



تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و کاربست آن در نظام تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه معلمان مقطع متوسطه

## The Components of Global Citizenship Education in the Document of the Fundamental Transformation of Education and the Application in the Formal Education System

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۲۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۳۱

 [DOR: 20.1001.1.17354986.1400.16.63.10.7](https://doi.org/10.17354/986.1400.16.63.10.7)

R. Hasani (Ph.D)  
R. Esmaili

رفیق حسینی<sup>۱</sup>

رضا اسمعیلی<sup>۲</sup>

**Abstract:** The purpose of this article was to explain the level of attention paid to the components of global citizenship education in the Document of Fundamental Transformation of Education. The method of the present study was a triangulation mixed methods. The research population included the text of the document fundamental transformation of education. The data collection tools included a checklist of components of global citizenship education and a UNESCO Global Citizenship Components Questionnaire (2015) with a Cronbach's alpha of the .84 Obtained. The results showed that in the document of fundamental transformation of education to the components of sense of identity and self-esteem, justice and social equality, commitment to social justice and equality most attention and no attention has been paid to the components of identity and diversity, sustainable development, diversity of values, belief in people's ability to change, cooperate and resolve conflicts, ability to manage complexity and lack of certainty, awareness and reflective action.

**Keywords:** global citizenship education, curriculum, secondary school teachers, content analysis

**چکیده:** هدف مقاله حاضر تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بود. روش پژوهش حاضر از طرح‌های آمیخته درهم‌تنیده بود که داده‌های کمی و کیفی با وزن مشابه گردآوری شده‌اند. جامعه پژوهش شامل متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و کلیه معلمان مقطع متوسطه دوم شهرستان دهگلان بودند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل چک‌لیست مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی و پرسشنامه مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی یونسکو (۲۰۱۵) بود که میزان آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۴ به دست آمد. نتایج تحقیق نشان داد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه‌های احساس هویت و عزت‌نفس، عدالت و برابری اجتماعی، تعهد به عدالت و برابری اجتماعی بیشترین توجه و به مؤلفه‌های هویت و گوناگونی، توسعه پایدار، تنوع و گوناگونی ارزشی، اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر، همکاری و حل تعارضات، توانایی مدیریت پیچیدگی و فقدان قطعیت، آگاهی و عمل تأملی هیچ توجهی نشده است.

**کلیدواژه:** تربیت شهروندی جهانی؛ برنامه درسی؛ معلمان مقطع دوم متوسطه؛ تحلیل محتوا.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد سندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سندج، ایران (نویسنده مسئول) [hasani.rafiq@gmail.com](mailto:hasani.rafiq@gmail.com)

۲. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد سندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سندج، ایران

[reza.esmaeili76@yahoo.com](mailto:reza.esmaeili76@yahoo.com)

## مقدمه

بی‌گمان تربیت شهروندان خوب مهم‌ترین هدف اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت کشورهای جهان است. در سال‌های اخیر پذیرش گسترده‌ای از ابعاد جهانی در آموزش و پرورش مانند آموزش شهروندی جهانی<sup>۱</sup>، آموزش برای توسعه پایدار و آموزش حقوق بشر نیز افزایش یافته (کیدسون<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ ساویدز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶؛ یمینی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸) و بسیاری از کشورها شروع به گنجانیدن جنبه‌های آموزش شهروندی جهانی در برنامه‌های درسی خود کرده‌اند (هان<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵؛ مون و کو، ۲۰۱۱؛ رامیرز و مایر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲؛ یمینی، ۲۰۱۴). در این راستا مسئولان تعلیم و تربیت کشورها با عزمی راسخ و با تدوین برنامه‌های آموزشی متنوع، تربیت شهروندانی فعال و منطبق با نیازهای روز کشور و در سطح جهانی را در صدر اقدام‌ها و فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. همان‌طور که در گزارش مطالعه تربیت شهروندی<sup>۷</sup> «انجمن بین‌المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی» آمده است، تمامی جوامع معاصر دارای این نگرانی و دل‌مشغولی عمیق هستند که چگونه نوجوانان و جوانان خود را برای زندگی شهری و شهروندی آماده کنند و راه و رسم مشارکت در مسائل اجتماعی را به آن‌ها بیاموزند (تویاس، ۱۹۹۷ به نقل از وزیر و جهانی، ۱۳۸۵). مانیون<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۱۱) بیان می‌کنند که در دهه گذشته تقاضا در کشورهای غربی برای ارائه یک سیستم آموزشی که بیشتر در سطح جهانی قرار دارد، افزایش یافته است. این گرایش جهانی ویژگی هم فلسفه آموزش و پرورش و هم برنامه درسی شده است و هدف آن تجهیز جوانان به مهارت‌ها و ارزش‌های موردنیاز برای آگاهی، درگیر شدن و تأکید بر مسائل جهانی است. به‌منظور آماده‌سازی دانش‌آموزان برای حرکت و رشد در جامعه مدرن جهانی، بسیاری از کشورها از جمله ایالات متحده (راپوپورت<sup>۹</sup>، ۲۰۱۰)، چین

- 
1. Global Citizenship Education
  2. Kidson
  3. Savvides
  4. Yemini
  5. Hahn
  6. Ramirez & Meyer
  7. Citizenship Education
  8. Mannion
  9. Rapoport

تیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ... (لاو،<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰)، کانادا (اسچویسفورث،<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶)، کره جنوبی (مون و کو،<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱) و چندین کشور اروپایی (اوکانر و فاس،<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲) شروع به اضافه کردن محتوای برنامه‌های درسی با هدف ایجاد یک جهت‌گیری جهانی در میان دانش‌آموزان خود کرده‌اند (دیل،<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳؛ اسچویسفورث، ۲۰۰۶). این محتواهای جهانی محور در سطح جهانی اغلب تحت عنوان آموزش شهروندی جهانی (دیویس،<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸) طبقه‌بندی می‌شوند. محتوی مطالب مرتبط با آموزش شهروندی جهانی اغلب به‌عنوان پاسخ مستقیم نظام‌های آموزشی به ماهیت نیروی کار مدرن و جهانی (براون،<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳؛ رسنیک،<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹؛ گورن و یمینی،<sup>۹</sup>، ۲۰۱۶، ۲۰۱۸) یا تغییرات اجتماعی که توسط فرآیندهای جهانی گسترده مانند مهاجرت ایجاد شده، به وجود آمده است. در روبرو شدن با تأثیرات روزافزون جهانی شدن در زمینه آموزش و تصمیم‌گیری‌های سیاسی به‌طور کلی، این یک پیشنهاد منطقی به نظر می‌رسد. در واقع، ارزش‌هایی که معمولاً با شهروندی جهانی همراه می‌شوند مانند تحمل، جهانی‌شدن و احترام به حقوق دیگران به نظر می‌رسد کاملاً برای پروژه آموزش حقوق بشر مناسب باشند (پیگوزی،<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۶؛ پرینت،<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۵). آموزش شهروندی جهانی به دنبال آماده‌سازی دانش‌آموزان برای شرکت در رقابت جهانی برای اهداف اشتغال و آموزش و پرورش آینده و مشارکت در حل مسائل جهانی و به‌طور گسترده‌ای برای مجهز شدن بهتر در روبرو شدن با چالش‌های جهانی که جوامع معاصر با آن‌ها روبرو هستند، می‌باشد (دیل، ۲۰۱۳؛ گورن و یمینی، ۲۰۱۷ الف، ۲۰۱۷ ب، ۲۰۱۸؛ ریلی و ناینس،<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۴؛ ویدویچ،<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۴؛ یمینی، ۲۰۱۸؛ یمینی و فراستنبرگ،<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۸). در این راستا دیل (۲۰۱۳) بحث می‌کند که دو نگرش اصلی نسبت به آموزش شهروندی جهانی وجود دارد که به‌وضوح

- 
1. Law
  2. Schweisfurth
  3. Moon & Koo
  4. ccc onnor & Faas
  5. Dill
  6. Davies
  - . . Brown
  8. Resnik
  9. Goren & Yemini
  00. Pigozzi
  11. Print
  22. Reilly & Niens
  33. Vidovich
  44. Yemini & Furstenburg

اهداف متفاوتی را دنبال می‌کند: رویکرد شایستگی‌های جهانی<sup>۱</sup> که هدف آن فراهم کردن دانش‌آموزان به مهارت‌های لازم برای رقابت در جامعه جهانی است و رویکرد آگاهی جهانی<sup>۲</sup> که هدف آن فراهم کردن دانش‌آموزان به جهت‌گیری جهانی، همدلی و حساسیت فرهنگی است که از مفروضات و ارزش‌های انسانی نشات می‌گیرد. به‌طوری‌که پرینت (۲۰۱۵) بحث می‌کند، طیف وسیعی از روش‌ها وجود دارد که در آن کسی ممکن است در مورد شهروندی جهانی یاد بگیرند. باین‌وجود، همه آن‌ها در مورد تأثیرات و تعصبات خود مشکل دارند و منجر به تعدادی دیدگاه رقابتی در مورد شکل مناسب شهروندی جهانی در آموزش و پرورش شده است (پارکر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸؛ پرینت، ۲۰۱۵). همان‌طور که دیویس (۲۰۰۶) نیز بیان می‌کند، تنوع و تفاوت نسبتاً پیچیده‌ای از تعریف ارتباط بین مفاهیم جهانی، شهروندی و آموزش وجود دارد. این تنوع می‌تواند با بیان ارزش‌های کاملاً متضاد تأیید شود و ایجاد هرگونه توافق گسترده در مورد شهروندی جهانی را دور از انتظار کند (دیویس، ۲۰۰۶؛ پارکر، ۲۰۰۸).

یکی دیگر از سؤالاتی که محقق در این پژوهش به دنبال پاسخ دادن به آن است این است که در تربیت شهروند جهانی در سطح بین‌المللی چه برنامه‌هایی وجود دارد و این برنامه‌ها شامل چه مؤلفه‌ها و ابعادی هستند. اگرچه در پاسخ به این سؤال محققان بسیاری از مؤلفه‌ها و ویژگی‌ها از جمله شکیبایی و احترام به تفاوت‌ها، تعاملات فرهنگی و پذیرش تکثر، توجه به حقوق بشر و ارزش‌های دمکراتیک (را موس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰)، احترام به برابری حقوق انسان‌ها، تنوع فرهنگی و حفظ محیط‌زیست (هودلستون و گالبریس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸)، غیر متعصب بودن، احترام، تمایل به سازگاری، انعطاف‌پذیری، غم‌خواری و شفقت، داشتن ذهنیت مدنی، برخورداری از معنویت و وفاداری (سیرز و هوگزا<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶)، انعطاف‌پذیری و احترام به مردم فارغ از تفاوت‌های قومی، نژادی و مذهبی (سارو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷)، ارزش‌های اخلاقی، ارزش‌های مدنی، استقلال شخصی، مردم‌سالاری، ارزش‌های مربوط به کار، ارزش‌های خانوادگی، دانش درباره

- 
1. Global Competencies Approach
  2. Global Consciousness Approach
  3. Parker
  4. Ramos
  5. Huddleston & Galbraith
  6. Sears & Hughes
  7. Sarrouhw

تیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ... محیط، ابعاد فرهنگی، موضوع صلح و تعارض، آراستگی شخصی، دانش محوری محلی، ملی و جهانی، سخت‌کوشی، وطن‌دوستی، تبعیت از قانون، نوع‌دوستی و مشارکت (لیو، ۲۰۰۱) را جزء مباحثی می‌دانند که می‌بایست در برنامه درسی و تربیت دانش‌آموزان گنجانده شود. جعفری (۱۳۹۸) نیز در تحقیقی ۴۷ مضمون پایه درزمینه تربیت شهروند جهانی در قالب هفت مضمون تربیت شهروند اخلاق مدار، تربیت شهروند متعهد به مشارکت مدنی و مسئولیت‌پذیری، تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی، تربیت شهروند متعهد به محیط‌زیست، تربیت شهروند با هویت جهانی، تربیت شهروند باصلاحیت جهانی، تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی را شناسایی کرد. همچنین پورسلیم، عارفی و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۸) نیز ۹ مقوله کلی شامل ضرورت و نیاز؛ اهداف؛ محتوا؛ روش‌های یاددهی - یادگیری؛ نقش معلم؛ ارزشیابی؛ مواد و منابع؛ فضا و زمان را برای برنامه درسی تربیت شهروند جهانی ارائه کرده‌اند؛ اما این تحقیق یکی از جامع‌ترین گزارش‌های موضوعات مرتبط با آموزش شهروند جهانی، یونسکو (۲۰۱۵) تحت عنوان «آموزش شهروند جهانی: موضوعات و اهداف یادگیری<sup>۲</sup>» حوزه‌های تربیت شهروند جهانی شامل سه حوزه شناختی، احساسی - هیجانی و رفتاری در مبنا و چارچوب اصلی پژوهش خود نظر گرفته است. در گزارش یونسکو (۲۰۱۵) موضوعات حوزه شناختی آموزش شهروند جهانی را شامل ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی<sup>۳</sup>؛ مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی<sup>۴</sup> و پویایی‌های قدرت<sup>۵</sup> و موضوعات حوزه احساسی - هیجانی را شامل سطوح مختلف هویت؛ مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط آن‌ها و تفاوت و احترام به تنوع و بالاخره موضوعات حوزه رفتاری را شامل اقداماتی که می‌تواند به صورت فردی و جمعی صورت گیرد؛ رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو و مشارکت و اقدام کردن بیان کرده است.

از سوی دیگر، سند تحول بنیادین از متون مهم و راهبردی و به عنوان «سند بالادستی» در تعیین برنامه‌ها و خط‌مشی‌های وزارت آموزش و پرورش می‌باشد. این سند یکی از

---

1. Liu

2. Global Citizenship Education: Topics And Learning Objectives

3. Local, National And Global Systems And Structures

4. Issues Affecting Interaction And Connectedness Of Communities At Local, National And Global Levels

5. Power Dynamics

گسترده‌ترین طرح‌های نرم‌افزاری است که با تأکید بر جنبه‌های کیفی، رابطه عناصر نظام در درون و با محیط پیرامون و مباحث ساختاری تدوین شده است. قلمرو سند عرصه‌های توسعه اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را در آموزش و پرورش در برمی‌گیرد و برای آن‌ها تعیین تکلیف می‌کند. این سند پایه، ملاک و راهنمای تصمیم‌گیری‌های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی به‌منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری است (بذرافشان مقدم، شوقی و رحمان خواه، ۱۳۹۴). طراحی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، پس از پنج سال فعالیت مستمر در آذرماه سال ۱۳۹۰ رونمایی شد؛ که این امر مهم در پاسخ به ضرورت‌هایی همچون ضعف کاستی‌های نظام آموزشی، عدم توجه کافی به فلسفه تعلیم و تربیت، پایین بودن نرخ بهره‌وری و اثربخشی برنامه آن زمان به وجود آمد. در مرحله اشاعه این سند، آموزش پرورش ناگزیر است که مدرسه را به‌عنوان رکن اصلی نظام آموزشی به دنیای واقعی پیوند بزند و به دانش‌آموزان کمک کند که دانش و مهارت‌هایی کسب کنند که بتوانند در مواجهه با وضعیت عصر جدید موفق باشند (معزی و زارعی، ۱۳۹۵). اینک که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به‌مثابه قانون اساسی برای تحولات همه‌جانبه و درازمدت به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش رسیده و در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گرفته است، باید تمام زیر نظام‌ها و مؤلفه‌های خرد و کلان نظام تعلیم و تربیت مورد بازخوانی و بازتولید قرار گیرد. برنامه درسی ملی به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین و به‌منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۴). باین‌حال در نظام‌های آموزش و پرورش به‌ویژه برنامه‌های درسی مدارس توجه لازم به تربیت شهروندی نمی‌شود و صرف‌نظر از این‌که برنامه‌های ویژه‌ای تحت عنوان آموزش شهروندی وجود ندارد، در قالب برنامه‌های درسی دیگر نیز کمتر مورد توجه قرار گرفته است (یاوری، کشتی‌آرای و احمدی، ۱۳۹۲). در نتیجه، سؤالی که پیش می‌آید این است که در تربیت شهروندی و آموزش تربیت شهروندی جهانی بایستی چه موضوعات و مسائلی پوشش داده شود و آیا اینکه برنامه‌های درسی نظام آموزشی کشورمان در سطح سیاست‌گذاری و کلان به این مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی توجه

تبيين میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ... کرده‌اند؟ همچنین در بررسی مطالعات این حوزه می‌توان به این نکته پی برد که اکثر تحقیقات این حوزه بر نتایج برنامه‌های خاصی که باهدف ارتقاء آموزش شهروندی جهانی ازجمله (باخن، هرناندز رامز و رافائل<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ بیکل<sup>۲</sup> و همکاران ۲۰۱۳؛ اوکانر، ۲۰۱۲)، درک و شناخت دانش‌آموزان در مورد شهروندی جهانی و آموزش شهروندی جهانی به‌عنوان‌مثال (هال و استورنیولو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴؛ ناینس و ریلی، ۲۰۱۲) متمرکز شده‌اند. برخی از این مطالعات از روش قوم‌نگاری و مشاهدات، گروه‌های متمرکز و مصاحبه‌ها (لاو و مینگ‌نگ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹؛ تورمی و گلیسون<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲)، دیگران از روش‌های کمی (به‌عنوان لاو و مینگ‌نگ، ۲۰۰۹؛ تورمی و گلیسون، ۲۰۱۲)، یا پیمایش‌های باز (به‌عنوان‌مثال، وود<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴) و بعضی از آن‌ها از مصاحبه‌های عمیق یا نیمه ساختاری (به‌عنوان‌مثال، مایرز، ۲۰۰۸؛ مایرز و زمان<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹؛ پان<sup>۸</sup>، ۲۰۱۱) استفاده کرده‌اند. جمعیت مطالعاتی بر اساس سطح سن متغیر است، اگرچه بیشتر متمرکز بر دانش‌آموزان متوسطه و دبیرستانی در سن ۱۳-۱۸ سالگی می‌باشند. در کشورمان نیز تحقیقاتی که در سال‌های اخیر ازجمله قلتاش، صالحی و میرزایی (۱۳۹۱)، جعفری (۱۳۹۸) و پورسلیم، عارفی و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۸) نیز صورت گرفته تنها بر شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های تربیت شهروندی و یا در سطح برنامه درسی بوده است و کمتر تحقیقی به بررسی وضعیت میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و نیز میزان اهمیت کاربست مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در برنامه درسی از نظر معلمان پرداخته است؛ بنابراین با توجه به اینکه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مانیفست نظام آموزش عمومی و رسمی کشور می‌باشد، میزان توجه این سند به موضوع تربیت شهروندانی در سطح جهانی جهت روبرو شدن با مسائل و موضوعات و ارائه راهکار برای مسائلی جهانی ازجمله صلح و امنیت، دموکراسی و حقوق بشر، محیط‌زیست و تغییرات اقلیمی و سایر مسائل و موضوعات جهانی دارای اهمیت است، در نتیجه هدف این تحقیق تبیین

- 
1. Bachen, Hernándezramos & Raphael
  2. Bickel
  3. Hull & Stornaiuolo
  4. Law & Ming Ng
  5. Tormey & Gleeson
  6. Wood
  7. Myers & Zaman
  8. Pan
- ۷۷۷

میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و کاربست آن در نظام تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه معلمان مقطع متوسطه دوم و در پی پاسخ دادن به سؤالات زیر است.

- میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟
- از نظر معلمان بین میزان اهمیت کاربست مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در برنامه درسی تفاوت وجود دارد؟

### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر آمیخته است. پژوهش‌های آمیخته، پژوهش‌هایی هستند که با استفاده از ترکیب دو مجموعه روش‌های تحقیق کمی و کیفی به انجام می‌رسد. پژوهش حاضر به لحاظ ماهیت جزء طرح‌های آمیخته به هم تنیده<sup>۱</sup> است که در آن‌ها به هر یک از دو دسته داده‌های کمی و کیفی، اهمیت یکسانی داده می‌شود (ازلحاظ شاخص اول) و به‌طور هم‌زمان به گردآوری داده‌های کمی و کیفی پرداخته می‌شود (ازلحاظ شاخص دوم). به‌عبارت‌دیگر در طرح‌های آمیخته درهم‌تنیده پژوهشگران ضمن گردآوری هم‌زمان داده‌های کمی و کیفی، در تحلیل و تفسیر یافته‌هایشان برای هر دو دسته داده‌های کمی و کیفی، وزن مشابهی قائل می‌شوند و امتیاز ویژه‌ای برای نوع خاصی از داده‌ها لحاظ می‌کنند (کمرن و میلر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). در این پژوهش به هر دو مجموعه داده‌های کمی و کیفی وزن یکسان داده شده، داده‌های کمی و کیفی هم‌زمان گردآوری شده و در تحلیل داده‌ها به مقایسه دو دسته داده کمی و کیفی پرداخته شده است. در بخش اول با استفاده از مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی جمالی تازه کند و همکاران (۱۳۹۲) چک‌لیستی تهیه شده و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تحلیل محتوا شد. در بخش دوم نیز با استفاده از روش پیمایشی و از طریق پرسشنامه طراحی شده از ترجمه مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی یونسکو (۲۰۱۵) که برگرفته شده از گزارشی تحت عنوان

---

1. Triangulation Mixed Methods Design  
2. Cameron & Miller



تیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...  
 «آموزش شهروند جهانی: موضوعات و اهداف یادگیری» می‌باشد که در سال ۲۰۱۵ توسط یونسکو در پاریس چاپ شده است، اجرا شد.

یکی از روش‌های مناسب برای بررسی متون و اسناد علمی، روش تحلیل محتوا است. این روش، محتوای واقعی یک پیام کلامی، عوامل تعیین‌کننده و آثار پیام را بررسی می‌کند (دونگی و پانچ، ۲۰۰۳). از طرف دیگر مشایخ (۱۳۷۵) معتقد است اصطلاح محتوای برنامه‌ی درسی نه تنها به قسمت‌ها و قطعه‌های سازمان‌یافته‌ای که به گونه‌ای منظم، یک رشته‌ی علمی را تشکیل می‌دهند، اطلاق می‌شود، بلکه شامل وقایع و پدیده‌هایی که به نحوی، با رشته‌های مختلف علمی ارتباط دارند نیز می‌شود. در مرحله اول تمامی متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) مورد تحلیل قرار گرفت؛ بنابراین نیازی به روش نمونه‌گیری در این قسمت نبوده است و جامعه و نمونه موردتحقیق یکی هستند. در بخش تحلیل محتوا، روش کار در این پژوهش به این صورت بود که کل متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس دسته‌بندی جمالی تازه کند و همکاران (۱۳۹۲) که شامل ۲۱ مؤلفه تربیت شهروندی جهانی که در جدول شماره ۱ آمده است مورد تحلیل محتوا قرار گرفت.

جدول ۱- مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در محتوای سند تحول بنیادین

مؤلفه A	مؤلفه B	مؤلفه C
A1 عدالت و برابری	B1 تفکر انتقادی و خلاق	C1 احساس هویت و عزت نفس
A2 هویت و گوناگونی اجتماعی	B2 همدلی، علوم انسانی و مطالعات	C2 تعهد به عدالت و برابری اجتماعی
A3 جهانی شدن و وابستگی متقابل	B3 خودآگاهی و اندیشه	C3 احترام به افراد و حقوق بشر
A4 توسعه پایدار	B4 ارتباطات	C4 تنوع و گوناگونی ارزشی
A5 صلح و تعارض	B5 همکاری و حل تعارضات	C5 نگرانی نسبت به محیط‌زیست
A6 حقوق بشر	B6 توانایی مدیریت پیچیدگی و فقدان قطعیت	C6 مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت
A7 قدرت و حکومت	B7 آگاهی و عمل تأملی	C7 اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر

در این پژوهش واحدهای تحلیل شامل تمامی جملات تدوین شده در داخل متن سند تحول بود و بر همین مبنا، تمامی جملات این سند مورد بررسی قرار گرفتند تا مشخص گردد که در تدوین سند تحول بنیادین، چقدر به این مؤلفه‌ها در سند تحول، توجه شده است. برای تعیین روایی چکلیست تحقیق از روایی صوری و محتوا استفاده شد. بدین صورت که با استاد راهنما و با دو تن از اساتید برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج مشورت شد و چکلیست مزبور که بر اساس مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی تنظیم شده بر اساس نظرات و پیشنهاد‌های اساتید مزبور بازنگری و بازنویسی شد. جهت تعیین پایایی نیز از روش دونیمه کردن<sup>۱</sup> استفاده شد. تعداد موارد سیاهه یا همان چکلیست به دو قسمت تقسیم شد و نتایج نیمه اول و دوم محاسبه شد، سپس ضریب همبستگی دونیمه به دست آمد و از فرمول اسپیرمن- براون برای محاسبه ضریب قابلیت اعتماد کل آزمون استفاده شد. ضریب همبستگی دونیمه ۰/۷۸ به دست آمد.

برای اعتبار یابی مقوله‌ها و اطمینان از قرار گرفتن زیر مؤلفه‌های آن‌ها در جای مناسب و صحیح خود و همچنین اطمینان از مشاهده تمامی جملات استفاده شده در سند تحول بنیادین، ابتدا تمامی عبارات به کار گرفته شده در سند تحول که استخراج شده بودند به دو تن از کارشناسان باسابقه ارائه گردید تا میزان تطابق آن‌ها با محتوای سند را گزارش دهند.

در بخش پیمایش، جامعه آماری تحقیق شامل کلیه معلمان شاغل در مدارس متوسطه دوم شهر دهگلان به تعداد ۸۴ نفر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که بر اساس جدول مورگان ۸۰ نفر به شیوه در دسترس انتخاب شدند. پرسشنامه طراحی شده از ترجمه مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی یونسکو (۲۰۱۵) که برگرفته شده از گزارشی تحت عنوان «آموزش شهروند جهانی: موضوعات و اهداف یادگیری» می‌باشد که در سال ۲۰۱۵ توسط یونسکو در پاریس چاپ شده است. حوزه‌های تربیت شهروند جهانی این سند در جدول شماره ۲ آمده است.

تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...

جدول ۲- حوزه‌های تربیت شهروند جهانی

تربیت شهروندی جهانی		
حوزه‌های آموزش		
شناختی	احساسی- هیجانی	رفتاری
<b>نتایج کلیدی آموزش</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• یادگیرندگان دانش و فهم مسائل محلی، ملی و جهانی و ارتباط و وابستگی کشورها و جمعیت‌های مختلف را به دست می‌آورند.</li> <li>• یادگیرندگان مهارت‌های تفکر انتقادی و تحلیلی را توسعه می‌دهند.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• یادگیرندگان احساس تعلق به یک انسانیت مشترک، به اشتراک‌گذاری ارزش‌ها و مسئولیت‌پذیری بر اساس حقوق بشر را تجربه می‌کنند.</li> <li>• یادگیرندگان نگرش‌های همدلی، همبستگی و احترام به تفاوت‌ها و تنوع را توسعه می‌دهند.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• یادگیرندگان برای داشتن یک جهان صلح‌آمیز و پایدار، به‌طور مؤثر و مسئولانه در سطح محلی، ملی و جهانی عمل می‌کنند.</li> <li>• یادگیرندگان انگیزه و تمایل را برای انجام اقدامات لازم توسعه می‌دهند.</li> </ul>
<b>ویژگی‌های اصلی آموزش</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• باسواد آگاه و انتقادی</li> <li>• درباره مسائل محلی، ملی و جهانی، سیستم‌های حکومتی و ساختارها بداند.</li> <li>• وابستگی متقابل و ارتباطات جهانی و نگرانی‌های محلی را درک کنید.</li> <li>• مهارت‌های لازم برای تحقیق و تحلیل انتقادی را توسعه دهید.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتباط اجتماعی و احترام به تفاوت‌ها</li> <li>• هویت‌ها، روابط و احساس وابستگی‌ها را تقویت و مدیریت کنید.</li> <li>• ارزش‌ها و مسئولیت‌های مربوط به حقوق بشر را به اشتراک بگذارید.</li> <li>• برای درک تفاوت‌ها نگرش ایجاد کنید و به تنوع‌ها احترام بگذارید</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مسئولیت اخلاقی و مشغولیت</li> <li>• مهارت‌ها، ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های مناسب را به کار بگیرید.</li> <li>• مسئولیت شخصی و اجتماعی را برای داشتن یک جهان صلح‌آمیز و پایدار نشان دهید.</li> <li>• برای مراقبت از منافع مشترک، انگیزه و تمایل ایجاد کنید.</li> </ul>
<b>موضوعات</b>		
<p>۱. ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی</p> <p>۲. مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی</p> <p>۳. پویایی‌های قدرت</p>	<p>۴. سطوح مختلف هویت</p> <p>۵. مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط آن‌ها</p> <p>۶. تفاوت و احترام به تنوع</p>	<p>۷. اقداماتی که می‌تواند به‌صورت فردی و جمعی صورت گیرد</p> <p>۸. رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو</p> <p>۹. مشارکت و اقدام کردن.</p>

منبع: (یونسکو، ۲۰۱۵، ۲۹)

بعد از ساخت، این پرسشنامه توسط یک متخصص زبان انگلیسی و سپس دو نفر از اساتید علوم تربیتی روایی محتوایی آن تأیید شد. به این ترتیب که فرم اولیه پرسشنامه، از لحاظ توجه به محورهای تربیت شهروندی و مؤلفه‌های آن در اختیار تعدادی از صاحب نظران این حوزه برای تغییر و اصلاح قرار گرفت که پس از اعمال نظرات آن‌ها، پرسشنامه نهایی در قالب ۴۵ گویه تهیه گردید. جهت سنجش پایایی پرسشنامه نیز بعد از مشخص کردن سؤالات و مؤلفه‌های آن‌ها از آلفای کرونباخ استفاده شد. جهت مشخص ساختن میزان آلفای پرسشنامه، از آزمون مقدماتی استفاده شد. طبق آن پرسشنامه اولیه در جامعه آماری مورد مطالعه با نمونه‌ای ۳۰ نفر مورد آزمون قرار گرفت و آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۴. به دست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از سند تحول بنیادین از تکنیک تحلیل محتوا و برای تحلیل داده‌های کمی از آزمون دو جمله‌ای به کمک نرم افزار spss22 استفاده شد.

#### یافته‌ها

یافته‌های تحقیق در دو بخش کیفی و کمی ارائه شده است.

#### نتایج کیفی

سؤال اول: میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟

در پاسخ به این سؤال پژوهش و با بررسی متن سند تحول بنیادین، نتایج حاصل از تحلیل محتوای سند به صورت واحد تحلیل جمله در جدول شماره ۳ آمده است. به هر کدام از انواع مؤلفه‌ها، کدهایی اختصاص داده شد تا تحلیل آن‌ها در مراحل بعدی با سهولت انجام گیرد.

جدول ۳- متن اشاره شده مربوط به مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در سند تحول بنیادین

کد مقوله	جمله	صفحه سند
A1	کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی از جمله: ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری.	۱۷
	تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت	۱۱
		۲۱

کد مقوله	جمله	صفحه سند
	روابط حق محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان.	اجتماعی
	دانش‌آموزان با توجه به هویت اختصاصی آنان؛ کارآمد، اثربخش، یادگیرنده، عدالت محور و مشارکت‌جو، برخوردار از مربیان و مدیران مؤمن آراسته به فضائل اخلاق اسلامی عامل به عمل صالح، تعالی‌جو و تحول‌آفرین، انقلابی، آینده‌نگر، عاقل، متعهد، امین، بصیر، حق‌شناس.	۲۴
	تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و... با درک مفاهیم اقتصادی در چارچوب نظام معیار اسلامی از طریق کار و تلاش و روحیه انقلابی و جهادی، کارآفرینی، قناعت و انضباط مالی، مصرف بهینه و دوری از اسراف و تبذیر و با رعایت وجدان، عدالت و انصاف در روابط با دیگران در فعالیت‌های اقتصادی در مقیاس خانوادگی، ملی و جهانی مشارکت می‌نمایند.	۳۰
<b>A3</b>	تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش.	۲۴
<b>A5</b>	تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر.	۲۴
<b>A6</b>	رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی، ارتقای آداب و آیین زندگی متعالی، بهداشتی و زیست‌محیطی.	۲۴
<b>A7</b>	برخوردار از قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در حوزه‌های عملیاتی در چارچوب سیاست‌های محلی، منطقه‌ای و ملی.	۲۲
<b>B2</b>	پرهیز از اسراف و وابستگی به دنیا، همدلی، احترام، اعتماد، وقت‌شناسی، نظم، جدیت، ایثارگری، قانون‌گرایی، نقادی و نوآوری، استکبارستیزی.	۲۲

کد مقوله	جمله	صفحه سند
<b>B3</b>	نقش آفرین در انتخاب آگاهانه، عقلانی، مسئولانه و اختیاری فرآیند زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس نظام معیار اسلامی.	۲۲
	با درک مفاهیم اجتماعی و سیاسی و «احترام به قانون» و اندیشه‌ورزی در آن‌ها، شایستگی رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی را کسب می‌کنند.	۳۰
<b>B4</b>	با روحیه مسئولیت‌پذیری و تعالی خواهی و برخوردار از مهارت‌های ارتباطی، در حیات خانوادگی و اجتماعی (در سطوح محلی تا جهانی) با رعایت اصول برگرفته از نظام معیار اسلامی، مشارکت مؤثر دارند.	۳۰
	برخوردار از بهره فناوری آموزشی در سطح معیار؛ با توجه به طیف منابع و رسانه‌های یادگیری (شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات).	۲۳
<b>C1</b>	زمینه‌سازی کسب شایستگی‌های پایه - با تأکید بر خصوصیات مشترک اسلامی- ایرانی و انقلابی، در راستای تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش‌آموزان در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی.	۱۶
	تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان.	۱۷
	شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی، انقلابی - ایرانی دانش‌آموزان با توجه به هویت اختصاصی آنان؛ کارآمد، اثربخش، یادگیرنده، عدالت محور.	۲۱
	بر پایه این چشم‌انداز، مدرسه جلوه‌ای است از تحقق مراتب حیات طیبه، کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، زمینه‌ساز درک و اصلاح موقعیت توسط دانش‌آموزان و تکوین و تعالی پیوسته هویت آنان.	۲۱
	تأمین‌کننده نیازهای فردی و اجتماعی و محیط اخلاقی، علمی، امن، سالم، بانشاط، مهرورز و برخوردار از هویت جمعی.	۲۲
	دارای عزت‌نفس، امانت‌دار، دانا و توانا، پاک‌دامن و با حیا، انتخاب‌گر و آزادمنش، متعلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی.	۲۴

کد مقوله	جمله	صفحه سند	
C2	برقراری عدالت و معنویت در جهان درگرو تربیت انسان‌های عالم	۷	
	متقی و آزاده و اخلاقی است.	۱۷	
	کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی ازجمله: ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم‌ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت.	۱۷	تعهد به عدالت و برابری اجتماعی
	تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان.	۲۱ ۲۴	
C3	شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی، انقلابی - ایرانی دانش‌آموزان با توجه به هویت اختصاصی آنان؛ کارآمد، اثربخش، یادگیرنده، عدالت محور.		
	تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو.	۲۴	
	رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی، ارتقای آداب و آیین زندگی	۳۰	احترام به افراد و حقوق بشر
C5	متعالی، بهداشتی و زیست‌محیطی.		
	با درک مفاهیم اجتماعی و سیاسی و «احترام به قانون» و اندیشه‌ورزی در آن‌ها، شایستگی رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی را کسب می‌کنند.	۳۱	نگرانی نسبت به محیط‌زیست
C6	با درک مفاهیم بهداشت فردی و اجتماعی و مسائل زیست‌بوم طبیعی و شهری به‌منزله امانات الهی، شایستگی حفظ و ارتقای سلامت فردی و بهداشت محیطی را کسب می‌کنند و با ورزش و تفریحات سالم فردی و گروهی به نیازهای جسمی و روانی خود و جامعه بر اساس اصول برگرفته از نظام معیار اسلامی، پاسخ می‌دهند.	۴۳	
	مشارکت فعال آموزش و پرورش در مواجهه با نیازهای فوری و عمومی جامعه از قبیل شیوع بیماری‌های فراگیر، زلزله، رفع بی‌سوادی، حاکمیت قوانین و مقررات، حفظ و پاکیزگی محیط‌زیست.		
	مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت	۱۸	
	مسئولیت‌پذیری همه‌جانبه، مشارکت اجتماعی و داشتن روحیه جمعی و مهارت موردنیاز جامعه.		

کد مقوله	جمله	صفحه	سند
C7		-	-
			اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر
A2		-	-
			هویت و گوناگونی (تنوع)
A4		-	-
			توسعه پایدار
B1	تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایتمدار و منتظر و تلاشگر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، باراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت‌نفس، امانت‌دار، دانا و توانا، پاک‌دامن و با حياء، انتخاب‌گر و آزادمنش، متعلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی	۲۴	تفکر انتقادی و خلاق
B5		-	-
			همکاری و حل تعارضات
B6		-	-
			توانایی مدیریت و پیچیدگی و فقدان قطعیت (عدم اطمینان)
B7		-	-
			آگاهی و عمل تأملی (عمل با تفکر و اندیشه)
C4		-	-
			تنوع و گوناگونی ارزشی



تیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...  
 بعد از مشخص شدن نوع مؤلفه بکار گرفته شده فراوانی آن‌ها شمارش گردید و به صورت  
 خلاصه در جدول شماره ۴ نمایش داده شده است.

جدول ۴- فراوانی مؤلفه بکار گرفته شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

فراوانی	مؤلفه A	فراوانی	مؤلفه B	فراوانی	مؤلفه C	فراوانی
۶	عدالت و برابری اجتماعی	۱	تفکر انتقادی و خلاق	۱	احساس هویت و عزت نفس	۶
۵	هویت و گوناگونی	۱	همدلی	۱	تعهد به عدالت و برابری اجتماعی	۵
۲	جهانی شدن و وابستگی متقابل	۲	خودآگاهی و اندیشه	۲	احترام به افراد و حقوق بشر	۲
۰	توسعه پایدار	۲	ارتباطات	۲	تنوع و گوناگونی ارزشی	۰
۲	صلح و تعارض	۱	همکاری و تعارضات	۰	نگرانی نسبت به محیط زیست	۲
۱	حقوق بشر	۱	توانایی پیچیدگی و قطعیت	۰	مسئولیت پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت	۱
۰	قدرت و حکومت	۱	آگاهی و عمل تأملی	۰	اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر	۰

با توجه به بررسی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و میزان فراوانی هر مؤلفه می توان  
 گفت که به مؤلفه‌های احساس هویت و عزت نفس، عدالت و برابری اجتماعی و تعهد به  
 عدالت و برابری اجتماعی بیشترین توجه شده است و نیز به مؤلفه‌های احترام به افراد و حقوق  
 بشر، نگرانی نسبت به محیط زیست، خودآگاهی و اندیشه و ارتباطات به نسبت بیشتر توجه  
 شده و به مؤلفه‌های جهانی شدن و وابستگی متقابل، صلح و تعارض، حقوق بشر، قدرت و  
 حکومت، مسئولیت پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت، تفکر انتقادی و خلاق و همدلی به  
 نسبت سایر مؤلفه‌ها کمتر توجه شده و بالاخره به مؤلفه‌هایی چون هویت و گوناگونی، توسعه  
 پایدار، تنوع و گوناگونی ارزشی، اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر، همکاری و حل

تعارضات، توانایی مدیریت پیچیدگی و فقدان قطعیت و آگاهی و عمل تأملی که دارای فراوانی صفر می‌باشند هیچ توجهی نشده است.

### نتایج کمی

بر اساس نتایج به دست آمده از کل نمونه آماری ۳۷٪ معلمان زن و ۶۳٪ معلمان مرد و ۲۲٪ زیر ۳۰ سال، ۴۷٪ بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۳۱٪ بالای ۴۱ سال سن داشتند. میانگین و انحراف استاندارد سن نیز ۳۷/۱۲ و ۷/۷۳ و حداقل و حداکثر ۲۳ و ۵۴ سال بود. از کل نمونه آماری این پژوهش، ۳۲٪ پایه هفتم، ۴۲٪ پایه هشتم و ۲۶٪ پایه نهم و ۲۵٪ زیر ۱۰ سال، ۴۶٪ بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۲۹٪ بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه خدمت داشتند. میانگین و انحراف استاندارد سابقه خدمت نیز ۱۶/۳۶ و ۷/۴۳ و حداقل و حداکثر سابقه خدمت ۴ و ۳۰ سال بود و بالاخره ۱۰٪ فوق‌دیپلم، ۶۱٪ دارای مدرک تحصیلی لیسانس و ۲۹٪ دارای مدرک تحصیلی فوق‌لیسانس و بالاتر بودند.

در جدول ۵ حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف استاندارد ابعاد نه‌گانه تربیت شهروند جهانی یونسکو ارائه شده است.

جدول ۵- اطلاعات توصیفی مربوط به ابعاد نه‌گانه تربیت شهروند جهانی یونسکو

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی	۳/۴۹	۰/۵۰	۲	۴/۵
مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی	۳/۳۴	۰/۴۶	۲	۴/۵
پویایی‌های قدرت	۳/۴۶	۰/۵۵	۱	۴/۲۰
سطوح مختلف هویت	۳/۳۲	۰/۴۷	۱	۴/۶۷
مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط آن‌ها	۳/۳۸	۰/۴۹	۲	۴/۴۰
تفاوت و احترام به تنوع	۳/۴۲	۰/۴۳	۲	۴/۷۵
اقداماتی که می‌تواند به صورت فردی و جمعی صورت گیرد	۳/۴۷	۰/۴۹	۱	۴/۸۳
رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو	۳/۳۹	۰/۴۴	۲	۵
مشارکت و اقدام کردن	۳/۴۲	۰/۵۰	۱	۵

تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...

جدول ۵ نشان می‌دهد که میانگین ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی، مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی، پویایی‌های قدرت، سطوح مختلف هویت، مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط آن‌ها، تفاوت و احترام به تنوع، اقداماتی که می‌تواند به صورت فردی و جمعی صورت گیرد، رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو و مشارکت و اقدام کردن بالاتر از ۳ می‌باشد.

**سؤال دوم:** از نظر معلمان بین میزان اهمیت کاربست مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در

### برنامه درسی تفاوت وجود دارد؟

نتایج آزمون دو جمله‌ای برای تحلیل آماری سؤال در جداول زیر آمده است.

جدول ۶ - جدول اطلاعات توصیفی مربوط به مؤلفه‌های نه‌گانه تربیت شهروند جهانی یونسکو

سطح معناداری	درصد آزمون	درصد مشاهده شده	تعداد مشاهده شده	گروه
/۰۰۱	/۵۰	/۲۴	۱۹	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۶	۶۱	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۴	۱۹	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۶	۶۱	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۶	۲۱	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۴	۵۹	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۳۰	۲۴	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۰	۵۶	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۸	۲۲	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۳	۵۸	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۱	۱۷	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۷۹	۶۳	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۰	۱۶	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۸۰	۶۴	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۲۰	۱۶	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۸۰	۶۴	موافق (میانگین نمره بالای ۳)
/۰۰۱	/۵۰	/۱۸	۱۴	مخالف (میانگین نمره زیر ۳)
		/۸۳	۶۶	موافق (میانگین نمره بالای ۳)

نتایج جدول ۶ آزمون دوجمله‌ای نشان داد که بین نظر معلمان نسبت به میزان اهمیت کاربست مؤلفه ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی در برنامه درسی ( $p < 0/05$ )، مؤلفه مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی ( $p < 0/05$ )، مؤلفه پویایی‌های قدرت ( $p < 0/05$ )، مؤلفه سطوح مختلف هویت ( $p < 0/05$ )، مؤلفه مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط آن‌ها ( $p < 0/05$ )، مؤلفه تفاوت و احترام به تنوع ( $p < 0/05$ )، مؤلفه اقداماتی که می‌تواند به صورت فردی و جمعی صورت گیرد ( $p < 0/05$ )، مؤلفه رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو ( $p < 0/05$ ) و مؤلفه مشارکت و اقدام کردن ( $p < 0/05$ ) تفاوت وجود دارد و تعداد معلمانی که نسبت به اهمیت کاربست این مؤلفه‌ها موافق هستند بیشتر از مخالفان است.

### بحث و نتیجه‌گیری

اهمیت تربیت شهروندی تا به آنجا است که تعلیم و تربیت نقش شهروندی و دغدغه اساسی در تربیت شهروندی باید تعالی بخشی باشد تا به واسطه چنین تعلیم و تربیتی شهروندان آگاهانه، فعال و پرسشگر بتوانند در مسائل اجتماعی مشارکت نمایند (به نقل از شاگرانسکی و پیمپرز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). تربیت شهروندی یعنی فرصت‌های تأمین‌شده توسط مدارس برای مشارکت دانش‌آموزان در تجربه‌های یادگیری مانند بازی کردن نقش‌ها، مشارکت در بحث‌ها، امتحانات تشریفاتی، سنجش، شورای مدرسه به منظور رشد و ارتقای مسئولیت‌های سیاسی، اجتماعی افراد است (هامون، باربر و تورنی پورتا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). از دیدگاه دیگری تربیت شهروندی به تربیتی گفته می‌شود که به توسعه و پرورش مهارت‌ها و قابلیت‌ها و توانمندی‌های شهروندی منجر می‌شود (مجلل چوبقلو، ۱۳۸۷). اوسلر و استارکی<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) نیز به چند عامل زمینه‌ای که موجب تشدید علاقه و توجه به تربیت شهروندی از جمله نگرانی‌های مربوط به بی‌عدالتی و نابرابری‌های جهانی روند جهانی شدن و مهاجرت و تأثیرگذاری آن بر جوامع محلی و مدارس، دغدغه‌هایی درباره سطوح مشارکت سیاسی و مدنی، اتمام جنگ سرد و ظهور جنبش‌های

1. Schugurensky & Pimyrs
2. Homan, Barbor & Torney — Purta
3. Oslerand Sturkey

تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...  
نژادپرستانه و ضد دمکراتیک اشاره می‌کنند. پژوهش چپودو (۲۰۰۵) در پاسخ به این سؤال که از نظر شما مهم‌ترین خصیصه برای شهروند خوب بودن چیست؟ و در حال حاضر چه کاری انجام می‌دهید تا یک شهروند خوب محسوب شوید؟ چهار مؤلفه حاصل پاسخ دانش‌آموزان به سؤالات شامل کمک به دیگران؛ اطاعت از قانون؛ میهن‌پرستی و احترام به دیگران را بیان کرده بودند. لی (۱۹۹۹) در سطح آسیا به بررسی مؤلفه‌های شهروند خوب پرداخته و مواردی همچون آگاهی از مسائل و مشکلات جامعه، مشارکت فعال در امور جامعه، مسئولیت‌پذیری، رفتار مبتنی بر اخلاق، پذیرش انتقاد، توانایی انتقاد، توانایی تصمیم‌گیری آگاهانه، آگاهی از حکومت و دولت، حس وطن‌پرستی، پذیرش مسئولیت خانواده، آگاهی و دانش نسبت به جامعه جهانی، احترام به تنوع و تکثر فرهنگی را برشمرده است.

هدف پژوهش حاضر تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی در سند تحول بنیادین و میزان کاربست این مؤلفه‌ها در برنامه درسی از دیدگاه معلمان مقطع متوسطه دوم شهر دهگلان بود. با توجه به بررسی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و میزان فراوانی هر مؤلفه می‌توان گفت که به مؤلفه‌های احساس هویت و عزت‌نفس، عدالت و برابری اجتماعی و تعهد به عدالت و برابری اجتماعی بیشترین توجه شده است و نیز به مؤلفه‌های احترام به افراد و حقوق بشر، نگرانی نسبت به محیط‌زیست، خودآگاهی و اندیشه و ارتباطات به نسبت بیشتر توجه شده و به مؤلفه‌های جهانی‌شدن و وابستگی متقابل، صلح و تعارض، حقوق بشر، قدرت و حکومت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت، تفکر انتقادی و اخلاق و همدلی به نسبت سایر مؤلفه‌ها کمتر توجه شده و بالاخره به مؤلفه‌هایی چون هویت و گوناگونی، توسعه پایدار، تنوع و گوناگونی ارزشی، اعتقاد به توانایی مردم برای ایجاد تغییر، همکاری و حل تعارضات، توانایی مدیریت پیچیدگی و فقدان قطعیت و آگاهی و عمل تأملی که دارای فراوانی صفر می‌باشند هیچ توجهی نشده است.

دیگر نتایج به‌دست‌آمده است نشان داد تعداد معلمانی که نسبت به اهمیت کاربست مؤلفه ساختارها و سیستم‌های محلی، ملی و جهانی در برنامه درسی؛ مسائل مربوط به تعامل و همبستگی جوامع در سطح محلی، ملی و جهانی در برنامه درسی؛ پویایی‌های قدرت در برنامه درسی؛ سطوح مختلف هویت؛ مردمی که به جوامع مختلف تعلق دارند و چگونگی ارتباط

آن‌ها؛ تفاوت و احترام به تنوع؛ اقداماتی که می‌تواند به صورت فردی و جمعی صورت گیرد؛ رفتار از لحاظ اخلاقی پاسخگو و مشارکت و اقدام کردن موافق هستند بیشتر از مخالفان است و بین نظر معلمان نسبت به میزان اهمیت کاربست این مؤلفه‌ها در برنامه درسی تفاوت وجود دارد.

یافته‌های این تحقیق با نتایج تحقیقات سایر محققان از جمله باباخانی، صالحی، قائدی و کشاورز (۱۳۹۸) و قلتاش، صالحی و میرزایی (۱۳۹۱)، چپودو (۲۰۰۵) و لی (۱۹۹۹) همسو است. قلتاش، صالحی و میرزایی (۱۳۹۱) دریافتند که در مجموع در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در بعد شناختی به میزان ۱۰/۲۰ درصد، بعد عملکردی به میزان ۶/۱۰ درصد و بعد نگرشی به میزان ۳/۱۵ درصد به ویژگی‌های شهروند جهانی توجه شده است که این موضوع بیانگر کم‌توجهی به این مؤلفه‌ها است. در بخش تصاویر نیز به میزان ۳۰ درصد به مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شهروند جهانی توجه شده است. همچنین باباخانی، صالحی، قائدی و کشاورز (۱۳۹۸) دریافتند که بیشترین توجه به رویکردهای تربیت شهروندی در کتاب پایه دوازدهم (۳۹/۵ درصد) و کمترین در کتاب پایه یازدهم (۲۴/۳۶ درصد) شده است. همچنین از بین سه رویکرد، بیشترین حجم را رویکرد تربیت شهروند قانون‌مدار (۴۲/۰۳ درصد) و کمترین حجم را رویکرد تربیت شهروند انتقادی (۲۵/۴۷ درصد) داشته است.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که در تدوین سند تحول بنیادین سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان به‌طور کلی مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی را در نظر نگرفته‌اند و با بررسی تحلیل محتوای این سند می‌توان دریافت که از این موضوع مهم و اساسی که می‌تواند در تربیت نسل جدید اثرات مثبتی داشته باشد غفلت شده است. به نظر می‌رسد که طراحان و تدوین‌کنندگان سند تحول بنیادین به‌جای گنجاندن مسائل و موضوعات جهانی در کنار مسائل داخلی و ملی، بیشتر به جنبه‌های داخلی، محلی و محدود به منطقه جغرافیایی کشورمان توجه کرده باشند. این مسئله می‌تواند ناشی از ذهنیت و افکار و اندیشه‌های غالب و مسلط بر اعضای شورای طراح

---

1. Chiodo

2. Lee

تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...

سند تحول بوده که بیشتر در موضوعات و مسائل داخلی و ملی مبتنی بر فرهنگ بومی و بدون توجه به اثرات جهانی شدن و نیز دیدگاه‌های مدرن و حتی پست‌مدرن باشد. همچنین ناآگاهی و ناآشنایی با مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی و نیز برنامه‌های آموزشی سایر کشورها در زمینه تربیت شهروندی جهانی می‌تواند یکی دیگر از این دلایل باشد. از سوی دیگر، مباحث مطرح شده در زمینه اسناد بین‌المللی از جمله سند ۲۰۳۰ در سال‌های اخیر نیز گویای این واقعیت است که همچنان چالش نگاه به بیرون و کسب تجربه از کشورهای مرفعی دارای نظام آموزشی پیشرو در سطح دیدگاه‌های فکری سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان وجود داشته و دارد و مشخص نیست که این یخ چه زمانی شکسته و آب می‌شود؛ و در آخر تأثیر دیدگاه‌های دینی و مذهبی بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بسیار برجسته است و فضای فکری طراحان سند نیز متأثر از این دیدگاه‌ها بوده است و در نتیجه فرصت و مجال ورود مباحث جهانی به سند وجود نداشته و در نتیجه از این موضوعات در سند تحول بنیادین غفلت شده و متعاقب آن نیز طراحان برنامه‌های درسی نیز که بر مبنای اسناد بالادستی اقدام به تدوین کتاب‌های درسی می‌کنند، نتوانسته‌اند این موضوعات را در متن کتاب‌های درسی بگنجانند.

با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به موضوع تربیت شهروندی جهانی کم‌توجهی شده و نظر به اینکه نمی‌توان انتظار داشت که این سند را اصلاح و یا تغییر داد، از این رو می‌توان ضمن بازنگری در کتب درسی، نویسندگان کتب درسی در تدوین کتاب‌های درسی و اهداف برنامه درسی به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در کلیه مقاطع به‌خصوص در مقطع متوسطه دوم توجه نمایند و بالاخره در تدوین محتوی کتاب‌های درسی به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی از جمله فرهنگ بین‌المللی، صلح و امنیت جهانی، دموکراسی و حقوق بشر، محیط‌زیست و تغییرات اقلیمی و... توجه بیشتری داشته باشند.

## منابع

باباخانی، سجاد؛ صالحی، اکبر؛ قانیدی، یحیی و کشاورز، سوسن. (۱۳۹۸). میزان توجه به رویکردهای تربیت شهروندی قانون‌مدار، مشارکتی و انتقادی در کتب جدیدالتألیف جامعه‌شناسی دوره دوم متوسطه. مطالعات برنامه درسی، ۱۴ (۵۵)، ۹۱-۱۱۲.

بذرافشان مقدم، مجتبی؛ شوقی، مریم و رحمان خواه، راحیل، (۱۳۹۴). جایگاه نظارت و راهنمایی تعلیماتی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی مشهد)، ۵ (۲)، ۲۳-۴۳.

پورسلیم، عباس؛ عارفی، محبوبه و فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۸). کاوش عناصر برنامه درسی تربیت شهروند جهانی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران: یک مطالعه کیفی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)، ۱۶ (۳۳) (پیاپی ۶۰)، ۳۶-۵۴.

جعفری، سکینه. (۱۳۹۸). شناسایی و رواسنجی مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از نظر صاحب‌نظران: یک پژوهش آمیخته. مطالعات آموزش و یادگیری (علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)، ۱۱ (۲) (پیاپی ۷۷)، ۱۵۳-۱۷۴.

جمالی تازه کند، محمد؛ طالب‌زاده نویریان، محسن و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۹۲). تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی متوسطه. مجله پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰ (۱۰) (پیاپی ۳۷)، ۱-۱۹.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری سند تحول بنیادین. تهران: شورای عالی وزارت آموزش و پرورش.

قلناش، عباس؛ صالحی، مسلم و میرزایی، حسن. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران از منظر توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)، ۹ (۳۵)، ۱۱۷-۱۳۱.

مجلل چوبقلو، محمدعلی. (۱۳۸۷). تحلیل برنامه درسی اجراشده مقطع ابتدایی نظام آموزشی جمهوری اسلامی. پژوهشنامه تربیتی، ۵ (۱۷)، ۶۷-۹۶.

مشایخ، شهناز. (۱۳۷۵). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی. تهران: راه دانش.

معزی، لیلیا و زارعی، رضا. (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب درسی تفکر و سبک زندگی متوسطه دوم در مورد ترویج و تعمیق فرهنگ حجاب بر اساس اهداف سند تحول بنیادین. زن و جامعه (جامعه‌شناسی زنان)، ۷ (۳) (مسلول ۲۷)، ۱۹۳-۲۰۸.

وزیری، مژده و جهانی، شیدا. (۱۳۸۵) مهارت‌های شهروندی موردنیاز دانش‌آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله‌زده بم. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱۷)، ۱۶۳-۱۸۲.



تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...

یاوری، زهرا؛ کشتی‌آرای، نرگس و احمدی، غلامرضا. (۱۳۹۲). تدوین اهداف برنامه درسی در متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴ (۱)، ۱۴۱-۱۶۵.

Babakhani, S. Salehi, A. Ghaedi, Y. & Keshavarz, S. (2019). **Extent of attention to the approaches of law-abiding, participatory and critical citizenship education in the newly written books of high school sociology**. Curriculum Studies, 55, 91-112. (in persian)

Bachen, C. M., Hernández-Ramos, P. F., & Raphael, C. (2012). **Simulating real lives: Promoting global empathy and interest in learning through simulation games**. Simulation & Gaming, 4, 437-460.

Bazrafshan Moghadam, M., Shoghi, M. & Rahmankhah, R. (2015). **The position of educational supervision and guidance in the document of fundamental transformation of education**. Journal of Fundamentals of Education (Educational and Psychological Studies of Mashhad), 5 (1) 24-34. (in persian)

Bickel, B., Shin, J. K., Taylor, J., Faust, H., & Penniston, T. (2013). **Learning English internationally while engaging communities locally: Online EFL supporting community learning for young leaders**. TESOL Journal, 4, 439-462.

Brown, P. (2003). **The opportunity trap: Education and employment in a global economy**. European Educational Research Journal, 2, 141-179.

Cameron, R & Miller, P (2007). **Mixed method research: phoenix of the paradigm wars**. paper presented at the 21st Annual Australian & New Zealand Academy of Management (ANZAM) Conference, Sydney, 4-7 December.

Chiodo, J. (2005). **Research Manhattan (What do students have to say about citizenship? An analysis of the concept of citizenship among secondary education students)**. journal of social studies, 29 (1) 23-31.

Davies, L. (2006). **Global citizenship: Abstraction or framework for action?**. Educational Review, 58 (1) 5-25.

Davies, L. (2008). **Interruptive democracy in education**. In J. Zahjda, L. Davies, & S. Majhanovich (Eds.), Comparative and global pedagogies: Equity, access and democracy in education (pp. 15-33). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Dill, J. S. (2013). **The longings and limits of global citizenship education: The moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age**. New York: Routledge.

Donoghue, T, O & Punch, K. (2003). **Qualitative educational research in action**. Simultaneously published in the USA and Canada: Routledge Falmer.

- Goren, H. & Yemini, M. (2016). **Global citizenship education in context: Teacher perceptions at an international school and a local Israeli school.** Compare: Journal of Comparative and International Education, 46 (5), 832–853.
- Goren, H. & Yemini, M. (2017 a). **Global citizenship education redefined— A systematic review of empirical studies on global citizenship education.** International Journal of Educational Research, 82, 170–183.
- Goren, H. & Yemini, M. (2017 b). **The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status.** Teaching and Teacher Education, 67, 9–22.
- Goren, H. & Yemini, M. (2018). **Obstacles and opportunities for global citizenship education under intractable conflict: The case of Israel.** Compare: Journal of Comparative and International Education, 48, 397–413.
- Hahn, C. L. (2015). **Teachers' perceptions of education for democratic citizenship in schools with transnational youth: A comparative study in the UK and Denmark.** Research in Comparative and International Education, 10, 95–119.
- Higher Education Council. (2011). **Theoretical foundations of the document of fundamental change.** Tehran: High Council of the Ministry of Education. (in persian)
- Homan, G., Barbor C. & Torney — Purta, j. (2006). **Assessing School citizenship education climate.** Implications for social studies, the center for information and research on civic learning and engagement.
- Huddleston, T. & Galbraith, R. (2008). **Placing citizenship at the centre.** Citizenship Foundation.
- Hull, G. A. & Stornaiuolo, A. (2014). **Cosmopolitan literacies, social networks, and proper distance: Striving to understand in a global world.** Curriculum Inquiry, 44,15–44.
- Jafari, S. (2019). **Identification and validation of the components of global citizen education from the experts' point of view: a mixed research.** Education and Learning Studies (Social Sciences and Humanities, Shiraz University), 2-77, 153-174. (in persian)
- Jamali Tazeh Kand, M., Talebzadeh Nobarian, M. & Abolghasemi, M. (2013). **Analysis of the position of citizenship education components**

تبیین میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی در سند تحول ...

- in the content of high school social sciences curriculum.** Journal of Research in Curriculum Planning, 37, 1-19. (in persian)
- Kidson, P., Odhiambo, G. & Wilson, R. (2019). **The international baccalaureate in Australia: trends and issues.** Compare: Journal of Comparative and International Education, 49, 393–412.
- Law, W. (2010). **The state, citizenship education, and international events in a global age: The 2008 Beijing Olympic games.** Comparative Education Review, 54, 343–367.
- Law, W. W. & Ming Ng, H. (2009). **Globalization and multileveled citizenship education: A tale of two Chinese cities: Hong Kong and Shanghai.** The Teachers College Record, 111, 851–892.
- Lee, W, O. (1999). **Qualities of Citizenship for the New century: Perception of Asian Educational Leaders.** Paper Presented at the Fifth UNESCOACEID International Conference on Reforming Learning, Curriculum and Pedagogy. Bangkok, Thailand 13-16 DC.
- Liu, M. (2001). **The Development of Civic Values: Case Study of Taiwan.** International Journal of Educational Research, 35 (16) 248-261.
- Mannion G, Biesta G, Priestley M, et al. (2011). **The global dimension in education and education for global citizenship: Genealogy and critique.** Globalisation, Societies and Education 9 (3–4) 443–456.
- Mashayekh, Sh. (1996). **Textbook content analysis.** Tehran: Rahe Danesh. (in persian)
- Moezzi, Le. & Zarei, R. (2016). **Analyzing the content of the textbook of thinking and lifestyle of the second secondary school about promoting and deepening the culture of hijab based on the objectives of the document of fundamental change.** Women and Society (Sociology of Women), 27, 193-208. (in persian)
- Mojalal Chubqlu, M.A. (2008). **Analysis of the curriculum implemented in the primary school of the Islamic Republic of Iran in terms of citizenship education.** Educational Journal, 17, 67-96. (in persian)
- Moon, R. J., & Koo, J. W. (2011). **Global citizenship and human rights: A longitudinal analysis of social studies and ethics textbooks in the Republic of Korea.** Comparative Education Review, 55, 574–599.
- Myers, J. P. (2008). **Making sense of a globalizing world: Adolescents' explanatory frameworks for poverty.** Theory & Research in Social Education, 36, 95–123.
- Myers, J., & Zaman, H. (2009). **Negotiating the global and national: Immigrant and dominant-culture adolescents' vocabularies of citizenship in a transnational world.** Teachers College Record, 111, 2589–2625.

...

- Niens, U., & Reilly, J. (2012). **Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences.** *Comparative Education*, 48,103–118.
- O'Connell, R. (2000). **Schools together: Enhancing the citizenship curriculum through a non-formal education programme.** *Journal of Peace Education*, 9,31– 48.
- O'Connor, L., & Faas, D. (2012). **The impact of migration on national identity in a globalized world: A comparison of civic education curricula in England, France and Ireland.** *Irish Educational Studies*, 31, 51–66.
- Osler, A. & Sturkey, H. (2005). **changing citizenship: Democracy and inclusion in education.** Maid head: Open University press.
- Pan, S. (2011). **Multileveled citizenship and citizenship education: Experiences of students in China's Beijing.** *Citizenship Studies*, 15,30–283.
- Parker, WC. (2008). **Knowing and doing in democratic citizenship education.** In: Levstik LS and Tyson CA (eds) *Handbook of Research in Social Studies Education.* New York: Routledge, 65–80.
- Pigozzi, M.J. (2006). **A UNESCO view of global citizenship education.** *Educational Review*, 58 (1) 1–4.
- Porsalim, A., Arefi, M. & Fathi Vajargah, K. (2019). **Exploring the Elements of the Global Citizenship Education Curriculum in the Elementary School of Iran: A Qualitative Study.** *Research in Curriculum Planning (Knowledge and Research in Educational Sciences- Curriculum Planning)*, 60, 36-54. (in persian)
- Print, M. (2015). **A global citizenship perspective through a school curriculum.** In: Reynolds R, Bradbery D, Brown J, et al. (eds) *Contesting and Constructing International Perspectives in Global Education.* Rotterdam: Sense Publishers, pp. 187–198.
- Qaltash, A., Salehi, M. & Mirzaei, H. (2012). **Content Analysis of the Iranian Social Studies Curriculum from the Perspective of Attention to the Characteristics of a Global Citizen.** *Research in Curriculum Planning (Knowledge and Research in Educational Sciences - Curriculum Planning)*, 35, 117-131. (in persian)
- Ramirez, F. O., & Meyer, J. W. (2012). **Toward post-national societies and global citizenship.** *Multicultural Education Review*, 4,1–28.

- Ramos, F.S.C. (2010). **Human Rights and Citizenship Education' and in service teacher training: an experience** in Rivelli, S. (2010). Citizenship education at high school A comparative study between Bolzano and Padova (Italy). Free University of Bolzano.- Bozen Faculty of education, Viale Ratisbona 16, Bressanone 39042. *Procedia social and Behavioral sciences*, 2, 4200-4207.
- Rapoport, A. (2010). **We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education.** *Education, Citizenship and Social Justice*, 5, 179. 190.
- Reilly, J. & Niens, U. (2014). **Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools.** *Compare: Journal of Comparative and International Education*, 44, 53-76.
- Resnik, J. (2009). **Multicultural education-good for business but not for the state? The IB curriculum and global capitalism.** *British Journal of Educational Studies*, 57, 217-244.
- Sarrouhw, B.T. (2007). **The Impacts of Britains and Ontario's MEP on Muslim Students in Secular Schools.** University of Alberta.
- Savvides, N. (2006). **Developing a European identity: a case study of the European School at Culham 1.** *Comparative Education*, 42 (1), 113-129.
- Schugurensky, D, & Pimyrs, J, (2003). **Citizenship Education: Theory, Research and Practice.** *Encounters on education*, (4) 1-10.
- Schweisfurth, M. (2006). **Education for global citizenship: Teacher agency and curricular structure in Ontario schools.** *Educational Review*, 58, 41-50.
- Sears, A. M & Hughes, A.S. (1996). **Citizenship education and current educational reform.** *Canadian journal of education*, 21 (2) 123-142.
- Tormey, R., & Gleeson, J. (2012). **The gendering of global citizenship: Findings from a large-scale quantitative study on global citizenship education experiences.** *Gender and Education*, 24, 627-645.
- Unesco. (2015). **Global Citizenship Education :Topics and learning objectives.** Paris: Published in 2015 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. [www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education](http://www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education).

- Vaziri, M. & Jahani, Sh. (2006). **Citizenship skills required by primary school students in the earthquake-stricken city of Bam**. *Innovation Education Quarterly*, 17, 163-182. (in persian)
- Vidovich, L. (2004). **Towards internationalizing the curriculum in a context of globalization: Comparing policy processes in two settings**. *Compare: Journal of Comparative and International Education*, 34, 443–461.
- Wood, B. E. (2014). **Participatory capital: Bourdieu and citizenship education in diverse school communities**. *British Journal of Sociology of Education*, 35, 578–597.
- Yavari, Z., Keshtiarai, N. & Ahmadi, Gh. (2013). **Codification of high school curriculum goals with emphasis on citizenship education**. *A New Approach in Educational Management*, 4 (1), 141-165. (in persian)
- Yemini, M. & Furstenburg, S. (2018). **Students' perceptions of global citizenship at a local and an international school in Israel**. *Cambridge Journal of Education*, (ahead of print), 1–19.
- Yemini, M. (2014). **Internationalisation discourse. What remains to be said? Perspectives**. *Policy and Practice in Higher Education*, 18 (2), 66–71.
- Yemini, M. (2018). **Global/local nexus: between global citizenship and nationalism in a super-diverse London school**. *International Studies in Sociology of Education*, 27, 271–287.