

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»

انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران

دوره سیزدهم، شماره اول، پیاپی ۲۵، بهار و تابستان ۱۴۰۲

صفحه‌های ۵۶ - ۷۴

واکاوی ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

بر پایه گزاره‌های نظریه رابرتسون (الگوی اکر)^۱

محمدرضا علی پور^۲، مجید علی عسگری^۳، محمود مهرمحمدی^۴، علی حسینی خواه^۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر واکاوی ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بر پایه گزاره‌های نظریه رابرتسون با الگوی اکر (Akker) است. رویکرد پژوهش، کیفی و از نظر هدف کاربردی است. منابع گردآوری داده‌ها شامل تمامی متون و اسناد نظریه جهانی‌شدن رابرتسون در بازه زمانی ۱۹۶۸-۲۰۲۲ بوده است. نمونه‌گیری به شیوه هدفمند انجام شده است. در این پژوهش، محتوای منابع با استفاده از روش تحلیل محتوای استقرایی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند و برای اعتباریابی داده‌ها از روش‌های قابل قبول بودن و قابل اعتماد بودن استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که اهداف دارای ویژگی‌هایی مانند آشنایی با مفاهیم پایه و مهم جهانی‌شدن، توجه به تنوع و کثرت‌گرایی، پرورش مهارت‌های تفکر خلاق و انتقادی است. محتوا منعطف پذیر و منطبق بر اهداف است. همچنین رویکردهای فعال تدریس، مناسب هستند. معلم نقش راهنما و تسهیلگر دارد و می‌تواند از منابع متنوع استفاده کرد. زمان و مکان انعطاف‌پذیر و فعالیت‌ها باید در قالب گروه‌بندی‌های متفاوت و متنوع انجام پذیرد. انواع روش‌های ارزشیابی کیفی، اهمیت دارند. در نهایت، نتیجه یافته‌های پژوهشی نظریه جهانی‌شدن رابرتسون به شناسایی ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی با الگوی اکر (Akker) منجر گردید. بر این اساس، پیشنهاد می‌گردد برنامه‌درسی قصد شده مطالعات اجتماعی دوره‌های ابتدایی و متوسطه با استفاده از این الگو مورد ارزیابی قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌درسی، جهانی - محلی، مطالعات اجتماعی، رابرتسون، الگوی اکر.

۱. پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری آقای محمد رضا علی پور، رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی است.

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران malipour243@gmail.com

۳. دانشیار گروه مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) aliasgari@khu.ac.ir

۴. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران mehrrmohammadi_tmu@hotmail.com

۵. استادیار گروه مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران h.ali@khu.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۸/۳۱ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۲/۱۲/۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۴

مقدمه

جهانی‌شدن^۱، فرایند یکپارچگی مردم جهان در یک جامعه واحد و کم‌رنگ شدن مرزهای گوناگون سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و ... است. بسیاری از نویسندگان ویژگی‌های اصلی جهانی‌شدن را در مفاهیمی چون ظهور دهکده الکترونیک جهانی^۲، انقلاب اطلاعاتی^۳، فشردگی زمان و مکان^۴، گسترش جهانی آگاهی^۵، کم‌رنگ شدن مرزهای جغرافیایی^۶ و ظهور عصر سبیرنتیک^۷، خلاصه کرده‌اند. «جهانی‌شدن موضوع بسیار مهمی است که از اندیشه‌های پیامبران بزرگ الهی نشأت گرفته است. فیلسوفان، مربیان و صاحب‌نظران برنامه‌دستی نیز، به این امر توجه خاصی کرده‌اند» (Fathi & Alaei, 2010). همچنین، سازمان‌های بین‌المللی مانند یونسکو^۸ و یونسف^۹ هم، به موضوع جهانی‌شدن توجه داشته‌اند. برخی بر این باورند که، جهانی‌شدن تأثیر منفی بر هویت‌های محلی دارد، باعث از بین رفتن تفاوت‌ها می‌گردد، یک فرهنگ خاص یعنی فرهنگ غربی بر طیف وسیعی از فرهنگ‌های دیگر در جهان غالب می‌آید و حیات خرده فرهنگ‌ها را تهدید می‌کند. بنابراین، برای مقابله با تهدیدی به نام جهانی‌شدن یا جهانی‌سازی، درصدد احیا و حفظ فرهنگ و ارزش‌های جامعه خود به امر بومی‌سازی^{۱۰} در حوزه‌های مختلف از جمله حوزه برنامه‌دستی پرداخته‌اند (Jamshidi & Norooz zadeh, 2016). در آموزش و پرورش ایران، برای بومی‌سازی تعلیم و تربیت، تلاش‌هایی شده است. تهیه سند تحول بنیادین و زیر نظام‌های آن مانند سند برنامه‌دستی ملی، در این راستا است (Reform Document of Education, 2011). واژه بومی‌سازی را نخستین بار Geertz در سال ۱۹۸۳ مطرح کرده است. وی در این باره می‌گوید «منظور از دانش بومی، دانش خاصی است که به شدت در موقعیت و بافت خاصی وجود داشته و رشد کرده است». Cheng (2000) بومی‌سازی را به معنای اشاعه، انطباق و رشد پارادایم دانش، فناوری، هنجارهای رفتاری و ارزش‌های محلی در موقعیت و بستر خاص می‌داند. این تعریف، دو برداشت را به ذهن متبادر می‌کند: اول اینکه بومی‌سازی یعنی انطباق همه هنجارها، ابتکارات و ارزش‌هایی که هدفشان تحقق بخشیدن به نیازهای جامعه است؛ دوم اینکه بومی‌سازی به معنای ارتقای ارزش‌های محلی، هنجارها و مسائل موردعلاقه است. در مقابل این نظر، مخالفینی هم وجود دارد که از میان آن‌ها رولند رابرتسون^{۱۱} با طرح ایده‌ی جهان-محلی‌شدن^{۱۲}، مشهور گردیده است؛ ایده‌ای که در آن،

-
1. Globalization
 2. The global electronic village
 3. the information revolution
 4. the compression of time and space
 5. the global expansion of consciousness
 6. the fading of geographical boundaries
 7. the emergence of the cybernetic age
 8. Unesco
 9. Unicef
 10. Indigenization
 11. Roland Robertson
 12. Glocalization

جهان برای تولید پدیده‌ای متمایز به نام جهانی - محلی^۱ با محل به تعامل می‌پردازد و در واقع نفوذ متقابل جهان و محل به نتایج منحصربه‌فردی در مناطق جغرافیایی گوناگون منتهی می‌شود. به نظر رابرتسون (Robertson, 2013) جهانی‌شدن از طریق فرایندی صورت می‌گیرد که وی آن را «خاص شدن عام و عام شدن خاص» می‌نامد. به این معنا که در جریان جهانی‌شدن، در عین حال که فرهنگ‌های خاص گوناگون به یکدیگر نزدیک می‌شوند و فرهنگ‌های عام شکل می‌گیرند، توسل به عناصر هویت‌بخش خاص فرهنگی نیز در درون مرزهای هویتی تشدید می‌گردد، زیرا انقلاب در زمینه ارتباطات، نه تنها باعث رواج فرهنگ غربی و هویت‌های ملی می‌شود بلکه موجب آگاهی‌های قومی و فرهنگی بیشتری می‌گردد و در نتیجه هرگونه پیشرفت در فرآیند جهانی‌شدن، فرآیند محلی‌گرایی را توسعه می‌بخشد و درست به همین علت، جهانی‌شدن تولیدکننده روندهای هم‌زمان و متضاد بسیاری در جهان معاصر است که از آن جمله می‌توان به ظهور پسامدرنیسم در کنار مدرنیسم، ظهور روندهای غیر سکولارشدن در کنار سکولارشدن جوامع، ایجاد هویت‌های سنت‌گرا در کنار هویت‌های مدرن و یا شکل‌گیری هویت‌های مختلط در نسل جدید اشاره کرد که همه به‌نوعی نمودهایی از ظهور هم‌زمانی‌های فرهنگی و هویتی محسوب می‌شوند. در استفاده کشورها و نظام‌های آموزشی از رویکردهای «جهانی‌شدن و بومی‌سازی»، افراط و تفریط وجود داشته است و با یک منطق صفر و یک (۰ و ۱) به آن نگاه کرده‌اند. به عبارتی، یا رویکرد جهانی‌شدن را انتخاب کرده‌اند و به رویکرد بومی‌سازی بی‌توجه و یا کمتر توجه داشته‌اند و یا برعکس عمل شده است. این عمل می‌تواند دلیلی بر وجود چالش و پارادوکس مهم نظام آموزشی در اکثر کشورها و از جمله کشور خود ما ایران در موضوع دیدگاه‌ها نسبت به این دو رویکرد باشد. نتایج تحقیقات و پژوهش‌های انجام‌شده در سال‌های اخیر، در حوزه آموزش پرورش، برنامه‌درسی ملی ایران و برخی برنامه‌های درسی مانند مطالعات اجتماعی، نشانگر این چالش است (hasani & smayeli 2022: Valipour, 2020: Keshavarz et al, 2018: Aghdaee, 2015: Hosseini et al, 2019: Masoudi, 2014: MehrMohammadi, 2010).

«موضوع جهانی‌شدن و بومی ماندن را باید یکی از پارادوکس‌های^۲ جدی بشر معاصر و از پارادوکس‌های آزاردهنده در سیاست‌گذاری‌های تعلیم و تربیتی دانست» (MehrMohammadi, 2010). پارادوکس، معرف بن‌بستی برای اندیشه نیست، یعنی انسان متفکری که دچار تعارض می‌شود، راه را گم نکرده است، بلکه به‌عنوان عنصری اندیشمند و ملتزم به لوازم اندیشیدن، خود را با چنین شرایط چالش‌برانگیزی روبه‌رو می‌بیند و باید به آن به‌مثابه فرصت و نعمت بنگرد. اگر این وضعیت پارادوکسیکال، در باب جهانی‌شدن و بومی ماندن، امری واقعی است، نمی‌توان آن را بن‌بست تلقی کرد و به امید یافتن مفر و راه نجات، از مسیر طی شده، بازگشت، زیرا اگر نیک بنگریم و

1. Glocal

2. paradox

بیندیشیم، مفرّ در همین به‌ظاهر بن‌بست‌ها، پنهان‌شده است و باید بن‌بست‌ها را بردبارانه کاوید و آن را یافت. انسان برای حلّ مسائل اساسی و واقعی زندگی همواره با چنین چالش‌هایی (موقعیت‌های پارادوکسیکال) مواجه می‌شود و به‌جای ممتنع پنداشتن اندیشه و در نتیجه امتناع از آن، باید بیاموزد که اندیشه را «ارتفاع» بخشد و آنچه را که «تفکر ترکیبی و تلفیقی»^۱ شناخته‌شده است، در دستور کار قرار دهد تا به نیکویی از عهده تدبیر موقعیت برآید (Martin, 2007). تفکر تلفیقی یعنی تلاش برای نقد و باز پردازش مواضع نقیض و رقیب (متضاد) است. بدین ترتیب، امکان زیست مسالمت‌آمیز و بهینه منطقی آن‌ها، به‌جای برگزیدن یکی به قیمت حذف کامل دیگری، فراهم می‌شود. در این راستا، نظریه جهان - محلی شدن^۲ Robertson از جمله نظریاتی است که دارای چنین تفکر تلفیقی و ترکیبی است و می‌تواند راهکار کارگشا در حل این پارادوکس باشد. در این نظریه افراد و گروه‌های محلی از قدرت زیادی برای سازگار شدن، نوآوری و عمل در یک جهان محلی شده برخوردارند. این نظریه افراد و گروه‌های محلی را به‌عنوان عاملین مهم و خلاق تلقی می‌کند. فرآیندهای اجتماعی رابطه‌ای و مشروط هستند. جهانی‌شدن واکنش‌های گوناگونی را که از سنگربندی ملی‌گرایانه تا پذیرش جهان‌وطنی شامل می‌شود، برمی‌انگیزد که این واکنش‌ها خود می‌توانند به جهان - محلی شدن کمک کنند (Ritzer, 2007). همچنین، در این نظریه مولفه‌های اساسی دیگری مانند: فرهنگ محوری، دیالکتیک^۳ عام - خاص، جهانی‌شدن، غربی شدن نیست، وجود دارد که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود (MehrMohammadi, 2010). فرهنگ محوری: «Robertson به وجوه فرهنگی جهانی‌شدن اهمیت می‌دهد» (Robertson & Khondker, 2009). وی بر اساس تعریف خویش از جهانی‌شدن، برای فرهنگ استقلال نسبی قائل می‌گردد و جهان - محلی شدن را بر اساس وقوع هم‌زمان دو فرآیند محلی شدن و جهانی‌شدن در عرصه فرهنگ تبیین می‌کند. Robertson دیدگاهی فرهنگی به جهان - محلی شدن دارد و این بُعد، «مهم‌ترین بُعد از نظر تأثیرگذاری بر نظام آموزش و پرورش است» (Assareh & Aghazadeh, 2008: 388). «اگر تعلیم و تربیت دارای وظایفی چون انتقال، انتقاد و بسط فرهنگ باشد» (Shariatmadari, 2002: 51-47)، پس این نظریه با فرهنگ سروکار دارد. از این رو، میان خصیصه فرهنگی جهان - محلی شدن Robertson و فرهنگی بودن تعلیم و تربیت، قرابت وجود دارد. در این میان، برنامه‌دستی هم از این امر مستثنی نیست. برنامه‌های درسی، ارزش‌های فرهنگی جامعه را به مثابه فرصت‌هایی در خدمت یادگیرندگان قرار داده است تا در فرایند جهانی‌شدن مشارکت نمایند. بنابراین، جهان - محلی شدن با برنامه درسی نیز خویشاوندی دارد (MehrMohammadi & Islami, 2012). دیالکتیک عام - خاص: «پاره‌ای از نظریات مربوط

1. Integrative thinking.
2. glocalization
3. dialectic

به جهانی شدن فرهنگی، با تأکید بر اشتراکات و ویژگی‌های عام فرهنگی جوامع، حضور در عرصه جهانی را امری مبارک می‌دانند. این نظریات بر وحدت، تعامل، تساهل، مدارا و امر جهانی، تأکید می‌ورزند که به عام‌گرایان^۱ معروف‌اند. در مقابل، پاره‌ای دیگر، جهانی شدن را تهدید به شمار می‌آورند و به آن به شکل تدافعی برخورد می‌کنند. این دسته، بر تکبر، تفاوت، مقاومت، خلوص فرهنگی و امر محلی پای می‌فشارند که به خاص‌گرایان^۲ معروف‌اند (Golmohammadi, 2013). درحالی‌که این دو گروه راه افراط و تفریط را در پیش گرفته‌اند، Robertson راهی میانه و موضعی اعتدالی اتخاذ کرده و به دیالکتیک دووجهی عام - خاص^۳ معتقد است (Saeedi, & Kia, 2009: 92)؛ «باید هم به خاص و تفاوت و هم به عام و انسجام هر دو توجه کامل کنیم» (Robertson, 2013: 213). وی نه تنها امر عام را تهدیدی برای امر خاص نمی‌داند بلکه آن را مقوم امر خاص دانسته و تصوّراتی که جهانی شدن را فرایندی همگن‌ساز می‌دانند، نمی‌پذیرد (Robertson & Khandeker, 2009). لذا با توجه به دلالت‌های فوق‌الذکر، قصد پژوهشگر این است که نظریه جهان - محلی شدن رابرتسون، به‌عنوان یک مبنای مطلوب جامعه‌شناختی که هم به امر جهانی (جهانی شدن) و هم به امر محلی (بومی شدن) توجه دارد، در ارتباط با «برنامه‌درسی مطالعات اجتماعی» مورد بررسی قرار دهد.

یکی از برنامه‌های درسی در همه کشورها و از جمله کشور ما، برنامه‌درسی مطالعات اجتماعی است که در حوزه ساحت سیاسی - اجتماعی تعلیم و تربیت سند تحول بنیادین قرار دارد و هفتمین حوزه تربیت و یادگیری در سند برنامه‌درسی ملی ایران است. از جمله نیازهای آموزش مدرسه‌ای دانش‌آموزان در این حوزه، در اختیار داشتن فرصت‌هایی برای به چالش کشیدن ایده‌های خود و دیگران در خصوص مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی است (National Curriculum Document, 2012). بنابراین می‌توان گفت که برنامه‌درسی مطالعات اجتماعی با جهانی - محلی شدن ارتباط دارد و ضروری است تا به واکاوی ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بر پایه گزاره‌های نظریه Robertson با الگوی Akker پرداخته شود.

روش‌شناسی پژوهش

رویکرد مورداستفاده در این پژوهش کیفی و از نظر هدف کاربردی است. منابع گردآوری داده‌ها شامل کلیه متون، اسناد و منابع معتبر مرتبط منتشرشده و در دسترس نظریه رولند رابرتسون در بازه زمانی سال‌های ۱۹۶۸ تا ۲۰۲۱ بوده است. انتخاب منابع با استفاده از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند

1. Universalists
2. Particularists
3. Universal - Particular

وروش مرور نظام‌مند کوکران^۱ (Henderson, 2010) انجام شد. در تجزیه و تحلیل داده‌ها از رویکرد تحلیل محتوا^۲ (تحلیل اسنادی^۳) استقرایی^۴، کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. سرمد، بازرگان و حجازی معتقد هستند برای بررسی محتوای آشکار پیام‌های موجود در یک متن می‌توان از روش تحلیل محتوا استفاده نمود (Sarmad, Bazargan & Hejazi, 2003: 132). اعتبار داده‌ها با استفاده از روش‌های تأییدپذیری^۵، از طریق خود بازمینی پژوهشگران طی فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، اعتمادپذیری^۶ داده‌ها با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و رویه‌های کدگذاری و تحلیل، تعیین شد. رعایت حداقل دو راهبرد در هر پژوهش کیفی می‌تواند برای پژوهش، اعتباری قابل قبول ایجاد کند (Creswell, 2012).

یافته‌های پژوهش

از تحلیل محتوای متون اسناد معتبر و انتخاب‌شده نظریه Robertson، ۷۱ گزاره مفهومی استخراج شد. دلالت‌های کاربردی آن‌ها برای برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بررسی گردید و ۵۱ گزاره مفهومی، تأیید شد. سپس، در چارچوب عناصر ده‌گانه الگوی Akker: منطق و چرایی، اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، مواد و منابع یادگیری، گروه‌بندی یادگیرندگان، نقش معلم، مکان، زمان و ارزشیابی برنامه‌درسی، به‌عنوان ویژگی‌های برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی شناسایی و احصاء شدند که یافته‌های آن در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۱- ویژگی‌های «منطق» برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «منطق/چرایی»		
اقتضائات وجودی تعاملات جهانی - محلی	لزوم برخورد آگاهانه و متاملانه با جهانی شدن	ارائه «آگاهی و آموزش» صحیح در کاربرد مفهوم جهانی شدن

جدول شماره ۱، ویژگی‌های «منطق» برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی را نشان می‌دهد. با استناد به مؤلفه‌ها و گزاره‌های به‌دست‌آمده، گزاره‌های اقتضائات وجودی تعاملات جهانی - محلی، لزوم برخورد آگاهانه و متاملانه کارگزاران آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی ایران با جهانی شدن و ارائه «آگاهی و آموزش» صحیح و علمی در کاربرد مفهوم جهانی شدن، منطق برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی را شکل می‌دهد.

1. Cochrane
2. Content Analysis
3. Document analysis.
4. induction
5. credibility
6. dependability

جدول شماره ۲. ویژگی‌های «اهداف» برنامه درسی جهانی-محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «اهداف»		
درک مفهوم عام گردانیدن خاص و خاص گردانیدن عام	شناخت و درک «فرهنگ»	پی بردن به اهمیت «ارتباطات فرهنگی»
توجه به «مفاهیم فرهنگی» در جهان محلی شدن	شناخت مفهوم «هویت» و ارتباط آن با قومیت و ملیت	- توجه به تفاوت «جهانی شدن با بین‌المللی شدن»
شناخت گرایش‌های «مطالعات فرهنگی»	توجه به «تنوع و کثرت‌گرایی»	داشتن رویکرد «کل‌گرایی» به پدیده جهانی شدن
قابلیت پذیرش و (درک) «فرهنگ‌های دیگر»	توجه به «عام و خاص»	داشتن «نگرشی سیستمی» درجهانی شدن
- شناخت درست و علمی مفاهیم «جهانی شدن/ جهان محلی شدن»	بهره‌مندی از «رویکرد تلفیقی» مفاهیم	توجه به «پویایی جهان- محلی گرای»
پرورش «تفکر تأملی»	توجه به «تفاوت جهانی شدن و غرب‌گرایی»	پرورش «تفکر انتقادی»
پرورش «تفکر تلفیقی ترکیبی»	توجه به مشارکت زنان و مردان در جهانی شدن	

در جدول شماره ۲، ویژگی‌های: درک مفهوم عام گردانیدن خاص و خاص گردانیدن عام، شناخت و درک «فرهنگ»، پی بردن به اهمیت «ارتباطات فرهنگی»، توجه به «مفاهیم فرهنگی» در جهان محلی شدن، شناخت مفهوم «هویت» و ارتباط آن با قومیت و ملیت، توجه به تفاوت «جهانی شدن با بین‌المللی شدن»، شناخت گرایش‌های «مطالعات فرهنگی»، توجه به «تنوع و کثرت‌گرایی»، داشتن رویکرد «کل‌گرایی» به پدیده‌ی جهانی شدن، قابلیت پذیرش و (درک) فرهنگ‌های دیگر، توجه به «عام و خاص»، داشتن «نگرشی سیستمی» درجهانی شدن، شناخت درست و علمی مفاهیم «جهانی شدن/ جهان محلی شدن»، بهره‌مندی از «رویکرد تلفیقی» مفاهیم، توجه به «پویایی جهان- محلی گرای»، پرورش «تفکر تأملی» توجه به «تفاوت جهانی شدن و غرب‌گرایی»، پرورش «تفکر انتقادی»، پرورش «تفکر تلفیقی ترکیبی» و توجه به مشارکت زنان و مردان در جهانی شدن، از جمله مهم‌ترین ویژگی‌هایی هستند که می‌توان در عنصر اهداف برنامه‌درسی جهانی-محلی مطالعات اجتماعی در نظر گرفت.

جدول شماره ۳. ویژگی‌های «محتوای» برنامه درسی جهانی-محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «محتوا»		
محتوای غیر تجویزی و خلاق	محتوای توجه به تفکر انتقادی	محتوای ترکیبی مفاهیم چندبعدی کثرت‌گرایی
محتوای انعطاف‌پذیر	محتوای خلاق	محتوای توجه به پرورش تفکر تأملی

جدول شماره ۳، بیانگر ویژگی‌های توجّه به تفکر انتقادی در تعیین محتوا، داشتن محتوای ترکیبی مفاهیم مهم جهانی شدن، چندبعدی (کثرت‌گرایی) محتوا در جهانی شدن، محتوای انعطاف‌پذیر، خلاق، غیر تجویزی و توجّه به پرورش تفکر تأملی هستند که باید در انتخاب محتوای برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی، مدنظر قرار بگیرد.

جدول شماره ۴. ویژگی‌های «فعالیت‌های یادگیری» برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «فعالیت‌های یادگیری»		
فعالیت‌هایی در جهت شناخت فرهنگ‌ها و خرده‌فرهنگ‌ها	فعالیت‌های «یادگیری چگونه یادگرفتن»	فعالیت‌های یادگیری الگوبرداری
فعالیت‌های توجّه به تفاوت‌ها		فعالیت‌های یادگیری مادام‌العمر

نتایج جدول شماره ۴، نشان می‌دهد که با توجّه به مؤلفه‌ها و گزاره‌های استخراج‌شده، بهره‌گیری از فعالیت‌های شناخت و شناسایی فرهنگ‌ها و خرده‌فرهنگ‌ها، فعالیت‌های «یادگیری چگونه یادگرفتن»، فعالیت‌های یادگیری «الگوبرداری»، فعالیت‌های توجّه به تفاوت‌ها و فعالیت‌های یادگیری مادام‌العمر، می‌تواند از فرصت‌هایی باشد که برای یادگیری دانش آموزان در برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی، تدارک دیده شود.

جدول شماره ۵. ویژگی‌های «نقش معلم» برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «نقش معلم»		
روش آموزشی انعطاف‌پذیر	استفاده از روش آموزشی «خلاق»	روش آموزشی کل‌گرای/سیستمی

بر اساس یافته‌های جدول شماره ۵؛ استفاده معلم از روش‌های آموزشی انعطاف‌پذیر، «خلاق» و کل‌گرایی/سیستمی، از مهم‌ترین ویژگی‌هایی هستند که می‌توان برای نقش معلم در برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی نظر گرفت.

جدول شماره ۶. ویژگی‌های «مواد و منابع یادگیری» برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «مواد و منابع یادگیری»	
منبع و عامل یادگیری زبان	تجربه‌های مثبت دیگران

در جدول فوق‌الذکر، با استناد به مؤلفه‌ها و گزاره‌های به‌دست‌آمده، ویژگی‌های بهره‌برداری از منبع و عامل یادگیری زبان (مادری و خارجی) و تجربه‌های مثبت دیگران در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را، باید به‌عنوان مواد و منابع یادگیری در برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی در نظر گرفت.

جدول شماره ۷. ویژگی‌های «گروه‌بندی» برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «گروه‌بندی یادگیرنده‌ها»		
گروه‌بندی «جهانی»	گروه‌بندی «چند فرهنگی»	گروه‌بندی «زبانی»

جدول شماره ۷. نشان‌دهنده مواردی مانند تشکیل گروه یادگیری دانش آموزان بر مبنای نوع زبان‌فهم یادگیری مطالب درسی، فرهنگ‌های محلی و ملی آنان «در داخل کشور و فرهنگ جهانی» دیگر جوامع است که ویژگی‌های عنصر گروه‌بندی یادگیرنده‌ها در برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی را شکل می‌دهند.

جدول شماره ۸. ویژگی‌های «مکان/ فضا» برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «مکان/ فضا»		
تنوع مکانی (محلی - ملی - جهانی)	مدارس رسمی (مؤسسات آموزشی)	فضاهای یادگیری متنوع

یافته‌های جدول شماره ۸، مربوط به مؤلفه‌ها و گزاره‌های به دست آمده از نظریه رابرتسون در ارتباط با عنصر مکان/ فضای یادگیری برنامه درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی است که نشان‌دهنده فضاهای یادگیری متنوع، مدارس رسمی (مؤسسات آموزشی) تنوع مکانی (محلی، ملی، جهانی) در این بخش هستند.

جدول شماره ۹. ویژگی‌های «عنصر زمان» برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی

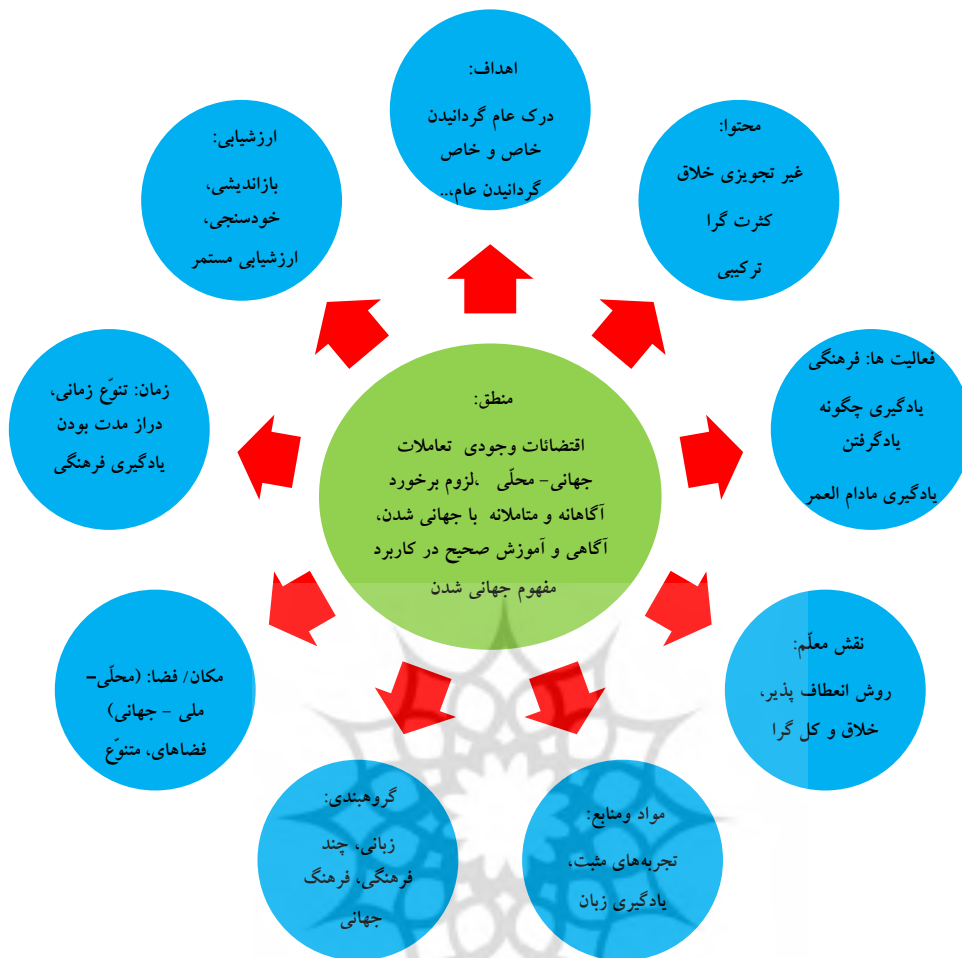
ویژگی‌های «عنصر زمان»	
تنوع زمانی (هم‌زمان- ناهم‌زمان)	درازمدت بودن «یادگیری مفاهیم فرهنگی»

با توجه به مؤلفه‌ها و گزاره‌های جدول شماره ۹، ویژگی‌های درازمدت بودن یادگیری مفاهیم فرهنگی و تنوع زمانی (هم‌زمان- ناهم‌زمان) یادگیری‌ها، از جمله مهم‌ترین مواردی هستند که می‌توان برای عنصر زمان در برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی نظر گرفت.

جدول شماره ۱۰. ویژگی‌های «عنصر ارزشیابی» برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی

ویژگی‌های «ارزشیابی»		
بازاندیشی باهدف «اصلاح عملکرد»	خود سنجی	ارزشیابی مستمر

جدول شماره ۱۰، بیانگر یافته‌های پژوهش برای عنصر ارزشیابی در برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی است. برای سنجش تحقق اهداف برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی، استفاده از ارزشیابی‌های مستمر و مداوم، خود سنجی و داشتن رویکرد بازاندیشی برنامه‌ها باهدف «اصلاح عملکرد آن‌ها»، از جمله ویژگی‌هایی هستند که می‌تواند در برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی، مدنظر قرار گیرد.



نمودار ۱. الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بر پایه نظریه Robertson (طرح Akker)

با توجه به نمودار شماره ۱، بر اساس یافته‌های برآمده از نظریه رابرتسون، الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی (طرح Akker) استنتاج شده است که شامل ۱۰ مؤلفه و ۵۱ ویژگی است. به این ترتیب که برای مؤلفه منطق / چرایی ۳ ویژگی، اهداف ۲۰ ویژگی، محتوا ۷ ویژگی، فعالیت‌های یادگیری ۵ ویژگی، نقش معلم ۳ ویژگی، مواد و منابع ۲ ویژگی، گروه‌بندی ۳ ویژگی، مکان/فضا ۳ ویژگی، زمان ۲ ویژگی و مولفه ارزشیابی، دارای ۳ ویژگی است.

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه با توجه به برداشته شدن مرزها و پیدایش فرهنگ‌های متفاوت در کنار یکدیگر، ضرورت تدوین یک برنامه‌درسی منسجم، مستلزم توجه به فرهنگ‌های متنوع و متکثر موجود در جامعه است.

در این راستا، پژوهش حاضر باهدف واکاوی ویژگی‌های برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بر پایه گزاره‌های نظریه رابرتسون با طرح Akker صورت گرفته است. پس از مطالعه اسناد نظریه Robertson و استخراج گزاره‌های کاربردی آن، ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی بر اساس عناصر ۱۰ گانه طرح Akker؛ منطق و چرایی، اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، مواد و منابع یادگیری، گروه‌بندی یادگیرندگان، نقش معلم، مکان، زمان و ارزشیابی برنامه‌درسی، استنتاج گردید. عنصر منطق در برنامه‌درسی به این نکته می‌پردازد که چرا یادگیرندگان باید یاد بگیرند؟ این عنصر مورد توجه صاحب‌نظرانی از قبیل Akker (2003) و Marzooghi (2019) نیز می‌باشد. با توجه به منطق برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی، امروزه جهانی‌شدن متضمن تعامل تطبیقی قالب‌های مختلف زندگی فردی، قومی، محلی، ملی و جهانی است. همچنین، در سند تحول بنیادین (Reform Document of Education, 2011) به تعامل و بهره‌گیری از تجارب دیگران (در چارچوب اصول)، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین‌المللی؛ سند برنامه‌درسی ملی (National Curriculum Document, 2012)، در بهره‌مندی از تجربه‌های موفق ملی و جهانی با استفاده از ابزارها و شیوه‌های علمی و اثربخش، اشاره شده است. یافته‌های عنصر «منطق و چرایی» در این پژوهش، با نتایج پژوهش‌های پیشین نیز، همخوان و همسو بوده است. از جمله Moradi et al (2021) در تحقق اهداف مطالعات اجتماعی و رشد تفکر انتقادی، Hasani & smayeli (2022)، در کم توجهی به مؤلفه جهانی‌شدن، عدم توجه به آگاهی و عمل تأملی در سند تحول بنیادین؛ Mansouri Gargar et al (2016)، در تأکید بر جهانی‌شدن و بین‌المللی کردن برنامه‌درسی به‌عنوان یک واقعیت فرا روی نظام آموزشی؛ Ghasemi et al (2019) در تأکید بر آگاهی همه‌جانبه پیدا کردن و گزینش احسن در برخورد با پدیده جهانی‌شدن، هویت فرهنگی و کاربرد صحیح آن، Najafi Afra & Borodor (2014) در بهره‌گیری از جهان-محلی‌گرایی برای حل معضلات لاینحل مدرنیسم و پست‌مدرنیسم، Masoudi (2014) در عدم توجه به همخوانی و مسائل و مباحث روز جهانی در برنامه‌درسی مطالعات و علوم اجتماعی، جامعه‌شناسی دوره متوسطه، و Mer alizadeh (2007) در فرصت‌ها و تهدیدات نظریه فرهنگ جهانی Robertson برای برنامه‌های درسی آموزش و پرورش ایران. بدیهی است چنین منطق قوی و پشتوانه غنی، می‌تواند پایه‌های مستحکمی برای برنامه‌درسی جهانی - محلی ایجاد نماید. دومین عنصر در برنامه‌درسی، عنصر هدف است. همه فعالیت‌ها و طراحی‌های فرایند برنامه‌ریزی درسی در پرتو هدف‌ها انجام می‌گیرند. در واقع، هدف‌ها، نیازها، کاستی‌ها و خلأها را نشان می‌دهند و به‌قصد پاسخ‌گویی به آن‌ها تعیین می‌شوند. می‌توان گفت اگر در انتخاب هدف‌ها دقت لازم انجام نگیرد، نیازهای آموزشی تأمین نمی‌شوند (Maleki, 2009). یافته‌های عنصر اهداف با نتایج پژوهش: Marashi et al (2013) در استفاده از فرصت‌های ایجاد شده توسط نظریه فرهنگی

جهانی‌شدن Robertson برای نوآوری در برنامه‌دستی، Shaishte Far (2005) در تربیت افراد خلاق و متفکر، تربیت شهروند جهانی، یادگیری برای دانستن؛ Zargani & skandran (2016) در تمرکز بر مسائل فرهنگی در توسعه‌ی صلح جهانی، Rahbari et al (2015) در تأکید بر توجه بیشتر بر هویت جهانی در سند تحول؛ Soltani & Mehdipour (2015) در توجه بیشتر بر مولفه‌های جهانی در برنامه‌دستی علوم انسانی، Heydarzadegan (2010) در شناسایی فرصت‌ها و چالش‌های ناشی از جهانی‌شدن، ویژگی‌ها و آثار این فرآیند را در نظام‌های آموزشی عموماً و در برنامه‌های درسی خود خصوصاً، kohne poshi (2009) در پرورش افراد با هویت‌های فردی و جهانی، شخصیت متعادل، چندبعدی و متعهد در نظام‌های آموزشی؛ Fathi & Alam Alhoda (2021) اتخاذ رویکرد نوین در روند جهانی‌شدن همراه با شرایط بومی و حفظ ارزش‌های فرهنگی (توجه به عام و خاص) در تعلیم و تربیت، همخوانی دارد. این همخوانی‌ها و همسویی‌ها می‌تواند پشتیبان‌های قوی در جهت تأیید اهداف برنامه‌دستی مطالعات اجتماعی باشد. محتوا، ماده برنامه‌دستی است. در واقع، محتوا چیزی است که باید مورد استفاده قرار گیرد تا اهداف کسب شوند (Eisner, 2002). محتوای برنامه‌دستی جهانی - محلی، محتوایی کثرت‌گرا، منتقدانه و غیرتجویزی است. نظرات پساساختارگرایان که Robertson هم طبق نظر Legrain (2002)، در طیف این دیدگاه قرار دارد، تأییدکننده این مهم است. یافته‌های ویژگی محتوای برنامه‌دستی جهانی - محلی با نتایج تحقیقات: Shaishte Far (2005) در تغییر محتوای آموزشی متناسب با نیازهای دنیای کار؛ can et al (2020) در تأکید بر شروع آموزش جهان محلی شدن با محتوا و زمینه بومی، همخوانی دارد. فعالیت‌های یادگیری عنصر دیگری است که در برنامه‌دستی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی به آن پرداخته شده است. از آنجایی که هر فعالیت یادگیری خود یک فرصت و تجربه یادگیری است یا دست‌کم هر فعالیت یادگیری یک فرصت و تجربه‌ای برای یادگیری فراگیران ایجاد می‌کند، بنابراین، فعالیت‌های یادگیری مورد انتظار در برنامه‌دستی جهان - محلی، متنوع و گوناگون است. این یافته در راستای نتیجه پژوهش Keshavarzi et al (2021) در ایجاد فرصت‌هایی برای گسترش امکان یادگیری محلی و جهانی توسط معلم است. عنصر نقش معلم از نظر Van den Akker (2010) به این موضوع اشاره دارد که وی چگونه یادگیری را تسهیل می‌کند. نقش‌های اشاره‌شده برای معلم در الگوی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی با نقش‌های موردنظر: Moradi et al (2021) در راهنما و تسهیلگر بودن معلم؛ (Shaishte Far, 2005) در متناسب‌سازی شیوه تدریس با نیازهای نسل جوان، کشاورزی و همکاران (Keshavarzi et al, 2021) در نتیجه‌گیری شایستگی معلم در به کار گرفتن روش‌ها و فنون گوناگون ارزشیابی متناسب با اهداف یادگیری و دانش آموزان؛ (Tripestad, 2016) در معلم جهانی محلی، مفهومی هنری‌گونه از نمایندگی‌های معلم محلی، ملی، همخوانی دارد. مواد و منابع یادگیری از دیگر عناصر برنامه‌دستی

جهانی- محلی مطالعات اجتماعی است. (Marzooghi, 2016: 17) بر این باور است که در برنامه‌درسی باید به انواع گوناگون منابع آموزشی در محیط واقعی و فضای مجازی توجه گردد. در این راستا (John & et al, 2017) در برنامه‌درسی جهانی- محلی، به استفاده از «زبان انگلیسی» در یک جهان به هم پیوسته، در کشور ترکیه، اشاره نموده است که در راستای همخوانی با یافته‌های عنصر مواد و منابع یادگیری برنامه‌درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی است. عنصر دیگر برنامه‌درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی، عنصر گروه‌بندی است. گروه‌بندی به این موضوع اشاره دارد که دانش آموزان با چه کسانی یاد می‌گیرند؟ آیا دانش آموزان به تنهایی در فرایند یادگیری حضور دارند و یا به شکل گروهی در این امر شرکت می‌کنند؟ پژوهش‌های متعدد روان شناسان، نشان داده شده است که تشکیل «گروه یادگیری» بیش از مطالعه انفرادی در بهبود یادگیری تأثیر دارد (214: Clark&Mayer, 2004) خلاقیت در «گروه» شکل می‌گیرد، ایده در بین افراد، مطرح می‌شود. موضوع «گروه‌بندی یادگیرنده‌ها» موقعیت بسیار خوبی را فراهم می‌کند تا بتوان ارتباط وسیع جهان محلی شدن، را با موضوع‌های گوناگون فرهنگی، چند فرهنگی و زبانی، در نظر گرفت. این یافته‌ها با نتایج پژوهش (Moradi et al, 2021) در افزایش یادگیری از طریق گروه‌ها، (John et al, 2017) در برنامه‌درسی جهانی- محلی، راهنمای عملی یاددهی و یادگیری در یک جهان به هم پیوسته، در اشاره به استفاده از تشکیل گروه‌های مشترک برای حل مشکلات زیست‌محیطی و پایدار جهانی- محلی، همخوانی دارد. رخداد یادگیری به شکل مطلوب مستلزم وجود یک بستر و محیط یادگیری مناسب است. در حقیقت، یادگیری در خلأ صورت نمی‌گیرد و مستلزم وجود یک محیط جهت رخداد فرایندهای یاددهی - یادگیری در درون آن است. در طبقه‌بندی‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی از این محیط به‌طور عمده تحت عنصر «فضا و مکان» یاد شده است. فضا، فرایند تدریس و یادگیری را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و در صورت نامطلوب بودن آن، برنامه‌درسی را به‌طور جدی دچار مشکل می‌سازد. مکان ارائه برنامه‌درسی، نیز در فرایند یادگیری امر بسیار مهمی است. مکان ارائه با توجه به محتوای برنامه‌درسی باید تدارک دیده شود. برخی از محتواها نیازمند فضاهای ویژه‌ای غیر از کلاس‌های مرسوم برای ارائه می‌باشند. بنابراین، مکان یادگیری چیزی فراتر از صرفاً کلاس درس است. با عنایت به این نکته در برنامه‌درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی به انواع محیط‌های یادگیری متنوع آموزش رسمی، جهانی، ملی و محلی اشاره شده است؛ این یافته‌ها با نتایج پژوهش (Moradi et al, 2021) در تنوع محیط‌های آموزشی اعم از درون و خارج از کلاس، (can et al, 2020) در جهان محلی در عمل، شروع از فرهنگ و زمینه محلی و گسترش تا موضوعات و اطلاعات جهانی؛ (Mehr Mohammadi, 2010) در پرداختن به «نقشه محتوایی»، «نقشه یادگیری»، ابعاد بومی و وابسته به فرهنگ برنامه‌درسی در چارچوب نقشه معرفتی پیش و

کم جهانی همچنين با مفاد اسناد بالادستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مبانی نظری آن و سند برنامه‌درسی ملی، همسو است.

زمان آموزش نیز عنصری مهم در برنامه‌درسی قلمداد می‌گردد. آنچه زمان به آن اشاره دارد این است که محتوای انتخاب شده به همراه استفاده از شیوه‌ها و مواد در جهت دستیابی به اهداف برنامه‌درسی در یک چارچوب زمانی ارائه می‌گردد. برنامه از لحاظ زمانی، بایستی به گونه‌ای ارائه گردد که به‌طور مؤثر شناخت و یادگیری مطلوب را در فراگیران ایجاد نماید، چرا که هر محتوایی را نمی‌توان در هر قالب زمانی یاد داد. از این رو، ضروری است تا با توجه به نوع محتوا و اهدافی که از طریق محتوا برآورده می‌شود، زمان لازم برای فعالیت‌های یادگیری لحاظ گردد (Fathi vajargah, 2009). یافته‌های عنصر زمان با نتایج پژوهش (Moradi et al, 2021) در انعطاف‌پذیری در زمان آموزش؛ (Mehr Mohammadi, 2010) در تأکید بر لحاظ کردن شرایط و اقتضات هم‌زمان امروز و فردا و (Mousapour, 2006) در توجه به عنصر زمان به‌عنوان «ظرف آموزش» از عوامل فعالیت‌های یاددهی یادگیری، همخوانی دارد. عنصر ارزشیابی نیز از جمله عناصری است که در برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی به آن پرداخته شده است. هدف تعلیم و تربیت، ایجاد تغییرات مطلوب در فراگیران است. بنابراین، هر برنامه‌درسی باید در فراگیران تغییر یا تغییراتی را به وجود آورد. به‌عبارت‌دیگر در پایان یک واحد درسی (دوره آموزشی یا سال تحصیلی) باید دانستنی‌ها، افکار، عادت‌ها، گرایش‌ها و نگرش‌های شاگردان درباره موضوع درسی، نسبت به پیش از آموزش تفاوت پیدا کند و شاگردانی که این دوره را گذرانده‌اند با کسانی که این دوره را نگذرانده‌اند، تفاوتی جدا از تفاوت‌های ظاهری و سنی داشته باشند. فعالیت ارزشیابی در حقیقت به معلم و برنامه‌ریز درسی کمک می‌کند تا این تفاوت‌ها و تغییرات ناشی از آموزش را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد (Moradi et al, 2010:131). یافته‌های عنصر ارزشیابی با نتایج تحقیق (Moradi et al, 2021) در به کار بردن شیوه‌های ارزشیابی متنوع؛ تین و تالی (Tien & Talley, 2012) در جهانی فکر کنید، محلی عمل کنید و تأکید بر تجدیدنظر برنامه‌های درسی، مایرز (Myers, 2006) در بازاندیشی و جهت‌گیری تازه در برنامه‌درسی مطالعات اجتماعی با محوریت ارزشیابی جایگاه آموزش شهروند جهانی، خندکر (Khondker, 2005) در جهانی شدن در مسیر جهان-محلی شدن؛ اکتشاف یک مفهوم و تأکید بر بازسازی و پالایش انتقادی و خلاقانه مفاهیم، همسویی و همخوانی دارد. با نگاهی به محتوای برنامه‌درسی، منابع یادگیری و فعالیت‌های یادگیری فراگیران می‌توان به جامعیت و نیز قابلیت پاسخگویی روش‌های ارزشیابی اشاره شده پی برد.

الگوی موردنظر برنامه‌درسی جهانی - محلی مطالعات اجتماعی در این مطالعه، با گشایش افق‌های جدید و اشتراکی که پیرامون مسائل کنونی دارد، می‌تواند برای جامعه متنوع و متکثر فرهنگی امروزی، سازنده باشد. با انجام پژوهش حاضر با موضوع واکاوی و ویژگی‌های الگوی برنامه‌درسی

جهانی- محلی مطالعات اجتماعی بر پایه گزاره‌های نظریه رابرتسون با الگوی اکر (Akker)، می‌توان به دستاوردهایی چون ایجاد بستر تعامل درون و برون فرهنگی از طریق آشناسازی فرهنگ‌ها، ایجاد روحیه منطبق‌گرایی و انتقادپذیری با بررسی انتقادی طرز تفکرهای افراد، زمینه‌سازی تحقق اهداف برنامه درسی صلح، کمک به یادگیرندگان برای توسعه تجارب بین فرهنگی، خودشناسی فردی و آشنایی باریشه‌های فرهنگی جامعه محلی به‌عنوان زمینه برقراری ارتباط بین جوامع، ایجاد تعامل سازنده با فرهنگ‌ها و مناطق مختلف در عصر ارتباطات، اشاره کرد.

از آنجاکه در این پژوهش تحت عنوان واکاوی ویژگی‌های الگوی برنامه درسی جهانی-محلی مطالعات اجتماعی، عناصر ۱۰ گانه اکر (Akker)، به‌صورت کلی انجام‌گرفته است و هرکدام از این عناصر ۱۰ گانه، در حوزه مطالعات اجتماعی، دارای قابلیت‌های پژوهشی ارزشمندی است. لذا به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌هایی در این زمینه‌ها داشته باشند. بر اساس ویژگی‌های برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی برآمده از نظریه رابرتسون، به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که درباره ارزیابی/ نقد و بررسی برنامه درسی قصد شده و اسناد بالادستی مطالعات اجتماعی مانند سند برنامه درسی ملی، تحقیقاتی صورت گیرد. با توجه به گزاره‌های مفهومی کاربردی مهم «جهان- محلی شدن» و «بازاندیشی»، در اشاره به «جهانی فکر کردن و محلی عمل کردن» و انتخاب مسیر درست جهانی‌شدن در یافته‌های پژوهش حاضر، این مهم می‌تواند راهبردی مؤثر برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی کشور ما در این زمینه باشد که در پژوهش‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی به مفهوم جدیدتر و علمی جهانی‌شدن یعنی «عام گرداندن خاص و خاص گرداندن عام»، توجه داشته باشند. همچنین، با توجه به تأکید بر «فرهنگ محوری» در نظریه رابرتسون و ویژگی‌های برنامه درسی جهانی- محلی مطالعات اجتماعی که می‌تواند به پرورش «هوش فرهنگی» کمک کند، پیشنهاد می‌شود که در رابطه با این موضوع (هوش فرهنگی و نظریه جهان محلی شدن در برنامه‌های درسی) نیز پژوهش‌هایی انجام شود.

منابع

- Aghdaee, M. (2015). Approaches in Globalization & Education for Global Citizenship: A Qualitative Content Analysis of Official Documents in Iran, Thesis for Master of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University (S). [Persian].
- Assareh, A & Aghazadeh, M. (2008). Globalization and national curriculum. A collection of articles from the conference of Globalization and Staying Local in the Curriculum: Challenges and Opportunities, Mazandaran: Mazandaran University. [Persian].
- Can.T., Frazier. S., McManus. C & Rey. A. (2020). Glocalisation in action: 'Less is More' English coursebook series. *Training, Language and Culture*, 4(2), 56-66.
- Cheng, Y. C. (2000). A CM I-triplization Paradigm for Reforming Education in the New Millennium, *International Journal of Educational Management*, 14 (4), 156-174.
- Clark colvin.R.,Mayer.R. (2004). e-learning and the Science of Instruion.Sanfrancisco:Jossey -bass Pfeiffer.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, Pearson Education International.
- Eisner, E. W. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Upper Saddle River, N.J: Prentice Hall.
- Fathi, F & Alam Al-Hoda, J. (2021). "Conceptualization of Glocalization thinking in education with emphasis on national knowledge", *New Advances in Educational Management*, (3), 117-125. [Persian].
- Fathi Vajargah, K & Alaei, G. (2010). Global citizen education. *Journal of research, education, information of efficient schools*, (8):31- 27. [Persian].
- Fathi Vajargah, K. (2009). *Principles and basic concepts of curriculum planning* (first edition). Tehran: Publications Bal . [Persian].
- Gall, M., Borg, V& Gall, J. (2015). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology* (Volume II), translated by Ahmadreza Nasr and colleagues. Tehran, Semit and Shahid Beheshti University. [Persian].
- Ghasemi, K., Etemad Ahri, A & Maki Al-Aleagha, B. (2019). Curriculum design with a globalization approach and preservation of cultural identity and validation of it from the perspective of specialists. *Journal of Research in Educational Systems*,13(47),77-95. [Persian].
- Golmohammadi,A.(2013).Globalization, culture, identity, Tehran: Ney Publication.[Persian].
- Garrett, W. R. (1992). Thinking Religion in the Global Circumstance: A Critique of Roland Robertson's Globalization Theory. *Journal for the Scientific Sjtudy of Religion*, 31 (3), 296-332.
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge: fact and law in comparative perspective*. Local knowledge.
- Hakimzadeh, R &., Attaran, M. (2004). the impact of globalization on the future directions of curriculum planning in centralized systems, a collection of articles of the conference on concentration and lack of concentration in the process of curriculum planning, by Nematullah Musipour, Tehran, Curriculum Studies Association and Education Research Institute. [Persian].
- Hasani,R & smayeli,R . (2022). The Components of Global Citizenship Education in the Document of the Fundamental Transformation of Education and the Application in the Formal Education System, *Journal of Curriculum Studies*, 16 (63), 199-228. [Persian].
- Henderson, L.K., Craig, J.C., Willis, N.S., Tovey, D. & Webster, A.C. (2010). "How to write a Cochrane systematic review", *Nephrology*, Vol. 15(6), PP. 617-624.
- Heydarzadegan, A. (2010). Islam, globalization and challenges ahead, *Proceedings of the Fourth International Congress of Geographers of the Islamic World*, University

- of Sistan and Baluchistan, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Zahedan. [Persian].
- Hosseini, S. I., F. M., Soleiman, S., & Ebrahimi, S. A. (2019). The Impact of Globalization on Educational System of Islamic Republic of Iran. *Journal of Management and Planning In Educational System*, 12(1), 285-310. doi: 10.29252/mpes.12.1.285.[Persian].
- Jamshidi, A & Norooz zadeh, R. (2016). Analytical analysis of understandings of localization of academic curriculum, *Proceedings of the Conference on Curriculum Localization: What and How*, Tehran, Allameh Tabatabai University, 2017: 70-55. [Persian].
- John, B., Caniglia, G., Bellina, L., Lang, D. J., & Laubichler, M. (2017). *The Glocal Curriculum: A Practical Guide to Teaching and Learning in an Interconnected World*. Baden-Baden: [sic!] Critical Aesthetics Publishing.
- Keshavarzi, F., Javadani, M., & Badakhshan, M. (2021). Designing a framework for the professional competencies of entrepreneurial teachers. *Educational innovations*, 20(4),35-54.[Persian].
- Keshavarz, Y., Amin Beidokhti, A., & Mohammadifar, M. A. (2018). The degree of attention to the components of the global citizenship in Iran's education system (The case study of the education system upstream documents). *Educational Innovations*, 17(4), 91-106. [Persian].
- Khondker. H. H. (2005). Globalisation to Glocalisation: A Conceptual Exploration•Intellectual discouse, vol 13, N0 2, 181-199.
- Kohne pooshi, S. (2009). Content analysis of the concept of identity of sociology textbooks 1 & 2 (of literature and human sciences major in the secondary school). *Curriculum Planning Studies*. 13 & 14 (1):125-140. [Persian].
- Legrain.A.P. (2002).The Truth about Globalisation. *World Trade Review*, 2(1), 119-120.
- Levy,A. (1977). Basics of educational planning, *Curriculum planning of Schools*. Translation: Faridah Mashaikh 2014, thirty-fifth edition. Tehran: School.[Persian].
- Mansouri Gargar, R., Salehi, A., & Abbasi, E. (2016). Curriculum characteristics of in the era of globalizing and internationalizing of curriculum. *Research in Curriculum Planning*, 13(50), 1-13. [Persian].
- Martin,R. (2007). *The Opposable Mind: How Successful Leaders Win through Integrative Thinking*. Harvard Business School.
- Mamede, S& Schmid,t HG. (2004). The structure of reflective practice in medicine. *Medical education* 2004; 38 (12): 1302-8. [DOI:10.1111/j.1365-2929.2004.01917.x].
- Maleki, H. (2009). *Introduction to curriculum planning (4th edition.)* Tehran: Samt Publications. [Persian].
- Marzooghi, R. (2016). Science paradigms and curriculum theories: an analysis of the process Dariafardza in the field of curriculum studies. Tehran: Avai Noor Publishing.[Persian].
- Marzooghi, R., Turkzadeh, J., Jabari, S & Nowrozi, N. (2019). Designing the curriculum framework for preschool teacher training in the education system of the Islamic Republic of Iran. *Scientific Research Journal of Curriculum Research*, 2(1):29- 1. [Persian].
- Marashi, S., Mehralizadeh, Y., & Toosi, T. (2013). Globalization and its Effects on Curriculum Goals in Educational System of Iran. *Journal of Educational Scinces*, 20(1), 51-74. [Persian].
- Masoudi, J. (2014). Analysis of the content of the textbooks of social studies and social sciences, sociology of the middle school based on the topics of World Day in the field of curriculum, Master's Thesis, Curriculum Planning, Faculty of Literature and Human Sciences, the Payam light University. [Persian].

- Mehrmohammadi, M. (2010). An internal (educational) interpretation of globalization and localization of curriculum using forms (representations) of knowledge as the theoretical justification. *Educational Innovations*, 9(1), 73-90. [Persian].
- Mehrmohammadi, M., & islami, E. (2012). The review and critique of the national curriculum document 3rd edition of the I.R. of Iran based in Robertson's globalization idea. *Journal of Educational Sciences*, 19(1), 5-22. [Persian].
- Mehrmohammadi, M. (2010). The relationship between curriculum and time, unpublished. [Persian].
- Mer alizadeh, Y. (2004). Globalization and educational systems with an emphasis on Iran, Rasash Publications. [Persian].
- Ministry of Education of Islamic Republic of Iran. (2011). Fundamental Reform Document of Education. Supreme Council of Education. [Persian].
- Ministry of Education of Islamic Republic of Iran. (2012). National Curriculum Document. Supreme Council of Education. [Persian].
- Moradi, S, Tahmasabzadeh Sheikhlari, D, Adib, Y & Asgharpour, H. (2021). Designing the curriculum framework of economic education in the field of social studies of Farhangian University. *Curriculum Research*, 1(2), 172-196. [Persian].
- Mousapour, N. (2006). Time of Education, National Document of Education, Theoretical Studies Committee of Curriculum Planning Subsystem and Educational Technology, Tehran. [Persian].
- Myers, J.P. (2006). Rethinking the Social Studies Curriculum in the Context of Globalization: Education for Global Citizenship in the U.S. *Theory and Research in Social Education*, 34(3), 370-394.
- Najafi Afra, M & Borodori, P. (2014). A comparative study on the confrontation between the Islamic world and the world of localism, *Amouy Policy Studies Quarterly*, Center for Strategic Studies, 5, (14): 83-104. [Persian].
- Robertson, R. (2013). Globalization - social theories and global culture, translated by Kamal Poladi, fourth edition, published by: Sales. [Persian].
- Robertson, R & Khondaker, H. (2009). Globalization discourses, preliminary considerations. Translation by Masoud Mazaheri (2009). *Philosophical, Literary, Cultural Quarterly of Organon*, (24), 59, 77. [Persian].
- Rahbari, M., Belbasi, M., & Ghorbi, S. M. J. (2015). National Identity in the Document of Fundamental Transformation of the Education in I.R.I. *National Studies Journal*, 16(61), 45-66. [Persian].
- Ritzer, G. (2007). *The globalization of nothing 2*. Sage.
- Sarmad, Z., Bazargan, A & Hejazi, E. (2003). *Research methods in behavioral sciences*. Tehran: Nashr Agah. [Persian].
- Sajjaadee, M., & Dashtee, Z. (2008). A post structuralist explanation and analysis of education. *The Journal of New Thoughts on Education*, 4(1), 81-98. [Persian].
- Saeedi, R. & Kia, A.A. (2009). *The role of globalization and media in cultural identity*, Tehran: Khojasteh Publications. [Persian].
- Salimi, H. (2013). *Various theories about globalization*, Tehran: Samt. [Persian].
- Shaistefar, A. (2005). *The effects of globalization on the curriculum*. (Master's Thesis). University of Esfahan. Department of Educational Sciences and Psychology. [Persian].
- Shariatamdari, A. (2002). *Society and education, the foundations of new education*, 20th edition, Tehran: Amirkabir. [Persian].
- Soltani, A & Mehdipour, N. (2015). Applying the Functional, National, Global, Theoretical and Construction of Curriculum's Components in Humanities Curricula from Faculty Members' Point of Views (Case: Shahid Bahonar University of Kerman), 5(2), 47-71. [Persian].
- Talley P & Ching Yi T. (2012). "Think globally, act locally": 'Glocalization' in Taiwanese Higher Education Vol. 3 No. 15; August 2012.

- Trippestad, T. A. (2016). The Glocal Teacher: The paradox agency of teaching in a glocalised world. *Policy Futures in Education* 2016, Vol. 14(1) 9–23.
- Valipour, R. (2020). Analyzing the key components of citizenship rights and determining their place in the curriculum of secondary schools (a case study of social studies books), master's thesis, field of curriculum planning, Payam Noor University, South Tehran. [Persian].
- Van den Akker, J. (2010). Building bridges: how research may improve curriculum policies and classroom practices. *Beyond Lisbon 2010: perspectives from research and development for education policy in Europe (CIDREE Yearbook 2010)*, (pp. 177-195). Slough: NFER.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.). *Curriculum landscape and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Yarmohamedian, M.H. (2010). *Curriculum planning principles (7th edition)*. Tehran: Yadavare Ketab. [Persian].
- Zarghani, H & skandran, M. (2016). Glocalization: New Term for New Reality, *strategic studies of public policy*, 6(21), 105-122. [Persian].
- Zarghani, S. (2010). "Deconstruction of globalization in curricula from the viewpoint of Derrida. *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*, 4. (15), 1-23. [Persian].



Extended Abstract

An Investigation of the Features of a Model of the Glocal Social Studies Curriculum Based on Robertson's Theory using Akker's Model

Mohammad Reza Alipour¹, Majid Ali Askari², Mahmoud Mehrmohammadi³, and Ali Hosseinikhah⁴

Introduction

Globalization as a main paradigm in the present era has changed all aspects of human life. Globalization refers to a process the goal of which is to integrate the people of the world into a single society, which necessitates the fading away of political, economic, cultural, and other boundaries. Many researchers have summarized the main characteristics of globalization in concepts such as the emergence of the global electronic village, the information revolution, the compression of time and space, the global expansion of consciousness, the disappearance of geographical boundaries, and the emergence of the cybernetic age. Globalization has also presented numerous challenges. Since globalization is aimed at changing political, economic, and social structures at the local level and exposing their limitations, some think that the integration resulting from globalization threatens the existence of subcultures. To deal with this threat called globalization and revive and preserve the culture and values of their society, some have resorted to "indigenization" in various fields including curriculum development. In dealing with the phenomenon of globalization, some countries and educational systems have adopted the position that globalization and localization are mutually exclusive, thus adhering strictly to either of these two approaches and ignoring the other in their educational policy and planning. This presents a significant challenge to educational systems in many countries, including Iran. The issue of welcoming globalization while remaining local poses a serious paradox to all individuals and education systems. A paradox does not represent a dead end for thought. That is, a thoughtful person who faces an intellectual conflict feels committed to confronting it as a challenge and looks for any possible opportunities arising from it. Therefore, instead of rejecting a challenge and, as a result, refusing to deal with it, one should learn to elevate thinking and promote collective thinking to set the agenda to manage a situation effectively. In this regard, Roland Robertson's 'glocalization theory' is one of the theories that effectively empolys integrated and collective thinking to deal with both the global issue (globalization) and the local issue (localization). As a result, it can be considered as an optimal sociological basis that can be used in curriculum planning. Therefore, the current research aimed to analyze the characteristics of the 'glocal curriculum' model of social studies based on Robertson's theory using Akker's model.

Method

The current research adopted a qualitative approach and was applied in terms of purpose. Data included all published and available texts, documents, and reliable sources related to Roland Robertson's theory from 1968 to 2022. The sources were selected through

-
1. PhD student in Curriculum Development, Kharazmi University, College of Psychology and Educational Sciences, Tehran, Iran (malipour243@gmail.com)
 2. Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran (Corresponding Author) (aliasgari@khu.ac.ir)
 3. Professor, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran (mehrmoammadi_tmu@hotmail.com)
 4. Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran (h.ali@khu.ac.ir)

purposeful sampling and the Cochrane systematic review. Inductive content analysis (open and central coding) was used to analyze the data, which led to the identification of 71 conceptual propositions extracted from the selected authentic documents related to Robertson's theory. The practical implications of the identified conceptual propositions for the 'glocal curriculum' of social studies were examined, and 51 conceptual propositions were deduced. Then, Akker's ten-component model was utilized to identify the features of the 'glocal curriculum' of social studies. Finally, the credibility of the data was determined through the peer-review data collection and analysis processes. Furthermore, the dependability of data was determined through the audit trail.

Results

Based on the findings of this study, the goals of the 'glocal curriculum' include familiarization with the basic and important concepts of 'globalization' and indiginization, paying attention to 'diversity and pluralism', and cultivating creative and critical thinking skills. The content of the curriculum should be flexible and appropriate to the context where it is going to be implemented. In addition, active teaching approaches should be promoted in a glocal curriculum. The teacher has to play the role of a guide and a facilitator and is encouraged to tap into various teaching resources. Finally, the time and place should be flexible, the activities should be done in groups and in collaboration with others, and various qualitative evaluation methods have to be used to assess students' performance.

Discussion

A critical reading of Robertson's globalization theory using Akker's model led to the identification of the features of a glocal curriculum model of social studies. It is suggested that the curriculum of social studies in primary and secondary courses be evaluated using the glocal curriculum developed in the present study.

Keywords: curriculum, glocal, social studies, globalization, Akker's model

