



Explaining the Multicultural Curriculum Model of the Social Sciences Lesson of the High School with Emphasis on the Feminist Approach: Synthesis Research

تبیین الگوی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی درس علوم اجتماعی دوره اول متوسطه با تأکید بر رویکرد فمینیستی: سنتز پژوهی

الهه اسماعیلی، علیرضا صادقی*، محمود مهرمحمدی
۱ دانشجوی دکتری تخصصی، رشته برنامه‌ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲ دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
۳ استاد گروه علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

Elahe Esmaili, Alareza Sadeghi, Mahmud Mehrmohammadi

¹PHD Student of science and research university, Tehran, Iran

²Assistant professor, Department of Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

³Professor, Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study is to explain the pattern of multicultural curriculum in the social sciences of the first year of high school with emphasis on the feminist approach. The approach of this research is qualitative and the method of synthesis research has been used. The field of study included the study of foreign and domestic articles on multiculturalism and feminism and the sampling method was purposeful. For this purpose, eleven domestic and seven foreign articles were reviewed. The data collection tool was the use of the results of data analysis and interpretation. For data analysis, open and axial coding was used. The final finding of this study, which was a multicultural curriculum model with an emphasis on the feminist approach, was designed. The elements of this model are: 1) Objectives with six components 2) Content with twelve features 3) Organizing content with four methods 4) Teaching methods with eleven methods 5) Evaluation methods with eight methods, 6) Predicting teaching-learning activities, 7) Organizing learning activities and methods of providing training and answers. Based on the findings of this study, it is suggested that the facts and characteristics of cultural pluralism with emphasis on feminist approach or attention to "Iranian multicultural women" be considered in the compilation and revision of upstream documents so that the social and cultural realities of society Reflect in the relevant documents. Also, in compiling textbooks and their content, special attention should be paid to the components of multicultural education with emphasis on the feminist approach.

Keywords: multicultural education, synthesis research, feminism

چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین الگوی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی درس علوم اجتماعی دوره اول متوسطه با تأکید بر رویکرد فمینیستی است. رویکرد این پژوهش، کیفی و از روش سنتزپژوهی استفاده شده است. میدان مطالعه شامل بررسی مقالات خارجی و داخلی چندفرهنگ‌گرایی و فمینیسم و روش نمونه‌گیری، هدفمند از نوع ملاک‌مدار بوده است. برای این منظور، یازده مقاله داخلی و هفت مقاله خارجی مورد بررسی قرار گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها، استفاده از نتایج حاصل از تحلیل و تفسیر داده‌ها بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. یافته نهایی این پژوهش که الگوی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی بود، طراحی شد. عناصر این الگو عبارتند از: ۱) اهداف با شش مؤلفه ۲) محتوا با دوازده ویژگی ۳) سازماندهی محتوا با چهار روش ۴) روش‌های تدریس با یازده روش ۵) روش‌های ارزشیابی با هشت روش ۶) پیش‌بینی فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، ۷) سازماندهی فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارائه آموزش و پاسخ. بر اساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود واقعیت‌ها و ویژگی‌های تکثر فرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی یا توجه به «زنان چندفرهنگی ایران»، در تدوین و بازنگری اسناد بالادستی مورد توجه قرار گیرد به طوری که واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی جامعه در اسناد مربوط منعکس شود. همچنین در تدوین کتاب‌های درسی و محتوای آنها به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی توجه ویژه‌ای شود.

واژگان کلیدی: آموزش چندفرهنگی، سنتزپژوهی، فمینیسم

مقدمه

چندفرهنگی اذعان می‌دارد، آموزش چندفرهنگی در بردارنده دامنه وسیع و متنوعی از فعالیت‌ها و موضوعات برنامه‌ریزی شده است که به دانش‌آموزان گروه‌های مختلف قومی، فرهنگی و نژادی فرصت لازم را برای شناخت و تجربه عدالت و برابری آموزشی اعطا می‌کند (Banks, 1993). از دیدگاه گورسکی (2009)، Gorski (برنامه درسی چندفرهنگی بیانگر یک رویکرد پیشرونده برای متحول کردن و دگرگون ساختن مدارس و مراکز آموزشی است که به گونه‌ای کل‌گرایانه، همه فعالیت‌های آگاهانه یا ناآگاهانه تبعیض‌آمیز در نظام آموزشی را مورد نقادی قرار داده و درصدد حذف آن‌ها برمی‌آید. این رویکرد برنامه درسی بر بنیاد مفاهیمی همچون عدالت اجتماعی و برابری آموزشی و تسهیل تجارب آموزشی مبتنی است که از طریق آن دانش‌آموزان از نظر فردی به یادگیرندگانی رشدیافته و از نظر اجتماعی به شهروندانی آگاه و فعال در سطوح محلی، ملی و جهانی مبدل می‌شوند. او معتقد است که این تحول در سه بعد اساسی یعنی تحول خود، تحول مدارس و نظام آموزشی و تحول جامعه به وقوع می‌پیوندد (Amini, 1391). مأموریت برنامه درسی چندفرهنگی ایجاد فلسفه پلورالیسم فرهنگی در سیستم آموزشی است که باید بر اساس احترام متقابل، پذیرش، درک متقابل و تعهد اخلاقی باشد. برنامه درسی چندفرهنگی یک ایده یا فلسفه است که بر تنوع فرهنگی و قومی تأکید می‌کند و بر تمامی بخش‌های آموزشی تأثیر می‌گذارد (Golestani & Jaafari, 2014). بر اساس اعلامیه جهانی آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت در زمره حقوق بشر و یکی از راه‌های دستیابی به برابری، توسعه و صلح جهانی است؛ بنابراین فراهم کردن شرایط مساوی برای دستیابی به فرصت‌های آموزشی از نظر سیاسی، اقتصادی، واجتماعی حائز اهمیت فراوانی است. در این میان برنامه درسی به عنوان مهم‌ترین رکن نظام آموزشی، عنصر مناسبی است (Sadeghi, 1390). فراهم کردن شرایط مساوی برای آموزشی برابر برای مردان و زنان نیز یکی از مهم‌ترین وظایف تعلیم و

نظام آموزش و پرورش رسمی، به مثابه بخشی از ساختار سیاسی هر جامعه‌ای به شمار می‌آید که در پی تولید و بارآوری فاعلان و سوژه‌های سیاسی و اجتماعی برای زمان و مکان تعریف شده‌ای است. جامعه ایرانی، جامعه‌ای گوناگون و متنوع است. مردم کشور ما را اقوام و ملیت‌های گوناگونی تشکیل می‌دهند (Mostafazade, 1398) kashtiaray&gholizade, در این میان برنامه درسی به عنوان مهم‌ترین رکن نظام آموزشی، عنصر مناسبی است. توجه به آموزش چندفرهنگی، دیگر یک انتخاب نمادین، سیاسی و تبلیغاتی نیست بلکه نیاز و ضرورت نظام‌های آموزشی بویژه در جوامع چندفرهنگی و نیاز بشر در تنظیم ارتباطات خود با فرهنگ جهانی است (Sadeghi, Havas Baigi, 1395) این رویکرد که بر اصول و مؤلفه‌هایی چون درک، فهم و برانگیختن حس احترام و به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی موجود در کشورها و جهان (Azizi, Boland Hematan & Soltani, 1380)، ایجاد نگاه و نگرش مثبت نسبت به ویژگی‌های فرهنگی، قومی، تمدنی و کاهش تبعیض (Prejudice Reduction) و تعصب نژادی (Brown, 2013)، توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختارهای آن در ایجاد تصاویر، برابری آموزشی و پرورشی برای همگان، رفع نیازهای کودکان اقلیت و رهایی از سردرگمی رویکرد (Identity Confusion) (Moorehead, 2011) انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی (Javadi, 1379)، تنوع در استفاده از روش‌های متنوع تدریس، مواد آموزشی و روش‌های ارزشیابی و غیره استوار است، در صدد است مهارت‌های زیستی بشر امروز را برای زندگی در جوامع چندفرهنگی ارتقا بخشد. نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای برای زنده نگه داشتن خرده فرهنگ‌ها و همچنین زیست مسالمت‌آمیز آنها در کنار یکدیگر باید بر یک برنامه درسی چندفرهنگی تأکید کند (Malrki pour & Hakimzadeh, 1395). بنکس به عنوان یکی از صاحب‌نظران در حوزه آموزش

برنامه درسی بود و در آن ایجاد تغییرات اساسی در نظام جنسیتی از طریق تغییر و تحول در هشیاری و آماذگی افراد مد نظر بود. اکثر تجزیه و تحلیل‌های رادیکال که تولید اجتماعی و تربیت جنسیت را به چالش می‌کشیدند، عمدتاً با سایر جنبش‌های سیاسی به‌ویژه ضد نژادی، ضد امپریالیستی و ضد سرمایه‌داری همراه و هم‌نوا بودند و آشکارا جامعه مردم سالاری را به چالش می‌کشیدند (Fathi Vajargah, 1392). جنسیت‌های اصلاح‌طلب یا لیبرال در دهه ۱۹۷۰، وضعیت موجود در مدارس از لحاظ رفتار جنسیتی به‌ویژه الگوهای تبعیض جنسیتی را مورد نقد قرار داد. برخی از پژوهش‌ها رفتار کلیشه‌ای موجود در بسیاری از مواد برنامه درسی را مورد بررسی قرار دادند و در پرتو این بررسی مشخص که برای مثال تصویر دختران بسیار کمتر از پسران در کتاب‌های درسی نشان داده می‌شود و در صورت چاپ تصویر زنان در منابع آموزشی، اغلب در قالب نقش‌های منفعل است. مردان در قالب نقش‌های رقابتی، پرخاشگر تهاجمی و از لحاظ روانشناختی محکم و قوی اما دارای موقعیت‌های برتر معرفی شدند. باید گفت آنچه بیشتر در اینجا مهم است عدم تقسیم عادلانه و مساوی منابع از جمله قدرت بود و اینکه به حفظ ساختارها در غالب برنامه درسی کمتر پرداخته شده است (Fathi Vajargah, 1392). فمینیسم به‌ویژه از نظر تعلیم و تربیت و برنامه درسی بسیار مهم است زیرا نیمی از دانش‌آموزان و بسیاری از مربیان، معلمان و مدیران را زنان تشکیل داده و به عنوان یکی از جنبش‌های اجتماعی پیشرفت‌گرا، فمینیسم سبب تغییر نگرش بسیاری از افراد شده است درباره آموزش و پرورش زنان و مردان و نیز مشارکتی که آنان می‌توانند در جوامع خود داشته باشند. برای فهم برنامه درسی به عنوان یک متن فمینیستی باید روابط بین برنامه درسی و جنسیت مورد بررسی قرار بگیرد (Keshti Aray, 1395). این کار مستلزم توجه و بررسی برنامه درسی و نگاه آن از دریچه تجزیه و تحلیل فمینیستی است؛ تجزیه و تحلیلی که با نحوه نگرش نابرابر افراد به جنسیت خود و اینکه چگونه

تربیت است. بی‌گمان جنسیت در عرصه مطالعات تعلیم و تربیت برنامه درسی یکی از قلمروهای جنجالی و بحث‌انگیز در طی چند دهه اخیر بوده است. یکی از جنبش‌هایی که در سالهای اخیر در حوزه تعلیم و تربیت و بخصوص برنامه درسی مطرح گردیده، جنبش فمینیسم (Feminism) است. این جنبش که عملاً در طی دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ آغاز شد، مجموعه تلاش‌های انجام شده در گذشته به‌ویژه ستم‌های انجام شده بر زنان را به عنوان نقطه آغاز حرکت برای تجزیه و تحلیل و تغییر شرایط اجتماعی حاکم مد نظر قرار داد؛ شرایطی که در این دو دهه در معرض نقد و انتقادات شدید قرار گرفت. به طور کلی این بخش که دارای اثرات بسیار گسترده بر تعلیم و تربیت به طور عام و تربیت به طور عام و برنامه درسی به طور خاص بود، دارای دو سطح بود: الف: در یک سطح که از آن با عنوان رویکرد لیبرال، رویکرد بهبودیابنده و یا رویکرد فمینیستی نامیده شده، انتقادات عمده‌ای بر علیه تبعیض جنسیتی و رفتار کلیشه‌ای موجود در جنبه‌های مختلف آموزش مدرسه‌ای نظیر مجموعه‌ها و مکان‌های فیزیکی، کتب درسی، قوانین و هنجارها، تعاملات کلاس و سیاست‌های رسمی و غیر رسمی مدرسه مطرح شد. ب: سطح دوم که بیشتر جنبه نظری داشت و از آن با عنوان فمینیسم رادیکال نام برده می‌شود، به دنبال تجزیه و تحلیل و بررسی راه‌های ایجاد تفاوت جنسیتی و نگهداری و حفظ آن در جامعه و مدارس به‌ویژه در شاخه‌های مختلف تعلیم و تربیت، پژوهش تربیتی، ایده‌های مرتبط با دانش و ارتباط بین فاعلی دانایی و دانستن بود (Fathi Vajargah, 1392). این رویکرد به طور ویژه موجب افزایش تجزیه و تحلیل جنسیتی شد و تأثیر بسیار زیادی در نو مفهوم‌پردازی رشته برنامه درسی داشت (Mitrano, 1979, 1981; miller, 1979a, 1979b; pinar 1981, 1983; grumet, 1981). در این محور بر تولید و بازتولید جنسیت تأکید می‌شود. این نسخه از نظریه فمینیستی شبیه نظریه بازتولید یا وابستگی در مطالعات سیاسی

تأکید می‌نمود: اصلاح برنامه درسی نیازمند یک بازنگری اساسی در این زمینه است که در برنامه درسی؛ کدام دانش ارزشمندتر است؟ چگونه می‌توان به آن دانش دسترسی پیدا کرد و چطور می‌توان آن را تدریس نمود؟ (Yousefi & Piry, 1394). به باور Okin (2010) مهم‌ترین هدف از چندفرهنگی، آزادی اعضای گروه‌های اقلیت فرهنگی (قومی، جنسیتی، مذهبی و سایر افراد) از سرکوب فرهنگی، سیاسی و اجتماعی است. زنان نه تنها یک جنس بلکه یک گروه فرهنگی‌اند و باید جایگاه قابل احترامی برای میراث آنها در برنامه درسی مدرسه و قانون ملی قائل شد. ایده آل فمینیستی با فرهنگ چندفرهنگی کاملاً هماهنگ است. دو سنت گفتاری این دو جنبش در طی دو دوره مختلف شکل گرفته است. فمینیسم برای دهه‌ها، اگر نه یک قرن، وجود داشته است در حالی که چندفرهنگ‌گرایی فقط در سومین دهه آخر قرن ۲۰ توسعه یافت. با این حال از همان ابتدای مبارزه چندفرهنگی، کاملاً با هدف فمینیستی در هم آمیخته بود. اگرچه برخی از فمینیست‌ها همچنان ادعا می‌کنند که برابری برای زنان باید به صورت فردی تعیین شود و نباید زنان را به عنوان یک گروه اقلیت فرهنگی که برای دستیابی به حقوق جمعی تلاش می‌کنند در نظر گرفت، بلکه باید با در نظر گرفتن اهمیت تولید فرهنگی توسط زنان، همراه با مبارزه با کلیشه‌ها، چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی را تعریف کرد. ادراک، تبعیض و سرکوب «دیگری» بدون شک هم برای زنان به صورت فردی و هم به صورت جمعی است. شباهت توسعه نظریه‌ها و مبارزات هر دو، فمینیسم و چندفرهنگی به حدی است که ایدو لاندو (Ido-lando) (1399) عناصر مشابهی را در توصیف فعالیت‌های دو مفهوم شناسایی کرد مانند نادیده گرفتن یا نشان دادن نگرش هر دوی آنها نسبت به بی‌عدالتی‌های جامعه.

چندفرهنگی رادیکال معتقد است که این دو جنبش اساساً یکسانند. او ادعا می‌کند که یک مبارزه

جنسیت آدیمیان توسط خود آنها و یا نظام غالب جنسیتی شکل می‌گیرد، سر و کار دارد. اگرچه تلاش برای فهم برنامه درسی به عنوان متنی فمینیستی عملاً از دهه ۱۹۷۰ آغاز شده اما سابقه این امر به بسیار دورتر از این زمان باز می‌گردد (Fathi Vajargah, 1392). در دهه ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ بیشتر انتقادات فمینیست‌ها از تعلیم و تربیت مدارس، متوجه تصورات قالبی از جنسیت و سوگیری جنسیتی در محتوا بود (March, 1389). در آن زمان تلاش فمینیست‌ها در دو جهت بود: الف: کتابهای درسی مدارس نیز به تداوم و تکرار تصاویر کلیشه‌ای جنسیتی کمک می‌کنند. داستان‌هایی که در کتابهای ادبیات دبستانی‌ها می‌آید غالباً پسرها را افرادی مبتکر و اهل عمل و مستقل تصویر می‌کند در حالی که دخترها اگر اثری از آنها در این قصه‌ها باشد، منفعل‌ترند و تماشای کارهای برادران خویشند. داستان‌هایی که مخصوص دختران نوشته می‌شود غالباً مایه‌ای از ماجراجویی در خود دارد؛ اما این ماجراها معمولاً به صورت دسیسه‌ها و اسراری ارائه می‌شود که در محیط خانه یا مدرسه رخ می‌دهند و داستان‌های ماجراجویی پسران دامنه وسیع‌تری دارد و قهرمانان آنها تا مسافت‌های دوردست سفر می‌کنند یا به شیوه دیگری قدرت و استدلال آنها به نمایش در می‌آید (گیدنز و بردسال، ۱۳۸۹). Woford (1981) در مطالعه خود که در آن کتابهای درسی فیزیک را تجزیه و تحلیل کرد، متوجه شد که تعداد تصاویر زنان کم بوده و علاوه بر این در نقاشی‌ها و تصاویری که وجود داشتند، زنان مخاطبان منفعلی در فعالیتهای علمی بودند که همیشه به وسیله مردان انجام می‌شدند و هیچ پیامی مبنی بر این حقیقت که آنها می‌توانند مطالعات فیزیک را انجام دهند به مخاطبان منتقل نمی‌کرد (Yousefi & Piry, 1394). ب: جهت دیگر تلاش فمینیست‌ها بر اصلاح برنامه درسی مخصوصاً در جهت بازنگری دانش‌مداری و بهبود فعالیتهای تدریس تأکید داشتند. در بعضی از کشورها مثلاً استرالیا طرح‌هایی از قبیل خط مشی ملی و طرح عملی برای آموزش دختران به وجود آمد که

چندفرهنگی موفق برای یک بنیاد دموکراتیک واقعی (سوسیالیست-فمینیست)

(Socialist-Feminist) منوط به از بین بردن درک دودویی از خوب در مقابل بد، و ما در برابر آنهاست. این نوع برداشت اساس رویکردهای قوم‌گرایانه و سرکوب «من» است. واژه فمینیست و جنسیت در کنار یکدیگر معنا می‌گیرند و در اکثر مواقع از فمینیست به عنوان جنبش جنسیت نیز یاد می‌شود.

Rosado (1997) معتقد است که افراد از همان کودکی یاد می‌گیرند که جامعه انتظارات و استانداردهای متفاوت را اصطلاحاً «کدهای جنسیتی» می‌نامد و در واقع ایدئولوژی جنسیتی جامعه از طریق همین کدهای جنسیتی درونی می‌شود. به عقیده روسادو مدارس یک تجربه اجتماعی‌اند که در آنها نگرش‌ها و ارزش‌های اجتماعی منتقل می‌شوند. کتاب‌های درسی یکی از مهم‌ترین ابزارهایی‌اند که کار انتقال را بر عهده دارند. در تئوری مدل طرحواره جنسیتی نیز تأکید می‌شود که بسیاری از ویژگی‌هایی که به زنان و مردان نسبت داده می‌شوند ریشه زیست‌شناختی ندارند و اکتسابی‌اند. در این میان کتاب‌های درسی نیز می‌توانند یک منبع مهم در ایجاد چنین حس و درک جنسیتی محسوب شوند که در نهایت منجر می‌شود که حتی رفتار بچه‌ها نیز مبتنی بر مجموعه‌ای از تفکرات قالبی و سنتی درباره نقش‌های جنسیتی باشد (Masoudi, 1392). تبعیض جنسیتی؛ یعنی اعمال و رفتار، پیشداوری‌ها و ایدئولوژی‌هایی که زنان را فرودست‌تر و کم‌ارزش‌تر از مردان و مردان را مسلط بر زنان می‌دانند. در پی ابداع عبارت «تبعیض جنسیتی» برای رسوا کردن همه انواع این تبعیض‌ها، پیشرفت اجتماعی بزرگی حاصل شده است. رواج این عبارت نشان‌دهنده آن است که تفاوت‌های تحقیرکننده جنس زن نه ناشی از اراده خداوند است، نه حاصل یک نظم طبیعی، نه مبتنی بر زیست‌شناسی، بلکه نتیجه رفتار اجتماعی نادرست و ناعادلانه با زنان است و چنین رفتاری از این پس باید کنار گذاشته شود و موقعیت

عادلانه و شایسته زنان جایگزین آن گردد، موقعیتی که در آن جایگاه زن، همتای مردان در تمام عرصه‌های جامعه باشد. تبعیض جنسیتی، ریشه در عواملی دارد که در فرهنگ خلاصه می‌شوند. این امر ریشه زیستی ندارد بلکه اجتماعی - فرهنگی است و حاصل تعامل کارگزاران اجتماعی است (Ahmadi, 1384:21-22). کودکان، طرفداری از تبعیض جنسیتی را نه فقط از کتاب‌های درسی و غیردرسی بلکه از سلسله‌مراتب نظام آموزشی نیز یاد می‌گیرند. برای آنها کافی است که در مدرسه مشاهده کنند که شغل‌های زنانه و مردانه چگونه تقسیم شده است. تبعیض جنسیتی در روابط معلمان و شاگردان نیز وجود دارد. فمینیست‌ها نشان داده‌اند معلمان نسبت به پسرها و دخترها نگرشی قالبی دارند و مدرسه به جای درافتادن با تقسیم‌های جنسیتی رایج در جامعه به آنها دامن می‌زند. دختران تشویق می‌شوند که زنانه رفتار کنند و معلمان وظیفه خود می‌دانند که معیارهای درست رفتار زنانه را در دختران پیروانند (Aboot, Vallas, 1385:90). تبعیض جنسیتی در کتاب‌های درسی نیز دیده می‌شود. سرشت تبعیض‌آمیز مدرسه هنگامی آشکارتر می‌شود که نقش‌های زنانه و مردانه را در متن‌ها و تصویرهای کتاب‌های درسی بررسی کنیم. کلیشه‌های جنسیتی در کتب درسی به اشکال مختلف یافت می‌شوند. در تصاویر، تعداد تصاویر زنان نسبت به مردان و محتوای تصاویر زنان و مردان قابل بررسی است. در متون درسی نیز محتوای این متون و همچنین دستور زبان و ادبیات به کار گرفته شده در آنها مشخص‌کننده میزان وجود کلیشه‌های جنسیتی است. تعداد تصاویر اندک زنان نسبت به تعداد تصاویر مردان، تعداد فراوان تصاویری که در آنها زنان در خانه حضور دارند و در مقابل تعداد فراوان تصاویر مردان در مسند مشاغل مختلف، تصاویری از زنان که اگر آنها را در شغلی به نمایش می‌گذارند آن مشاغل بسیار محدود و به صورت عرفی جایگاه زن محسوب می‌شوند. استفاده از کنایه‌ها و واژگان یا مثال‌هایی که توسط آنها زنان در موقعیت فرودستی نسبت به مردان قرار

زندگی در این کشور نیز باید بر اساس اصول زیست چندفرهنگی تدبیر شود (Sadeghi, 1391). جامعه امروز ایران با برخورداری از بسیاری از ویژگی‌های چندفرهنگی نیازمند نوعی سیاستگذاری و برنامه‌ریزی است که این تنوع و تکثر را در عرصه‌های مختلف به رسمیت شناخته و بستری لازم برای توجه به آن فراهم نماید. بدیهی است این بسترسازی نیازمند فراهم کردن مقدمات زمینه‌های فرهنگی و آموزش لازم از طریق نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آن است. در واقع پیش‌بینی ساز و کار مناسب برای نزدیکی فرهنگها، ایجاد تفاهم و تعامل میان آنها در همزیستی مسالمت‌آمیز و رفع سوء تفاهم‌های اجتماعی ضرورت مضاعف می‌یابد. در این راستا مهمترین ضرورت در انجام این تحقیق که از جمله رسالت‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت در جوامع چندفرهنگی است، طراحی برنامه درسی حساس به فرهنگ و پاسخگو به ویژگی‌های چندفرهنگی است؛ بنابراین ضرورت دارد تا آموزش رسمی نقش پررنگی را ایفا کرده و آن را به طرق مختلف از جمله برنامه درسی فرهنگی و فرهنگ‌سازی اشاعه دهد (Maghsodi, 1372)؛ سؤالی که در این مورد مطرح می‌شود این است که برنامه درسی فاقد ارزش‌های چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد جنسیتی، چگونه می‌تواند در جامعه چندفرهنگی و مدعی برابری حقوق زن و مرد رسالت‌های آموزشی خود را به نحو احسن به سرانجام برساند؟ این پژوهش کوششی است برای حصول به این هدف و برقرار کردن نظامی که آموزش چندفرهنگی بر پایه رویکرد فمینیستی را در دستور کار خود دارد، لایه‌های ناشناخته آموزش چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی را از طریق کاوش در اسناد، افکار و نگرش‌های تخصصی شناسایی نموده و برای تصمیم‌گیرندگان و برنامه‌ریزان درسی، یاری‌رسان باشد. الگویی که نیاز امروز و فردای تعلیم و تربیت کشورمان به معنی عام و نظام برنامه درسی به طور خاص است؛ مسأله مهم تحقیق عبارت است از اینکه: برنامه درسی مطلوب که حاوی رویکرد

می‌گیرند از نمونه‌های کلیشه‌های جنسیتی در نوع ادبیات متون درسی است. مردسالاری حاکم بر متون درسی ایران، صفات را مردانه و زنانه می‌کند، همچنان که مشاغل و رفتار را (Saif & Rezaei, 1384). بررسی تاریخ به صورت امری صرفاً مردانه و نپرداختن به زنان تاریخ‌ساز، خالی بودن متون دروس مذهبی از روایات و اتفاقات پیرامون زنان دین، تأکید بر تک‌شکلی بودن خانواده و ریاست مرد بر این نهاد و نادیده گرفتن زنان سرپرست خانوار، رویکرد بخشی به زن صرفاً در چارچوب خانواده و صرفاً در نقش مادر و خواهر و دختر و نه زن مجرد مستقل، نیز از موارد کلیشه‌بندی جنسیتی در متون درسی است. نتایج پژوهش‌های مختلف بر کتاب‌های زبان انگلیسی در مدارس آلمان و مطالعات در ایالات متحده بر کتاب‌های انگلیسی ویژه دانش‌آموزانی که انگلیسی را به عنوان زبان دوم فرا می‌گیرند (عمدتاً گروه‌های مهاجران) نشان داده است که زنان هم در تصاویر هم در متن این کتاب‌های درسی به مراتب کمتر از مردان حضور دارند (Lee & Collinz, 2006).

Stroom Cobist (1997) با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی براساس مؤلفه‌های جنسیت نشان داده است که نقش‌های زنان و مردان در کشورهای صنعتی و در حال توسعه مشابه است. این کتاب‌ها حاوی پیام‌ها و تصاویری است که در آن زنان با ویژگی‌هایی مانند هیجانی، ضعیف، ترسو، کم‌هوش و وابسته معرفی شده‌اند و وابسته معرفی شده‌اند و مردان دارای ویژگی‌هایی چون شجاع بودن، منطقی، باهوش، مستقل و رهبرند (Hejazi, 1386: 125).

Forotan (1390) در پژوهشی با عنوان «زبان و زنان: بازنمایی رویکرد جنسیتی در کتاب‌های درسی مدارس ایران» به این مبحث پرداخته است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه کتاب‌های فارسی، عربی و انگلیسی دوره‌های دبیرستان است که در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹ در مدارس ایران تدریس می‌شدند.

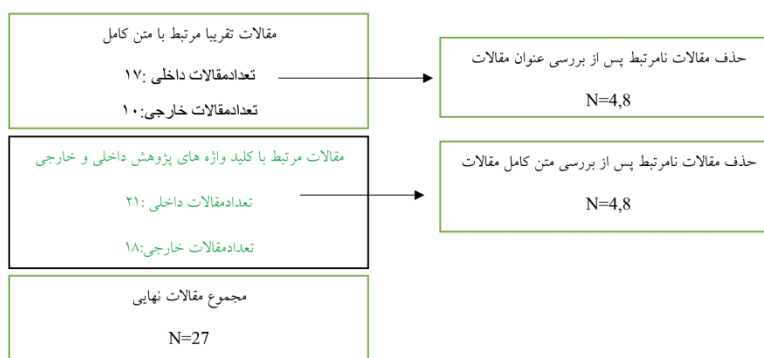
با توجه به اینکه جامعه ایران رنگین‌مانی از فرهنگ‌های گوناگون است، پیش‌بایسته‌ها و الزامات

هدف ما تحلیل محتوای کیفی مقالات داخلی و خارجی است، روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌مدار است. تعداد ۱۷ مقاله داخلی منتشر طی سال‌های ۱۳۸۶-۱۳۹۸ و ۱۰ مقاله خارجی منتشر شده طی سال‌های ۱۹۷۹-۲۰۱۸ به عنوان نمونه مورد بررسی قرار داده شد. مقالات داخلی همسو با موضوع پژوهش به سایت‌های نظیر sid.ir, noormags, magiran, civilica و سایت‌های مرتبط با فصلنامه‌های علمی - پژوهشی برنامه درسی نظیر سایت انجمن برنامه درسی، فصلنامه مبانی تعلیم و تربیت دانشگاه فردوسی مشهد مورد کاوش و جستجو قرار گرفته شد. در ارتباط با مقالات خارجی از سایتهایی نظیر: googleschoolar.com, Eric.com, Amazon.com, Elsevier.com, Taylor and Feransis.com استفاده گردید. با هدف انتخاب مقالات همسو با موضوع پژوهش از عملگرهای or و and نیز استفاده گردید. به این صورت که پس از انتخاب کلیدواژه برای جستجو در سایتهای معتبر در صورتی که کلیدواژه مورد نظرمان می‌توانستیم واژه هم‌معنی پیدا کنیم از عملگر OR و در صورتی قصد جستجو دو واژه متفاوت را داشتیم از عملگر and استفاده شد. معیار ورود به مطالعه برای آثار عبارت بودند از: (۱) چندفرهنگی و فمینیسم (۲) چندفرهنگی و فمینیسم در برنامه درسی. معیار خروج از مطالعه نیز شامل حذف قالب‌های تکراری یک اثر مانند انتشار یک عنوان در قالب پایان‌نامه، مقاله مجله یا مقاله کنفرانس بود.

چندفرهنگی با تأکید بر جنسیت باشد، دارای چه ویژگی‌هایی است؟

روش‌شناسی

در این پژوهش از روش سنتزپژوهی استفاده شد. سنتزپژوهی (The research synthesis) گاهی معادل فراتحلیل کیفی به کار می‌رود، ترکیب مشخصه‌های خاص مجموعه ادیت تحقیق است. هدف سنتزپژوهی این است که تحقیقات تجربی را برای خلق تعمیم‌ها، ترکیب کند؛ تعمیم‌هایی که در آن، حد و مرزهای تعمیم نیز مشخص می‌شود. سنتزپژوهی سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل کرده و تعارضات موجود در ادبیات آن را حل کند و موضوعات اصلی را برای تحقیقات آینده مشخص نماید (Cooper, Hedges & Jeffreycy, 2009). در این روش دانسته‌های مطالعات مختلف و شاید پراکنده که می‌توانند با نیازهای خاص میدان عمل مرتبط باشند گردآوری شدند؛ سپس این دانسته‌ها با هم پیوند یافته و کل مجموعه دانش حاصل شده در قالبی متناسب با نیازهای کنونی، مورد ارزیابی، سازماندهی مجدد و تفسیر قرار می‌گیرند؛ از این رو در این روش صرف کنار هم قراردادن دانش‌های قبلی مد نظر نیست؛ بلکه بر ترکیب یافته‌های گوناگون در چارچوبی مشخص که روابط جدید را در پی دارد، مورد تأکید است (shorts, 2008). در این پژوهش، میدان مطالعه شامل مقالات چاپ شده حوزه چندفرهنگی و فمینیسم است. با توجه به اینکه



نمودار ۱: مراحل گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات

یافته‌ها

جدول ۱. مقالات داخلی بررسی شده

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|---|-----------------|------|--------------|---|
| تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت در برنامه‌ریزی آموزشی دوره آموزشی عمومی | ظهره وند | ۱۳۸۵ | تحلیل محتوا | در فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، اهداف، اولویت‌ها، موارد مشخصی در زمینه دستیابی به برابری فرصت و رفع نابرابری‌های معطوف به جنسیت وجود ندارد، بلکه در برخی موارد کلیشه‌های جنسیتی نیز مشاهده می‌شود. ناکافی بودن شاخص‌های جنسیتی نیز موجب ناتوانی فرایند برنامه‌ریزی آموزشی در شناسایی فاصله‌های جنسیتی در بهره‌مندی از آموزش شده است. |
| تنوع قومی، سیاست چندفرهنگی و الگوی شهروندی: بررسی موردی ایران معاصر | تقی لو | ۱۳۸۶ | مطالعه مروری | سیاست همسان‌سازی به دلیل ایجاد زمینه‌های چالش و بحران در برابر انسجام و همگرایی ملی، نه فقط به اهداف ادعایی خود دست نیافته، بلکه از جوانب مختلف با تردید مواجه شده است؛ از این رو، به نظر می‌رسد که الگوی شهروندی و سیاست چندفرهنگی، با توجه به پیش‌زمینه‌های تاریخی و بومی جامعه چند قومی - فرهنگی ایران و همچنین زمینه‌های چالش و بحران ایجاد شده از مجرای اعمال سیاست همسان‌سازی، به‌ویژه در شرایط جهانی و منطقه‌ای حاضر و با توجه به تجربه موفقیت‌آمیز آن در برخی از جوامع توسعه‌یافته و در حال توسعه، چشم‌اندازی مناسبی در حوزه مسائل قومی - فرهنگی از جهت دغدغه‌های اقلیت‌ها در حفظ و انتقال میراث فرهنگی و زبانی به نسل‌های آینده خود از یک سو و اهداف راهبردی دولت در تأمین انسجام اجتماعی و یکپارچگی ملی از سوی دیگر ارائه می‌دهد. |
| بررسی باورها و ارزش‌های دانش‌آموزان، خانواده و کتابهای درسی درباره تساوی جنسیت | هاشمی و شهرآرای | ۱۳۸۷ | تحلیل محتوا | تحلیل محتوای کتابهای درسی نیز نشان داد محتوای کتابهای درسی در تقویت مرزبندی‌های جنسیتی است؛ اما با وجود پیام مشترک این کتابها، دانش‌آموزان در حل مسأله تساوی جنسیت، رویکردهای ارزشی متفاوتی دارند. |
| بررسی توجه به رویکردهای جنسیتی در تألیف کتاب اجتماعی دوره ابتدایی از نظر اولیا و معلمان | نجاتی | ۱۳۸۹ | پیمایشی | از نظر تمامی پاسخگویان توجه به رویکردهای جنسیتی در تألیف کتابهای اجتماعی، ابعاد یادگیری مسؤلیتها و وظایف مشخص جنسیت خود و ایجاد نگرش مثبت به جنسیت خود دارای اهمیت است. |
| جامعه‌پذیری جنسیتی در کتابهای درسی مدارس ایران | فروتن | ۱۳۸۹ | تحلیل محتوا | فراوانی اسامی و تصاویر مردان غلبه چشمگیری بر اسامی و تصاویر زنان دارد. این نوع سوگیری جنسیتی در واژه‌های کلیدی مرتبط با جنس مذکر و مونث (مانند کلمات مرد و زن، پسر و دختر)، الگوها و ویژگی‌های کارهای داخل و خارج خانه، ترکیب بعد خانواده بر حسب جنس فرزندان و فعالیت‌های ورزشی نیز وجود دارد. نکته مهم‌تر آنکه غالباً همبستگی مستقیم و معناداری بین پایه تحصیلی و این نوع سوگیری‌های جنسیتی مشاهده می‌شود. به علاوه، تفاوت‌های کمابیش مهمی درباره |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|--|------------------------|------|-------------------------|---|
| | | | | چگونگی بازنمایی برخی از نقش‌های جنسیتی به تفکیک عنوان کتاب‌های درسی نیز وجود دارد. |
| بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج از منظر دانشجویان | عزیزی و همکاران | ۱۳۸۹ | توصیفی-پیمایشی | نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها حاکی از آن است که از نظر دانشجویان، آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم جایگاه مناسبی برخوردار نیست. مدرسان مراکز تربیت معلم در آموزش‌های خود به مفاهیم و موضوعات آموزش چندفرهنگی توجه چندانی ندارند. تحلیل محتوای کتب درسی مراکز تربیت معلم نیز مشخص می‌کند توجه چندانی به مفاهیم آموزش چندفرهنگی در محتوای درسی مراکز تربیت معلم نشده است. |
| جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی | عراقیه و فتحی واجارگاه | ۱۳۹۱ | قوم‌نگاری | وجود زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی در استهزای سایر فرهنگها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی؛ ضعف اطلاعات دینی دربارهٔ برابری و برادری همهٔ انسانها، ضعف اطلاعات دانش‌آموزان از شخصیتها و آثار فرهنگی برجسته را نشان می‌دهد. این مسائل می‌تواند فضای سازگاری و توافق میان فرهنگها، نگاه عقلانی به فرهنگها و پرهیز از انحصارگرایی فرهنگی در آموزش عالی را با دشواری همراه ساخته و زمینه‌ساز کاهش خزانة فرهنگ ملی در اثر بی‌اعتنایی به عناصر اساسی فرهنگ‌های بومی گردیده و بحران هویت در شهروندان ایرانی را فراهم آورد. |
| چندفرهنگی و نسبت آن با آموزش | صادقی | ۱۳۹۱ | توصیفی-پیمایشی | پذیرش و تمجید تنوع به عنوان واقعیت زندگی انسان. پرهیز از سختگیری، تعصب نژادی، سلطه‌جویی و قوم‌گرایی. پیش‌داوری نکردن دربارهٔ افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف |
| جنسیت و برنامهٔ درسی: تحلیل برنامه‌های درسی علوم اجتماعی دورهٔ راهنمایی تحصیلی | مسعودی | ۱۳۹۲ | تحلیل محتوای کمی و کیفی | زنان در نقش‌های اصلی کمتر از مردان ظاهر می‌شوند و در مقایسه با مردان، ازدواج و مادر بودن برای زنان بسیار مهمتر نشان داده می‌شود. زنان در برنامه‌های درسی بسیار منفعل‌تر از مردانند. |
| گونه‌شناسی رهیافت‌های میان رشته‌ای و دلالت‌های آن در طراحی برنامهٔ درسی چندفرهنگی در آموزش عالی | عراقیه | ۱۳۹۲ | تحلیل تطبیقی | مطالعات بین رشته‌ای ضمن ارائهٔ دیدگاه‌های جامع قادرند به مطالعات متخصصان در حوزه برنامهٔ درسی چندفرهنگی انسجامی خاص داده و در مواجهه با موانع فرهنگی بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی در آموزش عالی نقش مؤثری را ایفا نماید. |
| دانش چندفرهنگی و ارتقای سبک زندگی در ایران | صادقی | ۱۳۹۲ | مطالعهٔ مروری | با توجه به آنچه بیان شد، با وجود قوانین بالادستی دربارهٔ جهت‌گیری، مهارت‌های زیست چندفرهنگی در ایران هنوز با فقر دانشی و نگرشی روبه‌روست. |
| آموزش چندفرهنگی در کتابهای درسی دورهٔ ابتدایی | مکرونی و بلندهمتان | ۱۳۹۳ | تحلیل محتوا | در تحلیل محتوای کتابهای درسی دورهٔ ابتدایی توجه چندانی به مفاهیم چندفرهنگی نشده است. |
| بررسی تحول فرهنگ جنسیتی در کتب درسی (مطالعه‌ای تطبیقی پیرامون کتابهای فارسی اول ابتدایی سالهای ۱۳۵۷، ۱۳۶۲) | تاج مزینانی و مهدیه | ۱۳۹۳ | تحلیل محتوا | جنسیتی شدن فضا، نقشها، تفریحات و ابزار احساسات در هر سه دوره دارند. همچنین جامعه‌پذیری نقشهای جنسیتی توسط والدین در دو دورهٔ نخست و جنسیتی شدن استقلال کودک تنها در دورهٔ آخر دیده می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد در سه دورهٔ مورد بررسی، هویتی |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|---|---------------------------|------|------------------------------------|---|
| ۱۳۸۲ و | | | | جنسیتی شده منعکس شده است که البته در دوره آخر این موضوع کم‌رنگتر شده است؛ به عبارت دیگر، در برخی موارد، تفاوت بین دو جنس به میزان اندکی کمتر شده است. |
| تحلیل محتوای کیفی کتابهای درسی دوره ابتدایی از منظر جهت‌گیری جنسیتی | مرزوقی و منصور | ۱۳۹۴ | تحلیل محتوا | زنان معمولاً در نقش افرادی احساسی و زیردست و مردان با ویژگی‌های شخصیتی خردمحور و دستوردهنده ظاهر شده‌اند. در رابطه با نقش‌های شغلی، مردان در مشاغل بیرون از خانه و زنان در قالب مشاغل مربوط به خانه‌داری یا حداکثر در مشاغل آموزگاری و پرستاری ایفای نقش کرده‌اند. در مورد الگوهای اجتماعی و سیاسی نیز مردان در قالب الگوهای رهبری سیاسی، مصلحان اجتماعی و صاحبان خرد ظاهر شده‌اند و در مقابل، الگوی ارائه شده برای زنان در قالب مادری و همسری مجسم شده است. |
| تحلیل محتوای مقایسه‌ای تصاویر کتابهای درسی ایران و سوریه با تأکید بر نابرابری نقشهای جنسیتی | نوروزی و همکاران | ۱۳۹۴ | تحلیل محتوا | داده‌ها بیانگر آن است که حدود ۱۶ درصد تصاویر مربوط به جنس مذکر و حدود ۱۶ درصد آنها مربوط به جنس مؤنث است. جنس مؤنث بیشتر در سنین کودکی به تصاویر کشیده شده است و در سنین بالاتر در نقش مادری، معلمی و پرستاری قرار گرفته‌اند؛ ولی جنس مذکر بیشتر در سنین جوانی نمایش داده شده که عهده‌دار مشاغل تخصصی، سخت، حرفه‌ای، تولیدی و خدماتی است. با این وصف، زنان با به دست آوردن قدر تولید مادی می‌توانند با دنیای مردان رقابت کنند. هرچند در سالهای اخیر حرکت‌هایی در جهت برابری جنسیتی صورت گرفته است؛ اما هنوز چرخه تحلیل به طرف مردان سنگینی می‌کند. |
| طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران | عبدلی سلطان احمدی و صادقی | ۱۳۹۴ | کمی (پیمایشی) و کیفی (تحلیل اسناد) | نخست آنکه حتی الامکان از روشها متنوع استفاده گردد زیرا هر روش دارای پتانسیل خاص خود است. افراد در شرایط واقعی یا شبه واقعی به یادگیری بپردازند. روشهای آموزش نباید اجباری باشد. |
| تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چندفرهنگی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی به روش آنتروپی شانون | کیهان | ۱۳۹۴ | تحلیل محتوا | از مجموع ۳۲۶۵ واحد ضبط شمارش شده در کتاب‌های درسی مذکور، در دوره ابتدایی، فراوانی مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی تنها ۴۳۶ مورد (کمتر از ۷ درصد) است که مؤلفه‌هایی همچون انعکاس تنوع قومی، مذهبی و محیطی و تنوع استفاده از روش‌های تدریس، ارزشیابی، مواد و محیط یادگیری است و بیشترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت را در همه واحد ضبط شمارش شده کتاب‌های تعلیمات اجتماعی و بخوانیم دوره ابتدایی دارد. کمترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به بعد آموزش ضد تبعیض و ضد تعصب نژادی مربوط است. با عنایت به این مهم و براساس یافته‌های پژوهش حاضر، بازنگری در برنامه‌های درسی یادشده، برای توجه بیشتر به مؤلفه‌ها و شاخص‌های کمتر مورد توجه، ضرورتی محتمل است. نهاد آموزش و پرورش |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|---|----------------------|------|--------------------------------------|---|
| | | | | با اتکا به این نوع قالب‌ها (برنامه‌ی درسی چندفرهنگی) می‌تواند نقش برجسته‌ای در تقویت و ترویج هویت هر کشوری ایفا کند و حیات فرهنگی آن را تضمین کند. |
| مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی | وفایی و سبحانی نژاد | ۱۳۹۴ | تحلیل محتوا | عمده‌ترین یافته‌های پژوهش عبارتند از: از مجموع ۱۸۰ فراوانی مرتبط در کتب درسی دوره متوسطه، کتاب درسی تاریخ (۱) با ۷۶ فراوانی مرتبط با مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی، یعنی (۴۲٪/۲۲) بیشترین میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و کتاب درسی مطالعات اجتماعی اول متوسطه با ۵ فراوانی یعنی (۲٪/۷۷)، کمترین میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را داشته‌اند. از بین مؤلفه‌های مطرح در آموزش چندفرهنگی بیشترین میزان توجه به مؤلفه «معرفی فرهنگ‌های مختلف به دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی» با ۵۹ فراوانی مرتبط با مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی یعنی (۳۲٪/۷۷) و کمترین میزان توجه مربوط به مؤلفه‌های «کمک به درک و تحمل آراء متفاوت از فرهنگ‌های دیگر در محتوای کتب درسی و تعریف تکالیف چندفرهنگی برای دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی» با یک فراوانی یعنی (۰٪/۵۵) است. |
| بررسی تجارب دانشجویان دختر از انعکاس مفهوم جنسیت در کتب درسی دوران تحصیلی | کاردان و همکاران | ۱۳۹۵ | پدیدارشناسی | یافته‌های حاصل از پژوهش، مشتمل بر سه درون‌مایه است که عبارتند از: «احساس نابرابری جنسیتی» و «نقش و ویژگی‌های زن» و «پیامدهای نابرابری جنسیتی» یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد احساس نابرابری جنسیتی دارای دو درون‌مایه فرعی «شغلی و سیاسی» است. «نقش فردی» و «نقش اجتماعی» و «ویژگی جسمانی» و «ویژگی عاطفی» درون‌مایه‌های ویژگی‌های زن است و پیامدهایی نظیر «افزایش انگیزه پیشرفت و تحرک اجتماعی» و «کاهش منزلت اجتماعی» و «بحران هویت جنسیتی» را به همراه دارد. |
| تبیین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی با تأکید بر شناسایی مؤلفه‌های هویت بین‌المللی، ملی و بومی برنامه‌ی درسی | ملکی پور و حکیم زاده | ۱۳۹۵ | تحلیل اسنادی | یافته‌های پژوهش نشان داد که ساختار برنامه‌ی درسی چندفرهنگی به سه لایه هویتی برنامه‌ی درسی وابسته است که در بالاترین سطح این لایه هویت بین‌المللی برنامه‌ی درسی قرار دارد که ضمن در برگرفتن لایه هویت ملی برنامه‌ی درسی، لایه هویت بومی برنامه‌ی درسی نیز در هسته مرکزی آن جای گرفته است. |
| ردیابی مؤلفه‌های برابری آموزشی در برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی | مصلائی و نوشادی | ۱۳۹۵ | الگوی تغییر و جایجایی مک کوان (۲۰۰۹) | در برنامه‌ی درسی قصد شده، در مؤلفه جنسیت بر نقش مادری برای دختران و نقش اقتصادی برای پسران تأکید شده است. مؤلفه تکرر فرهنگی حوزه مغفول به شمار می‌رفت و در مؤلفه اقتصادی- اجتماعی بر شهرنشینی و قشر متوسط تأکید شده است. همچنین در برنامه‌ی درسی اجرا شده، در مؤلفه جنسیت بر نقش مادری برای دختران و نقش اقتصادی برای پسران تأکید شده است، در مؤلفه تکرر فرهنگی، معلمان خود را مروج تکرر |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|--|------------------|------|------------------|---|
| | | | | فرهنگی ندانستند و در مؤلفه اقتصادی - اجتماعی بر قشر متوسط شهری تأکید داشتند. از طرفی، در برنامه درسی کسب شده، نگرش دختران و پسران همسو بر استقلال مالی و کسب شغل و پایگاه اجتماعی بالا بود. همچنین عدم تساهل و مدارا در تفاوت‌های فرهنگی را در نگرش و رفتارشان نشان می‌دادند و بیشتر بر وضعیت اقتصادی - اجتماعی بالا و آن هم زندگی در شهرهای بزرگ تأکید داشتند. |
| اعتبار سنجی مؤلفه های آموزش چندفرهنگی برای طرح در برنامه درسی دوره ابتدایی | رحمانی و همکاران | ۱۳۹۵ | توصیفی - پیمایشی | یافته های تحلیل عاملی اکتشافی بیانگر آن است که محتوای ترکیبی و یکپارچه، چگونگی خلق دانش و فهم تاثیرپذیری از ویژگی های قومی، کاهش تعصب، عدالت و برابری آموزشی، تقویت و اعطای قدرت به فرهنگ مدارس و پرداختن به حقوق اقلیت های دینی و قومی، به ترتیب مهم ترین مؤلفه های موثر در آموزش چند فرهنگی بودند که عامل محتوای ترکیبی و یکپارچه، از اهمیتی بیشتر نسبت به سایر عوامل برخوردار بود. |
| چندفرهنگی در کتاب مطالعات اجتماعی ششم | جوکار | ۱۳۹۶ | تحلیل محتوا | مطالعات نشان می‌دهند که برنامه درسی چندفرهنگی از یک طرف می‌تواند بر سیاست‌ها و خط مشی‌های کلی و عمومی بر اساس ساحت‌های تعلیم و تربیت عمومی جمهوری اسلامی ایران، و از طرف دیگر نیز بر روش‌های آموزشی و محتوای درسی دوره‌های متفاوت تحصیلی اثرگذار باشد، به گونه‌ای که فراگیرندگان با فرهنگ‌های مختلف که گاه متضاد با فرهنگ قومی و محلشان است، آشنا می‌شوند و هنر بهزیستی مسالمت‌آمیز در آن‌ها پرورش می‌یابد و در نهایت به عنوان شهروندان نقاد و آزاد در جامعه چندفرهنگی توان رفتارهای مشارکتی و مسالمت‌آمیز را با دیگران خواهند داشت. در جامعه چندفرهنگی مانند ایران که دارای نظام آموزشی متمرکز است، آموزش مسائل چندفرهنگی باید جزئی از رویکرد آموزش عمومی باشد و به ایجاد آگاهی و هوشیاری درباره مخاطرات و نتایج نامطلوب تعصبات قومی - نژادی، دینی و مذهبی بپردازد. با توجه به اهمیت موضوع، باید تلاش‌ها و اقدامات گسترده‌ای در این زمینه از سوی نهادها و سازمان‌های ملی و بین‌المللی صورت گیرد؛ از این رو با مورد تأکید قرار دادن یکی از مهم‌ترین عناصر آموزش و پرورش، یعنی کتاب‌های درسی، کتاب درسی مطالعات اجتماعی پایه ششم را از بعد توجه به مقوله‌های چندفرهنگی (انعکاس تنوع قومی - نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، مطالعه فرهنگ‌های دیگر مردم جهان و تقویت روحیه پذیرش افکار متفاوت) تجزیه و تحلیل کردیم و کوشیدیم نقاط ضعف آن را مشخص سازیم. نتایج این تجزیه و تحلیل نشان داد که در متن کتاب در ۴۵۳ مورد و در میان تصویرهای کتاب در ۸۳ مورد به مقوله چندفرهنگی توجه |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|--|----------------------|------|--------------------------------------|---|
| | | | | شده است، با توجه به این فراوانی اندک، توجه بیشتر به مقوله‌های مطالعه فرهنگ‌های دیگر مردم جهان و تقویت روحیه تحمل و پذیرش افکار متفاوت در کتاب مطالعات اجتماعی ششم دبستان ضروری است که متصدیان آموزشی کشور به تمامی مقوله‌های چندفرهنگی توجه کنند و مفاهیم مرتبط را در کتاب‌های درسی بگنجانند. |
| تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران | حمیدی زاده و همکاران | ۱۳۹۷ | ترکیبی | بدین ترتیب که ابتدا در یک پژوهش کیفی معیارهای آموزش چندفرهنگی مطلوب استخراج شد که این معیارها در ۴ عنصر اصلی (هدف، محتوا، روش‌های تدریس، ارزشیابی) و ۹ عنصر فرعی و ۵۰ زیر محور از میان مصاحبه با صاحب‌نظران و معلمان برجسته در آموزش چندفرهنگی به دست آمدند. سپس معیارهای استخراج شده در یک پرسشنامه نظرسنجی قرار داده شدند که روایی آن توسط ۵ نفر از متخصصان آموزش چندفرهنگی مورد تأیید قرار گرفت. به وسیله این پرسشنامه فاصله میان وضعیت مطلوب آموزش چندفرهنگی و وضعیت موجود این آموزش در ایران سنجیده شد. بدین گونه که ۱۵۰ معلم مقطع متوسطه دوم در سال ۱۳۹۶ در استان مرکزی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ۶۰ کارشناس و مؤلف کتاب درسی مقطع متوسطه با روش نمونه‌گیری تصادفی و ۱۶ صاحب نظر تعلیم و تربیت چندفرهنگی با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده و به سؤالات پرسشنامه پاسخ دادند. نتایج نشان می‌دهد که هر سه گروه معتقدند وضعیت برنامه درسی چندفرهنگی در ایران در هر ۴ عنصر اصلی و عناصر فرعی مورد بررسی نسبت به وضعیت مطلوب برنامه درسی چندفرهنگی از حد متوسط نیز پایینتر است؛ اما نظر معلمان و مؤلفان کتابهای درسی در ابعاد هدف، محتوا و روش تدریس متفاوت با متخصصان تعلیم و تربیت چندفرهنگی است. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد معلمان و مؤلفان کتابهای درسی مقطع متوسطه در ابعاد هدف، محتوا و روش تدریس نگرش مثبتتری به وضع موجود در مقایسه با متخصصان تعلیم و تربیت چندفرهنگی دارند. |
| تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات علوم اجتماعی دوره دوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی | عینی و همکاران | ۱۳۹۷ | تحلیل محتوا | نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل نشان می‌دهد که افراد ناتوان و معلول و مردم با قومیت‌های مختلف به اندازه کافی در کتاب‌های درسی علوم اجتماعی نشان داده نشده‌اند و میزان توجه به ارزش‌های چندفرهنگی نیز بسیار اندک گزارش می‌شود. |
| واکاوای مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتابهای درسی مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی ایران | صادقی و همکاران | ۱۳۹۷ | تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی | تحلیل محتوای کیفی کتابها نشان داد که محتوا بیشتر در راستای تبلیغ ویژگیها و مؤلفه‌های فرهنگی، فرهنگ مسلط عمل کرده و منابع هویتی فرهنگ اقوام مختلف نادیده گرفته شده و بر فرهنگ ملی نیز به شیوه‌های پررنگ تأکید شده است. در این کتابها آموزش |

| عنوان | پژوهشگر | سال | روش | نتیجه پژوهش |
|---|-------------------|------|---------------------------------------|---|
| | | | | چندفرهنگی بسیار ضعیف صورت گرفته؛ به این معنا مؤلفه‌های فرهنگی اقوام مختلف یا مورد توجه قرار نگرفته یا در مواردی در قالب تصویر بدون شرح و به شیوه‌های غریبانه مورد اشاره قرار گرفته است. محتوای کتابها به دنبال اشاعه یکسان‌سازی فرهنگی بوده و در تمامی مقوله‌های استخراج شده توجه و مرکزیت دادن به فرهنگ مسلط به چشم می‌خورد. |
| مفهوم‌پردازی فرایند آموزش چندفرهنگی از منظر معلمان اقوام ایرانی: نظریه داده بنیاد | هواس بیگی و صادقی | ۱۳۹۸ | گرنــــدد تئــــوری(داده بنیاد) | در مجموع پانصد و هفتاد و نه مفهوم؛ صد و سی و پنج زیرمقوله و بیست و شش مقوله استخراج شد. مقوله‌هایی که در ذیل بعد شرایطی قرار گرفتند عبارتند از: تک‌فرهنگی مخاطره‌آمیز، وجود سابقه چندفرهنگی، عمومی شدن پذیرش چندفرهنگی، وجود گفتمان مقاومت فرهنگی، چالش‌های زبانی، خودارجحی فرهنگی، خودباختگی هویتی اقوام، کم‌ثباتی جامعه، کم‌سوادی چندفرهنگی، کلیشه‌سازی قومی، چندفرهنگی هراسی، وجود سیاست‌زدگی آموزشی، هژمونیک شدن زبان فارسی. مقوله‌ها در بعد تعاملی عبارتند از: مخالفان چندفرهنگی، خبره‌گرایی قومی، بازآموزی چندفرهنگی، حکومت‌مندی قومی، سیاست‌گذاری زبانی، تحقق گفتمان عدالت و مقوله‌ها در بعد پیامدی مشتمل بر: کیفیت بخشی آموزشی، اثربخشی یادگیری، همگرایی نظام‌مند، کلیشه‌زدایی قومی، مفاهیم قومی، توسعه فردی و برابری فرصت‌های آموزشی است. در این پژوهش مقوله هسته «بایستگی آموزش چندفرهنگی» نامگذاری شد. |

جدول ۲. مقالات خارجی بررسی شده

| عنوان | نشر | پژوهشگر | روش | نتیجه |
|--|------|---|-----|-------|
| Feminist Theory and Curriculum Theory | 1979 | Barbara S. Mitrano | | |
| Building a Social Studies Curriculum | 1981 | Janet E. Alleman-Brooks | | |
| A multicultural curriculum | 1983 | Sue Gamble | | |
| Feminist Ethics in the Christian Ethics Curriculum | 1984 | Margaret A. Farley | | |
| Agenda for a feminist legal curriculum | 2003 | Rosemary Auchmuty | | |
| Multicultural and Feminist Literatures: Themes, Dimensions, and Variations. | 2005 | Ada L. Sinacore, Carolyn Zerbe Enns | | |
| Multicultural Considerations for Curriculum Developers of Online Courses | 2014 | Beth Sargent, Cynthia Gautreau, Kristin Stang | | |
| Multicultural training models and curriculum. | 2014 | Margaret R. Rogers, Elisabeth C. O'Bryon | | |
| Teachers' approaches to multicultural education in Georgian classrooms | 2015 | Shalva Tabatadze | | |
| Multicultural education in Turkey: An analysis of 1st-5th grades curriculum objectives | 2015 | Demet Seban, Hatice Uyanık | | |
| Multicultural Considerations for Curriculum Developers of Online Courses | 2015 | Beth Sargent, Cynthia Gautreau, Kristin Stang | | |

| عنوان | نشر | پژوهشگر | روش | نتیجه |
|---|------|--|-----|-------|
| Multicultural Approach to Education | 2015 | Anzhelina Koriakina | | |
| Approaches to Integrating Multicultural Perspectives in PNU Mindanao: Basis for Multicultural Education Program | 2016 | Rennie Cajetas-Saranza | | |
| Taking steps towards institutionalising multicultural education – The national curriculum of Finland | 2017 | Harriet Zilliacus, Gunilla Holm, Fritjof Sahlström | | |
| Multicultural and Postcolonial Feminisms | 2017 | Monica Mookherjee | | |
| Multicultural Matters: An Investigation of Key Assumptions of Multicultural Education Reform in Teacher Education | 2017 | Cherng, H.-Y. S., & Davis, L. A. | | |
| Multicultural Education in Japan | 2017 | Tomoko Tokunaga | | |
| The Dangers of Separating Social Justice from Multicultural Education: Applications in Higher Education | 2018 | Gloshanda Lawyer | | |

با توجه به هدف پژوهش حاضر، نتایج حاصل از بررسی ۱۷ مقاله داخلی و ۱۰ مقاله خارجی آورده شده است. نتایج حاصل از تحلیل این اسناد نشان داد که ۳۷۲ کد باز در راستای موضوع پژوهش در مقالات حاضر مورد اشاره قرار گرفته بودند. برنامه درسی بر اساس الگوی برنامه درسی آیزنر طراحی شده است. در ادامه کدگذاری نهایی مربوط به شاخص‌های به دست آمده با توجه به مقوله‌های مربوط آورده شده است.

جدول (۴) کدها و مفاهیم مربوط به عناصر برنامه درسی

| کد باز | کد محوری | کد گزینشی |
|---|-----------------------------------|-----------|
| حساس نبودن نظام آموزشی به مسائل معطوف به جنسیت و برابری، سوگیری، نبود عدالت و برابری با مردان در اسامی، نشان دادن زن مشغول رسیدگی به امور خانه، نابرابری‌های جنسیتی در نظام آموزشی، تبعیض جنسیتی، بحران رویکرد جنسیتی در دختران و.. | رفع سوگیری جنسیتی | اهداف |
| فرصت‌هایی برای گفتگو در مورد رفع اختلاف، رسیدن به ارزش و احترام به تنوع دانش‌آموزان، تعامل بین گروهی به عنوان ابزاری برای افزایش صراحت در برابر تنوع، بحث در مورد اختلافات با در نظر گرفتن دیدگاه‌های مختلف، حل و فصل تضادهای فزاینده میان گروه‌های قومی و فرهنگی، کاهش اختلافات فرهنگی و .. | ایجاد سازگاری و توافق میان فرهنگی | |
| آموزش ضد تبعیض، مقابله با تبعیض در آموزش و جامعه، کاهش تبعیض در برابر گروه‌ها، پرهیز از سختگیری، تعصب نژادی، سلطه‌جویی و قوم‌گرایی؛ پیش‌داوری نکردن درباره افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌ها، سلطه اجتماعی و تعصب، نگاه کاهش‌گرایانه نسبت به اقوام. | رفع تبعیض و قوم‌گرایی | |
| فقدان برنامه درسی مدون و راهبردی برای احترام به جایگاه رویکردهای فرهنگی و قومی، نبود توجه به مقوله چندفرهنگی و آموزش آن به دانش‌آموزان و ... | رفع ضعف در زمینه آموزش چندفرهنگی | |
| تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی رویکرد دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق‌محور، عدالت مهرورزانه با همه افراد در سراسر جهان، برابری در مدرسه، برقراری عدالت اجتماعی، تعالی یکسان تمام فرهنگ‌ها، برابری اجتماعی، حقوق ذاتی انسان فارغ از زبان و نژاد، توجه به مقوله رعایت عدالت اجتماعی در برخورد با افراد و ارزش و کرامت ذاتی انسانها و.... | عدالت اجتماعی | |

| کد گزینشی | کد محوری | کد باز |
|--|---|---|
| | حمایت از تکثرگرایی فرهنگی | گوناگونی تنوع شهروندان، حمایت از تکثرگرایی فرهنگی، حمایت از تنوع فرهنگی، قردانی از ایده‌ها و پذیرش نظرات مختلف، تشویق به استفاده از گوناگونی و تنوع فرهنگی به عنوان منبعی غنی؛ کثرت‌گرایی فرهنگی، پذیرش سیاست وحدت در کثرت، چندفرهنگی بودن جامعه ایران، درک و قردانی از تفاوت‌های فرهنگی و... |
| محتوا | توجه به فرهنگ‌های متنوع در محتوای درسی | ضرورت توجه به اشتراکات سیاسی رویکرد ملی و گنجاندن آن در برنامه‌درسی، ضرورت توجه به اشتراکات اجتماعی رویکرد ملی و گنجاندن آن در برنامه‌درسی، به کارگیری تجارب عملی در طراحی برنامه‌درسی چندفرهنگی و... |
| | رفع نابرابری جنسیتی در محتوای درسی | نیازسنجی معطوف به جنسیت، کتاب‌های درسی با تجسم تفاوت‌های جنسیتی موجود در نقش‌های اجتماعی، زنان نسبت به مردان مشاغل کمتر، و... |
| | رفع کلیشه‌های جنسیتی | انگاره‌ها و کلیشه‌های جنسیتی، کلیشه‌های سنتی و مربوط به گذشته، تفکرات قالبی درباره نقش‌های جنسیتی، و... |
| | عدم تقویت‌کنندگی فاصله‌های جنسیتی | نپرداختن کتب درسی به تأیید حضور جنسیتی زنان در حوزه‌های عمومی و برتری پسران در عرصه‌های مختلف نسبت به دختران در کتب درسی و... |
| | حق حفظ زبان و فرهنگ | آموزش و رشد و انتقال زبان و فرهنگ به نسل‌های آینده |
| | ضرورت توجه به اشتراکات فرهنگی رویکرد ملی و گنجاندن آن، | شرح نحوه همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های دیگر، توجه به تنوع و تکثر در جامعه ایران برنامه‌درسی مبتنی بر تنوع ذاتی جامعه ایران حذف سیطره برنامه‌درسی عام خلق شرایطی برای همزیستی مسالمت‌آمیز میان اقوام خلق شرایطی برای رشد و پیشرفت اقوام و... |
| | تعادل مناسب در برخورد با جنسیت در کتاب درسی | معرفی کمتر زنان نسبت به مردان در تصاویر کتب درسی توجه کمتر به زنان در کتب درسی، نمایش کمتر تصاویر دختران و... |
| | عدم نمایش زنان عمدتاً در قالب نقش‌های سنتی، | ترسیم تصاویر زنان در نقش همسر و مادر در کتب درسی |
| | عدم نمایش زنان در حال انجام کارهای خانگی، | نقش‌های ساده زنان در تصاویر کتب درسی منفعل بودن زنان و دختران در تصاویر کتب درسی نقش‌های فاقد ابتکار و خلاقیت برای زنان، تصویر زن مشغول رسیدگی به امور خانه در کتب درسی تصاویر زنان در خانه |
| | نمایش ندادن زنان در مدیریت های ارشد | کلیشه‌های جنسیتی در کتاب درسی، نابرابری جنسیتی کتاب‌های درسی در زمینه فرصت‌های شغلی، کم بودن مشاغل برای زنان نسبت به مردان در کتب درسی، نمایش ندادن زنان در مدیریت‌های ارشد |
| عدم نمایش زنان در قالب الگوی احساس عاطفی | مقایسه‌های عاطفی کتب درسی به نفع زنان | |
| عدم نمایش زنان سنتی در تصاویر | ضعف کتب درسی در زمینه توانمندسازی دختران کلیشه جنسیتی سنتی در کتب درسی تصاویر کمتر زنان در کتب درسی | |
| سازماندهی محتوا | سیاست‌گذاری چندفرهنگی و رویکرد فمینیستی بر اساس سازمان‌دهی روانی | فراهم کردن فرصت‌هایی برای گروه‌های مختلف، سیاست‌گذاری چندفرهنگی با تأکید بر رویکرد فمینیستی و توجه به نیازهای عاطفی و روانی یادگیرندگان و... |
| تدوین برنامه‌درسی غیرمتمرکز | حذف سیطره برنامه‌درسی عام، به حاشیه رانده شدن اقلیت‌ها، پرهیز از تحمیل فرهنگی خاص، سیاست‌های آموزشی یکسان، وجود نظام آموزشی متمرکز، تحمیل فرهنگ خاص مسلط، سیطره و حاکمیت یک برنامه‌درسی عام و همگانی و به دور از توجه به ویژگی‌های زنان ... | |

| کد گزینشی | کد محوری | کد باز |
|---------------------------------|---------------------------------|---|
| | سازمان‌دهی عمودی | داشتن برنامه درسی با چشم‌انداز آموزشی چندفرهنگی و رویکرد فمینیستی و... |
| | سازمان‌دهی افقی | فراهم کردن مقدمات و زمینه‌های فرهنگی و آموزشی لازم از طریق نظام آموزشی و برنامه‌های درسی و... |
| پیش‌بینی فرصتهای یادگیری | دانش و توانمندی‌های معلمان | تنوع در آموزش معلمان، شناخت معلم از ویژگی‌های فرهنگی دانش‌آموزان حساسیت فرهنگی معلمان، دانش معلم از تاریخ و فرهنگ قومی زبانی گروه‌های متنوع، نگرش مثبت معلم به تنوع، مهارت معلمان در به کار بردن تجربیات دانش‌آموزان، صلاحیت‌های معلمی و. |
| | خلق فرصتهای برابر آموزشی | فرصت‌های آموزشی و یادگیری برابر، رفع نابرابری‌های آموزشی، تأمین فرصتهای برابر برای همه دانش‌آموزان، آموزش عادلانه، شناس مساوای برای یادگیری در مدارس، برابری آموزشی، آموزش و پرورش رایگان، دسترسی آموزشی و .. |
| | تدارک فرصتهای یادگیری | فرصتهای یادگیری از محیط زندگی روزانه دانش‌آموزان، تنوع و گنجاندن و واقعیت‌های موجود در کلاسها و مدارس، فراهم کردن برنامه‌های درسی بر اساس تجربیات، آگاهی‌ها، احتیاجات و علاقه دانش‌آموزان، تعامل با دانش‌آموزان در محیط‌های روزمره، برقراری ارتباط با پیشینه فرهنگی دانش‌آموزان و. |
| سازماندهی فرصتهای یادگیری | حمایتهای دولتی و قانونی | حمایت دولتی و بسترسازی قانونی و نهادی برای آموزش زبان‌ها و فرهنگهای اقلیت، حمایت دولتی از رسانه‌های جمعی همانند روزنامه و رادیو و تلویزیون به فرهنگ و زبان اقلیت‌ها، حمایت و بسترسازی قانونی و نهادی از آموزش زبانها و فرهنگ‌های مختلف اقلیت، برنامه‌هایی برای تقویت مشارکت و نمایندگی اقلیت‌ها در سیاست، حمایت از هنر و موسیقی و ادبیات اقلیت و... |
| | اصلاح و بازسازی سیستمهای آموزشی | بهبود کتابهای درسی مدرسه، اصلاح مدارس، تفکر چندبعدی، تغییرنگرش، باورها و رفتارهای کارکنان مدرسه، سبک‌ها و استراتژی‌های تدریس، سیستمهای آموزش بازسازی شده، اصلاح و ترمیم اشتباهات مدارس در آموزش به کودکان دارای فرهنگهای متفاوت، تدوین و فرموله کردن راه‌های خلاق و جدید برای مسائل فردی و اجتماعی، جلوگیری از بی‌اعتمادی مردم نسبت به نهاد آموزش و پرورش و ... |
| | حمایت از تکثرگرایی فرهنگی | گوناگونی تنوع شهروندان، حمایت از تکثرگرایی فرهنگی، حمایت از تنوع فرهنگی، قدردانی از ایده‌های و پذیرش نظرات مختلف، تشویق به استفاده از گوناگونی و تنوع فرهنگی به عنوان منبعی غنی؛ کثرت‌گرایی فرهنگی، پذیرش سیاست وحدت در کثرت، چندفرهنگی بودن جامعه ایران، درک و قدردانی از تفاوت‌های فرهنگی و. |
| | عدالت اجتماعی | تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط |
| روش تدریس | پروژه محور | وابستگی متقابل اقوام، افزایش تعامل مثبت بین اعضای گروه‌های مختلف فرهنگی، توانمندی برای اصلاح اجتماعی، تقویت همبستگی و تحکیم رویکرد و وحدت ملی، حفظ وحدت و انسجام ملی و اسلامی، تفاهم بین گروه‌های نژادی، تقویت حس اجتماعی و مشارکت مدنی، تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و ... |
| | کاوشرگی | آماده‌سازی نسل‌های آینده برای زندگی در جامعه ناهمگن فرهنگی، عملکرد مؤثر در جوامع فرهنگی، دستیابی به دانش و مهارت‌های شهروندی، ارتقای عملکرد علمی دانش‌آموزان اقلیت، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای کارآمدتر شدن در محیط‌های متنوع، پایه‌گذاری یک جامعه اخلاقی، شکوفایی تنوع فرهنگی و ... |
| | پدیدارشناسی | رشد حساسیت بین فرهنگی دانش‌آموزان، ارتقای آگاهی‌ها و احترام برای زبان و میراث دیگران، |
| | بحث گروهی | تقویت صلح و تحمل در روابط بین فرهنگی به وسیله بحث گروهی ترویج و گسترش صلح، دوستی، هم‌زیستی مسالمت‌آمیز، ایجاد تعامل، تفاهم و تبادل بین فرهنگی، هم‌نوایی و اعتماد بین قومی بر پایه حقوق برابر شهروندی از طریق بحث گروهی، بهبود دیالوگ بین گروه‌های مختلف، |

| کد گزینشی | کد محوری | کد باز | |
|-----------|-------------------------------|--|--|
| | طوفان مغزی | انعکاس تجربیات گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی، جنسیتی، ایجاد آگاهی سیاسی در بین دانش‌آموزان از طریق بارش مغزی | |
| | مقایسه‌ای | بهبود حساسیت‌های فرهنگی دانش‌آموزان، معرفت نسبت به گذشته و حال جامعه ایران و جوامع بشری در ابعاد تاریخی، جغرافیایی و اجتماعی و... | |
| | تکیه‌گاه‌سازی | توسعه شایستگی‌های بین فرهنگی دانش‌آموزان از طریق تکیه‌گاه‌سازی، افزایش عزت نفس دانشجویان اقلیت | |
| | همیاری | افزایش آگاهی‌های میان فرهنگی و جنسیتی میان تمام دانش‌آموزان، از طریق همیاری و... | |
| | سخنرانی مبتنی بر چند رسانه‌ای | استفاده از تصاویر و فیلم و عکس‌های آموزشی... | |
| | ایفای نقش | زیست مسالمت‌آمیز توأم با صلح را در میان همه فرهنگ‌ها و ایفای نقش در میان فرهنگ‌های مختلف... | |
| | گردش علمی | زندگی مسالمت‌آمیز و ترویج نوع‌دوستی به واسطه قرار گرفتن در کنار فرهنگ‌های مختلف و زنان این فرهنگ‌ها و.. | |
| | روش‌های ارائه آموزش و پاسخ | تقویت انسجام اجتماعی | وابستگی متقابل اقوام، افزایش تعامل مثبت بین اعضای گروه‌های مختلف فرهنگی، توانمندی برای اصلاح اجتماعی، تقویت همبستگی و تحکیم هویت و وحدت ملی، حفظ وحدت و انسجام ملی و اسلامی، تفاهم بین گروه‌های نژادی، تقویت حس اجتماعی و مشارکت مدنی، بهبود دیالوگ بین گروه‌های مختلف، تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و.. |
| | | شکوفایی فرهنگ‌ها | آماده‌سازی نسل‌های آینده برای زندگی در جامعه ناهمگن فرهنگی، عملکرد مؤثر در جوامع فرهنگی، دستیابی به دانش و مهارت‌های شهروندی، ارتقای عملکرد علمی دانش‌آموزان اقلیت، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای کارآمدتر در محیط‌های متنوع، افزایش عزت نفس دانشجویان اقلیت، کار گروهی بین گروه‌های ناهمگن، تقویت زمینه‌هایی همچون مشارکت‌پذیری، پایه‌گذاری یک جامعه اخلاقی، شکوفایی تنوع فرهنگی و.. |
| | | رشد دانش چندفرهنگی | رشد حساسیت بین فرهنگی دانش‌آموزان، توسعه شایستگی‌های بین فرهنگی دانش‌آموزان، انعکاس تجربیات گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی، ایجاد آگاهی سیاسی در بین دانش‌آموزان، ارتقای آگاهی‌ها و احترام برای زبان و میراث دیگران، افزایش آگاهی‌های میان فرهنگی میان تمامی دانش‌آموزان، بهبود حساسیت‌های فرهنگی دانش‌آموزان معرفت نسبت به گذشته و حال جامعه ایران و جوامع بشری در ابعاد تاریخی، جغرافیایی و اجتماعی و... |
| | همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها | تقویت صلح و تحمل در روابط بین فرهنگی، ترویج و گسترش صلح، دوستی، همزیستی مسالمت‌آمیز، ایجاد تعامل، تفاهم و تبادل بین فرهنگی، هم‌نوایی و اعتماد بین قومی بر پایه حقوق برابر شهروندی، زندگی مسالمت‌آمیز و ترویج نوع‌دوستی، زیست مسالمت‌آمیز توأم با صلح را در میان همه فرهنگ‌ها و.. | |
| ارزشیابی | ارزشیابی کیفی | انعطاف در فرآیند ارزشیابی، ارزشیابی کیفی | |
| | مشاهده | ارزشیابی متناسب با زبان دانش‌آموزان و..... | |
| | ارزشیابی عملکردی | خودارزشیابی و... | |
| | واحد کار پروژه | ارزشیابی غیر مستقیم، مشارکتی بودن ارزشیابی... | |
| | تکلیف درسی | ارزشیابی‌های مستمر و... | |
| | شفاهی | ارزشیابی با محیط‌های فرهنگی اجتماعی دانش‌آموزان، ارزشیابی‌های شفاهی،... | |
| | ازمون مداد کاغذی | ارزشیابی غیر گفتاری، مداد کاغذی و.. | |
| | پوشه کار | ارزشیابی غیر گفتاری، پوشه کار و.... | |

تدریس همبستگی دارد، سازماندهی فرصتهای یادگیری است که در بررسی مقالات به دست آمده به چهار کد محوری اشاره شده است که عبارتند از: حمایت‌های دولتی و قانونی، اصلاح و بازسازی سیستمهای آموزشی، حمایت از تکثرگرایی فرهنگی و عدالت اجتماعی. روشهای تدریس یکی دیگر از ابعاد اساسی برنامه درسی را تشکیل می‌دهد. به نظر صاحب‌نظران باید به این نکته توجه شود که دانش‌آموزان از راه‌های گوناگون یاد می‌گیرند؛ بنابراین روشهای تدریس باید متنوع و در عین حال متناسب باشد. همچنین معلم نباید برای ارائه آموخته‌های دانش‌آموزان به یک یا چند روش معمول بسنده نماید، بلکه باید به دانش‌آموزان فرصت دهد تا آموخته‌های خود را از طرق مختلفی ارائه دهند. در جدول زیر مفاهیم مربوط به روش‌های تدریس آمده است. حاصل بررسی مقالات این پژوهش شناسایی یازده شیوه تدریس متناسب با محتوای انتخاب شده است که عبارتند از: پروژه‌محور، کاوشگری، پدیدارشناسی، بحث گروهی، طوفان مغزی، مقایسه‌ای، تکیه‌گاه‌سازی، همیاری، سخنرانی مبتنی بر چندرسانه‌ای، ایفای نقش و گردش علمی. آنچه از بررسیهای مقاله‌ها به دست آمده است در هشت کد محوری قرار گرفته است؛ این هشت کد محوری عبارتند از: ارزشیابی کیفی، مشاهده، عملکردی، پروژه، تکلیف درسی، شفاهی، مداد کاغذی و پوشه کار.

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تبیین الگوی برنامه درسی چندفرهنگی درس علوم اجتماعی دوره اول متوسطه با تأکید بر رویکرد فمینیستی است. در پژوهش حاضر برای تبیین الگوی برنامه درسی از دیدگاه برنامه درسی آیزنر استفاده گردید. ایران سرزمین مردمانی است که هر یک متعلق به گروه‌های فرهنگی و قومی متفاوتی‌اند و دارای آداب و رسوم، زبان، مذهب، طرز فکر، نگرشها و گرایش‌های گوناگونی که ریشه در پیشینه و زمینه اجتماعی و فرهنگی آنان دارد.

در بخش اهداف شش کد محوری پس از بررسی مقالات به دست آمده که شامل رفع سوگیری جنسیتی، ایجاد سازگاری و توافق میان فرهنگی، رفع تبعیض و قوم‌گرایی و رفع ضعف‌های آموزش چندفرهنگی و خلق فرصتهای برابر آموزشی، عدالت اجتماعی و حمایت از تکثرگرایی فرهنگی می‌شود.

دومین عنصر برنامه درسی محتوای برنامه درسی است. این قسمت نیز متشکل از دوازده کد محوری که عبارتند از: توجه به فرهنگ‌های متنوع در محتوای درسی، رفع نابرابری جنسیتی در محتوای درسی و رفع کلیشه‌های جنسیتی، عدم تقویت‌کنندگی فاصله‌های جنسیتی، حق حفظ زبان و فرهنگ، ضرورت توجه به اشتراکات فرهنگی رویکرد ملی و گنجاندن آن، تعادل مناسب در برخورد با جنسیت در کتاب درسی، عدم نمایش زنان به طور عمده در قالب نقش‌های سنتی، عدم نمایش زنان در حال انجام کارهای خانگی، نمایش دادن زنان در مدیریت‌های ارشد، نمایش ندادن زنان در قالب الگوهای احساسی و عاطفی، نمایش زنان سنتی در تصاویر. یکی از موضوعاتی که در هنگام طراحی برنامه درسی به آن توجه کرد، نحوه سازمان‌دهی محتوای برنامه است. در این پژوهش نیز به این مهم توجه شده است. در بررسی که بر روی مقالات انجام شده، چهار کد محوری به دست آمده است که شامل سیاست‌گذاری چندفرهنگی و رویکرد فمینیستی بر اساس سازمان‌دهی روانی، تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز، سازمان‌دهی عمودی و سازمان‌دهی افقی می‌شود. پس از اینکه اهداف، محتوا و نحوه سازماندهی محتوا مشخص گردید؛ نوبت پیش‌بینی فرصتهای یادگیری می‌شود. فرصتهای یادگیری ارتباط نزدیکی با محتوا و سازماندهی محتوا و از سوی دیگر با روشهای تدریس دارد. فرصتهای یادگیری پیش‌بینی شده در این پژوهش در چهار حوزه شناسایی شده است که عبارتند از: دانش و توانمندی‌های معلمان، خلق فرصتهای برابر آموزشی و تدارک فرصتهای یادگیری. مفهوم دیگری که با انتخاب و سازماندهی، محتوای فرصتهای یادگیری و روشهای

چندفرهنگی، مبحث برابری جنسیتی است. جامعه‌پذیری جنسیتی کنونی با کارکردهای آشکار و پنهان خود نابرابری را هرچه بیشتر نهادینه می‌کند و این مانعی برای توسعه‌ای همه‌جانبه و به‌ویژه توسعه‌ای انسانی است.

برنامه‌های درسی، پیشرفت زنان، خصوصاً زنان چندفرهنگی را به رسمیت نمی‌شناسند یا نادیده می‌گیرند و حضور زنان و دختران چندفرهنگی در کتاب‌های درسی بسیار کمتر از حضور مردان و پسران است. همچنین نقش خانوادگی زنان و دختران چندفرهنگی محدود به وظایف خانگی است و هیچ‌گونه نقش فعالی در تصمیم‌گیری ندارند. امروز بیشتر از هر زمان دیگری نیازمند برنامه‌ریزی منسجم و هدفمند برای برقراری جامعه‌پذیری چندفرهنگی بدون ارجحیت جنسی و توجه به زنان چندفرهنگی در ساختارهای جامعه و عوامل مهم جامعه‌پذیری از جمله خانواده، نهاد آموزش و رسانه‌ها برای تغییر روند کنونی جامعه‌پذیری هستیم و این هم به نفع مردان است و هم به نفع زنان. در نظام دموکراتیک، آموزش و پرورش به طور کلی، آموزش متوسطه و عالی به‌ویژه، نه تنها پیش‌شرط تکوین، مردم‌سالاری فرض می‌شود که عنصر تعیین‌کننده‌ای در اجرا و تداوم آن به حساب می‌آید. مردم‌سالاری جامع و همه‌جانبه تنها به فراخوانی و بسیج زنان و مردان در انتخاب رئیس‌جمهور با گروه‌هایی از نمایندگان وابسته به احزاب و تشکل‌ها بسنده نمی‌کند بلکه با مشارکت و حضور فعال آحاد ملت از فرهنگها و اقوام و نژادهای مختلف و با تأکید بر حضور زنان چندفرهنگی، در انواع ابعاد تصمیم‌گیری و مدیریت امور عامه و نظارت بر اعمال دولت‌ورزان و حساب‌خواهی از نمایندگان خود در ضمن انجام وظیفه قانون‌گذاری مبتنی است.

با توجه به مطالب ذکر شده پیشنهاد می‌گردد: تطبیق دادن محتوای کتاب‌های درسی با نیازهای دانش‌آموزان چندفرهنگی خصوصاً زنان و دختران بسیار مهم است. پیشنهاد می‌گردد محتوای برنامه‌های درسی

جامعه‌ای که در آن چند فرهنگ در کنار هم زیست می‌کنند را جامعه چندفرهنگی می‌نامند که ایران مصداق بارز این تعریف است. در جامعه چندفرهنگی لازم است بحث تکثر فرهنگی و چند فرهنگ‌گرایی در اسناد بالادستی به طور رسمی پذیرفته شود تا امکان اجرایی شدن در سایر سطوح همچون نهاد آموزشی امکان‌پذیر شود. با توجه به اینکه نظام آموزشی کشور در حال حاضر متمرکز و تک‌فرهنگی است و ظرفیت جوامع محلی و قومی را به طور کامل در نظر نگرفته است، این امر تا به امروز محقق نشده است (صادقی، هواس بیگی، ۱۳۹۹).

دولت‌ها در مواجهه با تنوع فرهنگی موجود در جامعه دو رویکرد متفاوت را در پیش می‌گیرند؛ یکی سیاست همسان‌سازی که مبتنی بر حذف تفاوت‌های فرهنگی و قومی و نژادی و تلاش برای یکدست نمودن جامعه است و دیگری سیاست چندفرهنگی که بر ارج نهادن به تفاوت‌ها و پذیرش تکثر فرهنگی در جامعه اشاره دارد. سیاست فرهنگی اتخاذ شده در جامعه ایران، در برخورد با گروه‌های فرهنگی و قومی، سیاست همسان‌سازی فرهنگی است که این سیاست تاکنون نتوانسته به صورت درست اجرا شود زیرا با مقاومت‌های فرهنگی از جانب گروه‌های قومی شکل گرفته است (صادقی، هواس بیگی، ۱۳۹۸). همچنین این عدم توجه به قومیت‌های مختلف، عدم توجه به زنان و دختران این فرهنگها و قومیت‌ها را نیز در بر دارد که این امر به منزله نادیده گرفتن جمعیت کثیری از زنان چندفرهنگی است که صدای آنها در این جامعه چندفرهنگی تا به امروز شنیده نشده است.

در اسناد بالادستی بحث تنوع فرهنگی تا حدودی مورد توجه قرار گرفته است ولی هیچ وقت جامعه عمل نپوشیده است. در اسناد بالادستی کشور در رابطه با تنوع فرهنگی مصوباتی وجود دارد، ولی جامعه ایران هرگز اجرایی شدن این مصوبات را مشاهده نکرده است. بنیان آموزش چندفرهنگی بر کثرت، تنوع و برابری بنا شده است. یکی از مصادیق برابری در بحث

- Amini, Mohammad (2012). Explaining multicultural curriculum and how to implement it in Iranian curriculum. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 7 (26), 11-32.
- Alspach, J. G.(2017). Because Women's Lives Matter, We Need to Eliminate Gender Bias. *Crit Care Nurse* 37 (2): 10–18. <https://doi.org/10.4037/ccn2017326>.
- Angel Alegre, M., and G. Ferrer. (2010). "School Regimes and Education Equity: Some Insights Based on PISA 2006." *British Educational Research Journal* 36 (3): 433–461. [10.1080/01411920902989193](https://doi.org/10.1080/01411920902989193).
- Azizi, Nematullah; Boland Heman, Keyvan and Soltani, Massoud (1389). A study of multicultural education in teacher training centers in Sanandaj from the perspective of students. *Iranian Higher Education Association Quarterly*, 3 (2), 55-78.
- Awad, I. (2011). Critical multiculturalism and deliberative democracy: Opening spaces for more inclusive communication. *Javnost-The Public*, 18(3), 39–54. Banks, J.(1993). Multicultural Education, Historical Development, Dimension, and Practice. *Review of research in education*, 19, 3-49.
- Baysu, G., Celeste, L., Brown, R., Verschueren, K., & Phalet, K. (2016). Minority adolescents in ethnically diverse schools: Perceptions of equal treatment buffer threat effects. *Child Development*, 87, 1352–1366. doi:10.1111/cdev.12609
- Beavis, C. (2008). Paying Attention to Texts: Literacy, Culture and Curriculum, English in Australia Volume 43 Number 1
- Bellmore, A., Nishina, A., You, J. I., & Ma, T. L. (2012). School context protective factors against peer ethnic discrimination across the high school years. *American Journal of Community Psychology*, 49, 98–111. doi:10.1007/s10464-011-9443-0
- Blumberg, Rae Lesser. (2008). "The Invisible Obstacle to Educational Equality: Gender Bias in Textbooks." *Prospects: Quarterly* به لحاظ نقش و کلیشه‌های جنسیتی و توجه به فرهنگها و قومیت‌های مختلف و زنان چندفرهنگی، بازننگری و بررسی شود و در این بازننگری از الگوی طراحی شده در این پژوهش، استفاده شود.
- نتایج مطالعه و بررسی اسناد علمی منتشر شده در این حوزه هشت عنصر برنامه‌درسی که شامل اهداف در برگیرنده‌ اهداف یا ۶ کد محوری و ۸۴ کد باز، محتوا با ۱۲ کد محوری و ۹۰ کد باز، سازماندهی محتوا ۴ کدمحوری و ۳۱ کد باز، پیش‌بینی فعالیت‌های یاددهی – یادگیری با ۳ کد محوری و با ۷۰ کد باز، سازماندهی فعالیت‌های یادگیری با ۴ کد محوری و با ۶۰ کد باز، روش‌های ارائه آموزش و ارائه پاسخ دارای چهار کد محوری و با ۱۰۰ کد باز؛ روش‌های تدریس دارای ۱۲ کد محوری و ۱۰۰ کد باز و در نهایت ارزشیابی با ۸ کد محوری و ۱۹ کد باز شناسایی گردید. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های (Blumberg(2008, 2007, Ahmed(2006) Anderson & Hamilton(2005) و (2008) Bücker et al(2014), Alspach(2017) , Dufft ; Tahbaz, & Chan(2012) Deng & Gibson Farmer , kang(2010) , Emmons(2017), Esmail (2021) , Awad(2011) , Martino(2015) .etal(2007), Francis, Mills & .Gewirtz (2006) و Bohm(2012) Giroux(1396), Angel Alegre, , Lupton (2017) Cousins and Mills(2015) and Ferrer(2010) .Baysu (2016) Schachner (2017) .Oh(2016) , Beavis(2008) Bellmore, Nishina, You & Ma(2012) Severiens, Zanting, Meershoek, Frambach(2020) , Sleeter(2015) .Wolff & Herpen(2014) Camicia(2007) هم سو می باشد.
- منابع**
- Abbott, Pamlav Wallace, Claire (1380). *Sociology of Women*. Tehran: Ney.
- Ahmadi, Kaveh (1384). *Culture and Development*. Volume 4, Tehran: Management and Planning Organization.

- Review of Comparative Education 38:3, No. 147:345-361.
- Blumberg, Rae Lesser . (2007). "Gender Bias in Textbooks: A Hidden Obstacle on the Road to Gender Equality in Education." Paris: UNESCO 2008/ED/EFA/MRT/PI/18. Official Background Paper for 2008 Education for All Global Monitoring Report, Education for All by 2015 – Will We Make It? (Paris: UNESCO); electronic version, December 2007 (unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/15509e.pdf).
- Bohm, A. (2012). Single-sex education will not save minority boys, ACLU (American Civil Liberties Union), February 8. Retrieved from http://www.edweek.org/ew/articles/2012/02/03/kappan_noguera.html
- Braun, V & Clarke, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120-123.
- Bücker, J.L.E. , O. Furrer, E. Poutsma, D. Buyens(2014). The Impact Of Cultural Intelligence On Communication Effectiveness, Job Satisfaction and Anxiety For Chinese Host Country Managers Working For Foreign. Camicia, S. P. (2007). Deliberating immigration policy: Locating instructional materials within global and multicultural perspectives. *Theory and Research in Social Education*, 35 (1), 96–111.
- Collins, P, H. (2006). New commodities, new consumers: Selling Blackness in a global marketplace. *Ethnicities*. 6 (3), 297-317
- Cooper, H, Hedges, L, V., Jeffrey, G., V., (2009). *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* .Second Edition, ISBN: 978-0- 87154-163-5.
- Cousins, A., and M. Mills. 2015. "Gender and High School Chemistry: Student Perceptions on Achievement in a Selective Setting." *Cambridge Journal of Education* 45 (2): 187–204. [10.1080/0305764X.2014.934202](https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.934202).
- Deng, L. , Gibson, P. (2008) A Qualitative Evaluation On The Role of Cultural Intelligence In Cross - Cultural Leadership Effectiveness, *International Journal of Leadership Studies*, 3 (2) (2008), pp. 181-197.
- Dufft A.J ; Tahbaz,A & Chan, C .(2012). The Interactive Effect of Cultural Intelligence and Openness On Task Performance. *Research and Practice In Human Resource Management*, 20 (1) , pp. 1-12. doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.n1725> (Published 13 July 2021) Cite this as: *BMJ* 2021;374:n1725.
- Eisner, Elliot W.(1994). *The Educational Imagination on The design and Evaluation of School Program*. New York: Macmillan.
- Emmons, E,R.(2017). College is not enough: Higher Education Does Not Eliminate Racial and Ethnic Wealth Gaps
- Esmail, A. & Everington, S. (2021). Eradicating ethnic disadvantage in medical education and regulation, *BMJ* 2021; 374.
- Engels, Christine (2008). *Planning for Cultural Diversity* (translated by Zeinab Toolabi; Fatemeh Hawas Beigi and Azam Ahmadi). (1391). Ilam: Ilam University.
- Fathi Vajargah, Kourosh (1392). *Curriculum towards new identities (description of contemporary curriculum theories)*. first volume. Tehran: Ayizh.
- Farmer, J., Doug, K, & Benton, G, M. (2007). The Effects of Primary Sources and Field Trip Experience on the Knowledge Retention of Multicultural Content. *Multicultural Education*, v14 n3 p27-31.
- Francis, B. Mills, M & Lupton, R. (2017). Towards social justice in education: contradictions and dilemmas. *Journal of education policy*, Volume 32, Issue 4, Pages414-431.

- <https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1276218>
- Gewirtz, S. (2006). Towards a Contextualized Analysis of Social Justice in Education. *Educational Philosophy and Theory*. Volume 38, Issue 1. Pages 69-81. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00175.x>
- Garibay, J. Goldstein, SH. Jafri, S.E.(2014). Ontological Foundation of Multicultural Education. *Journal of Education and practice*, 5(37), 233-237
- Gorski, P, C (2009). What we are teaching Teachers: An analysis of Multicultural Teacher education Coursework Syllabi. *Teaching and Teacher Education*. 25,309-318.
- Grumet, M. (1981). Restitution and reconstruction of education experience: An autobiographical method for curriculum theory. In M Lawn & Barton (Eds), *Rethinking curriculum studies*. London, England: Croom Helm.
- Giddens, Anthony and Bardsal (2010). *Sociology* (translated by Hassan Chavoshian) Fourth Edition. Tehran: Publisher. Date of publication in the original language (1989).
- Hejazi, Goddess (1386). Improving the image of women and families in elementary school textbooks and providing a desirable model. *Family and Research*, 1 (2). 125.
- Humble, Jacob (1390). Representation of women's employment patterns in Iranian textbooks. *Social Issues of Iran*, (16), (63).
- Hawas Beigi, Fatemeh and Sadeghi, Alireza (1398). Understanding the process of multicultural education from the perspective of Iranian ethnic teachers: Foundation Data Theory. *Curriculum Research*, Volume 9, Number 1.
- Hamilton, Mykol C., David Anderson, Michelle Broadus and Kate Young. (2006). "Gender Stereotyping and Under-representation of Female Characters in 200 Popular Children's Picture Books: A Twenty-first Century Update." *Sex Roles: A Journal of Research* 55(11-12):757-765.
- Javadi, Mohammad Jafar (1379). Multicultural education as an approach to education. *Quarterly Journal of Education*, (63), 9-26.
- Kang, k, s. (2010). Multicultural education and the rights to education of migrant children in South Korea. *Educational Review* Volume 62, 2010 - Issue 3: Education and Global Justice: A Tribute to the Work of Lynn Davies. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.503599>.
- Karimi, Ali and Moazen, Mohammad Hadi (1390). Cultural diversity and their coexistence in Iran. *National Studies Quarterly*, 12 (1), 26-52.
- Keshti Arai, Narges (1398). *Gender Analysis and Feminist Pedagogy Curriculum*.5.
- Klein, March. (2010). (Basic concepts of the curriculum) Translated by Sirus Asadian, Islamic Azad University: Printing and Publishing Organization.
- Landau, Edo (2015). Finding meaning in an imperfect world. Translation: Hossein Faraji and Maral Larijani (1399), informed.
- Masoudi, Mohsen (1392). Gender and curriculum: Analysis of social science curricula in middle school. Master Thesis. The University of Kordestan.
- McLennan, Gregor (1995). *Pluralism* (translation by a certain Jahangir). (1381). Tehran: Ashian.
- Maleki, Hassan (1389). *Curriculum planning (practice guide)*. Mashhad: Message of Thought.
- Malekipour, Ahmad and Hakimzadeh, Rezvan. (2016). Explain the multicultural curriculum with emphasis on identifying the components of the international, national and local curriculum approach. *Journal of Qualitative Research in Curriculum* 1 (4), 63-85.

- Musapur, Nematullah (1382). The concept of teaching and its questions. *Developmental Steps in Medical Education*, Journal of Medical Information and Education Center, 1, (1), 48-56.
- Molravkin, Susan. Mansbridge, Jane and Kimlica, Will (2010). Two essays on the political philosophy of feminism. Translated by Niloufar Mehdian (1394), Ney.
- Multinationals, *The International Journal of Human Resource Management*, 25 (14) (2014), pp. 2068-2087.
- Managers Working For Foreign Multinationals, *the International Journal of Human Resource Management*, 25 (14) (2014), pp. 2068-2087
- Martino, W.J. (2015). The limits of role modeling as a basis for critical multicultural education: the case of Black male teachers in urban schools. *Multicultural Education Review*, Volume7, Issue1-2. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1061929>.
- McLaren, Peter.(2006).*Critical Pedagogy, Multiculturalism, and the Politics of Resistance*. Peter Lang Publishing.
- Mustafa Zadeh, Esmail. Kashtiarai, Narges & Gholizadeh, Azar (1398). Necessities of multicultural education and analysis of elements and components of education, *research in curriculum planning*, (16) 2, No. 33.
- Miller, J.L. (1979a).Curriculum theory: A recent history. *JCT*, 1(1), 28-43.
- Miller, J. L. (1979b). Women and Education: The dichotomous. *JCT*, 14(3).24-28.
- Mitrano,B.S. (1979). Feminist Theology and Curriculum Theory. *Journal of curriculum studies*. 11 (3). P 211-220. doi.org/10.10800022027790110304.
- Mitrano,B.S. (1981). Feminism and Curriculum Theory: Implications for Teacher Education. *Journal of Curriculum Theorizing*, 3 (2). P5-85.
- Moorehead, R (2011). Minorities and Education in Multicultural Japan: An Interactive Perspective, *Book Reviews*. Edited by Ryoko Tsuneyoshi and H. Kaori. London and Newyork; Okano& Sarane Spence Boo-Cock.
- Oh, J.H. (2017). Immigration and social capital in a Korean-American women's online community: Supporting acculturation, cultural pluralism, and transnationalism. *New media & society*. Volume18. Issue 10. <https://doi.org/10.1177/1461444816655627>.
- Okoli, Chitu & Schabram, Kira (2010). A Guide to Conducting a Systematic Literature Review of Information Systems Research. *Electronic Journal*, 10.
- Pinar, W. F. (1981). Gender, Sexuality and curriculum studies: the beginning of the debate. *Journal of education*. 16(3).p305-317.
- Pinar, W. F. (1983). The Corporate Production of Feminism and the Case of Boy George. *Counterpoints*, 2, 183-189. <http://www.jstor.org/stable/42975627>..
- Postmodern education from the point of view of Jiro (1396). *Research in curriculum planning*, 1 (16) .18-1.
- Rosado, C.(1997). What makes a school multicultural? *The Adventist Journal of Education*, 1-15.
- Rajabzadeh; Maryam. Shirvani, Armin and Treasury, Shahab (1285). Systematic review of evidence, University Excellence Center, Office of Clinical Services Excellence. Shahid Beheshti University.
- Seif, Ali Akbar and Rezaei, Akbar (1384). The role of motivational beliefs, learning strategies and gender in academic performance. *Education*, (48).
- Sadeghi, Alireza (1390). Designing an optimal model for Iran's multicultural teacher training curriculum. Ph.D. Thesis . Allameh Tabatabaei University. Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Sadeghi, Alireza and Fatemeh Havas Beigi (1399). Assessing the level of multicultural

- literacy of Allameh Tabatabaei University. Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Sadeghi, Alireza and Fatemeh Havas Beigi (1399). Assessing the level of multicultural literacy of Allameh Tabatabai University professors and presenting strategies to improve it. *Two Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*. Year 11, No. 21.31-67.
- Strauss, Anselm and Juliet, Corbin (1994). *Principles of Qualitative Research Methodology: Basic Theory, Procedures and Methods*. Translated by Buick Mohammadi (1393). Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies .
- Schachner, M.K. (2017). From equality and inclusion to cultural pluralism – Evolution and effects of cultural diversity perspectives in schools, *European journal of developmental psychology*. Volume 16. Issue 1. pages1-17.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1326378>
- Severiens, S., Wolff, R & Herpen, S, v. (2014). Teaching for diversity: a literature overview and an analysis of the curriculum of a teacher training college. *European Journal of Teacher Education*, 37:3, 295-311, DOI: 10.1080/02619768.2013.845166.
- Seleetr, C, E. (2015). Probing Beneath Meanings of Multicultural Education. *Multicultural Education Review*, volume 2, Issue 1. pages 1-24.
<https://doi.org/10.1080/2005615X.2010.11102867>.
- Shorts E,C. (2008). *Curriculum Studies Methodology*: Translated by Mahmoud Mehr Mohammadi, Tehran Post Publication and Educational Studies Institute. [In Persian].
- Thoris, k.k. (2010). *Gender equity Matters*. Arizona State University -131.
- Yousefi, Somayeh and Piri, Musa (1394). *Gender in the curriculum*. International Conference on Psychology and Educational Sciences. Kharazmi Higher Institute of Science and Technology - Shiraz - Iran. 20 October 2015.
- Zanting, A, Meershoek, A, & Frambach, J, M. (2020). The ‘exotic other’ in medical curricula: Rethinking cultural diversity in course manuals. *Medical Teacher*, 42:7, 791-798, DOI: 10.1080/0142159X.2020.1736534.