

نظریه پردازي و مقیاس سازی برای

سنجش نظام ارزشی

به منظور بررسی

تأثیر جهانی شدن بر نظام ارزشی دانش آموزان نوجوان ایران

دکتر حسین لطف آبادی*

وحیده نوروزی**

چکیده

فرآیند و طرح "جهانی شدن" که از اواخر جنگ جهانی دوم، با عنوانهای گوناگون در کشورهای پیشرفته صنعتی غرب ظهور کرده با گذشت زمان، سرعت و دامنه بیشتری یافته است، به گونه ای که از دهه ۱۹۹۰ به یکی از چالشهای اساسی بشری مبدل شده و بر نظام ارزشی و هویت مردم و به ویژه نوجوانان و جوانان، تأثیری عمیق گذاشته است.

نظام ارزشی یا مجموعه کیفیتهای مطلوب و درونی در ساختار روانشناختی فرد، به عنوان اساسی ترین لایه های شخصیت و هویت جوانان، شکل دهنده پایه های نظام نگرشی و رفتاری آنان است. مطالعات جدید در باره نظام ارزشی را که روانشناسان اجتماعی غرب صورت داده اند الزاماً نمی تواند

* استاد روان شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

** پژوهشگر و کارشناس ارشد روان شناسی بالینی

بدون توجه به مطالعات ملی در سایر فرهنگها، از جمله در فرهنگ ایرانی، مورد پذیرش قرار گیرد. همچنین، از آنجا که ارزشهای فرهنگ آنگلو- امریکن، با عنوان ارزشهای جهانی، به همه‌جای دنیا و از جمله کشور ما رسوخ می‌کند، جا دارد که نظام ارزشی دانش‌آموزان نوجوان ایرانی و تأثیر جهانی شدن بر این ارزشها مورد مطالعه قرار گیرد.

مبنای نظری اصلی نظام ارزشی مورد بحث ما آن است که اساسیترین ارزشهای فرهنگ ایرانی- اسلامی را در مقابل ارزشهای مخالف آن قرار دهیم و، با توجه به مطالعات انجام شده در این زمینه و پس از دستیابی به یک نظام ارزشی فراگیر، دریابیم که نوجوانان دانش‌آموز ایرانی، بر حسب نزدیکی یا دوری از فرهنگ اصیل ملی خود چه جایگاهی دارند. برای ساختن مقیاس سنجش نظام ارزشی نیز سعی کرده‌ایم با بهره‌گیری از مطالعات و مقیاس‌سازیهای روان‌سنجی، ابزار بومی مناسبی تهیه و این مقیاس را روایی‌یابی کنیم.

بر این اساس، در بخش اول پژوهشی با عنوان "بررسی تأثیر نحوه نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران به جهانی شدن و تأثیر آن بر ارزشها و هویت دینی و ملی آنان" که در حال اجرای آن هستیم، ابزاری برای سنجش نظام ارزشی ساخته‌ایم. روایی‌یابی این مقیاس، اولاً با استفاده از نظر متخصصان روی یکایک گویه‌های آن، ثانیاً با اجرای مقیاس روی یک نمونه آزمایشی ۵۶۸ نفری از دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی و با مطالعات تحلیل عاملی روی نتایج حاصله، صورت گرفته است. در این مقیاس، ده ترجیح در نظام ارزشی و نیز محتوا و شدت جهت‌گیری ارزشی در ده مقوله ارزشهای فردی، ارزشهای خانوادگی، ارزشهای اقتصادی، ارزشهای سیاسی، ارزشهای اجتماعی، ارزشهای هنری، ارزشهای علمی و نظری، ارزشهای دینی، ارزشهای ملی، و ارزشهای جهانی شدن مشخص شده است. در این مقاله، پس از توضیح و تبیین مفاهیم جهانی شدن و نظام ارزشی، مقیاسی را که برای "سنجش نظام ارزشی" ساخته‌ایم، ارائه کرده، نتیجه مطالعات روایی‌یابی و پایایی این مقیاس را توضیح داده‌ایم.

جهانی شدن و تأثیر آن بر نظام ارزشی جوانان

نگاهی گذرا به تحولات چند دهه اخیر در جهان نشان می‌دهد که تغییراتی بسیار عمیق در باورها و ارزشها و سبک زندگی مردم جهان به وقوع پیوسته است و گسترش جهانی این تغییرات دامنه و شدت بیشتری می‌یابد. این تغییرات که ناشی از تحولات سیاسی و اقتصادی جهان در عصر حاضر است، متقابلاً تأثیری عظیم بر جوانب گوناگون زندگی اجتماعی و فرهنگی به جای می‌-

گذارد. تحقیقات علمی نیز مؤید این حقیقت است (اینگلهارت^۱، ۲۰۰۰). مثلاً تحقیقی که با عنوان "مطالعات ارزشهای جهانی"^۲ در چهار نوبت در سالهای ۱۹۸۱، ۱۹۹۰، ۱۹۹۵، و ۲۰۰۰-۱۹۹۹ به بررسی ارزشها و باورهای مردم تمام قاره‌های مسکون جهان پرداخته است (که شامل ۶۰ کشور و دربرگیرنده ۷۵ درصد جمعیت جهان و از انواع متفاوت جوامع فقیر و غنی و از نژادها و فرهنگها و تمدنهای گوناگون است)، حاکی از تغییرات بزرگ در ارزشهای مردم جهان است. این تحقیقات بیانگر تحولی نظامدار در ارزشها و باورهای مردم جهان و بازتاب تغییرات اقتصادی و فناوریهای صنعتی و نقش رسانه‌های مسلط جهانی در گسترش ارزشهای اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی غربی است.

تشکیل صندوق بین‌المللی پول و بانک جهانی در سال ۱۹۴۴، شکل‌گیری سازمان ملل متحد در سال ۱۹۴۵ و امضای موافقت‌نامه عمومی تعرفه و تجارت جهانی در سال ۱۹۴۷، سرآغاز جهانی‌شدن بود. این مؤسسات جهانی را امریکا و انگلیس که در جنگ جهانی دوم به پیروزی دست یافته بودند، شکل دادند. "جهانی‌شدن" پرشتاب، هم زمینه‌های تحول و فروپاشی بلوک شرق سابق را (که رقیب و مدعی اصلی جهانی‌سازی امریکایی-انگلیسی بود) فراهم کرد و هم ارتباطات فراملی را به بالاترین سطح غیرقابل‌تصور در تاریخ بشر رساند. پیداشدن دیدگاه جامعه جهانی که پایه نظری توجیه‌کننده "جهانی‌شدن" را تشکیل می‌دهد، آن گونه که هامیلتون^۳ (۱۹۹۶) و مارگینسون^۴ (۱۹۹۹) می‌نویسند، حاصل گسترش ارتباطات جهانی، رشد بنگاههای چندملیتی، نفوذ بازارهای مالی جهانی، و تلاشهای مربوط به مناسبات انسانی و حقوق بشر بود که زمینه‌های آن از نیم قرن پیش آماده شده بود و تغییراتی گسترده را در سطوح گوناگون زندگی جامعه بشری، از مناسبات بین‌المللی گرفته تا روابط خانوادگی، ایجاد کرد.

همچنین، گشایش روزافزون بازارهای جهانی، افزایش شدید رقابتهای بین‌المللی، گسترش بی‌سابقه دانش و فناوری، شکل‌گیری کنوانسیونها و عهدنامه‌های بین‌المللی، تشکیل پیمانها و اتحادیه‌های گوناگون در اروپا و سایر کشورها، و سیطره جهانی قوانین مورد نظر قدرتهای بین‌المللی، موجب ایفای نقش وسیع شرکتهای بزرگ فراملیتی در منابع اقتصادی و بازارهای جهانی و در رسانه‌های جمعی جهان و حتی در عملکرد مراکز گوناگون فرهنگی و علمی و آموزشی شده است.

^۱ - Inglehart, Ronald

^۲ - World Values Surveys

^۳ - Hamilton (1996). www.Epdil.Jogs/

^۴ - Marginson

کار به جایی رسیده است که امروز، در همه‌جای جهان، هر کودکی که به کودکستان یا دبستان می‌رود، هر نوجوان و جوانی که در مدرسه یا دانشگاهی درس می‌خواند، و هر فردی که چشم و گوش خود را به این یا آن رسانه می‌سپارد یا کتاب و روزنامه‌ای می‌خواند متأثر از دانش و فناوری و هنر و تبلیغات و برنامه‌های گوناگون جهانی است. انسان امروز، صرفاً موجودی منحصر به خانواده و جامعه و کشور خود نیست، بلکه بخش لاینفکی از جهان بشری و مناسبات جهانی است (تیرنی^۱، ۲۰۰۰). ما چه بخواهیم و چه نخواهیم، هر فردی علاوه بر تأثیراتی که از خانواده و فرهنگ و جامعه خود می‌گیرد متأثر از مناسبات جهانی نیز هست. در این میان به‌خصوص ارزشهای فرهنگ مسلط آنگلو- امریکن، که نام فرهنگ جهانی را بر خود گذاشته است، بیشترین تأثیر را بر مردم و جوانان می‌گذارد (پائولا فاس^۲، ۲۰۰۳ و فیزرستون^۳، ۱۹۹۵).

چالش جهانی شدن که در نیمه اول قرن بیستم به حوزه‌های سیاسی و نظامی محدود بود در نیمه دوم این قرن به حوزه اقتصاد و حقوق نیز کشیده شده و به تدریج به فرهنگ و تعلیم و تربیت و سایر جنبه‌های زندگی انسان سرایت کرده است (برک‌هید^۴، ۲۰۰۲؛ بوکوفانسکی^۵، ۲۰۰۰ و بربولس^۶ و همکاران، ۲۰۰۰). در سالهای اول پس از جنگ جهانی دوم، اصطلاح "بین‌المللی شدن" Internationalization مطرح می‌شد و از اوئل دهه ۱۹۸۰ مفاهیمی چون "نظم نوین جهانی"، "بازارهای جهانی"، "اقتصاد جهانی"، "حقوق بشر جهانی"، و "مسائل جنسیتی جهانی" نیز در جهان اشاعه یافت. پس از آن اصطلاح "جهانی شدن" Globalization در جهان رواج یافت و ذهن و روح بسیاری از مردم کشورها را تسخیر خود کرد. تأثیر گسترده پدیده "جهانی شدن" بر زندگی و مناسبات مردم جهان معاصر از چنان اهمیتی برخوردار شده است که، به قول مارکوف^۷ (۱۹۹۸)، جهانی شدن نه تنها تحولات در مفهوم حکومت ملی و چگونگی اداره کشورها را سبب شده، بلکه به تحول در اهداف و برنامه‌ها و نحوه اداره نهادهایی چون خانواده و مدرسه نیز کشیده شده است. مطابق تحقیقات هنری^۸ و همکاران (۲۰۰۱)، که به بررسی جایگاه سازمان توسعه آموزشی و فرهنگی (OECD) در "جهانی شدن" و راهبردهای تعلیم و تربیت جهانی پرداخته‌اند، کشورهای

¹ - Tierney

² - Fass, Paula

³ - Featherstone

⁴ - Birkhead

⁵ - Bukovansky

⁶ - Burbules, Nicholas C. and Torres, Carlos Alberto

⁷ - Markoff

⁸ - Henry, Lingard, Rizvi, & Taylor

پیشرفته صنعتی و سازمانهای فراملیتی، که تمام توجهشان به "جهانی‌شدن" است و در تعیین راهبردهای اصلی اداره امور جهان نقش تعیین‌کننده‌ای دارند، آموزش و پرورش کشورها را اصلترین هدف مورد توجه خود قرار داده، آن را مهمترین ابزار کمک به اجرای طرحهای بین-المللی خود دانسته، و از "آموزش جهانی‌شده"^۱ سخن به میان می‌آورند. در کشورهای دیگر نیز عموماً توجهی همه‌جانبه به این مسأله صورت می‌گیرد و همگان در پی آن هستند که جایگاه مناسب خود را در جهان مدرن پیدا کنند (آینگر^۲، ۲۰۰۱ و گرل^۳، ۲۰۰۰).

واقعیت این است که در عصر حاضر، آن طور که تحقیقات (کارنوی و راتن^۴، ۲۰۰۲؛ دان^۵، ۲۰۰۲؛ و سویتینگ^۶، ۱۹۹۶) نشان می‌دهد، بسیاری از کتابها و ابزارهای آموزشی و کمک‌آموزشی در مدارس جهان، کتابخانه‌ها، رسانه‌های گروهی، و صدها میلیون سایتهای اینترنتی نیز در حال اشاعه دیدگاههای فراملی در میان کودکان و نوجوانان و جوانان و سایر مردم جهان هستند و دانش‌آموزان ما نیز به‌شدت در معرض این دیدگاهها قرار دارند و در فرآیند جهانی‌شدن وارد شده و می‌شوند. در چنین شرایطی ما باید در مورد نگرش نوجوانان و جوانان ایران به پدیده جهانی‌شدن و تأثیر این نگرش در نظام ارزشی و هویت آنان حساسیت کافی نشان دهیم و آموزش و پرورش و سایر نهادهای فرهنگی کشور خود را برای پاسخگویی مناسب نسبت به این چالش عظیم جهانی آماده سازیم. بدون تردید، بررسی دقیق و شناخت علمی چنین پدیده خروشان که با ارزشهای فرهنگی و سرنوشت و هویت ملی و با حیات روزمره تعلیم و تربیت و حتی با زندگی خانوادگی ما عمیقاً مرتبط شده، ضرورتی انکارناپذیر است. به بیان دیگر، ضروری است که چگونگی نگرش دانش‌آموزان نوجوان و جوان ایرانی (که هر گروه از آنان زمینه‌های سنی و جنسیتی و تحصیلی و اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی و روان‌شناختی متفاوتی دارند) به پدیده "جهانی‌شدن" و تأثیر آن در نظام ارزشی و هویت ملی آنان مورد بررسی قرار گیرد. هدف ما این است که ببینیم نگرشهای ارزشی و هویت ملی دانش‌آموزان نوجوان و جوان ایرانی تا چه اندازه متأثر از دو نوع نگرش متفاوت به مقوله جهانی‌شدن (نگرش منفعل یا تسلیم‌پذیر و نگرش فعال یا تکثرگرایی) هستند و این تفاوتها بر کدام زمینه‌هایی در میان گروههای گوناگون دانش‌آموزان دبیرستانی استوار است.

^۱ - Globalized Education

^۲ - Ainger, Katharine

^۳ - Gerle, Elisabeth

^۴ - Carnoy & Rhoten

^۵ - Daun

^۶ - Sweeting

بدون تردید، در جهان کنونی هیچ کشوری نمی‌تواند خود را از سایر مردم جهان و از فرآیند مناسبات جهانی منزوی سازد. انزوا نه مطلوب است و نه مقدور. تمدن بشری به سطحی از رشد و پیشرفت رسیده است که هر کشور با قرار گرفتن در مناسبات جهانی می‌تواند منافع اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی و بهداشتی و آموزشی بسیاری را نصیب خود سازد. بنابراین، جهان کنونی در چنان وضعی نیست که کشوری بتواند بدون ارتباط فعال و سنجیده با دیگران به حیات روبه‌رشد خود ادامه دهد. مسأله این نیست که خود را از جهان و از مناسبات جهانی به‌دور نگهداریم یا از مواهبی که علوم و صنایع و فرهنگ و بهداشت و آموزشهای مدرن در اختیار بشریت قرار داده است خود را محروم نماییم. مسأله اساسی این است که در کشاکش جهانی شدن و فشارهای بین-المللی ناشی از آن به سوی کشیده نشویم که ارزشها و فرهنگ و هویت و هستی معنوی و تاریخی خود را از دست بدهیم. در جهان بودن و با جهان رابطه داشتن متفاوت از سر سپردن به الزاماتی است که قدرتهای مسلط اقتصادی و صنعتی و نظامی جهان در پی آن هستند. در موضوع روابط با کشورهای دیگر جهان، مثل سایر مناسبات انسانی، اصل این است که به‌عنوان یک طرف صاحب اختیار و دارای حقوق برابر وارد داد و ستد شویم و بتوانیم، مانند طرف مقابل، از منافع و مصالح و هویت خود دفاع نماییم. بسیاری از آثاری که در کشور ما در زمینه جهانی شدن به فارسی نوشته یا از زبانهای دیگر ترجمه شده است، غالباً نگرش کمابیش مشابهی را به مسأله جهانی شدن ارائه می‌کنند و مدافع نگرش فعال و تکثرگرای هستند (نگاه کنید به: مرقاتی، ۱۳۸۳؛ نقیب‌السادات، ۱۳۸۲؛ رفیعی، ۱۳۸۱؛ استیگلیتز (ترجمه گلریز)، ۱۳۸۲؛ پلاست (ترجمه افتخاری)، ۱۳۸۲؛ و فاکس (ترجمه اندیشه، ۱۳۸۱).

از آنجا که، جدا از عواقب اقتصادی و سیاسی "جهانی‌شدن"، آثار فرهنگی و اجتماعی این پدیده در کشور، خاصه در میان گروههای قابل توجهی از نوجوانان و جوانان، کاملاً محسوس است، ضرورت دارد که این موضوع بسیار مهم مورد توجه جدی ما قرار گیرد و اندیشه‌ها و عملکردهای خود در این موارد را بر یافته‌های دقیق علمی استوار سازیم. با بهره‌گیری از دانش عینی برگرفته از پژوهشهای علمی است که می‌توان از سردرگمی‌های موجود بیرون آمد و در جهت هدایت نوجوانان و جوانان دانش‌آموز در راستای برخورد فعال در قبال پدیده جهانی شدن، واکنش مناسب نشان داد.

در واکنش به مسأله جهانی شدن، سه گزینه پیش روی ماست: یکی آنکه خود را در وضعیتی منفعل به رودخانه خروشان "جهانی‌شدن" بسپاریم؛ دیگر آنکه خود را از جهان و مناسبات جهانی جدا کنیم و چشم به راه تنهایی پیش روی خودمان باشیم؛ و انتخاب سوم آن است که هم به-

صورتی فعال در مناسبات جهانی قرار گیریم و هم با حفظ تمامیت و استقلال کشور و ویژگیهای دینی و ملی خود راه عزت و اقتدار را در جهان معاصر طی کنیم و نقش مثبت و مؤثر خود را نیز در مناسبات جهانی ایفا نماییم. به نظر ما، همین گزینه سوم است که با مصالح دینی و ملی و قانون اساسی و چشم‌انداز بیست ساله توسعه کشورمان نیز هماهنگی دارد.

با توجه به نکات فوق، مبنای نظری پژوهش ما آن است که دانش‌آموزان نوجوان و جوان ما نمی‌توانند راه دوم را برگزینند و خود را از جهان جدا کنند، بلکه ناچارند یکی از دو راه اول یا سوم را انتخاب نمایند. آنان که روحیات منفعل و تسلیم‌پذیری دارند، عموماً مدافع راه اول هستند و آنان که به هویت دینی و ملی خود نیز اهمیت می‌دهند راه سوم را انتخاب می‌کنند. مسأله این گروه اخیر آن است که در نگرش خود به پدیده جهانی شدن، نشان می‌دهند که باید هم جهانی باشند و هم ارزشها و هویت خویش را پاسداری و تقویت کنند و بر جهان انسانی اثر بگذارند. از چنین دیدگاهی است که در تحقیق ما دو نوع نگرش اصلی به پدیده جهانی شدن (نگرش منفعل و تسلیم‌پذیر در مقابل نگرش فعال و تکثرگرایی) مورد بررسی قرار می‌گیرد تا ببینیم نحوه نگرش به "جهانی شدن" چه آثاری در نظام ارزشی نوجوانان دانش‌آموز دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ما دارد و ما چه واکنشی در برابر آن باید داشته باشیم.

نظام ارزشی در فرهنگهای گوناگون

نظام ارزشی مردم نه در طول تاریخ، نه در جوامع و فرهنگهای گوناگون و نه نزد افراد، ثابت و یکسان نمانده است. نظام ارزشی از دیدگاه ایدئولوژیهای گوناگون نیز متفاوت است (جورج تاماس^۱، ۲۰۰۱). اگر نگاهی به فرهنگهای باستانی (مثلاً در مصر و چین و هند و ایران و روم) بیندازیم، خواهیم دید که نظام ارزشی مردمان این فرهنگها متفاوت است. در یک فرهنگ واحد نیز این ارزشها در طول تاریخ تغییرات وسیعی کرده است. مثلاً در غرب، زمانی که تمدن روم باستان در اوج قدرت خود بود، ارزشهای اقتصادی و اجتماعی و نظامی بیشترین اهمیت را داشت. همین تمدن در قرون وسطی به ارزشهایی دیگر روی آورد که عمدتاً جنبه‌های غیرمادی داشتند و درک و فهم ویژه‌ای از معنویت را در محور زندگی مردم قرار داده بودند. مجدداً از عهد رنسانس تا به حال، ارزشهای مادی است که سبک زندگی مردم در تمدن غرب را جهت می‌دهد. در یک زمان معین نیز ارزشها در میان گروههای گوناگون مردم متفاوت‌اند. مثلاً ارزشهای حاکم بر زندگی مردم

^۱ - Thomas, George

روستاها متفاوت از ارزشهای شهرنشینان است. یکی بر ارزشهای درونی تأکیدی بیشتر دارد و دیگری به ارزشهای بیرونی و عینی اهمیت بیشتر می‌دهد. جوامع بسته و باز نیز ارزشهای واحدی ندارند. همچنین، ارزشهای مردم گروههای سنی مختلف، مردان و زنان، تحصیلکرده‌ها و بیسوادان، و طبقات ثروتمند و فقیر، متفاوت‌اند.

در عصر حاضر نیز با تفاوت‌هایی قابل توجه در نظام ارزشی مردم کشورهای گوناگون جهان مواجه هستیم (ویت^۱، ۲۰۰۰ و ردنی هال^۲، ۱۹۹۹). این تفاوتها بر اساس معیارهای سنجش نظام ارزشی در فرهنگهای گوناگون مورد مطالعه قرار می‌گیرند. یکی از این مجموعه معیارها که هافستد^۳ ارائه کرده، پنج جنبه اساسی را مورد توجه قرار داده است که عبارتند از: ۱) فاصله قدرت با مردم (به این معنا که وقتی برابری در جامعه بیشتر باشد، این فاصله کمتر است). ۲) فردیت در مقابل جمع‌گرایی (که در این مورد فردیت به معنای اتکای صرف به خود و نهادن ارزشها و مسؤلیت اصلی بر خود و جمع‌گرایی به معنای تأکید بر علائق عمومی و همراهی و هم‌رنگی با دیگران و مشارکت و وابستگی به یکدیگر است). ۳) کمیت زندگی در مقابل کیفیت زندگی (نگاه صرفاً مادی در مقابل نگاه معنوی به زندگی). ۴) اجتناب از بی‌ساختاری (به این معنا که جامعه بی-ساختار مملو از هرج و مرج و اضطراب و فشار و پرخاشگری است). و ۵) جهت‌گیری کوتاه‌مدت در مقابل جهت‌گیری بلندمدت (که جهت‌گیری درازمدت در جامعه باعث توجه به موقعیتهای حال و آینده و اهمیت دادن به برنامه‌ها و دوراندیشی و آینده‌نگری است، اما جامعه‌ای که جهت‌گیریهای کوتاه‌مدت دارد عمدتاً به گذشته و حال مشغول است و با سنت‌گرایی افراطی تابع اجزای زمان حال می‌شود).

در مطالعاتی که چنی و مارتین^۴ (۲۰۰۰) صورت داده‌اند، نشان داده شده که ارزشهای مردم کشورهای گوناگون متفاوت از یکدیگر است. در این مطالعات ارزشهای غالب در میان مردم آلمان، امریکا، انگلیس، ژاپن، کشورهای عربی، فرانسه، کانادا، و مکزیک مورد بررسی قرار گرفته است. بر این اساس، در جامعه آلمان، که دارای ۳۶ درصد پروتستان و ۳۵ درصد طرفدار کلیسای کاتولیک است، مردان مسلط بر امور اجتماعی و اقتصادی هستند و زنان جایگاهی مهم در مشاغل و شرکتها ندارند. همچنین، فردگرایی در آلمان، در مقایسه با کشورهای انگلیسی‌زبان، حالت

¹ - Witte

² - Hall, Rodney

³ - Hofstede's dimensions for assessing cultural values

⁴ - Chaney & Martin

متعادلتی دارد. از سوی دیگر، ارزشهای غالب در میان مردم امریکا اساساً مبتنی بر فردگرایی، واگذارکردن امور اجتماعی و اقتصادی به صنایع و شرکتهای بزرگ و تجاری و دولت، فایده گرایی و سودجویی شخصی و اتکای به خود، پرخاشگری برای پیشرفت شخصی، جاه طلبی و لذت-جویی، ارزش گرایی ابزاری، جدا بودن دین از دولت و سبک زندگی غیردینی، و سخت کوشی و اشتغال مدام به کار است (هم در میان مردان و هم در میان دو سوم از زنان که به کار در بیرون از خانه می پردازند). در انگلیس نیز، که جامعه ای کاملاً فردگرا و منفعت طلب است، پنهان کردن ارزشهای سودجویانه و ابزاری و تظاهر به برابری حقوق بشر و ادب و تمدن رواج دارد. مذهب و دولت نیز در این کشور واقعاً جدا از یکدیگرند اما در ظاهر کلیسای انگلیسی آنگلیکن^۱ است که مذهب دولتی به حساب می آید. همچنین مردان انگلیسی، در مقایسه با زنان، جایگاهی بسیار بالاتر در مشاغل اقتصادی و سیاسی دارند.

ارزشهای مردم ژاپن، رنگ و بوی دیگری دارد. تعلق متقابل به جای فردیت، هماهنگی گروهی و کار و مسؤولیت جمعی، اهمیت ارشدیت افراد، و رعایت سنن اصلی مذهبی شیئتوئیسم و بودیسم رواج عام دارد. همچنین، اگر چه ۴۰ درصد زنان ژاپنی بیرون از خانه کار می کنند، اما فقط یک درصد زنان ژاپنی در مشاغل بالای اقتصادی و تجاری جایگاهی یافته اند. ارزشهایی که در مطالعات مذکور در باره عربها بیان شده است عبارت از اهمیت امنیت خانواده، هماهنگی در خانواده و نقش اساسی والدین و فرماندهی پدر، ارشدیت سنی، اهمیت قدرت و ثروت در مناسبات اجتماعی، و تأثیر مذهب در همه ارکان زندگی است. بنا بر این تحقیقات، مردم فرانسه، کمتر از مردم کشورهای انگلیسی زبان فردیت گرایی دارند و شدیداً طالب پیشرفت در چارچوبهای اصولی ارزشهای مبتنی بر آزادی و برابری فرانسوی هستند. اکثر مردم فرانسه طرفدار مذهب کاتولیک رم هستند و در مقایسه با کشورهای انگلیسی زبان توجه نسبی بیشتری به ارزشهای مذهبی نشان می دهند. زنان فرانسوی جایگاهی مهم در مشاغل اقتصادی بزرگ ندارند اما زنان سایر کشورها که موقعیت تجاری مهمی دارند مورد قبول فرانسویان هستند. در میان مردم کانادا، به ویژه بخش مسلط انگلیسی زبان آن، ارزشهای متفاوتی رایج است. ویژگی مهم آنان اهمیت پول و مادی-گری، اهمیت نظم و قدرت، فارغ بودن از اهداف معنوی، خودمختاری ارزشی، و اجتناب از اصولگرایی است. کار زیاد بیرون از خانه، هم در میان مردان و هم زنان، ویژگی دیگر آنان است و زنان جایگاهی مهم در بخش خصوصی و دولتی دارند. در این کشور، اگر چه دین از دولت جداست اما، مذهب کاتولیک دارای تسلط نسبی است و، همانند امریکا، یهودیان دارای نقش

^۱ - Anglican Church of England

اساسی در اقتصاد و سیاست و فرهنگ و رسانه‌های گروهی هستند. ارزشهای مردم مکزیک بسیار متفاوت از ارزشهایی است که در میان مردم کشورهای پیشرفته صنعتی شاهد هستیم. مردم مکزیک نیز جمع‌گرا هستند و بر اهمیت خانواده تأکید دارند اما سنن جاهل‌منشی، بخصوص در میان مردم طبقات پایین، رواج وسیعی دارد. فردیت نوع امریکایی در میان مردم مکزیک رایج نیست و هرچند نه به اندازه مردم کولومبیا، ونزوئلا، پاناما، اکوادور، و گواتمالا که مفهوم چندان روشنی از فردیت ندارند) در درجات پایین فردیت‌طلبی قرار می‌گیرند.

همان‌طور که ملاحظه شد در میان مردم متعلق به فرهنگهای گوناگون، ارزشها از جهاتی مشترک، از جهاتی متعارض، و عموماً متفاوت از یکدیگرند. مسلماً هر فرهنگ و هر کشور قدرتمند یا معدودی از کشورها که منافع مشترکی دارند، همان‌گونه که در طول تاریخ نیز چنین بوده است، سعی می‌کنند فرهنگ و ارزشهای خود را به شکلها و تحت پوششهای گوناگون به سایر کشورها تحمیل کنند، لیکن این امر به معنای حقانیت آن فرهنگ و آن ارزشها نیست. در عصر حاضر شاهد سلطه‌جویی فرهنگ آنگلو- امریکن (متعلق به کشورهای پیشرفته صنعتی انگلیسی- زبان) هستیم که به دلیل داشتن قدرت عظیم اقتصادی و نظامی و رسانه‌ای این کشورها، داعیه ارزشهای جهانی را دارند و تهاجم و تلاش حریصانه‌ای برای جهانی‌سازی ارزشهای غربی، که متضمن کسب منافع و برتری آنان نیز هست، از خود نشان می‌دهند. مردم و جوانان عموماً تمایل دارند که ارزشهای مورد قبول خود را آزادانه و از میان موارد گوناگون و بر اساس تمایل و تفکر خود انتخاب کنند و سبک زندگی خویش را با کمک این ارزشها سامان دهند لیکن، همیشه چنین بوده و اکنون نیز چنین است که، از جانب دیگران برای پذیرش ارزشهای معین تحت فشارهای مستقیم و غیرمستقیم و تبلیغات گوناگون جهانی قرار می‌گیرند. نظام ارزشی مردم و جوانان کشور ما نیز در حال حاضر به طرق گوناگون در معرض این‌گونه تأثیرات "جهانی‌شدن" است.

محتوای نظام ارزشی برای مقیاس‌سازی

نظام ارزشی، یا مجموعه کیفیتهای مطلوب و درونی در ساختار روان‌شناختی افراد، به عنوان درونیت‌ترین لایه‌های شخصیت و هویت، شکل‌دهنده پایه‌های نظام نگرشی و رفتاری آنان است. هر یک از ارزشها را که دارای جنبه‌های گوناگون شناختی و عاطفی و رفتاری است، می‌توان شکل-دهنده پایه‌های سبک زندگی فرد دانست که دارای بیشترین تأثیر در کنشها و واکنشهای او است. این ارزشها در بعد روان‌شناختی مهمترین منبع و نیروی محرک برای جهت‌گیری و درک و

شناخت از خود و در بعد اجتماعی مجموعه‌ای از عقاید و هدفها و نگرشها است که فرد در جریان رشد و جامعه‌پذیری به دست می‌آورد و خود را با قواعد و هنجارهای جامعه هماهنگ می‌سازد و از این طریق احساس رضایت می‌کند.

هر یک از ارزشها را می‌توان عقاید پایدار فرد نسبت به شیوه خاصی از رفتار یا هدف نهایی او در زندگی دانست که از نظر فردی یا اجتماعی در مقابل نوعی دیگر از رفتار یا مقاصد دیگر از زندگی، قابل ترجیح است. این ارزشها را می‌توان در سه گروه طبقه‌بندی کرد: ارزشهای عمومی پایه‌ای، ارزشهای معطوف به هدف، و ارزشهای ابزاری. ارزشهای نوع اول دارای ثبات بیشتر، مورد اتکای بیشتر، و دارای مجموعه‌ای از ویژگیهای انتزاعی هستند (مانند حقیقت‌جویی و زیبایی - دوستی) که در هسته اصلی نظام ارزشی قرار می‌گیرند و در بروز دو نوع دیگر از ارزشها نیز مؤثرند. ارزشهای معطوف به هدف، ارزشهایی هستند که مطلوبهای عینی زندگی فرد (مثلاً برخورداری از یک جایگاه اجتماعی معین) را نشان می‌دهند. ارزشهای نوع سوم، یا ارزشهای ابزاری، ارزشهایی هستند (مانند مدرک تحصیلی) که وسیله دستیابی به هدفها و موقعیتهای مطلوب قرار می‌گیرند. در این مقاله، وقتی که از نظام ارزشی صحبت می‌کنیم عموماً ارزشهای نوع اول، یعنی مجموعه ساختاریافته و درهم‌پیچیده ارزشهای عمومی پایه‌ای را در نظر داریم.

به نوشته هانس زتربرگ (۱۹۹۷)^۱، برخی از جامعه‌شناسان، مانند ماکس وبر^۲، یک نظام شش ارزشی اقتصادی، سیاسی، علمی و نظری، مذهبی، هنری، و خانوادگی را که نظام‌بخش زندگی هستند برشمرده‌اند. این ارزشها بر اساس اولویت توجه به ثروت، نظم و قدرت، حقیقت، امور قدسی، زیبایی، و صمیمیت تعیین می‌شوند. فرض اساسی این بود که ثروت بر فقر، نظم و قدرت بر آشفتگی و ناتوانی، دانش و حقیقت بر جهل و خطا، زندگی متعالی بر زندگی غیرمعنی‌دار، زیبایی بر زشتی، و صمیمیت بر تنهایی برتری دارد. این طبقه‌بندی ارزشی را با تغییراتی، یکی از فیلسوفان آلمان به نام ادوارد اشپرانگر^۳ نیز در مقاله "تیپهای افراد" معرفی کرده است. اشپرانگر معتقد بود که شخصیت افراد را قبل از هر چیز باید از طریق نظام ارزشی آنان شناسایی کرد.

طبقه‌بندی ارزشی اشپرانگر را بعداً روان‌شناسانی چون گوردون آلپورت، فیلیپ ورنون، و گاردنر لیندزی^۴ در تهیه آزمون مطالعه ارزشها مورد استفاده قرار دادند. این آزمون که برای اندازه-

^۱ - Zetterberg, Hans

^۲ - Max Weber

^۳ - Edward Spranger

^۴ - Allport, Gordon W. ; Wernon, Philip E.; & Lindsey, Gardner

گیری شش انگیزه یا علاقه پایه‌ای افراد پانزده سال به بالا طراحی شده است، قدرت نسبی هر یک از شش انگیزه یا علاقه اساسی شخصی (نظری، اقتصادی، هنری، اجتماعی، سیاسی، و مذهبی) را می‌سنجد. نمره‌گذاری این آزمون، شش نمره را (برای شش ارزش مذکور) به دست می‌دهد. مطالعه پایایی آزمون آلپورت، ورنون، و لیندزی دو بار در سالهای ۱۹۵۱ و ۱۹۵۷ صورت گرفت. مطالعه روایی پیش‌بین در این آزمون نیز با توجه به انتخاب رشته تحصیلی و مشاغل افراد انجام شد و پس از اجرای آن روی یک نمونه ۱۸۱۶ نفری، هنجاریابی شد و در سال ۱۹۶۰ انتشار یافت. فرم فارسی این آزمون را شادروان دکتر محمدنقی براهنی تهیه کرده است. آزمونهای دیگری چون مقیاس بررسی ارزشی راکیچ^۱، مقیاس بررسی ارزشی اینگلهارت^۲ و مقیاس ارزشی مک-گاون^۳ (۱۹۹۸)، نیز برای سنجش نظام ارزشی وجود دارد که هم به منظور اجتناب از اطلاعات کلام و هم به دلیل کمی اهمیت، از توضیح آنها خودداری می‌کنیم.

سؤال اصلی که در جریان طراحی "مقیاس سنجش نظام ارزشی" در پژوهش ما به وجود آمده این است که آیا نظام ارزشی شامل همان شش ارزشی است که ماکس وبر ارائه کرده است، یا شش ارزش مورد نظر ادوارد اشپرانگر و آلپورت و ورنون و لیندزی را باید پذیرفت، یا می‌توان نظام ارزشی کاملتری را ارائه کرد که معرف ارزشهای پایه‌ای موجود در هسته مرکزی تمام باورها و نگرشها و نظام رفتاری مردم و جوانان ما در عصر حاضر و در شرایط جهانی شدن باشد. ما همین نگرش آخر را برای پاسخگویی به کشف نظام ارزشی اختیار کرده‌ایم. فرض اساسی ما در تعیین ارزشهای هسته‌ای این است که این ارزشها باید دربرگیرنده عناصر اصلی باورها و نگرشها، دارای ثبات بیشتر، مورد اتکای بیشتر، و دارای مجموعه‌ای از ویژگیهای انتزاعی باشد که در بروز انواع ارزشهای معطوف به هدف و ارزشهای ابزاری نقش دارند. به بیان دیگر، از آنجا که ارزشها دربرگیرنده ترجیهای اعتقادی و شناختی و عاطفی و رفتاری و حاکی از باورها و نگرشهای ریشه‌دار و اساسی فرد و محرک سبک زندگی و هدفهای نهایی و موقعیتی اوست و نیز از آن جهت که ارزشها ریشه در طبیعت انسان و در تأثیرات خانواده و فرهنگ و آموزش و مناسبات گوناگون اجتماعی و رسانه‌ای و عملکرد نهادهای ملی و جهانی دارد، ضروری است مؤلفه‌هایی را در سلسله مراتب نظام ارزشی وارد کنیم که دربرگیرنده همه این جوانب گوناگون باشند. مجموعه مطالعات و مشاوره‌های تخصصی و دریافتهای ما از مفاهیم روان‌شناختی و جامعه‌شناختی و فلسفی

^۱ - Rokeach

^۲ - Inglehart, Ronald

^۳ - McGowen Value Scale

و دینی در موضوع مورد بحث این نتیجه را به بار آورده است که نظام ارزشی مورد نظر، مجموعه-ای ده ارزشی را به شرح زیر شامل شود:

ارزشهای فردی، ارزشهای خانوادگی، ارزشهای اقتصادی، ارزشهای سیاسی، ارزشهای اجتماعی، ارزشهای هنری، ارزشهای علمی و نظری، ارزشهای دینی، ارزشهای ملی، و ارزشهای جهانی. این مقوله‌های ارزشی دو قطبی (نیرومندی ارزشی و ضعف ارزشی) که در مقیاس ما مورد نظر قرار گرفته است در فعالیتهای معین شخصی، خانوادگی، بنگاههای اقتصادی، تشکیلات سیاسی، موزه‌ها و مراکز هنری، مراکز علمی و دانشگاهی، نهادهای مذهبی، نهادهای حاکمیت ملی، و در نهادها و مؤسسات بین‌المللی سازمان می‌یابد. با توجه به این دو قطب کرانه‌ای و طیف محتوایی وسیع انگیزشی و شناختی و عاطفی و رفتاری در فاصله این دو قطب از هر یک از ارزشهای مذکور است که می‌توانیم جایگاه ارزشی یک فرد یا گروه را معین کنیم و رفتار هر فرد و گروه در واکنش به هدفها و موقعیتهای مشخص را نیز پیش‌بینی نماییم.

هر یک از ارزشهای مذکور دارای محتوایی از قبیل موارد زیرند:

- ۱* ارزشهای فردی (که بیانگر میزان فردیت‌گرایی، سودجویی شخصی، رفاه و آسایش شخصی، شادمانی، شوق زندگی، درستکاری، تعادل روانی، و ... است)
- ۲* ارزشهای خانوادگی (حاکمی از تعلق، وفاداری، مراقبت، امنیت خانواده، و ... است).
- ۳* ارزشهای اقتصادی (اهمیت ثروت، مالکیت، پیشرفت اقتصادی، سودمندی امور، و ... را در بر می‌گیرد).
- ۴* ارزشهای سیاسی (شامل مسائل مربوط به قدرت و تسلط، آزادی، برابری، احزاب سیاسی، مسؤولیت شهروندی، و ... است).
- ۵* ارزشهای اجتماعی (صمیمیت در روابط انسانی، مشارکت، قانون‌مداری، نظم اجتماعی، مسؤولیت‌پذیری، نگرشهای اجتماعی، و ...).
- ۶* ارزشهای هنری (زیبایی‌دوستی، توجه به آثار هنری، آفرینش هنری، تحسین زیباییهای طبیعی، جاودانگی جمال، و ... است).
- ۷* ارزشهای علمی و نظری (حقیقت‌جویی، تجربه‌گری و استدلالی بودن، خردمندی، سازمان-دادن به معرفت، انتقادی‌نگری، و ... است).

۸* ارزشهای دینی (باورهای قدسی، تجربه و عملکرد دینی، پرهیزگاری، وحدت‌جویی، گرایش عرفانی، و ... است).

۹* ارزشهای ملی (ایران‌دوستی، تعلق به فرهنگ ملی، امنیت ملی، دفاع از سرزمین، و ... است).

۱۰* ارزشهای جهانی‌شدن (نگرش به غرب و غرب‌گرایی، نگرش به جهانی‌شدن، نگرش به مسأله فمینیسم، و ... است).

دیدگاه اصلی ما در موضوع این تحقیق آن است که در هر یک از ارزشهای فوق تمایزی آشکار را میان محتوای ارزشهای ایرانی-اسلامی با ارزشهای آنگلو-امریکن (که در نظام جهانی‌سازی شاهد آن هستیم) می‌توان ملاحظه کرد. دیدگاه دیگر ما آن است که اصلی‌ترین پایه‌های نظام ارزشی فرهنگ ملی را در سه مجموعه، که هر مجموعه دارای دو کرانه قطبی متضاد و طیفی وسیع از حالات میانی است، می‌توان خلاصه کرد. این سه مجموعه عبارتند از باورهای قدسی در مقابل نفس‌پرستی و دنیاگرایی، تقوا و عمل صالح در مقابل سودجویی شخصی، و خردورزی و حکمت-گرایی در مقابل سطحی‌نگری و تحصیلی‌گرایی (یا پازیتیویسم). یافته‌های پژوهشی پیشین ما (لطف‌آبادی، ۱۳۸۱) نیز حاکی از آن است که شمار وسیعی از جوانان ایران (از جمله نوجوانان دانش‌آموز دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی)، تحت تأثیر ارزشهای نظام اقتصادی-سیاسی-فرهنگی جهانی‌سازی، از ارزشهای فرهنگ ملی فاصله گرفته‌اند. به این دلیل است که ما دو شیوه برخورد با جهانی‌شدن در میان جوانان را (یعنی برخورد فعال که حاکی از واکنش واقع‌بینانه همراه با حفاظت و استحکام‌بخشی ارزشهای فرهنگ ملی است و برخورد منفعل که همراه با پذیرش سبک زندگی مبتنی بر ارزشهای جهانی‌شدن است) مورد مقایسه قرار می‌دهیم. مثلاً تمایل به خدمت به مردم که در شمار ارزشهای فرهنگی و دینی ما است در شرایط پذیرش ارزشهای جهانی تبدیل به تمایل به خدمت گرفتن از دیگران و سودجویی شخصی می‌شود. همین‌طور، در حالی که سبک زندگی اجتماعی جهانی‌شدن بر سکولاریسم و کنار گذاشتن ارزشهای دینی بنا شده است نظام ارزشی در کشور ما بر وحدت دین و زندگی اجتماعی تأکید دارد. برخی از تحقیقات جهانی (مثلاً اینگلهارت^۱، ۱۹۹۷) نیز به این‌گونه تفاوتها و تعارضها بین ارزشهای جهانی‌شدن با ارزشهای فرهنگهای بومی اشاره دارد. مطابق این تحقیقات، نظام ارزشی در کشورهای پیشرفته صنعتی غربی، مثلاً به جای آنکه بر ارزشهای دینی و کلاسیک مبتنی باشد، بر جایگزین‌هایی که عناوینی چون

^۱ - Inglehart

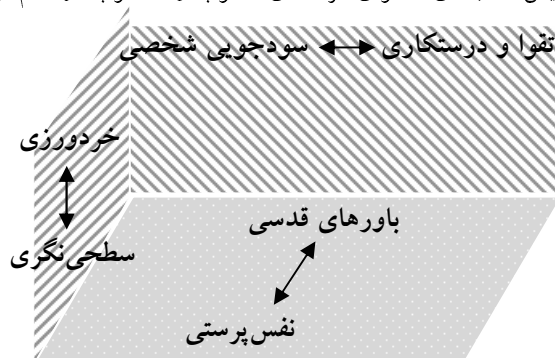
"تجدید تعریف خانواده"، "برابری کامل جنسیتی"، "حذف ایدئولوژی از زندگی اجتماعی"، "جهت-گیری غربی در دموکراسی و حقوق بشر"، و "لذت‌جویی شخصی" دارند، مبتنی است.

ما به روشنی شاهد هستیم که مخصوصاً در پنجاه سال اخیر اتکاء به باورهای قدسی در فرهنگ غربی به شدت کاهش یافته و مادی‌گرایی جایگزین آن شده است. مثلاً یک جامعه‌شناس شهیر سوئدی، هانس زتربرگ (۱۹۹۷، صفحه ۲۱)، می‌نویسد: "شاخص‌ترین کاهش طولانی‌مدت در نظام ارزشی اصیل مردم کشور من، محو تدریجی اعتقادات قدسی و گسترش باورهای سکولاریستی است". درک و دریافت ما نیز این است که در حالی که ثروت و قدرت و لذت‌جویی ارزشهای اصلی فرهنگ غربی است، فرهنگ ملی ما بر حقیقت و خیر و زیبایی، به‌عنوان ارزشهای کلاسیک، مبتنی است. فرهنگ جهانی‌سازی غربی نه تنها اتکاء به باورهای قدسی را کنار نهاده و دیدگاههای سکولاریستی را اصل قرار داده است، بلکه اصول اخلاقی جاودانه و غیرمشروط را نیز انکار می‌کند و نسبی‌گرایی و سودجویی پراگماتیستی را اساس سعادت می‌داند. در مسائل علمی، خاصه علوم انسانی، نیز تعارضی اساسی میان دیدگاههای غربی (که صرفاً بر حس و تجربه و فناوری اطلاعات تکیه دارد) با دیدگاههای معرفت‌شناختی فرهنگ ایرانی (که بر تجربه و خرد و حکمت و بر معرفت قدسی تأکید می‌کند) وجود دارد. آن نوع از علوم انسانی که بر پایه مشاهدات حسی محض و محاسبات ریاضی و تحلیلهای آماری رایانه‌ای و دیدگاههای سطحی‌نگر پازیتیویستی مبتنی باشد، متفاوت است با دانشی که پایه‌های نظری آن بر وحی الهی و حکمت صدرایی و تجربه‌گرایی (یعنی به‌کارگیری روشهای جدید تجربه علمی) و صداقت و نوآوری علمی استوار باشد. مبانی اخیر است که راهنمای نظریه‌پردازی ما در سنجش نظام ارزشی قرار گرفته است.

به این ترتیب، دیدگاه ما آن است که نظام ارزشی غربی، دست‌کم در سه بعد اساسی، متمایز از نظام ارزشی فرهنگ ایرانی است: نفس‌پرستی و مادی‌نگری در مقابل قدسی‌نگری و ایمان توحیدی، سودجویی شخصی در مقابل عمل صالح و عدالت‌خواهی، و خردورزی در مقابل سطحی‌نگری و پازیتیویسم. مسأله اساسی در تحقیق ما آن است که ببینیم نظام ارزشی جهانی‌سازی (که اساساً بر مادی‌گرایی، سودجویی شخصی، و تحصیلی‌گرایی مبتنی است) تا چه اندازه توانسته است نوجوانان دانش‌آموز ما را جلب خود کند و آنان را از نظام ارزشی ایرانی-اسلامی (قدسی-گرایی، تقوا، و خردورزی) دور سازد. اگر، به‌عنوان مثال، سه تقابل اساسی مورد بحث را در یک شکل سه بعدی نشان دهیم می‌توانیم درکی روشنتر از نظام ارزشی فرهنگ ایرانی در مقابل نظام ارزشی آنگلو-امریکن و ارزشهای اساسی جهانی‌شدن داشته باشیم. این محتوای ارزشی در هر یک از ده مقوله ارزشی یادشده، نمودهای خاص خود را پیدا می‌کند. همچنین، می‌توانیم به این نکته

اشاره کنیم که در دو حالت از محتوای ارزشی مذکور، با یک نظام ارزشی کاملاً مطلوب و یک نظام ارزشی کاملاً نامطلوب مواجه هستیم (یعنی موردی که قدسی‌گرایی، تقوا و درستکاری، و خردورزی در کنار هم قرار می‌گیرند و موردی که نفس‌پرستی، سودجویی شخصی، و سطحی‌نگری با هم هستند). شش حالت دیگر، و طیف وسیعی از این حالات نیز موارد کمابیش بینابینی را شامل می‌شوند و هر مورد از آنها نقاط قوت و ضعف خاص خود را دارد. نهمین حالتی که می‌توان در نظر آورد وضعیتی است که کاملاً میان دو قطب ارزشهای مطلوب و نامطلوب قرار می‌گیرد.

شکل ۱- نمایش سه بعدی محتوای کرانه‌های مطلوب و نامطلوب در نظام ارزشی



شکل ۱، نمایشی از محتوای پایه‌ای نظام ارزشی و دو حالت مطلوب و نامطلوب در نظام ارزشی را مشخص می‌سازد. این دیدگاه، که پایه نگرش به نظام ارزشی (به‌خصوص در نسبت این نظام ارزشی با مسأله جهانی سازی) قرار گرفته است، برگرفته از محکّمات دینی است که ایمان قدسی و درستکاری و خردمندی و علم را جوهره اصلی کمال آدمی قرار داده است. نگاهی سریع به قرآن کریم یا به فهرست کلماتی که در قرآن کریم به کار رفته است (مثلاً با استفاده از معجم-المفهرس، عبدالباقی، ۱۳۶۴) نشان می‌دهد که مشتقات کلمات علم و ایمان و عمل صالح و حکمت و عقل و تفکر صدها بار (مثلاً علم در حدود ۸۰۰ مرتبه، ایمان در حدود ۳۰۰ مرتبه، عمل صالح در حدود ۲۰۰ مرتبه، و حکمت و عقل و تفکر نیز در حدود ۲۰۰ مرتبه) در وحی الهی تکرار و تأکید شده است. مطالعه دقیق قرآن کریم و دیگر منابع دینی حاکی از آن است که ایمان و درستکاری و خردمندی و علم، ارزشهای اساسی تعالیم الهی هستند و نظریه‌پردازی در علوم انسانی نیز، اگر باور به وحی الهی داشته باشیم، نمی‌تواند جز بر چنین مبنای محکمی قرار گیرد.

نظام ارزشی شخص در حوزه‌های گوناگون فردی، خانوادگی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، هنری، علمی و نظری، دینی، ملی، و جهانی شدن است که با توجه به سه محتوای دو قطبی مذکور بیانگر جایگاه او است. با شناخت چنین جایگاهی است که می‌توانیم ارزشهای معطوف به هدف و ارزشهای ابزاری و رفتار هر فرد در هر موقعیت را نیز پیش‌بینی کنیم. شناخت محتوا و ابعاد مذکور در نظام ارزشی گروه‌های سنی، جنسیت، سطوح تحصیلی، وضعیت اقتصادی و غیره حاکی از تشخیص تفاوت‌های میان مردم خواهد بود و می‌توان فرضیه‌های گوناگون را در هر مورد آزمود. مثلاً می‌توان فرض کرد که محتوای ارزشی و نظام ترجیح ارزشی در میان نوجوانان دانش‌آموز متفاوت از سایر گروه‌های سنی است، یا مردان متفاوت از زنان هستند، یا جوانان بیش از بزرگسالان در معرض هجوم جهانی‌سازی هستند، و آنگاه هر یک از این فرضیه‌ها را آزمود. فرضیه‌ی اساسی پژوهشی ما آن بوده است که ارزشهای فرهنگ غربی و جهانی شدن که غربیان و غربگرایان آن را رواج می‌دهند، بیش از همه در نظام ارزشی نوجوانان و جوانان تأثیر می‌گذارد و به تدریج که آنان به جامعه بزرگسالان وارد می‌شوند و اهرمهای اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی را به دست می‌گیرند، به صورت یک عامل درونی نیرومند در تغییر نظام ارزشی جامعه ایفای نقش می‌کنند. در حال حاضر شاهد هستیم، و تحقیقات پیشین ما نیز (لطف‌آبادی، ۱۳۸۰ و ۱۳۸۱) نشان می‌دهد، که گسترش فشارهای جهانی‌سازی، عملکرد رسانه‌های جهانی و قدرت‌گیری نظام اقتصادی-اجتماعی مدرن در ایران، طبقه اجتماعی جدیدی را پدید آورده که خود در پی تغییر نظام ارزشی کودکان و نوجوانان و جوانان، خاصه دانش‌آموزان و دانشجویان است. تحقیقات دیگر نیز (از جمله: برجعلی، ۱۳۷۹؛ سعادت، ۱۳۷۵؛ طالبی، ۱۳۷۵؛ خنجری، ۱۳۷۲؛ گیلک، ۱۳۷۲؛ و شمسیان، ۱۳۷۱) نشان می‌دهد که محتوای ارزشی، نظام ارزشی، و ترجیح ارزشی گروه‌های وسیعی از جوانان متفاوت از انتظاراتی است که بزرگسالان متعهد به ارزشهای کلاسیک دینی و ملی ما دارند. میزان تفاوت و تعارض نسلیها را نیز از همین زاویه می‌توان مورد بررسی قرار داد.

به این ترتیب، فرض ما در طرح پژوهشی "بررسی تأثیر نحوه نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران به جهانی‌شدن و تأثیر آن بر ارزشها و هویت دینی و ملی آنان" این است که، با وجود ثبات نسبی تاریخی نظام ارزشی در جامعه و فرهنگ ایرانی، این ثبات به دلیل هجوم ارزشهای جهانی و غربی از بیرون و به دلیل ندانم‌کاریها و بدفهمیها و خطاکاریهای موجود در درون، دچار تزلزل شده است و جوانان کشور، به‌ویژه آنان که به تحصیلات بالاتر دست‌می‌یابند، بیشتر در معرض این تزلزل هستند. به بیان دیگر، اجزای نظام ارزشی و کلیت این نظام در میان جوانان ایران، هرچند ثبات نسبی دارد، در تغییر و تحول نیز هست. این تغییر و تحولات با

دشواریهای گوناگون در خانه و مدرسه و جامعه نیز همراه است و سبب شده است که گروهی از جوانان از گذشته فرهنگ دینی و ملی خود جدا و جذب تغییر و تحولات جدید شده‌اند، برخی به مقابله با این تغییرات برخاسته و به ریشه‌های دینی و ملی خود پناه آورده‌اند، و گروهی نیز به اغتشاش و سردرگمی در هویت دینی و ملی دچار شده‌اند. کاربرد مقیاسی که ما برای سنجش نظام ارزشی تهیه کرده‌ایم توانسته است، در کنار داده‌های دیگری که در تحقیق ما به دست آمده است، اطلاعات لازم را برای آزمون فرضیه‌هایی از نوع مذکور در اختیار ما قرار دهد. نتایج این یافته‌ها را در مقالات دیگری در آینده نزدیک ارائه خواهیم کرد.

مقیاس سنجش نظام ارزشی

مقیاس سنجش نظام ارزشی، بر اساس مبانی نظری ارائه شده در این مقاله و به صورت پرسشنامه‌ای که حاوی ۹۰+۴۵ پرسش برای سنجش ده مقوله پایه‌ای در نظام ارزشی شخص در حوزه‌های گوناگون فردی، خانوادگی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، هنری، علمی و نظری، دینی، ملی، و جهانی است ساخته شده و روی یک نمونه آزمایشی ۵۶۸ نفری از دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی به اجرا درآمده است تا، علاوه بر روایی محتوا و روایی سازه آن که از طریق بررسی‌های نظری و تخصصی تأمین شده بود، با کمک مطالعات تحلیل عاملی روی نتایج حاصله، روایی آن از جنبه تحلیل آماری نیز مورد اطمینان قرار گیرد.

با استفاده از این مقیاس، و به شرحی که ذیلاً توضیح داده می‌شود، به دو گروه از اطلاعات (یکی ترجیح ارزشی در ده مقوله مورد نظر و دیگری شدت جهت‌گیری ارزشی در هر یک از این مقولات) دسترسی پیدا می‌کنیم. همان‌گونه که در ۴۵ سؤال اصلی پرسشنامه مشاهده می‌شود، هر یک از سؤالات (که خود دارای دو سؤال تکمیلی نیز هست) دارای یک تقابل ارزشی دوگانه است. ترکیب کامل این تقابلها در ۴۵ مورد (ماتریس تقابلی شماره ۱)، به صورت زیر نشان داده شده است. اصل پرسشنامه (که مجموعه‌ای از ۴۵ سؤال مذکور به علاوه ۹۰ سؤال تکمیلی است) در ضمیمه مقاله (صفحه ۱۴۳ تا ۱۶۰) ارائه شده است.

جدول ۱- ماتریس تقابلی ده مقوله نظام ارزشی پایه‌ای

	ب- خانوادگی	ج- اقتصادی	د- سیاسی	ه- اجتماعی	و- هنری	ز- علمی	ح- دینی	ط- ملی	ی- جهانی
الف- فردی	الف / ب	الف / ج	الف / د	الف / هـ	الف / و	الف / ز	الف / ح	الف / ط	الف / ی
ب- خانوادگی		ب / ج	ب / د	ب / هـ	ب / و	ب / ز	ب / ح	ب / ط	ب / ی
ج- اقتصادی			ج / د	ج / هـ	ج / و	ج / ز	ج / ح	ج / ط	ج / ی
د- سیاسی				د / هـ	د / و	د / ز	د / ح	د / ط	د / ی
ه- اجتماعی					هـ / و	هـ / ز	هـ / ح	هـ / ط	هـ / ی
و- هنری						و / ز	و / ح	و / ط	و / ی
ز- علمی							ز / ح	ز / ط	ز / ی
ح- دینی								ح / ط	ح / ی
ط- ملی									ط / ی

تعداد ترجیح‌های پاسخگویان در ۴۵ سؤال اصلی (با در نظر گرفتن موارد مربوط به هر ارزش) بیانگر ترجیح ارزشی آنان است. مثلاً اگر کسی شش مورد ارزشهای فردی، پنج مورد ارزشهای خانوادگی، پنج مورد ارزشهای اقتصادی، دو مورد ارزشهای سیاسی، پنج مورد ارزشهای اجتماعی، چهار مورد ارزشهای هنری، سه مورد ارزشهای علمی و نظری، شش مورد ارزشهای دینی، شش مورد ارزشهای ملی، و سه مورد ارزشهای جهانی را در پاسخ به سؤالات ترجیح داده باشد، نظام ترجیحی ارزشی وی، به ترتیب اهمیت، به شرح زیر خواهد بود:

با محاسبه‌ای ساده از ترجیح‌های مذکور (یعنی با تقسیم تعداد ترجیح‌های مربوط به هر یک از ارزشها به کل ده ترجیح موجود، ضربدر صد)، می‌بینیم که در مورد شخص فوق که به مقیاس پاسخ داده است ارزشهای فردی، ارزشهای دینی، و ارزشهای ملی به عنوان ترجیح درجه اول (با نمره ۶۰ درصد)؛ ارزشهای خانوادگی، ارزشهای اقتصادی، و ارزشهای اجتماعی به عنوان ترجیح درجه دوم (با نمره ۵۰ درصد)؛ ارزشهای هنری به عنوان ترجیح درجه سوم (با نمره ۴۰ درصد)؛ ارزشهای علمی و نظری، و ارزشهای جهانی به عنوان ترجیح درجه چهارم (با نمره ۳۰ درصد)؛ و ارزشهای سیاسی به عنوان ترجیح درجه پنجم (با نمره ۲۰ درصد) به حساب می‌آیند.

علاوه بر "ترجیح‌های ارزشی" پاسخگویان، می‌توان "شدت جهت‌گیری ارزشی" آنان را نیز مورد سنجش قرار داد. از آنجا که هر یک از سؤالات مقیاس ما دارای درجه‌بندی شش‌گانه خیلی

تحلیلهای آماری سؤالات آزمون به منظور تعیین روایی^۱ و پایایی^۲ مقیاس سنجش نظام ارزشی

آزمودنیهای مرحله اول پژوهش که مقیاس سنجش نظام ارزشی روی آنان اجرا شده، شامل یک نمونه آماری^۳ تصادفی ۵۶۸ نفری از دانش‌آموزان نوجوان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی شهر تهران بوده است. مطالعات تعیین پایایی ابزار تحقیق، پس از جمع‌آوری داده‌ها، برای کلیه سؤالات هریک از ارزشهای مورد مطالعه صورت گرفت. روشهای شناخته‌شده محاسبه پایایی (شامل Cronbach Alpha، و Split-half Reliability) برای تعیین ضریب پایایی مورد استفاده قرار گرفت و میانگین مقادیر پایایی با دو روش مذکور و برای مجموعه ارزشهای مورد مطالعه در تحقیق معادل ۰/۸۳ به دست آمد. جدول ۳ نشان‌دهنده میزان پایایی هر گروه از سؤالات ده ارزش مورد مطالعه و کل سؤالات مقیاس است.

جدول ۳- مقادیر پایایی برای کل مقیاس و ده ارزش مورد مطالعه

ارزشها	فردی	خانوادگی	اقتصادی	سیاسی	اجتماعی	هنری	علمی	دینی	ملی	جهانی‌شدن	کل مقیاس
پایایی	۰/۷۸	۰/۸۱	۰/۷۶	۰/۷۲	۰/۸۰	۰/۹۱	۰/۸۸	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۷۷	۰/۸۳

برای تحلیل عاملی داده‌ها نیز، ابتدا یک مجموعه ۶۳ سؤالی (شامل سؤالات موجود در پرسشنامه و سؤالاتی که پس از تحلیل عاملی از مقیاس حذف شدند) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ۱۸ سؤال از این مجموعه، به دلیل قدرت تشخیص ناکافی، کنار گذاشته شد و عملیات برای ۴۵ سؤال باقیمانده ادامه یافت. به منظور تعیین قابلیت ۴۵ سؤال مقیاس سنجش نظام ارزشی برای تحلیل عاملی، آزمون KMO انجام شد که ضریب به‌دست آمده در سطحی بالا و کاملاً

^۱ - Validity

^۲ - Reliability

^۳ - جامعه آماری این تحقیق شامل یک نمونه مقدماتی تصادفی از دانش‌آموزان پسر و دختر مقطع دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی تهران است. محاسبه جامعه نمونه را با استفاده از روشهای ارائه شده در ششمین تجدید نظر کتاب "روش تحقیق" گال، بورگ، و گال (Gall & Borg ۱۹۹۶) و با استفاده از روش ارائه شده سیمور سادمن (Seymour Sudman, 1976) انجام داده‌ایم که رقمی کمتر از ۶۰۰ نفر را شامل شده است (این رقم، برحسب سایر محاسبات آماری نمونه-گیری، در حد فاصل احتمال خطای قابل قبول یک درصد و دو درصد است).

رضایت‌بخش بود ($KMO = 0.812$). همچنین آزمون کرویت بارتلت در سطح $P < 0.001$ معنا-دار بود ($\chi^2 = 8255/14$). علاوه بر این، در تحلیل عاملی مورد بحث از روش مؤلفه‌های اصلی و بارهای عاملی 0.50 برای حداقل همبستگی قابل قبول میان هر ارزش و عامل استخراج‌شده استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که ده عامل قوی معنادار با ارزش ویژه بالاتر از ۱ (و با استخراج مؤلفه‌های اصلی با قدرت تبیین ۷۶/۶ درصد واریانس کلی) در مقیاس ما وجود دارد. جدول شماره ۴ نتایج تحلیل عاملی را نشان می‌دهد که در آن فقط بارهای عاملی بیشتر از ۵۰ درصد ارائه شده و از ارائه ارقام مربوط به سؤالات حذفی خودداری شده است.

جدول ۴- خلاصه نتایج تحلیل عاملی مقیاس سنجش نظام ارزشی

ارزشهای جهانی شدن	ارزشهای ملی	ارزشهای دینی	ارزشهای علمی	ارزشهای هنری	ارزشهای اجتماعی	ارزشهای سیاسی	ارزشهای اقتصادی	ارزشهای خانوادگی	ارزشهای فردی	ارزشها
۹ سؤال این عامل ۲۴/۲۲/۲۰/۱۸	۹ سؤال این عامل ۱۵/۱۳/۲	۹ سؤال این عامل ۷/۵/۳/۲	۹ سؤال این عامل ۲۳/۱۳/۱۲/۳	۹ سؤال این عامل ۱۵/۱۰/۵	۹ سؤال این عامل ۲۵/۱۷/۸/۷	۹ سؤال این عامل ۲۷/۱۹/۹/۶	۹ سؤال این عامل ۲۹/۲۱/۱۱/۴	۹ سؤال این عامل ۳۸/۳۶/۳۴/۱	۹ سؤال این عامل ۸/۶/۴/۱	شماره سؤالات
۳۰/۲۸/۲۶/ ۳۴/۳۲	۱۹/۱۷/۱۶/ ۴۵/۲۱/۲۰	۱۴/۱۱/۹ ۴۴/۲۲	۲۷/۲۵/۲۴ ۴۳/۲۹	۲۶/۲۳ ۳۳/۳۱ ۴۲/۳۵	۳۷/۳۱/۲۸ ۴۰/۳۹	۳۷/۳۳/۳۰ ۴۱/۳۸	۳۶/۳۵/۳۲ ۴۱/۳۹	۴۳/۴۲/۴۰ ۴۵/۴۴	۱۲/۱۰ ۱۶/۱۴ ۱۸	
۰/۷۶۱	۰/۶۸۶	۰/۸۶۳	۰/۶۸۸	۰/۷۴۸	۰/۶۲۰	۰/۵۶۶	۰/۷۹۴	۰/۵۳۹	۰/۷۶۴	۱
۰/۷۲۴	۰/۶۵۰	۰/۸۰۸	۰/۶۷۸	۰/۸۴۵	۰/۸۱۱	۰/۵۴۴	۰/۶۴۳	۰/۶۱۵	۰/۶۹۸	۲
۰/۵۸۸	۰/۵۲۲	۰/۸۲۵	۰/۷۱۷	۰/۵۶۷	۰/۵۰۴	۰/۷۳۷	۰/۷۷۷	۰/۸۵۰	۰/۶۴۵	۳
۰/۵۵۹	۰/۷۱۹	۰/۷۴۷	۰/۸۵۵	۰/۵۲۰	۰/۵۴۴	۰/۶۷۶	۰/۶۶۸	۰/۷۲۴	۰/۸۱۴	۴
۰/۷۳۴	۰/۶۵۶	۰/۷۳۷	۰/۶۴۲	۰/۷۰۲	۰/۷۴۵	۰/۶۶۳	۰/۷۱۲	۰/۸۴۴	۰/۵۳۲	۵
۰/۵۳۰	۰/۸۷۲	۰/۶۲۴	۰/۷۸۰	۰/۵۰۹	۰/۸۷۹	۰/۷۷۲	۰/۸۱۵	۰/۷۵۴	۰/۷۲۳	۶
۰/۷۳۹	۰/۸۱۳	۰/۶۵۶	۰/۹۱۶	۰/۶۶۲	۰/۶۱۳	۰/۶۴۱	۰/۵۲۴	۰/۵۲۵	۰/۷۸۱	۷
۰/۷۶۶	۰/۷۹۰	۰/۵۹۱	۰/۷۶۰	۰/۸۵۱	۰/۵۵۶	۰/۷۵۰	۰/۷۹۳	۰/۷۴۱	۰/۸۲۱	۸
۰/۵۴۸	۰/۶۶۲	۰/۵۴۵	۰/۷۸۲	۰/۶۱۵	۰/۵۴۶	۰/۸۱۲	۰/۷۱۹	۰/۵۴۷	۰/۶۴۴	۹

Extraction Method: Principal Component Analysis
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization

Rotation Converged in 10 Iterations

با توجه به تحلیلهای به‌عمل آمده می‌توان دانست که مقیاس ۴۵ سؤالی سنجش نظام ارزشی به ده عامل تقلیل می‌یابد که با ساخت مقیاس هماهنگ است و می‌توان این مقیاس را برای سنجش نظام ارزشی به‌کار برد. در ادامه پژوهش خود که با عنوان "بررسی تأثیر نحوه نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران به جهانی‌شدن و تأثیر آن بر ارزشها و هویت دینی و ملی آنان" در حال اجرای آن هستیم به وضعیت نظام ارزشی جوانان دانش‌آموز و تأثیری که نگرش آنان به پدیده "جهانی‌شدن" بر محتوای نظام ارزشی، ترجیحات ارزشی، و شدت ترجیحات ارزشی آنان می‌گذارد، خواهیم پرداخت و نتیجه‌گیریها و پیشنهادات خود را در این مورد ارائه خواهیم کرد.

فهرست منابع

- استیگلیتز، جوزف (۱۳۸۲). جهانی‌سازی و مسائل آن (ترجمه حسن گلریز). تهران: نشر نی.
- برجعی، محمود (۱۳۷۹). رابطه بین ویژگیهای شخصیتی نوجوانان و نظام ارزشی آنها با تأکید بر ارزشهای مذهبی و عمل به باورهای دینی. فصلنامه نیایش، شماره ۱ و ۲، بهار و تابستان ۷۹.
- پالاست، گریگ (۱۳۸۲). بهترین دموکراسی که با پول می‌توان خرید: یک گزارش تحقیقی که پرده از حقیقت جهانی‌سازی شرکتهای بزرگ و گولهای مالی جهان برمی‌دارد (ترجمه رضا افتخاری). تهران: نشر رسا.
- خنجری، مسلم (۱۳۷۲). بررسی و مقایسه ویژگیهای شخصیتی و ساختار ارزشی دانشجویان دانشگاههای تهران، علامه طباطبایی، و امام حسین (ع). پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رفیعی فنود، محمد حسین (۱۳۸۱). آن سوی جهانی‌سازی. تهران: انتشارات شابک.
- سعادت، عبدالمجید (۱۳۷۵). سلسله مراتب ارزشها نزد جوانان قوچان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد (جامعه‌شناسی). دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم اجتماعی.
- شمسیان، داوود (۱۳۷۱). بررسی سلسله مراتب ارزشهای نوجوانان پسر و دختر شهر تهران. مجموعه مقالات سومین سمپوزیوم جایگاه تربیت نوجوان و جوان در آموزش و پرورش.

طالبی، ابوتراب (۱۳۷۵). ضعفهای ساختاری در نظام فرهنگی و تأثیر آن بر بیگانگی ارزشی جوانان. دانشگاه علامه طباطبائی.

عبدالباقی، محمد فؤاد (۱۳۶۴). المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الکریم. قاهره: دارالکتب المصریه.
فاکس، جرمی (۱۳۸۱). چامسکی و جهانی سازی. تقابلهای پسامدرن (ترجمه مزدک اندیشه). تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

گیلک، عبدالأمیر (۱۳۷۲). سلسله مراتب ارزشهای نوجوانان دختر و پسر. دانشگاه تهران.
لطف آبادی، حسین (۱۳۸۰). رشد اخلاقی، ارزشی، و دینی در نوجوانی و جوانی تهران: انتشارات شابک.

لطف آبادی، حسین (۱۳۸۱). وضعیت و نگرش و مسائل جوانان ایران. جلد اول و دوم. تهران: انتشارات سازمان ملی جوانان.

مراقاتی، طه (۱۳۸۳). جهان شمولی اسلامی و جهانی سازی (مجموعه مقالات کنفرانس بین-المللی وحدت اسلامی). تهران: مجمع جهانی تقریب مذاهب اسلامی.
نقیب السادات، رضا (۱۳۸۲). جهانی سازی. تهران: انتشارات شابک.

Ainger, Katharine. (Nov. 2001). A culture of Life, a culture of death. (Anti-Globalization Movement). *New Internationalist*.

Allport, Gordon W. ; Wernon, Philip E.; & Lindsey, Gardner (1960). Study of values. Boston: Houghton Mifflin.

Birkhead, Ceres. (April 2002). Globalization, Identity and Democracy: Mexico and Latin America. *School Library Journal* .

Bukovansky, Mlada. March (2000). National Collective Identity: Social Constructs and International Systems. *American Political Science Review*.

Burbules, Nicholas C. and Torres, Carlos Alberto, eds. (2000) *Globalization and Education: critical perspectives*. Routledge.

Carnoy, M. & Rhoten, D. (2002). What do globalization mean for educational change? A comparative approach. *Comparative Education Review*, 46, 1.

Chaney, M. & Martin, C. (2000). *International business communication contrasting cultural values*. 2nd Ed. N.J.: Prentice Hall.

Daun, H. (2002), Globalization and national education system; In "Educational restructuring in the context of globalization and national policy. New York: Routledge Falmer.

Fass, Paula S. (Summer, 2003). Children and globalization. *Journal of Social History*.

Featherstone, M. (1995). *Undoing culture: Globalization, postmodernism, and identity*. Sage Publishers.

Gall, M. D.; Borg, W. R.; & Gall, P. G. (1996). *Educational Research*, 6th Edition. Longman Publishers.

Gerle, Elisabeth. (April 2000). Contemporary Globalization and its Ethical Challenges. *Ecumenical Review*.

Hall, Rodney Bruce. (1999). *National Collective Identity: Social Constructs and International Systems*. New York: Columbia University Press.

Henry, M.; Lingard, B.; Rizvi, F.; & Taylor, S. (2001). *The OECD, Globalization, and Educational policy*. Unesco, Paris.

Inglehart, Ronald (2000). *Globalization and postmodern values*. The Center for Strategic and International Studies of the Massachusetts Institute of Technology.

Inglehart, Ronald (1999). World Values Survey. Institute for Social Research. The University of Michigan.

Inglehart, Roland (1997). The silent revolution: Changing values and political styles in advanced industrial society. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Marginson, S. (1999). After globalization: Emerging politics of education. www.Epdil.Jogs/

Markoff, J. (1998). Globalization and the future of democracy. Paper presented at 14th World Congress of Sociology, Montreal, Canada.

McGowen, Angela C. (1998). A comparison of the religious values of college students in high school versus college. *Psychology Loyala University*. New Orleans. Sponsored by Mukul Bhalla (bhalla@loyno.edu)

Rokeach, M. (1973). The nature of human values. New York: The Free Press.

Sudman, Seymour (1976). Applied sampling. New York: Academic Press.

Sweeting, A. (1996). The globalization of learning: Paradigm or paradox? *International Journal of Educational Development*. Vol. 16, 4.

Thomas, George M.. (Winter, 2001). Religions in global civil society. *Sociology of Religion*.

Tierney, S. (Ed.) (2000). Accomodating national identity: New approach in international and domestic law. Boston: Kluwer Law International.

Witte, J. (2000). Education in Thailand after the crisis: A balancing act between globalization and national self-contemplation. *International Journal of Educational Development*. Vol. 10, 3.

Zetterberg, Hans, L. (1997). The study of values. Stockholm. Value Scope AB.