



<https://doi.org/10.30495/jcdepr.2023.709134>

## تجربه زیسته دبیران زن دوره متوسطه اول از آموزش چندفرهنگی

سمیه صائبی<sup>۱</sup>، علیرضا عصاره<sup>۲\*</sup>، نرگس کشتی آرای<sup>۳</sup>، علیرضا صادقی<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۶

### چکیده

آموزش چندفرهنگی در هدف اول خود به دنبال تربیت افرادی است که نه تنها نسبت به فرهنگ خود قدردان هستند، بلکه برای سایر فرهنگ‌ها نیز ارزش و احترام قائلند و آنها را باعث قوت و پیشرفت فرهنگ خودشان می‌دانند. تحقیق حاضر، با هدف بررسی تجربه زیسته دبیران زن در خصوص آموزش چندفرهنگی است. به‌منظور نیل به این هدف از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی استفاده شده است. جامعه پژوهش شامل تمامی دبیران زن مشغول به تدریس در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ در شهر اصفهان بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و بر مبنای اشباع داده‌ها نمونه‌ها به ۱۲ نفر رسید و با کمک مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته داده‌ها گردآوری و به شیوه کلایزی با کمک نرم‌افزار Maxqda18 مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج، حاکی از ۶ مؤلفه اصلی محتوای آموزشی، شیوه آموزش، تقویت روابط، تطابق محیطی، ارزشیابی متنوع و پذیرش تنوع فرهنگی است که از ۱۱۰ کد مفهوم اولیه و دسته‌بندی مقولات به دست آمده است. ابعاد به دست آمده از تجارب دبیران زن از آموزش چندفرهنگی می‌تواند به‌عنوان مدلی در برنامه درسی چندفرهنگی سودمند افتد.

**واژگان کلیدی:** آموزش چندفرهنگی، تجربه زیسته، دبیران زن، دوره متوسطه اول

۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران . Somayehsaebi2217@gmail.com

۲- استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران-ایران. (نویسنده مسئول) alireza\_assareh@yahoo.com

۳- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران. Keshtiaray@gmail.com

۴- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران. sadeghi.edu@gmail.com

## مقدمه

نگرش، مهارت مناسب برای شرکت مؤثر و موفقیت‌آمیز در یک جامعه دموکرات را به دست آورند. دانش‌آموزان، باید قادر به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف باشند، تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همه کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند؛ بسازند (بنکس و همکاران، ۲۰۱۵). بنابر این هدف آموزش چندفرهنگی برقراری توازن ظریف میان تنوع و وحدت است. دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که تفاوت‌ها لزوماً به معنای پست‌تر یا برتر بودن نیست و اینکه مطالعه تفاوت‌های گروه قومی و فرهنگی لزوماً به دو دستگی منجر نمی‌شود (بنکس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸). زیرا هر اندازه که جامعه، محیطی را فراهم کند که در آن تمام گروه‌های قومی بتوانند رشد کنند و در شکل‌دهی نهادهای عمومی نقش داشته باشند جامعه از مبنایی غنی از سنت‌ها و فرهنگ‌های قومی بهره‌مند خواهد شد (حمیدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶). وجود تنوع نژادی، قومی، زبانی، فرهنگی، در کشورهای مختلف، نظام‌های تربیتی آنها را متعهد نموده تا پاسخی درخور و شایسته به پدیده تنوع و تکثر جوامع خود بدهند و به نحوی شایسته در برنامه آموزشی مورد توجه واقع شوند. تربیت چندفرهنگی، رویکردی است که در پاسخ به تنوع و تکثر فرهنگی در یک جامعه و نظام تربیتی آن اتخاذ می‌شود (مصطفی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). انسان‌ها به علت آموخته‌ها و دنبال کردن روش‌های الگو گرفته شده از کسانی که در زندگی روزمره‌شان با آنها مواجه می‌شوند، رفتارها و عقاید متفاوتی از خود بروز می‌دهند. بر اساس نگرش نسبی‌گرایی فرهنگی انسان‌ها ذاتاً نسبت به یکدیگر برتری ندارند، آنها فقط با یکدیگر متفاوتند (بنکس، ۲۰۱۹). اصطلاح چندفرهنگی مفهومی است که در سال‌های اخیر مورد تأکید تعلیم و تربیت و بخصوص جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت قرار گرفته و در کشور ایران نیز الگوی مطلوب انسجام ملی و سیاست وحدت در تکثر است، یعنی سیاستی که مبتنی بر حفظ هویت‌های فراملی و تقویت پیوندهای فرهنگی، اجتماعی و سیاسی بین آنهاست (حاجیانی، ۱۳۸۱). طرح‌هایی که به‌صورت ترکیبی از دیدگاه‌های مختلف است باید در آموزش مدرسه‌ای و برنامه‌های درسی مورد تأکید قرار گیرند (فالین واید<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). دانش‌آموزان، باید قادر به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف باشند، تا جامعه‌ای

یکی از مهم‌ترین راه‌های شناخت فرهنگ یک کشور آشنایی دقیق با فرهنگ‌های درون آن کشور هست. فرهنگ‌های قومی، ناحیه‌ای، گروه‌های اقلیت زبانی یا مذهبی و نیز فرهنگ‌های ویژه و فرعی گروه‌های شغلی، طبقات و قشرهای موجود در یک کشور که فرهنگ‌های درون آن را تشکیل می‌دهند، هر کدام در عین داشتن ویژگی‌های خاص خود با فرهنگ کلی جامعه مبانی مشترکی دارند (صالحی‌امیری و حسین‌زادگان، ۱۳۸۹). در این میان آموزش، یادگیری و پرورش در هر جامعه‌ای با فرهنگ، ارتباطی تنگاتنگ و متقابل دارند. بدین معنی که از یک سو فرهنگ را محصول آموزش قلمداد نموده‌اند و از سوی دیگر، فرایند آموزش را متأثر از نظام معنایی، ارزش‌ها و هنجارهای موجود در یک جامعه تصور کرده‌اند (شهاب‌لواسانی و همکاران، ۱۳۹۹). در هر نظام آموزشی توجه به معلمان و مجریان برنامه‌ها و طرح‌های آموزشی، به‌عنوان مهم‌ترین عامل موفقیت و یا شکست نوآوری‌های آموزشی تلقی شده است. با توجه به اینکه تعلیم و تربیت چندفرهنگی در پی تحقق تنوع‌فرهنگی و حق طبیعی انسان‌ها برای دستیابی به فرصت‌های برابر آموزشی است؛ از این رو، اهمیت نقش معلمان در این فرایند، ضرورت آگاهی‌بخشی به معلمان و برانگیختن آنها به تأیید تنوع فرهنگی و رشد ارزش‌های مثبت نسبت به گروه‌های اقلیت برجسته می‌گردد (گاتمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). معلمان باید نیازهای فرهنگی و زبانی دانش‌آموزان مختلف را به آنها یادآور شوند و بدانند که این نیازها در نظام تک‌فرهنگی و تک‌زبانی برآورده نمی‌شود. همچنین با شناسایی توانایی‌ها و استعداد‌های دانش‌آموزان و بکارگیری آنها در فرایند یادگیری فرصت‌های یکسان برای تمامی دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف را فراهم آورند (بنکس و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). آموزش چندفرهنگی یکی از اهداف آموزشی است که در اسناد آموزش و پرورش ایران مطرح شده است با توجه به اهمیت این نوع آموزش که به آن اشاره شد و با توجه به تنوع فرهنگی، قومی و زبانی موجود در ایران و اهمیتی که به آموزش چندفرهنگی در اسناد آموزشی کشور شده است، چگونگی این آموزش نیز می‌بایست مورد بررسی قرار گیرد (حمیدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). از جمله اهداف این آموزش این است که دانش‌آموزان دانش،

<sup>3</sup> Banks<sup>4</sup> Fullinwider<sup>1</sup> Guttman<sup>2</sup> Banks, Geneva Gay, & Grant

شکلیابی و تحمل همدیگر، تحمل و فهم اختلاف و تفاوت‌های بین فرهنگی تقویت و روحیه تحمل و پذیرش افکار متفاوت اشاره دارد (اسلان و آیدین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). در واقع، درک و تحمل آراء متفاوت، نشان از انعطاف‌پذیری<sup>۳</sup> روانشناختی دارد، از آنجایی که انعطاف‌پذیری روانشناختی در ایجاد تعادل بین حوزه‌های مختلف زندگی مؤثر است با سلامت روان نیز ارتباط مستقیم دارد. انعطاف‌پذیری روانشناختی بدین معنی است که فرد بر اساس آنچه در موقعیت اتفاق می‌افتد، با محیط ارتباط برقرار می‌کند و به حفظ یا تغییر رفتار در مسیر ارزش‌های انتخاب شده می‌پردازد (خلج‌زاده و هاشمی، ۱۳۹۸).

پیشرفت‌های بعد از ۱۹۷۰، بخصوص آخرین حرکت به نام پایان تعصبات و نسخه‌های مدرن را به پایان رساند و ضرورت بازگشت به سیستم تعددگرایی برجسته شد. گرچه دیدگاه‌های عملی و علمی، تحصیل را به‌عنوان یک پاسخ به نیازهای اجتماعی و اقتصادی جامعه در نظر دارد، اما منتقدان چنین رویکردی را به‌عنوان شکلی از مصرف منفعل و ایجاد سازمان نگرهبان می‌دانند که در آن سیستم آموزشی برای عادی کردن پذیرش بی‌قید و شرط نظم اجتماعی موجود عمل می‌کند (پارکر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). گفتمان‌های انتقادی، دانش‌آموزان، معلمان، مربیان و معلمین را به‌عنوان عوامل اجتماعی تلقی می‌کند که مسئول بررسی نابرابری‌ها و ایجاد برابری هستند (گورسکی و دالتون<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹؛ نیتو<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). هر چند که بایستی با ایجاد آمادگی برای مواجهه با دیگران و با فرهنگ‌های متفاوت، پذیرش تنوع را در آنان نهادینه کرد، با این حال، معلمان بدون چشم‌انداز سیاسی-اجتماعی که ساختارهای قدرت پیرامونی و اقدامات خود برای عدالت اجتماعی را در نظر می‌گیرد، نمی‌توانند نابرابری‌های موجود را کاملاً به چالش بکشند یا عدالت اجتماعی را به همان شیوه‌ای که سیاست‌ها از آن حمایت می‌کنند، ترویج کنند؛ مانند برنامه درسی ملی (زیلیاکوس<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۷).

در واقع، باید به سیستم آموزشی که چندفرهنگی است توجه شود، چنین رویکردی به بازسازی قلمرو آموزش، نه

را در راستای منافع مشترک همه کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند؛ بسازند (بنکس و همکاران، ۲۰۱۵). همچنین باید یاد بگیرند که در جوامعی که به لحاظ نژادی و قومی کثرت‌گرا هستند، اختلاف اجتناب‌ناپذیر است، اما این اختلاف لزوماً ویرانگر یا تفرقه‌انداز نیست (بنکس، ۲۰۰۸).

هر فرهنگی چالش‌های جاری بین یک سلسله افکار و سنت‌های مختلف درون خود را بازتاب می‌دهد. این امر بدان معنا نیست که فرهنگ خالی از انسجام و هویت است، بلکه بدین معناست که هویت آن جمعی، سیال و باز است. تمامی موارد مذکور نشان دهنده این است که هیچ فرهنگی تماماً بی‌ارزش نیست، بلکه هر فرهنگ به دلیل هویتی که به اعضای خود می‌دهد، محترم و با ارزش است و از طرفی، اغلب فرهنگ‌ها تمام عیار نیستند. هر فرهنگی این حق را دارد که خود را به دیگران عرضه کند و در خلال این عرضه‌هاست که فرهنگ‌ها به سوی بهترین‌ها تغییر می‌کنند. در این راستا فرهنگ‌ها در جریان تعاملات آگاهانه و ناآگاهانه است که با یکدیگر گسترش یافته، هویت‌شان را باز تعریف می‌کنند و البته این گفته بدین معنا نیست که آنها هیچ اراده و انگیزش درونی از خود ندارند و خود موضوع تأثیرات خارجی هستند، بلکه بدین معناست که فرهنگ‌ها در یکدیگر تأثیر و تأثر داشته و از این طریق یکدیگر را تقویت می‌کنند (صادقی، ۱۳۹۰).

آموزش چندفرهنگی شامل کنجکاوای فکری، انتقاد از خود، توانایی تشکیل یک نظر مستقل با ارزیابی استدلال و مدارک، احترام نسبت به دیگران، حساسیت به شیوه‌های دیگر تفکر و زندگی و فعالیت‌هایی است که با هدف دور شدن از ذهنیت قومی گام برمی‌دارد. بسیار مهم است که احترام به فرهنگ‌های مختلف بنا نهاده شود و آگاهی افراد از طریق ایجاد یک محیط مناسب برای درک متقابل به منظور ارتقاء و بهبود چندفرهنگ‌گرایی افزایش یابد (دمیر و ازدن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴).

همه انسان‌ها از حقوق ذاتی برابر، فارغ از عوامل عرضی برخوردارند. احترام به حقوق انسان‌ها در راستای تعمیم سعادت و ایجاد امید و آینده روشن برای همه انسان‌ها (صادقی، ۱۳۸۹). درک و تحمل آراء متفاوت از فرهنگ‌های دیگر یکی از مؤلفه‌های چندفرهنگی است، که به درک، تحمل و احترام به ادیان و مذاهب گوناگون، افزایش

<sup>2</sup> Aslan & Aydin

<sup>3</sup> flexibility

<sup>4</sup> Parker

<sup>5</sup> Gorski and Dalton

<sup>6</sup> Nieto

<sup>7</sup> Zilliacus

<sup>1</sup> Demir&Ozden

رفتار دانش‌آموزان در کلاس درس تا حد زیادی تحت تأثیر فرهنگ آنها قرار دارد. از این رو، ضروری است فعالیت‌های کلاس درس با هنجارهای اجتماعی متفاوت این دانش‌آموزان و ارزش‌های فرهنگی آنها منطبق شود تا بتواند یادگیری دانش‌آموزان را به شکل مناسبی تحقق بخشد. مدیریت و راهنمایی فعالیت‌های کلاسی در دست معلم است. وی باید فعالیت‌های کلاسی را به گونه‌ای طراحی و سازمان‌دهی کند که مفهوم تفاوت‌های فرهنگی را مورد تأیید قرار دهد و به آن ارزش بگذارد. این در حالی است که عدۀ کثیری از معلمان با ارزش‌های این رویکرد آشنا نبوده و در نتیجه از بکار بردن مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی دوری می‌کنند. مسأله هنگامی چالش برانگیزتر می‌شود که برخی از آنها اساساً تفاوت‌های فرهنگی و قومیتی را نمی‌پذیرند و یا ممکن است درباره توانایی و خصوصیات افراد دارای زمینه‌های فرهنگی متفاوت، پیش از اینکه آنان را دیده یا شناخته باشند، قضاوت شتاب‌زده منفی کنند (گران و لی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰).

عده‌ای از معلمان از رویکرد تدریس تنوع‌فرهنگی استفاده می‌نمایند و وظیفه اصلی خود را آماده کردن تمامی دانش‌آموزان برای سازگاری و موفقیت در مدرسه و جامعه می‌دانند و تنها مهارت‌هایی که طبق سنت مورد نیاز جامعه می‌باشد را به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند. عده‌ای از معلمان از رویکرد ارتباط انسانی استفاده می‌نمایند. این دسته از معلمان معتقدند برابری اجتماعی زمانی صورت می‌گیرد که دانش‌آموزان یاد بگیرند بدون در نظر گرفتن نژاد و طبقه اجتماعی و قومیت به یکدیگر احترام بگذارند. بنابراین آموزش «پذیرش دیگران» به دانش‌آموزان را سرلوحه فعالیت‌های آموزشی خود قرار می‌دهند. برخی از معلمان از رویکرد مطالعات تک‌گروهی استفاده می‌کنند. تمرکز آنها بر روی کسانی است که به حاشیه رانده شده‌اند. معلمان به بررسی چگونگی سرکوب شدن این گروه‌ها به لحاظ تاریخی می‌پردازند و تلاش می‌کنند منزلت اجتماعی آنها را بالا ببرند. معلمانی که از رویکرد آموزش چندفرهنگی استفاده می‌نمایند هم به دنبال کاهش تعصب و تبعیض بر علیه گروه‌های سرکوب شده هستند، هم به دنبال برابری و عدالت اجتماعی برای تمامی گروه‌ها و هم تقسیم عادلانه قدرت بین گروه‌های متفاوت قومی، نژادی و فرهنگی. این معلمان باور دارند که دانش‌آموزان قابلیت یادگیری مطالب پیچیده را دارند.

تنها به عنوان محلی برای آموزش، بلکه باید به‌عنوان یک موضع دموکراتیک که همه فرهنگ‌ها و گروه‌های نژادی را در برمی‌گیرد، توجه ویژه شود زیرا راه را برای دموکراسی صلح‌آمیز و برابری هموار خواهد کرد (هو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). این برنامه فرصتی را برای دانش‌آموزان و معلمان فراهم می‌کند تا از ظرفیت حیاتی خود برای تغییر شکل اجتماعی و فرهنگی و هنجارها استفاده کنند. چنین ظرفیتی در رابطه با تنوع فرهنگی و کثرت‌گرایی اجتماعی و فرهنگی در کشورهایی مانند ایران، باعث ایجاد توسعه بیشتر در جنبه‌های مختلف می‌شود. از سوی دیگر، توزیع عادلانه‌تر از فرصت‌های شغلی و موقعیت‌های اجتماعی است که منجر به حذف یا کاهش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی در جامعه می‌شود (احمدراش<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰). وجود تنوع نژادی، قومی، زبانی، فرهنگی، در کشورهای مختلف، نظام‌های تربیتی آنها را متعهد نموده تا پاسخی درخور و شایسته به پدیده تنوع و کثرت جوامع خود بدهند و به نحوی شایسته در برنامه درسی مورد توجه واقع شوند. تربیت چندفرهنگی، رویکردی است که در پاسخ به تنوع و کثرت فرهنگی در یک جامعه و نظام تربیتی آن اتخاذ می‌شود (مصطفی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). برنامه درسی چندفرهنگی مبتنی بر ادراک دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف به دنبال آن است که اگر دانش‌آموزان بنا به دلایلی در کنار یکدیگر امکان زیست پیدا کرده‌اند با فهم و آگاهی مناسب و شایسته که از معرفی و شناسایی فرهنگ‌های مختلف توسط محتوای کتاب‌های درسی به دست آورده‌اند، بتوانند به همان هدف نوع‌دوستی و پذیرش تفاوت و اختلاف وحدت در عین کثرت دست یابند (صادقی، ۱۳۹۱). برنامه درسی آموزش چندفرهنگی ساز و کاری است که می‌تواند از راه توانمندسازی افراد و گروه‌ها از منظر برخورداری از دانش، نگرش و مهارت برای زیست مسالمت‌آمیز در یک جامعه چندفرهنگی مؤثر و کارساز باشد (صادقی، ۱۳۸۹). هدف اصلی آموزش چندفرهنگی کمک به دانش‌آموزان جهت توسعه مهارت‌های تصمیم‌گیری و اقدامات اجتماعی است. زمانی که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که وضعیت‌ها و رویدادها را از منظر و نقطه نظرهای متنوعی نگاه کنند، تفکر انتقادی‌شان نیز ارتقاء پیدا می‌کند (بنکس، ۲۰۱۹).

<sup>1</sup> Howe

<sup>2</sup> Ahmadrash

<sup>3</sup> Grant & Lei

شناخته و بسترهای لازم را برای توجه بدان فراهم نماید که در این زمینه اقدام لازم صورت نگرفته است. محمودی و آزادبخش (۱۴۰۱) در پژوهشی در زمینه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در محتوای آموزش کتاب درسی به این نتایج رسیدند که در کتاب «بخوانیم» پایه چهارم به مقوله چندفرهنگی توجهی معقول شده است. بیشترین توجه به آموزش و پرورش چندفرهنگی و توجه به مسأله "انعکاس تنوع قومی، مذهبی، دینی و محیطی" و کمترین توجه به "تنوع استفاده از روش تدریس و ارزشیابی و مواد و محیط یادگیری" بوده است. در پژوهشی عقلی و همکاران (۱۳۹۹) به این نتایج رسیدند در برنامه درسی همپوشانی ضعیف بین محتوای کتاب با راهنمای درسی و توزیع نامتوازن، غیرهدفمند، و ناکافی مؤلفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی وجود دارد. حمیدی-زاده و همکاران (۱۳۹۸) بیان نمودند نکات کلیدی در موفقیت معلمان در آموزش چندفرهنگی عبارتند از نگرش مثبت معلمان نسبت به تنوع و نقاط اختلاف و شباهت‌ها، استفاده از شیوه بیان و سبک گفتار دانش‌آموزان در خانه و فرهنگ‌شان در محاوره‌های کلاسی، ارتباط تنگاتنگ و مستمر با والدین دانش‌آموزان و استفاده از آنها در فرایند یادگیری، به رسمیت شناختن هویت چندگانه دانش‌آموزان و توسعه زبان، دانش تاریخی و فرهنگی آنها در کلاس، حضور در اجتماعات دانش‌آموزان، محیط‌های زندگی دانش‌آموزان در خارج از مدرسه. خسروی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به این نتایج رسیدند از نظر مدیران و معلمان هر دو دوره اهداف برنامه درسی و محتوای دروس در دوره راهنمایی و متوسطه با مفاهیم آموزش چندفرهنگی تناسب ندارد اما شیوه‌های آموزشی و ارزشیابی از دانش‌آموزان با مفاهیم آموزش چندفرهنگی تناسب دارد که علت این نتیجه را می‌توان آزادی عمل معلمان در بکارگیری روش‌های تدریس و ارزشیابی از دانش‌آموزان و توجه به نیازهای متنوع و متفاوت آنان دانست. حمیدی-زاده و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی بیان نمودند علی‌رغم علاقه معلمان به آموزش چندفرهنگی، شناخت و دانش آنها از آموزش چندفرهنگی محدود است. و چالش‌های زیادی را برای این آموزش مطرح می‌کنند. روایت‌های معلمان بیانگر آن است که دیدگاه‌ها، دانش و نگرش آنان کاملاً مخالف مفاهیم آموزش چندفرهنگی است عدم آموزش مفاهیم چندفرهنگی در دوره‌های تربیت

رویگرد آخری که برخی معلمان استفاده می‌کنند، رویکرد آموزش عدالت اجتماعی چندفرهنگی است. این گروه از معلمان می‌خواهند دانش‌آموزانی پرورش دهند که بتوانند به نفع همه گروه‌های مردم خدمت کنند و یک جامعه‌ای رشدیافته با مفاهیم چندفرهنگی بسازند. در این میان دوره دبیرستان یک دوره بسیار مهم در رشد و اجتماعی شدن دانش‌آموز است در این دوره اجتماعی شدن با ارتباط زبانی و دسته‌ای از شناخت‌ها که به وسیله آنها دانش‌آموز هدایت می‌شود تا قانون زندگی، عرف، طرز تفکر، اعتقادات و ایده‌های منطبق با محیط اجتماعی که قرار است، در آنجا به زندگی ادامه دهد، تا حد زیادی یاد می‌گیرد. اهمیت دوره دبیرستان از این جهت جلوه می‌کند که خصوصیات و نیازهای دانش‌آموزان در این دوره در مقایسه با دوره‌های دیگر نمودی مثبت و سازنده دارد (شهاب لواسانی و همکاران، ۱۳۹۹). رشد و بالا بردن ادراک و آگاهی‌های او از فرهنگ‌های مختلف، پختگی لازم در دانش‌آموزان جهت رفتارهای دوستانه و مسالمت‌آمیز در مدارس و سپس در جامعه خواهد داشت. در غیر این صورت دانش‌آموز، رفتار ناپخته و رشد نکرده‌ای را از خود نشان می‌دهد که نتایج آن درگیری و خشونت و نزاع و توهین و بی‌حرمتی خواهد بود.

نتایج تحقیقات صادقی (۱۳۹۱)، صفار حیدری و همکاران (۱۳۸۹) نشان داد اغلب دانش‌آموزان دوره دبیرستان از فرهنگ‌های دیگران درک لازم و کافی ندارند و حتی فرهنگ خود و دیگر افراد را نمی‌شناسند. (شهاب-لواسانی و همکاران، ۱۳۹۹) نتایج تحقیق مصطفی‌زاده، کشتی‌آرا و قلی‌زاده (۱۳۹۸)، ضمن مشخص کردن ضرورت‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی نشان داد که توجه به برنامه درسی چندفرهنگی در آموزش، در شرایط کنونی جهانی و ملی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است و به‌طور خلاصه به موارد زیر اشاره نمودند: آموزش ضد تبعیض‌نژادی، پذیرش تنوع و تکرر، همزیستی مسالمت-آمیز با گروه‌های دیگر، رعایت عدالت تربیتی، انعطاف در برنامه درسی، تنوع در استفاده از روش‌های تدریس، تنوع در استفاده از مواد آموزشی، حق حفظ زبان‌های اقلیت. همچنین نتایج تحقیق پوردیان و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد جامعه ایران با برخورداری از ویژگی‌های چندفرهنگی نیازمند نوعی سیاست‌گذاری است که تنوع و تکرر را در عرصه‌های مختلف به‌ویژه در آموزش و پرورش به رسمیت

چندفرهنگی را عملاً و به‌طور انتقادی برای عدالت اجتماعی، تنوع و انسانیت در محیط‌های آموزش عالی باید ارتقاء داد.

با توجه به مطالعات انجام شده، آموزش چندفرهنگی شکلی از آموزش یا تدریس است که برای ارزش‌ها، عقاید، دیدگاه‌ها و پیشینه‌های فرهنگی مختلف ارزش قائل است و تفاوت‌های فرهنگی را به شیوه‌ای هدفمند در آموزش در نظر می‌گیرد. و در این میان یکی از مهم‌ترین ارکان در آموزش چندفرهنگی، معلمان هستند. چرا که آنها الگوی اولیهٔ کودکان در مدرسه‌اند و رفتار آنها در شکل‌گیری رفتار کودکان اهمیت بسزایی دارد. بنابراین با توجه به اهمیت موضوع محقق در صدد است تا تجارب دبیران مقطع متوسطه را در خصوص آموزش چندفرهنگی برای رسیدن به مدلی از برنامه درسی با تمرکز به این مهم استخراج و تحلیل نماید.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر، یک پژوهش کیفی<sup>۴</sup> از نوع پدیدارشناسی است. پژوهش پدیدارشناسی، مطالعه تجربه زیست شده (زیسته) و مطالعه دنیای فردی است، اینکه هر فردی دنیا را قبل از اینکه در مورد آن ببیند و مفهوم-سازی کند، چگونه تجربه می‌نماید. یعنی، تجربه بلاواسطه و فوری دنیا بدون آنکه از طریق پیش‌داوری‌ها و ایده‌های نظری به تصویر کشیده شود (منن<sup>۵</sup>، ۱۹۹۰). پدیدارشناسی به توصیف معانی یک مفهوم یا پدیده از دیدگاه عده‌ای از افراد بر اساس تجارب آنان در مورد آن پدیده می‌پردازد. بنابراین در پی فهم تجارب مشترک عده‌ای از افراد است. در این پژوهش، پژوهشگر با پدیده-های مورد پژوهش که همان دبیران زن دوره متوسطه اول هستند، ارتباط نزدیک برقرار کرده و می‌خواهد خود را در جریان تجربه این پدیده‌ها بشناسد (گال و همکاران، ۱۳۹۸) روش نمونه‌گیری در این پژوهش، هدفمند بوده که در مطالعات پدیدارشناسی بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد و تا زمان اشباع شدن اطلاعات، ادامه داشت. شرکت‌کنندگان در این پژوهش با توجه به هدف مطالعه که تجربه معلمان از آموزش چندفرهنگی بود، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند با مشخصات زیر انتخاب شدند: خود معلمان از اقلیت‌های قومی و فرهنگی بودند و یا دروسی را

معلم، تغییر کتاب‌های درسی، عبور از تنوع و نگرش‌های محیطی مضامین استخراج شده از ادراک معلمان پیرامون آموزش چندفرهنگی است. همچنین علی‌پور و علی-پور (۱۳۹۵) در پژوهشی بیان نمودند "آموزش چندفرهنگی" و مقوله "قومیت" از مهم‌ترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌های آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد به وجود نیامده و این امر موجب اخلال در آموزش و یادگیری شده است. همچنین نتایج پژوهش‌های خارجی هم به این موضوع پرداخته است از جمله جایادی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۲۲) تحقیقی با هدف فراتحلیل از پارادایم آموزشی چندفرهنگی در اندونزی انجام دادند یافته‌های این مطالعه نشان داد که الگوهای آموزشی چندفرهنگی، از جمله وحدت در تنوع، برابری، هویت فرهنگی و عدالت اجتماعی، موضوعات حیاتی اساسی در این پژوهش هستند. این مطالعه به ترویج و بحث‌های آموزشی فرهنگی در سطح ملی و بین‌المللی کمک کرد و بررسی عمیق‌تری از اینکه چگونه مربیان، دانشجویان، سیاست‌گذاران و جوامع درک و اجرا می‌کنند و ارزش‌های چندفرهنگی را در جوامع خود به دست می‌آورند تا به زندگی هماهنگ برسند، توصیه شد. هاملستد<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۱) در مطالعه‌ای با هدف بررسی نقش عدالت اجتماعی در آموزش چندفرهنگی آموزش داده شده توسط معلمان، گفتمان‌های آموزش چندفرهنگی را در میان مربیان فنلاندی و موقعیت‌های موضوعی ساخته شده در آنها را مورد بررسی قرار داده‌اند. تجزیه و تحلیل نظریه گفتمان، شش گفتمان را در مورد آموزش چندفرهنگی، از محافظه‌کار تا لیبرال و انتقادی نشان داد که گفتمان لیبرال در رأس بود. اگرچه آموزش معلمان فنلاند گام‌هایی به سوی عدالت اجتماعی برداشته است، نتایج همچنین نژادپرستی و موقعیت موضوعی مهاجر دیگر را به‌عنوان موضوعاتی که باید برای جلوگیری از باز تولید نابرابری‌ها در آموزش معلمان به چالش کشیده شود، برجسته می‌کند لی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی یک تصویر کلی از ویژگی‌های کلیدی سیاست‌های آموزشی چندفرهنگی که در کشورهای مختلف ثبت گردیده بررسی نمودند تأیید کردند آموزش

<sup>1</sup> Jayadi et al.

<sup>2</sup> Hummelstedt

<sup>3</sup> Lee

<sup>4</sup> research Qualitative

<sup>5</sup> Manen

جدول ۱- مؤلفه‌های اصلی و فرعی آموزش چندفرهنگی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	
آموزش چندفرهنگی	توسعه نمادها در محتوای آموزشی	
	توسعه زبان	
	توسعه دانش و اطلاعات	
	شیوه آموزش	توجه به حساسیت‌ها
		تدریس مشارکتی
		بازدید چندفرهنگی
		استفاده از دانش اقوام
	تقویت روابط	تقویت اعتماد به نفس
		ایجاد علاقه به دیگر اقوام
		افزایش مهارت‌های ارتباطی
	تطابق محیطی	فضاسازی کلاس
		رعایت تفاوت‌های دینی و فرهنگی
ارزشیابی متنوع	تفهم سؤالات آزمون	
	آزمون‌های مبتنی بر فرهنگ	
پذیرش تنوع فرهنگی	پرهیز از تمسخر	
	پرهیز از تعصبات قومی- نژادی	
	استقبال از لهجه، پوشش و رسوم اقوام	
	ارتباط با خانواده‌ها	
	احترام به تفاوت‌ها	

هر یک از مؤلفه‌ها شامل زیر مؤلفه‌هایی است که در اصل معرف مؤلفه اصلی خود هستند. محتوای آموزشی شامل توسعه نمادها در محتوای آموزشی، توسعه زبان و توسعه دانش و اطلاعات؛ شیوه آموزش شامل توجه به حساسیت‌ها، تدریس مشارکتی، بازدید چند فرهنگی و استفاده از دانش اقوام؛ تقویت روابط شامل تقویت اعتماد به نفس، ایجاد علاقه به دیگر اقوام و افزایش مهارت‌های ارتباطی؛ تطابق محیطی شامل فضاسازی کلاس، رعایت

تدریس می‌کردند که ظرفیت بیشتری برای آموزش چندفرهنگی دارا بودند. این مطالعه در بین معلمان استان اصفهان و شهرستان‌هایی که بیشتر مهاجرپذیرند انجام شد، چون دانش‌آموزان بیشتری با تنوع قومی و فرهنگی در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. مطالعه با مشارکت ۱۰ نفر از دبیران علوم اجتماعی دوره دوم متوسطه به اشباع داده-ای رسید. از این افراد ۴ نفر مرد و ۶ نفر زن بودند. ۲ نفر بین ۱۰ تا ۱۵ سال، ۴ نفر بین ۱۵ تا ۲۰ سال و ۴ نفر بالاتر از ۲۰ سال سابقه تدریس داشتند. همچنین ۳ نفر دارای مدرک کارشناسی، ۵ نفر کارشناسی ارشد و ۲ نفر دارای مدرک دکتری بودند.

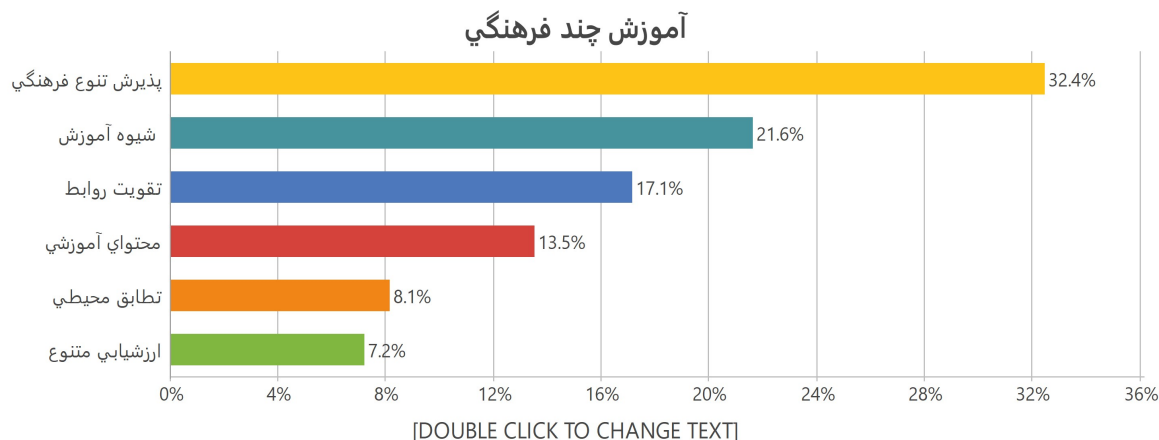
روش‌های گردآوری اطلاعات در این پژوهش عبارتند از: استفاده از منابع کتابخانه‌ای و مصاحبه عمیق نیمه-ساختاریافته که بدین ترتیب افراد به توصیف تجارب خود پرداختند. بدین صورت که پس از ارائه توضیحات لازم برای افراد و اطمینان دادن از محفوظ ماندن نام، زمان انجام مصاحبه با هر فرد به صورت توافقی مشخص می‌گردد و مصاحبه با هر معلم ضبط و سپس به صورت مکتوب نوشته می‌شد. مدت مصاحبه از ۴۰ دقیقه تا ۶۰ دقیقه متغیر بود. پس از اتمام هر مصاحبه، متن نوشته شده به مشارکت کنندگان داده شد تا اعتبار داده‌ها (درک محقق از گفته‌ها) تعیین گردد. یعنی یافته‌ها به شرکت کنندگان ارائه شد و از نظر صحت و کامل بودن مورد تأیید قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش کلایزی استفاده شد. کلایزی یک روش هفت مرحله‌ای است از ارائه توصیفات، تا استخراج مفاهیم و دسته‌بندی مؤلفه‌ها و مقولات و در نهایت، صحت‌سنجی که برای سهولت در امر تحلیل از نرم‌افزار Maxqda 18 کمک گرفته شد و برای اعتبارسنجی متن مصاحبه هر فرد جهت تأیید برای ایشان ارسال شد.

### یافته‌های پژوهش

پس از انجام مصاحبه و استخراج عبارات مهم و حذف موارد تکراری و نامربوط، ۱۱۰ کد مفهوم اولیه به دست آمد که پس از دسته‌بندی و انجام مراحل ۷ گانه کلایزی به کمک نرم‌افزار Maxqda 18 مطابق جدول (۱) مشخص شد آموزش چندفرهنگی بر ۶ مؤلفه محتوای آموزشی، شیوه آموزش، تقویت روابط، تطابق محیطی، ارزشیابی متنوع و پذیرش تنوع فرهنگی تمرکز دارد.

مطابق شکل (۱) اطلاعات به دست آمده از تجارب دبیران بیشتر به پذیرش تنوع فرهنگی و کمتر به بحث ارزشیابی متنوع پرداخته است.

تفاوت‌های دینی و فرهنگی؛ ارزشیابی متنوع شامل تفهیم سؤالات آزمون و آزمون‌های مبتنی بر فرهنگ و در نهایت، پذیرش تنوع فرهنگی شامل پرهیز از تمسخر، پرهیز از تعصبات قومی- نژادی، استقبال از لهجه، پوشش و رسوم اقوام، ارتباط با خانواده‌ها و احترام به تفاوت‌هاست.



شکل ۱- درصد فراوانی کد مفهومیها در مؤلفه‌ها

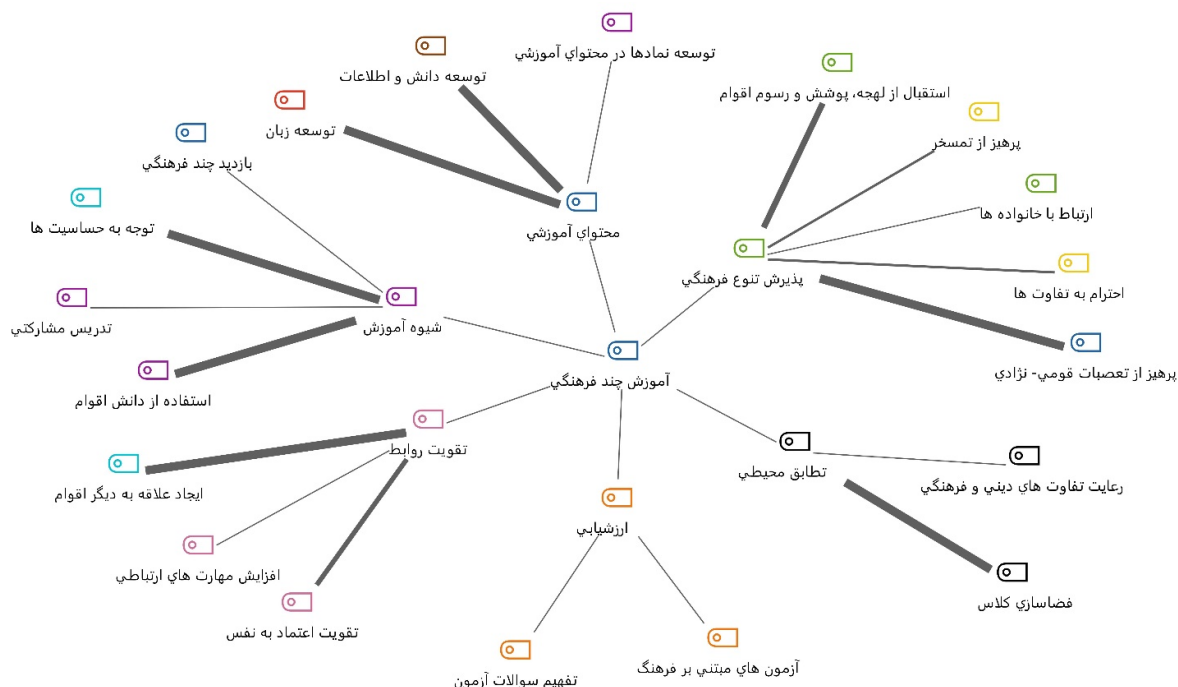
سمتی هدایت کردم که بچه‌ها از لهجه و گویش آنها لذت ببرند" اشاره کرد. مؤلفه اصلی تقویت روابط خود متشکل از تقویت اعتماد به نفس، ایجاد علاقه به دیگر اقوام و افزایش مهارت‌های ارتباطی است. مواردی چون "سعی می‌کنم به بچه‌هایی که روی دفاع از فرهنگ خودشان را ندارند پر و بال بدهم تا اعتماد به نفس پیدا کنند؛" "من همیشه سعی کردم کسانی که متفاوت هستند را برای‌شان بیشتر ارزش قائل باشم و دانش‌آموزان هم حدود ۱۰ الی ۱۵ سال پیش تا الان خیلی خوب و خیلی سازگار با هم هستند" و "اگر همه خوب بتوند با هم عجین بشوند مشکلی بوجود نخواهد آمد". بیاناتی از شرکت‌کنندگان در پژوهش در خصوص این مؤلفه است. مؤلفه اصلی تطابق محیطی از مؤلفه‌های فضا سازی کلاس و رعایت تفاوت‌های دینی و فرهنگی تشکیل شده است. در این زمینه می‌توان به این عبارات اشاره کرد: "کلاس هم خیلی مهمه اگر عکس از فرهنگ من در کلاس باشه اعتماد به نفس من هم برای اینکه از خودم و از فرهنگ حرف بزنم بالا می‌ره" و "دانش‌آموزانی که از دیگر مذاهب هستند باید بتوانند به مناسک خود بپردازند تا احساس غربت نکنند." مؤلفه اصلی ارزشیابی متنوع شامل تفهیم سؤالات آزمون و آزمون‌های مبتنی بر فرهنگ است که می‌توان به این موارد اشاره کرد: "واژه‌ها را به فرهنگ‌شون نزدیک می‌کنم تا

با تکیه بر گفته‌های دبیران، مدل طراحی شد. نتایج با توجه به مدل آموزش چندفرهنگی نشان داد مؤلفه اصلی محتوای آموزشی از مؤلفه‌هایی چون توسعه نمادها در محتوای آموزشی، توسعه زبان و توسعه دانش و اطلاعات تشکیل شده است. دبیران اظهار کردند که: "تساوی که برای آموزش نشان داده میشه سعی می‌کنم از اقوام و فرهنگ‌های مختلف درس باشه." "استفاده از واژه‌های فرهنگ‌های مختلف به توسعه زبان ما کمک می‌کنه" و "سعی می‌کنم دانش و اطلاعات بچه‌ها در خصوص اون موضوع افزایش بدهم". این بیانات به ترتیب دال بر زیر مؤلفه‌های فوق است. همچنین مؤلفه اصلی شیوه آموزش شامل توجه به حساسیت‌ها، تدریس مشارکتی، بازدید چندفرهنگی و استفاده از دانش اقوام است. در این رابطه می‌توان به گفته‌هایی از مشارکت‌کنندگان نظیر: "ما معمولاً سر کلاس با قومیت‌های متفاوت سر و کار داریم و بچه‌ها خیلی حساس هستند معلم باید حواسش به این حساسیت‌ها باشه."؛ "به صورت گروهی و از اقوام و فرهنگ‌های مختلف می‌خواهم که در تدریس و ارائه درس شرکت کنند."؛ "بازدید علمی فرهنگی خیلی خوبه، همه را با فرهنگ‌های مختلف آشنا می‌کنه" و "حتی خودم بعضی مواقع از دانش‌آموزان می‌خواهم که کلمه‌ای را معنی و تلفظش را از آنها بپرسند و یاد بگیرند و کلاس را به



شده؛ "تمام مدت طول تحصیل و بعد تدریس ملیت افغان داشتیم هیچ تفاوتی برای من با بچه‌های ایرانی نداشتن بچه‌های خیلی خوب و فوق‌العاده باهوشی بودن حتی درس خوان‌تر بودند؛" "به نوع پوشش هم احترام می‌گذارند و اینکه دانش‌آموزان را در مناسبت‌های متفاوت تشویق می‌کنم که از لباس قومی و محلی خود استفاده کنند؛" "سعی می‌کنیم برای درک و هماهنگی بهتر با خانواده‌ها در ارتباط باشیم." و "در کنار هم با تفاوت‌های فرهنگی به هم احترام بگذاریم." جهت درک بهتر به صورت مدلی در شکل (۲) نشان داده شده است.

متوجه سؤال بشوند." و "در امتحانات از اسامی و فرهنگ‌های مختلف می‌توان بهره گرفت." مؤلفه اصلی پذیرش تنوع فرهنگی از مقولاتی چون پرهیز از تمسخر، پرهیز از تعصبات قومی- نژادی، استقبال از لهجه، پوشش و رسوم اقوام، ارتباط با خانواده‌ها و احترام به تفاوت‌ها تشکیل شده است. در این راستا مشارکت کنندگان در پژوهش بیان داشتند: "بیشتر در سال‌های اول تدریس بیشتر این طور بود که همدیگر را مسخره می‌کردند، به هم برچسب می‌زدند حتی به شکل منطقه‌ای مثلا می‌گفتن (خطاب با پسوند فامیل) در بین همکارانم حتی خیلی این مسأله کم‌رنگ‌تر



شکل ۲- مدل آموزش چندفرهنگی

آموزش، تقویت روابط، تطابق محیطی، ارزشیابی و پذیرش تنوع فرهنگی است که هر کدام از مؤلفه‌های اصلی به چند مؤلفه دیگر تقسیم شده است. مؤلفه اصلی محتوای آموزشی از مؤلفه‌هایی چون توسعه نمادها در محتوای آموزشی، توسعه زبان و توسعه دانش و اطلاعات، مؤلفه اصلی شیوه آموزش شامل توجه به حساسیت‌ها، تدریس مشارکتی، بازدید چندفرهنگی و استفاده از دانش اقوام، مؤلفه اصلی تقویت روابط خود متشکل از تقویت اعتماد به نفس، ایجاد علاقه به دیگر اقوام و افزایش مهارت‌های ارتباطی، مؤلفه اصلی تطابق محیطی از مؤلفه‌های فضاسازی کلاس و رعایت تفاوت‌های دینی و فرهنگی،

مدل آموزش چندفرهنگی شامل ۶ مؤلفه اصلی محتوای آموزشی، شیوه آموزش، تقویت روابط، تطابق محیطی، ارزشیابی و پذیرش تنوع فرهنگی است که مؤلفه‌های اصلی به ۱۱۰ زیر مؤلفه دیگر تقسیم شده است. لازم به ذکر است ضخامت خطوط حاکی از میزان فراوانی کدها در مؤلفه آن است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه به منظور شناسایی تجارب معلمان برجسته آموزش چندفرهنگی صورت گرفته است. نتایج به دست آمده شامل ۶ مؤلفه اصلی محتوای آموزشی، شیوه

آموزش چندفرهنگی به نگرش مثبت معلمان نسبت به تنوع و نقاط اختلاف و شباهت‌ها، استفاده از شیوه بیان و سبک گفتار دانش‌آموزان در خانه و فرهنگ‌شان در محاوره‌های کلاسی، ارتباط تنگاتنگ و مستمر با والدین دانش‌آموزان و استفاده از آنها در فرایند یادگیری، به رسمیت شناختن هویت چندگانه دانش‌آموزان و توسعه زبان، دانش تاریخی و فرهنگی آنها در کلاس، حضور در اجتماعات دانش‌آموزان، محیط‌های زندگی دانش‌آموزان در خارج از مدرسه اشاره نمود. یافته‌های پژوهش علی‌پور و علی‌پور (۱۳۹۵) نشان داد "آموزش چندفرهنگی" و مقوله "قومیت" از مهم‌ترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌های آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد بوجود نیامده و این امر موجب اخلال در آموزش و یادگیری شده است.

بنابراین در یک جمع‌بندی کلی با توجه به نتایج پژوهش تساوی فرصت‌های آموزشی از اهداف اصلی آموزش چندفرهنگی است که مستلزم شناخت فرهنگ دانش‌آموزان و لحاظ کردن آنها در جریان تعلیم و تربیت از طریق تدوین و طراحی برنامه‌های درسی چندفرهنگی است. آموزش باید ضامن این باشد که دانش‌آموزان با پیشینه‌ها و توانایی‌های مختلف، از فرصت برابر برای تحصیل برخوردار باشند و درک صحیحی از نژاد و ملیت در سیستم آموزشی و طراحی برنامه درسی گنجانده شوند و آموزش چندفرهنگی به‌عنوان روندی ضروری برای تطبیق و ارتقاء چنین تنوعی بکار می‌رود. همچنین هر فرد و هر گروه قومی دارای ارزش و منزلت است. به دانش‌آموزان باید یاد داده شود که افراد تمام گروه‌های قومی مشخصات و نیازهای مشترکی دارند، هر چند ممکن است از برخی موقعیت‌های اجتماعی به شکل متفاوت تأثیر پذیرفته باشند و از شیوه‌های متفاوتی برای برآوردن نیازها و تحقق اهداف خود استفاده کنند. بررسی‌ها حاکی از آن است که معلمان در آموزش چندفرهنگی از تعصب‌ها و پیش‌داوری‌های خود مطلع هستند. آنها در سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری کلاس درس، بجای استفاده از تحلیل تک-دیدگاهی از دیدگاه چندگروه قومی و فرهنگی استفاده می‌کنند. این روش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا شباهت‌های ظریف و زندگی وابسته به هم اعضای گروه‌های قومی مختلف را مشاهده کنند، مفهوم جامعیت را در ارتباط با گروه‌های قومی مطالعه کنند و مشاهده

مؤلفه اصلی ارزشیابی متنوع شامل تفهیم سؤالات آزمون و آزمون‌های مبتنی بر فرهنگ و مؤلفه اصلی پذیرش تنوع فرهنگی از مقولاتی چون پرهیز از تمسخر، پرهیز از تعصبات قومی- نژادی، استقبال از لهجه، پوشش و رسوم اقوام، ارتباط با خانواده‌ها و احترام به تفاوت‌ها تشکیل شده است. نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر در برخی از موارد با نتایج پژوهش‌های مصطفی‌زاده، کشتی‌آرا و قلی-زاده (۱۳۹۸)، محمودی و آزادبخش (۱۴۰۱)، خسروی و همکاران (۱۳۹۷)، علی‌پور و علی‌پور (۱۳۹۵) عقیلی و همکاران (۱۳۹۹)، حمیدی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) همخوان است. نتایج پژوهش مصطفی‌زاده، کشتی‌آرا و قلی‌زاده (۱۳۹۸)، ضمن مشخص کردن ضرورت‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی به‌طور خلاصه به موارد زیر اشاره نمودند: آموزش ضد تبعیض‌نژادی، پذیرش تنوع و تکثر، همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های دیگر، رعایت عدالت تربیتی، انعطاف در برنامه درسی، تنوع در استفاده از روش‌های تدریس، تنوع در استفاده از مواد آموزشی، حق حفظ زبان‌های اقلیت. محمودی و آزادبخش (۱۴۰۱) در پژوهشی در زمینه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در محتوای آموزش کتاب درسی بیان نمود بیشترین توجه به آموزش چندفرهنگی "انعکاس تنوع قومی، مذهبی، دینی و محیطی" و کمترین توجه به "تنوع استفاده از روش تدریس و ارزشیابی و مواد و محیط یادگیری" بوده است. خسروی و همکاران (۱۳۹۷) بیان نمودند به‌طور کلی از نظر مدیران و معلمان هر دو دوره متوسطه اول و دوم اهداف برنامه درسی و محتوای دروس شیوه‌های آموزشی و ارزشیابی از دانش‌آموزان با مفاهیم آموزش چندفرهنگی تناسب دارد. همچنین نتایج پژوهش حمیدی‌زاده و همکاران (۱۳۹۶) نشان داد علی‌رغم علاقه معلمان به آموزش چندفرهنگی؛ شناخت و دانش آنها از آموزش چندفرهنگی محدود است. و چالش‌های زیادی را برای این آموزش مطرح می‌کنند. عدم آموزش مفاهیم چندفرهنگی در دوره‌های تربیت معلم، تغییر کتاب‌های درسی، عبور از تنوع و نگرش‌های محیطی مضامین استخراج شده از ادراک معلمان پیرامون آموزش چندفرهنگی است. در پژوهشی عقیلی و همکاران (۱۳۹۹) بیان نمودند در برنامه درسی هم‌پوشانی ضعیف بین محتوای کتاب با راهنمای درسی و توزیع نامتوازن، غیرهدفمند، و ناکافی مؤلفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی وجود دارد و حمیدی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) از نکات کلیدی در موفقیت معلمان در

استفاده از آن به‌عنوان یک رویکرد جدید در کلاس‌های درس برنامه‌ریزی و اجرا شود.

کنند که تمام گروه‌های قومی تا چه اندازه در تمام جنبه‌های جامعه مشارکت دارند. آنها تنوع زبانی را به رسمیت می‌شناسند و از این نگرش، که تمام زبان‌ها و لهجه‌ها سیستم‌های ارتباطی معتبری برای برخی گروه‌ها و برای برخی اهداف هستند، حمایت می‌کنند. مفاهیم مربوط به زبان و لهجه، که از رشته‌هایی نظیر جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی گرفته شده‌اند، باعث می‌شوند برداشت دانش‌آموزان از زبان و لهجه به چیزی بیش از دستور زبان صحیح گسترش یابد. به دانش‌آموزان می‌توان مفاهیم جامعه-زبان‌شناختی آموزش داد که چهارچوبی برای درک رفتار شفاهی و غیرشفاهی خود و دیگران فراهم می‌کند. عادت‌های صحبت کردن، گوش‌دادن و خواندن باید با توجه خاص به کاربردهای زبانی تقویت شود. بنا بر اظهارات معلمان در آموزش چندفرهنگی آنچه که در یک برنامه درسی چندفرهنگی کارآمد ملاک تمامی فعالیت‌ها قرار می‌گیرد، این است که تفاوت‌های میان دانش‌آموزان پذیرفته شود و آموزش دانش‌آموزان در زمینه عملکرد مؤثر در جامعه اصلی و فضاهای اجتماعی متفاوت با فضاهای فرهنگی آنها و کمک به آنها در یادگیری شیوه‌های شناختی و الگوهای یادگیری نیز باید جز اهداف بزرگ مدرسه باشد.

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود:

- با استفاده از ظرفیت‌هایی که آموزش چندفرهنگی ایجاد می‌کند ضمن پای‌بندی به اخلاقیات شرایط بهتری را برای یادگیری و کسب مهارت‌ها فراهم کرد و نسلی فرهیخته با حفظ تنوع فرهنگی پروراند.

- معلمان نسبت به تجربه‌های تاریخی و مشخصات جامعه‌شناختی گروه‌های قومی و فرهنگی و زبانی در کشور کسب دانش کنند. مهارت‌های لازم را برای ارتباط با گروه‌های قومی و فرهنگی و زبانی متنوع کسب کنند و قادر به انتخاب و بازنگری محتوا، روش‌های تدریس، روش‌های ارزیابی باشند.

- با توجه به ضرورت وجود آموزش چندفرهنگی در کشوری مانند ایران، برنامه‌ریزان آموزشی و درسی نسبت به گنجانیدن این رویکرد در برنامه درسی مدارس اقدام نمایند.

- دوره‌های آموزش ضمن خدمت جهت بازآموزی مدیران و معلمان و آشنایی آنها با مفاهیم آموزش چندفرهنگی و

## منابع

- ایران، رساله تخصصی دکتری دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، ص ۱۹۰-۱۲۳.
- صادقی، علیرضا، (۱۳۹۱)، ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران، راهبرد فرهنگ، ۱۷ و ۱۸، ۱۲۱-۹۳.
- صالحی‌امیری، سید رضا، (۱۳۸۹)، انسجام ملی و تنوع فرهنگی. تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک.
- سفارحیدری، حجت، صالحی‌عمران، ابراهیم و رضایی‌فریمانی، مهناز، (۱۳۸۹)، بررسی میزان آشنایی و علاقه‌مندی دانش‌آموزان متوسطه نسبت به فرهنگ بومی در استان مازندران، دوره ۶، شماره ۲۰، آذر ۱۳۸۹، صفحه ۱۹۹-۲۲۳.
- عقیلی، سیده هما، علی‌عسگری، مجید، حسینی-خواه، علی، حکیم‌زاده، رضوان و صادقی، علیرضا، (۱۳۹۹)، ضرورت‌های برنامه درسی چندفرهنگی در دوره ابتدایی: تبیین ویژگی‌ها بر اساس روی‌آورد تلفیق. مجله سلامت روان کودک، زمستان ۱۳۹۹، دوره هفتم، شماره ۴، صفحات ۶۰-۴۳.
- علی‌پور، نسرين، علی‌پور، لیلا، (۱۳۹۵)، آموزش چندفرهنگی و قومیت در برنامه درسی، سومین کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم.
- گال، مردیت، بورگ، والتر، گال، جويس، (۱۳۹۸)، روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه نصر، احمدرضا و همکاران. تهران: انتشارات سمت.
- محمودی، مهدی و آزادبخش، محسن، (۱۴۰۱)، بررسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در محتوای آموزش کتاب درسی. مجله: مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی (مؤسسه آموزش عالی نگاره)، بهار ۱۴۰۱، شماره ۳۵، ۴۸۲-۴۷۳.
- مصطفی‌زاده، اسماعیل، کشتی‌آرا، نرگس و قلی‌زاده، آذر، (۱۳۹۸)، ضرورت‌های آموزش چندفرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره ۱۶، شماره ۶۰ - شماره پیاپی ۶۰، فروردین ۱۳۹۸. صفحه ۳۵-۲۰.
- Ahmadrash, Rashid. (2020). The Role of Multicultural Education in Constructing a Democratic-pluralistic Society in Iran. *International Journal of Social Sciences (IJSS)*. 10(4), 23.
- پوردیان، محمد، عبدالهی، حسین، عباس‌پور، عباس و خرسندی‌طاسکوه، علی، (۱۴۰۱)، شناسایی مؤلفه‌های سیاست‌گذاری چندفرهنگی در آموزش و پرورش عمومی ایران، نشریه: آموزش در علوم انتظامی، دوره ۱۰، شماره ۳۷، صفحات ۲۲۴-۱۹۱.
- حاجیان، ابراهیم، (۱۳۸۱)، گفتگوی بین فرهنگی و انسجام ملی با تأکید بر نظریه هابرماس. فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات ملی، ۱۲: ۸۹-۷۵.
- حمیدی‌زاده، کتایون، فتحی‌واجارگاه، کوروش، عارفی، محبوبه و مهران، گلنار، (۱۳۹۶)، آموزش چندفرهنگی: تحلیل نظام‌انداز ادراک معلمان. مجله تدریس پژوهی، تابستان ۱۳۹۶، شماره ۸، صفحه ۱۶-۱.
- حمیدی‌زاده، کتایون، فتحی‌واجارگاه، کوروش، عارفی، محبوبه، مهران، گلنار، (۱۳۹۸)، آموزش چندفرهنگی در مدارس؛ تأملی در تجربه ایده‌آل معلمان موفق. مدیریت مدرسه دوره هفتم بهار ۱۳۹۸ شماره ۱
- خسروی، علی‌اکبر، حلاج‌دهقانی، عادل و بابایی، بهاره، (۱۳۹۷)، بررسی تناسب مؤلفه‌های برنامه درسی مدارس با آموزش چندفرهنگی از دیدگاه مدیران و معلمان دوره راهنمایی و متوسطه. مجله نوآوری‌های مدیریت آموزشی، تابستان ۱۳۹۷، شماره ۵۱، صفحه ۹۳-۷۵.
- خلج‌زاده، مهدیه و هاشمی، نظام، (۱۳۹۸)، اثربخشی آموزش خود شفقت‌ورزی بر ادراک شایستگی و انعطاف-پذیری روانشناختی دختران بد سرپرست، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال پانزدهم، شماره پنجاه و چهارم، ۳-۱.
- شهاب‌لواسانی، معصومه، صباغیان، زهرا و احمدبیگی، فاطمه، (۱۳۹۹)، مطالعه کمی ادراک دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه از مؤلفه‌های چندفرهنگی در برنامه درسی، فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی، ۱۹(۹۱) ۹۰۵-۹۱۶.
- صادقی، ع، (۱۳۸۹)، بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی، مجله مطالعات برنامه درسی، ۵(۱۸)، ۱۸۹-۲۱۴.
- صادقی، علیرضا، (۱۳۹۰)، طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی

Aslan, D., & Aydin, H. (2014). Teachers' Awareness of Multicultural Education and Diversity in School Settings, *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 1-28.

Banks, J., Geneva Gay, A., & Grant, G. (2015). Multicultural education a renewed paradigm of transformation and call to action. *New York & London: Roulledge*.

Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37 (3), 129- 139.

Banks, J. A. (2019). An introduction to multicultural education (6th Ed. ) Seattle, WA: Pearson.

Banks, J. A., & Geneva Gay, G. (2015). Multicultural education a renewed paradigm of transformation and call to action. New York & London: Roulledge.

Demir, S., & Ozden, S. (2014). The Evaluation of Multicultural Teaching Design Education Program. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 4732- 4736.

Fullinwider, R. (2001). Multicultural Education and Cosmopolitan Citizenship. Available from: <http://www. scienceedirect. com/science>.

Gorski, P., & Dalton, K. (2019). Striving for critical reflection in multicultural and social justice teacher education: Introducing a typology of reflection approaches. *Journal of Teacher Education*, 71(3), 357e368. <https://doi:10. 1177/0022487119883545>.

Grant, C., & Lei, J. (Eds. ). (2010). global construction of multicultural education. New Jersey: Erlbaum.

Gutmann, A. (2004). Unity and diversity in democratic multicultural education: Creative and destructive tensions. *Diversity and citizenship education: Global perspectives* (pp. 71-98). San Francisco: Jossey-Bass.

Howe, W., & Lisi, P. L. (2020). Becoming a Multicultural Educator: Developing Awareness, Gaining Skills, and

Taking Action. (3rd Ed. ) Los Angeles, CA: Sage.

Hummelstedt, Ida P., Holm, Gunilla I. M., Sahlström Fritjof, J., & Zilliacus, Harriet A. (2021). Diversity as the new normal and persistent constructions of the immigrant other Discourses on multicultural education among teacher educators, *Teaching and Teacher Education*, Volume 108, December 2021, <https://doi.org/10. 1016/j. tate. 2021. 103510>.

Jayadi, K., Abduh, A., & Basri, M. (2022). A meta-analysis of multicultural education paradigm in Indonesia. *Journal homepage: www. cell. com/heliyon*. PP1-5.

Lee, C. D. (2019). Culture, literacy, and learning: Taking bloom in the midst of the whirlwind. New York: Teachers College Press.

Lee, K. Y., & Choi, B-O. (2019). A structural relationship among multicultural attitude, multicultural teaching competency, and multicultural efficacy for secondary school teacher. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(10), 541-563.

Manen, M. V. (1990). Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy. 2nd ed. New York: State University of New York Press.

Nieto, S. (2018). Defining multicultural education for school reform. In S. Nieto, & P. Bode (Eds. ), *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. Pearson.

Parker, J. (2019). Multicultural Education as a Framework for Educating English Language Learners in the United States International. *Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 4(1), 22-35.

Zilliacus, H., Holm, G., & Sahlström, F. (2017). Taking steps towards institutionalizing multicultural education e the national curriculum of Finland. *Multicultural Education Review*, 9(4), 231e248. <https://doi. org/10. 1080/2005615X. 2017. 1383810>



