

## Analysis of Approaches to Localizing the Humanities Curricula in Higher Educational System

Soolmaz Nourabadi \*

Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shahed University, Tehran, Iran

Yadollah Esfandiyari 

M.A. in Curriculum Development, Department of Educational Sciences, Shahed University, Tehran, Iran

### Abstract

Iranian culture and civilization originate from the most complete and highest level of divine teachings, the educational system, especially the university system, even though has not been able to provide a suitable model in curricula that is appropriate to the cultural conditions throughout the country. Now the question is raised that: "What approach is appropriate to use in order to have education with a local perspective, especially in the humanities curricula of academic system?" In order to answer to this question, a descriptive-analytical method was used, and all available resources were studied that related to the subject. The findings indicate that to transform the humanities curricula in university system, it is necessary to benefit from its own rich culture and civilization in curriculum development, in addition to applying the experiences of other countries. Even take a step further and introduce a model arising from its own culture and civilization to the world. The results showed that the humanities curriculum development in academic system should be carried out in a way that, while paying attention to and developing local knowledge, also taken advantage of accompaniment of global knowledge. In fact, a two-way development, which both protected our rich cultural heritage and


\* Corresponding Author: [nourabadi@shahed.ac.ir](mailto:nourabadi@shahed.ac.ir)


**How to Cite:** Nourabadi, S., Esfandiyari, Y. (2024). The Paradox of Globalization and Remaining Local; Analysis of Approaches to Localizing Humanities Curricula in Higher Educational System, *Qualitative Research in Curriculum*, 5(15), 91-119. DOI: 10.22054/qric.2025.37675.249

reached the pinnacle of global knowledge. This can be possible by using the tree theory to expand our local knowledge in the context of globalization, and it is necessary for humanities experts and planners in Iran's academic system to pay attention to this important point.

**Keywords:** Localization, Curriculum, Globalization, Humanities, Academic System.

## تحلیل رویکردهای بومی‌سازی برنامه‌های درسی علوم انسانی در نظام آموزش عالی

سولماز نورآبادی  \* | دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران

یداله اسفندیاری  | کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران

### چکیده

با وجود اینکه فرهنگ و تمدن ایرانی از کامل‌ترین و بالاترین مرتبه تعالیم الهی نشأت می‌گیرد، نظام آموزشی بخصوص نظام دانشگاهی نتوانسته مدل مناسبی در برنامه‌های درسی ارائه دهد که با شرایط فرهنگی در سراسر کشور متناسب باشد. حال این سؤال مطرح است که «برای داشتن تعلیم و تربیتی با نگاه بومی بخصوص در برنامه‌های درسی علوم انسانی نظام دانشگاهی کشور، بکارگیری چه رویکردی مناسب است؟» جهت دستیابی به پاسخی برای این سؤال، از روش توصیفی-تحلیلی بهره گرفته و تمام منابع در دسترس داخلی و خارجی مرتبط با موضوع مطالعه شد. یافته‌ها حاکی از آن است که برای تحول در برنامه درسی علوم انسانی در نظام دانشگاهی، لازم است در برنامه‌ریزی درسی علاوه بر بکار بستن تجربیات دیگر کشورها، از فرهنگ و تمدن غنی خود، بهره‌مند شده و حتی گامی فراتر نهاده و یک الگوی برخاسته از فرهنگ و تمدن خود به جهانیان معرفی کند. نتایج نشان داد بایستی به گونه‌ای برنامه‌ریزی درسی علوم انسانی در نظام دانشگاهی انجام شود که ضمن توجه و رشد دانش بومی، از همراهی دانش جهانی هم بهره گرفته شود. در حقیقت یک رشد دوطرفه، که هم از میراث فرهنگ غنی مان حفاظت کرده و هم به اوج قله‌های دانش جهانی دست یافت. این امر با استفاده از تئوری درخت در جهت گسترش دانش محلی خود در بستر جهانی شدن می‌تواند امکانپذیر باشد و ضروری است متخصصان و برنامه‌ریزان علوم انسانی در نظام دانشگاهی کشور به این نکته مهم توجه داشته باشند.

**کلیدواژه‌ها:** بومی‌سازی، برنامه درسی، جهانی شدن، علوم انسانی، نظام دانشگاهی.

## مقدمه

برنامه درسی جوهره هر نوع آموزشی است که در ترکیب با روش‌های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی را تضمین می‌کند. از اینرو تعیین ساختار بهینه نظام برنامه‌ریزی درسی و انتخاب و سازماندهی محتوا از جمله دل‌مشغولی‌های سیاست‌گذاران نظام‌های آموزشی بوده است. این مهم در آموزش عالی اهمیتی مضاف می‌یابد؛ زیرا برنامه درسی در آموزش عالی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می‌شود. (فتحی و اجارگاه و مؤمنی مهمویی، ۱۳۸۷: ۳) «واژه برنامه درسی<sup>۱</sup> از ریشه لاتین «میدان مسابقه<sup>۲</sup>» به معنای فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند» (آیزنز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیررسمی، روش، و آموزش‌های آشکار و پنهانی اطلاق می‌گردد که به وسیله آنها، شاگردان تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست آورند، مهارت کسب کنند و گرایش و ارزش‌ها را در خود تغییر دهند. (ملکی، ۱۳۸۵: ۲۴) در خلال دهه‌های گذشته، تعاریف زیادی از برنامه درسی ارائه شده است، اما از آنجا که نقش آفرینان در عرصه تعلیم و تربیت نماینده ارزش‌ها و تجارب<sup>۴</sup> گوناگون هستند، دستیابی به توافق عمومی یا اجماع تخصصی درباره تعریف برنامه درسی کار فوق‌العاده دشواری است. لازم است اشاره شود که تعریف برنامه درسی باید جنبه‌های پنهان و آشکار برنامه درسی را دربرگیرد و تأکید بر محتوا یا روش در برنامه درسی و همه جنبه‌های مختلف را در خود داشته باشد. بنابراین می‌توان گفت: برنامه درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، فرایند محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهان اطلاق می‌شود که به وسیله آنها یادگیرنده تحت هدایت مدرسه دانش لازم را بدست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در خود تغییر می‌دهد. (ملکی، ۱۳۸۳) برنامه‌های درسی نقش مهمی در اجرای آموزش بر عهده دارند، زیرا فراهم‌کننده

- 
1. Curriculum
  2. Race Course
  3. Eisner
  4. Values and Experiences

پیوند حیاتی بین استانداردها و میزان پاسخگویی به آنها می باشد. لازم به ذکر است چهارچوب و شکل آنها توسط متخصصانی که آنها را آموزش می دهند، شکل گرفته است. معمولاً برنامه های درسی، محتوای دروس در حال تدریس را تعیین می کنند.

بدون تردید برنامه های درسی<sup>۱</sup> در دانشگاه ها، در موفقیت یا شکست آنها نقش کلیدی و تعیین کننده ای ایفا می کنند. به عبارتی، برنامه های درسی آینده تمام نمای میزان پیشرفت و نیز انعکاسی از پاسخگو بودن دانشگاه ها به نیازهای در حال تغییر جامعه هستند. با عنایت به نوآوری ها و تغییرات شگرفی که در عرصه های گوناگون در حال وقوع است، رسالت مستندسازی یافته ها و نشر و ترویج آنها در قالب برنامه های درسی سازمان یافته و مدون به عهده دانشگاه ها است. متأسفانه به رغم اهمیت برنامه های درسی در دانشگاه ها، میزان توجه به آنها کافی نیست و حتی تلاش لازم برای بررسی، ارزشیابی، اصلاح و تغییر آنها در دستور کار قرار نگرفته است. (استارک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷) باید دانست که برنامه درسی دانشگاهی، فرایندی بسیار حساس، ظریف و پیچیده است. پرداختن به برنامه درسی دانشگاهی مستلزم آن است که فرد یا افراد درگیر نسبت به مجموعه علمی که قرار است پروژه در آن اجرا شود، بسیار حساس باشند؛ از ظرفیت ها، توانمندی ها، علایق و اولویت های دانشجویانی که برنامه برای آنان طراحی می شود و از دانش و تحولات روز رشته مورد نظر آگاهی داشته باشند. همچنین منابع و امکاناتی را که در اختیار آنها قرار دارد را شناسایی نموده و توان و دانش عملی در زمینه نحوه پژوهش، تدریس، یادگیری و سنجش را داشته باشند. از اینرو آن الگوی برنامه درسی در آموزش عالی موفقیت آمیز خواهد بود که این عناصر در نزد افراد شرکت کننده در فرایند برنامه ریزی درسی وجود داشته باشد. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵: ۱۵)

از سویی بومی سازی<sup>۳</sup> به معنای مطالعه و بررسی زمینه فرهنگی، مقتضیات جامعه، هنجارها و ارزش های دینی - ملیتی یک کشور و تطبیق آن با علوم موقعیتی با توجه به نیازهای جامعه بر اساس یک الگوی مشخص است. (ایران زاده، ۱۳۸۴: ۶۲) منظور از دانش

5. Curricula

6. Stark

3. Localization

بومی هر نوع دانشی است که در بستر اجتماعی خاصی قرار دارد. این واژه را برای نخستین بار، گریتز<sup>۱</sup> در سال ۱۹۸۳ مطرح کرده است. وی در این باره گفته منظور از دانش بومی، دانش خاصی است که به شدت در موقعیت و بافت خاصی ریشه داشته و رشد کرده است. به عبارت دیگر، دانش بومی، دانشی است که طی زمان توسط افراد بنا شده و به مرور، اشاعه یافته و مبتنی بر پیشینه فرهنگی، تاریخی و بستر اجتماعی کاملاً خاصی است. برخی «بومی‌سازی» را به معنای اشاعه، انطباق و رشد پارادایم دانش، فناوری، هنجارهای رفتاری و ارزش‌های محلی در موقعیت و بستر خاص می‌دانند (چنگک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). 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 یعنی ارتقای ارزش‌های محلی، هنجارها و مسائل مورد علاقه، مشارکت و التزام به فعالیت‌ها در سطح جامعه. توسعه و رشد فرهنگ بومی، تحقق آمال و آرزوهای جامعه، علاقه‌مندی به اخلاق و هنجارها و فعالیت و مشارکت و حمایت از نوآوری‌های فنی، اقتصادی اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، و بومی برخی مثال‌های بومی‌سازی است (چنگک، ۲۰۰۲: ۱۲). بومی‌سازی برنامه درسی اساساً نوعی خط‌مشی است که چارچوب برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی را جهت می‌دهد. ضرورت توجه به این مهم تنها به آموزش عالی و علوم انسانی محدود نمی‌شود؛ بلکه در تمامی ابعاد و مؤلفه‌های اساسی و مهم برنامه‌ها، حتی چشم‌انداز توسعه کشور مورد توجه است. با توجه به اهداف ترسیم شده در سند چشم‌انداز و همچنین تأکیدات اساسی بر بومی‌سازی آموزش عالی و عدم خوددرفیفتگی محض در برابر نظریات و مطالب طرح شده در غرب یا شرق، جنبه‌های معقول این دو فرایند اساسی و مهم و ظاهراً در تقابل با یکدیگر، نیازمند توجه است. همواره افراط و تفریط در این مسیر یا عدم توجه به زیرساختها و شناخت مؤلفه‌های اساسی بومی شدن یا جهانی شدن موجب کج‌فهمی و تأکید بر یکی و رد دیگری می‌گردد. (رفیع‌پور، ۱۳۸۱: ۴۳).

---

1. Greetz  
2. Cheng

پارادوکس جهانی شدن و بومی ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی سازی ...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۹۷

به بیان دیگر، هدف‌های برنامه درسی دانشگاهی بر اساس مطالعه فرهنگ، کارکردهای آموزش عالی، خدمات اجتماعی و موضوع درسی به دست می‌آیند. (سراجی و همکاران، ۱۳۸۶: ۸۲) و برنامه‌های درسی، مهمترین مؤلفه نظام آموزش عالی هر کشور محسوب می‌شوند. توجه به اهداف و مأموریت‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نشان می‌دهد که بخشی از آنها شامل تعمیق و گسترش علوم، معارف، ارزش‌های انسانی و اعتلای جلوه‌های هنر و زیبایی‌شناسی و میراث علمی تمدن ایرانی-اسلامی، تأمین نیروی انسانی متخصص و توسعه منابع انسانی در کشور، مشارکت فعال در فرآیند سیاست‌گذاری نظام آموزش و توسعه نیروی انسانی کشور به منظور ایجاد هماهنگی لازم بین برنامه‌های سطوح مختلف آموزش کشور و همچنین همکاری در اعتلای فرهنگ، اخلاق و معنویت اسلامی در مجامع علمی دانشگاهی در جامعه می‌شود (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۷)؛ که این نشان‌دهنده توجه سیاست‌گذاران این حوزه از نظام آموزشی کشور به مقوله هویت ایرانی-اسلامی است. لذا برای رسیدن به این اهداف، لزوم بررسی وجود یا عدم وجود، و نیز میزان فراوانی مؤلفه‌های این هویت در برنامه درسی دانشگاه‌ها، به منظور تبیین وضع موجود و برنامه‌ریزی برای رسیدن به وضع مطلوب، احساس می‌شود. لازم به ذکر است با توجه به مطالب اشاره شده، بومی‌سازی به این معنی نیست که تمام تجربه انسانی غرب نادیده گرفته شود، بلکه باید قواعد و نظریه‌پردازی‌های آن را سنجید و در صورت انطباق با ویژگی‌های بومی، آنها را پذیرفت. برای بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی لازم است در کنار مبانی اعتقادی به اقتضات فرهنگی و شرایط اجتماعی جامعه نیز توجه داشت. در این پژوهش منظور از برنامه درسی، برنامه درسی دانشگاهی علوم انسانی می‌باشد که در دانشگاه‌های کشور طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌شود.

با در نظر گرفتن اهمیت برنامه درسی در نظر سیاست‌گذاران آموزش عالی و حساسیت و پیچیدگی آن، و تأکید سند تحول بر بومی‌سازی برنامه درسی در رویارویی با پدیده جهانی شدن<sup>۱</sup> و پیامدهای آن؛ همچنین ظرفیت‌ها و توانمندی‌ها، علایق و اولویت‌های دانشجویان ایرانی و اعتقادات مذهبی و ارزش‌های فرهنگی آنان لازم است

برنامه‌ای تدوین شود که ضمن استفاده آگاهانه از الگوها و روش‌های دیگران و تطبیق آن با شرایط جامعه بومی در کنار به روز کردن و تقویت روش‌های بومی یا همان پیوند دانش بیگانه با دانش و شرایط بومی، به رشد و پیشرفت همه‌جانبه آنان بیانجامد که در سال‌های اخیر در سند تحول برنامه درسی دانشگاهی به همه دانشگاه‌های کشور ابلاغ گردیده است. حال آنکه این حساسیت در مورد علوم انسانی به دلیل ماهیتش بیشتر است. با توجه به اندک بودن پژوهش‌های انجام شده در حیطه بومی‌سازی برنامه درسی، و همچنین با در نظر گرفتن تغییراتی که در طول سالیان گذشته در سرفصل دروس علوم انسانی نظام دانشگاهی صورت گرفته؛ ضرورت انجام پژوهش حاضر روشن می‌شود. بویژه آن که در نظام آموزش عالی ایران، سرفصل دروس نقش مهمی در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی ایفا می‌کنند. بنابراین انجام مطالعات عمیق و متعدد درباره آنها ضروری است. از اینرو مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که «برای داشتن تعلیم و تربیتی بومی‌سازی شده بخصوص در برنامه‌های درسی علوم انسانی نظام دانشگاهی کشور، بکارگیری چه رویکردی مناسب است؟»

### مرور پیشینه‌ها

جهانی‌شدن و بومی‌گرایی دو روی یک سکه‌اند، اگرچه چنین به نظر می‌رسد که بومی‌گرایی سابقه طولانی‌تری دارد، اما باید گفت جهانی‌شدن نیز همگام با آن مدنظر بوده است. به دلیل اینکه هر ملتی، دین، فلسفه و باورهای خود را مهم دانسته و در اولین فتوحات جنگی خود، سعی در اشاعه فرهنگ خود داشته است. اما به دلیل اینکه ویژگی‌های بومی هر منطقه زیاد در معرض دگرگونی نبود، حساسیت زیادی برنمی‌انگیخت. تا اینکه با گسترش فناوری‌های ارتباطی و تبلیغات در رسانه‌های مختلف و طرفداری از یک فرهنگ و اشاعه آن، دولت‌ها و خانواده‌هایی که سنت‌های خود را ارزشمند می‌دیدند، نگران شده و نسبت به ارزش‌های بومی خود احساس خطر کردند. بنابراین در چند دهه اخیر، جهانی‌شدن به عنوان یک مفهوم که دارای مزایا و معایب خاصی است، تعریف شد. جهانی‌شدن از یکسو باعث می‌شد که کشورهای مختلف به واسطه رشد فناوری‌های



ارتباطی، از علوم مختلف بهره ببرند، اما از سوی دیگر، بسیاری از ارزش های فرهنگی که طی یک تاریخ طولانی، حفظ شده بودند و با آنها احساس هویت می کردند، در معرض خطر قرار گیرند (طاهرپور و عبدلی، ۱۴۰۰).

لازم به ذکر است اگر جهانی شدن، فرایندی در حال رخداد پنداشته شود که آگاهی در آن نقش اساسی دارد؛ آنگاه بازخوانی جهانی شدن و چگونگی طراحی برنامه های درسی برای افزایش آگاهی فراگیران درباره آن اهمیت می یابد. (منصوری گرگر و همکاران، ۱۳۹۵) وارترمن<sup>۱</sup> جهانی شدن را پدیده ای عنوان می کند که تمام ارزش های توسعه یافته به عنوان هنجار درک می شود (۲۰۱۳). در این میان، «نظام دانشگاهی با افزایش رقابت جهانی از سال ۲۰۰۰ و به دلیل گسترش مؤسسات آموزش عالی و بین المللی، و نیز سیستم های رتبه بندی تغییر یافته است. با توجه به این روندهای جهانی شدن در آموزش عالی، ضروری است مجموعه ای از سیاست ها را در رابطه با اصلاحات آموزش عالی طراحی کرده و بکار برد. (زادجا و جاکوب، ۲۰۲۱: ۱۸۰) از سویی نظام آموزش عالی در رویارویی با آثار منفی جهانی شدن و تبدیل تهدیدهای ناشی از آن به فرصت ها، نیاز به تعیین اهداف ملی و فراملی دارد. چرا که جوامع مختلف خواسته یا ناخواسته با این پدیده جهانی مواجه هستند. مباحث و انتقادهایی که از مبانی علم جدید، هویت و هویت اجتماعی به دنبال پدیده جهانی شدن توسط اندیشمندان مختلف صورت گرفته، موجب پیدایش مفاهیم تازه تری همچون دانش بومی و بومی سازی شده است. امروزه دانش بومی و نیز رویکرد بومی سازی دانش در جوامع، کاملاً مختلف و دارای درجات و شدت و ضعف فراوانی است. دانش بومی، به باور متخصصان، معرفتی است که در طول زمان و توسط افراد مختلف در جامعه ای محلی پدید آمده و اشاعه یافته و بدیهی است که این دانش در اجتماعات مختلف، مبتنی بر بن مایه های متفاوتی است. بنابراین معرفت و دانشی که از نگاه آنان معتبر و ارزشمند است، ممکن است از سوی جوامع دیگر سودمند نباشد و حتی اعجاب برانگیز نخواهد بود که نظام دانش بومی و محلی در جوامع مختلف از همدیگر متفاوت باشد (چنگک، ۲۰۰۴).

---

1. Wartzman

باید افزود برای اتخاذ برنامه درسی جدید، ضروری است تمامی عوامل مؤثر فرهنگی، اجتماعی، سازمانی و روانشناختی در نظر گرفته شود. همچنین منابع انسانی و غیرانسانی مورد نیاز باید تأمین شود. بعلاوه با برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت مناسب، اساتید را از نتایج مثبت این تغییرات آگاه کرده، نگرش مثبتی نسبت به تغییرات لازم در آنها ایجاد نمود و درک آنان از تغییر برنامه‌های درسی جدید را افزایش داد. (نورآبادی و فناخسرو<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱) به عبارتی یاددهندگان بر اساس این تغییرات ضروری است جهانی بیندیشند و محلی عمل کنند. (رادجانی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱) از اینرو نقش آموزش عالی در قرن بیست و یکم، در تولید، اشاعه و کاربرد دانش در توسعه کشورهای انکارناپذیر است. (بازرگان، ۱۳۹۴) در این میان، تحول در برنامه درسی رشته‌های علوم انسانی با رویکرد بومی، در سال‌های اخیر از دغدغه‌های اصلی مدیران ارشد نظام و صاحب‌نظران و اساتید بوده است. عدم انطباق با نیازهای کشور و به روز نبودن محتوای برنامه‌ها؛ منشأ اصلی دغدغه‌ها، نگرانی‌ها بوده و زمینه‌ساز تأکید بر ضرورت تحول در برنامه درسی است. (نوذری، ۱۳۹۱) چنگ (۲۰۰۴) معتقد است اگر قوت دانش بومی چشمگیر باشد، می‌تواند در رشد و توسعه ملت‌ها و نیز رشد و توسعه دانش جهانی مؤثر باشد و این دانش می‌تواند در سایر جوامع از اعتبار لازم برخوردار باشد. عکس قضیه نیز ممکن است. برای مثال اگر دانش بومی تحت تأثیر عناصر خارجی قرار بگیرد، طبیعی است که نتواند پویایی و توسعه لازم را داشته باشد و در نتیجه پیامدش آن خواهد بود که این دانش در دانش جهانی غرق و محو و بی‌اثر می‌شود و مشخص است که دلیل آن، عدم تناسب و کارایی خود دانش بومی است.

بحث و نظریه‌های پیرامون بومی‌سازی، سبب شده تا در برخی جوامع حرکت جدیدی با همین عنوان در حوزه‌های مختلف علوم صورت بگیرد. برای مثال چند سالی است که به‌طور خاص در جوامع اسلامی و نیز کشورهای آسیایی بومی‌سازی برنامه‌های درسی مطرح شده است. در کشور ما، به باور طرفداران بومی‌سازی، مطالعات انتقادی صوت گرفته از ماهیت و شیوه علمی که تاکنون در اغلب مراکز آموزشی ارائه شده، ناظر

---

1. Nourabadi and Fannakhosrow

2. Radjuni

پارادوکس جهانی شدن و بومی ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی‌سازی...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۰۱

بر نقص کارکردی، و نقص در مبادی اولیه و شکل‌دهنده این علوم بوده است. محققان معتقدند که در این عرصه، علم و ایدئولوژی بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و لذا بسیاری از پژوهش‌های علمی که در مورد مسائل اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و روان‌شناختی معروف شده‌اند؛ مواضع فلسفی و ایدئولوژیک خود را در قالب همان دیدگاه‌های مادی‌گرایانه و ایدئالیستی منعکس می‌کنند و در واقع، این دو مکتب، به ابزار تحلیلی علوم اجتماعی مبدل شده‌اند و به هیچ روی، جامع‌نگر و جهان‌شمول محسوب نمی‌شوند.

لازم به ذکر است بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی در ایران، فرایندی درازمدت و پیچیده، و در عین حال حیاتی است. بومی‌سازی کتاب‌های درسی که با بالاترین حساسیت در محتوای آن از سوی هر کشور و حتی کشورهای رقیب دنبال می‌شود، آن هم در عصر جهانی شدن و آسیب‌پذیری هویت ایرانی و اسلامی، در ایران نیز اهمیت زیادی دارد. محتوای برنامه‌ریزی درسی در ایران به چند دلیل بومی نیست: (۱) سطح علمی آن هم‌تراز با دنیای خارج نیست و در واقع اطلاعات و نظریه‌های آن به روز نیست؛ (۲) کارآمد نیست و نمی‌تواند مسائل ایران را توضیح دهد و پیش‌بینی کند؛ (۳) تجویزهایش نمی‌تواند جنبه کاربردی داشته باشد؛ (۴) در مواردی هویت ملی و دینی را تحکیم و تقویت نمی‌کند؛ و (۵) مولد نیست، یعنی نمی‌تواند سهمی در تولید علوم جهانی در مرحله عرضه علم، اشاعه علم و یا کاربرد و نقادای آن داشته باشد. این موارد نفی‌کننده زحمات استادان و صاحب‌نظران وطن‌دوست نیست، بلکه به معنای افزایش انتظارات از آنها به دلیل ایجاد ظرفیت‌های جدید در سطح فارغ‌التحصیلان به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری است. (برزگر، ۱۳۸۸: ۹۰) در ادامه در راستای موضوع مورد بررسی، به برخی از پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج از کشور اشاره می‌شود.

نوروززاده (۱۳۹۵) در پژوهشی مطرح می‌نماید که برنامه‌های درسی دانشگاه می‌توانند بر محور آمال و آماج دیسپلینی سامان یابند یا در خدمت یادگیری و بهسازی افراد باشند تا آنان قادر گردند در راستای اهداف خود گام بردارند. در عالم واقع، همان

عواملی که برنامه‌های درسی را پدید می‌آورند، در جایگاه عواملی برای بازنگری برنامه‌های درسی نیز قرار می‌گیرند. در کنار این عوامل، برای بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی، عوامل دیگری را هم می‌توان اثرگذار دانست؛ عواملی نظیر فشارهای مالی، خواسته‌ها و نیازهای کارکنان، تقاضای بخش‌های صنعت و خدمات، گرایش‌های خاص دانشجویان و توانمندی آنان، توانمندی اعضای هیأت علمی، مراکز ارزیابی و رتبه‌بندی دانشگاهی در سطح ملی و بین‌المللی، و فرهنگ درون‌دانشگاهی که در مجموع، این عوامل را می‌توان در قالب عوامل درون‌دانشگاهی، برون‌دانشگاهی و عوامل حاکمیتی دسته‌بندی کرد.

حجازی، امین خندقی و قندیلی (۱۳۹۵) در پژوهشی ابتدا توصیفی کلی از وضعیت موجود علوم انسانی در کشور، ارائه؛ و سپس به برنامه درسی دوره‌های علوم انسانی پرداخته و اشاره می‌کنند: از جمله مسائل مورد بحث در جامعه ایران، تولید علوم انسانی دینی یا اسلامی است که جهت رسیدن به این مهم برخی از مؤسسات و دانشگاه‌های کشور، دوره‌هایی را به منظور بصیرت‌افزایی، افزایش سطح بینش استادان در حوزه عقیدتی و دینی، تحوّل و ارتقاء علوم انسانی برگزار کرده‌اند. بررسی چگونگی غفلت از دانش میان‌رشته‌ای برنامه درسی در طراحی دوره‌های علوم انسانی اسلامی، و ظرفیت‌های منبعث از رشته برنامه درسی؛ علاوه بر اینکه می‌تواند منجر به بهبود دوره‌های علوم انسانی اسلامی شود؛ سازوکاری را فراهم می‌آورد تا اعضای هیئت علمی علوم انسانی، هر چه بهتر و بیشتر به سمت نظریه‌پردازی در این عرصه رهنمود شوند.

جوادی‌پور و محمدی‌پویا (۱۳۹۵) در پژوهش خود با روش کتابخانه‌ای-اسنادی به بررسی مزایای بومی‌سازی برنامه درسی کشور می‌پردازد و چنین بحث می‌کند که بومی‌سازی برنامه درسی در سال‌های اخیر مورد توجه دست‌اندرکاران آموزشی به‌ویژه متخصصان حوزه برنامه درسی قرار گرفته است و نتیجه می‌گیرند از آنجایی که نظام آموزشی جزء دستگاه‌های حیاتی و آینده‌ساز کشور به حساب می‌آید، توجه به برنامه‌ها و متون ارائه شده به فراگیران در جهت ارتقاء و دستیابی به آرمان‌های کشور یک نیاز

پارادوکس جهانی شدن و بومی‌ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی‌سازی...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۰۳

ضروری است؛ زیرا از متون ارائه شده می‌تواند به عنوان عاملی در جهت رشد و ارتقای هویت ملی در نسل آینده کشور، و نیز جلوگیری از غلبه برنامه‌های بیگانه با نظام تربیتی در این نظام استفاده کرد.

خادمی و زینعلی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی تأثیر ساختارهای سه‌گانه برنامه‌ریزی درسی نظام آموزش و پرورش ایران بر بومی‌سازی برنامه درسی پرداختند و ضمن بررسی ساختارهای سه‌گانه متمرکز، غیرمتمرکز و نیمه‌متمرکز نظام برنامه‌ریزی درسی ایران و بیان ارتباط ساختارهای مذکور با بومی‌سازی، پیشنهادهای به منظور تسریع و تسهیل روند بومی‌سازی بر اساس حرکت از ساختار متمرکز به نیمه‌متمرکز ارائه نموده‌اند.

کیخا (۱۳۹۴) در پژوهشی با هدف بررسی مبانی نظری و فلسفی الگوی تعادل‌محور در برنامه درسی، سعی نمود با رویکردی توصیفی-تحلیلی و با استفاده از منابع اصلی و کتابخانه‌ای، به مبانی نظری و فلسفی چنین برنامه درسی بپردازد. با توجه به ضعف‌های فراوانی که برای هر یک از این سه الگو مطرح شده، از آنها به عنوان نوعی تک‌بعدی‌نگری و انحصار مفهومی یاد کرده‌اند. از نظر صاحب‌نظران ایدئالیست، رئالیست، تومیست، ماهیت‌گرایان و پایدارگرایان، برنامه درسی از مهارت‌ها و موضوعاتی تشکیل می‌شود. تجربه‌گرایان، پیشرفت‌گرایان، و طرفداران اصالت اجتماعی، علاوه بر اینکه به فرایند یادگیری توجه دارند، الگوی مورد نظر خود را در برنامه درسی جامعه‌محور می‌دانند. نیز در دیدگاه انسان‌گرایانه که بیشتر به نیازها و خواسته‌های انسان توجه دارد، الگوی مورد نظر خویش را یادگیرنده‌محور می‌دانند. نتیجه این پژوهش نشان می‌دهد که تنها مکتب اسلام است که تعادل‌محوری را مطرح می‌کند؛ به گونه‌ای که هم به نیازهای فرد، هم نیازهای جامعه و هم به نظر متخصصان موضوعات درسی احترام می‌گذارد. هر چند که ممکن است اینها وزن یکسانی در طراحی برنامه درسی نداشته باشند، ولی به تناسب اهمیت‌شان همزمان مورد توجه هستند.

زادشیر و عصاره (۱۳۹۴) پژوهشی در زمینه بومی‌سازی برنامه درسی در تجارب جهانی، با روش تحلیلی-اسنادی انجام دادند. در این پژوهش با توجه به تئوری‌های

بومی‌سازی و رابطه آنها با آموزش و پرورش، برنامه درسی و برنامه درسی ملی، چگونگی بهره‌گیری از مزایای جهانی شدن در عین وفاداری به معیارهای بومی، هویت‌های فرهنگی و فلسفه اعتقادی- ارزشی جامعه ایرانی مورد بررسی قرار گرفت و تلاش شد تا به ویژگی‌های آموزش و پرورش کشورمان از منظر بومی ماندن و سند تحول بنیادین راهکاری برای جهانی شدن و بومی ماندن در برنامه درسی جستجو و ارائه گردد.

مرتضوی و ملکی (۱۳۹۴) در پژوهشی به تبیین ویژگی‌های ماهیتی محتوای برنامه درسی دوره متوسطه دوم با رویکرد اسلامی- بومی پرداختند. آنها بر این باورند که برای نهادینه کردن برنامه درسی اسلامی- بومی باید عناصر اصلی آن مانند محتوا را مورد توجه قرار داد. تا زمانی که این عناصر بخصوص محتوا دستخوش تحول نگردد، نمی‌توان از برنامه درسی اسلامی- بومی سخنی به میان آورد. هدف پژوهش ذکر شده، بررسی ویژگی‌های ماهیتی محتوای برنامه درسی دوره دوم متوسطه با رویکرد اسلامی- بومی بر اساس روش توصیفی- تحلیلی بود. به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز، منابع و متون موجود و مرتبط با موضوع پژوهش با استفاده از فرم‌های فیش‌برداری از منابع جمع‌آوری و با شیوه کیفی مورد تحلیل قرار گرفت. نیز ضمن اشاره به اهمیت و جایگاه عنصر محتوا، به تشریح مهمترین ویژگی‌های ماهیتی محتوای برنامه درسی بومی- اسلامی در قالب چهار قلمرو اساسی اعتقادی، فردی، اجتماعی و زیست‌محیطی پرداخته شد.

مرادی، افراسیابی و عصاره (۱۳۹۴) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی هر کشوری که با فرهنگ آن کشور عجین شده باشد، بایستی مبنای آن بر فلسفه و شرایط بومی آن کشور قرار داده شود و سپس به طراحی برنامه درسی بومی اقدام نمایند. برنامه درسی برای رشد و تعالی همه‌جانبه انسان تنظیم می‌شود؛ پس چگونه می‌توان بدون در نظر گرفتن فطرت انسان و ماهیت ارزشی وی برای او برنامه‌ریزی کرد؟ ملت‌هایی که بدون افراط و تفریط در این زمینه گام برداشته‌اند، توانسته‌اند نسبت به چالش‌های پیش‌رو تصمیمات مؤثری اتخاذ نمایند و در بحث تولید علم، اثربخش‌تر عمل کنند. با توجه به اثرات مخرب جهانی شدن برنامه درسی، هر ملتی باید با توجه به فرهنگ ملی و بومی خود

و تقویت آن، سعی در بومی نمودن برنامه درسی خود کند.

همچنین در این راستا یافته‌های پژوهش زاهید و نیاری<sup>۱</sup> (۲۰۲۳) نشان‌دهنده تأثیر جهانی شدن در بستر محلی برای برنامه‌های درسی است. رشته‌های مختلف در دانشگاه‌های مورد مطالعه با توجه به خرده‌مقیاس‌های مشخص شده، همخوانی داشتند. نیز یافته‌ها تأثیرات جهانی را بر زمینه‌های محلی در برنامه درسی و ارتباط اعضای هیئت علمی با تجربه از نظر برنامه درسی و تجربیات بازار کار نشان داد.

ونگ<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) در پژوهش خود دریافت نظام آموزشی باید همه دستاوردهای برجسته تمدن جهانی را جذب کند، اما باید واقعیت کشور را نیز با این مطالب یکپارچه کند. به عبارتی ضمن اینکه مطالب آموزشی را می‌آموزد، باید واقعیت کشور را نیز با آن مطالب تلفیق کند. از اینرو ضروری است در حین یادگیری مفاهیم و تجربیات آموزشی سایر کشورها را درک کنیم، پیشینه تاریخی و فرهنگی آنها را درک کنیم تا جوهر سنت‌های آموزشی و ماهیت آموزشی آنها را دریابیم.

بعلاوه مطالعه‌ای توسط سیری واردنا (۲۰۰۲) در کشور سریلانکا صورت گرفته است. وی در این مطالعه نشان داد که کتاب‌های درسی این کشور به ویژه تاریخ بر اساس تمایز قومی و در برخی موارد، بر اساس برتری قومی تهیه شده‌اند. چنگ (۲۰۰۰) در پژوهشی با عنوان «تئوری‌های مختلف بومی‌گرایی» آنها را در مقابل جهانی شدن مطرح کرده است. این تئوری‌ها عبارتند از: تئوری درخت<sup>۳</sup>، تئوری کریستال<sup>۴</sup>، نظریه قفس پرنده<sup>۵</sup>، نظریه دی‌ان‌ای<sup>۶</sup>، نظریه قارچی<sup>۷</sup>، نظریه آمیب<sup>۸</sup>.

فرشته (۱۹۹۲) نیز در پژوهش خود درباره نظام تعلیم و تربیت ژاپن دریافت، یکی از ویژگی‌های برجسته آن، تأکید بر جنبه‌های فرهنگی و هویت ملی است. این امر نشان

- 
1. Zahid & Neary
  2. Wang
  3. Theory of Tree
  4. Theory of Crystal
  5. Theory of Birdcage
  6. Theory of DNA
  7. Theory of Fungus
  8. Theory of Amoeba

می‌دهد که بحث هویت ملی و رابطه آن با نظام آموزشی از جمله موضوعاتی است که در عصر حاضر مورد توجه محققان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت قرار گرفته است. با توجه به مشکلات جهانی شدن و تبعات آن مانند: «ایجاد فرصت برای کشورهای پیشرفته برای تسلط بیشتر فرهنگی، اقتصادی، سیاسی بر کشورهای دیگر، از بین بردن منافع محلی و تخریب خرده‌فرهنگ‌ها به نفع چند کشور پیشرفته، افزایش نابرابری و تعارض میان قلمروها و فرهنگ‌ها، رشد غلبه فرهنگ‌های غالب و ارزش‌های برخی مناطق بر فرهنگ‌های ضعیف و مناطق کمتر توسعه‌یافته» (حسینی‌بیدخت و حسین‌پور، ۱۳۸۹: ۵۸)؛ و از سویی با تأکید سند چشم‌انداز و اسناد بالادستی، واضح و مبرهن است که به رویکرد بومی‌سازی برنامه درسی نظام دانشگاهی توجه اندکی شده است. از اینرو در پژوهش حاضر با تحلیل برنامه درسی رشته‌های علوم انسانی، و استنتاج و کسب شناخت و آگاهی نسبت به نقاط قوت و ضعف رویکرد بومی‌سازی برنامه درسی این حوزه؛ نقاط قوت آن تقویت شده و با ریشه‌یابی علل مشکلات و مسائل پیش‌روی آن، برای حل مسائل شناخته شده، راهکارهایی ارائه گردد.

### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی-تحلیلی است؛ از اینرو مطالعه حاضر به روش کیفی و با تأکید بر فرایندها و درک تفسیر آنها انجام شده است. به منظور تبیین ماهیت و فرصت‌های ناشی از الگوهای رویکردهای بومی‌سازی برنامه درسی تلاش شده با بهره‌گیری از مهمترین نظریات مطرح در این زمینه، و نیز با عنایت به زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و علمی کشورمان، موضوع در برنامه‌های درسی علوم انسانی نظام دانشگاهی مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. جامعه اطلاع‌رسان این پژوهش شامل تمامی کتاب‌ها، مقالات و پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی مرتبط با موضوع بوده که در دسترس هستند. نمونه و نمونه‌گیری مطرح نبوده و تمام منابع مورد بررسی قرار گرفت. ابزار مورد استفاده فرم فیش‌برداری و سیاهه تحلیل مطالب بود.



## تحلیل داده‌ها

در هزاره سوم، چالش‌های بی‌شماری مانند رشد سریع جهانی شدن و فرو ریخته شدن مرزهای ارتباطی، گسترش فناوری اطلاعات، مبادلات جهانی اطلاعات، رشد اقتصادی مبتنی بر دانش و پژوهش، تقاضاهای فزاینده حامی توسعه جهانی و رقابت‌های ملی و بین‌المللی باعث تغییرات مستمر و اساسی در نظام‌های آموزشی شده است. بر همین اساس سیاست‌گذاران و مسئولان درصدد اصلاح نظام‌های آموزشی بخصوص نظام آموزش عالی، در جهت آماده‌سازی رهبران آینده، برای مقابله با چالش‌های عصر جدید می‌باشند. در مواجهه با این محیط متغیر و پرمحرک، اگر برنامه‌های درسی برخواسته از برنامه‌های توسعه هر کشور؛ ارزش‌ها و چارچوب‌های ملی و بومی خود را همچون ریشه‌های درختی تنومند در اعماق باور و پذیرش نسل آتی خود مورد توجه قرار ندهد؛ بی‌گمان در این مسیر پرتلاطم دچار نوعی سردرگمی شده و ممکن است در مسیر جهانی شدن، هویت اجتماعی و فرهنگی خویش را فراموش نمایند. بنابراین آموزش بخصوص در سطح عالی و در علوم انسانی ابعاد گسترده‌ای یافته و به تعبیری تمام ابعاد زندگی مردم را یا بطور مستقیم، یا غیرمستقیم دربر گرفته؛ و حیات اجتماعی اقتصادی، فرهنگی، و سیاسی مردم را دستخوش تغییر نموده است. لذا آگاهی از چشم‌اندازهای ترسیم شده در برنامه‌های توسعه‌ای و اسناد بالادستی در برنامه‌های آموزشی و توجه به اهداف ترسیم شده در برنامه‌های آموزشی امری ضروری و مهم است (قاسم‌پور دهاقانی، ۱۳۹۰). با توجه به اینکه در چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۴۰۴ ایران باید قطب اول آموزشی در منطقه باشد، نیز با توجه به تأکیدی که در خصوص بومی‌سازی در علوم مختلف و بخصوص در علوم انسانی دانشگاهی مطرح است، اهمیت دادن به جنبه‌های جهانی شدن و همچنین ضرورت بومی‌سازی در آموزش از ابعادی است که نباید مورد غفلت قرار گیرد.

بحث هویت ملی و هویت جهانی و مسئله ماندگاری یا تداوم هویت‌های ملی در جریان جهانی شدن و بین‌المللی شدن؛ از دیگر مباحثی است که به دنبال پدیده جهانی شدن مطرح شد. هویت عبارت است از فرایند معناسازی بر اساس یک ویژگی فرهنگی یا

مجموعه بهم پیوسته‌ای از ویژگی‌های فرهنگی است که بر منابع معنایی دیگر اولویت داده می‌شود. (کاستلز، ۲۰۰۵: ۲۵) به بیان دیگر، هویت ملی عبارت است از ترکیبی از گرایش‌ها، احساسات و ادراکات مربوط به عناصر و وابستگی‌های اجتماعی- فرهنگی که موجب وحدت و انسجام اجتماعی می‌شود و جزئی از هویت فرد را تشکیل می‌دهد. (برنچ، تایال و تریپلت، ۲۰۰۸: ۷۷۸) در رابطه با پدیده جهانی شدن و مسئله حفظ یا حذف هویت ملی، نظرگاه‌های متفاوتی مطرح شده است. برخی معتقدند حرکت در جهانی شدن، تأثیر منفی بر هویت ملی و محلی دارد. گروهی دیگر بر این اعتقادند که جهانی شدن، تأثیری در یکسان‌سازی و همگرایی جهانی و حذف هویت ملی ندارد. گروه سوم معتقدند در واقع انقلاب در زمینه ارتباطات، باعث تشدید آگاهی‌های قومی- فرهنگی می‌شود. از نظر این گروه، جهانی شدن همواره متضمن همزمانی و درون‌پیوستگی دو پدیده بوده که به صورت قراردادی، امر جهانی و امر محلی، نامیده می‌شوند. از این حیث آنان اصطلاح محلی جهانی شدن را ترجیح می‌دهند. (گسل، ۲۰۰۵: ۱۳۹)

گذشته از نظریات فوق که گویای جهت‌گیری افراد در ارتباط با پیامدها و اثرات جهانی شدن و بین‌المللی بر هویت ملی و جهانی بوده، نظریه‌های دیگری نیز وجود دارد که جهت‌گیری برخی نظام‌های آموزشی را در ارتباط با سطح تمرکز بر دانش بومی، هویت ملی دانش جهانی و هویت جهانی نشان می‌دهد. این نظریات از سوی چنگ (۲۰۰۴) مطرح شده و تحلیل آنها نشان می‌دهد نظام‌های آموزشی بر مبنای هر یک از این نظریه‌ها در ارتباط با پدیده جهانی شدن و نظریه بومی ماندن، چه سیاست‌هایی می‌تواند اتخاذ کند. برنامه درسی آنان دارای چه ویژگی‌هایی است و به طور کلی نظام آموزشی از چه نقاط قوت و نقاط ضعفی برخوردار است و در نهایت پیامد و برون‌داد آن نظام چیست. در پژوهش چنگ (۲۰۰۰) تئوری‌های مختلف بومی‌گرایی در مقابل جهانی شدن مطرح شده که در ادامه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

- تئوری درخت: بسیاری از کشورهای آسیایی مانند چین، هند، ژاپن، تایلند، کره که دارای پیشینه تمدنی غنی هستند، بیشترین تلاش خود را صرف این مهم داشته‌اند که بتوانند

پارادوکس جهانی شدن و بومی‌ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی‌سازی...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۰۹

سنت‌های فرهنگی و ملی خود را در مقابله با چالش‌های جهانی شدن حفظ نمایند. آنها اغلب برای این امر از تئوری درخت در جهت گسترش دانش محلی خود در بستر جهانی شدن بویژه در آموزش استفاده می‌نمایند. فرض اصلی این تئوری آن است که فرآیند گسترش دانش محلی و بومی باید ریشه در ارزشها و سنت‌های محلی داشته باشند تا بتوانند ضمن جذب منابع مفید و مناسب از نظام جهانی دانش، دانش بومی خود را رشدی در سطح جهانی دهد. بنابراین گسترش دانش محلی در آموزش جهانی نیازمند ریشه‌های فرهنگی و هویت بومی است. در نتیجه برنامه‌های درسی باید بر ارزش‌ها و هویت ملی بنا شده، اما دانش تکنولوژی روز دنیا را برای پشتیبانی رشد جامعه محلی و بومی خود داشته باشد. این نکته مصداق همان تأکیداتی است که در دین مبین اسلام و سخنان ارزشمند پیامبر گرامی اسلام اشاره شده است. انتخاب و توجه به دانش جهانی نیز باید بر اساس تفکر منطقی و انتقادی باشد، چرا که در غیر اینصورت، نه تنها باعث رشد دانش بومی نشده، بلکه به مانند سمی قوی باعث خشکی این ریشه‌های فرهنگی می‌گردد.

- تئوری کریستال: برخی کشورها ممکن است نگران این نکته باشند که مبادا در مواجهه با این سیل جهانی شدن هویت و ارزش‌های بومی خود را بطور کامل از دست دهند. بنابراین ترجیح می‌دهند جنبه‌هایی از دانش محلی خود را پرورش داده و در مقابل جهانی شدن مقاومت نمایند. این تئوری بیانگر این نکته کلیدی است که «بذرهای بومی» برای انعکاس و جمع‌آوری دانش جهانی لازم و ضروری است. بر اساس این تئوری، طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی باید بر مبنای شناسایی نیازها، ارزش‌های اساسی به مثابه بذرهای اولیه جذب‌کننده دانش و منابع جهانی آموزش باشند. نکته‌ای که در این تئوری نیز مشهود است عدم خودباختگی کامل و عدم توجه به برداشت‌های فرهنگی و ارزش جامعه محلی است.

- نظریه قفس پرنده: فرض اساسی این نظریه در مواجهه با جریان جهانی شدن و کم‌رنگ‌تر شدن مرزهای ارتباطی و اطلاعاتی که همواره از دل‌مشغولی‌های سیاست‌مداران

و مسئولین محلی بوده، این مهم است که چگونه خود را در برابر حجم انبوه دانش و فناوری جهانی حفظ کنند. این نظریه بر آن است که فرایند گسترش دانش محلی می‌تواند پذیرای دانش و منابع جهانی باشد، اما همزمان باید تلاش شود در قالبی ثابت و مشخص از دانش جهانی به نفع توسعه دانش بومی بهره برد. این بدان معنا است که گسترش دانش بومی در ابعاد جهانی نیازمند چهارچوب‌هایی برای پالایش دانش ورودی است. به عبارتی توجه به ابعاد جهانی نباید باعث اثرگذاری منفی بر گسترش دانش محلی گردد. در جهانی شدن آموزش، ترسیم خط‌مشی‌های واضح ایدئولوژیکی و معیارهای اجتماعی در طراحی برنامه درسی و اتخاذ سیاست‌های آموزش بسیار مهم است. بطور واضح باید وفاداری بومی و ملی، هسته مرکزی هرگونه برنامه‌ریزی آموزش در سطوح مختلف باشد. پیامدهای یادگیری باید باعث رشد و تربیت افراد بومی با دیدگاه‌های انتقادی باشد تا بتوانند با نقد دانش جهانی، دچار شیفتگی بی‌قید و شرط نشوند. این نکته همان نکته اساسی است که به دفعات در قرآن کریم تأکید شده است که سخن عقلانی و منطقی را پذیرا باشید.

- نظریه دی.ان.ای.: تاریخ معاصر برخی کشورهای آسیایی اصلاحات و ابداعات بی‌شماری برای پالایش سنت‌ها و ساختارهای ناموزون فرهنگی خویش انجام داده و سعی نموده تا آن را با ایده‌های نوین بویژه از نوع غربی، اصلاح نماید. این تئوری بر این جابجایی و اصلاح تأکید دارد، به نوعی که اجزاء کلیدی و مفید دانش جهانی را جایگزین فرایند نامناسب موجود نماید. اما نکته مهم در این نظریه تشخیص آنچه نیازمند تغییر است، می‌باشد.

- نظریه قارچی: با توجه به علل مختلف جغرافیایی، اقتصادی، تاریخی، ممکن است برخی کشورها به شدت به برخی کشورهای دیگر وابسته باشند و بر همین اساس انتخاب و پالایش دانش جهانی آنها مبتنی بر این شرایط خاص گردد. این نوع رویکرد برای کشورهای کوچکی که دارای هویتی غنی نیستند، کاربردی است و بجای اینکه دانش بومی خود را بسازند، آن را از یک برش زمانی و توسعه‌ای خاص از دانش جهانی پیدا

می‌کنند. در نتیجه برنامه درسی باید در راستای این هدف باشد که یادگیرندگان با شناسایی و یادگیری دانش جهانی که همچون چتری بر سر دانش بومی سایه افکنده، در جهت توانمندسازی دانش بومی حرکت نمایند. در این رویکرد طرح شده توسط چنگ (۲۰۰۴) نکته‌ای تازه و اضافه بر رویکردهای قبلی مطلبی طرح نشده، چرا که هویت و ارزش‌های بومی اگر چه کم‌رنگ‌تر از موارد قبلی مورد توجه قرار گرفته، اما باز هم مورد تأکید است.

- نظریه آمیب: برخی کشورها که فرهنگ و پیشینه غنی ندارد، ممکن است خیلی برای حفظ آنچه که به عنوان ارزش‌های بومی و سرمایه‌های فرهنگی شناخته می‌شود، اهتمام نداشته باشند. آنچه که بیشتر برای این نوع نگرش مهم است، تغییر هماهنگ با تحولات جهانی و پایداری اقتصادی در رقابت‌های بین‌المللی است. عدم حساسیت به روی موضعی خاص و توجه محض به تحولات جهانی، زمینه را برای یکه‌تازی دانش جهانی در جوامع محلی با این نوع نگرش فراهم ساخته است. نکته قابل توجه در این نظریه، عدم توجه به ارزش‌ها و هویت فرهنگی جامعه بومی است. بطوری که فاقد هرگونه تفکر اقتصادی و پالایشی متناسب با ارزش‌ها و ایدئولوژی خاص است (حسینی‌بیدخت و حسین‌پور، ۱۳۸۹).

نتایج تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد با گسترش رویکرد جهانی شدن و پیامدهای آن، که هویت ملی و فرهنگ هر جامعه‌ای را نشانه رفته است؛ درصدد از بین بردن ارزش‌ها و اعتقادات مذهبی و ملی بوده و بر آن است که فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌ها را در خود هضم نموده و با شعار یک جهان و یک فرهنگ، فرهنگی جهانی بسازد. البته مورد استقبال معدود کشورهایی قرار گرفت. دلیلش هم این بود که هر نظام آموزشی برای بقا باید خود را به‌روز نگه دارد و این به‌روز بودن ایجاب می‌نماید که با جهان ارتباط داشته و با آن همگام و همراه باشد تا از دیگران عقب نماند. اما عده‌ای از این رویداد، ناخشنود بودند؛ وقتی متوجه شدند که منظور از فرهنگ جهانی یعنی فقط فرهنگ غرب و حاکم شدن افکار و ایده‌های آنها که در بعضی مواقع هیچ سنخیتی با فرهنگ و اعتقادات جامعه ندارد. برای مقابله با این روند برنامه‌ریزان درسی در برخی کشورها، رویکردی را مطرح کردند به نام رویکرد بومی‌سازی، که هم توجه به دانش بومی دارد و هم دانش جهانی را بررسی

نموده و آن قسمت که با فرهنگ و ارزش‌های اعتقادی جامعه همخوانی دارد را پذیرفته است و آن قسمت که همخوانی ندارد را بازمهندسی نموده و با شرایط اجتماعی و فرهنگی جامعه خود سازگار می‌نماید. در این رویکرد متخصصان در نظام دانشگاهی هوشیار و فعال بوده و هر آنچه که در جوامع غربی تولید می‌شود را با چشم بسته قبول نمی‌کنند؛ بلکه با چشمانی باز، آنها را بازبینی نموده و متناسب با ارزش‌های جامعه و اعتقادات مذهبی بازگو می‌کنند. در کشور ما نیز چند سالی است که به بومی‌سازی برنامه درسی بخصوص برنامه‌های درسی علوم انسانی در دانشگاه‌ها تأکید می‌شود.

نکات قابل تأمل این است که روش‌شناسی غرب صرفاً تجربی-استقرایی است، در حالی که ما در کسب علم به روش‌های قیاسی هم معتقدیم و معرفت و شناخت را باور داریم. در علوم انسانی موجود که در قرن هجدهم به بعد در غرب شکل گرفته است؛ پوزیتیویستی نسبیست‌گرا، انسان‌شناسی غریزه‌محور، و هستی‌شناسی ماده‌گرا وجود دارد و این با نگرش ما از علوم انسانی متفاوت است. جهان‌شناسی ما اعم از عالم ماده و مجرد است و نگاه به دنیا اعم از دنیا و آخرت، و نگاه به انسان علاوه بر غریزه، بر مبنای فطرت هم هست و اگرچه بعضی معارف نسبی را نیز می‌پذیریم، اما معرفت ما، نسبیست‌گرا نیست. این نکات، نتایج متفاوتی را به بار می‌آورد. به همین جهت مبانی نظری متفاوتی را که پذیرفته‌ایم، با مبانی نظری که در حال حاضر علوم انسانی و اجتماعی پذیرفته است، در حقیقت دو علم متفاوت را به وجود آورده است و به تعبیری دو گفتمان علمی را در مقابل هم قرار داده است. بنابراین متخصصان برنامه درسی معتقدند برای بومی‌سازی علوم انسانی لازم است نگاه درستی به انسان‌شناسی اسلامی داشته باشیم.

اشاره شد که از رویکردهای موجود در نظریه بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی، تئوری درخت می‌باشد که فرض اصلی این تئوری آن است که فرآیند گسترش دانش محلی و بومی باید ریشه در ارزش‌ها و سنت‌های محلی داشته باشند تا بتوانند ضمن جذب منابع مفید و مناسب از نظام جهانی دانش، دانش بومی خود را رشدی در سطح جهانی دهد. برخی کشورها ممکن است نگران این نکته باشند که مبادا بر اثر پدیده جهانی شدن

ارزش‌های بومی خود را بطور کامل از دست دهند. بنابراین ترجیح می‌دهند جنبه‌هایی از دانش محلی خود را پرورش داده و در مقابل جهانی شدن مقاومت نمایند. بنابراین از تئوری کریستال استفاده می‌کنند. تئوری قفس پرنده بر آن است که فرایند گسترش دانش محلی می‌تواند پذیرای دانش و منابع جهانی باشد، اما همزمان باید تلاش شود در قالبی ثابت و مشخص از دانش جهانی به نفع توسعه دانش بومی بهره برد. این بدان معنا است که گسترش دانش بومی در ابعاد جهانی نیازمند چهارچوب‌هایی برای پالایش دانش ورودی است. تئوری دی‌ان‌ای بر جابجایی و اصلاح تأکید دارد. به نوعی که اجزاء کلیدی و مفید دانش جهانی را جایگزین فرایند نامناسب موجود نماید. اما کشورهای کوچکی که دارای هویتی غنی نیستند، تئوری قارچی را بکار می‌برند و بجای اینکه دانش بومی خود را بسازند، آن را از یک برش زمانی و توسعه‌ای خاص از دانش جهانی پیدا می‌کنند که یادگیرندگان با شناسایی و یادگیری دانش جهانی که همچون چتری بر سر دانش بومی سایه افکنده، در جهت توانمندسازی دانش بومی حرکت نمایند. تئوری آمیب در برخی کشورها که فرهنگ و پیشینه غنی ندارند و اهتمام زیادی برای حفظ ارزش‌های بومی و سرمایه‌های فرهنگی نداشته باشند؛ مورد استفاده قرار گیرد. آنچه که بیشتر برای این نوع نگرش مهم است، تغییر هماهنگ با تحولات جهانی و پایداری اقتصادی در رقابت‌های بین‌المللی است.

### نتیجه‌گیری

نتایج بدست آمده در پژوهش حاکی از آن است که هر یک از رویکردها و نظریه‌هایی که برای بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی نظام دانشگاهی مطرح شد؛ بر اساس اهمیتی که برای دانش بومی، دانش جهانی، هویت ملی و هویت جهانی قائل است؛ پیامدها و بروندهای خاصی را در جامعه به دنبال دارد. هر یک از این نظریه‌ها یک طیف یا تیپ از نظریه‌های برنامه درسی است که می‌توانند به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی نهادهای آموزشی کمک کنند تا بتوانند به گونه‌ای شایسته‌تر به فهم پیامدهای مثبت و منفی برنامه‌ریزی‌های خود نائل شوند. از اینرو ارجحیت دارد هر یک از این رویکردها در فرایند

بومی‌سازی برنامه درسی مبتنی بر میزان اهمیت دانش بومی و هویت ملی در مقابل دانش و هویت جهانی مورد استفاده قرار بگیرند. برای مثال اگر رویکردهای بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی نظام دانشگاهی جامعه بر نظریه‌های قارچ یا آمیب یا دی‌ان‌ای باشد، طبیعی است که توجه خود را بر دانش جهانی و استفاده از آن در طراحی برنامه‌های درسی متمرکز می‌کند و این جهت‌گیری کم‌توجهی به رشد و پرورش دانش ملی، هویت ملی و سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی را به دنبال دارد. اگر برنامه درسی نظام دانشگاهی مبتنی بر رویکرد قفس پرنده باشد، طبیعی است که بهره‌گیری محض از دانش ملی کانون توجه قرار می‌گیرد و مراکز آموزشی ناچارند برای رشد و توسعه دانش ملی، فقط به پیشینه فرهنگی و اجتماعی توجه کرده و در نتیجه خود را از دانش جهانی بی‌نیاز ببینند و نتوانند بهره‌های لازم را از فرصت‌های جهانی شدن و بین‌المللی‌سازی ببرند و حتی آسیب‌هایی مبتلا شوند. رویکرد کریستال هم به این دلیل که فقط به جنبه خاصی از فرهنگ و تمدن و دانش ملی خود توجه دارد، نمی‌تواند آنطور که شایسته فرهنگ و تمدن غنی ایرانیان است، تمام جوانب آن را در برگیرد. بنابراین برای کشور ایران که دارای پیشینه تمدنی غنی است، بایستی به گونه‌ای برنامه‌ریزی درسی علوم انسانی در نظام دانشگاهی انجام شود که ضمن توجه و رشد دانش بومی از همراهی دانش جهانی هم بهره‌مند شود. در حقیقت یک رشد دوطرفه که هم از میراث فرهنگ غنی کشور حفاظت کرده و هم به اوج قله‌های دانش جهانی دست یافت. این امر با استفاده از تئوری درخت در جهت گسترش دانش محلی خود در بستر جهانی شدن می‌تواند امکانپذیر باشد.

با عنایت به تحلیل‌های انجام شده به این نکته نیز اشاره می‌شود که نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش طاهرپور و عبدلی (۱۴۰۰)، نوروززاده (۱۳۹۵)، جوادی‌پور و محمدی‌پویا (۱۳۹۵)، حجازی، امین‌خندقی و قندیلی (۱۳۹۵)، مرادی، افراسیابی و عصاره (۱۳۹۴)، کیخا (۱۳۹۴) و از پژوهش‌های خارجی با نتایج پژوهش رادجانی (۲۰۲۱)، ونگ (۲۰۲۱)، زاجدا (۲۰۲۳) همسو می‌باشد.

در مجموع می‌توان اشاره نمود از آنجا که برنامه‌های درسی علوم انسانی نظام آموزش



پارادوکس جهانی شدن و بومی‌ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی‌سازی ...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۱۵

عالی از حساسیت، ظرافت و پیچیدگی خاصی برخوردار است؛ با اضافه شدن رویکرد بومی‌سازی برنامه درسی، این حساسیت و پیچیدگی مضاعف می‌شود. چرا که دانشگاه از یکسو باید توجه جدی‌تری به رویکرد بومی‌سازی برنامه درسی داشته باشد، و از سوی دیگر ضروری است که دانشگاه‌های کشور بتواند با دانشگاه‌های دنیا رقابت کند؛ پس باید روزآمد باشد. در حقیقت برای رسیدن به رشد و پیشرفت همه‌جانبه، ضمن استفاده از الگوها و روش‌های دیگران، و تطبیق آن با شرایط بومی جامعه، در کنار به‌روز کردن برنامه‌های خود و تقویت رویکردهای بومی بتواند دانش بیگانه را با دانش بومی پیوند دهد. در این صورت کار پیچیده‌تر و حساس‌تر می‌شود. این پژوهش به تبیین و تحلیل ماهیت بومی‌سازی برنامه‌های درسی علوم انسانی در نظام دانشگاهی پرداخته، نقاط قوت و ضعف وضع موجود را تشریح و موانع را شناسایی نمود. ضروری است به این نکته نیز تأکید شود که عدم توجه به این موضوع و نپرداختن به آن می‌تواند رویکرد بومی‌سازی برنامه‌های درسی نظام آموزش عالی را با مشکلاتی مواجه سازد و اثربخشی لازم را از آن بگیرد و در بلندمدت آسیب‌های جبران‌ناپذیری به آن وارد نماید. بنابراین ضروری است متخصصان و برنامه‌ریزان درسی علوم انسانی در نظام دانشگاهی کشور به این نکته مهم توجه و افری داشته باشند.

## تعارض منافع

تعارض منافع نداریم.

## منابع

### قرآن کریم

- امین خندقی، مقصود؛ حجازی، زهرا (۱۳۹۵). بررسی ضرورت اسلامی‌سازی علوم و استلزامات مرتبط با آن در حوزه آموزش عالی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه‌ریزی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- ایران‌زاده، سلیمان (۱۳۸۴). *جهانی‌شدن و تحولات استراتژیک در مدیریت و سازمان*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۴). استانداردهای آموزش عالی: از آرمان تا واقعیت، *فصلنامه نامه آموزش عالی*، سال هشتم، شماره ۳۰، ۲۳-۱۱.
- برزگر، ابراهیم (۱۳۸۸). کاربرد رهیافت بومی‌سازی کتب درسی علوم انسانی: با تأکید بر علوم سیاسی. *عیار*. ۲۲، ۷۳-۹۱.
- حجازی، زهرا؛ امین خندقی، مقصود و قندیلی، سید جواد (۱۳۹۵). غفلت از دانش برنامه‌ریزی درسی در طراحی دوره‌های آموزشی علوم انسانی اسلامی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه‌ریزی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- حسینی بیدخت، محسن؛ حسین‌پور، سهیلا (۱۳۸۹). *همایش منطقه‌ای بومی‌سازی مدل پیشرفت آموزش عالی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج. ۵۴-۶۶.
- خادمی، محسن؛ زینعلی، فاطمه (۱۳۹۵). بررسی تأثیر ساختارهای سه‌گانه برنامه‌ریزی درسی نظام آموزش و پرورش ایران بر بومی‌سازی برنامه‌ریزی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه‌ریزی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- جوادی‌پور محمد؛ محمدی‌پویا، سهراب (۱۳۹۵). غفلت از دانش برنامه‌ریزی درسی در طراحی دوره‌های آموزشی علوم انسانی اسلامی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه‌ریزی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۷). *نقشه جامع علمی کشور*. ویراست دوم. تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.

پارادوکس جهانی شدن و بومی ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی سازی ...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۱۷

زادشیر، محبوبه؛ عصاره، علیرضا (۱۳۹۵). بومی سازی برنامه درسی در تجارب جهانی. *اولین همایش ملی بومی سازی، برنامه درسی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۱). *موانع رشد علمی در ایران*. تهران: شرکت سهامی انتشار. سراجی، فرهاد؛ عطاران، محمد؛ نادری، عزت‌الله؛ علی‌عسگری، مجید (۱۳۸۶). طراحی برنامه درسی دانشگاه مجازی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. دوره دوم، شماره ۶. ۹۵-۷۹. *سند چشم انداز ۲۰ ساله ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی*.

فتحی و اجارگاہ، کورش (۱۳۸۹). *اصول برنامه ریزی درسی*. چاپ هشتم. تهران: انتشارات ایران زمین.

فتحی و اجارگاہ، کوروش (۱۳۸۵). *برنامه ریزی درسی و تدوین طرح درس در آموزش عالی*. تهران: انتشارات مؤسسه کوروش چاپ.

فتحی و اجارگاہ، کورش؛ مؤمنی مهمویی، حسین (۱۳۸۷). بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی. *مجله آموزش عالی*. شماره ۱. قاسم پور دهقانی، علی؛ لیاقت‌دار، محمدجواد؛ جعفری، سیدابراهیم (۱۳۹۰). تحلیلی بر بومی سازی و بین‌المللی شدن برنامه درسی دانشگاه‌ها در عصر جهانی شدن. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*. ۱۵-۱۰.

کیخا، علیرضا؛ ملکی، حسن (۱۳۹۵). بررسی مبانی نظری و فلسفی الگوی تعادل‌محور در برنامه درسی با نگاه بومی سازی. *اولین همایش ملی بومی سازی، برنامه درسی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

طاهرپور، محمدشریف؛ عبدلی، افسانه (۱۴۰۰). *واکاوی رویکردهای مختلف درباره پیوند جهانی شدن و بومی گرایی و دلالت‌های تربیتی آن*. راهبرد فرهنگ، ۵۳، ۲۱۳-۱۸۳.

مرادی، سید شهاب؛ افراسیابی، زینب خاتون؛ و عصاره علیرضا (۱۳۹۵). مبانی بومی سازی برنامه درسی، *اولین همایش ملی بومی سازی، برنامه درسی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

۱۱۸ | فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی | سال پنجم | شماره ۱۵ | تابستان ۱۴۰۳

مرتضوی، مرتضی (۱۳۹۵). تبیین ویژگی‌های محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه با رویکرد اسلامی- بومی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه درسی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

ملکی، حسن (۱۳۸۵). *برنامه‌ریزی (راهنمای عمل)*. چاپ هفتم. تهران: انتشارات پیام اندیشه. منصوره گریگر، رحیمه؛ صالحی، اکبر؛ عباسی، عفت (۱۳۹۵). ویژگی‌های برنامه‌های درسی در عصر جهانی شدن و بین‌المللی کردن برنامه درسی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*. ۱۳ (۲۳)، ۱-۱۳.

نوروززاده، رضا (۱۳۹۵). بازتابی اثر عوامل مؤثر در بازنگری برنامه درسی دانشگاهی. *اولین همایش ملی بومی‌سازی، برنامه درسی؛ چیستی و چگونگی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

نوذری، محمود (۱۳۹۱). امکان اسلامی‌سازی و بومی‌سازی برنامه درسی رشته علوم تربیتی. *راهبرد فرهنگ*، شماره نوزدهم، ۱۶۸-۱۳۹.

## References

- Branch, C. W. Tayal, P. & Triplett, C. (2008). The Relationship of Ethnic Identity and Ego Identity Status among Adolescents and Young Adults. *International Journal of Intercultural Relations*. 24 (6), 777-790.
- Castells, M. (2005). Goolbal Goverance and Golbal politics. *Academic Research Library*. 38 (1), 9-16.
- Cheng, Y.C. (2004). Fostering local knowledge and human development globalization of education. *International Jornal of Management*. 18(1), 7-24.
- Cheng, Y.C. & Ng, K. H. & Mok, M. M. C. (2002), Economic Considrations in Education Policy Making: A Simplfied Farmework. *International journal of Educational management*. 16(1), 18- 39.
- Cheng, YC. (2000). ACMI, Triplization paradigm for Reforming Education in the New Millennium. *International journal of Educational management*. 14(4), 156-174.
- Eisner, Elliot. W. (2001). *The Educational Imagination: On the design and evaluation of school programs*. 3rd Ed. New York: Macmillan.
- Fereshteh, M. Hussein (1992). The U.S. And Japanese Education: Should They Be Compared? Paper Presented at Lehigh University'S

پارادوکس جهانی شدن و بومی ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی سازی ...؛ نورآبادی و اسفندیاری | ۱۱۹

*Conference on Education and Economics in Technologically Advancing Countries*. Bethlehem, P.A.

Gacel, J. A. (2005). The Internationalization of Higher Education: A Paradigm for Global Citizenry. *Journal of Studies in International Education*. 9 (121).

Nourabadi, S., Fannakhosrow, M. (2021). Investigating Affecting Factors in Adoption of Redesigned Curriculum in Iranian Educational System. *Elementary Education Online*, 20 (6), 560-569. doi: 10.17051/ilkonline.2021.06.060.

Radjuni, Abubakar J. (2021). Glocalization: An Emerging Approach in Teacher Educatin. *Indonesia Journal of Social Sciences*, 4 (4), 41-47.

Siri War Dena, R. (2002). *National Identity, Content of Education and Ethnic Perceptions*. Http://: www.Sangam.Org/Analaysisial National-Identity Htm.

Stark. J. s. and et.al (1997). *Shaping the college Curriculum Academic Plans in Action*.

Wang, Yanan (2021). Internationalization and Localization of Education. *The First International Scientific and Practical Internet Conference Proceedings Modern Tendencies of Students' Foreign Language Training in The Multicultural Academic Environment*. Sumy National Agrarian University, 10-12.

Wartzman, Rick (2013). *What Globalization Really Means*. Access 10,2013 from <http://business.time.com/2013/10/23/whatglobalization-really-means/>.

Zahid, Gulnaz; Neary, Siobhan (2023). Faculty members' perceptions of internationalization of curriculum: globalization and localization, a comparative study. *Asian Education and Development Studies*, 12 (2/3), 166-180.

Zajda, Joseph; Jacob, W. James (2022). *Globalisation, Comparative Education and Policy Research*. Springer Nature Switzerland.

**استناد به این مقاله:** نورآبادی، سولماز، اسفندیاری، یداله. (۱۴۰۳). پارادوکس جهانی شدن و بومی ماندن؛ تحلیل رویکردهای بومی سازی برنامه های درسی علوم انسانی در نظام آموزش عالی، فصلنامه پژوهش های کیفی در برنامه ریزی درسی، ۱۵(۵)، ۹۱-۱۱۹. DOI: 10.22054/qric.2025.37675.249



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License..

