

مفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایی در تعلیم و تربیت با تاکید بر دانش وطنی

فرهاد فتحی^۱ و جمیله علم الهدی^۲

صص ۱۱۷-۱۲۵

چکیده

هدف مطالعه حاضر بازمفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایی در تعلیم و تربیت با تاکید بر دانش وطنی بود. در این مطالعه از روش تحلیل مفهوم با تاکید بر درک و تفسیر استفاده شد. بر این اساس ابتدا با شیوه ای تحلیلی به بررسی و نقد مفاهیم موجود پرداخته و در نهایت مفهوم مورد نظر ارایه شد. نویسندگان معتقد است که آنچه که ما به عنوان رویکرد ها و نظام های آموزشی موفق مدنظر داریم، با همان جزییات و خصوصیات و در آن بستر فرهنگی موفق بوده است. بنابراین اگر بخواهیم برخی از ویژگی های آنان را متناسب با فرهنگ و فلسفه حاکم بر جامعه، فیلتر کنیم و از صافی عبور دهیم، خروجی آن دیگر نمی تواند تناسبی با آن رویکرد اولیه داشته باشد. مفهوم پردازی مدنظر نویسندگان به این صورت است که باید با مطالعه نظام های آموزشی و رویکردهای تربیتی موفق، رویکرد و نظام آموزشی جدید، متناسب با بستر مورد نظر و برخاسته از دانش وطنی که ساخته و پرداخته اندیشمندان داخلی است، ایجاد کنیم. در واقع این نگاه نسبت به تفکر جهان-بومی گرایی، به دنبال آن است تا نظام های آموزشی برتر و روند جهانی سازی را مطالعه و دنبال نماید و از دانش منعکس در آنها بهره مند شده و متناسب با فرهنگ جامعه و امکانات موجود، رویکرد نوینی را اتخاذ و ایجاد نماید که هم در مسیر روند جهانی قرار گیرد و هم متناسب با شرایط بومی و حفظ ارزش های فرهنگی باشد.

کلیدواژه ها: جهانی شدن، جهان-بومی شدن، تعلیم و تربیت، برنامه ریزی درسی، دانش وطنی

۱. کاندیدای دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. fa_fathi@sbu.ac.ir

۲. دانشیار گروه رهبری و توسعه آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

مقدمه

یکی از مهم ترین چالش های حال حاضر و شاید سرتاسر تاریخ بشریت، چالش جهانی شدن است. جهان امروز وارد دوران جدیدی شده و سلطه نظام سرمایه داری، موجب یکپارچه سازی کشورها و فرهنگ ها را فراهم کرده است. دانشمندان پیرامون تاثیرات مثبت و یا منفی این رویداد تاریخی اختلاف نظر دارند؛ برخی معتقدند کشورهایی که از لحاظ فرهنگی و اقتصادی به یکدیگر نزدیک هستند، با یکدیگر نمی جنگند و این مهم، منجر به ایجاد صلح در میان کشورها می گردد. در مقابل، عده ای حرکت به سمت تک فرهنگی ملل را ناشی از سلطه نظام هایی می دانند که فرهنگ جامعه خود را در راستای اهداف خویش، به کشورهای کمتر توسعه یافته تحمیل می کنند. برای ایجاد تعادل بین جهانی سازی و فرهنگ بومی، مفهوم دیگری با عنوان جهان-بومی گرایی^۳ مطرح شده است که ترکیبی از جهانی سازی^۴ و بومی سازی^۵ است (رابرتسون، ۲۰۱۶). در این برداشت از جهان-بومی گرایی، گرایش ها، به سمت همگنی و تمرکز، در کنار تمایلات به ناهمگنی و عدم تمرکز است و تغییر بنیادینی که ایجاد کرده، زمینه های پیوند سطح جهانی و محلی را فراهم کرده است (Encyclopædia Britannica، ۲۰۱۳). احمدیان و راد (۲۰۱۴) بر این باورند که جهان-بومی سازی استفاده از استانداردهای جهانی برای توصیف اهداف و در نتیجه، تدوین برنامه های محلی برای دستیابی به پیشرفت های جهانی در تحقیقات علوم اجتماعی، آموزشی و علوم انسانی، است. کندکر^۶ (۲۰۰۴) تأکید می کند که «تنوع» جوهره اصلی زندگی اجتماعی در اندیشه جهان-بومی سازی است و روند جهانی سازی نمی تواند استقلال تاریخی و فرهنگی گروه های مختلف را بطور کامل از بین ببرد. بنابراین می توان دریافت که بحث جهان-بومی شدن اصطلاحی است که کاملاً مرتبط با محث جهانی شدن است و جهانی شدن به منزله گسترش جهانی ارزش ها، اعتقادات، دانش، سنت ها، آداب و رسوم و سایر پدیده های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و آموزشی در سراسر جهان است.

در بحث تعلیم و تربیت و برنامه های درسی، اغلب سازمان های بین المللی بر تدوین استانداردهای آموزش هماهنگ یا برنامه درسی جهانی متمرکز شده اند (مک کریک، ۲۰۰۸ و پاولیدیس و همکاران، ۲۰۱۶). انگیزه های زیادی برای ایجاد برنامه های درسی جهانی وجود دارد که از جمله ها می توان به استانداردهای خاص و ویژه، استانداردهای آموزشی هماهنگ و بهبود کیفیت آموزش اشاره کرد. علیرغم مزایای هماهنگ سازی برنامه های درسی جهانی، چالش هایی مانند تسلط دانش غربی و همچنین عدم تطابق بین اولویت های جهانی و محلی وجود دارد که نیاز به مطالعه و بررسی است (اسپرینگ^۷، ۲۰۱۷ و تاکت^۸، ۲۰۱۹). در این گفتمان است که مفهوم جهان-بومی گرایی جایگاه ویژه ای بدست می آورد؛ زیرا به توسعه مهارت ها و دانش برای پرداختن به مسایل بومی و جهانی و یا سازگاری آن ها در فضاهای جهانی و محلی اشاره دارد. یادگیری و تدریس جهان-بومی شده به برنامه های درسی و چارچوب های آموزشی محلی و جهانی در رابطه با مسئولیت اجتماعی، عدالت و پایداری اشاره دارد (پاتل و لینچ، ۲۰۱۳)^۹ و توصیف خوبی از ترکیب و اتصال زمینه های بومی و جهانی است و در عین حال سهم قابل توجهی از جوامع و زمینه های مختلف فرهنگی دارد (سوچی^{۱۰}، ۲۰۱۷).

^۳. Glocalization

^۴. Globalization

^۵. Localization

^۶. Khondker

^۷. Spring

^۸. Tackett

^۹. Patel & Lynch

^{۱۰}. Suci

ادبیات موجود درباره جهان-بومی گرایی، غالباً دیدگاه غربی است و به این ترتیب، نمی‌توانیم به بومی سازی‌ای که با استفاده از این ادبیات اتفاق می‌افتد، اطمینان داشته باشیم (جیولیانی، ۲۰۲۰). بنابراین مسئله اصلی مطالعه حاضر، تفکرات غالب در جامعه پیرامون مفهوم جهانی سازی و جهان-بومی گرایی است که عمدتاً به سمت اندیشه‌های غربی گرایش دارد و هدف مطالعه، بازمفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایی برنامه‌های درسی با تاکید بر دانش وطنی است.

روش‌شناسی تحقیق

در مطالعه حاضر از روش تحلیل مفهوم با تاکید بر درک و تفسیر استفاده شده است. مفاهیم از طریق تغییر دادن یا بازسازی جنبه‌هایی از ساختارهای مفهومی موجود، یعنی مفاهیم مرتبط با هم ایجاد می‌شود. مفاهیم نوین برای نیل به یک یا چند مورد از انواع بسیار مختلف مقاصد ساخته می‌شود. برخی برای آن طراحی می‌شوند که مفاهیم مبهم را دقیق‌تر کنند و آن‌ها را در هدایت برنامه ریزی درسی قابل استفاده‌تر گردانند. در اصل، تحلیل بر اساس به کارگیری فنی همان هدف تحلیل مفهومی را دارد (شورت، ۱۳۹۸). هرچند شیوه‌های استاندارد برای فراهم آوردن توانایی مفهوم پردازی وجود ندارد، اما رهنمودهایی پیشنهاد می‌شود که عموماً مفید هستند. یکی از این رهنمودها این است که به روشنی بدانیم که می‌خواهیم مفهوم مورد نظر چه کاری را انجام دهد، یعنی باید چه مشکل یا مشکلاتی را به کمک آن بتوانیم حل کنیم و استفاده‌ای که انتظار داریم از آن مفهوم به دست آوریم، ماهیت بازسازی مفهومی مورد نظر را تعیین می‌کند. در پژوهش حاضر، هدف اصلی بازمفهوم پردازی تفکر جهانی-بومی گرایی در تعلیم و تربیت است. بنابراین با شیوه‌ای تحلیلی به بررسی و نقد مفاهیم موجود پرداخته و در نهایت مفهوم مورد نظر خورد را ارایه می‌دهیم.

تجزیه و تحلیل

• تبیین تفکر جهانی سازی و به چالش کشیدن آن‌ها

صادق زاده و همکاران (۱۳۹۸) بیان می‌کنند که مدارس و دانشگاه‌ها اگر بخواهند به تربیت شهروند ملی و جهانی نوجوانان و جوانان اعتلا بخشند، باید آنان را برای زندگی در عصر جهانی شدن در قرن حاضر آماده کنند و معتقدند غفلت از این مهم، نه تنها باعث فقر هویتی، تربیتی و محدود نگری جهانی بینی گروه‌های وسیعی از نوجوانان و جوانان را در بر خواهد داشت، بلکه زمینه جذب گروه‌های وسیعی از آنان به فرهنگ و سبک زندگی جهانی سازی بیگانه را نیز فراهم خواهد کرد. تغییرات ناشی از تحولات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فناوری اطلاعات در جهان کنونی، تأثیرات عظیمی بر جنبه‌های گوناگون زندگی اجتماعی و فرهنگی به جای گذاشته و دانش‌آموزان و دانشجویان را از افرادی محلی و ملی به انسان‌هایی جهانی تبدیل کرده است و در نهایت بر این امر تاکید دارند که در جهان امروز، تربیت شهروند ملی و جهانی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است (صادق زاده، رضایی و فراشبندی، ۱۳۹۸). استوارت (۲۰۰۸) بر این باور است که برنامه درسی تربیت شهروند جهانی، برنامه‌ای است که بتواند، شهروندانی مسئول را تربیت کند که به تفاوت‌ها احترام می‌گذارند، وابستگی و به هم پیوستگی همه مردم جهان به یکدیگر را درک می‌کنند و آمادگی دارند که متعهدانه بر اساس ملاحظات محلی و جهانی عمل کنند. نویسندگان بر این عقیده است که تربیت شهروند جهانی با توجه به روند پیش رو، ضروری به نظر می‌رسد، اما چالش اصلی که در اینجا مد نظر است، به آن بخش از برنامه‌های درسی معطوف می‌شود که چگونگی پرورش این ویژگی‌ها را دربر می‌گیرد. به عبارت دیگر، این که ما دانش‌آموزان و دانشجویان را با چه رویکردهایی پرورش دهیم تا بعنوان یک

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

مفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایي در تعليم و تربيت با تاكيد بر دانش وطني | ۱۲۰

شهروند جهانی ایفای نقش کنند، چالش اصلی نویسنده است. پژوهش‌های بسیاری در زمینه استفاده از رویکردهای مختلف آموزشی که شهرتی جهانی دارند انجام شده است. سلطانی آذغان و اوبالاسی (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان «تعیین تاثیر آموزش به روش رجبو امیلیا بر خلاقیت کودکان پیش دبستانی» نشان دادند که این رویکرد بر خلاقیت کودکان پیش دبستان موثر بوده است. هاشمی و جعفرپور (۱۳۹۷) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی روش‌های تدریس ماریا مونته سوری و کاربرد آن در تعلیم و تربیت جاری ایران» نشان دادند که آموزش به روش مونته سوری باعث افزایش مهارت‌های شنیداری، ادراک دیداری و کنترل حرکتی در کودکان پیش دبستانی می‌شود. آنچه که مورد نقد نویسنده درباره استفاده صرف از این رویکردهاست، آن است که رویکردهای شناخته شده آموزشی در نظام‌های آموزشی مانند مونته سوری، رجبو امیلیا، مدارس والدورف و... این است که این رویکردها اگرچه موفق و از لحاظ نظری و مبانی فلسفی غنی و قابل احترام هستند، اما برای پیاده سازی این رویکردها در یک جامعه دیگر از جمله کشور ما که دارای بسترها و ساختارهای سیاسی و اجتماعی و تنوع فرهنگی و قومیتی است، باید با ملاحظات همراه باشد. نویسنده معتقد است که اگرچه ممکن است این رویکردها تاثیرات مثبتی در رشد کودک در پی داشته باشند، اما کودکان را به سمت یکسان سازی فرهنگ سوق داده و با فرهنگ خویش غریب می‌کند و خطر اصلی آنجاست که به گفته برخی، جهانی شدن، نه فقط یک پروسه در حال شدن، بلکه یک پروژه هدایت شده و عمدی توسط جوامع دیگر باشد (شیرودی، ۱۳۸۲) که بحث در مورد آن از حوصله این مقاله خارج است. بنابراین جهانی شدن، باید مورد توجه برنامه ریزان درسی قرار گیرد و چالش‌های پیش رو را مد نظر داشته باشند. مهرمحمدی (۱۳۸۸) معتقد است که همانگونه که میتوانیم در عرصه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی از جهانی شدن سخن بگوییم، در تعلیم و تربیت نیز میتوانیم به عنوان یک عنصر مستقل بحث کنیم و تعلیم و تربیت نیز می‌تواند به عنوان دهکده جهانی به حساب آید. نظام آموزش و پرورش نقش اساسی را در ایجاد فرهنگ و دانش مردمان یک کشور دارد (فرهانی و شکر باغانی، ۱۳۹۸) و اگر در امر برنامه ریزی درسی که قلب نظام آموزشی هر کشور است، تعلی رخ دهد می‌تواند تبعات جبران ناپذیری به دنبال داشته باشد. حال سوال این است که در این شرایط چه باید کرد که درگیر جهانی شدن نشد، اما از روند آن به نحو احسن استفاده کرد؟ در ادامه نویسنده به بحث در مورد این پرسش می‌پردازد.

• تبیین تفکر جهان-بومی گرایي و به چالش کشیدن آن ها

صادق زاده و همکاران (۱۳۹۸) بیان می‌کنند که یکی از مهم ترین و اساسی ترین وظایف مدارس و دانشگاه ها تربیت شهروندانی آگاه، متعهد، فعال، خلاق و جامع نگر است. افرادی که بتوانند خود را با ارزش ها، آداب و رسوم جامعه محلی، ملی و جهانی سازگار نمایند (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۷). در تعلیم و تربیت انگلیسی، "جهان-بومی شدن" می‌تواند بدین معنی باشد که اصول جهانی، طرح ها، رویه ها، تکنیک ها، روش ها و رویکردهایی که نظریه پردازان غربی ایجاد کرده اند بر اساس آنچه معلمان بومی در کلاس نیاز دارند، به کار گرفته شود. بنابراین استعمار یا حاشیه نشینی‌ای که معلمان را به عنوان مصرف کننده‌های منفعل روش‌ها و رویکردهای نظریه پردازان قرار می‌دهد، اتفاق نمی‌افتد و در واقع، این نگاه نیاز به بومی سازی مطالب آموزشی را با توجه به نیازهای خاص زبان‌ها و هر یک از زمینه های خاص، بیان می‌کند. می‌توان گفت که بومی سازی یا جهانی-بومی سازی این مورد را در نظر می‌گیرد که آنچه ممکن است در یک شرایط خاص نتیجه مثبتی دربر داشته باشد، ممکن است در زمینه دیگری پاسخگو نباشد (لوسیانوف، ۲۰۲۰). در ارتباط با جهانی شدن، دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. برخی معتقدند که حرکت به سمت جهانی شدن، تاثیر منفی بر جوامع محلی دارد. گروهی دیگری بر این عقیده اند که جهانی شدن، تاثیری در یکسان سازی و همگرایی جوامع ندارد (بهاک، ۲۰۰۸ به نقل از دهاقانی و همکاران، ۱۳۹) و گروه سوم، معتقدند که انقلاب در زمینه ارتباطات، باعث تشدید آگاهی های قومی- فرهنگی می‌شود و از این حیث آنان اصطلاح «جهان-بومی شدن» را ترجیح می‌دهند. بشیری موسوی (۱۳۹۷) بیان می‌کند که

چهار سناریوی جهانی سازی و بومی سازی در آموزش وجود دارد که شامل «کاملاً جدا»، «کاملاً جهانی شده»، «کاملاً بومی» و «جهان-بومی سازی» است و عقیده دارد که باید از آموزش های نوین بهره برداری نموده و آنرا همسان و همگام با فرهنگ بومی ساخت. اما پرسش نویسنده در اینجا این است که چگونه می توان چنین امری را محقق ساخت؟ در پاسخ به این پرسش دیدگاه های متفاوتی وجود دارد. گروهی معتقدند که در عصر انفجار اطلاعات و ارتباطات، ناگزیر به پذیرش روند جهانی شدن هستیم و چاره ای جز تربیت دانش آموزان در راستای روند جهانی شدن نداریم و خواسته یا ناخواسته کودکان به سمت یکسان سازی فرهنگ جهانی حرکت می کنند. گروه دوم که کاملاً در جهت مخالف گروه اول هستند و سوی دیگر طیف را تشکیل می دهند، معتقدند که بی چون و چرا باید جهانی شدن را نادیده گرفت و به هیچ عنوان نباید از منابع و دانش غربی استفاده کرد و بر این باورند که دانش غربی، پشت پرده هایی دارد که جوانان و دانش آموزان ما را به سمت و سویی در جهت اهداف غرب می کشاند. این گروه غالباً طیف محافظه کاران و متکیان به دانش موجود، بدون توجه به روند جهانی را تشکیل می دهند. گروه سوم گروهی هستند که به دنبال تلفیق جهانی شدن و بومی ماندن هستند. این گروه بر این عقیده اند که می توان از دانش و روند جهانی شدن، با توجه نیازهای بومی و محلی، استفاده کرد و هر آنچه که با بستر بومی و فلسفه حاکم بر جامعه ناهمخوانی دارد را حذف کرد و سایر موارد بکار گرفت. نویسنده در ادامه این مقاله، به نقد دیدگاه های این سه گروه می پردازد و در نهایت اندیشه خود را در ارتباط با جهان-بومی شدن بیان می کند.

• بازمفهوم پردازی اندیشه جهانی-بومی گرایی مدنظر ما

تا اینجا، به تعریف و تفسیر جهانی شدن و جهان-بومی شدن از دیدگاه های مختلف پرداختیم. اکنون به منظور بازمفهوم پردازی اندیشه جهان-بومی گرایی، به نقد دیدگاه های فوق پرداخته و سپس تعریف مدنظر خود را ارائه خواهیم داد. گروه اول که قائل به پذیرش روند جهانی شدن هستند و آن را به عنوان راه برون رفت از عقب ماندگی کشورهای جهان سوم می دانند، عملاً از فرهنگ خود جدا شده و غرق در اندیشه های حاکم در روند جهانی شدن می شوند. اگرچه در عصر دیجیتال، استفاده از برخی ابزارها و درگیر شدن با این روند اجتناب ناپذیر است و نمی توان این ابزارها را از زندگی روزمره حذف کرد، اما غرق شدن بی چون چرا در این ورطه هولناک می تواند تبعات جبران ناپذیری از سلطه در جوامع برجای گذارد. در تعلیم و تربیت و برنامه درسی، روند جهانی شدن به عنوان بیانیه هایی توسط سازمان های بین المللی صادر می گردد و اگر ملاحظات ضروری صورت نگیرد، هویت ملی و میهنی دانش آموزان در همان بدو ورود به سیستم نظام آموزشی خدشه دار شده و دیگر مقاومتی در برابر روند جهانی شدن صورت نخواهد گرفت. در مقابل، عده ای اساساً مخالف درگیر شدن با جهانی شدن هستند و به انزوا و تک روی در جامعه جهانی معتقدند. در این روند هر آنچه که توسط غرب و جوامع صاحب قدرت اخذ شود، آن را رد کرده و با آن مخالفت میورزند. اگرچه ما نیز بر این عقیده ایم که باید با تامل به این بیانیه های بین المللی و روند های همگانی پاسخ مثبت داد، اما مخالفت بی چون و چرای آن نیز قابل پذیرش نخواهد بود. زیرا در هر نوع اندیشه ای، نقاط قوتی وجود دارد که می تواند بر بهبود عملکرد نظام آموزشی تاثیرگذار باشد. دستاوردهای آموزشی و سیستم های تربیتی بسیار موفقی در جهان وجود دارد که می توان با بهره گیری از آن ها بهبود عملکرد خود را تضمین کرد. اما در اینجا نیز پرسش دیگری مطرح می گردد که چگونه می توان این نظام ها را که از بستر دیگری وارد می شوند را متناسب با نظام آموزشی و فرهنگی خود مطابقت داد و از آن ها استفاده کرد؟ اندیشه غالب در این زمینه آن است که رویکردهای موفق آموزشی و سیستم های آموزش و پرورش کشورهای تراز اول در حوزه آموزش را متناسب با ویژگی های دانش آموزان اخذ کنیم و مواردی که با فرهنگ و سیاست کشور ما ناهمخوان است را حذف کنیم. به عبارت دیگر، آن ها را از یک فیلتر فلسفی و فرهنگی عبور دهیم و خروجی آن را در بستر جدید، بکار گیریم. نقد اساسی نویسنده، نسبت به این اندیشه است. نویسنده معتقد است که آنچه که ما به عنوان رویکرد ها و نظام های آموزشی موفق مدنظر داریم، با همان جزییات و

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

مفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایمی در تعلیم و تربیت با تاکید بر دانش وطنی | ۱۲۲

خصوصیات و در آن بستر فرهنگی موفق بوده است. بنابراین اگر بخواهیم برخی از ویژگی‌های آنان را متناسب با فرهنگ و فلسفه حاکم بر جامعه، فیلتر کنیم و از یک صافی عبور دهیم، خروجی آن دیگر نمی‌تواند تناسبی با آن رویکرد اولیه داشته باشد. به عنوان مثال، اگر ما در دوره پیش دبستان، در مراکز آموزشی خود، ادعا می‌کنیم که رویکرد مونته سوری را به کار گرفته ایم، اما آن را متناسب با ویژگی‌های بومی از صافی فلسفه تعلیم و تربیت حاکم بر جامعه عبور داده ایم، دیگر آنچه که بعنوان خروجی بدست آمده است، رویکرد مونته سوری نیست، بلکه یک چیز است که با آن رویکرد اصلی و اولیه متفاوت است. بنابراین بکارگیری این رویکرد را، اگر چه به موفقیت در دانش آموزان منجر شود، نمی‌توان رویکرد مونته سوری نامید. رویه دوم به این صورت است که برخی بخواهند عیناً رویکردها و سیستم‌های آموزشی را که در یک جامعه موفق عمل کرده را در جامعه دیگری پیاده کنند؛ بدون اینکه کوچکترین دخل و تصرفی در آن داشته باشند. در این جا نیز نویسنده یک نقد اساسی را بر این اندیشه وارد می‌داند. اگر رویکرد آموزشی و یا یک سیستم آموزشی در یک جامعه موفق عمل کرده، هیچ دلیل معتبری وجود ندارد که در بستر دیگر هم مثمر واقع شود. این امر نه به دلیل ضعف در آن سیستم آموزشی، بلکه به علت تفاوتی که در بسترهای پیاده سازی آن و ریشه‌های فرهنگی جوامع دیگر وجود دارد، می‌باشد. به عنوان مثال، در سال‌های اخیر، بسیاری از مقالات داخلی پیرامون نظام آموزشی کشور فنلاند مباحثی را مطرح کرده و همواره از برنامه‌های درسی این کشور بعنوان یک کشور سطح اول در حوزه آموزش، به نیکی یاد می‌شود. حال پرسش این است که آیا می‌توان عیناً نظام آموزشی فنلاند را در کشور ما اجرا کرد و به موفقیت رسید؟ و پرسش دوم این است که اگر بخواهیم برای پیاده سازی این نظام آموزشی در کشور خود، برخی موارد آن را از صافی عبور دهیم و هر آنچه از فیلتر عبور کرد را اجرا نماییم، آیا خروجی این صافی و آنچه که در نهایت قرار است اجرا شود، همان نظام آموزشی اولیه است و می‌توانیم چنین ادعایی مطرح کنیم؟ پاسخ نویسنده به هر دوی این پرسش‌ها منفی است. زیرا فرهنگ، نژاد، تنوع اقوام، سیاست، مذهب، هویت معلمان و دانش آموزان و... در ایران کاملاً متفاوت با کشور فنلاند است و نمی‌توان آن را بدون هیچ تغییری پیاده سازی کرد. همچنین این نظام آموزشی اگر قرار باشد از فیلتر فلسفه تعلیم و تربیت و فرهنگ بومی عبور کند و خروجی آن بکارگرفته شود، نمی‌توان یقین داشت که منجر به موفقیت‌های نظام آموزشی اولیه می‌شود. چرا که دیگر آنچه به عنوان خروجی بدست آمده کاملاً متفاوت با آن ایده اولیه است و خطاست که آن را با ایده اولیه همسان بدانیم.

پس چه باید کرد؟ نویسنده معتقد است که باید با مطالعه نظام‌های آموزشی و رویکردهای تربیتی موفق، رویکرد و نظام آموزشی جدید، متناسب با بستر مورد نظر و برخاسته از دانش وطنی که ساخته و پرداخته اندیشمندان داخلی است، ایجاد کنیم. به عبارت دیگر، هر یک از این نظام‌های آموزشی می‌تواند درب‌های نوینی را به سوی موفقیت در عرصه تعلیم و تربیت بگشاید، اما بجای بکارگیری صرف و یا فیلتر کردن آن‌ها به منظور متناسب شدن با محیط جدید، با مطالعه رویکردها و نظام‌های آموزشی برتر، گستره علم و دانش را در حیطه تعلیم و تربیت افزایش دهیم و نظام آموزشی جدیدی ایجاد کنیم که متناسب با شرایط ویژه بومی باشد. در واقع این نگاه نسبت به تفکر جهان-بومی گرایمی، به دنبال آن است تا نظام‌های آموزشی برتر و روند جهانی سازی را مطالعه و دنبال نماید، اما بجای استفاده بی چون و چرا و یا فیلتر کردن بخشی از آن‌ها و به کارگیری بخشی دیگر، از دانش منعکس در آن‌ها بهره مند شده و متناسب با فرهنگ جامعه و امکانات موجود، رویکرد نوینی را اتخاذ و ایجاد نماید که هم در مسیر روند جهانی قرار گیرد و هم متناسب با شرایط بومی و حفظ ارزش‌های فرهنگی باشد. در واقع، نگاه نویسنده در پاسخ به این پرسش است که در جهان نظام‌های آموزشی موفق وجود دارد، اما در این میان، حرف ما بعنوان اندیشمندان تعلیم و تربیت وطنی چیست؟ جایگاه ما در پیشبرد نظام آموزشی کشور چیست؟ و چگونه باید هم ارزش‌های فرهنگی را حفظ نمود و هم از مسیر جهانی بازماند؟ پاسخ ما استفاده از دانش منعکس شده در رویکردها و نظام‌های آموزشی برتر و در نهایت اتخاذ رویکردی نوین متناسب با فرهنگ بومی است که کاملاً با سایر رویکردهای جهانی متفاوت است و حرف جدیدی برای گفتن دارد.

نتیجه‌گیری و پیشنهاد

هدف پژوهش حاضر، بازمفهوم پردازی تفکر جهانی-بومی گرایي در تعلیم و تربیت با تاکید بر دانش وطنی بود. به منظور رسیدن به هدف مذکور، ابتدا مفاهیم جهانی شدن و جهان-بومی شدن بررسی و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و چالش‌های مرتبط با هر یک مطرح گردید. جهانی شدن، با عصر دیجیتال قدرت نمایی می‌کند و در عمق جوامع نفوذ کرده و راهی برای برون رفت از آن وجود ندارد. جهانی شدن به دنبال یکسان‌سازی فرهنگ و جوامع است که در قالب برنامه‌های هدایت شده توسط سیستم‌های غربی حمایت می‌شود و بیشترین تاثیر را بر کشورهای جهان سوم بر جا گذاشته است. تعلیم و تربیت هر کشور، مهم‌ترین نهاد حفظ فرهنگ و ارزش‌های جامعه است و اگر بخوبی از آن حراست نشود، تبعات جبران‌ناپذیری در نسل‌های آتی خواهد داشت و خطر سلطه‌ناشی از جهانی شدن که برخاسته از اندیشه‌های غربی است را دوجندان می‌کند. در مقابل این جریان، اندیشه جهان-بومی شدن است که به دنبال پیاده‌سازی اصول، رویه‌ها، تکنیک‌ها و رویکردهای جهانی باتوجه به نیازهای بومی است. نویسندگان تفکرات غالب را در قالب سه گروه مطرح کرد و آن‌ها را به چالش کشانید. گروه اول، کسانی هستند که نظام‌های آموزشی و رویکردهای تربیتی را از یک بستر وارد بستری دیگر می‌کنند، بی‌آنکه دخل و تصرفی در آن داشته باشند، که این گروه در واقع در راستای جهانی شدن گام برمیدارند و نقد ما به این گروه، آن است که رویکردهای تربیتی که در یک جامعه پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان و معلمان بوده‌اند، هیچ تضمینی را برای موفقیت در بسترهای دیگر ندارند. گروه دوم، افرادی هستند که اساساً مخالف استفاده از رویکردهای جهانی هستند و خود را جدای از جامعه جهانی می‌دانند و هرگونه استفاده از اندیشه‌های غیربومی را با نگرشی منفی مورد نقد قرار می‌دهند. اگرچه ما معتقدیم که باید به بیانیه‌های بین‌المللی و رویکردهای آموزشی جهانی سازی شده با توجه به ملاحظات زیربنایی نگرینست، اما باید پذیرفت که هر نظام آموزشی نقاط قوتی دارد که می‌توان از آن‌ها به منظور بهبود عملکرد سیستم تعلیم و تربیت کشور استفاده کرد. گروه سوم به دنبال تلفیق جهانی شدن و بومی ماندن هستند و معتقدند که با استفاده از صافی فلسفه حاکم بر نظام تعلیم و تربیت، می‌توانیم رویکردهای تربیتی جهانی را در یک بستر بومی و متناسب با شرایط فرهنگی و اجتماعی مورد استفاده قرار دهیم. اگرچه این ایده نسبت به دو گروه قابل قبول تر است، اما نقد نویسندگان این است که آنچه در نهایت از این صافی عبور می‌کند با آنچه که در ابتدای امر وارد شده، کاملاً متفاوت است و نمی‌توان خروجی این فرآیند را با درون‌داد آن همسان دانست و موفقیت آن را تضمین نمود. آنچه که نویسندگان به آن قایل است و آن را نسبت به مباحث مطرح شده برتر می‌دانند، این است که باید با مطالعه نظام‌های آموزشی و رویکردهای تربیتی موفق، رویکرد و نظام آموزشی جدید، متناسب با بستر مورد نظر و برخاسته از دانش وطنی که ساخته و پرداخته اندیشمندان داخلی است، ایجاد کنیم. به عبارت دیگر، هر یک از این نظام‌های آموزشی جهانی می‌تواند در بسترهای نوینی را به سوی موفقیت در عرصه تعلیم و تربیت بگشاید، اما بجای بکارگیری صرف و یا فیلتر کردن آن‌ها به منظور متناسب شدن با محیط جدید، با مطالعه رویکردها و نظام‌های آموزشی برتر، گستره علم و دانش در حیطه تعلیم و تربیت را نزد اندیشمندان داخلی افزایش دهیم و نظام آموزشی جدیدی ایجاد کنیم که متناسب با شرایط ویژه بومی باشد. درواقع این نگاه نسبت به تفکر جهان-بومی گرایي، به دنبال آن است تا نظام‌های آموزشی برتر و روند جهانی سازی را مطالعه و دنبال نماید و از دانش منعکس در آن‌ها بهره‌مند شده و متناسب با فرهنگ جامعه و امکانات موجود، رویکرد نوینی را اتخاذ و ایجاد نماید که هم در مسیر روند جهانی قرار گیرد و هم متناسب با شرایط بومی و حفظ ارزش‌های فرهنگی باشد.

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

مفهوم پردازی تفکر جهان-بومی گرایي در تعلیم و تربیت با تاکید بر دانش وطنی | ۱۲۴

منابع

- بشیری موسوی، مهشید. (۱۳۹۷، آبان ماه). اثرات جهانی سازی بر کیفیت آموزش با حفظ ویژگی های بومی - مطالعه موردی نظام آموزش امارات عربی متحده، کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی ایران، صص ۱۲۳-۱۳۹.
- سلطانی آذغان، محمد و اوبالاسی، آناهیتا، (۱۳۹۴)، تأثیر آموزش به روش رجیو امیلیا بر خلاقیت کودکان پیش دبستانی شهر تبریز، دومین کنفرانس بین المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی
- شورت، ادموند سی. (۱۳۹۸). روش شناسی مطالعات برنامه درسی، ترجمه مهرمحمدی، محمود و همکاران، چاپ ششم، تهران: انتشارات سمت
- صادق زاده، فریده؛ رضایی، خاطره و فراشبندی، رضا. (۱۳۹۷). دوراهی های نظام آموزشی، (تربیت شهروند ملی و تربیت شهروند جهانی)، کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی ایران، صص ۵۳-۶۲.
- فراهانی، نازنین و شکرباغانی، اشرف السادات. (۱۳۹۷). نقش جهانی سازی در افزایش کیفیت آموزش، کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی ایران، صص ۸۹-۱۰۱.
- قاسم پور دهاقانی، علی؛ لیکت دار، جواد و جعفری، سیدابراهیم. (۱۳۹۰). تحلیلی بر بومی سازی و بین المللی شدن برنامه درسی دانشگاه ها در عصر جهانی شدن، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، دوره ۴، شماره ۴، صص ۱-۲۴
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۹). بازبینی روایت جهانی شدن و بومی ماندن برنامه درسی از منظر درون تعلیم و تربیتی اشکال (بازنمایی) دانش، فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۳۲، سال ۹، صص ۷۳-۹۰.
- هاشمی، سیداحمد و جعفرپور، محبوبه. (۱۳۹۷). بررسی روش های تدریس ماریا مونته سوری و کاربرد آن در تعلیم و تربیت جاری ایران، ششمین کنگره علمی پژوهشی توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی در ایران، تهران

- Ahmadian, M., & Rad, S. E. (۲۰۱۴). Post-method era and glocalized language curriculum development. *Journal of Language Teaching and Research*, ۵(۳), ۵۹۲-۵۹۸
- Giuliani, M., Frambach, J., Driessen, E. et al. *Exploring Glocalization in the Construction and Implementation of Global Curricula. J Canc Educ* (۲۰۲۰). <https://doi.org/10.1007/s13187-020-01705-5>
- Khondker, H. H. (۲۰۰۴). Glocalization as globalization: Evolution of a sociological concept. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, ۱(۲).
- Lusianov, J. D. (۲۰۲۰, December). *Post-Method Era and Glocalization in Language Teaching and Learning. In 4th International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE ۲۰۲۰) (pp. ۳۶۰-۳۶۶). Atlantis Press.*
- MacCarrick GR (۲۰۱۰) A practical guide to using the World Federation for Medical Education (WFME) standards. WFME ۱:mission and objectives. *Irish J Med Sci* ۱۷۹(۴):۴۸۳-۴۸۷.
- Patel, F., & Lynch, H. (۲۰۱۳). Glocalization as an alternative to internationalization in higher education: Embedding positive glocal learning perspectives. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, ۲۵(۲), ۲۲۳-۲۳۰
- Pavlidis N, Alba E, Berardi R et al (۲۰۱۶) The ESMO/ASCO global curriculum and the evolution of medical oncology training in Europe. *ESMO Open* ۱(۱):e۰۰۰۰۰۴
- Robertson, R. (Ed.). (۲۰۱۶). *European Glocalization in Global Context*. Springer.
- Spring J (۲۰۱۴) Globalization of education: an introduction. *Routledge- "Glocalization". Encyclopedia Britannica. Retrieved ۲۰۱۸-۰۳-۱۰.*
- Suci, D. N., & Puspitasari, I. N. N. (۲۰۱۷). The Insights of Glocalization In Islamic Primary Education. *Madrasah: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, ۹(۲), ۱۶۹-۱۸۱.
- Tackett S (۲۰۱۹) Examining the Educational Commission for Foreign Medical Graduates announcement requiring medical school accreditation beginning in ۲۰۲۳. *Acad Med* ۹۴(۷):۹۴۳-۹۴۹