

الگوی فراکتالی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی

آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

زهرا شهبازی^{۱*}، مهدی کلانتری^۲، علیرضا صادقی^۳، محمود مهرمحمدی^۴

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۱/۵ صص ۲۹۴-۲۷۳ تاریخ پذیرش: ۹۸/۳/۱۰

چکیده

این پژوهش با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی انجام شد. روش تحقیق، کیفی، از نوع تحلیل محتوای کیفی استقرایی، و بررسی سیستماتیک چهارده مقاله کیفی منتخب با هدف استخراج مقوله‌های اصلی و فرعی و ابعاد و طیف الگوی فراکتالی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی بود. ابتدا عناوین ۳۰۰ کتاب و مقاله بررسی گردید. سپس ۴۷ مقاله معتبر در سطح بین‌المللی توسط پژوهشگر انتخاب و در نهایت تعداد ۱۴ مقاله کیفی در راستای موضوع پژوهش از بین آن‌ها به دست آمد که بعد از مراحل کدگذاری، مقوله‌های اصلی و فرعی این فرایند، استخراج گردید. بر اساس مضامین موجود در محتوای مقاله‌ها ۲۹۵ مضمون اولیه (کد) و ۴۴ مقوله و ۹ بعد و ۷ طیف از تم‌ها حاصل گردید. نتایج پژوهش حاکی از مقوله‌های کلی شناسایی شده در قالب یک مدل فراکتالی شامل الزامات (ابعاد نرم افزار و سخت افزار در طیف کاربرد - عدم کاربرد)، اهداف (ابعاد اهداف کلی و اهداف جزئی در طیف قابل دسترس - غیرقابل دسترس)، ویژگی‌های محتوای (بعد کیفیت در طیف مرتبط - غیر مرتبط)، روش‌های یاددهی - یادگیری (بعد همخوانی روش‌های یاددهی - یادگیری با رویکرد بین فرهنگی در طیف تناسب - عدم تناسب)، ویژگی‌های استاد (ابعاد قدرت فرهنگی در طیف زیاد - کم و مرتبه علمی در طیف برخوردار - غیربرخوردار)، ارزشیابی (بعد کیفیت ارزشیابی در طیف مطلوب - غیرمطلوب) بود که مؤلفه‌های طراحی الگوی فراکتالی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی با رویکرد بین فرهنگی در آموزش عالی ایران را نمایان کرد. در پایان، فرایند اعتباریابی الگو، با بهره‌گیری از متخصصان این حوزه و روش اعتباریابی سه سویه حداقل ۰/۸۹ و حداکثر ۰/۹۹ به دست آمد.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، الگوی فراکتالی، برنامه درسی، بین فرهنگی

^۱ - نویسنده مسئول اول مقاله، دانشجوی دکتری، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران

* نویسنده مسئول: zshahbazi50@yahoo.com

^۲ - استادیار، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران

^۳ - استادیار، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران، تهران، ایران

^۴ - استاد دانشگاه تربیت مدرس تهران، تهران، ایران

مقدمه

طی دو دهه گذشته بین فرهنگی شدن آموزش عالی^۱ به عنوان یکی از اولویت‌های توسعه آموزش در کشورهای جهان مورد توجه جدی قرار گرفته است. دانشگاه امروزی در اثر چرخش‌های فرهنگی، اجتماعی و فناوری در عصر حاضر دستخوش تغییراتی شده و موجب ظهور مفاهیم تازه‌ای در مطالعات برنامه درسی آموزش عالی گردیده است. براین اساس فهم چالش‌های پیش روی آموزش عالی و تعاملات آن با جامعه و فرهنگ و ایفای نقش موثرتر آموزش عالی در ترسیم آینده کشور نیازمند بهره‌گیری از ظرفیت برنامه درسی و کاربست راهبردهای بین فرهنگی در عرصه سیاست گذاری و تصمیم‌گیری است. تهیه برنامه درسی فعالیتی انسانی است که دارای پیچیدگی و ظرافت خاصی است، بنابراین نمی‌تواند فارغ از بررسی کیفی و مستمر باشد. خلق برنامه‌های درسی با کیفیت در بستر جهانی از آرمان‌های هر نظام آموزشی است.

پاینار (Pinar) به اعتقاد فتحی و اجارگاه (2016) از جمله صاحب نظرانی است که در تبیین و تقویت هویت بین فرهنگی مطالعات برنامه درسی در دانشگاه بریتیش کلمبیا برای تشکیل جنبشی تمام عیار جهت تبدیل مفهوم برنامه درسی از ایده آمریکایی به رشته بین‌المللی و دارای هویت جهانی تلاش‌های فراوانی به عمل آورده است.

گزارش جهانی یونسکو (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2018) به نقل از صادقی (2018) با عنوان سرمایه گذاری روی تنوع فرهنگی و گفتگوی میان فرهنگی، این موضوع را به روشنی بیان کرده است که کسب سواد فرهنگی تا چه اندازه در درک خلاقانه از تنوع فرهنگی حایز اهمیت است. سواد فرهنگی تبدیل به شاهرگ دنیای امروزی، شده است. یک منبع بنیادی برای مهار محل‌های چندگانه‌ای که آموزش می‌تواند در آن‌ها صورت گیرد. شامل خانواده و سنت، رسانه های جدید و قدیم، و گروه های رسمی و غیررسمی. هم چنین سواد فرهنگی ابزاری ضروری برای گذشتن از جنگ بیسوادها شده است.

کنت (kont, 2017) معتقد است از آن جا که برنامه درسی نخستین وسیله رسیدن به هدف‌ها و مقاصد آموزشی است، تمرکز بر طراحی برنامه درسی به طور طبیعی در اقدامات مربوط به اصلاحات آموزشی اولویت ویژه‌ای خواهد داشت. هر برنامه درسی منحصر به فرد است. منحصر به فرد بودن از گستره وسیع تری که به عنوان فرهنگ شناخته می‌شود و هر محیط آموزشی فرهنگ خاص خود را دارد، به وجود می‌آید.

1. Culturalization of higher education^۱

از دیدگاه ریس (Rase, 2011) فرهنگ عبارت است از: پیکره‌ای از عقاید و عملکردهایی که به لحاظ آن گروهی از مردم خودشان و دنیایی که در آن زندگی فردی و جمعی خود را سازماندهی کرده‌اند را درک و استنباط می‌کنند. این که چه چیزی در آموزش یاد داده می‌شود مهم نیست بلکه مساله چگونگی تعلیم عناوین درسی درون محیط‌های آموزشی متنوع فرهنگی است.

فراستخواه (2018) تاکید می‌کند به این منظور دانشگاه‌ها نیازمند راهکارهای چاره ساز و موثری هستند تا ضمن برقراری شبکه تعاملی و تبادل جهانی دانش و فناوری به گفتگوی میان فرهنگ‌ها و تمدن‌ها نیز یاری برسانند. در این زمینه می‌توان به ساز و کارهایی مانند طراحی برنامه درسی چندفرهنگی اشاره کرد. همکاری بین فرهنگی در زمینه آموزش عالی از جمله می‌تواند به تغییر روند فرار مغزها از کشورهای در حال توسعه و جایگزینی آن با گردش مغزها یاری برساند.

مرسر و کارتر (Mercer, Carter, 2018) معتقد است آموزش بین فرهنگی بیشتر بر روی تنوع و تفاوت فرهنگی تمرکز دارد، آموزش برای افرادی که به لحاظ فرهنگی با هم متفاوت هستند و بدون شک با کمک زنان و مردان از دیگر فرهنگ‌ها، یک جامعه متفاوت و جدید خواهیم ساخت. در دهکده جهانی که امروزه در آن زندگی می‌کنیم نیازمند به یادگیری خلاقانه ترین و غنی ترین روش زندگی بین انسان‌ها و گروه‌های متفاوت هستیم. آموزش بین فرهنگی به معنای شبیه سازی و یا آموزش جبرانی نیست. البته با تدریس ضد نژادی و ضد فرهنگی ساده مخالف است. این نوع آموزش مبتنی بر اصولی است که به دنبال شکل دهی دانش، درک و احترام هر شهروند برای فرهنگ‌های متفاوت در جامعه و افزایش ظرفیت ارتباط و تعامل با مردم فرهنگ‌های متفاوت در ایجاد نحوه برخورد مطلوب نسبت به تنوع فرهنگ‌هاست.

از نظر صادقی (2018) برنامه درسی بازتابی از عقاید فرهنگی، سنت‌های عامیانه، ارزش‌ها و سازمان‌های اخلاقی، سیاسی جامعه است. بهره‌گیری از یک نگاه فرهنگی موجب می‌شود برنامه درسی را نه تنها به عنوان هدف (محتوا)، بلکه به صورت مجموعه‌ای از پویایی‌های در هم تنیده ببینیم. مفهوم پردازی برنامه درسی به عنوان فرهنگ به ما یاد می‌دهد که در خصوص نظام‌های اعتقادی، ارزش‌ها، رفتارها، زبان، تجلیات هنری، محیط تربیتی، روابط قدرت و مهم‌تر از همه هنجارها حساس باشیم. هنجارهایی که مبنای تعبیر و تفسیر ما از امور صحیح و ناصحیح است. برنامه درسی یک سند فرهنگی - سیاسی است، یعنی این که ظرفیت‌های فرهنگی و زیست بوم کشور و منطقه بایستی در آن لحاظ شود. حال که کشور

ایران خود رنگین کمانی از فرهنگ‌های مختلف می‌باشد ایجاب می‌کند که برنامه درسی نیز در یک بستر بین فرهنگی به مخاطبان خود پاسخگو باشد.

مهرمحمدی (2014) پس از شرکت در کنفرانس سالانه انجمن تحقیقات تربیتی آمریکا (American Educational Research Association) علاقه‌مندی خود به موضوع فرهنگ و نسبت آن با برنامه درسی را با ترجمه کتاب پاملا بلوتین و دیگران Pamela Blothin et al, (2000) نشان داده است. نویسنده در این کتاب معتقد است نگاه به برنامه درسی به عنوان متن یا گفتمان ما را ترغیب می‌کند که واژه‌ها، عبارات‌ها و الگوهای زبانی برنامه درسی را بشنویم، معنای آن را دریابیم و بدانیم که این زبان، چگونه به برنامه درسی شکل می‌دهد. در واقع نه تنها در پی شناخت شیوه‌های تکلم مردم در مورد برنامه درسی هستیم، بلکه می‌خواهیم مضامین و ساختارهای درونی آن را بفهمیم. با این توصیف برنامه درسی دربرگیرنده گفتگوهای مداوم فرهنگی و عناوین مهم برای افراد درون فرهنگ است.

هاگرهال (Hagerhall, 2004) معتقد است واژه فراکتال (Fractal) از کلمه لاتین Fractus یعنی تکه تکه و بخش بخش، گرفته شده است. یکی از مهم ترین خصوصیت فراکتال‌ها خود متشابه بودن آن هاست در واقع فراکتال تصویر هندسی چند جزئی است که می‌توان آن را به تکه‌هایی تقسیم کرد که انگار هر تکه یک کپی از کل تصویر است

میریان (2012) بیان می‌کند اصطلاح فراکتال نخستین بار در سال ۱۹۷۵، توسط یک ریاضیدان خلاق به نام بنوا مندلبرو (Benoît Mandelbrot) برای تشریح گروهی از اشکال که به طور نامنظم الگویی را نمایش می‌دهند، انتخاب شد. از مشخصه‌های بارز فراکتال‌ها این است که هر قطعه‌ای از اجزای آن که بزرگ شود مانند کل آن است. در واقع هر جزء از یک فراکتال، خود فراکتال دیگری است که می‌توان آن را تا بی‌نهایت به اجزای کوچک تر تقسیم کرد. از ویژگی‌های دیگر فراکتال‌ها این است که محیط محدودی دارند اما نمی‌توان مساحت آن‌ها را اندازه گرفت، چون این کار بستگی به آن دارد که کوچک ترین جزء این مجموعه را در چه ابعاد و اندازه‌ای تصور کنیم.

از نظر فرج‌اللهی، خطیب زنجانی و معینی کیا (2014) یک برنامه درسی جهانی فراکتالی^۱ ه یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا برای یادگیری خود از طریق برقراری ارتباط بین خود و واحدهای پودمانی^۲ هفتگی طراحی کنند. افزایش تقاضا برای واحدهای مختلف هفتگی و افزایش یادگیرندگانی که برنامه درازمدت ترمی خود را در مسیر مشترکی طی

1.Global Fractal curriculum^۱

2.Modem

می‌کنند، مبنایی را فراهم می‌سازد که ارایه آموزش متناسب با خواست یادگیرندگان تسهیل گردد. این یک سیستم آموزشی زنده است که موجب پرورش علایق یادگیرندگان خواهد شد. چنین به نظر می‌رسد که با مطالعه نظام‌مند فرهنگ توسط متخصصین برنامه درسی جایگاه حوزه برنامه درسی بین فرهنگی نیازمند نگاه پررنگ‌تری در کشور ایران است. برنامه درسی بین فرهنگی درباره چگونگی تاثیرپذیری مولفه‌های برنامه درسی از فرهنگ و این که چگونه آموزش عالی متغیرهای اصلی فرهنگ را در سیستم طراحی برنامه درسی خود شناسایی و ادغام کند علاقه مند است. محتوای برنامه‌های درسی باید همواره بازنگری شود و با توجه به نیازهای جامعه و آخرین دستاوردهای علمی در سطح جهان فرصت‌هایی را برای رشد و شکوفایی استعدادها و توسعه نگرش‌ها و اعتلای ارزش‌ها فراهم نماید. بین فرهنگی کردن برنامه درسی (IOC, Intercultural of Curriculum) در ایران می‌تواند هویت و شخصیت بین فرهنگی، انعطاف پذیر و بالنده را در خود ایجاد کند. چیزی که به نظر می‌رسد در آموزش عالی مغفول مانده است. هیچ فرهنگی در زمینه آموزش نباید سیاست زبان بار انزوا طلبی را پیش بگیرد. محتوای برنامه‌های درسی را باید در جستجوی شاخص‌های فرهنگی، کاوش کرد تا شناخت کامل‌تری از هر فرهنگ به دست آید و از این راه امکان برقراری یک ارتباط بین فرهنگی افزایش یابد. به راستی برنامه درسی بین فرهنگی چگونه برقرار می‌شود و این کار تا چه حد متضمن تحول در چشم انداز آموزش عالی ایران است. فرایند این طرح پژوهش به طور اجتناب‌ناپذیر باعث می‌شود که چشم انداز متخصصین مطالعات برنامه درسی نه تنها به سمت فهم کامل تفاوت‌های فرهنگی حرکت کند بلکه به این موضوع هم توجه نمایند که برخلاف تفاوت‌های فرهنگی، انسان‌ها در فرهنگ‌های مختلف بیش از تفاوت‌ها دارای تشابه هستند.

هنوز بسیاری از سیاست‌گذاران آموزش عالی با مفهوم و اصول اصلی برنامه درسی بین فرهنگی ناآشنا هستند و این ناآشنایی سبب شده تا تصورات نادرستی از این رویکرد تربیتی داشته باشند. بدین جهت ضروری است برای اصلاح و تغییر نگرش افراد موثر در نظام آموزش عالی کشور اقدامات تبیینی و توجیهی مناسبی تعریف گردد. بین فرهنگی شدن برنامه درسی رشته دکترای برنامه درسی آموزش عالی ایران می‌تواند فضای سازگاری و توافق میان فرهنگ‌ها، نگاه عقلانی به فرهنگ‌ها و پرهیز از انحصارگرایی فرهنگی را به همراه داشته و زمینه ساز ارتقای خزانه فرهنگ ملی در اثر توجه به عناصر اساسی فرهنگ‌های بومی گردیده و در نهایت بحران هویت در شهروندان ایرانی را به طور کامل از بین ببرد. مرور مبانی نظری نشان داد که مطالعه کافی درخصوص IOC در نظام آموزش عالی ایران وجود ندارد در نتیجه نظام آموزش عالی ایران با فقدان چنین پژوهشی روبه روست. از این رو مساله اصلی

این مطالعه پاسخ به این سؤال است که آیا امکان ارایه الگویی برای برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با توجه به الزامات مطرح شده وجود دارد؟

پیشینه پژوهش

لول، پالاسیوس و اولکونیمی (۲۰۱۸، Liull, Palacios, Ulkuniemi) در پژوهش «تقویت شایستگی بین فرهنگی از طریق هنر و فناوری اطلاعات و ارتباطات در بین دانشجویان دانشگاه اسپانیا و فنلاند» نشان دادند چگونگی استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات و یادگیری مشارکتی می‌تواند باعث افزایش زمینه‌های یادگیری دوزبانه شود. این پروژه بر تامل بر تعامل بین دانشجویان دانشگاه و میراث فرهنگی متمرکز بود و پتانسیل هنرهای تجسمی و کارهای متقابل آموزشی را به عنوان ابزاری قدرتمند برای یادگیری فرهنگ و تمرین مهارت‌های زبانی و ارتقای شایستگی بین فرهنگی نشان داد.

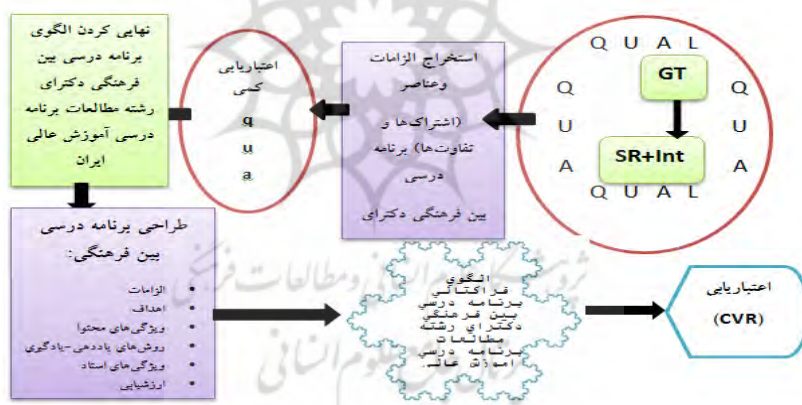
دهی، تاباکارو و سوژر (۲۰۱۹، De Hei, Tabacaru, Sjoer) در پژوهش «توسعه شایستگی بین فرهنگی از طریق یادگیری مشارکتی در آموزش عالی بین المللی» نشان دادند که یادگیری مشارکتی ثر آموزش عالی بین‌المللی به رشد شایستگی بین فرهنگی کمک می‌کند. دانشجویان یک برنامه درسی بین‌المللی در یک فعالیت یادگیری گروهی شرکت کردند و پس از بررسی نحوه پیشرفت آن‌ها در شایستگی بین فرهنگی مشخص شد وقتی دانشجویان درک خوبی از فرایند بهبود گروه داشته باشند، کیفیت همکاری از نظر تعامل کلامی ارتقا می‌یابد. هم چنین درک بالاتری از همکاری مربوط به توسعه روزافزون شایستگی بین فرهنگی خواهند داشت.

جونز و دیگران (۲۰۲۰، Jones et al) در پژوهش «قرار دادن یک پروژه یادگیری بین فرهنگی آنلاین در برنامه درسی» هدف جاسازی بین‌المللی در برنامه درسی موسسه‌های دانشگاه در جهت ارتقای شایستگی‌های شهروندی به ویژه در ارتباطات بین فرهنگی ارتباط آنلاین، در بین دانشجویان و کارمندان را دنبال کردند. این محققان پیشنهاد دادند که کاربردهای سایبری در مبادلات یادگیری بین فرهنگی به صورت آنلاین، یک مفهوم کلیدی باشد، زیرا علی‌رغم این که برای هویت یادگیرنده چالش برانگیز است، اما می‌تواند افق یادگیری جدیدی را برای دانشجویانی که موفق به درک آن هستند، باز کند.

یی، مولیتوریس و اندرسون (۲۰۲۰، Ye., Molitoris. & Anderson) در پژوهش «افتتاح کلاس درس جهانی: یک مطالعه داده بنیاد مبتنی بر درک دانشجویان از ادغام شایستگی بین فرهنگی در برنامه درسی دانشگاه میشیگان» یک تئوری اساسی از برنامه درسی بین

فرهنگی و روش‌های یاددهی-یادگیری از تجربه‌های دانشجویانی که کلاس‌های بین فرهنگی را در کلاس‌های بین فرهنگی گذرانده بودند، تولید کرد و هم چنین ابعاد جدیدی را برای نگاه به بین‌المللی کردن برنامه درسی ارائه داد.

هدف کلی این پژوهش، طراحی و اعتباریابی برنامه درسی دکترای مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی و اهداف جزئی عبارت از بررسی ویژگی‌های الگوی برنامه درسی شامل: الزامات، اهداف، ویژگی‌های محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری، ویژگی‌های استاد و ارزشیابی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی و هم چنین بررسی اعتبار الگوی طراحی شده برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی است. در خصوص سوال کلی پژوهش (طراحی و اعتباریابی برنامه درسی دکترای مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی چگونه است؟) پژوهشگر به تشریح ویژگی‌های الگوی برنامه درسی با رویکرد بین فرهنگی شامل: الزامات، اهداف، ویژگی‌های محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری، ویژگی‌های استاد و ارزشیابی IOC پرداخته است.



نمودار ۱-۱- فرایند طراحی الگوی برنامه درسی بین فرهنگی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران

روش این پژوهش مطالعه کیفی، از نوع تحلیل محتوای کیفی استقرایی، و بررسی سیستماتیک چهارده مقاله کیفی منتخب با هدف استخراج مقوله‌های اصلی و فرعی و ابعاد و طیف الگوی فراکتالی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی بعد از مراحل کدگذاری است. از نظر هومن (2015) متداول ترین روش در روش‌های کیفی نمونه‌گیری هدفمند است. به این معنا که نمونه‌هایی انتخاب

می‌شوند که از نظر مساله و اهداف پژوهش غنی و متخصص باشند. در این پژوهش ابتدا عناوین سیصد کتاب و مقاله بررسی گردید. سپس چهل و هفت مقاله معتبر در سطح بین-المللی توسط پژوهشگر انتخاب و در نهایت تعداد چهارده مقاله کیفی در راستای موضوع پژوهش از بین آن‌ها، بر اساس گزارش جدول شماره ۱ به دست آمد که با استفاده از روش SR (Systematic Review) و تکنیک تحلیل محتوای کیفی استقرایی، مقوله‌های اصلی از مضامین آن‌ها استخراج شد. با جمع‌آوری نتایج مولفه‌های اصلی الزامات و عناصر برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ایران شامل اهداف، ویژگی‌های محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری، ویژگی‌های استاد و ارزشیابی مشخص گردید و در نهایت در فوکوس گروپ با هماهنگی هفت نفر از متخصصین رشته مورد بحث و تایید قرار گرفت.

جدول ۱. گزارش عناوین چهارده مقاله برای SR

ردیف	عنوان مقاله
P1	Llull, Josué. , Palacios, Alfredo. & Ulkuniemi, Seija. (2018) Fostering Intercultural Competence Through Art and ICT Among University Students in Spain and Finland
P2	Lopes, Luana Ferreira. , Bezanilla, María José. & Elexpuru, Iciar. (2018) Integrating Intercultural Competence development into the curriculum through Telecollaboration .
P3	Kidman, J. Manathunga, C. & Cornforth, S. (2017) Intercultural PhD supervision: exploring the hidden curriculum in a social science faculty doctoral programme.
P4	Wang, L. Zhou, X. Heng Fu. Z. (2016) Developing Bilingual Curriculum to Help Chinese Mainland`s Students to Get Ready to Become Intercultural Citizens.
P5	Bunaiasu, C. M. (2015) Development perspectives of the intercultural curriculum in Romania. Procedia-Social and Behavioral Science
P6	Cabau, B. (2015) The intercultural approach in a Hong Kong academic setting, The Language Learning Journal.
P7	. De Wit, Hans. & Leask, Betty. (2015) Critical Perspectives on Internationalizing the Curriculum in Disciplines
P8	Furtuna, A. N. (2015) Essay on personal field experiences from an intercultural approach
P9	Bodycott, P. Mak, A. S. Ramburuth, P. (2013) Utilising an Internationalised Curriculum to Enhance Students Intercultural Interaction, Engagement and Adaptation.
P10	Gandana, I. & Parr, G. (2013) Professional identity, curriculum and teaching Intercultural Communication: an Indonesian case study, Language, Culture and Curriculum.
P11	Sample, G. S. (2013) Developing Intercultural Learning Through the

	International Curriculum.
P12	. Shawer, S. F (2012) Interdisciplinary and intercultural differences in learning strategy use: implications for language processing, curriculum and instruction
P13	Crossman, J. Bordia, S. (2011) Friendship and relationships in virtual and intercultural learning: Internationalising the business curriculum.
P14	Dunne, C. (2011) Developing an intercultural curriculum within the context of the internationalization of higher education: terminology, typologies and power.

یافته‌ها

در پاسخ به چستی الزامات، اهداف، ویژگی‌های محتوا، روش‌های یاددهی یادگیری، ویژگی‌های استاد و ارزشیابی IOC از روش SR با تکنیک تحلیل محتوای کیفی استقرایی استفاده شد. براساس مضامین موجود در محتوای مقاله‌ها ۲۹۵ مضمون اولیه (کد) حاصل گردید، با بررسی کدهای استخراج شده از تم‌های مقاله‌ها و دسته‌بندی آن‌ها در قالب مقوله، مطابق جدول ۲ در مجموع ۴۴ مقوله ۹ بعد و ۷ طیف شناسایی شد.

جدول ۲. مقوله‌ها و ابعاد و طیف استخراج شده در زمینه الزامات، اهداف، ویژگی‌های محتوا، روش‌های یاددهی یادگیری، ویژگی‌های استاد و ارزشیابی برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

مقوله‌ها	مقوله‌های فرعی	ابعاد	طیف
الزامات	توجه به شایستگی بین فرهنگی در جامعه جهانی	نرم افزار	کاربرد - عدم کاربرد
	تاکید بر درک نظریه بین فرهنگی		
	افزایش تمرکز روی بین‌المللی سازی در آموزش عالی		
	ارتقا آگاهی بین فرهنگی در مراکز آموزش عالی		
	تمرکز زدایی در تدوین برنامه‌های درسی بین فرهنگی		
	ایجاد شاخص توزیع برابر قدرت فرهنگی درون برنامه درسی بین فرهنگی		
	توجه به بین رشته‌ای بودن برنامه درسی و اولویت بین فرهنگی شدن خود رشته		
	توجه به سخت افزار چند فرهنگی	سخت افزار	
اهداف	هم سویی اهداف برنامه درسی بین فرهنگی با اهداف برنامه درسی بین‌المللی سازی شده	اهداف کلی	قابل دسترس - غیرقابل دسترس

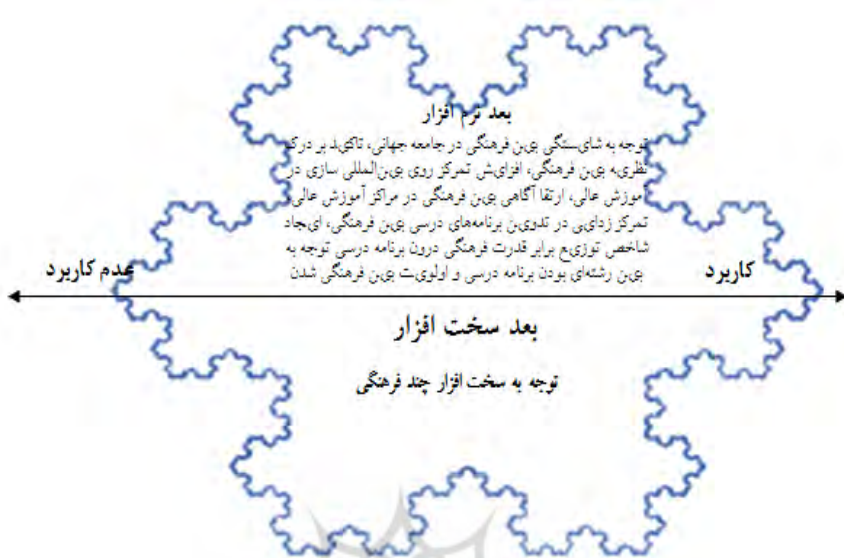
		سواد بین فرهنگی	ویژگی‌های محتوا
		تربیت شهروند بین فرهنگی	
شایستگی بین فرهنگی			
ایجاد هویت بین فرهنگی			
توسعه همه جانبه			
برقراری صلح جهانی			
اهداف جزئی	پیشرفت مهارت زبان بین المللی		
	آماده سازی فارغ التحصیلان برای مکان‌های کاری بین‌المللی و چند فرهنگی		
	محتوای فرهنگی دو زبانه		
مرتبط - غیرمرتبط	کیفیت	مرتبط بودن محتوا با فرهنگ‌ها و هویت‌های مختلف	
		کاربردن آوری ارتباطات در محتوا	
		توجه به پایه انسان شناسی-جامعه شناسی - روانشناسی و تربیتی در محتوا	
		داشتن ویژگی‌های کارآفرینی جهانی	
		توجه به کسب شایستگی بین فرهنگی در محتوا	
		مشارکت متخصصان رشته در فرایند تدوین محتوا	
		توجه به مولفه های فرهنگ در محتوا	
		کاربرد هنرهای تجسمی در محتوا	
		تلفیق محتوای برنامه درسی با ابعاد بین‌المللی	
تناسب - عدم تناسب	همخوانی روش - های یاددهی - یادگیری با رویکرد بین فرهنگی	بهره گیری از کلاس‌های آنلاین	روش‌های یاددهی - یادگیری
		توجه به عناصر برنامه درسی پنهان	
		استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی	
		استفاده از رویکردهای متنوع اثربخش تدریس	
زیاد - کم	قدرت فرهنگی	هویت فردی استاد	ویژگی‌های استاد
		علاقه مندی به رویکرد بین فرهنگی برنامه درسی	
برخوردار - غیربرخوردار	مرتبه علمی	مهارت زبان بین المللی	
		سواد رسانه ای	
		دانش بین فرهنگی استاد	
مطلوب - غیرمطلوب	کیفیت ارزشیابی	استفاده از فهرست پیشرفت بین فرهنگی (IDI)	ارزشیابی
		ارزیابی مهارت های زبانی	
		کاربست ارزشیابی کیفی	
		فرایند نظارتی پاسخگو	

		ارزیابی تیمی	
		خودارزیابی	
		ارزشیابی فراکتالی بین فرهنگی	
		ارزشیابی عدالت محور بین فرهنگی	

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داده است الزامات IOC عبارتند از: بعد نرم افزار شامل (توجه به شایستگی بین فرهنگی در جامعه جهانی، تاکید بر درک نظریه بین فرهنگی، افزایش تمرکز روی بین المللی سازی در آموزش عالی، ارتقا آگاهی بین فرهنگی در مراکز آموزش عالی، تمرکز زدایی در تدوین برنامه های درسی بین فرهنگی، ایجاد شاخص توزیع برابر قدرت فرهنگی درون برنامه درسی توجه به بین رشته ای بودن برنامه درسی و اولویت بین فرهنگی شدن خود رشته) و بعد سخت افزار شامل (توجه به سخت افزار چند فرهنگی) درطیف کاربرد-عدم کاربرد، مطابق شکل ۱.

در این مرحله شناسایی اهدافی که در این رویکرد قابل اندازه گیری بوده و بتوان برای آنها ملاک های عملکردی تعیین کرد، حایز اهمیت است مهم ترین اهداف IOC در این پژوهش عبارتند از: بعد اهداف کلی شامل (همسویی اهداف برنامه درسی بین فرهنگی با اهداف برنامه درسی بین المللی سازی شده، سواد بین فرهنگی، تربیت شهروند بین فرهنگی، شایستگی بین فرهنگی، ایجاد هویت بین فرهنگی، توسعه همه جانبه، برقراری صلح جهانی) و بعد اهداف جزئی شامل (پیشرفت مهارت زبان بین المللی و آماده سازی فارغ التحصیلان برای مکان های کاری بین المللی و چند فرهنگی) در طیف قابل دسترس-غیرقابل دسترس، مطابق شکل ۲.



شکل ۱. ابعاد وظیف الزامات برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی



شکل ۲. ابعاد وظیف اهداف برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

منظور از محتوای IOC عبارت است از حقایق خاص، عقاید، اصول و مسایلی که در برنامه درسی گنجانده می شود. یک محتوای فراکتالی IOC زمینه ساز تغییرات فرهنگی برای ساختن یک جامعه جهانی بهتر است. این محتوا، به علایق، استعداد و توانایی های همه فرهنگ ها توجه دارد و هم زمان متناسب با معیارهای انسان شناسی، جامعه شناسی، روانشناسی و تربیتی در جامعه جهانی چیده می شود. در این پژوهش مهم ترین ویژگی های محتوای IOC عبارتند از: بعد کیفیت شامل (محتوای فرهنگی دو زبانه، مرتبط بودن محتوا با فرهنگ ها و هویت های مختلف، کاربرد فن آوری ارتباطات در محتوا، توجه به پایه انسان شناسی - جامعه شناسی - روانشناسی و تربیتی در محتوا، داشتن ویژگی های کار آفرینی جهانی، توجه به کسب شایستگی بین فرهنگی در محتوا، مشارکت متخصصین رشته در فرایند تدوین محتوا، توجه به مولفه های فرهنگ در محتوا، کاربرد هنرهای تجسمی در محتوا و تلفیق محتوای برنامه درسی با ابعاد بین المللی جهانی، توجه به کسب شایستگی بین فرهنگی در محتوا، مشارکت.



شکل ۳. ابعاد و طیف ویژگی های محتوای برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

فعالیت های یادگیری معنی دار در حقیقت قلب برنامه درسی هستند، زیرا آنها در شکل دهی تجربه یادگیرنده و در نتیجه تعلیم و تربیت او بسیار مؤثرند. تجربه های یادگیری، در حقیقت وسایلی برای دستیابی به هدف ها هستند. به عبارت دیگر آرمان های خوب، هدف ها و مقاصد مناسب، محتوای عالی، روش های ارزشیابی مورد نظر به ثمر نخواهد نشست، اگر فعالیت های یادگیری که دانشجویان در آن درگیر هستند، تجربه های مناسبی را فراهم نکند.

مهم ترین فعالیتها در روش های یاددهی - یادگیری IOC در این پژوهش، عبارتند از: بعد همخوانی روش های یاددهی- یادگیری با رویکرد بین فرهنگی شامل(بهره گیری از کلاس های آنلاین، توجه به عناصر برنامه درسی پنهان، استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی، تسهیل سازی یادگیری بین فرهنگی، استفاده از رویکردهای متنوع اثربخش تدریس) در طیف تناسب - عدم تناسب، مطابق شکل ۴.



شکل ۴. ابعاد و طیف روش های یاددهی-یادگیری برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

ورود به کسوت عضو هیات علمی در دانشگاه بین فرهنگی این پرسش را در پی دارد که استاد چه ویژگی ها و چه اختیاراتی دارد؟ این یکی از مخاطراتی است که هم برای عضو هیات علمی وهم برای دانشگاه مطرح است. گرچه انتظار آن است که دانشگاه ها پیش از هر چیزی، کسانی را که به عضویت می پذیرند برای ایفای نقش استاد بین فرهنگی آماده نمایند، اما در عمل به این موضوع ضروری در جامعه جهانی امروز عنایت لازم نشده است. این آمادگی نه تنها برای چگونگی ایفای نقش مورد تاکید نبوده، که حتی در نحوه کسب دانش بین فرهنگی نیز مورد غفلت قرار گرفته است. هنگامی که از دانشگاه و فعالیت های آموزشی سخن گفته می شود، اصلی ترین تصویری که در ذهن شنونده نقش می بندد، کلاس درسی است که در آن شخصی به نام استاد در مقابل جمعی موسوم به دانشجو قرار گرفته و به فعالیتی با عنوان تدریس مشغول است. در این پژوهش مهم ترین ویژگی های استاد در فرایند IOC عبارتند از: بعد قدرت فرهنگی شامل (هویت فردی استاد، علاقه مندی به رویکرد بین

فرهنگی برنامه درسی در طیف زیاد-کم وبعد مرتبه علمی شامل (مهارت زبان بین المللی، سواد رسانه‌ای و دانش بین فرهنگی) در طیف برخوردار - غیربرخوردار، مطابق شکل ۵.



شکل ۵. ابعاد و طیف ویژگی های استاد برنامه درسی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

ارزشیابی یکی از مولفه های مهم و حساس فرایند برنامه درسی است. حساسیت و اهمیت ارزشیابی در IOC از آن جهت است که هیچ فعالیت انسانی، به ویژه آن دسته از اموری که دارای پیچیدگی و ظرافت خاصی هستند، نمی توانند فارغ از بررسی کیفی و بهبود مستمر باشند. مهم ترین روش های ارزشیابی IOC از دید صاحب نظران در این پژوهش عبارتند از: بعد کیفیت ارزشیابی شامل (استفاده از فهرست پیشرفت بین فرهنگی IDI، ارزیابی مهارت-های زبانی، کاربست ارزشیابی کیفی، فرایند نظارتی پاسخگو، ارزیابی تیمی، خودارزیابی، ارزشیابی فراکتالی بین فرهنگی، ارزشیابی عدالت محور بین فرهنگی) در طیف مطلوب-غیرمطلوب، مطابق شکل ۶.

ها از فرهنگ های تکه تکه و بخش بخش، گرفته شده است. یکی از مهم ترین خصوصیت فراکتال ها خود متشابه بودن آن هاست به این معنی که فراکتال ها از اجزایی تشکیل شده اند که هر جزء در آن شبیه به کل شکل است و به عبارتی اشکال پیچیده از طریق تکرار اشکال ساده به دست می آیند. در واقع فراکتال تصویر هندسی چند جزیی است که می توان آن را به تکه هایی تقسیم کرد که انگار هر تکه یک کپی از کل تصویر است. برنامه درسی بین فرهنگی فراکتالی، بیانگر نظم پنهان و پیچیده آن است. برنامه درسی بین فرهنگی فراکتالی در توضیح و تحلیل ساختارهای طبیعی که وجود فرهنگ های مختلف را در کنار هم بی نظم می خواند بیان می کند که دانشجویان دکترای رشته مطالعات برنامه درسی نه تنها با وجود فرهنگ ها و خرده فرهنگ های مختلف در کنار هم مانند ابرها، صخره ها و دیگر پدیده های طبیعی، بی نظم و ناسازگار نیستند بلکه می توانند دارای سطح بالاتری از یک فرهنگ یک دست باشند.



شکل ۷. مدل نهایی برنامه درسی فراکتالی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران با رویکرد بین فرهنگی

در این پژوهش برای اعتباریابی الگوی برنامه درسی بین فرهنگی دکترای رشته مطالعات برنامه درسی ایران، ابتدا الزامات و عناصر الگوی برنامه درسی بین فرهنگی و ویژگی‌های آن در قالب گویه‌هایی به صورت پرسشنامه طراحی شد و از روش سه سویه سازی از نوع اول (استفاده از چند دسته پژوهشگر در یک مطالعه) استفاده شد. به این معنا که این پرسشنامه در اختیار هفت نفر از متخصصان آموزش عالی در حوزه های برنامه درسی و مدیریت آموزش عالی قرار گرفت و از آن‌ها درخواست شد که گویه‌های طبقه بندی شده در هر بعد را ملاحظه و سپس نظر خود را در مورد هر گویه بر اساس طیف سه قسمتی "مورد تایید است"؛ "مناسب است"، "ضرورتی ندارد" و "مورد تایید نیست"، بررسی نمایند. سپس پاسخ‌ها مطابق فرمول زیر محاسبه شد:

$$CVR = \frac{n_E - N/2}{N/2}$$

در این رابطه n_E تعداد متخصصانی است که به گزینه "مورد تایید است"، پاسخ داده اند و N تعداد کل متخصصان است. اگر مقدار محاسبه شده از مقدار جدول بزرگ تر باشد اعتبار محتوای آن آیتم پذیرفته می‌شود.

جدول ۳. تصمیم‌گیری در مورد CVI

مؤلفه ها و تعداد گویه ها	حداقل مقدار روایی
الزامات، ۸ گویه	۰/۹۸
اهداف، ۹ گویه	۰/۹۸
ویژگی‌های محتوا، ۱۰ گویه	۰/۹۲
روش های یاددهی- یادگیری، ۴ گویه	۰/۹۴
ویژگی های استاد، ۸ گویه	۰/۹۵
ارزشیابی، ۸ گویه	۰/۹۷

بعد از تکمیل فرم توسط متخصصان به طوری جداگانه، روایی محتوایی هر کدام از گویه‌ها محاسبه شد.

References

- Bodycott, P. Mak, A. S. Ramburuth, P. (2013). Utilising an Internationalised Curriculum to Enhance Students Intercultural Interaction, Engagement and Adaptation. *Asia-Pacific Edu Res.*, DOI 10.1007/s40299-013-0136-3.
- Bunaiaasu, C. M. (2015). Development perspectives of the intercultural curriculum in Romania. *Procedia-Social and Behavioral Science* 180 (2015) 42-48.
- Cabau, B. (2015). The intercultural approach in a Hong Kong academic setting, *The Language Learning Journal*, DOI: 10.1080/09571736.2013.858548.
- Cont, Henson T. (2017). Curriculum, integration of multi culturism, constructivism & education system's reforms Translation Morteza Shabani, Akbar Hedayati, Seyed Ali Khaleghi nezhad , Zahra afshar kohan & Babak Salmani, Tehran, Avaye Noor.
- Crossman, J. Bordia, S. (2011). Friendship and relationships in virtual and intercultural learning: Internationalising the business curriculum. *Australian Journal of Adult Learning* Volume 51, Number 2, July 2011.
- De Hei, Miranda., Tabacaru, Corina. & Sjoer, Ellen. (2019). Developing Intercultural Competence Through Collaborative Learning in International Higher Education - Miranda de Hei, Corina Tabacaru, Ellen Sjoer, Ralph Rippe, Jos Walenkamp. <https://doi.org/10.1177/1028315319826226>
- De Wit, H. & Leask, B. (2015). Critical Perspectives on Internationalizing the Curriculum in Disciplines. Volume 23.
- Dunne, C. (2011). Developing an intercultural curriculum within the context of the internationalization of higher education: terminology, typologies and power. Vol. 30, no. 5m October 2011, 609-622.
- Fathi vajargah, K. (2016). curriculum in to new identities. Tehran: Abizh.
- Farajollahi, M. Khatib zanjani, N. Moeeni kia, M. (2014). Virtual global university. Tehran: Elme ostadan.
- Ferasatkah, M. (2018). University and higher education, global perspective Iranian problems. Tehran: Ney.
- Furtuna, A. N. (2015). Essay on personal field experiences from an intercultural approach. Vol. 26, No. 2, 106-113, <http://dx.doi.org/10.1080/14675986/2015.1023010>. Essay on personal field experiences from an intercultural approach
- Gandana, I. & Parr, G. (2013). Professional identity, curriculum and teaching Intercultural Communication: an Indonesian case study,

- Language, Culture and Curriculum. 26:3, 229-246. DOI: 10.1080/07908318.2013.833620.
- Hagerhall, C. M. (2004). Fractal Dimension as a Tool Defining and Measuring Naturalness, http://iaps.scix.net/cgi-bin/works/Show_id=iaps_18_2004_198. accessed on May 2012.
 - Homan, H. (2015). practical guidance of qualitative reaserches. Tehran: Samt.
 - Jones, Marina Erica Orsini. (2020). The Trouble With Cyberpragmatics: Embedding
 - anOnline Intercultural Learning Project Into the Curriculum: Education Book
 - ChapterIGI Global. 17, DOI: 10.4018/978-1-5225-9279-2.ch053.
 - Khorsandi taskooh, A. Firoozjaeeyan, T. (2017). The qualification of being international universities with the focus of intercultural curriculum. Higher education curriculum studies., 18(9)7-44.
 - Kidman, J. Manathunga, C & Cornforth, S. (2017). Intercultural PhD supervision: exploring the hidden curriculum in a social science faculty doctoral programme. ISSN: 0729-4360 (print) 1469-8366 (online) Journal homepage: <http://www.tandfonline.com/loi/cher20>.
 - Lopes, L., Bezanilla, María J. & Elexpuru, I. (2018). Integrating Intercultural Competence development into the curriculum through Telecollaboration. A task sequence proposal for Higher Education Núm. 58, Artíc. 7, 31-10-2018 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/58/7>.
 - Lull, J., Palacios, A. & Ulkuniemi, S. (2018). Fostering Intercultural Competence Through Art and ICT Among University Students in Spain and Finland. DOI: 10.4018/978-1-5225-5463-9.ch014.
 - Mercer, L & Carter, L. (2018). An Intercultural Curriculum for a Leadership in Community Engagement Program: Linking Theory and Practice. Jornal of professional Continuing and Online Education.
 - Miriyan, M. (2012). The role of fractals in geometry, mathematics and their relation with islamic relief in buildings and mosques of Iran.. Art and architectural magazine No: 85 & 86(107-108)
 - Pamla Blutin, Z & et al. (2014). Cultures of Crriculum, Translation Mahmood mehr Mohammadi and et al. Tehran: samt.
 - Race, R. (2011). Multiculturalis and Education, Contemporary Issues In Education Studies, London SE1 7NX.
 - Sadeghi, A. (2012). The characteristics and necessities of codification of intercultural curriculum studies in Iran. The investigation of challenges and presentation of method. Cultural guideline. (17,18).
 - Sample, G. S. (2013). Developing Intercultural Learning Through the International Curriculum. Journal of Studies in International

Education 2013 17:554 originally published online 6 January 2013. DOI: 10. 1177/1028315312469986.

- Shawer, S. F. (2012). Interdisciplinary and intercultural differences in learning strategy use: implications for language processing, curriculum and instruction. DOI 10. 1007/s12564-012-9211-3.
- Unesco. (2018). Intercultural competences, the theoretical & applied frame. Translation: Alireza Sadeghi. Under printing.
- Wang, L. Zhou, X. Heng Fu. Z. (2016). Developing Bilingual Curriculum to Help Chinese Mainland`s Students to Get Ready to Become Intercultural Citizens.
- Ye, X., Molitoris, I. & Anderson, D. (2020). Opening the Classroom to the World: A Grounded-Theory Study of Student Perceptions of Integrating Intercultural Competence Into Curriculum: Education Book Chapter| IGI Global. Doi: 10. 4018/978-1-5225-927902. ch046.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی