش حکومت در هویت ملی است (شیخاوندی، ۱۳۷۸). امروزه دولت ملی بزرگترین و رایج ترین نوع شکل‌بندی جامعه بشری محسوب می‌شود. شاخص‌ها و مؤلفه‌های این بعد را می‌توان چنین بر شمرد:

۱. دانش سیاسی یا آگاهی از نحوه‌ی کار نظام سیاسی
۲. مشارکت و نظارت به معنای آگاهی از اخبار و وقایع جاری روزمره و آمارهای ذهنی و عملی برای مشارکت در آن
۳. علاقه به ملت
۴. تمایل به انجام فعالیت سیاسی
۵. اعتماد و اطمینان به نظام سیاسی
۶. پذیرش مشروعیت و کارآمدی حکومت
۷. وفاداری به نهادهای سیاسی (حاجیان، ۱۳۷۹).

هویت بومی برنامه درسی. علاوه بر هویت ملی افراد و اقشار مختلف جامعه نیز دارای فرهنگ بومی خاص خود هستند، این فرهنگ بومی به باورها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و شیوه‌های رفتار افراد نسبت به زندگی گفته می‌شود، که در عین حال که از دیگر اقشار جامعه متفاوت هستند، با آنها نیز پیوند دارند. امروزه، توسعه و رشد فرهنگ بومی، تحقق آمال و آرزوهای جامعه، علاقه‌مندی به اخلاق، هنجارها، فعالیت، مشارکت و حمایت از نوآوری‌های فنی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی برخی از مثال‌های بومی سازی است (چنگ^۲، ۲۰۰۲). چنگ، معتقد است اگر قوت دانش بومی چشمگیر باشد، می‌تواند در رشد و توسعه ملت‌ها و نیز رشد و توسعه دانش جهانی مؤثر باشد، و این دانش

1. Almond
2. Cheng

می‌تواند در سایر جوامع از اعتبار لازم نیز برخوردار باشد. عکس قضیه نیز ممکن است، مثلاً اگر دانش بومی تحت تأثیر عناصر خارجی قرار بگیرد، طبیعی است که نتواند پویایی و توسعه لازم را داشته باشد و در نتیجه پیامد این حالت آن خواهد بود که این دانش در دانش جهانی غرق و محو و بی‌اثر می‌شود، و مشخص است که دلیل آن، عدم تناسب و کارآیی خود دانش بومی است (چنگ، ۲۰۰۴). بنابراین توجه به مولفه‌ها و خرده فرهنگ‌ها بومی به عنوان عنصری جدا ناپذیر از فرهنگ کلان جامعه در نظام برنامه درسی، پیش از پیش‌ضروری است و هر گونه غفلت از آن و مولفه‌های آنها اثربخشی برنامه درسی را رو به تضعیف پیش می‌برد.

مولفه‌های هویت بومی برنامه درسی

مولفه اول: توجه به نیازها و ظرفیت‌های بومی. توجه به توجه به نیازها و ظرفیت‌های بومی در تدوین برنامه درسی علاوه بر سازگاری بیشتر برنامه درسی با نیازهای بومی، منجر به موفقیت برنامه درسی در مرحله اجرا نیز می‌شود. از این رو در تدوین برنامه درسی مولفان و برنامه ریزان باید جهت همخوانی بیشتر برنامه درسی با محیط، نیازها و ظرفیت‌های بومی را نیز در نظر بگیرند.

مولفه دوم: توجه به مسئله بوم‌شناختی آموزش. امروزه اصطلاح بوم‌شناختی تنها به محیط طبیعی، زمین‌شناسی، اکوسیستم و شرایط اقلیمی بسنده نمی‌کند بلکه محیط زیست انسان به‌طور کلی بافت و اکولوژی فرهنگی نیز جزئی از این تعریف محسوب می‌شود. در رویکرد بوم‌شناختی رشد فرد نه محصول خود او و نه در اثر شرایط محیطی او حاصل می‌شود. بلکه افراد و محیط با یکدیگر تعامل همیشگی و پویا دارند و رفتار افراد در نتیجه عوامل چندگانه در سطح فردی، میان فردی و در سطحی وسیع‌تر اجتماعی فرهنگی است (آرین، ۱۳۸۷). بنابراین توجه به اهمیت تعاملات و کنش‌هایی که بین افراد در جهت نهادینه شده فرایندهای آموزشی رخ می‌دهد، می‌تواند منجر به ارتقا و بهبود راندمان اثربخشی برنامه درسی بر افراد شود.

مؤلفه سوم: توجه به تفاوت‌های فرهنگی. این امر محرز است که انسان‌ها در محیط‌های متفاوتی رشد یافته‌اند، که همین امر منجر به خو گرفتن آنها به یک سری فرایندها شده است. از این رو توجه به تفاوت‌های فرهنگی افراد در تدوین برنامه درسی باعث درونی شدن برنامه درسی برای افراد می‌شود.

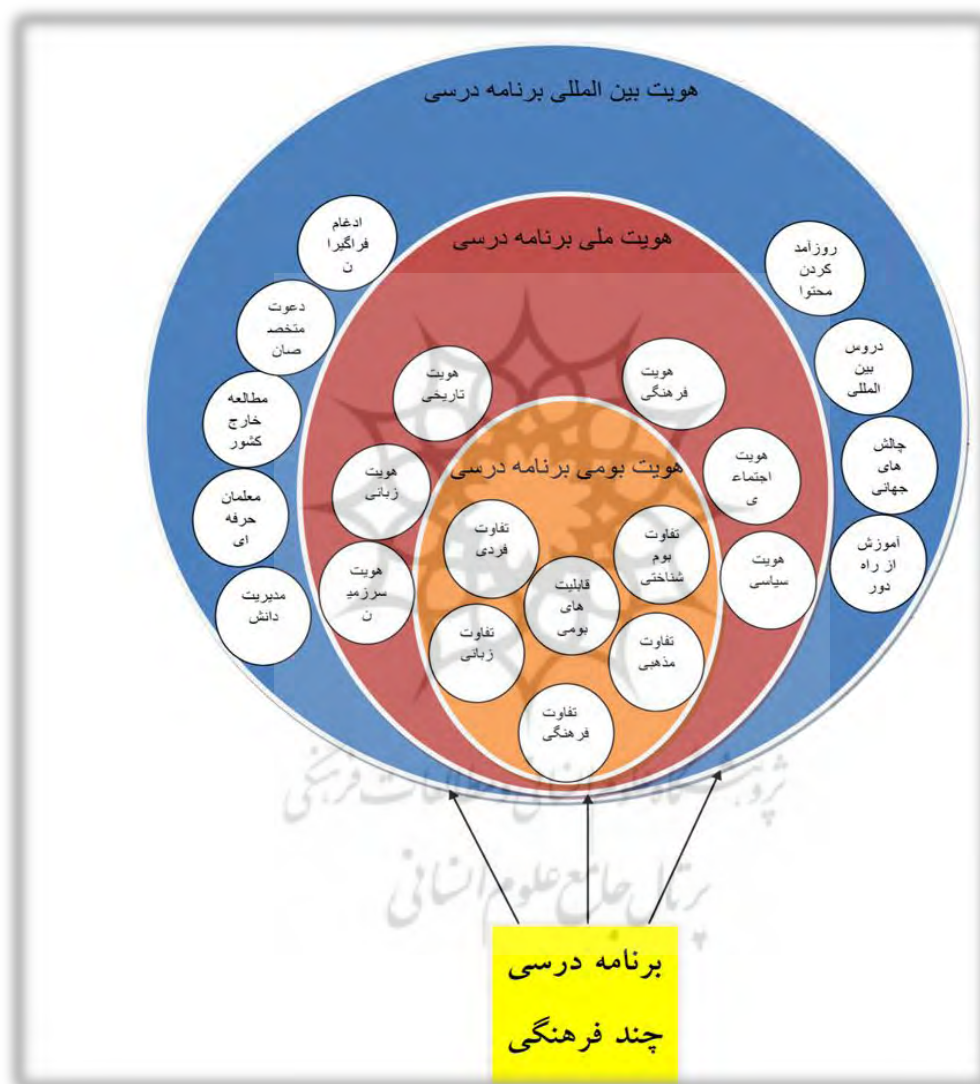
مؤلفه چهارم: توجه به تفاوت‌های زبانی. ضرورت توجه به زبان و ادبیات خرده فرهنگ‌های بومی یکی از مهمترین عوامل در بهبود و انسجام بیشتر برنامه درسی است، این توجه علاوه بر حفظ و تقویت زبان بومی افراد، منجر به پیوند زبان بومی به عنوان یک خورده فرهنگ در فرهنگ بزرگتر با زبان ملی نیز می‌شود.

مؤلفه پنجم: توجه به تفاوت‌های مذهبی. بسیاری از آموزه‌های تعلیم و تربیت افراد به طور سنتی ریشه در آیین و مذاهب خرده فرهنگ‌های جامعه دارد، از این رو مولفان و برنامه ریزان با توجه بیش از پیش به این مذاهب و خرده فرهنگ‌ها، گام‌های تاثیرگذاری در رابطه با نهادینه شدن برنامه درسی می‌توانند بردارند.

مؤلفه ششم: توجه به تفاوت‌های فردی و شناخت. بدیهی است از آنجایی که تمام ساز و کارهایی که در ارتباط با تدوین برنامه درسی صورت می‌گیرد در راستای تاثیر مثبت بر افراد می‌باشد. بنابراین برنامه ریزان درسی باید برای کسب کارایی بهتر فرایند برنامه درسی توجه وافر را به تفاوت‌های مهمترین عنصر نظام آموزشی یعنی دانش آموزان داشته باشند.

مدل زیر گویای این است، که ساختار برنامه درسی چند فرهنگی به سه لایه هویتی برنامه درسی وابسته است، که در بالاترین سطح این لایه هویت بین المللی برنامه درسی قرار دارد، که ضمن در بر گرفتن لایه هویت ملی برنامه درسی، لایه هویت بومی برنامه درسی نیز در هسته مرکزی آن جای گرفته است. در این ساختار در درون هر هویت مؤلفه‌هایی قرار گرفته، که با وجود تفاوت‌های ملموس با لایه‌های ما قبل یا ما بعد خود، با آنها نیز اشتراکاتی دارد که همین اشتراکات باعث پیوند و ارتباط بیشتر بین آنها می‌شود. لذا به طور کلی می‌توان چنین برداشت کرد که با توجه به تعامل و وابستگی که برنامه

درسی چند فرهنگی با این سه لایه هویتی برنامه درسی دارد، بنابراین اثربخشی و موفقیت برنامه درسی چند فرهنگی در گرو توجه وافر به هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی می‌باشد.



مدل ۱. تعامل مولفه‌های برنامه درسی چند فرهنگی «هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی» (مطالعات محقق، ۱۳۹۳).

بحث و نتیجه گیری

امروزه فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌های موجود در جامعه در طی ادوار تاریخی، مجموعه وسیعی از دستاوردها و آموزه‌ها بشری را با خود به یدک می‌کشند، که هر گونه چشم پوشی و غفلت از آنها منجر به پسرفت در تمام حیطه‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی می‌شود. در این میان موج پدیده دهکده جهانی با کم رنگ کردن مرزهای جغرافیایی، فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌های موجود در جامعه را در انزوا قرار داده، و معادله اهمیت توجه به فرهنگ‌ها را بر هم زده است. این مفهوم حاکی از این است که تمام دنیا رو به سوی هرمی حرکت می‌کنند، که هر چه به راس هرم نزدیک تر می‌شویم فرهنگ‌های آنها کم رنگ‌تر و به دست فرموشی سپرده می‌شود. هدف پژوهش حاضر تبیین اثربخشی برنامه درسی چند فرهنگی با تاکید بر معرفی مولفه‌های هویت بین المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی بود. نتایج به طور کلی نشان داد که برنامه درسی چند فرهنگی باید به عنوان ساختاری منسجمی در نظر گرفته شود که هویت بین المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی را نیز در خود داشته باشد. لذا جهت دستیابی به این امر برای هر کدام از این موارد به مولفه هایی اشاره شد، که در زیر به آن پرداخته می‌شود.

نتایج نشان داد که جهت پیوند و تناسب بیشتر با هویت بین المللی برنامه درسی مولفه‌هایی همچون (۱): روز آمد کردن محتوا برنامه درسی با تاکید بر تحولات و و دگرگونی های جهانی، (۲): توجه به دروس و رشته های جدید با اقتباس از فضای برنامه درسی بین المللی، (۳): توجه به معضلات و چالش های جهانی از جمله؛ تبعیض، زیست محیطی، صلح، فقر و گنجاندن آنها در برنامه درسی، (۴): بسترسازی زیر ساخت های آموزش از راه دور در راستای غنی تر کردن برنامه درسی بین المللی، (۵): بستر سازی روادیدی جهت آموزش و تسهیل مدیریت دانش با سایر ملل ها، (۶): تدوین سازکارهایی برای حرفه ای نمودن مهارت های مدرسان جهت تدریس اثربخش دروس بین المللی، (۷): اعزام مدرسان و فراگیران به خارج از کشور برای فرصت های مطالعاتی، (۸): دعوت از

متخصصان و اساتید خارجی جهت حضور در سمینارها و کنفرانس‌های داخلی، ۹): ادغام فراگیران خارجی و داخلی در بعضی از دروس مشترک با توجه به پدیده جهانی شدن مورد توجه قرار بگیرد. توجه به این مولفه‌ها منجر به اتصال و پیوند ما با جوامع بین‌المللی خواهد شد، و بطور کلی این مفهوم را برای ما منعکس می‌سازد، که ما برای همسو حرکت کردن با جوامع بین‌المللی در راه رسیدن به موفقیت همه‌جانبه باید به یک سری ابزارها (مولفه‌ها) مجهز باشیم تا ضمن اتصال اثربخش با آنها، بتوانیم تعامل و تبادل لازم را در ارتباط با آخرین دستاوردها بشری داشته باشیم.

نتایج پژوهش همچنین بیانگر این است، که در راستای نهادینه شدن و پیوند هویت ملی در جامعه نیز به مولفه‌هایی همچون؛ ۱): ضرورت توجه به هویت تاریخی و گنجاندن آن در برنامه درسی، ۲): ضرورت توجه به هویت زبان و ادبیات پارسی و گنجاندن آن در برنامه درسی، ۳): ضرورت توجه به هویت سرزمین و توجه به آن در برنامه درسی، ۴): ضرورت توجه به اشتراکات فرهنگی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی، ۵): ضرورت توجه به اشتراکات اجتماعی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی، ۶): ضرورت توجه به اشتراکات سیاسی هویت ملی و گنجاندن آن در برنامه درسی توجه شود. با توجه به اینکه در مدل ما، هویت ملی در لایه بین هویت بومی و هویت بین‌المللی قرار دارد، بنابراین ایجاد و توجه به مولفه‌های هویت ملی در هر جامعه ضمن انسجام و یکپارچگی ملی، تعامل مثمرتر با جوامع بین‌المللی را نیز در بر دارد. و در آخر نیز به مولفه‌هایی هویت بومی به عنوان کانون و هسته مرکزی برنامه درسی چند فرهنگی از جمله؛ ۱): توجه به نیازها و ظرفیت‌های بومی، ۲): توجه به مسئله بوم‌شناختی آموزش، ۳): توجه به تفاوت‌های فرهنگی، ۴): توجه به تفاوت‌های زبانی، ۵): توجه به تفاوت‌های مذهبی، ۶): توجه به تفاوت‌های فردی و شناختی اشاره شد. بدیهی است، که توجه به هر نقطه از کشورمان تنوع فرهنگی را در ذهن هر بیننده‌ای به امری مشهود تبدیل می‌کند. که همین امر توجه به فرهنگ غنی هر قوم بخاطر آموزه‌ها، اصول، ارزشها، اعتقادات و باورهای آنها را بیش از پیش ضروری می‌کند.

در پایان بطور کلی چنین می‌توان نتیجه گرفت، اگر ما در صدد تدوین یک برنامه درسی چند فرهنگی هستیم، باید به مولفه‌ها و لایه‌های هویت بین‌المللی برنامه درسی، هویت ملی برنامه درسی و هویت بومی برنامه درسی توجه دوچندانی داشته باشیم، و آنها را در یک مجموعه به هم پیوسته بنگریم، و این اصل را سرلوحه افکارمان قرار دهیم که در مسیر دستیابی به تدوین برنامه درسی چندفرهنگی تنها در صورتی می‌توانیم به معنای واقعی برنامه درسی چندفرهنگی دست یابیم، که سازوکار هایمان را در راستای پیوند هرچه بیشتر این سه لایه هویتی برنامه درسی بکار گیریم. بنابراین هر گونه چشم‌پوشی و غفلت از هر کدام از این هویت‌ها، تنها دستاوردی که می‌تواند برای ما به ارمغان بیاورد، پیاده‌سازی برنامه درسی چند فرهنگی تنها بر روی کاغذ است، بدون اینکه در واقع بازتابی ملموسی از آن را در جامعه مشاهده کنیم.

منابع

- آرین، سیده خدیجه. (۱۳۸۷). کاربرد رویکرد بوم‌شناختی در مشاوره با زنان شاغل در خانواده‌های دو شغلی. *مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، دوره ۷، شماره ۲۸. ص ۳۴-۷.
- جوادی، محمد جعفر. (۱۳۷۹)، آموزش چند فرهنگی به مثابه رویکردی در آموزش. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، دوره ۱، شماره ۶۳. صفحه ۹-۲۶.
- حاجیانی، ابراهیم. (۱۳۸۴). تحلیل جامعه‌شناختی هویت ملی در ایران و طرح چند فرضیه. *مجموعه مقالات در آمدمی بر فرهنگ و هویت ایرانی*، به کوشش مریم صنیع اجلال، تهران: انتشارات تمدن ایرانی.
- دیا و جاری، طلعت. (۱۳۸۸)، مفهوم پردازی بین‌المللی کردن برنامه درسی در آموزش عالی؛ ابعاد و روندها. *مجله راهبردهای آموزش*، دوره ۲، شماره ۲. ص ۱۳-۱۸.
- رزازی فر، افسر. (۱۳۷۹). الگوی جامعه‌شناسی هویت ملی در ایران؛ با تأکید بر رابطه میان هویت ملی و ابعاد آن. *فصلنامه مطالعات ملی*، دوره ۲، شماره ۵. ص ۱۰۱-۱۳۲.

- رثوف، علی. (۱۳۸۹). فلسفه حرفه آموزی به معلمان. *مجله مدارس کارآمد*، دوره ۳، شماره ۱. ص ۴۴-۵۰.
- سلطانی، ایرج. (۱۳۸۱). نقش نظام آموزش و پرورش در نهادینه کردن تفکر مشارکتی. *فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش*، دوره ۸، شماره ۳۰. ص ۴۴-۵۴.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۳). *فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات امیر کبیر.
- شمشیری، بابک. (۱۳۸۷). *درآمدی بر هویت ملی*. شیراز: انتشارات نوید.
- شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). *سند برنامه درسی ملی*.
- شیخاوندی، داور. (۱۳۷۸). *میز گرد وفاق اجتماعی و همبستگی ملی*. *فصلنامه‌ی مطالعات ملی*، دوره اول، شماره ۱. ص ۲۵-۴۴.
- صادقی، علیرضا. (۱۳۹۱). ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چند فرهنگی در ایران: بررسی ضرورت‌ها و چالش‌ها. *راهبرد فرهنگ*، دوره ۵، شماره ۱۷ و ۱۸. ص ۹۳-۱۲۲.
- صادقی، علیرضا. (۱۳۹۲). دانش چند فرهنگی و ارتقا سبک زندگی در ایران. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، دوره ۴، شماره ۱۳. ص ۱۱۱-۱۲۴.
- علاقه بند، علی. (۱۳۸۰). *جامعه شناسی آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات روان.
- فرهادی، ربابه. (۱۳۸۴). آموزش الکترونیکی پارادایمی جدید در عصر اطلاعات. *مجله علوم و فناوری اطلاعات*، دوره ۲۱، شماره ۱. ص ۶۷-۷۵.
- کار گروه تدوین شاخص‌های ملی. (۱۳۷۹). *شاخص‌های راهبردی، ابعاد و مولفه‌های فرهنگی*، دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ویرایش سوم.
- کفاش، حمید. (۱۳۹۰). *ضرورت آموزش الکترونیکی*. *مجله رشد آموزش فنی و حرفه‌ای*، دوره ۱، شماره ۲۳. ص ۱-۸.
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۸۴). *چشم اندازهای جهانی*. ترجمه محمدرضا جلایی چور. تهران: انتشارات طرح نو.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۶۳). *خدمات متقابل ایران و اسلام*. تهران: دفتر انتشارات اسلامی.

- معمار، رحمت اله. (۱۳۷۸). *سنجش گرایش به هویت تاریخی*. تهران: اداره ی کل مطالعات مرکز تحقیقات و سنجش بر نامه های صدا و سیما. ص ۱۷-۲۰.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). *برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها*. تهران: انتشارات سمت.
- میرزاییگی، جهانشاه. (۱۳۸۴). *انتقال دانش و حفظ مهارت: نیاز پیوسته فرایند جهانی شدن*. *مجله مدیر ساز، دوره پنجم، شماره ۱۹*. ص ۲۵-۲۶.
- یوسفی، علی. (۱۳۸۰). *روابط بین قومی و تاثیر آن بر هویت ملی اقوام در ایران*. *فصلنامه مطالعات ملی، دوره ۲، شماره ۸*. ص ۱۱-۴۲.
- Almond, G. (2000). *Comparative Politics Today, a World View*, 7th edition, New York: Longma.
- Bond, S., Qian, J., & Huang, J. (2003). *The role of faculty in internationalizing the undergraduate curriculum and classroom experience* (CBIE Research Millennium Series No. 8). Ottawa, ON: Canadian Bureau for International Education.
- Bremer, L. and van der Wende, M. (1995). *Internationalizing the curriculum in higher education: Experiences in the Netherlands*. The Hague: The Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education.
- Cheng, Y. C. (2004). *Fostering local knowledge and human development in Globalization of Education*. The International Journal of Management, Vol. 18, No. 1, Pp. 7-24.
- Cheng, Y. C. Ng, K. H., & Mok, M. M. C. (2002). Economic Considerations in Education Policy Making: A Simplified Framework, *International Journal of Educational Management*, 16 (1), pp. 18-39.
- Green, M. F., & Olson, C. (2003). *Internationalizing the campus: A user's guide*. Washington, DC: American Council on Education.
- Heghe, H. V. (2011). Is there really a need for knowledge management? Knowledge, Board. Retrieved from <http://www.knowledgeboard.com/item/3149/23/5/3,2011>.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and checkpoints* (CBIE Research No. 7). Ottawa, ON: Canadian Bureau for International Education.
- Knight, J. (1997). A shared vision? Stakeholders perspectives on the internationalization of higher education in Canada. *Journal of Studies in International Education*, 1(1), 27-44.

- Knight, J. (2000). *Progress and promise: The AUCC report on internationalization at Canadian universities*. Ottawa: Association of Universities and Colleges of Canada.
- Lemasson, J.-P. (2002). Internationalization and partnership: A dynamic relationship. In S. Bond & C. Bowry (Eds.), *Connections and complexities: The internationalization of higher education in Canada* (Occasional Paper Series in Higher Education No. 11, pp. 79-86). Winnipeg: The University of Manitoba, Centre for Higher Education Research and Development.
- Null, Wesley. (2011). curriculum form theory to practice, Published by Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Paige, R. M. (2003). The American case: The University of Minnesota. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 52-63.
- Tonkin, H., & Edwards, J. (1981). *The world in the curriculum: Curricular strategies for the 21st century*. New Rochelle, NY: Change Magazine Press.

