

شناسایی و رواسنجی مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از نظر صاحب‌نظران:

یک پژوهش آمیخته

سکینه جعفری*

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی و تبیین مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از نظر صاحب‌نظران بود که با رویکرد ترکیبی آمیخته اکتشافی انجام شده است. در بخش کیفی روش تحلیل مضمون و در بخش کمی تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان بالقوه بخش کیفی، متخصصان جهانی‌شدن و آموزش عالی دارای تخصص علمی یا تجربه عملی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع نظری ۱۵ نفر به‌عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شدند. نتیجه تحلیل داده‌ها در بخش کیفی منجر به شناسایی ۴۷ مضمون پایه در زمینه تربیت شهروند جهانی گردید که در قالب ۷ مضمون (تربیت شهروند اخلاق‌مدار، 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 با صلاحیت جهانی، تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی)، سازمان‌دهی شدند. یافته‌های حاصل از داده‌های بخش کمی، نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مضمون‌های ۴۷ گانه احصاء شده در ۷ مضمون سازمان‌دهنده استخراج شده دارای بار عاملی کافی جهت پیش‌بینی ابزار اندازه‌گیری تربیت شهروند جهانی است. در بخش کمی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) دانشگاه‌های سمنان و شیراز جامعه آماری را تشکیل دادند. که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای تعداد ۱۹۴ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه تدوین شده در مرحله کیفی پژوهش استفاده شد. در این بخش، برای سنجش روایی پرسش‌نامه از تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی و برای محاسبه پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که این پرسش‌نامه به لحاظ کمی از روایی و پایایی لازم برخوردار است، در نتیجه مقیاس نهایی با ۷ عامل و ۴۷ نشانگر مورد تأیید قرار گرفت و ابزاری جهت سنجش تربیت شهروند جهانی معرفی شد.

واژه‌های کلیدی: تربیت، شهروند جهانی، صاحب‌نظران، رویکرد پژوهش ترکیبی

* استادیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. (نویسنده مسئول)
sjafari.105@semnan.ac.ir

مقدمه

امروزه درک پدیده جهانی شدن^۱ به عنوان پدیده‌ای که تمام شئون زندگی بشر کنونی را تحت تأثیر قرار داده (بوزیک^۲، ۲۰۱۹: ۱)، بیش از هر زمان دیگری امکان پذیر شده است. جهانی شدن به عنوان فرایند تلفیق ابعاد بین‌المللی، میان فرهنگی و جهانی در اهداف، کارکردها و نحوه آموزش است که اثر شگرفی بر همه جنبه‌های زندگی انسان و از جمله فرهنگ و آموزش عالی (نایت^۳، ۲۰۰۴؛ رابرتسون، نوولی، دیل، تیکلی، داچی، دبلا^۴، ۲۰۰۷؛ ژان یو^۵، ۲۰۱۰؛ جعفری و ذوالفقاریان، ۲۰۱۹) داشته است. به اعتقاد رابرتسون^۶ (۲۰۰۱) جهانی شدن به درهم فشرده شدن جهان و تراکم آگاهی درباره جهان دلالت دارد و فرایندی است که در آن قید و بندهای جغرافیایی که بر روابط اجتماعی و فرهنگی سایه افکنده است، از بین می‌رود و مردم به‌طور فزاینده از کاهش این قید و بندها آگاه می‌شوند. در نتیجه جهانی شدن، در حوزه کلان آموزش، سیمای جدیدی از مفهوم شهروندی با عنوان شهروندی جهانی در حال شکل‌گیری و تکامل است. همچنین، این پدیده نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف را بر آن داشته است تا برای آماده کردن نیروی انسانی برای کارکرد مؤثر در عصر جهانی شدن، در برنامه‌های خود تجدیدنظر کنند و ارزش‌ها و مهارت‌هایی را به فراگیران بیاموزند تا بتوانند در ابعاد محلی، ملی و بین‌المللی نقش مؤثری داشته باشند. چراکه در دنیای به‌سرعت در حال تغییر و وابسته شدن، آموزش می‌تواند به جوانان برای رویارویی با چالش‌های آتی و پیش رو کمک کند. از آنجایی که زندگی افراد به شدت به وسیله آنچه در دیگر بخش‌های جهان رخ می‌دهد تغییر شکل یافته است، آموزش باید به آنان دانش، فهم، مهارت و ارزش‌هایی را انتقال دهد، چرا که برای مشارکت کامل در تضمین رفاه خود و دیگران و ایجاد مشارکت سازنده در سطح محلی و جهانی به این موارد نیاز است (آکسفام^۷، ۲۰۰۴).

افزایش به هم پیوستگی جهانی و مشکلات پیچیده، مؤسسات آموزش عالی را با چالش‌های خاصی مواجه ساخته و این واقعیت در حال تغییر، نیازمند ارائه راه‌حل‌هایی در مقیاس جهانی است (اسکلاد، فریدمن، پارک و اومان^۸، ۲۰۱۶). به عبارت دیگر در وضعیت تازه‌ای که از آن به عنوان دهکده جهانی نام برده می‌شود، نیاز به سواد جدیدی به عنوان سواد جهانی، بیش از گذشته ضرورت پیدا می‌کند (تای^۹، ۲۰۱۴). در این ارتباط مقوله شهروندی که از جمله مباحث بسیار مهمی است و

^۱.Globalization

^۲.Bozyk

^۳.Knight

^۴.Robertson, Novelli, Dale, Tikly, Dachi & Ndebela

^۵.Zhan Yu

^۶.Rabertson

^۷.Oxfam

^۸. Sklad, Friedman, Park & Oomen

^۹.Tye

سابقه آن به دولت شهرهای یونان باستان برمی‌گردد، تحت تأثیر این پدیده قرار گرفته است (سیم، چو^۱، ۲۰۱۷). همچنان او سلر^۲ (۲۰۱۰) رئیس مرکز شهروندی و آموزش حقوق بشر دانشگاه لیدز^۳ تأکید می‌کند که آموزش برای زندگی با هم در این جهان، یک انتخاب اضافی نیست، بلکه یک اصل ضروری است (لویز^۴، ۲۰۱۴). از سوی دیگر، موضوع جهانی شدن و تربیت شهروندی جهانی بحث بسیار مهمی است که از اندیشه‌های پیامبران بزرگ الهی نشئت گرفته و فیلسوفان و مربیان بزرگ و صاحب‌نظران مهم آموزش نیز به این امر توجه خاصی کرده‌اند. علاوه بر این، سازمان‌های بین‌المللی مانند یونسکو و یونیسف به این مهم توجه کرده و در این زمینه در کشورهای مختلف برنامه‌هایی را پیگیری و اجرا کرده‌اند (فتحی و اجارگاه و علائی، ۱۳۸۹).

شهروند جهانی به فردی اطلاق می‌شود که درباره جهان کنونی آگاهی کافی دارد، با نقش خود به‌عنوان یک شهروند آشناست و ضمن احترام به ارزش‌ها و تنوع و گوناگونی در همه امور، از سطح ملی گرفته تا سطح جهانی، مشارکت فعال دارد. چنین شهروندی این دنیا و ساکنان آن را به هم وابسته در نظر می‌گیرد و برای توسعه ظرفیت به منظور پیشبرد توأمان علایق شخصی خود و منافع مردم جاهای دیگر جهان عمل می‌کند (هانسون^۵، ۲۰۱۰). بریگهام^۶ (۲۰۱۱) معتقد است شهروند جهانی، شیوه‌ای برای درک نحوه عملکرد جهان و به‌هم‌پیوستگی مردم جهان به یکدیگر، شیوه‌ای برای نگرستن به برابری و عدالت اجتماعی، واقعیت‌های موجود، تفاوت‌ها و راه‌هایی که می‌تواند در وضع موجود تغییر ایجاد کرد، و در نهایت شیوه عمل بر اساس تفکر انتقادی، به چالش کشیدن بی‌عدالتی‌ها و تمرین حقوق شهروندی است.

در این راستا، ترتیب شهروندی جهانی به عنوان ابزار کسب آمادگی برای مشارکت در جنبه‌های مختلف جهانی، به شمار می‌آید. این نوع آموزش صلاحیت‌های خاصی از قبیل داشتن دانش درباره دیگر کشورها و زبان‌ها و نوعی تحرک بدون مرز را ایجاد می‌کند که لازمه افزایش موفقیت فردی در جهان است. بنابراین، با توجه به نقش مؤسسات آموزش عالی در آماده‌سازی شهروندان آگاه و توانا برای مشارکت در دنیای پیچیده جهانی شدن یا در حال جهانی شدن کنونی، مؤسسات آموزش عالی موظفند برنامه‌های خود را با هدف آموزش دانشجویان برای شهروند جهانی طراحی نمایند (اسکالد و همکاران، ۲۰۱۶). به‌طور مشخص‌تر در حوزه آموزش عالی، جهانی شدن با گسترش دادن، عمق بخشیدن و سرعت دادن به ارتباط متقابل سراسر جهان و وابستگی در حال رشد، این

¹.Sim & Chua

².Osler

³.Leeds University

⁴.Lewis

⁵.Hanson

⁶.Brigham

حوزه را به روش هایی پویا تحت تأثیر قرار می دهد (واندر وند^۱، ۲۰۰۷)، همچنین، ضرورت آمادگی کافی دانشجویان برای مواجهه با چالش های جهانی در حال ظهور را ایجاب می کند (باک^۲، ۲۰۰۶). در چنین وضعیتی از دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی انتظار می رود که دانشجویان را با دانش (ایجاد فهم مورد نیاز برای ارتباط برقرار کردن میان نظام ها، فرهنگ ها و ساختار انتزاعی یا رشته تحصیلی)، نگرش ها (توسعه حساسیت بین فرهنگی دانشجویان برای راحت بودن در محیط های جهانی) و مهارت های (کاربرد واقعی دانش و قادر کردن دانشجویان به فکر کردن، کار کردن و عمل کردن فراتر از مرزها) مورد نیاز برای عمل کردن به عنوان شهروندان جهانی مؤثر و اداره کار بین المللی و پاسخ گویی به نیازهای جهانی شدن آماده سازند (اولسان و ایونز^۳، ۲۰۰۷). بنابراین، فراگیران در قرن ۲۱، نیازمند دانش، مهارت و نگرش هایی هستند که به واسطه آن بتوانند هم در جوامع فرهنگی و هم فراتر از مرزهای فرهنگی خود عمل کنند (بنکز^۴، ۲۰۰۴). در واقع این آشنایی ها، فراگیران را قادر خواهد کرد که آن ها بتوانند با توجه به تقسیم بندی های عمیقی که در ارتباط با نژاد، جنسیت، طبقه، دین و مذهب و ملیت وجود دارد، برای زندگی در دنیایی آماده شوند که به سرعت در حال تغییر و تحول و جهانی شدن است (زینگ^۵، ۲۰۱۵). بر این اساس، در حوزه آموزش عالی، تربیت شهروند جهانی باید تغییر دانشجویان و مجهز ساختن آن ها به ابزارهای ضروری برای ساخت جهانی بهتر را هدف قرار دهد و آن ها را به یک شهروند جهانی تبدیل نماید (یونیند^۶، ۲۰۱۳؛ هوری، فورتون، نیکلاکوپولوس، کاشیما و ماتیسن^۷، ۲۰۱۸).

به هر حال آموزش برای شهروند جهانی به یادگیرندگان کمک می کند که افق فکری و هویت بالقوه خود را در ارتباط با دیگر افراد با هر نوع تنوع و تفاوتی و در ارتباط با همه موجودات زمین توسعه دهند (هایگ^۸، ۲۰۱۶). طرح مفهوم شهروند جهانی انتظارات جدیدی را از آموزش به ویژه آموزش عالی برای رفع نیازهای فردی و اجتماعی در زمینه های مختلف نمایان می سازد. هدف اصلی آموزش عالی تربیت نیروی انسانی کارآمد برای نیازهای جامعه ای است که بازار کار، مؤسسات و نهادهایش روز به روز تحت تأثیر جریان های متحول کننده ناشی از جهانی شدن قرار دارند، که این امر در گرو لحاظ کردن مهارت ها و تخصص های لازم برای پاسخ دادن منطقی و مطلوب به این الزامات است. از این رو، در پژوهش حاضر به شناسایی و تبیین مؤلفه های شهروند جهانی از منظر صاحب نظران پرداخته خواهد شد تا ضمن شناسایی مؤلفه های اساسی تربیت

1. Van der wende

2. Bok

3. Olson & Evans

4. Banks

5. Xing

6. United

7. Horey, Fortune, Nicolacopoulos, Kashima & Mathisen

8. Haigh

شهروند جهانی، پیشنهادهای پویایی ارائه شود تا آموزش عالی بتواند جایگاه خود را در دنیای حاضر به‌عنوان مراکز و پایگاه‌های دانش، پژوهش و توسعه برای تربیت شهروند جهانی حفظ کند و بر اساس مأموریت خویش بتواند جامعه را به سمت توسعه و پایداری سوق دهد.

جونز و کیلیک^۱ (۲۰۰۸) با مرور پژوهش‌های مرتبط با جهانی‌شدن برنامه‌های درسی آموزش عالی موارد زیر را به‌عنوان ارزش‌های مدنظر در چنین برنامه‌هایی شناسایی کرده‌اند: تحمل پایه مشترک اخلاقی، حساسیت فرهنگی و محیطی، شهروندی جهانی، تکثر فرهنگی و پیوستگی اجتماعی (هایگ، ۲۰۰۲)؛ درک و احترام به مردم و فرهنگ‌های دیگر، ارزش‌ها و روش‌های زندگی، درک ماهیت نژادپرستی (نیلسون^۲، ۲۰۰۳)؛ احترام گذاشتن و ارزش قائل شدن به سایر فرهنگ‌ها، گشودگی و پذیرش بدون پیش‌داوری، کنجکاوی و کشف و قابلیت تحمل (ایتزن، بکازین^۳، ۲۰۰۶). نتایج پژوهش تاکاک و اکدمیر^۴ (۲۰۱۲) نشان می‌دهد که جهانی‌شدن به معنای مدرن، نیازمند آموزش شهروندان جهانی است که در روند آموزش، ارزش‌های ملی، فضیلت‌ها، رفتارها، سنت‌ها و آرمان‌ها باید با انتظارات جهانی هماهنگ شوند. همین‌طور، گوردون^۵ (۲۰۱۴) پژوهشی با عنوان «کلاس درس روابط بین‌المللی و یکپارچگی در برابر آموزش شهروند جهانی دانشجویانی که به خارج از کشور رفتند» انجام داده است. نتایج این پژوهش نشان داد که در بسیاری از دانشکده‌هایی که روابط بین‌المللی دارند می‌توان مقدار بیشتری از بحث‌های دسته‌جمعی و گروهی که تجارب برون‌مرزی را اشاعه می‌دهند ایجاد کرد و تا حدودی به اهداف یادگیری خاص تربیت شهروندی جهانی نائل شد.

در همین راستا، ناوارو و فرناندز^۶ (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان دادند که یک شهروند جهانی کسی است که از مسائل جهانی آگاه است، مسئولیت اجتماعی دارد و دید سیاسی دارد. چو و چی^۷ (۲۰۱۵) در پژوهش خود ادراک دانشجویان کره‌ای که در کشورهای کره و آمریکا تحصیل کرده بودند را در خصوص شهروندی جهانی باهم مقایسه نمودند و نتایج حاکی از آن بود که هر دو گروه مورد مطالعه به‌طور مشابه درباره موضوعات جهانی و برابری آگاه بودند اما دانشجویان کره‌ای که در داخل کشور خود تحصیل کرده بودند از مشارکت و مسئولیت اجتماعی بالاتری نسبت به دانشجویان کره‌ای که در آمریکا تحصیل کرده بودند، داشتند. اسکلاوتس^۸ (۲۰۱۷) نگرش دانشجویان نسبت به مسئولیت اجتماعی، شایستگی جهانی و مشارکت مدنی جهانی دانشجویان را

^۱. Jones & Killick

^۲. Nilsson

^۳. Eitzen & Baca Zinn

^۴. Takkac & Akdemir

^۵. Gordon

^۶. Navarro & Fernandez

^۷. Cho & Chi

^۸. Sklarwitz

مورد ارزیابی قرار دادند. نتایج پژوهش هارشمن^۱ (۲۰۱۸) حاکی از آن بود که آموزش عالی باید در آموزش‌ها خود به آموزش مسئولیت‌پذیری جهانی دانشجویان اقدام کند. همچنین کلین و ویکن^۲ (۲۰۱۹) در پژوهش خود گزارش کردند که صلاحیت بین فرهنگی و آگاهی جهانی فراگیران یک راهکار حرفه‌ای برای شهروندی جهانی به حساب می‌آید. پژوهشی تحت عنوان مفهوم‌پردازی شهروند جهانی توسط رشیدی (۱۳۹۶) نشان‌دهنده ناکارآمدی و ضعف برنامه‌های موجود در تربیت شهروند جهانی بوده است که این امر متأثر از برخی شرایط علی نظیر ناکارآمدی محتوا و سرفصل‌های دروس، ضعف دیدگاهی موجود به تربیت شهروند جهانی، ضعف طراحان و برنامه‌ریزان درسی و ضعف استادان و بی‌کیفیتی تعاملات و همکاری مناسب میان دانشجویان است. بر اساس نتایج پیشینه موجود در داخل کشور که بر وضع تربیت شهروند جهانی و همچنین نتایج پیشینه موجود در خارج از کشور که بر اهمیت و توسعه برنامه تربیت شهروندی تأکید دارند، و با توجه به اینکه تاکنون مؤلفه‌های تربیت شهروندی جهانی از دیدگاه صاحب‌نظران شناسایی و تبیین نشده است، پژوهش حاضر می‌تواند در توسعه و پیشبرد برنامه تربیت شهروندی جهانی در نظام آموزش کشور نقش مهمی داشته باشد. لذا مسئله اصلی که در این مقاله به آن پرداخته شده است، عبارت است از اینکه تربیت شهروندی جهانی از دیدگاه صاحب‌نظران دارای چه مؤلفه‌هایی است؟ و آیا مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از روایی لازم برخوردارند؟

روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر شناسایی و تبیین مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از دیدگاه صاحب‌نظران بود از رویکرد ترکیبی آمیخته اکتشافی^۳ در دو فاز کیفی و کمی استفاده شد که در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون و در بخش کمی از تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی استفاده شد.

شرکت‌کنندگان بخش کیفی

از آنجایی که هدف پژوهش کاوش و کشف عناصر اصلی تربیت شهروند جهانی است، پژوهشگر به دنبال افرادی بود که تجربه مشترکی با موضوع پژوهش داشته باشند، به نحوی که بتوانند مشارکت اثربخش و اعتماد‌پذیری را برای پژوهش ایجاد کنند. از این نظر شیوه انتخاب نمونه پژوهش از نوع هدفمند صاحب‌نظران کلیدی^۴ و تکنیک اشباع نظری^۵ بود. از این رو ۱۵ نفر به عنوان مشارکت‌کننده در این پژوهش انتخاب شدند. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان دو ملاک، به شرح ذیل اتخاذ شد که

^۱.Harshman

^۲.Klein & Wikan

^۳.Sequential Exploratory Mixed Method

^۴.Critical case

^۵.Theoretical Saturation

داشتن یکی از این دو شرط الزامی بود: تخصص علمی (افرادی که دانش کافی در زمینه مباحث شهروندی جهانی دارند؛ یعنی در ارتباط با موضوع شهروندی جهانی با تألیف کتاب یا مقاله اقدام کرده، یا اینکه در این زمینه دارای تحصیلات آکادمیک باشند)، تجربه عملی (افرادی که با موضوع تربیت شهروند جهانی آشنایی دارند و همچنین در یکی از دانشگاه‌های خارجی تحصیل کرده باشند). اطلاعات جمعیت‌شناسی مشارکت‌کننده‌های بخش کیفی در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی استادان و متخصصان حوزه تربیت شهروند جهانی

جنسیت	رشته تحصیلی	مرتبه علمی	سابقه تدریس	جنسیت	رشته تحصیلی	مرتبه علمی	سابقه تدریس
مرد	مدیریت آموزشی	استادیار	۳ سال	مرد	روان‌شناسی	دانشیار	۲۰ سال
مرد	مدیریت آموزشی	استادیار	۵ سال	زن	مدیریت آموزشی	ارشد	-
مرد	مدیریت آموزشی	استاد	۲۵ سال	زن	مدیریت آموزشی	دانشیار	۱۵ سال
زن	مدیریت آموزشی	استادیار	۶ سال	مرد	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار	۱۹ سال
مرد	روان‌شناسی	دکتری	۲۰ سال	زن	آموزش عالی	استادیار	۳ سال
مرد	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار	۱۳ سال	مرد	آموزش عالی	استادیار	۴ سال
مرد	مدیریت آموزشی	دانشجوی دکتری	۲ سال	زن	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار	۱۶ سال
				مرد	برنامه‌ریزی درسی	دانشجوی دکتری	-

شرکت‌کنندگان بخش کمی

دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه‌های سمنان و شیراز جامعه آماری بخش کمی را تشکیل دادند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برحسب دانشگاه (شیراز و سمنان) و مقطع تحصیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) تعداد ۱۹۴ نفر با استفاده از فرمول کوکران به‌عنوان نمونه انتخاب گردید. از این تعداد ۱۴۳ نفر حدود ۷۳/۷ درصد دانشجویان زن و ۵۱ نفر حدود ۲۶/۳ درصد دانشجویان مرد؛ ۱۱۸ نفر حدود ۶۰/۸ درصد دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و ۷۶ نفر حدود ۳۹/۲ درصد دانشجویان مقطع دکتری و ۹۷ نفر معادل ۵۰ درصد از دانشگاه سمنان و ۹۷ نفر معادل ۵۰ درصد از دانشگاه شیراز بودند.

ابزارهای پژوهش

الف. ابزار بخش کیفی

برای گردآوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختار^۱ استفاده شد. در ابتدا مشارکت‌کننده‌ها از هدف مصاحبه آگاه شدند و با رضایت افراد صدای آن‌ها ضبط گردید و اطمینان خاطر داده شد که مشخصات فردی آن‌ها محرمانه باقی خواهد ماند. مصاحبه‌ها با یک سؤال کلی در مورد ساختارها و زمینه‌های جهانی شدن و تربیت جهانی و دو سؤال جزئی‌تر برای تربیت شهروند جهانی مطرح می‌شد، و در مواقع لزوم از سؤال‌های کاوشگرانه استفاده شد. میانگین مدت مصاحبه‌ها به صورت تقریب ۳۵ دقیقه بود، که پس از انجام روی کاغذ پیاده شدند. در نهایت پژوهشگر با استفاده از روش تحلیل مضمون به تحلیل یافته‌های پژوهش پرداخت. از مشارکت‌کننده‌ها تحلیل اطلاعات دریافت شد و سپس بدون در نظر داشتن و دخالت نظر پژوهشگر، با استفاده از روش تحلیل مضمون داده‌ها کدگذاری شدند. سپس کدهای اضافه و تکراری حذف شد، و فرایند کاهش کدها تا جایی ادامه پیدا نمود که مؤلفه‌ها و طبقه گسترده‌تری به دست آمد، همچنین مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی شناسایی شدند.

ب. ابزار بخش کمی

در بخش کمی از پرسش‌نامه محقق ساخته مبتنی بر مؤلفه‌های استخراجی از بخش کیفی استفاده شده است. پرسش‌نامه تربیت شهروند جهانی مشتمل بر ۷ مؤلفه و ۴۷ گویه است. بر این اساس، زیرمقیاس تربیت شهروند اخلاق‌مدار شامل ۵ گویه، تربیت شهروند متعهد به مشارکت و مسئولیت‌پذیری مدنی شامل ۵ گویه، تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی شامل ۵ گویه، تربیت شهروند متعهد به محیط زیست شامل ۷ گویه، تربیت شهروند با هویت جهانی شامل ۸ گویه، تربیت شهروند با صلاحیت جهانی شامل ۷ گویه، تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی شامل ۱۰ گویه بود. هر کدام از گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت هفت گزینه‌ای از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۷) نمره‌گذاری شدند. کل پرسش‌نامه‌های توزیع شده در این پژوهش ۲۳۰ مورد بود که پس از مرحله گردآوری و بازبینی توسط پژوهشگران، ۱۹۴ مورد قابل استفاده بود. به منظور تعیین پایایی هر یک از مؤلفه‌های پرسش‌نامه از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌ها، شامل تربیت شهروند اخلاق‌مدار (۰/۹۰)، تربیت شهروند متعهد به مشارکت و مسئولیت‌پذیری مدنی (۰/۸۵)، تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی (۰/۸۶)، تربیت شهروند متعهد به محیط زیست (۰/۹۰)، تربیت شهروند با هویت جهانی (۰/۹۲)، تربیت

^۱ semistructured interview

شهروند با صلاحیت جهانی (۰/۸۷)، تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی (۰/۹۳) برآورد گردید. مقدار این ضرایب نشان می‌دهد که مؤلفه‌های پرسش‌نامه از پایایی مناسبی برخوردار است.

یافته‌ها

الف) روش تحلیل داده‌های بخش کیفی: تحلیل مضمون

با استفاده از روش تحلیل مضمون^۱ (شناسایی یک پدیده) در سه سطح مضمون‌های پایه^۲ (کدها و نکات کلیدی موجود در متن)، مضمون‌های سازمان‌دهنده^۳ (مقولات به‌دست‌آمده از ترکیب و تلخیص مضمون‌های پایه) و مضمون‌های فراگیر^۴ (مضمون‌های عالی دربرگیرنده‌ی اصول حاکم بر متن به‌عنوان یک کل) چارچوب اولیه مضمون‌ها شکل گرفت که نتایج آن در جدول ۱ مشاهده می‌شود. مضمون‌های مربوط به تربیت شهروند جهانی مشتمل بر ۴۷ مضمون پایه، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۱ مضمون فراگیر است.

جدول ۲. مضمون‌های مرتبط با تربیت شهروند جهانی

مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون فراگیر
احترام قائل شدن به دیگران بر مبنای برابری، تقویت روابط مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان، متعهد به عدالت اجتماعی، متعهد به صلح و مسالمت‌جویی، داشتن احساس مسئولیت در خصوص اقدام به بهبود وضعیت جهان	تربیت شهروند اخلاق‌مدار	
آگاهی از هویت و مسئولیت خود به‌عنوان عضوی از جامعه محلی و بین‌المللی، درک وابستگی و به هم پیوستگی همه مردم جهان به یکدیگر، مشارکت در سازمان‌های مدنی و بشردوستانه، حمایت از فعالیت‌های بشردوستانه، آگاهی داشتن درباره عدالت و برابری اجتماعی	تربیت شهروند متعهد به مشارکت مدنی و مسئولیت‌پذیری	
شناخت مسائل مرتبط با حقوق بشر، تمایل به حساس شدن به حقوق بشر و دفاع از آن، تعهد به عدالت اجتماعی جهانی، حساسیت به درد و رنج مردم در هر سوی جهان، احترام قائل شدن به دیگران بر مبنای برابری	تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی	
درک روابط انسان و محیط‌زیست، تمایل به تغییرات زندگی و عادت مصرف به‌منظور حفظ محیط‌زیست، تعهد و التزام نسبت به توسعه پایدار و مراقبت از محیط‌زیست، دلواپسی نسبت به محیط‌زیست جهانی، مشارکت در برنامه‌های محیط‌زیستی، ترویج سازگاری با محیط‌زیست، توجه و دل‌مشغولی نسبت به محیط‌زیست	تربیت شهروند متعهد به محیط‌زیست	
مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت، توانایی درک، پذیرش و تحمل تفاوت‌های فرهنگی، داشتن ظرفیت تحمل تفاوت‌ها و حل	تربیت شهروند با هویت جهانی	تربیت شهروند جهانی

¹.thematic analysis

².basic themes

³.organizing themes

⁴.global themes

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه
		تعارض‌ها از طریق گفت‌وگو، آموزش مهارت‌های لازم برای زندگی فردی و جمعی در میان فرهنگ‌ها و ملل مختلف جهان، توانایی ابراز خویش و برقراری ارتباط به شکلی مؤثر با دیگران، بهره‌مندی از روحیه مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های ارتباطی در حیات اجتماعی در سطوح محلی تا بین‌المللی، احترام به نژاد و مذاهب و فرهنگ‌های مختلف، احساس مسئولیت در برابر مشکلات و بی‌عدالتی‌های جهانی
تربیت شهروند با صلاحیت جهانی		تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌آمیز، اطلاع از مسائل جاری در روابط بین‌الملل، ابراز دیدگاه خود در یک رسانه محلی درباره نابرابری‌های جهانی، توانایی ایجاد تغییر در معضلات جهانی، آگاهی از نقش خود در جامعه جهانی، توانایی جلب توجه مردم به مسائل و مشکلات جهانی، آمادگی داشتن برای زندگی در جامعه جهانی
تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی		آگاهی از نقش سازمان ملل متحد در حل مسائل جهانی، توانایی دیدن مسائل و نحوه برخورد با آنها به‌عنوان شهروند جهانی، توانایی تفکر انتقادی و خلاق، حل مشکلات از طریق کاوشگری و حل مسئله، یادگیری باهم زیستن در موقعیت فرهنگی متفاوت، پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری، شکل‌گیری تفکر جهانی، تربیت افرادی با ویژگی جهانی اندیشیدن و محلی عمل کردن، توانایی انجام کار گروهی و برقراری ارتباط مؤثر، توانایی بحث و استدلال به‌طور مؤثر

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، مجموعه دلایلی که مصاحبه‌شوندگان در خصوص تربیت شهروند جهانی ذکر نموده‌اند بر اساس نوع مفهوم‌سازی در هفت گروه دسته‌بندی شده‌اند.

ب) یافته‌های کمی پژوهش

مبتنی بر نتایج از مطالعه عمیق مبانی نظری و پیشینه پژوهش و همچنین تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام شده، در نهایت ۴۷ گویه به‌عنوان تربیت شهروندی جهانی شناسایی شد که در پرسش‌نامه، نظر پاسخ‌دهندگان در مورد میزان برخورداری افراد تربیت‌شده در نظام آموزشی در مورد هر کدام از عوامل موردسنجش قرار گرفت. در ادامه به تفکیک نتایج مربوط به رواسنجی پرسش‌نامه، گزارش شده است.

۱) آیا مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی از روایی لازم برخوردارند؟

به منظور پاسخ‌گویی به این پرسش از تحلیل عامل اکتشافی^۱ و تأییدی^۲ با استفاده از بسته‌بندی

¹ exploratory factor analysis

² confirmatory factor analysis

آماری برای تحلیل داده‌های علوم اجتماعی نسخه ۱۹^۱ و نرم‌افزار روابط خطی ساختاری نسخه ۸/۵^۲ استفاده شد.

الف) تحلیل عامل اکتشافی

نتایج تحلیل عامل اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی^۳، با چرخش واریماکس^۴ وجود هفت عامل در گویه‌ها را تأیید نمود. ملاک استخراج عوامل شیب نمودار اسکری^۵ و ارزش ویژه^۶ بالاتر از یک بود. مقدار KMO برابر با ۰/۹۳ و ضریب آزمون کرویت بارتلت برابر با ۸۲۰۰/۱۸ بود که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار و حاکی از کفایت نمونه‌گیری و ماتریس همبستگی گویه‌ها برای انجام تحلیل عاملی بود. در جدول (۳) نتایج تحلیل عاملی آورده شده است. همان‌طور که نتایج جدول نشان می‌دهد هر گویه با عاملی که در آن قرار گرفته دارای مقداری بیشتر از ۰/۳ و با عامل‌های دیگر دارای مقداری کمتر از ۰/۳ است، که این نشان‌دهنده روایی و اگر مناسب عامل‌های پرسش‌نامه تربیت شهروند جهانی است.

جدول ۳. نتایج تحلیل عوامل مقیاس تربیت شهروند جهانی

عامل هفتم	عامل ششم	عامل پنجم	عامل چهارم	عامل سوم	عامل دوم	عامل اول	عامل اول	عامل اول
بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی
۰/۵۵	۰/۶۵	۰/۴۳	۰/۷۳	۰/۵۰	۰/۷۴	۰/۷۰	۱	
۰/۵۶	۰/۷۱	۰/۴۹	۰/۶۸	۰/۵۱	۰/۵۶	۰/۷۷	۲	
۰/۶۳	۰/۷۲	۰/۵۶	۰/۷۷	۰/۶۲	۰/۵۲	۰/۸۳	۳	
۰/۷۵	۰/۷۸	۰/۴۹	۰/۶۷	۰/۴۸	۰/۷۶	۰/۷۲	۴	
۰/۷۰	۰/۷۶	۰/۴۸	۰/۷۳	۰/۴۵	۰/۷۲	۰/۶۶	۵	
۰/۶۹	۰/۶۲	۰/۴۵	۰/۸۱					
۰/۷۲	۰/۶۶	۰/۵۴	۰/۷۶					
۰/۶۲	۰/۴۷	۰/۴۷						
۰/۷۳								
۰/۷۱								
۳/۲۵	۵/۰۸	۵/۸۰	۱۲/۶۲	۱۲/۹۱	۱۵/۲۲	۱۵/۷۲	ارزش ویژه	
			۷۰/۶۲				واریانس کل	

¹ Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V19)

² Linear Structural Relations (LISREL V8.5)

³ principal component analysis

⁴ varimax

⁵ scree plot

⁶ eigenvalue

ب) تحلیل عامل تأییدی

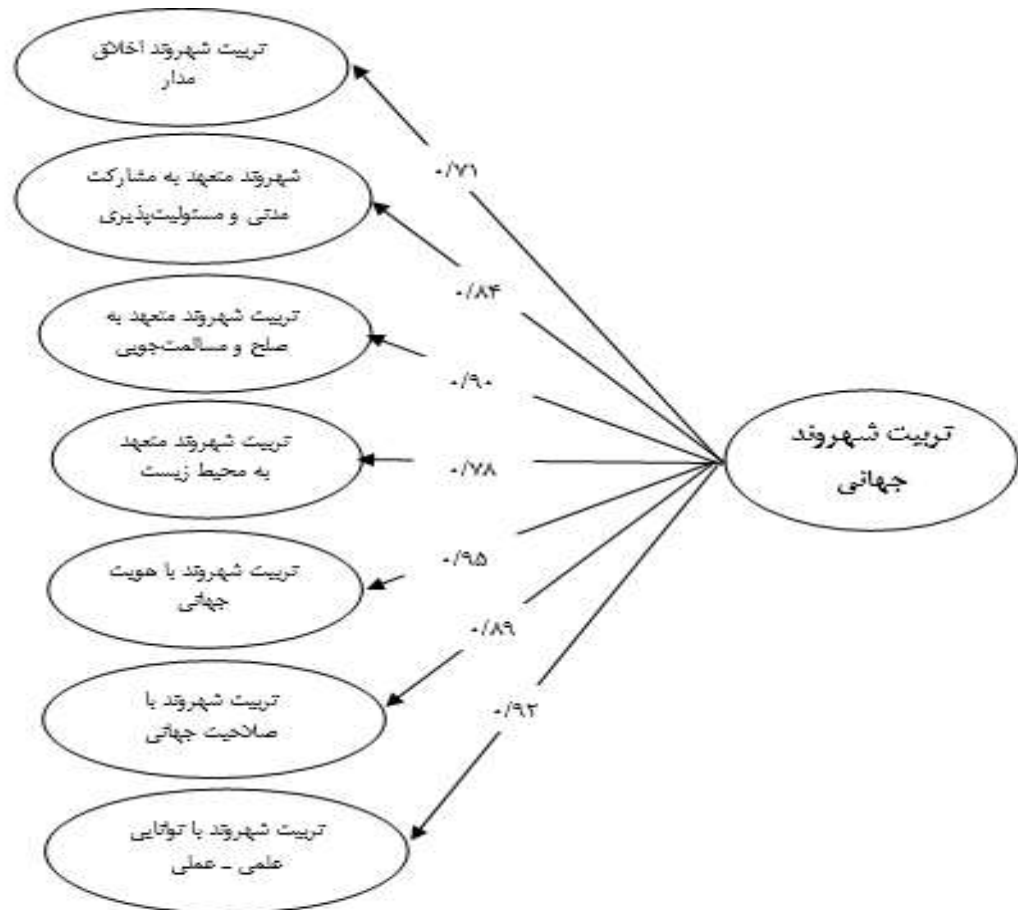
نتایج تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول حاکی از آن است که، در بعد تربیت شهروند اخلاق مدار، گویه «متعهد به عدالت اجتماعی» با ضریب ۰/۸۷ در مقایسه با نشانگرهای دیگر، نشانگر نیرومندتری محسوب می‌شود. در عامل تربیت شهروند متعهد به مشارکت مدنی و مسئولیت‌پذیری گویه «مشارکت در سازمان‌های مدنی و بشردوستانه» با بار عاملی نشانگر نیرومندی (۰/۷۶) محسوب می‌شود. در عامل تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی گویه «حساسیت به درد و رنج مردم در هر سوی جهان» با بار عاملی (۰/۸۲) نیرومندترین نشانگر سازه محسوب می‌شود. در عامل تربیت شهروند متعهد به محیط‌زیست گویه «تعهد و التزام نسبت به توسعه پایدار و مراقبت از محیط زیست» با بار عاملی (۰/۸۹) دارای قوی‌ترین نشانگر؛ در عامل تربیت شهروند با صلاحیت جهانی گویه «آگاهی از نقش خود در جامعه جهانی» با بار عاملی (۰/۸۶) دارای نیرومندترین نشانگرها محسوب می‌شوند. در عامل مرتبه دوم تربیت شهروند با هویت جهانی با بار عاملی (۰/۹۵) بعد نیرومندتری نسبت به بقیه ابعاد است. در این عامل گویه «احساس مسئولیت در برابر مشکلات و بی‌عدالتی‌های جهانی» با بار عاملی (۰/۸۲) نیرومندترین نشانگر این سازه است. در عامل تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی گویه «حل مشکلات از طریق کاوشگری و حل مسئله» با بار عاملی (۰/۸۰) نیرومندترین نشانگر این سازه است.

جدول ۴. نتایج بار عاملی برای عامل‌های مرتبه یکم

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	بار عاملی	آلفای کرونباخ
تربیت شهروند اخلاق مدار	احترام قائل شدن برای دیگران بر مبنای برابری	۰/۷۲	۰/۹۰
	تقویت روابط مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان	۰/۷۹	
	متعهد به عدالت اجتماعی	۰/۸۷	
	متعهد به صلح و مسالمت‌جویی	۰/۸۰	
	داشتن احساس مسئولیت در خصوص اقدام به بهبود وضعیت جهان	۰/۷۲	
تربیت شهروند متعهد به مشارکت مدنی و مسئولیت‌پذیری	آگاهی از هویت و مسئولیت خود به عنوان عضوی از جامعه محلی و بین‌المللی	۰/۶۰	۰/۸۵
	درک وابستگی و به هم پیوستگی همه مردم جهان به یکدیگر	۰/۶۶	
	مشارکت در سازمان‌های مدنی و بشردوستانه	۰/۷۶	
	حمایت از فعالیت‌های بشردوستانه	۰/۷۴	
	آگاهی داشتن درباره عدالت و برابری اجتماعی	۰/۷۰	
تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی	شناخت مسائل مرتبط با حقوق بشر	۰/۷۸	۰/۸۶
	تمایل به حساس شدن به حقوق بشر و دفاع از آن	۰/۷۲	
	تعهد به عدالت اجتماعی جهانی	۰/۷۸	
	حساسیت به درد و رنج مردم در هر سوی جهان	۰/۸۲	
	احترام قائل شدن برای دیگران بر مبنای برابری	۰/۷۲	

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	بار عاملی	آلفای کرونباخ
تربیت شهروند مبتنی بر محیط زیست	درک روابط انسان و محیط زیست	۰/۸۸	۰/۹۰
	تمایل به تغییرات زندگی و عادت مصرف به منظور حفظ محیط زیست	۰/۸۵	
	تعهد و التزام نسبت به توسعه پایدار و مراقبت از محیط زیست	۰/۸۹	
	دلوایسی نسبت به محیط زیست جهانی	۰/۸۱	
	مشارکت در برنامه‌های محیط زیستی	۰/۶۹	
	ترویج سازگاری با محیط زیست	۰/۷۸	
	توجه و دلمشغولی نسبت به محیط زیست	۰/۸۲	
تربیت شهروند با هویت جهانی	مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت	۰/۷۴	۰/۹۱
	توانایی درک، پذیرش و تحمل تفاوت‌های فرهنگی	۰/۶۷	
	داشتن ظرفیت تحمل تفاوت‌ها و حل تعارض‌ها از طریق گفت و گو	۰/۷۵	
	آموزش مهارت‌های لازم برای زندگی فردی و جمعی در میان فرهنگ‌ها و ملل مختلف جهان	۰/۷۴	
	توانایی ابراز خویشتن و برقراری ارتباط به شکلی مؤثر با دیگران	۰/۸۱	
	بهره‌مندی از روحیه مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های ارتباطی در حیات اجتماعی در سطوح محلی تا بین‌المللی	۰/۷۷	
	احترام به نژاد و مذاهب و فرهنگ‌های مختلف	۰/۷۶	
	احساس مسئولیت در برابر مشکلات و بیعدالتی‌های جهانی	۰/۸۲	
تربیت شهروند با صلاحیت جهانی	تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌آمیز	۰/۷۱	۰/۹۰
	اطلاع از مسائل جاری در روابط بین‌الملل	۰/۶۷	
	ابراز دیدگاه خود در یک رسانه محلی درباره نابرابری‌های جهانی	۰/۷۱	
	توانایی ایجاد تغییر در معضلات جهانی	۰/۷۹	
	آگاهی از نقش خود در جامعه جهانی	۰/۸۶	
	توانایی جلب توجه مردم به مسائل و مشکلات جهانی	۰/۸۰	
	آمادگی داشتن برای زندگی در جامعه جهانی	۰/۷۹	
	تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌آمیز	۰/۷۱	
تربیت شهروند با توانایی عملی - علمی	آگاهی از نقش سازمان ملل متحد در حل مسائل جهانی	۰/۷۵	۰/۹۳
	توانایی دیدن مسائل و نحوه برخورد با آن‌ها به عنوان شهروند جهانی	۰/۷۵	
	توانایی تفکر انتقادی و خلاق	۰/۷۵	
	حل مشکلات از طریق کاوشگری و حل مسئله	۰/۸۰	
	یادگیری با هم زیستن در موقعیت فرهنگی متفاوت	۰/۷۳	
	پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری	۰/۷۶	
	شکل‌گیری تفکر جهانی	۰/۷۷	
	تربیت افرادی با ویژگی جهانی اندیشیدن و محلی عمل کردن	۰/۷۰	
	توانایی انجام کار گروهی و برقراری ارتباط مؤثر	۰/۷۴	
	توانایی بحث و استدلال به طور مؤثر	۰/۷۶	

نتایج تحلیل عامل مرتبه دوم (شکل ۱، حاکی از آن است که در میان مؤلفه‌های هفت‌گانه تربیت شهروند جهانی، دو مؤلفه تربیت شهروند با هویت جهانی با ضریب استاندارد (۰/۹۵) و تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی با ضریب استاندارد (۰/۹۲) سهم بیشتری در تبیین تربیت شهروند جهانی دارند. همچنین شاخص‌های برازش ابزار تربیت شهروند جهانی نشان می‌دهد که مقدار مجذور خی به درجه آزادی (X^2/df) محاسبه شده برابر با ۲/۱۱ است. همچنین، مقدار شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده (RMSEA) برابر با ۰/۰۸ است. میزان شاخص نکویی برازش (GFI) برابر با (۰/۹۱)؛ شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI) برابر با (۰/۸۷)؛ شاخص برازش هنجار شده بنتلر بونت (NFI) برابر با (۰/۹۵)؛ شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر با (۰/۹۷) و شاخص برازش افزایشی (IFI) برابر بر (۰/۹۵) بودند. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که ابزار تربیت شهروند جهانی از برازش بسیار مطلوبی برخوردار است.



Chi-Square=2035.50, df=963, P-value=0.00000, RMSEA=0.076

شکل ۱) مدل دوم اندازه‌گیری تربیت شهروند جهانی در حالت تخمین استاندارد

در نظام دانشگاهی کشور با نشانگرهای احترام قائل شدن برای دیگران بر مبنای برابری، تقویت روابط مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان، متعهد به عدالت اجتماعی، متعهد به صلح و مسالمت‌جویی، داشتن احساس مسئولیت در خصوص اقدام به بهبود وضعیت جهان ضروری به نظر می‌رسد.

دومین مؤلفه تربیت شهروند جهانی عبارت بود از تربیت شهروند متعهد به مشارکت مدنی و مسئولیت‌پذیری. تربیت شهروندی منجر به به تحکیم و تقویت نظام ارزشی مهارت‌های شهروندی در جهت استحکام دموکراسی و مشارکت پایدار و مسئولیت‌پذیری شهروندان می‌گردد. این مؤلفه ضامن بقاء و تداوم حیات اجتماعی و میزان توسعه همه جانبه جوامع صنعتی و روبه پیشرفت است. چنین تربیتی می‌تواند نوعی اعتماد به نفس و رفتارهای مسئولانه را از نظر اجتماعی و اخلاقی بوجود آورد. لذا باید به تربیت شهروندان متعهد به مشارکت مدنی با شاخص‌های برجسته، آگاهی از هویت و مسئولیت خود به عنوان عضوی از جامعه محلی و بین‌المللی، درک وابستگی و به هم‌پیوستگی همه مردم جهان به یکدیگر، مشارکت در سازمان‌های مدنی و بشردوستانه، حمایت از فعالیت‌های بشردوستانه، آگاهی داشتن درباره عدالت و برابری اجتماعی در نظام دانشگاهی توجه بیشتری مبذول شود.

سومین مؤلفه تربیت شهروند جهانی تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی است. راردون^۱ (۱۹۸۸) معتقد است که آموزش صلح ارتقای بینش جهانی از نوع هشجاری و آگاهی است که همه افراد را قادر می‌سازد تا به عنوان یک شهروند جهانی رفتار نماید. در واقع محصول آموزش صلح، تربیت شهروند جهانی است. در این راستا و بر اساس یافته به دست آمده تربیت شهروند متعهد به صلح و مسالمت‌جویی یکی دیگر از مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی محسوب می‌شود که برای رسیدن به این مهم باید نشانگرهایی همچون شناخت مسائل مرتبط با حقوق بشر، تمایل به حساس شدن به حقوق بشر و دفاع از آن، تعهد به عدالت اجتماعی جهانی، حساسیت به درد و رنج مردم در هر سوی جهان) مدنظر قرار گیرد.

یکی دیگر از مؤلفه‌های تربیت شهروند جهانی، تربیت شهروند متعهد به محیط زیست است. بس و بی^۲ (۲۰۰۷)؛ مولر^۳ (۲۰۱۱) و مور^۴ (۲۰۱۲) بر این باورند که اصل توسعه پایدار به عنوان یکی از اصول شهروند زیست‌محیطی به شمار می‌رود، افراد بخشی از محیط‌زیست هستند و محیط‌زیست سالم خواسته همه مردم جهان است و مردم آگاه و آموزش دیده در ایجاد محیطی سالم، موفق‌تر خواهند بود و این افراد رفتار مسئولانه زیست‌محیطی همچون خرید محصولات سبزتر،

¹ Reardon

² Bs Ba

³ Mueller

⁴ Moore

کاهش مصرف و آگاهی از تأثیرات تصمیم‌های مصرف خصوصی بر محیط‌زیست، عضویت در احزاب طرفدار محیط‌زیست را دارا هستند. با توجه به توصیف ذکر شده تربیت شهروند متعهد به محیط‌زیست با نشانگرهایی همچون درک روابط انسان و محیط‌زیست، تمایل به تغییرات زندگی و عادت مصرف به‌منظور حفظ محیط‌زیست، تعهد و التزام نسبت به توسعه پایدار و مراقبت از محیط‌زیست، دلواپسی نسبت به محیط‌زیست جهانی، مشارکت در برنامه‌های محیط‌زیستی، ترویج سازگاری با محیط‌زیست، توجه و دل‌مشغولی نسبت به محیط‌زیست ضروری به نظر می‌رسد. زیرا در سایه دارا بودن شهروندان جهانی و فرهیخته که از دانش، نگرش و مهارت لازم برای حمایت از محیط‌زیست برخوردار باشند، توان تحقق شعارهای بین‌المللی در راستای توسعه پایدار جهانی به دست خواهد آمد.

تربیت شهروند با هویت جهانی پنجمین مؤلفه تربیت شهروند جهانی است که توسط پژوهشگر شناسایی شد. در راستای هویت جهانی باید این مطلب را در نظر گرفت که هویت جهانی یک هویت محسوب می‌شود و به تعبیر متخصصان بایستی فرآیند پذیرش الزامات آن به صورت فردی صورت گیرد (شاه‌طلبی، قلی‌زاده و شریفی، ۱۳۸۹)، که این مهم زمانی تحقق می‌یابد که نظام دانشگاهی به آن توجه نماید. بر این اساس، توجه به عواملی چون مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد به مشارکت، توانایی درک، پذیرش و تحمل تفاوت‌های فرهنگی، داشتن ظرفیت تحمل تفاوت‌ها و حل تعارض‌ها از طریق گفت‌وگو، آموزش مهارت‌های لازم برای زندگی فردی و جمعی در میان فرهنگ‌ها و ملل مختلف جهان، توانایی ابراز خویشتن و برقراری ارتباط به شکلی مؤثر با دیگران، بهره‌مندی از روحیه مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های ارتباطی در حیات اجتماعی در سطوح محلی تا بین‌المللی، احترام به نژاد و مذاهب و فرهنگ‌های مختلف، احساس مسئولیت در برابر مشکلات و بی‌عدالتی‌های جهانی به عنوان مهم‌ترین نشانگرها این مؤلفه محسوب می‌شود.

تربیت شهروند با صلاحیت جهانی به عنوان ششمین مؤلفه تربیت شهروند جهانی مشخص شد. با توجه به بررسی‌های انجام شده زمانی می‌توان ادعا نمود که نظام دانشگاهی در این بعد موفق عملکرد کرده است که شاخص‌هایی چون تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌آمیز، اطلاع از مسائل جاری در روابط بین‌الملل، ابراز دیدگاه خود در یک رسانه محلی درباره نابرابری‌های جهانی، توانایی ایجاد تغییر در معضلات جهانی، آگاهی از نقش خود در جامعه جهانی، توانایی جلب توجه مردم به مسائل و مشکلات جهانی، آمادگی داشتن برای زندگی در جامعه جهانی در آموزش‌های خود را مدنظر قرار دهد.

تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی یکی از مؤلفه‌های مهم و حائز اهمیت به منظور داشتن شهروندی جهانی است، طبق یافته به دست آمده زمانی می‌توان ادعا نمود که نظام دانشگاهی می‌تواند

یک شهروند جهانی تربیت کند که به شاخص‌هایی همچون آگاهی از نقش سازمان ملل متحد در حل مسائل جهانی، توانایی دیدن مسائل و نحوه برخورد با آنها به‌عنوان شهروند جهانی، توانایی تفکر انتقادی و خلاق، حل مشکلات از طریق کاوشگری و حل مسئله، یادگیری باهم زیستن در موقعیت فرهنگی متفاوت، پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری، شکل‌گیری تفکر جهانی، تربیت افرادی با ویژگی جهانی اندیشیدن و محلی عمل کردن، آموزش صلح و هم‌زیستی، توانایی بحث و استدلال به‌طور مؤثر توجه ویژه مبذول دارد؛ زیرا شاکله اصلی یک نظام دانشگاهی تربیت علمی و عملی فراگیران خود است.

یافته‌های تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی در بخش کمی حاکی از تأیید ۷ مؤلفه تربیت شهروند جهانی بود و مؤلفه تربیت شهروند با هویت جهانی دارای بیشترین بار عاملی در تبیین مدل شناخته شد. در تبیین این یافته می‌توان ادعا نمود که نمونه پژوهش بر این باور بودند که با تحصیل در نظام دانشگاهی کشور توانسته‌اند آموزش‌های لازم برای زندگی در جوامع مختلف دارای مذاهب و نژادهای مختلف، کسب مهارت‌های مناسب برای زندگی فردی و جمعی در فرهنگ‌های متفاوت و مسئولیت‌پذیری و مقابله با بی‌عدالتی‌های جهانی را بیشتر از سایر شاخص‌ها ببینند. همچنین مؤلفه تربیت شهروند با توانایی علمی - عملی دومین مؤلفه‌ای است که بیشترین بار عاملی را به خود اختصاص داده است. این یافته با یافته کاروانا^۱ (۲۰۱۴) هم‌راستا است. این پژوهش نشان داد که مؤسسات آموزشی باید دانشجویان خود را در فضایی تربیت کنند که آمادگی تحرک بین‌المللی را داشته باشند و بتوانند تنوع، تعلق، اجتماع و همبستگی را درک کنند، و تفکر جهانی داشته باشند و زمینه‌ساز تغییر باشند. در تبیین این یافته می‌توان ادعا داشت که نظام آموزشی کشور بهتر است در زمینه‌های آماده کردن فراگیران در راستای مهارت لازم برای زندگی با دیگر مردم جهان، تفکر به سبک جهانی و ایجاد تغییر در جهان آموزش‌های لازم و مطلوب‌تری ارائه دهد. همچنین می‌توان اشاره‌ای به این نکته نمود که برنامه‌های نظام آموزشی ما در سطح آموزش عالی بهتر است به مهارت‌آموزی پردازد و از آموزش امور نظری به‌کاهد، چراکه برای تبدیل شدن به یک شهروند جهانی، فراگیران نظام آموزشی باید بتوانند با مردم دیگر جهان زندگی مسالمت‌آمیزی داشته باشند و به شیوه جهانی تفکر نمایند و یا توانایی ایجاد تغییر در سطح جهانی را داشته باشند.

یافته دیگر بخش کمی نشان داد که کمترین بار عاملی متعلق به مؤلفه تربیت شهروند اخلاق‌مدار است. بر این اساس، نظام دانشگاهی کشور بهتر است بر آموزش نشانگرهایی همچون احترام قائل شدن برای دیگران بر مبنای برابری، تقویت روابط مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان، متعهد به عدالت اجتماعی، متعهد به صلح و مسالمت‌جویی، داشتن احساس مسئولیت در خصوص اقدام

^۱.Caruana

به بهبود وضعیت جهان تأکید بیشتری داشته باشد. نتایج پژوهش تای (۲۰۰۳) و سانتوس^۱ (۲۰۱۲) نیز ناهمسو با این امر نشان داده‌اند که در برنامه نظام آموزشی تربیت شهروند جهانی، اهدافی نظیر توجه به صلح و حقوق بشر و فعالیت انسان دوستانه در کانون توجه قرار دارند.

در نهایت اینکه در عصر جهانی شدن، برای هر کشوری داشتن شهروندی با خصوصیات جهانی برای حل مشکلات جهانی حیاتی است، بدین معنا که در عصر حاضر، مسائلی از قبیل تخریب خاک و ویرانی زیستگاه‌ها، از بین رفتن برخی از گونه‌های جانوری و گیاهی و تخریب جنگل‌ها، گسترش فقر جهانی و نقض حقوق بشر و... روی داده است. این مشکلات و رای مرزهای ملی هستند، و از این منظر ضرورت تربیت شهروندی جهانی مطرح می‌شود. زیرا می‌توان از طریق تربیت شهروندی جهانی به حل آن‌ها اقدام نمود، چراکه حل مسائل جهانی مستلزم تحقق هم‌زمان عضویت، حقوق، وظایف، مسئولیت‌ها و مشارکت جهانی است، که صرفاً از طریق نهادینه شدن شهروندی جهانی امکان‌پذیر است. همچنان نتایج پژوهش هانکوک^۲ (۲۰۱۵) که تربیت شهروند جهانی را به‌عنوان عملی‌رهایی‌بخش در نظر گرفته است و نیز نتایج پاگلیس^۳ (۲۰۱۵) که بر ضرورت و نیاز به برنامه‌ای در نظام آموزشی در راستای تربیت شهروندی جهانی تأکید دارد.

هر مطالعه دارای محدودیت‌های مختلفی است، که این بررسی نیز از این امر مستثنا نمی‌باشد. از محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌توان به مقطعی بودن آن اشاره نمود و ممکن است در مقاطع زمانی مختلف متفاوت باشد. با توجه به نتایج پژوهش و اهمیت آگاه نمودن دانشجویان درباره حقوق مدنی و شهروندی، تکالیف و مسئولیت‌های اخلاقی و زیست‌محیطی شهروندان در جامعه جهانی، تدوین و طراحی فعالیت‌هایی در زمینه آموزش شهروندی جهانی از جمله تدوین واحد درسی در این خصوص، بازنگری محتوای درسی و برگزاری دوره‌های آموزش شهروندی جهانی مفید به نظر می‌رسد. همچنین بر آموزش بیشتر بعد تربیت صلاحیت جهانی مانند تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌آمیز، اطلاع از مسائل جاری در روابط بین‌الملل، ابراز دیدگاه خود در یک رسانه محلی درباره نابرابری‌های جهانی، توانایی ایجاد تغییر در معضلات جهانی، آگاهی از نقش خود در جامعه جهانی، توانایی جلب توجه مردم به مسائل و مشکلات جهانی، آمادگی داشتن برای زندگی در جامعه تأکید بیشتری شود. کدهای استخراج شده در این مطالعه می‌تواند راهنمای خوبی برای پژوهش‌های عمیق‌تر و تخصصی‌تر راجع به ابعاد جزئی برنامه تربیت شهروند جهانی به شمار آید. در نهایت، مؤسسات آموزشی می‌توانند با زمینه‌سازی مناسب فرصت‌های رشد فکری و اخلاقی دانشجویان را تقویت نمایند.

^۱.Santos

^۲.Hancock

^۳.Pugliese

منابع

الف. فارسی

- رشیدی، زهرا (۱۳۹۶). جهانی‌شدن و ضرورت آموزش عمومی در تربیت جهانی. فصلنامه آموزش عالی، ۱۰(۳۸)، ۱۰۳-۱۲۶.
- شاه‌طلبی، بدری؛ قلی‌زاده، آذر و شریفی، سعید (۱۳۸۹). تدوین مؤلفه‌های فرهنگ شهروندی در حیطه‌های هویت ملی و جهانی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی. مجله رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۲)، ۷۳-۹۶.
- فتحی واجارگاه، کوروش و علائی، غلامحسین (۱۳۸۵). تربیت شهروند جهانی. مجله آموزش اطلاع‌رسانی مدارس، ۸، ۸۹-۸۸.

ب. انگلیسی

- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In *The educational forum*, 68 (4), 296-305. Taylor & Francis Group.
- Bok, D. (2006). *Our underachieving colleges*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bozyk, P. (2019). *Globalization and the transformation of foreign economic policy*. Routledge.
- Brigham, M. (2011). Creating a global citizen and assessing outcomes. *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 1(1), 15-43.
- Bs Ba, D W. (2007). *Earth tones: How environmental journalism and environmental ethics influence environmental citizenship*. Thesis prepared for the degree of Master of Arts, University of North Texas.
- Caruana, V. (2014). Re-thinking global citizenship in higher education: From cosmopolitanism and international mobility to cosmopolitanisation, resilience and resilient thinking. *Higher Education Quarterly*, 68(1), 85-104.
- Cho, Y., & Chi, E. (2015). A comparison of attitudes related to global citizenship between Korean and Us-educated Korean university students. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(2), 213-225.
- Eitzen, S., & Baca Zinn, M. (2006). *Globalization: the transformation of social worlds*. Canada, and Thomson.
- Gordon, D. R. (2014). Curriculum integration versus educating for global citizenship: A (disciplinary) view from the international relations classroom. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 24, 59-72.
- Haigh, M. (2002). Internationalization of the Curriculum: Designing Inclusive Education for a Small World. *Journal of Geography in Higher education*, 26(1), 49 66.
- Haigh, M. (2016). Fostering Global Citizenship—tree planting as a connective practice. *Journal of Geography in Higher Education*, 40(4), 509-530.
- Hancock, R. E. (2015). *All of this is yours: Global citizenship education as emancipatory practice for African American preschoolers* (Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University).
- Hanson, L. (2010). Global citizenship, global health, and the internationalization of curriculum: A study of transformative potential. *Journal of Studies in International Education*, 14, 70-88.
- Harshman, J. (2018). Developing global citizenship through critical media literacy in the social studies. *The Journal of Social Studies Research*, 42(2), 107-117.

- Horey, D., Fortune, T., Nicolacopoulos, T., Kashima, E., & Mathisen, B. (2018). Global citizenship and higher education: A scoping review of the empirical evidence. *Journal of Studies in International Education*, 22(5), 472-492.
- Jafari, S., & Zolfagharian, M. (2019). The Role of Enterprise Resource Planning System Usage on User Satisfaction and organizational learning capabilities. *International Journal of Schooling*, 1(3), 1-14.
- Jones, E., & Killick, D. (2008). Internationalization of the Curriculum, in Jones, E & Brown, S, *Internationalizing of Higher Education*, USA and Canada: Routledge, P109-120.
- Klein, J., & Wikan, G. (2019). Teacher education and international practice programmes: Reflections on transformative learning and global citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 79, 93-100.
- Knight, J. (2004). *Internationalization of higher education practices and priorities: 2003 IAU Survey Report*.
- Law, W. (2007). Globalization, city development and citizenship education in China's Shanghai. *International Journal of Educational Development*, 27, 18-38.
- Lewis, F. (2014). Human Rights Education in Osler and Starkey: From Analytic Framework to Object of Analysis. *Combridge Open-Review Educational Research E-Journal*, 1(1), 19-39.
- Moore, Sh. (2012). *Climate change and environmental citizenship: transition to a postconsumerist future?* Submitted in fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, University of Tasmania.
- Mueller, H. (2011). *Sustainable citizenship as a key to sustainability: Establishing a common ground on technology use in New Zealand's dairy sector*. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Social Science at The University of Waikato.
- Navarro, E., & Fernandez, N. (2015). Citizenship Education in the European Curricula. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 45-49.
- Nilsson, B. (2003). Internationalization at Home from a Swedish Perspective: The Case of Malmo. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 27-40.
- Olson, C.L., & Evans, R. (2007). *At home in the world: Bridging the gap between internationalization and multicultural education*. Washington, DC: American Council on Education.
- Oxfam (2004). *A curriculum for global citizenship: A guide for teachers and education workers*. Oxford: Oxfam.
- Pugliese, G. D. (2015). *Preparing students for citizenship in a global society: A case study*. Southern Connecticut State University.
- Rabertson, R. (2001). *Globalization: Social theory and global culture*. Translated by K. Polladi, Tehran: Publication of Third and International Center for Discussion on Civilizations.
- Reardon, B. A. (1988). *Comprehensive peace education: Educating for global responsibility*. Teachers College Press, 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027.
- Robertson, S., Novelli, M., Dale, R., Tikly, L. Dachi, H. & Ndebela, N. (2007). *Globalisation, Education and Development: Ideas, Actors and Dynamics*. Educational Papers.
- Santos, A. (2012). *Social movements and sexual citizenship in Southern Europe*. Springer.
- Sim, J. B. Y., & Chua, S. (2017). Riding the citizenship wagon: Citizenship conceptions of social studies teachers in Singapore. *Teaching and Teacher Education*, 63, 92-102.
- Sklad, M., Friedman, J., Park, E., & Oomen, B. (2016). Going Global: A qualitative and quantitative analysis of global citizenship education at a Dutch liberal arts and sciences college. *Higher Education*, 72, 323-340.

- Sklarwitz, S. (2017). Assessing global citizenship attitudes with Q Methodology. *The Journal of Social Studies Research*, 41(3), 171-182.
- Takkac, M., & Akdemir, A. S. (2012). Training future members of the world with an understanding of global citizenship. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 881-885.
- Tye, K. A. (2003). Global education as a worldwide movement. *Phi Delta Kappan*, 85(2), 165-168.
- Tye, K. A. (2014). *Global education: A worldwide movement. An update.*
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2013). Outcome document of the technical consultation on global, citizenship education: Global citizenship education: An emerging perspective. (ED/2013/PSD/PHR/PI/4). Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115E.pdf>.
- Van der wende, M. (2007). Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 274-289.
- Xing, J. (2015). Global citizenship education in Hong Kong. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(2), 136.
- Zhan, Yu. (2010). *Impact of international foundations on the internationalization of Chinese research universities: A case study of Peking university and the Nippon foundation group.* Columbia University.

Extended Abstract

**Identifying and Validating the Components of Global
Citizenship Education from the Viewpoint of Experts:
A Mixed Research**

Sakineh Jafari¹

Introduction

Today, understanding globalization as a phenomenon that affects all aspects of human life, is more than ever possible. As a process integrating international, cross-cultural and global dimensions into the goals, functions and method of education, globalization has had a tremendous impact on all aspects of human life including culture and higher education. One of the goals of educational systems around the world is to train effective and active citizens for the community as the future of every nation depends on the level of ability and awareness of its citizens as well as the kind of vision they have of various issues. In fact, citizenship education seeks to teach people how to become informed, active and responsible citizens and to achieve their rightful place and role in an urban, national and global society. In other words, in the age of globalization, citizenship education has three important tasks: a) helping young people to increasingly coexist in local communities, b) helping the national community, and c) bringing social stability and cohesion in the interconnected world. Nevertheless, facing global challenges requires global awareness and collective action. The aim of the present study was to identify and validate the components of global citizenship education, adopting a sequential-exploratory mixed methods design that involved conducting quantitative descriptive survey for data collection and qualitative thematic analysis for data analysis.

Research Questions

1. What are the components of global citizenship education from the experts' point of view?
2. Do the components of global citizen education have the necessary validity?

Methods

Potential participants in the qualitative sector consisted of globalization and higher education professionals with scientific expertise or practical experience in the realm of globalization education. Accordingly, 15 participants were selected using snowball sampling method. On the other hand, the statistical population for the quantitative sector of the study included all the postgraduate students (MA and Ph.D.) at Semnan and Shiraz Universities. Of this population, 194 students were selected as the sample via stratified random sampling method. To collect

data, a researcher-made questionnaire was used whose components were extracted from the qualitative thematic analysis conducted in the qualitative part of the study. The global citizen education questionnaire consisted of 47 items, devoted to seven main components, each emphasizing the development of a citizen with the following features: a) ethicality, b) commitment to social responsibilities, c) dedication to peace, d) concern about the environment, e) global identity, f) global competence, and g) theoretical/practical abilities. Of the 47 items in the questionnaire, five items were devoted to each of the first three components, seven to the fourth component, 8 to the fifth, 7 to the sixth, and 10 to the last component. All the items in the questionnaire were scored on a seven-point Likert scale ranging from very low (1) to very high (7).

Overall, 230 questionnaires were administered among the participants, of which 194 could be used for further analysis in the study. Cronbach's alpha coefficient was calculated to determine the reliability of each component in the questionnaire. The indices for each component were correspondingly as follows: a) ethicality (0.886), b) commitment to social responsibilities (0.822), c) dedication to peace (0.878), d) concern about the environment (0.932), e) global identity (0.915), f) global competence (0.910), and g) theoretical/practical abilities (0.924). The values suggested an acceptable level of reliability for all the components in the questionnaire.

Results

The results of the qualitative data analysis lead to the identification of 47 basic items in the field of global citizenship education that were organized into seven pivotal components (moral education, civil rights education, human rights education, environmental education, social-cultural education, global competence education, scientific-practical education). The data were collected using a questionnaire developed in the qualitative phase of the study. The questionnaire had 7 factors and 47 markers. The participants having filled out the questionnaire, the reliability of the instrument was assessed using Cronbach's alpha coefficient; exploratory and confirmatory factor analyses were also conducted to verify the validity of the questionnaire. The results corroborated both the reliability and validity of the questionnaire with 7 components and 47 items as a tool for measuring global citizenship.

Discussion and conclusion

In the age of globalization, it is vital for any country to have citizens with global features, able to solve global problems such as soil degradation, habitat destruction, extinction of some animal and plant species, deforestation, the spread of global poverty and human rights violation, which are beyond national borders. Hence, there is a need for global citizenship education because solving such global issues requires the simultaneous realization of global membership, rights, duties, responsibilities and participation which is only possible through the institutionalization of global citizenship. The results of the study confirmed the importance of informing students of their civil and citizenship rights, ethical and environmental duties and their responsibilities as citizens in the global community. The finding highlights the significance of developing and designing

activities in the field of global citizenship education, including offering courses in this field, and developing curriculum content for this purpose. The results further bring to light the salience of educating learners in other aspects of global competence, including the willingness to resolve conflicts with others peacefully, awareness of current issues in international relations, expressing their opinions in a local media about global inequality, the ability to solve global problems, awareness of their role in the global community, the ability to draw people's attention to global issues, and getting ready to live in the community. The codes extracted in this study can pave the way for more in-depth research on the other dimensions of the global citizenship education program. Finally, it is recommended that educational institutions provide the necessary conditions for fostering the students' intellectual and moral opportunities.

Keywords: education, global citizenship, experts, mixed research

¹ (Corresponding author) Assistant Professor, Faculty of Education and Psychology, University of Semnan, Semnan, Iran. E-mail: sjafari.105@semnan.ac.ir