

طراحی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران

Designing a multicultural curriculum model for second, secondary education in Iran

سیدمحمد دورفرد؛* علاءالدین اعتماداھری، بدیع‌الزمان مکی‌آل‌آقا^۲

Abstract

The purpose of this study was to design a multicultural curriculum model for the second year of secondary education in Iran. In terms of practical purpose, the implementation method is descriptive survey type. The statistical population includes the principals and teachers of the second secondary school in Tehran in 1399, about 2000 people. Using cluster random sampling method, 400 questionnaires were distributed among these individuals and 386 questionnaires were received and analyzed. The method of data collection was library and field and the measurement tool was a researcher-made questionnaire. The validity of the questionnaire approved by experts and the reliability of Cronbach's alpha coefficient for all variables was calculated above 0.70. Data analysis was used in both descriptive and inferential sections using Smart PLS and SPSS software. The results showed that the multicultural curriculum has the components of "basics; Ali's condition, "Multicultural curriculum; The central category is "activities as contextual factors", "objectives as strategies", "evaluation methods as intervening conditions" and finally "content as outcomes". Finally, the results showed that the validity and hypotheses of the model were confirmed.

Keywords: Curriculum, Multicultural, Second Secondary, Education, Iran

چکیده

هدف این پژوهش طراحی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران بوده است. که از نظر هدف کاربردی، روش اجرا توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری شامل مدیران و دبیران دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال ۱۳۹۹ حدود ۲۰۰۰ نفر می‌باشند. که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، تعداد ۴۰۰ پرسشنامه بین این افراد توزیع و تعداد ۳۸۶ پرسشنامه دریافت و مورد تحلیل قرار گرفت. روش گردآوری داده‌ها کتابخانه‌ای و میدانی و ابزار اندازه‌گیری از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. روایی پرسشنامه مورد تأیید متخصصان و خبرگان و پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای همه متغیرها بالای ۰/۷۰ محاسبه شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزارهای Smart PLS و SPSS استفاده شد. نتایج نشان داد که برنامه‌درسی چندفرهنگی به مؤلفه‌های «مبانی؛ شرایط علی، «برنامه درسی چندفرهنگی؛ مقوله محوری»، «فعالیت‌ها به عنوان عوامل زمینه‌ای»، «اهداف به عنوان راهبردها»، «روش‌های ارزیابی به عنوان شرایط مداخله‌گر» و در نهایت «محتوی به عنوان پیامدها» وابسته است. در نهایت نتایج نشان داد که روایی و فرضیات مدل مورد تأیید قرار گرفته است

واژه‌های کلیدی: برنامه‌درسی، چندفرهنگی، متوسطه دوم، آموزش و پرورش، ایران

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

مقدمه

جهت توضیح مسأله‌ی پژوهش حاضر به ذکر نکاتی پرداخته می‌شود که از کنار هم قرار گرفتن آن‌ها و از مجموع آن‌ها مسأله‌ی پژوهش نمود پیدا می‌کند. نکته‌ی اول اینکه تنوع فرهنگی در دو دهه‌ی اخیر در سراسر دنیا به شکل فزاینده‌ای در حال افزایش است. هم جوامعی که به صورت طبیعی، گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی ساختار اجتماعی و فرهنگی‌شان را تشکیل داده‌اند؛ دست‌خوش تغییر شده‌اند و هم کشورهای غربی به علت مهاجرپذیر بودن ساختار اجتماعی و فرهنگی‌شان تغییر کرده و اکنون جمعیت قومی، نژادی، زبانی و گروه‌های مذهبی متنوعی گرایش‌های جامعه را تشکیل داده‌اند (بنکس، گرت و گی، ۲۰۱۵). به همین دلیل مباحث مرتبط با آموزش چندفرهنگی که پاسخگوی نیازهای جامعه‌ی چندفرهنگی باشد در نظام تعلیم و تربیت جهان بیشتر مورد توجه قرار گرفته و شواهد حاکی از آن است که برخی از جوامع چندفرهنگی توانسته‌اند در پرداختن به این نوع آموزش موفق عمل کنند. اما در جامعه‌ی ایران، علی‌رغم اینکه یک جامعه‌ی چندفرهنگی است، تحقیقات نشان داده است که در پرداختن به آموزش چندفرهنگی چندان موفق عمل نشده است. مردم کشور ما را اقوام گوناگونی تشکیل می‌دهند و در واقع، ایران از جمله کشورهایی است که در آن فرهنگ‌های گوناگون را می‌توان مشاهده کرد، با این وجود بحث‌های چندفرهنگی چندان مورد توجه واقع نشده است و در حوزه‌ی سیاسی، اندکی مطرح شده‌اند (عراقیه، ۱۳۸۸).

نکته‌ی دوم اینکه از یک سو افراد، هویت گروهی را مبنایی برای خود تعریفی می‌دانند و عضویت در گروه قومی و فرهنگی حس تعلق و وابستگی متقابل در آن‌ها ایجاد می‌کند و از سوی دیگر فرهنگ‌های گوناگون موجود در یک جامعه در واقع اجزای سازنده فرهنگ ملی آن جامعه هستند و هویت ملی افراد در گرو تعامل صحیح و مطلوب فرهنگ‌های گوناگون آن جامعه می‌باشد. وقتی جامعه نگرشی احترام‌آمیز نسبت به تفاوت‌های قومی و فرهنگی داشته باشد، افراد می‌توانند بدون تناقض یا خجالت تعریفی قومیتی از خود ارائه کنند. جامعه‌ای که به تفاوت‌های گروه قومی احترام می‌گذارد، می‌خواهد شهروندان خود را از شیوه‌های تبعیض‌آمیز و نگرش‌های زیان‌بار محافظت کند (محمدی، ۱۳۹۵). این احترام قائل شدن به بقای این گونه گروه‌ها کمک می‌کند و فرصت‌های بیشتری را برای آن‌ها به وجود می‌آورد تا هر طور که دوست دارند زندگی خود را شکل دهند. هم‌چنین احترام به تفاوت‌های قومی باید به انسجام اجتماعی کمک کند؛ نه آن را نابود کند. بیشتر اعضای گروه‌های قومی خواهان جدایی نیستند؛ اما به شدت خواستار آن هستند که تاریخ و فرهنگ آن‌ها به بخش اصلی برنامه‌های آموزشی و جامعه‌ی بزرگ‌تر تبدیل شود (اسلیتر، ۲۰۱۵). در واقع، در فضایی که انواع ظرفیت‌های انسانی نه سانسور می‌شوند نه نادیده گرفته می‌شوند؛ بلکه ارزشمند تلقی می‌شوند، وحدت شکوفا می‌شود. دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که تفاوت‌ها لزوماً به معنای پست‌تر یا برتر بودن نیست و اینکه مطالعه‌ی تفاوت‌های گروه قومی و فرهنگی لزوماً به دودستگی منجر نمی‌شود. 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 (نیئو، ۲۰۱۳).

تعصبات و تبعیضات قومی از جمله چالش‌هایی هستند که وقتی افراد از گروه‌های گوناگون با هم تعامل پیدا می‌کنند، به وجود می‌آید. اختلاف اغلب بخش ذاتی شرایط انسانی است، به ویژه در جامعه‌ی کثرت‌گرا. برنامه‌های آموزش چندفرهنگی، که تنوع قومی را به روش واقع‌بینانه و مثبت مورد بررسی قرار می‌دهند، اختلاف قومی را از دیدگاه مناسب آن ارائه می‌کنند. به دانش‌آموزان می‌فهمانند که تنوع ارزشمند است و این که همکاری میان گروه‌های قومی لزوماً مستلزم

1. Banks, Garant & Gay

۲. علاوه بر فرهنگ کلی حاکم بر هر جامعه، طبقات و قشرها و گروه‌های مختلف جامعه نیز دارای فرهنگ ویژه خود هستند که ریز فرهنگ یا خرده فرهنگ خوانده می‌شوند. در این پژوهش به علت بار معنایی منفی این واژه از کاربرد این لغت امتناع شده است

3. Multi Cultural

4. Sleeter

5. Nieto

وجود اعتقادات، باورها و ارزش‌های یکسان نیست. نکته‌ی سوم اینکه عضویت فرد در یک قوم و فرهنگ خاص در تعیین پایگاه اجتماعی وی، نقشی که فرد ایفا می‌کند، وظایفی که بر عهده می‌گیرد، امتیازاتی که از آن‌ها برخوردار می‌شود، درکی که از خود و دیگران به دست می‌آورد، انگیزشی که برای تحصیل پیدا می‌کند و حتی برداشتی که از جهان دارد تأثیر می‌گذارد. میزان موفقیت هر دانش‌آموز در درون نظام آموزشی به مقدار زیادی تحت تأثیر ویژگی‌های فرهنگی وی قرار دارد. این نکته نیز از این جهت مورد توجه است که در نظام آموزشی ایران و قانون اساسی بر موفقیت تحصیلی تمامی دانش‌آموزان از هر قوم و فرهنگ و نژاد و مذهبی که هستند؛ تأکید شده است و نظام آموزشی ایران خواهان این است که تمامی دانش‌آموزان به مدارج بالای آموزشی دست یابند.

بنابراین با توجه به اینکه ایران یک جامعه‌ی چندفرهنگی است، حفظ و گسترش وحدت ملی از اهداف مهم آموزشی آن محسوب می‌شود و در اسناد آموزشی بر موفقیت تحصیلی تمامی دانش‌آموزان از هر نژاد و قوم و فرهنگی تأکید شده است و با توجه به این نکته‌ی مهم که تحقیقات نشان داده است در آموزش مفاهیم چندفرهنگی موفق عمل نشده است؛ مسأله‌ی اصلی این پژوهش این است که برنامه‌های درسی که قلب نظام آموزشی هستند و زمینه‌های رشد همه جانبه و متعادل دانش‌آموزان را مهیا می‌کنند؛ با توجه به نکات ذکر شده، خلأها و نیازهای مطرح شده، می‌بایست چه ویژگی‌هایی را با رویکرد چندفرهنگی پوشش دهند. با کمک به دانش‌آموزان در تشخیص عوامل تأثیرگذار بر تعاملات بین فردی و چگونگی تأثیرگذاری این عوامل بر رفتار می‌توان مشکلات ناشی از قوم‌گرایی را، دست کم تا حدی، برطرف کرد. دانش‌آموزان باید مهارت‌ها و مفاهیم لازم را برای غلبه بر عواملی که مانع تعاملات موثر است به دست آورند. مهارت‌هایی مانند: شناسایی کلیشه‌های قومی و فرهنگی، تشریح ارزش‌ها و نگرش‌های قومی و فرهنگی، پرورش مهارت‌های ارتباطی میان فرهنگی. بنابراین این پژوهش به تبیین ویژگی‌های برنامه درسی با رویکرد چندفرهنگی پرداخته است. به گونه‌ای که تا حدودی نیازها و خلأهای جامعه‌ی چندفرهنگی ایران را برآورده نماید. در این پژوهش، دوره‌ی متوسطه‌ی دوم انتخاب شده است، زیرا مرحله‌ی ارتباط دانش‌آموزان با جامعه است. آموزش در دوره‌ی متوسطه‌ی دوم به موقعیت‌های واقعی زندگی نزدیک‌تر بوده و فرصت‌های بیشتری را برای مشارکت و درک فرهنگ جامعه در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد (مصوبات برنامه‌ی درسی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۴).

محمدی، خرازی و کاظمی‌فرد (۱۳۹۵) در پژوهشی تحت عنوان «ارائه الگویی برای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران» نشان دادند که برای حاکم کردن رویکرد چندفرهنگی در نظام آموزش عالی ایران لازم است که زیرساخت‌ها و پیش‌شرط‌هایی مانند سیاست‌گذاری چندفرهنگی، استراتژی‌های آموزشی کلان، استراتژی‌های خرد فراهم باشد. استراتژی‌هایی نظیر طراحی رشته‌های خاص برای اقلیت‌های فرهنگی، طراحی دروسی برای آشنایی فرهنگ‌ها با یکدیگر. عبدلی و صادقی (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان "طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی ایران" انجام داده‌اند. این پژوهش با روش تحقیق ترکیبی و با استفاده از منابع و اسناد معتبر ملی و بین‌المللی سعی در طراحی الگوی مطلوب برنامه‌ی درسی چندفرهنگی دوره‌ی ابتدایی کرده است. الگوی طراحی شده با توجه به ویژگی‌های مخاطبان و آموزش چندفرهنگی، طراحی و اعتبارسنجی شده است. محققین در این پژوهش نگاهی پویا و غیرخطی به برنامه‌ریزی درسی داشته‌اند. در تحقیقی دیگر، موسی‌پور (۱۳۹۲) اذعان می‌دارد که در یک جامعه‌ی چندفرهنگی، برنامه‌ی درسی و آموزش مأموریت دارد تا از طریق حفظ و اعتلای فرهنگ‌های متنوع، وحدت اجتماعی را تضمین نماید. البته وی معتقد است این موضوع دارای پیچیدگی‌های اساسی در عرصه‌ی عمل است ولی از طریق توانمندسازی افراد و گروه‌ها، زیست مسالمت‌آمیز و وحدت یافته در جامعه، این امر ممکن می‌شود. امینی (۱۳۹۱) در پژوهش خود تحت عنوان "تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران" معتقد است که در شرایط موجود سیطره و حاکمیت یک برنامه‌ی درسی عام و همگانی که نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه‌ی ایران خنثی و بی‌تفاوت است بیش از هر چیز، با

مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض است. از این رو به عنوان راهکار برون رفت از تعارض فرهنگی، اجتماعی و هویتی در جامعه با برنامه‌ریزی درسی عام موجود تلفیق و امتزاج عناصر، مفاهیم، مطالب و محتوای چندفرهنگی در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان را مورد تأکید قرار داده است. اسلیتر (۲۰۱۵) "قومیت و برنامه درسی" را در مقاله‌ای مطرح می‌کند. وی در این مقاله به برنامه‌ی درسی قومیتی در سه کشور آمریکا، کانادا، نیوزلند نگاهی می‌اندازد؛ دیدگاه‌های قوی و ضعیف این برنامه‌ها را بررسی می‌کند و یک چهارچوب مفهومی از آن معرفی می‌کند. چهارچوبی که در آن صدای دیدگاه‌های متنوع شنیده می‌شود. این چهارچوب در واقع برنامه‌ی درسی قومیتی است که اسلیتر ارائه می‌دهد. در سال ۲۰۱۱ الیور مارتین در مقاله‌ای تحت عنوان "دیدگاه معلمان نسبت به آموزش چندفرهنگی و تنوع قومیتی در سنگاپور" در ژورنال *Teaching and Teacher Education* تجربه‌ی چند تن از معلمان سنگاپور را در حوزه‌ی آموزش چندفرهنگی بررسی کرده تا تأثیرات سیاست‌های تدریس عملی و فکری معلمان بسنجد و مشخص کند. نتیجه نشان داد که معلمان نیاز دارند تا میزان آگاهی خود از اصول سیاسی و فرهنگی و اقتصادی را امتحان کرده و بسنجند. هال (۲۰۱۰)، مقاله‌ای با عنوان "آموزش چندفرهنگی" ارائه می‌کند که در آن تلاش کرده است تا با نگاهی انتقادی به برنامه‌ی درسی چندفرهنگی، فراگیرانی که تمایل دارند در این حیطه کار کنند را آماده کند تا بتوانند با درک بهتری از آموزش چندفرهنگی، روابط بین فردی را مستحکم نمایند، هویت اجتماعی و فرهنگی افراد را بهتر درک کنند. او جهت افزایش این درک، علاوه بر ارائه‌ی مطالب به صورت تئوری، برنامه‌های عملی آموزش چندفرهنگی را نیز معرفی می‌کند تا افراد از درک و آگاهی بیشتری برخوردار شوند.

نظام آموزشی ما می‌بایست برای توسعه و گسترش ارزش‌های مشترک فرهنگی در جامعه‌ی چندفرهنگی تلاش نموده و بر تبادل ارزش‌های فرهنگی مناسب به منظور نزدیکی فرهنگ‌ها، ایجاد تفاهم و تعامل میان آنها در جهت همزیستی مسالمت‌آمیز و رفع سوءتفاهم‌های احتمالی اقوام اهمیت داده و همه‌ی آنها را تحت پوشش خود قرار دهد. بنابراین در پژوهش حاضر برنامه‌ی درسی چندفرهنگی مطلوب براساس تجارب موفق کشورهای چندفرهنگی کشف و استخراج گشته و فاصله‌ی آن با برنامه‌ی درسی چندفرهنگی موجود در ایران مورد سنجش قرار گرفت. براساس این سنجش، به تبیین ویژگی‌های برنامه‌ی درسی دوره‌ی متوسطه‌ی دوم با رویکرد چندفرهنگی پرداخته شد که با معیارهای مطلوب برنامه‌ی درسی چندفرهنگی بیشترین قرابت را دارد. و در نهایت سوال اصلی پژوهش آن است که الگوی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم نظام آموزشی ایران دارای چه مولفه‌هایی است و چگونه تدوین می‌گردد؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، روش اجرا توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری شامل مدیران و دبیران دوره متوسطه دوم شهر تهران (مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش شهر تهران) (حدود ۲۰۰۰ نفر) می‌باشند. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای انجام شد. به این صورت که ابتدا مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش شهر تهران براساس موقعیت جغرافیایی به ۵ محدوده مرکز، شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم و سپس به روش تصادفی از هر محدوده ۱ منطقه، از هر منطقه ۱۰ مدرسه و از هر مدرسه ۸ مدیر و دبیر به طور تصادفی انتخاب شد. در کل، تعداد ۴۰۰ پرسشنامه بین این افراد توزیع و تعداد ۳۸۶ پرسشنامه دریافت و مورد تحلیل قرار گرفت. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش از پرسشنامه محقق ساخته که شامل ۶۰ سوال بر اساس مقیاس لیکرت با درجه‌بندی ۱ تا ۵ (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) استفاده شد. به منظور بررسی روایی پرسشنامه مورد استفاده، با استفاده از نظرات اساتید، صاحب‌نظران در خصوص مطلوب بودن وضعیت روایی و صوری پرسشنامه‌ها اطمینان حاصل کرد. پایایی از طریق آزمون آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی نشان داد، میزان ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی

ترکیبی بدست آمده برای همه مؤلفه‌ها بزرگتر از ۰/۷۰ بود و این موضوع نشان دهنده همبستگی درونی مناسب بین متغیرها برای سنجش مفاهیم مورد نظر است و بدین ترتیب می‌توان گفت که ابزار سنجش پژوهش حاضر از قابلیت اعتماد و پایایی لازم برخوردار است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزارهای Smart PLS و SPSS^۱ استفاده شده است.

یافته‌ها

بخش توصیفی

در بخش توصیفی نتایج نشان داده است، ۳۳/۳ درصد (۳ نفر) مرد و ۶۶/۷ درصد (۶ نفر) زن می‌باشد. همانگونه که مشاهده می‌شود اکثریت پاسخگویان زن می‌باشند و ۴ نفر معادل ۴۴/۴ درصد دارای سابقه کار ۱۵ تا ۲۰ سال و ۵ نفر معادل ۵۵/۶ درصد دارای سابقه کار بالای ۲۰ سال می‌باشند. همانگونه که مشاهده می‌شود اکثریت پاسخگویان دارای سنوات خدمتی (سابقه کار) بالای ۲۰ سال می‌باشند.

نرمال بودن داده‌ها

جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای موجود در پژوهش از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده گردید که نتایج نشان داده است همه متغیرهای تحقیق (مبانی، اهداف، محتوی، فعالیت‌ها و روش‌های ارزیابی برنامه‌ریزی درسی چند فرهنگی) کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین توزیع داده‌ها نرمال نمی‌باشد. از این رو، در این پژوهش از نرم افزار PLS برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است.

بارهای عاملی: هر عامل را می‌توان متغیری ساختگی یا فرضی در نظر گرفت که از ترکیب چند متغیر که از وجوهی به هم شباهت دارند ساخته شده است. رگرسیون متغیرهای اندازه‌گیری شده روی عامل‌ها، وزن‌هایی فراهم می‌آورد که بارهای عاملی نامیده می‌شود. بارهای عاملی برابر یا بیشتر از ۰/۴ مؤید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص‌های آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن سازه بیشتر است و پایایی در مورد آن مدل اندازه‌گیری قابل قبول است (هولند، ۱۹۹۹). در جدول (۱) ضرایب بارهای عاملی درج شده است.

جدول ۱. ضرایب بارهای عاملی

ردیف	مؤلفه‌ها	بار عاملی	سطح پذیرش
مبانی برنامه درسی چند فرهنگی			
۱	پذیرش تنوع قومی و نژادی	۰/۹۰۸	۰/۴
۲	جنبش اجتماعی بودن آموزش چندفرهنگی	۰/۸۲۸	۰/۴
۳	احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف	۰/۸۷۵	۰/۴
۴	احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران	۰/۷۷۰	۰/۴
۵	پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی	۰/۷۷۰	۰/۴
۶	پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها	۰/۸۶۲	۰/۴
۷	حمایت از آموزش با زبان مادری	۰/۸۷۷	۰/۴
۸	توجه به زیست افراد و گروه‌ها	۰/۸۷۹	۰/۴
۹	مؤلفه‌ها	بار عاملی	سطح

۱. Smart Partial Least Squares

۲. Statistical Package for Social Science

۳. Hulland

پذیرش			
۰/۴	۰/۶۷۹	رعایت حقوق شهروندی	۹
۰/۴	۰/۸۳۲	ضرورت گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی	۱۰
۰/۴	۰/۷۹۸	تأکید و توجه به عدالت اجتماعی	۱۱
۰/۴	۰/۸۱۳	احترام و ارزش به حرمت انسان	۱۲
اهداف برنامه درسی چند فرهنگی			
۰/۴	۰/۷۴۱	احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش	۱
۰/۴	۰/۷۲۹	تقویت ارتباطات فرهنگی	۲
۰/۴	۰/۹۳۷	ارتقا تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها	۳
۰/۴	۰/۹۴۵	آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد	۴
۰/۴	۰/۸۵۵	احساس مسئولیت در قبال یکدیگر	۵
۰/۴	۰/۸۴۴	آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام	۶
۰/۴	۰/۷۹۶	رشد و توسعه فردی	۷
۰/۴	۰/۷۰۳	وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها	۸
۰/۴	۰/۹۳۷	خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه	۹
۰/۴	۰/۹۱۸	توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی	۱۰
۰/۴	۰/۹۳۱	مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی	۱۱
۰/۴	۰/۸۹۰	توجه و حفظ کرامت انسانی	۱۲
۰/۴	۰/۷۹۹	طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها	۱۳
۰/۴	۰/۸۲۰	سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها	۱۴
۰/۴	۰/۸۵۵	آموزش ضد تبیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی	۱۵
محتوی برنامه درسی چند فرهنگی			
۰/۴	۰/۸۵۱	توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی	۱
۰/۴	۰/۸۱۵	طرح گفت‌وگو و بستر نژادی در تعلیم و تربیت	۲
۰/۴	۰/۸۱۸	تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌ها تحصیلی	۳
۰/۴	۰/۷۵۲	انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان	۴
۰/۴	۰/۶۸۹	انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی	۵
۰/۴	۰/۷۹۲	تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی	۶
۰/۴	۰/۸۴۶	رشد سواد قومی و فرهنگی	۷
۰/۴	۰/۸۰۰	آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی	۸
۰/۴	۰/۸۲۱	حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان	۹
۰/۴	۰/۸۲۷	پرهیز از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد	۱۰
۰/۴	۰/۸۵۱	زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی	۱۱
۰/۴	۰/۸۱۵	ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها	۱۲
فعالیت‌های (روش‌های یاددهی-یادگیری) برنامه‌ریزی درسی چند فرهنگی			
۰/۴	۰/۸۵۰	استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی	۱
۰/۴	۰/۷۸۲	استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مسئله و یادگیری تفکر انتقادی	۲
۰/۴	۰/۷۹۰	استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)	۳
۰/۴	۰/۸۷۵	استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)	۴
سطح	بار عاملی	مولفه‌ها	~

پذیرش			
۰/۴	۰/۷۷۹	ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی	۵
۰/۴	۰/۸۴۲	روش‌های آموزشی مبتنی بر فناوری (ICT)	۶
۰/۴	۰/۷۰۸	روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم	۷
۰/۴	۰/۷۰۲	روش ایفای نقش	۸
۰/۴	۰/۷۶۰	توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری	۹
۰/۴	۰/۷۸۰	استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم شناسی	۱۰
۰/۴	۰/۸۲۳	تنوع در روش‌های آموزش و تدریس	۱۱
۰/۴	۰/۷۶۲	رشد و پرورش مهارت‌های تفکر	۱۲
۰/۴	۰/۶۸۱	افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها	۱۳
۰/۴	۰/۶۳۶	ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد	۱۴
روش‌های ارزیابی برنامه درسی چند فرهنگی			
۰/۴	۰/۸۳۲	به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی	۱
۰/۴	۰/۶۹۱	تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی	۲
۰/۴	۰/۸۳۶	ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده و مصاحبه)	۳
۰/۴	۰/۸۴۹	ارزشیابی فرآیند یادگیری	۴
۰/۴	۰/۷۷۶	ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)	۵
۰/۴	۰/۶۹۷	ارزشیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)	۶
۰/۴	۰/۸۵۱	چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی	۷

مقدار ملاک برای مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی ۰/۴ می‌باشد. در جدول فوق تمامی اعداد مربوط به ضرایب بارهای عاملی سؤالات، از ۰/۴ بیشتر است که نشان از مناسب بودن این معیار دارد. **روایی همگرا:** معیار بعدی از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، روایی همگرا است که با AVE نشان داده می‌شود و به بررسی میزان همبستگی هرسازه (متغیر) با سؤالات خود می‌پردازد. هرچه قدر میزان این همبستگی بیشتر باشد برازش نیز بیشتر است. نتایج محاسبه روایی همگرا متغیرها در جدول (۲) آمده است.

جدول ۲. نتایج روایی همگرا

متغیرها	میانگین واریانس استخراجی	سطح پذیرش
مبانی	۰/۶۸۱	۰/۵
اهداف	۰/۷۲۳	۰/۵
محتوی	۰/۶۶۰	۰/۵
فعالیت‌ها	۰/۵۹۶	۰/۵
روش‌های ارزیابی	۰/۶۲۸	۰/۵

باتوجه به اینکه مقدار مناسب برای AVE برابر ۰/۵ است و مطابق با یافته‌های جدول فوق این معیار در مورد متغیرها مقدار مناسبی را اتخاذ نموده‌اند، در نتیجه مناسب بودن روایی همگرای پژوهش تأیید می‌شود. **روایی واگرا:** فورنل و لارکر (۱۹۸۱) برای بررسی روایی واگرا، مقایسه‌ی جذر AVE هر سازه (متغیر) با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها را پیشنهاد کرده‌اند. همان‌طور که در جدول (۳) مشاهده می‌گردد، مقادیر قطر اصلی ماتریس (جذر

ضرایب AVE هر سازه از مقادیر پایین (ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر) بیشتر بوده و این مطلب نشان دهنده‌ی قابل قبول بودن روایی و اگرایی سازه است.

جدول ۳. ماتریس مقایسه جذر AVE و ضرایب همبستگی متغیرها

متغیرها	مبانی	اهداف	محتوی	فعالیت‌ها	روش‌های ارزیابی
مبانی	۰/۸۲۵				
اهداف	۰/۷۱۵	۰/۸۵۰			
محتوی	۰/۷۱۷	۰/۷۵۵	۰/۸۱۲		
فعالیت‌ها	۰/۷۵۴	۰/۷۱۳	۰/۷۳۷	۰/۷۷۲	
روش‌های ارزیابی	۰/۷۱۱	۰/۷۱۷	۰/۷۲۹	۰/۷۲۱	۰/۷۹۲

معیار Q2 (قدرت پیش‌بینی مدل): این معیار قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد و در صورتی که مقدار Q2 در مورد یک سازه درون‌زا سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را کسب نماید، به ترتیب نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه یا سازه‌های برونزای مربوط به آن را دارد. نتایج جدول (۴) نشان از قدرت پیش‌بینی قوی مدل در خصوص سازه‌های درونزای پژوهش دارد و برازش مدل ساختاری را تأیید می‌سازد.

جدول ۴. نتایج معیار Q2

متغیر	SSO	SSE	Q ² =1-SSE/SSO
محتوی	۴۶۳۲/۰۰۰	۱۵۸۴/۲۰۴	۰/۶۵۷
برنامه درسی چند فرهنگی	۲۳۱۶۰/۰۰۰	۹۴۹۶/۰۳۵	۰/۵۸۹
اهداف	۵۷۹۰/۰۰۰	۱۶۶۲/۸۵۵	۰/۷۱۲

برازش مدل کلی

معیار Gof (برازش مدل مبتنی بر حداقل مجذورات جزئی): برای بررسی برازش مدل کلی از معیار Gof استفاده می‌شود. توسط این معیار، پژوهشگر پس از بررسی برازش بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل پژوهش، برازش بخش کلی را نیز کنترل می‌نماید که سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای Gof معرفی شده است. این معیار مطابق فرمول زیر محاسبه می‌گردد.

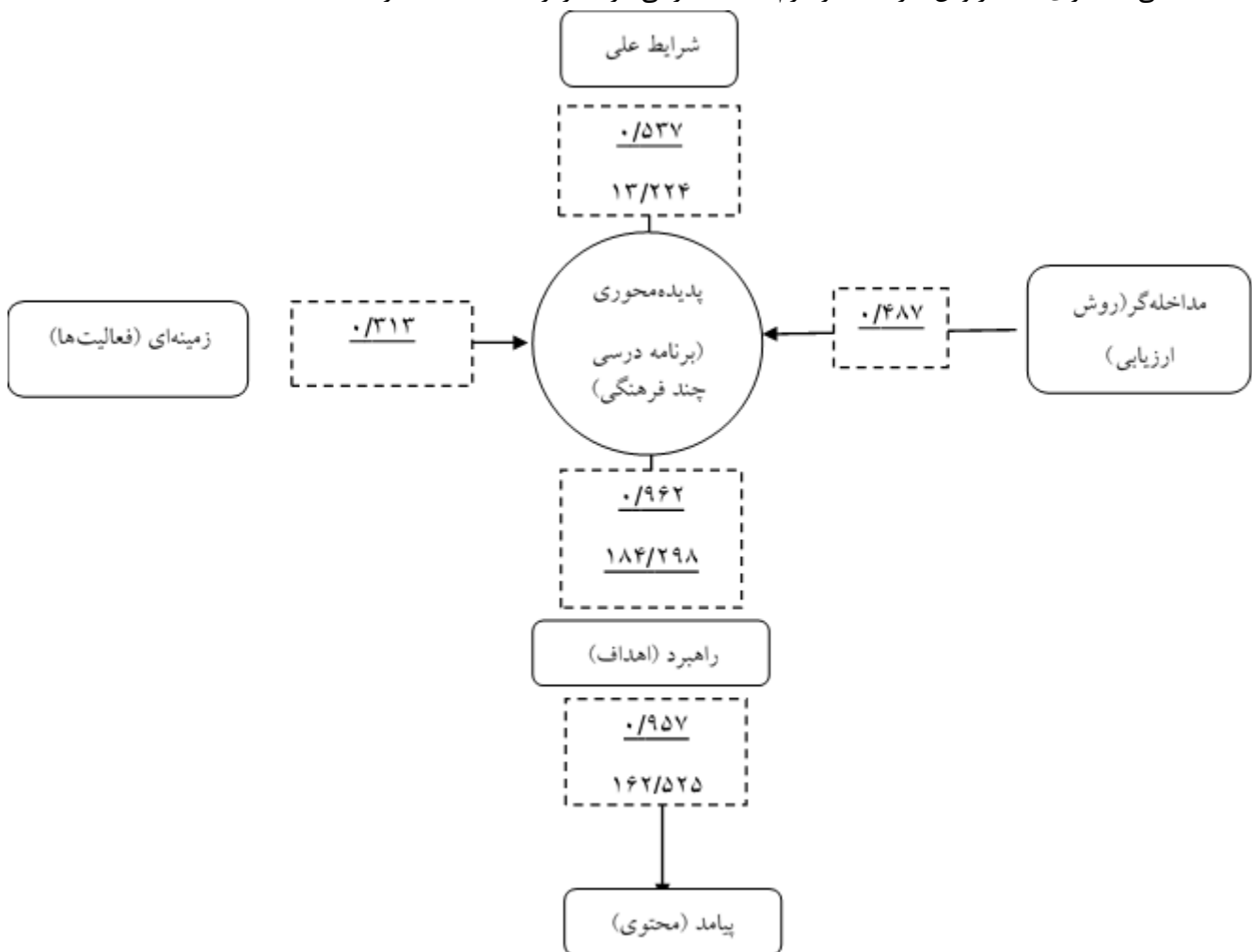
$$GOF = \sqrt{\overline{communalities} \times R^2}$$

Commuality (کیفیت مدل اندازه‌گیری) از میانگین مقادیر اشتراکی متغیرهای پنهان پژوهش به دست می‌آید. جدول (۵) این مقادیر را نشان می‌دهد. با توجه به مقدار بدست آمده برای GOF به میزان ۰/۷۷۵ برازش مناسب (قوی) مدل کلی تأیید می‌گردد. یعنی الگوی طراحی شده از اعتبار لازم برخوردار است.

جدول ۵. نتایج برازش مدل کلی

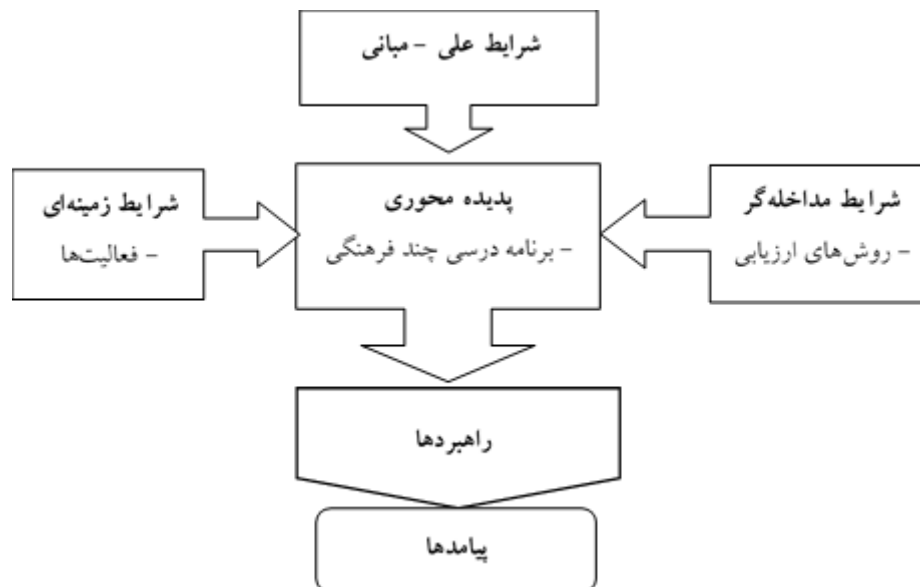
متغیرها	R ²	Communalities
مبانی	-	۰/۶۸۱
اهداف	۰/۹۲۶	۰/۷۲۳
محتوی	۰/۹۱۴	۰/۶۶۰
فعالیت‌ها	-	۰/۵۶۲
روش‌های ارزیابی	-	۰/۶۲۸
برنامه‌درسی چندفرهنگی	۰/۹۷۹	۰/۵۹۵
میانگین	۰/۹۳۹	۰/۶۴۱
GOF		۰/۷۷۵

شکل (۱) مقادیر ضرایب مسیر و آماره‌تی را در الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش نشان می‌دهد. برای معنادار بودن ضریب مسیر لازم است مقدار تی هر مسیر از عدد ۱/۹۶ بیشتر باشد.



شکل ۱: ضرایب مسیر و آماره تی

تحلیل یافته‌ها بیانگر آن است که برنامه درسی چندفرهنگی بر مبنای مبانی، اهداف، محتوی، فعالیت‌ها و روش‌های ارزیابی شکل می‌گیرد. مدل ترسیمی ارائه شده برای الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی به صورت شکل (۲) می‌باشد.



شکل ۲: الگوی برنامه درسی چند فرهنگی

بحث و نتیجه گیری

۱- طراحی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران چگونه است؟

در این پژوهش نتایج نشان داد که مدل از برآزش مطلوبی برخوردار است و روابط ارائه شده در قالب فرضیه‌های منبعث از تحلیل یافته‌های کیفی تأیید شد. نهایتاً نتایج نشان از آن داشت که داده‌های کمی یا مدل مفروض برآزش مطلوبی داشته است. نظر به اینکه، جامعه ایران با برخورداری از ویژگی‌های چندفرهنگی خود نیازمند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی مناسب‌تر آموزشی و درسی است تا تنوع و تکثر را به رسمیت بشناسد و بسترهای لازم را برای توجه بدان فراهم کند، خوشبختانه، بر مبنای این دغدغه پژوهش‌هایی صورت گرفته است که از جمله باید به پژوهش امینی (۱۳۹۱) با عنوان «تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران»، پژوهش مکرونی و بلندهمتان (۱۳۹۳) با عنوان «آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی» اشاره نمود.

۲- شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟

یافته‌ها حاکی از آن است که مبانی برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل پذیرش تنوع قومی و نژادی، جنبش اجتماعی بودن آموزش چندفرهنگی، احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، حمایت از آموزش با زبان مادری؛ توجه به زیست افراد و گروه‌ها، رعایت حقوق شهروندی، ضرورت‌گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی، تأکید و توجه به عدالت اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان، دانست. ضمن اینکه عراقیه و فتحي و اجارگاه (۱۳۹۱) وجود زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی را نیز در تفسیر فرهنگ‌ها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی و قومی در تحقیق خود متأثر می‌دانست.

۳- راهبردهای طراحی برنامه درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟

بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در راستای شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی، مقوله اهداف می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که اهداف برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش، تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقا تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد، احساس مسئولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی، مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چندفرهنگی، توجه و حفظ کرامت انسانی، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی، دانست. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های اهداف با نتایج تحقیق اسلیتر (۲۰۱۵) هم‌خوانی دارد.

۴- عوامل زمینه‌ای طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟

بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در راستای شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی، مقوله فعالیت‌ها می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که فعالیت‌ها برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی، استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مسئله و یادگیری تفکر انتقادی، استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)، استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)، ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)، روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم، روش ایفای نقش، توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری، استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم‌شناسی، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های تفکر، افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها، ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد، دانست. فرایند یاددهی-یادگیری تعاملی است که مبتنی بر ارتباط کلامی و معطوف به یادگیری یا تغییر روش‌های رفتار کردن یک یا چند فراگیر است (موسی‌پور، ۲۰۰۴، به نقل از امیری و موسوی، ۱۳۹۶). نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های فعالیت‌ها با نتایج تحقیق هال (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد.

۵- عوامل مداخله‌گر طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟

بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در راستای شرایط علی طراحی برنامه درسی چندفرهنگی، مقوله روش‌های ارزیابی می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که روش‌های ارزیابی برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی، تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی فرآیند یادگیری، ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)، ارزشیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)، چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی، دانست. بنابر ماهیت برنامه درسی چندفرهنگی، بهتر است به تناسب از انواع روش‌های ارزیابی استفاده گردد. صرف استفاده از روش‌های ارزیابی چندان کارایی ندارد. مع‌هذا توصیه می‌شود معلمان و محققان گران‌قدر، سعی کنند به‌جای تاکید صرف بر نمره‌های کمی و آزمون‌های استاندارد شده، جایگزین‌های بهتر و مناسب‌تری نیز برای سنجش موفقیت، توانایی و استعداد دانش‌آموزان پیدا کنند. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های روش‌های ارزیابی با نتایج تحقیقات الیور مارتین (۲۰۱۱) و موسی‌پور (۱۳۹۲) هم‌خوانی دارد.

۶- پیامدهای طراحی برنامه درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟

بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در راستای شرایط علی طراحی برنامه‌درسی چندفرهنگی، مقوله محتوی می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که محتوی برنامه درسی چندفرهنگی را می‌توان شامل توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی، طرح گفتمان و بستر نژادی در تعلیم و تربیت، تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌ها تحصیلی، انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی، رشد سواد قومی و فرهنگی، آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی، حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، پرهیز از کاربرد کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد، زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی، ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها، دانست. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های محتوی با نتایج تحقیقات محمدی، خرازی و کاظمی‌فرد (۱۳۹۵) و هال (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد.

۷- آیا الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران از اعتبار لازم برخوردار است؟

نتایج از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری برای بررسی روایی و اعتبارسنجی شاخص‌های برازندگی مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. نتایج نشان داد که مدل مفروض برازش مطلوبی داشته است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که یکی از حیاتی‌ترین عناصر در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تعیین اهداف می‌باشد. اهداف، عناصر اصلی برنامه‌ریزی درسی بوده و برنامه‌ها برای دستیابی به آن، طراحی و سپس اجرا می‌شوند. تمام کارها و وظایف اعم از نیازسنجی، تعیین محتوا، روش تدریس، اجرا و ارزشیابی به منظور دستیابی به اهداف شکل می‌گیرند و عملی می‌شوند. در پژوهش حاضر، پس از توضیح برخی از مبانی نظری در خصوص آموزش و برنامه درسی چندفرهنگی و با توجه به جمع‌بندی مباحث و سوابق مرتبط، می‌توان ادعان نمود که برنامه‌درسی چندفرهنگی آن نوع برنامه‌درسی است که اشارات و دلالت‌هایی صریح و ضمنی برای تعلیم و تربیت افرادی که دارای ملیت، طبقه، مذهب و حتی جنسیت و نژادهای مختلف هستند، دارد و قصد رشد و پرورش توانایی‌ها و قابلیت‌های افراد در جوامع چندفرهنگی صورت می‌گیرد که علاوه بر طراحی فرصت‌های برابر آموزشی، در نظر گرفتن عدالت آموزشی و توجه به نیازهای خاص فرهنگی گروه‌های مختلف، قابلیت زندگی مسالمت‌آمیز را فراهم می‌نماید. تعلیم و تربیت چندفرهنگی به عنوان یک نیاز ضروری در جوامع چندفرهنگی، امری حیاتی است.

آن چه که در این پژوهش حاصل شده است، نتیجه بررسی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران بوده که با استفاده از ابزار و پرسشنامه، میزان اهمیت و نقش هر یک از عوامل و مؤلفه‌ها با هدف ایجاد الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که در طراحی برنامه‌درسی چندفرهنگی؛ مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها و عوامل، نقش اساسی داشته که باید اقدامات لازم توسط مسئولین نظام آموزشی در این رابطه صورت گیرد. هم‌چنین نشان داد که مؤلفه‌های «مبانی؛ شرایط علی، «برنامه درسی چندفرهنگی؛ مقوله محوری»، «فعالیت‌ها به عنوان عوامل زمینه‌ای»، «اهداف به عنوان راهبردها»، «روش‌های ارزیابی به عنوان شرایط مداخله‌گر» و در نهایت «محتوی به عنوان پیامدها» شناسایی شدند. سپس این مدل در یک پیمایش اجرا شد و ضمن سنجش روایی بین مؤلفه‌ها، به بررسی روابط بین مؤلفه‌ها پرداخته شد که در نهایت نتایج نشان داد که روایی و فرضیات مدل مورد تأیید قرار گرفته است.

منابع فارسی

- امینی محمد. (۱۳۹۱). تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال ۷، شماره ۲۶، صص: ۱۱-۳۲.
- عبدلی سلطان احمدی، جواد و صادقی، علیرضا. (۱۳۹۴). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران. فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی، سال ۱۰، شماره ۳۹، صص: ۷۱-۱۰۸.
- عراقیه، علیرضا. (۱۳۸۸). برنامه‌درسی چندفرهنگی نکته مغفول برنامه‌های درسی در آموزش عالی. نهمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. تهران: نشر آبیژ.
- مجموعه مصوبات برنامه درسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۴).
- محمدی، شیرکوه؛ کمال خرازی، سیدعلی‌نقی و کاظمی‌فرد، محمد. (۱۳۹۵). ارائه الگویی برای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران. فصلنامه تدریس پژوهی، سال ۴، شماره ۱، صص: ۹۱-۶۴.
- موسی‌پور، نعمت‌الله. (۲۹۳۱). ضرورت‌های برنامه درسی چندفرهنگی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. همایش ملی آموزش و پرورش چندفرهنگی، ارومیه، دوم اسفند ماه.

References

- Banks, J.A, Gay, G., & Grant, C. (2015). **Multicultural education a renewed paradigm of transformation and call to action**. New York & London: Routledge.
- Hall, B. (2010). Multicultural Education. *International Journal of Multicultural Education*, 2(12), 144.
- Nieto, S. (2013). **Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Schools**. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Oliver, B. (2011). Assuring graduate capabilities: An approach to determining and evidencing standards Paper presented at the Australian Universities Quality Forum: *Demonstrating quality, Melbourne, VIC, Australia*
- Sleeter, C. E, & Carmona, J. (2017). **Un-standardizing Curriculum: Multicultural Teaching in the Standards-Based Classroom**, 2nd Ed. New York: Teachers Press.