

متاستز در بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی (صفحات ۸۵ تا ۱۱۲)

<https://doi.org/10.71689/icsq.2025.1202362>

کتایون حمیدی زاده^۱

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۶

دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و با روش پژوهش کیفی از نوع متناستز صورت گرفته است. تمامی مراحل متناستز بر اساس الگوی شش مرحله‌ای اروین انجام شده است. جامعه پژوهشی شامل تمامی مقالات علمی معتبر فارسی که در بازه ۱۳۹۰-۱۴۰۱ منتشر شده‌اند، می‌باشد. با تحلیل و بررسی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی به حذف و انتخاب مقالات پرداخته شد که از میان ۸۶۸ مقاله شناسایی شده با توجه به معیارهای: عنوان تحقیق، روش پژوهش، زبان پژوهش، مقالاتی که به صورت کامل منتشر شده‌اند، زمان انتشار مقالات، نشریات منتشرکننده پژوهش، با طی مراحل گزینش و پالایش ۱۱ مقاله جهت مطالعه انتخاب شدند. به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها، به تحلیل هر مقاله بدون در نظر گرفتن چارچوب مفهومی آن پرداخته شد. روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با بازخوانی یافته‌ها از هر مقاله شروع شد و به تدریج به سمت سنتز و تفسیر یافته‌ها در طول مطالعات پیش رفت. یافته‌های مشابه و متفاوت کدگذاری و طبقه‌بندی شد. در فرایند کدگذاری از روش تحلیل مضمون استفاده شد. در نهایت، با بازبینی‌ها و تصمیم‌گیری‌های مکرر ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی شناسایی و ارائه شدند. نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد در جهت تحقق مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در برنامه‌های درسی می‌بایست برنامه‌های درسی از تک فرهنگی فاصله گرفته و در راستای منافع تمامی فرهنگ‌ها ارائه شود.

واژگان کلیدی: متناستز، فراترکیب، آموزش چندفرهنگی، پژوهش کیفی.

۱. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران: k_hamidizadeh@sbu.ac.ir

۱- بیان مسئله

هم تنوع و هم تشخیص تنوع در دو دهه اخیر در سراسر کشورهای دنیا افزایش یافته است (Bnks, 2009, Castles, 2004). تنوع رو به افزایش در تمامی کشورهای جهان هم فرصت‌ها و هم چالش‌هایی را به وجود آورده است. کلاس‌ها و مدارس متنوع این امکان را فراهم کرده است که به دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها و گروه‌های متفاوت آموزش دهند که چگونه به صورت مشترک و مفید با هم زندگی کنند؛ با وجود این، تعصبات و تبعیضات قومی و فرهنگی و زبانی و جنسیتی، از جمله چالش‌هایی هستند که وقتی افراد از گروه‌های گوناگون با هم تعامل پیدا می‌کنند، به وجود می‌آید. به نظر می‌رسد جامعه جهانی امروز بیش از هر زمان دیگری به هم متصل است. بسیاری از نقاط جهان به دلیل محو شدن مرزهای فیزیکی و مجازی، آزادی حرکت، تبادل و ارتباطات را افزایش داده‌اند. رسانه‌ها و فناوری‌های دیجیتال نقش مهمی در این ارتباط فراملی و آگاهی جهانی ایفا می‌کنند. از یک سو، کودکان «به محتوایی دسترسی پیدا می‌کنند که در تجارب رسانه‌ای خود از مرزهای محلی، یا حتی منطقه‌ای، فیزیکی و فرهنگی فراتر می‌رود» (Lemish, 2015) و از سوی دیگر، خود کودکان به طور فعال با فرهنگ‌های دیگر درگیر می‌شوند. حتی اگر جامعه‌ای ساختار متنوعی نداشته باشد، بنا بر نظر چندفرهنگ‌گرای دانش‌آموزان می‌بایست از طریق آموزش چندفرهنگی توانایی تبدیل شدن به بخشی از جوامع متنوع‌تر و تبدیل شدن به شهروند جهانی را دارا شوند (Erba, 2019).

طرفداران آموزش چندفرهنگی (Ladson-Billings, 2014)، آموزش فرهنگی پاسخگو (Gay, 2002) و تربیت پایدار فرهنگی (Perkins & Salomon, 2012) مدت‌هاست که از مدارس آموزش و پرورش خواسته‌اند تا برنامه درسی را اصلاح کنند تا اطمینان حاصل شود که این برنامه همه تجربیات فرهنگی کودکان را نشان می‌دهد؛ با این حال، به نظر می‌رسد که به این درخواست توجهی نشده است. برنامه درسی غالب که ریشه در استعمار دارد، بسیاری از کودکان را از خانواده‌های اقلیت نژادی بیگانه کرده و یادگیری را بی‌معنا کرده و اتمام مدرسه را به یک چالش تبدیل کرده است. هراندازه که جامعه، محیطی را فراهم کند که در آن تمام گروه‌های قومی بتوانند رشد کنند و در شکل‌دهی نهادهای عمومی نقش داشته باشند، خصومت‌ها نیز کاهش خواهد یافت و جامعه از مبنایی غنی از سنت‌ها و فرهنگ‌های قومی بهره‌مند خواهد شد. در واقع، در

فضایی که انواع ظرفیت‌های انسانی نه سانسور و نه نادیده گرفته می‌شوند، بلکه ارزشمند هم تلقی می‌شوند، وحدت شکوفا می‌شود (حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹۶). به همین دلیل است که آموزش چندفرهنگی از مسائل مهم، ضروری و زنده دنیاست. مؤلفه‌های چندفرهنگی عناصری هستند که به واسطه آن‌ها سواد چندفرهنگی شکل می‌گیرد و نشان‌دهنده شناسایی و تمایز و نقش اساسی را در درک و تصور ما دارند و بدون مشخص شدن مؤلفه‌ها، معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا بر اساس آن بتوان به هدف اصلی دست یافت (عاشوری و صادقی، ۱۳۹۹). از جمله اهداف این آموزش این است که دانش آموزان دانش، نگرش، مهارت مناسب برای شرکت مؤثر و موفقیت‌آمیز در یک جامعه دموکرات را به دست آورند. دانش آموزان، باید به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف قادر باشند تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همه کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند، بسازند (Banks, 2011).

نکته حائز اهمیت پیرامون آموزش چندفرهنگی در ایران، آشنایی و احترام به تنوع قومی، زبانی، مذهبی با توجه به تنوع فرهنگی موجود در کشور است. به عنوان مثال، هیچ قوم ایرانی به یک منطقه خاص محدود نیست. کردها در سرتاسر ایران پراکنده‌اند، شمال خراسان منطقه‌ای نیمه کردنشین است و آن‌ها حتی در بلوچستان هم حضور دارند. بلوچ‌ها نیز در استان گلستان، جمعیتی قابل‌اعتنا هستند. ترک‌ها نیز در بیشتر نقاط ایران حضوری گسترده و چشمگیر دارند. عرب‌ها که در جنوب خوزستان پرشمارند، در استان هرمزگان نیز درصد عمده‌ای از جمعیت به شمار می‌آیند و حتی در جنوب خراسان از دیرباز طایفه عرب خزیمه حضور داشته که مرزدار ایران بوده است. با توجه به چنین وضعیتی، می‌توان گفت تمام اقوام و تیره‌های ایرانی به سرتاسر ایران تعلق دارند و نمی‌توان آن‌ها را به منطقه خاصی محدود کرد (رمضان‌زاده، بهمنی‌قاجار، ۱۳۸۷). این موضوع از ابعاد مختلف در ایران دارای اهمیت است. هم‌زیستی مسالمت‌آمیز خرده‌فرهنگ‌ها در سراسر کشور در کنار یکدیگر و پذیرش تفاوت‌ها ضروری می‌نماید. سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی‌تفاوت باشد، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض خواهد بود (باقرزاده، شریفی، چناری، ۱۴۰۰) و آنچه در نظام آموزشی مشاهده می‌شود، عملاً نه احترام و پذیرش تفاوت‌ها (قومی، ملی، مذهبی و جنسی) و احترام به آن بر اساس قانون اساسی و

نیز اسناد بالادستی نظام آموزشی، بلکه برخورد با دانش‌آموزان از اقوام و ملیت‌ها در مقام پناهنده فرهنگی است (فتحی‌واجارگاه، ۱۴۰۰). اگر برنامه‌های درسی کشور چندفرهنگی را نادیده بگیرند، محکوم به شکست خواهد بود. امکان گریز از آموزش چندفرهنگی در شرایط کشور وجود ندارد.

یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی عدالت جنسیتی به خصوص در امر آموزش زنان است که به رشد آگاهی‌های عمومی و افزایش دانش متناسب با ظرفیت‌های بانوان اشاره دارد. پژوهش‌های انجام شده (مرزوقی و منصور، ۱۳۹۴، فرامرزپرو و رفیع‌پور، ۱۳۹۳) در این موضوع، ضعف کتاب‌های درسی را نشان می‌دهد. بنا بر نتایج پژوهش‌های انجام شده، زنان در کتب درسی دوره ابتدایی در نقش افرادی احساسی و زیردست مردان نشان داده شده‌اند که بیشتر در مشاغل خانه‌داری ایفای نقش داشته‌اند و مردان در نقش‌های الگوهای سیاسی و اجتماعی و صاحبان خرد ظاهر شده‌اند. این در حالی است که محتوای برنامه درسی هم باید نسبت به مسئولیت‌پذیری، عدالت و آزادی حساس باشد، فرآیند و هم زمینه یادگیری انتقادی را فراهم کند؛ یعنی باید به این سه مسئله واکنش نشان دهند که برنامه‌های درسی تا چه میزان خصلت‌های یک فرهنگ را به‌درستی بیان می‌کنند (مسئولیت‌پذیری) تا چه اندازه خصلت‌های فرهنگی در بین فرهنگ‌های گوناگون فرصت مساوی برای بروز و مطرح شدن دارند (عدالت) و چه تضمینی وجود دارد که خصلت‌های فرهنگی مشمول تحدید، تلقین، پنهان کردن و به حاشیه راندن در محتوا فرآیند برنامه درسی نمی‌شود.

بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که خانه‌های دانش‌آموزان مکان مهمی برای یادگیری علم و درگیر شدن در فعالیت‌های علمی است (Brickhouse, 2000, Kim, 2021, Djonko-Moore, 2018). هنگامی که مریدان بین مدرسه و خانه ارتباط برقرار می‌کنند، دانش‌آموزان مفاهیم علمی را از طریق دانش و تجربیاتی که در خانه با آن‌ها آشنا هستند به دست می‌آورند (Brickhouse, 2000).

۲- ادبیات پژوهش

۲-۱. ادبیات تجربی

در ایران پژوهش‌های گوناگونی که پیرامون این موضوع صورت گرفته است، از ضعف نظام آموزشی در برنامه‌های درسی چندفرهنگی حکایت می‌کنند (گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مصطفی‌زاده، ۱۳۹۸؛ کیهان، ۱۳۹۷؛ حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹۷؛ وفایی و سبحانی نژاد، ۱۳۹۴). بررسی پیشینه پژوهشی در آموزش چندفرهنگی بیانگر آن است که وضعیت برنامه درسی چندفرهنگی در ایران نسبت به وضعیت مطلوب از حد متوسط نیز پایین‌تر است (حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹۷). همچنین هواس بیگی (۱۳۹۷) در پژوهش خود نشان می‌دهد که مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در اسناد بالادستی تا حدودی مورد توجه قرار گرفته، اما به صورت شفاف و با استفاده از ادبیات چندفرهنگی مورد استفاده قرار نگرفته است. نتایج حاصل از پژوهش عاشوری و صادقی (۱۳۹۹) حاکی از ارتقای میزان سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان بعد از آموزش است. نتایج پژوهش خاکباز (۱۳۹۹) نشان داد میزان کمی توجه به مضامین آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها به‌ویژه پایه اول، ناچیز بوده و علاوه بر این کیفیت توجه نیز مناسب نمی‌باشد. همچنین هم‌پوشانی ضعیف محتوای کتاب با راهنمای درسی و توزیع نامتوازن، غیر هدفمند و ناکافی مؤلفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی از نتایج پژوهش عقلی و همکاران (۱۳۹۹) می‌باشد. صادقی و عزیزی (۱۴۰۱) اصول اساسی تعلیم و تربیت چندفرهنگی را شامل: حفظ کرامت انسانی و حقوق افراد و فرصت‌های تربیت کیفی فارغ از تفاوت‌های فرهنگی از قبیل رنگ، نژاد، طبقه و مذهب، ایجاد روحیه همزیستی مسالمت‌آمیز میان ادیان، مذاهب و اقوام در ایران و جهان و فرصت آموزش‌های دینی اقلیت‌های مذهبی و زبان‌های محلی، پرهیز از تفتیش عقیده و تعرض به عقاید یکدیگر، تلاش برای ایجاد هویت‌های ویژه در دانش‌آموزان و گروه‌های مختلف، با توجه به تفاوت‌های فردی در کنار هویت مشترک، می‌دانند. در پژوهش‌های خارجی نیز، تحقیقات (Choi & Lee, 2020) از ارتباط میان توسعه حرفه‌ای در آموزش چندفرهنگی کلاس^۱ و خودکارآمدی

^۱- professional development in multicultural education

معلمان در کلاس‌های چندفرهنگی^۱ حکایت می‌کنند. همچنین ساریامان^۲ و جاریانتو (۲۰۲۰) در پژوهش خود نشان دادند که دانش‌آموزان باید جهت روبه‌رو شدن برای یک جامعه متکثر به هنگام ورود به جامعه آمادگی لازم را کسب کنند. برای دستیابی به این مهم، معلمان بایستی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را در یادگیری ادغام کرده و باتوجه به موقعیت و تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی از روش‌های تدریس مرتبط استفاده کنند و به دانش‌آموزان در زمان تحصیل با الگوهای جدید و باورهای عمیق، درباره چندفرهنگی بودن آموزش داده شود.

بنابراین باتوجه به اهمیت موضوع و باتوجه به شرایط نامطلوبی که پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند و باتوجه به اهمیت موضوع و ضعف کتاب‌های درسی برای ایران که کشوری با تنوع فرهنگی است و به سبب موقعیت ممتاز خود، به‌عنوان چهارراهی جهانی، همواره کانون تلاقی فرهنگ‌ها و تمدن‌های گوناگون و عرصه رفت‌وآمدها و هجوم‌های مختلف نیز بوده و الگوی جمعیتی یکدستی ندارد، در این پژوهش بناست که با استفاده از متاسفتر مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در جهت طرح‌ریزی در برنامه‌های درسی شناسایی شود. شناسایی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی از منابع معتبر داخلی، به طراحی برنامه درسی مناسب با آموزش چندفرهنگی بر اساس دانش و شرایط جامعه ایران، کمک خواهد کرد.

۲-۲. ادبیات نظری

آموزش چندفرهنگی از بحران جنبش حقوق مدنی در دهه ۱۹۶۰ شکل گرفت. هدف اصلی این جنبش، کاهش تبعیض نژادی در اماکن عمومی، تهیه مسکن، استخدام و تحصیل بود. نتایج جنبش حقوق مدنی تأثیر چشمگیری بر مؤسسات آموزشی داشت، تا جایی که گروه‌های قومی مختلف خواستار شدند که مدارس و سایر مؤسسات آموزشی در برنامه‌های آموزشی‌شان تجدیدنظر کنند و تجارب، تاریخ، فرهنگ و دیدگاه‌هایشان را بازبینی کنند. واکنش‌های اولیه مدارس و معلمین به جنبش قومی ۱۹۶۰ شتاب‌زده بود. دروس و برنامه‌ها بدون تفکر و برنامه‌ریزی دقیق بسط داده شده بود. تعطیلات و سایر روزهای خاص، جنبش‌های قومی و دروسی که متمرکز بر گروه‌های قومی بودند، از

^۱- teacher self-efficacy in multicultural classroom

^۲- Suryaman, & Juharyanto

ویژگی‌های اصلی اصلاحات مدارس بودند که مربوط به تنوع قومی و فرهنگی طی سال‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ بودند. طی این دوره دروس مطالعاتی قومی توسعه و تحقق یافت. این دروس معمولاً دروس اختیاری بودند و اساساً دانش‌آموزانی که عضو گروهی بودند، آن را انتخاب می‌کردند (بنکس، ۱۳۹۹).

موفقیت آشکار جنبش حقوق مدنی به‌علاوه افزایش خشم و جو سراسری آزادی، سایر گروه‌های حاشیه‌ای را برانگیخت تا برای کاهش تبعیض نژادی نسبت به آنان وارد عمل شوند و خواستار این شدند که سیستم آموزشی به نیازها، آرمان‌ها، فرهنگ و تاریخشان پاسخگو باشد. جنبش حقوق زنان یکی از مهم‌ترین جنبش‌های اصلاحی اجتماعی قرن ۲۰ بود که به وجود آمد (Schmitz, Butler, Rosenfelt & Guy, 2004). آموزش چندفرهنگی از جایی شکل گرفت که نهادهای آموزشی دروس، برنامه‌ها و فعالیت‌های متنوعی را طرح‌ریزی کردند تا به خواسته‌ها، نیازها و آرمان‌های گروه‌های مختلف پاسخ دهند. در نتیجه آموزش چندفرهنگی در تجربه واقعی یک دوره قابل شناسایی نیست. در حوزه یک مدرسه، آموزش چندفرهنگی شاید به معنای گنجانیدن تجربیات گروه‌های قومی باشد. در مدرسه دیگر، یک برنامه شاید شامل تجربیات هم گروه‌های قومی و هم زنان باشد. در مدرسه سوم شاید این معناست که فعالیت کلی اصلاح مدرسه برنامه‌ریزی شود تا برابری آموزشی برای طیفی از گروه‌های فرهنگی، قومی و اقتصادی افزایش یابد.

از نظر بنکس (۲۰۱۰) آموزش چندفرهنگی دست‌کم سه چیز را شامل می‌شود: یک ایده‌ها یک مفهوم، جنبش اصلاحات در آموزش و پرورش، یک فرایند. به عقیده بنکس آموزش چندفرهنگی یعنی دانش‌آموزان صرف‌نظر از نژاد و قومیت، طبقه اجتماعی، جنسیت و ویژگی‌های فرهنگی که دارند، باید از فرصت‌های برابر برای یادگیری در مدارس برخوردار شوند. ایده دیگر آموزش چندفرهنگی این است که همه دانش‌آموزان در کنار مهارت‌های اصلی سوادآموزی می‌بایست دانش و مهارت‌هایی را فرا بگیرند که به آن‌ها امکان زندگی کردن، تعامل داشتن و بحث کردن با هم نوعان خود از گروه‌های مختلف قومی، فرهنگی و زبانی را بدهد. آموزش چندفرهنگی یک نهضت اصلاحی است که سعی در تغییر مدارس و سایر مؤسسات آموزشی دارد تا دانش‌آموزان از همه طبقات اجتماعی و گروه‌های جنسیتی، نژادی، زبانی و فرهنگی فرصتی برابر برای

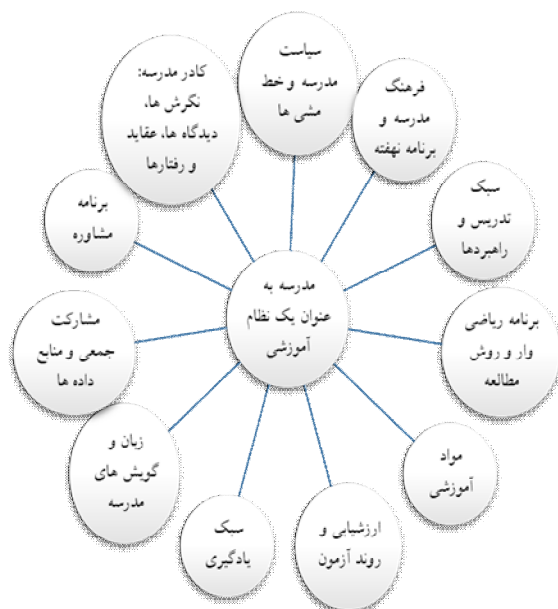
یادگیری داشته باشند. آموزش چندفرهنگی شامل تغییرات در کل مدرسه یا محیط آموزشی می‌شود و فقط محدود به تغییرات برنامه‌ای نمی‌گردد (بنکس، ۱۳۹۹). برنامه درسی چندفرهنگی یعنی ساخت بخشیدن به ایده‌ها، اصلاحات و فرایندهای آموزش چندفرهنگی. برنامه درسی چندفرهنگی عبارت است از برنامه‌ای که کثرت‌گرایی فرهنگی را در خود منعکس کند، احترام متقابل میان فرهنگ‌های گوناگون را سرلوحه کار خود قرار می‌دهد و موفقیت و برآورده شدن خواسته‌های فرهنگ‌های گوناگون یک جامعه را تضمین کند. برابری آموزشی مثل آزادی و عدالت، ایده آلی است که انسان برای آن تلاش می‌کند، اما هیچ‌گاه به طور کامل به آن دست نمی‌یابد. تبعیض نژادی، تبعیض جنسی و تبعیض بین افرادی که ناتوانی دارند تا حدودی وجود دارد. مهم نیست تا چه اندازه سخت است، اما باید تلاش کرد تا این مشکلات کاهش یابد. وقتی تعصب و تبعیض نسبت به یک گروه کاهش پیدا کند، معمولاً به سمت گروه دیگری هدایت می‌شود یا شکل جدیدی به خود می‌گیرد. هر وقت که گروه‌ها هویت داده شدند و نام‌گذاری شدند، طبقه‌بندی صورت می‌گیرد. زمانی که طبقه‌بندی انجام می‌شود، اعضای درون گروه از دیگر اعضای گروه حمایت می‌کنند و در مقابل از اعضای بیرون گروه تمایز داده می‌شوند (Stephan, 1999). این فرایند اتفاق می‌افتد، بدون این که گروه‌ها سابقه درگیری، خصومت یا رقابت داشته باشند و بدون این که تفاوت‌های فیزیکی یا هر نوع تفاوت مهم دیگری داشته باشند. آموزش چندفرهنگی مفهوم وسیعی با چندین ابعاد مختلف و مهم است. معلمان زمانی که سعی دارند آموزش چندفرهنگی را عملی کنند، می‌توانند از این ابعاد به‌عنوان راهنما برای اصلاح مدرسه استفاده کنند. این ابعاد عبارتند از: ۱. ادغام محتوا ۲. فرآیند ساختن دانش ۳. کاهش تعصب ۴. آموزش مبتنی بر برابری ۵. قدرتمند کردن فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی که در شکل ۱ نشان داده شده است (بنکس، ۱۳۹۹).



شکل ۱- ابعاد آموزش چندفرهنگی

برای پیاده کردن آموزش چندفرهنگی در مدرسه، باید توانایی ارتباطی، تعاملات کلامی بین معلمان و دانش‌آموزان، فرهنگ، برنامه درسی، فعالیت‌های فوق‌برنامه، نگرش‌ها نسبت به اقلیت‌های زبانی، برنامه‌های امتحانی و تمرینات گروهی اصلاح شود. چهارچوب‌های بنیادین مدرسه، ساختارهای اجتماعی، اظهارات غلط، ارزش‌ها و اهداف باید تغییر داده شده، نوسازی شوند. توجه اصلی مدرسه باید روی برنامه درسی پنهان و ارزش‌ها و چهارچوب‌های نهانی‌اش متمرکز شود. یک مدرسه هم برنامه درسی آشکار و هم برنامه درسی پنهان دارد. برنامه درسی صریح شامل متغیرهایی مثل کتاب‌های راهنما، کتاب‌های درسی، تابلوهای اعلانات و طرح‌های درسی است. این جنبه‌های محیط مدرسه مهم‌اند و باید اصلاح شوند تا فرهنگ مدرسه‌ای به وجود آید که نگرش‌های مثبتی نسبت به گروه‌های فرهنگی مختلف ایجاد کند و به دانش‌آموزان این گروه‌ها کمک کند تا موفقیت تحصیلی را تجربه کنند. با وجود این، برنامه درسی پنهان مهم‌تر از برنامه درسی

صریح است. برنامه درسی پنهان برنامه‌ای تعریف شده که هیچ معلمی به‌وضوح تدریس نمی‌کند، اما همه دانش آموزان یاد می‌گیرند. این همان بخش مؤثر فرهنگ مدرسه است که نگرش‌های مدرسه نسبت به طیفی از مسائل و مشکلات، از جمله چگونگی نگاه به مدرسه به آن تحت عنوان انسان، جنس مذکر و مؤنث، دانش آموزان استثنایی و دانش آموزان گروه‌های مختلف ذهنی، فرهنگی، نژادی، قومی را به دانش آموزان انتقال می‌دهد. در شکل ۲ مدرسه به‌عنوان یک نظام آموزشی ترسیم شده است.



شکل ۲- مدرسه به‌عنوان نظام آموزشی

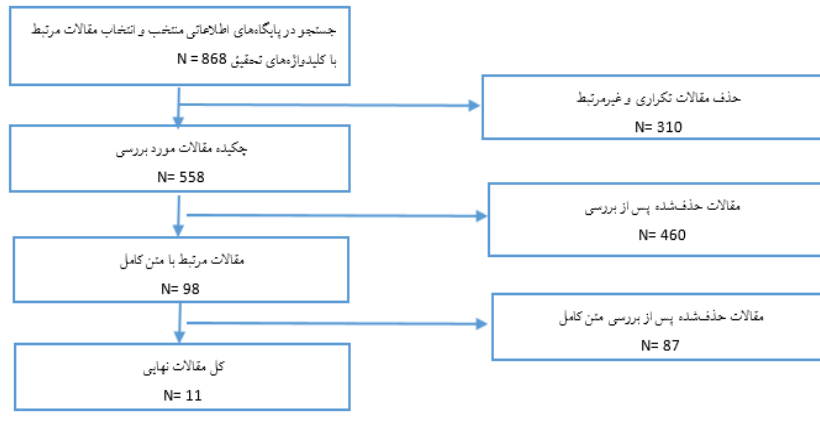
۳- روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، کیفی از نوع فراترکیب است. فراترکیب نوعی مطالعه کیفی است که یافته‌های سایر تحقیقات کیفی در زمینه یک موضوع را به‌عنوان داده به کار می‌گیرد (عابدی جعفری و امیری، ۱۳۹۸). در فراترکیب مطالعات زیادی مرور می‌شود، اما هدف از این کار تنها انتقاد به تحقیقات انجام شده نیست، بلکه هدف آن است که افق دید افراد

گسترش یافته و دانش جدیدی ایجاد شود (Sandelowski, 2008)؛ بنابراین، به تفسیر مطالعات می‌پردازد تا به بینش جدید و فراتر از آنچه از مطالعات فردی حاصل شده است، دست یابد. اروین^۱ و همکاران (۲۰۱۱) فرایند فراترکیب را در شش گام معرفی می‌کنند که در مدل زیر ارائه شده است:



در این پژوهش نیز مانند تمامی تحقیقات، ابتدا به تدوین سوال تحقیق پرداخته شد. لازم به ذکر است در فراترکیب سوال تحقیق می‌بایست در حیطه مطالعات قبلی محقق بوده و از علاقه‌مندی علمی وی نشئت بگیرد. براین اساس، سوال اصلی پژوهش شامل «بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی» تدوین شد. در گام دوم با توجه به کلمات کلیدی «آموزش چندفرهنگی^۲، مؤلفه‌های چندفرهنگی^۳، برنامه درسی چندفرهنگی^۴» و با توجه به جامعه پژوهش حاضر، یعنی تمامی مقالات پژوهشی فارسی با رویکرد کیفی و ترکیبی، در پایگاه‌های اطلاعاتی مانند مگ‌ایران، نورمگز، گوگل اسکالر و غیره، شناسایی شدند که در نمودار (۱) نشان داده شده است.



- ۱- Erwin
- ۲- Multicultural education
- ۳- Components of Multicultural education
- ۴- Multicultural curriculum

نمودار ۱- مراحل گزینش، سازمان‌دهی و پالایش مقالات نمونه پژوهش

در گام سوم، به تحلیل و بررسی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی پرداخته شد. معیار حذف و انتخاب مقالات عبارت بودند از: عنوان تحقیق، روش پژوهش، زبان پژوهش، مقالاتی که به صورت کامل منتشر شده بودند، زمان انتشار مقالات در بازه زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۱، نشریات منتشرکننده پژوهش که از درجه اعتبار بالا برخوردار می‌بودند. بر اساس معیارهای ذکر شده، مقالات غیر مرتبط حذف و مقالات مرتبط انتخاب شدند. براین اساس، از میان ۸۶۸ مقاله جمع‌آوری شده با طی مراحل گزینش و پالایش، ۱۱ مقاله جهت مطالعه انتخاب شدند؛ بنابراین نمونه پژوهش حاضر در نهایت ۱۱ عنوان مقاله فارسی را شامل شد. در گام چهارم، به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها، به تحلیل هر مقاله بدون در نظر گرفتن چارچوب مفهومی آن، پرداخته شد. روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با بازخوانی یافته‌ها از هر مقاله شروع شد و به تدریج به سمت سنتز و تفسیر یافته‌ها در طول مطالعات پیش رفت. به منظور بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی، بازخوانی‌های مکرر و با همکاری چند نفر از متخصصان تعلیم و تربیت صورت گرفت. یافته‌های مشابه و متفاوت کدگذاری و طبقه‌بندی شدند. لازم به ذکر است که فرایند کدگذاری با روش تحلیل مضمون صورت گرفت. کدهایی که به یک مضمون مرتبط می‌شدند، با هم تلفیق شدند و یک دسته را تشکیل دادند. در گام پنجم، آنچه در فرایند فراترکیب حاصل شد، در قالب یک جدول ارائه شد. در گام آخر، با بازبینی‌ها و تصمیم‌گیری‌های مکرر مضامین اصلی و فرعی، مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی شناسایی و ارائه شدند.

۴- تحلیل تجربی

در بررسی‌های نهایی از پژوهش‌های صورت گرفته در ۱۱ مقاله فارسی استفاده شد که در جدول شماره ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱- مشخصات مقالات مورد بررسی

ردیف	عنوان مقاله نویسنده و سال مقاله- روش پژوهشی مقاله نتایج مقاله
۱	ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها.

<p>علیرضا صادقی - ۱۳۹۱. روش تحلیل محتوا</p> <p>آموزش ضد تبعیض نژادی، پذیرش تنوع و تکثر، تنوع در استفاده از روش‌های تدریس، تنوع در استفاده از مواد و محیط آموزشی، تنوع در استفاده از روش‌های ارزشیابی، درک و تحمل آرا دیگران، همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های متنوع، رعایت عدالت تربیتی و انعطاف در برنامه‌های درسی باتوجه به ویژگی‌های قومی و فرهنگی.</p>	
<p>۲</p> <p>تیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران</p> <p>محمدامینی - ۱۳۹۱. روش تحلیل محتوا</p> <p>برخورداری دانش آموزان از فرصت‌های برابر برای شکوفایی قابلیت‌های درونی، امکان مشارکت در فعالیت‌های مختلف جامعه، تسهیل یادگیری صرف‌نظر از میزان تشابه یا تفاوت با فرهنگ غالب جامعه، انعکاس صدای تمامی فرهنگ‌های موجود در جامعه، استفاده از روش‌های تدریس متنوع، روش‌های ارزشیابی متنوع، ارائه آموزش‌های مناسب و عادلانه برای همه دانش آموزان صرف‌نظر از معیارهای نژادی، جنسیتی، فرهنگی و اقتصادی</p>	
<p>۳</p> <p>طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران</p> <p>جواد عبدلی سلطان احمدی، علیرضا صادقی - ۱۳۹۴. روش ترکیبی (کمی و کیفی)</p> <p>الگوی مناسب برای تعلیم و تربیت چندفرهنگی می‌بایست به این نکات توجه نماید: از روش‌های متنوع استفاده کند تا حد امکان افراد در شرایط واقعی فرهنگی یاد بگیرند، آموزش همراه با اجبار نباشد، استفاده از روش‌های متنوع در ارزشیابی</p>	
<p>۴</p> <p>مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت چندفرهنگی</p> <p>جلال غربی، سید هاشم گلستانی، ابراهیم جعفری - ۱۳۹۴. روش کیفی - تحلیل مفهومی</p> <p>شنیدن صداهای متنوع جامعه، ارج نهادن به تمایز، احترام به تفاوت‌ها، آزادی عقیده و عمل همه انسان‌ها، حمایت از اقلیت‌ها، آگاه‌سازی معلمان و دانش آموزان از تنوع موجود در جامعه.</p>	
<p>۵</p> <p>اعتبار سنجی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی برای طرح در برنامه درسی دوره ابتدایی</p> <p>عذرا رحمانی، علیرضا فقیهی، علی حسینی مهر، محمدرضا سرمدی - ۱۳۹۵. روش توصیفی - پیمایشی</p> <p>محتوای ترکیبی و یکپارچه، چگونگی خلق دانش و فهم تأثیرپذیری از ویژگی‌های قومی، کاهش تعصب، عدالت و برابری آموزشی، تقویت و اعطای قدرت به فرهنگ مدارس، پرداختن به حقوق اقلیت‌های دینی و قومی، مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی هستند.</p>	
<p>۶</p> <p>واکاوی مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی ایران</p>	

<p>فاطمه هواس بیگی، علیرضا صادقی، حسن ملکی، مصطفی قادری-۱۳۹۷. روش تحلیل محتوا معرفی فرهنگ‌های مختلف، آشنا کردن فراگیران با تاریخ و هویت اقوام، معرفی میراث فرهنگی، معرفی مشاهیر، آشنا کردن فراگیران با پوشش اقوام، آموزش احترام به زبان اقوام و اقلیت‌ها، آشنا کردن فراگیران با ادیان و مذاهب اقلیت‌ها.</p>	<p>۷</p> <p>تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران کتایون حمیدی زاده، کورش فتحی واجارگاه، محبوبه عارفی، گلنار مهران-۱۳۹۷. روش ترکیبی (کمی- کیفی). احترام به گروه‌های متنوع و تحمل آرای مخالف، در هدف و محتوای آموزشی رعایت اصل تنوع، روش‌های متنوع تدریس و ارزشیابی، احترام به تفاوت‌های دانش آموزان و تفاوت در سبک‌های یادگیری، آشنایی با گروه‌های متنوع فرهنگی در جامعه، آگاهی از تأثیر عضویت در گروه‌های متنوع، پرورش روابط فردی و گروهی متأثر از قومیت و فرهنگ، استفاده از تجربیات فرهنگی دانش آموزان، انعکاس فرهنگ‌های جامعه در کلاس درس، پاسخ به نیازهای تمامی گروه‌های قومی و فرهنگی، پرهیز از تبعیض نژادی و قومیت و جنسیتی، آموزش خارج از تعصب.</p>
<p>۸</p> <p>ضرورت‌های آموزش چندفرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی اسماعیل مصطفی‌زاده، نرگس کشتی آرا، آذر قلی زاده، ۱۳۹۸. روش تحلیل محتوا مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را این‌گونه معرفی می‌کنند: توجه و پذیرش تنوع قومی و نژادی، توجه و ترویج احترام به فرهنگ‌های مختلف، ترویج احترام به ارزش‌ها و عقاید دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، توجه و حمایت از آموزش به زبان مادری، رعایت حقوق شهروندی، توجه به عدالت آموزشی و اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان؛ تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقاء تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، آموزش مهارت‌های زیست چندفرهنگی، آموزش احساس مسئولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات قومی و فرهنگی، آموزش وحدت در عین کثرت، تحکیم انسجام اجتماعی، شایستگی اجتماعی چندفرهنگی، آموزش انعطاف‌پذیری، آموزش اصلاح نگرش مربیان، مشارکت مربیان در طراحی و تولید برنامه درسی، ارتقا کیفیت آموزش توجه به خرده‌فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، توجه و طرح گفت‌وگو چندفرهنگی، توجه به نیازها و علایق فرهنگی و زبانی فراگیران، رشد و توسعه سواد قومی و فرهنگی، آشنایی یادگیرندگان با سایر فرهنگ‌ها و شیوه‌های زندگی موجود، توجه به سبک‌های یادگیری، توجه به تأثیر متقابل فرهنگ</p>	

<p>یادگیری بر همدیگر، به‌کارگیری پژوهش‌ها و تجربیات قوم‌نگارانه و میدانی در تدریس، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های فکری، افزایش و توسعه مهارت‌های تعاملی با افراد سایر فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، تنوع در روش‌های ارزشیابی، ارزشیابی فرآیند و نتایج آموزش و یادگیری.</p>	<p>۹ جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دوره دوم متوسطه). ایوب گرشاسبی، کورش فتحی و اجارگاه، محبوبه عارفی - ۱۳۹۹. روش تحلیل اسنادی و تحلیل محتوای آنتروپیی شانون به کار بستن نظریه‌های چندفرهنگی در میدان عمل، یادگیری فرهنگ‌های مختلف، انعطاف‌پذیری نظام آموزشی، توجه به قومیت‌های مختلف، وحدت در عین کثرت، عدالت اجتماعی و کاهش نابرابری‌های آموزشی، انعکاس مقوله‌های تنوع فرهنگی مانند زبان و ادبیات و موسیقی اقوام مختلف، آگاهی بخشی از جغرافیای اقوام مختلف</p>
<p>۱۰ شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه‌پردازی داده بنیاد کلاسیک زمان باقرزاده وشکی، اصغر شریفی، علیرضا چناری - ۱۴۰۰. روش کیفی (داده بنیاد) شناخت فرهنگ و فرهنگ‌های داخلی، تعامل میان و درون فرهنگی، یادگیری الگوی زیست چندفرهنگی، مهارت‌های اجتماعی چندفرهنگی، یادگیری بر اساس نیازها و علایق فردی و فرهنگی دانش آموزان، عدالت محوری در تعلیم و تربیت، انسجام و اتحاد همه‌جانبه.</p>	<p>۱۱ شناسایی و تدوین اصول تعلیم و تربیت چندفرهنگی جمهوری اسلامی ایران علیرضا صادقی، یعقوب عزیزی - ۱۴۰۱. روش کیفی (تحلیلی استنتاجی) حفظ کرامت انسانی و حقوق افراد فارغ از تفاوت‌های فرهنگی، فرصت‌های تربیت کیفی فارغ از طبقه و فرهنگ و جنسیت و نژاد، پرورش روحیه همزیستی مسالمت‌آمیز، فرصت‌های آموزشی برابر برای تمامی اقلیت‌های جامعه، پرهیز از تفتیش عقده، احترام به هویت‌های ویژه دانش آموزان.</p>

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از بررسی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی (معرفی‌شده در جدول شماره ۱) مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی قرار گرفتند که عبارتند از: مؤلفه برابری و عدالت شامل مضامین فرعی: برابری جنسیتی، برابری فرصت‌های عمل اجتماعی؛ مؤلفه ارتباط جمعی شامل مضامین فرعی: احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی و زبانی، زندگی مسالمت‌آمیز،

تبادل فرهنگ‌ها، احترام به تفاوت‌ها؛ مؤلفه آموزش شامل مضامین فرعی: هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری و سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی. جدول شماره ۲ بیانگر این مضامین اصلی و فرعی است.

جدول ۲- مضامین اصلی و فرعی بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	کدهای پایه
برابری و عدالت	برابری جنسیتی	فرصت‌های برابر آموزشی فارغ از جنسیت، آموزش ضد تعصب، ترجیحات جنسی متفاوت، عدالت تربیتی، فرصت‌های برابر موفقیت تحصیلی
	فرصت‌های برابر عمل اجتماعی	فرصت‌های برابر امتیازات اجتماعی، دموکراسی برای تمامی گروه‌های جامعه، پرداختن به حقوق اقلیت‌های جامعه، انعکاس مراسم‌های متنوع گروه‌های موجود در جامعه، مبارزه علیه بی‌عدالتی، دسترسی یکسان به منابع اجتماع
	احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی، زبانی	کاهش تعصب، از بین بردن کلیشه‌های فرهنگی نادرست، توجه به همه گروه‌های متنوع در جامعه، پرداختن به حقوق اقلیت‌های جامعه، آموزش زبان مادری
	زندگی مسالمت‌آمیز	رعایت حقوق شهروندی، آموزش مسئولیت‌پذیری، کاهش تعارضات قومی و فرهنگی، آموزش وحدت در عین کثرت
ارتباط جمعی	تبادل فرهنگ‌ها	حفظ تنوع فرهنگی جامعه، آشنایی با گروه‌های متنوع فرهنگی قومی و زبانی جامعه، آشنایی با تمدن فرهنگی جامعه، تأکید بر تأثیر گروه‌های متنوع در جامعه، معرفی خرده‌فرهنگ‌های جامعه
	احترام به تفاوت‌ها	آموزش تفکر انتقادی، پذیرش تفکرهای متفاوت، پاسخ به تنوع فرهنگی موجود در جامعه، آزادی در تفکر و عقیده، توجه به نیازها و علایق فرهنگی گوناگون، احترام به زبان و لهجه گروه‌های متنوع، احترام به انسان‌ها
	هدف	معرفی گروه‌های متنوع جامعه، بهبود و اصلاح زندگی گروه‌های قومی، زبانی و فرهنگی به حاشیه رانده‌شده، شرایط آموزشی عادلانه برای تمامی آموزان اقوام و گروه‌های متنوع فرهنگی، آموزش مهارت‌های اساسی در جهت انجام وظایف و اثربخشی در جامعه چند فرهنگی، طراحی برنامه‌های درسی حساس به گروه‌های قومی و

<p>فرهنگی متنوع، ایجاد حس غرور فرهنگی و هویت قومی و درک عناصر فرهنگ خویش، بهبود تعاملات درون گروهی و بی فرهنگی و پرهیز از رفتارهای کلیشه‌ای و تنش‌زا، برقراری ارتباط با پیشینه فرهنگی دانش آموزان و تأکید بر حفظ ارزش‌های فرهنگ‌های متنوع، ایجاد فرصت‌های ابراز وجود در محیطی عاری از تهدید و تمسخر، برای تمامی دانش آموزان.</p>		آموزش
<p>معرفی، حفظ و گسترش فرهنگ، هنر، تاریخ، ادبیات، آداب و رسوم، سنن، هنجارها و ارزش‌های قومی و فرهنگی، محتوا بر محور تحمل نظرات مخالف، احترام به گروه‌های مختلف فرهنگی و قومی و زبانی، مقابله با رفتارهای کلیشه‌ای و قالبی با گروه‌های قومی و فرهنگی، ایجاد نگرش و برخورد مثبت با تنوع فرهنگی، قومی و زبانی در دانش آموزان، استفاده از تجارب فرهنگ‌های مختلف، محتوا بر محور احترام به تنوع، عدم تحقیر و تمسخر گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی،</p>	محتوا	
<p>فرصت‌های یادگیری بر مبنای فعالیت‌های گوناگون، فرصت‌های یادگیری متناسب با هنجارها و ارزش‌های متنوع گروه‌های قومی و فرهنگی گوناگون، استفاده از فعالیت‌هایی که امکان تعامل سالم میان دانش‌آموزان را بیشتر می‌کند، بحث و گفتگو درباره‌ی زندگی متفاوت گروه‌های فرهنگی و قومی، استفاده از اشعار، داستان‌ها، تصاویر و هر چه که نشان‌دهنده‌ی تنوع فرهنگی و قومی است، فراهم کردن شرایط یکسان در انجام فعالیت‌های دانش‌آموزان، حضور همه‌ی گروه‌های دانش‌آموزی در فعالیت‌های درسی و فوق‌برنامه، داستان‌نویسی یا نوشته‌ای کوتاه از فرهنگ و هنجارها و آداب و رسوم توسط دانش‌آموزان، بازدید از مکان‌ها و موزه‌ها و صحبت درباره‌ی نقش هر یک از گروه‌های قومی و فرهنگی.</p>	فرصت‌های یادگیری و سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری	

<p>استفاده از روش‌های تدریس متنوع به‌ویژه روش‌های: تدریس مشارکتی، روش حل مسئله و تفکر انتقادی، روش مناظره و بحث و گفتگو، روش‌های اکتشافی، پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش تدریس ایفای نقش، استفاده و ترکیب اصطلاحات مختلف از زبان‌های اول دانش‌آموزان در ارائه‌ی درس، ارجاع دانش‌آموزان به مفاهیم فرهنگی و فعالیت‌های اجتماعی، ارائه‌ی بازخوردهای مثبت و اصلاح‌کننده به همه‌ی دانش‌آموزان درباره‌ی چگونگی پیشرفت، ادغام کردن اصول و شیوه‌های یادگیری سازنده در کار گروهی، درخواست از دانش‌آموزان برای اشتراک- گذاری تجربه‌های شخصی آن‌ها در جامعه، ارتقای حل مسائل به روش دانش‌آموز با دانش‌آموز، به‌جای روش‌های اولیه‌ی معلم محور، آگاهی از مشخصات فرهنگی دانش-آموزان و استفاده از خود واقعی آن‌ها در فرآیند یادگیری.</p>	<p>روش‌های تدریس</p>	
<p>ارزشیابی کمی و کیفی در کنار یکدیگر، استفاده از روش‌های متنوع ارزشیابی، توجه به تفاوت‌های فردی و اجتماعی در ارزشیابی، استفاده از تکالیف باز - پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی مستمر فعالیت‌ها و تعاملات دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی، استفاده از روش شرح‌حال‌نویسی، ارزشیابی فرایندی</p>	<p>ارزشیابی</p>	

هریک از مضامین مورد بازبینی مجدد قرارگرفت و درنهایت بر اساس نتایج استخراج‌شده، ۳ مضمون اصلی با ۱۳ مضمون فرعی معرفی شد که در نمودار ۲ نشان داده شده است.



نمودار ۲- مضامین اصلی و فرعی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی

۵- نتیجه گیری

هدف این پژوهش شناسایی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد متاستز بود بنابراین تمامی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی که به زبان فارسی منتشر شده بودند، مورد بررسی قرار گرفتند. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش چندفرهنگی با توجه به وسعت و گستردگی حوزه‌های مختلف از موضوع اقلیت‌ها تا آرمان عدالت و برابری آموزشی و همچنین توجه به لزوم تنوع در روش‌های تدریس و ارزشیابی، نیازمند نظام‌مند شدن در آموزش و شناسایی مؤلفه‌های آن خواهد بود. پس از بررسی‌های صورت گرفته ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی استخراج شد.

یکی از مضامین اصلی عدالت و برابری است با دو مضمون فرعی، شامل برابری جنسیتی و فرصت‌های برابر عمل اجتماعی. بنا بر نظر اکثر صاحب‌نظران آموزش چندفرهنگی، عدالت، برابری و دموکراسی از جمله هدف‌های اصلی این آموزش محسوب می‌شود (Bnks, 2010). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که دخترها در مقایسه با پسرها

کمتر در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کنند، شرایط برای یادگیری و تحصیل برای دخترها کمتر از پسرها است (Clewel, 2002, Francis, 2000). از آرمان‌های آموزش چندفرهنگی این است که «هیچ کودکی پس زده نشود»^۱ و همه دانش آموزان با جنسیت متفاوت، باید فرصت‌های یکسان و برابری برای آموزش در اختیار داشته باشند. برابری و عدالت در مورد عدم وجود نگرش‌های نژادی، پیش‌داوری نکردن درباره افراد، قومیت-ها و فرهنگ‌های خاص، برابری و عدالت اجتماعی و تربیتی برای تمام گروه‌ها، تمایل برای نسبت دادن خصوصیات و رفتارهای افراد به کل گروه قومی که متعلق به آن هستند، بحث می‌کند (عاشوری، صادقی، ۱۳۹۹). از طرف دیگر، دانش آموزان در یک جامعه چندفرهنگی می‌بایست به شکل مؤثری زندگی و عمل کنند. دانش آموزان بر اساس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی نیاز دارند که به آن‌ها امکان زندگی کردن، تعامل داشتن و بحث کردن با دیگران از هر گروه فرهنگی، زبانی و مذهبی داده شود. آموزش مبتنی بر عدالت صرفاً به موفقیت تحصیلی برای تمامی دانش آموزان محدود نمی‌شود. دانش آموزان باید شهروندان مفید، متعهد و دلسوز برای جامعه تربیت شوند. باید به دانش آموزان ژرف‌اندیشی، درستکاری و فعال بودن در جامعه نیز آموزش داده شود و امکان عمل اجتماعی برای همه افراد جامعه مهیا باشد (Schmitz, 2004).

مؤلفه دیگر ارتباط‌جمعی است که شامل مضامینی همچون احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی و زبانی، زندگی مسالمت‌آمیز، تبادل فرهنگ‌ها و احترام به تفاوت‌هاست. زندگی در یک جامعه مدرن، پیچیده و بزرگ بدون تبادل و تعامل با مجموعه‌های فرهنگی مختلف جامعه امکان‌پذیر نیست. مهم نیست زندگی یک فرد چقدر از نظر فرهنگی مجزا به نظر می‌آید، در جوامع مدرن هر عضو میزان قابل توجهی از تنوع فرهنگی جامعه را با خود به همراه دارد. ما از طریق خانواده، تحصیل اولیه، زندگی در محیط کار با فرهنگ‌های جزئی و خرده‌فرهنگ‌های مختلف مواجه می‌شویم و آن‌ها را یاد می‌گیریم. در زمینه تعلیم و تربیت، طرفداران رویکرد چندفرهنگی، با انکار نظریات شبیه‌سازی فرهنگی یا یکسان‌سازی فرهنگی و نفی دیدگاه‌های قوم‌گرایی، به شکلی از تعلیم و تربیت تأکید دارند که سوگیری آن، تکثرگرا و متوجه نفی صورت‌های

^۱ - No Child Left Behind

ناسیونالیستی و نژادگرایی در تعلیم و تربیت باشد (مصطفی‌زاده، کشتی آرای، قلی‌زاده، ۱۳۹۸). در حال حاضر گفتگوی بین‌فرهنگی‌ها به‌صورت گسترده‌ای در جوامع مختلف مطرح است و وجود دارد (Koriakina, 2015). در کشور ما در اسناد بالادستی و با عنوان‌های گوناگون، مفهوم تکثرگرایی و احترام به گروه‌های مختلف و متفاوت به کار رفته است (هواس بیگی و همکاران، ۱۳۹۷).

مؤلفه استخراجی آخر به آموزش در محورهای آموزش چندفرهنگی اشاره می‌کند که در پنج مضمون هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری و سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی قرار گرفت. در مقالات فارسی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند، بیشترین میزان تأکید و توجه به هدف و روش‌های تدریس بوده است. هدف آموزش در یک جامعه چندفرهنگی، مهیا ساختن دانش آموزان برای بهبود مهارت‌های اجتماعی و برقراری تعامل سالم با دیگران می‌باشد. هدف آموزش چندفرهنگی در محیط کلاس، فراهم بودن یک محیط امن آموزشی است که در آن دانش آموزان بتوانند با فرهنگ‌های مختلف آشنا شوند و بتوانند بدون ترس از تهدید یا تمسخر دیدگاه‌ها و نظرات خود را مطرح نمایند. آموزش برای دگرگونی نیازمند رویکردی مترقی است که آموزش چندفرهنگی فرآیند تحول اجتماعی است، اما آموزش چندفرهنگی بایستی قبل از اجرای آن در فرآیند یاددهی یادگیری برای بستر فرهنگی مناسب بازنگری و توسعه یابد (Dwiningrum, 2021).

علاوه بر هدف‌های آموزشی، روش‌های تدریس بیشترین میزان توجه را در مقالات فارسی مورد بررسی، داشته‌اند. مهم‌ترین عنصر در روش‌های تدریس و البته روش‌های ارزشیابی عنصر تنوع است. استفاده از روش‌های متنوع تدریس و ارزشیابی ضمن این که تفاوت‌های فردی دانش آموزان را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهند، امکان رقابت سالم و مثبت را نیز بیشتر فراهم می‌کنند و جنبه‌های متنوع از شخصیت دانش آموزان را توسعه می‌دهند (Arifin & Hermino, 2017). بنا بر نتایج به‌دست آمده، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی در کشور ما با توجه به مؤلفه‌های بومی، آموزش چندفرهنگی را برای ایران طراحی و سازمان‌دهی کنند و به حساسیت‌های جامعه چندفرهنگی کشور توجه خاص مبذول دارند. همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد، برخی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در چارچوب فرهنگی کشور ما قرار نمی‌گیرد و لازم است

برنامه‌ریزان درسی به این نکات دقت نمایند.

تنوع فرهنگی در ایران مانند شمشیر دولبه‌ای است که در صورت بهره‌گیری مناسب، می‌تواند عاملی در جهت تقویت هویت فرهنگی، قومی، ملی و انسجام فرهنگی و ملی کشور باشد، یا با سیاست‌گذاری‌ها و برخوردهای نامناسب با قومیت‌ها، به‌عنوان عاملی در جهت انشقاق و گسست اجتماعی و ملی، تضعیف هویت ملی و فرهنگی و تجزیه فرهنگی کشور نقش خود را ایفا کند (باصری و همکاران، ۱۳۹۸). در حالی که به تنوع فرهنگی در ایران می‌توان به‌عنوان نقطه قوتی جهت انسجام ملی نگریسته شود، اما بالعکس از تنوع قومی در ایران به‌عنوان یک مشکل و بحران یاد می‌شود (صباغ‌پور، ۱۳۸۱) و در کتاب‌های درسی قومیت‌ها از جایگاه مناسبی برخوردار نیستند که این وضعیت در بسیاری از موارد، تحقیر فرهنگی خرده‌فرهنگ‌ها را به دنبال دارد (اگرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ بنابراین لزوم توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. در جامعه‌ای مانند ایران، دانش‌آموزان 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 و آنان باید به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف، قادر باشند تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همه کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند، بسازند (حمیدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). در بند ۱۹ قانون اساسی نیز با نظر به این موضوع، لزوم برخورداری از حقوق مساوی با هر فرهنگی مورد توجه واقع شده است: «مردم ایران از هر قوم و قبیله‌ای که باشند از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند این‌ها سبب امتیاز نخواهد بود».

منابع

- امینی، محمد (۱۳۹۱). تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره هفتم، شماره ۲۶: ۳۲-۱۱.
- باصری، بابک؛ فقیه‌حیبی، علی؛ بهنیا، مسیح؛ منتظری، احمد (۱۳۹۸). بررسی نسبت تنوع فرهنگی در ایران و حقوق بشر. فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام، دوره نهم، شماره ۴، ۱۸۹-۲۲۵.
- بنکس، جیمز؛ بنکس، چری مک‌گی (۱۳۹۹). آموزش چندفرهنگی مسائل و دیدگاه‌ها، کتابون حمیدی زاده، چاپ اول: تهران: جامعه‌شناسان.
- باقرزاده‌وشکی، زمان؛ شریفی، اصغر؛ چناری، علیرضا (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه‌پردازی داده بنیاد کلاسیک، دوماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره دوازدهم، شماره ۳: ۴۸-۳۳.
- حمیدی‌زاده، کتابون؛ فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ مهران، گلنار؛ عارفی، محبوبه. (۱۳۹۶). آموزش چندفرهنگی: تحلیل نظام‌مند ادراک معلمان، فصلنامه تدریس پژوهی، ۵(۲): ۱-۱۶.
- تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۴۲): ۲۵-۳۸.
- خاکباز، عظیمه سادات (۱۳۹۹). جایگاه آموزش چندفرهنگی در برنامه درسی ریاضی دوره اول ابتدایی، دوفصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، ۱۵(۱): ۵۸-۳۳.
- رحمانی، عذرا؛ فقیهی، علیرضا؛ حسینی‌مهر، علی؛ سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۵). اعتبارسنجی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی برای طرح در برنامه درسی دوره ابتدایی. دوماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۴): ۲۵۰-۲۳۳.
- رمضان‌زاده، عبدالله؛ بهمنی قاجار، محمدعلی (۱۳۸۷). هویت ایرانی و چندگانگی قومی، فصلنامه مطالعات ملی، ۹(۱)، ۶۹.
- صادقی، علیرضا (۱۳۹۱). ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها. فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ، ۵(شماره ۱۷-۱۸): ۹۳-۱۲۱.
- صادقی، علیرضا؛ عزیزی، یعقوب (۱۴۰۱). شناسایی و تدوین اصول تعلیم و تربیت

- چندفرهنگی جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۱(۸۷): ۲۶-۷.
- صباغ‌پور، علی‌اصغر (۱۳۸۱). جهانی شدن، حاکمیت ملی و تنوع قومی در ایران، فصلنامه مطالعات ملی، ۱۱(۲): ۱۶۱-۱۴۳.
- عابدی جعفری، عابد؛ امیری، مجتبی (۱۳۹۸). فراترکیب، روشی برای سنتز مطالعات کیفی، پژوهش روش‌شناسی علوم انسانی، ۲۵(۹۹): ۷۳-۸۷.
- عاشوری، فریبا؛ صادقی، علیرضا (۱۳۹۹). بررسی میزان تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی در ارتقای سواد چندفرهنگی دانش-آموزان ششم ابتدایی شهر تهران، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۵۸(۱۶): ۲۵۹-۲۸۵.
- عبدلی سلطان‌احمدی، جواد؛ علیرضا، صادقی (۱۳۹۴). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره دهم، شماره ۳۹: ۱۰۸-۷۱.
- عقیلی، سیده هما؛ علی‌عسگری، مجید؛ حسینی‌خواه، علی؛ حکیم‌زاده، رضوان؛ صادقی، علیرضا (۱۳۹۹). ضرورت‌های برنامه درسی چندفرهنگی در دوره ابتدایی: تبیین ویژگی‌ها بر اساس روی‌آورد تلفیق. فصلنامه سلامت روان کودک، دوره هفتم، شماره ۴: ۳۹-۶۰.
- غریبی، جلال؛ گلستانی، سیدهاشم؛ جعفری، سیدابراهیم (۱۳۹۴). مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت چندفرهنگی، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره دوازدهم، شماره ۴۷: ۱-۱۵.
- فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۴۰۰). جنبش نویسنده‌سازی در مطالعات برنامه درسی، تهران: علم استادان.
- فرامرزی‌پور، نوشین؛ رفیع‌پور، ابوالفضل (۱۳۹۳). باورهای جنسیتی مرتبط با ریاضی در ذهن دانش‌آموزان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره نهم، شماره ۳۴: ۱۳۲-۱۱۷.
- کیهان، جواد (۱۳۹۷). تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چندفرهنگی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی به روش آنتروپی شانون، فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، دوره چهارم، شماره ۱۲: ۹۵-۷۹.
- گرشاسی، ایوب؛ فتحی‌واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه (۱۳۹۹). جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دوره دوم متوسطه). دوفصلنامه علوم تربیتی، دوره هشتم، شماره ۱۶: ۲۴۳-۲۶۶.

- مرزوقی، رحمت‌الله؛ منصور، سیروس (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از منظر جهت‌گیری جنسیتی. سالنامه زن در توسعه و سیاست. دوره سیزدهم، شماره ۴: ۴۶۹-۴۸۵.

- مصطفی‌زاده، اسماعیل؛ کشتی آرا، نرگس؛ قلی‌زاده، آذر (۱۳۹۸). ضرورت‌های آموزش چندفرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره شانزدهم، شماره ۶۰: ۳۵-۲۰.

- هواس‌بیگی، فاطمه؛ صادقی، علیرضا؛ ملکی، حسن؛ قادری، مصطفی (۱۳۹۷). آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی فارسی (خواننداری) دوره آموزش ابتدایی ایران، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، دوره ششم، شماره ۱۱: ۱۷۴-۱۴۱.

- وفائی، رضا؛ سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۹۴). مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، دوره سوم، شماره ۵: ۱۱۱-۱۲۸.

- Arifin, I., & Hermino, A. (2017). The importance of multicultural education in schools in the era of ASEAN economic community. *Asian Social Science*, 13(4), 78-92.

-Banks, J.A. (Ed.) (2009). *The Routledge international companion to multicultural education*. New York & London: Routledge.

-Banks, J. A. (2010). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks & C. A. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed., pp. 247- 269). Hoboken, NJ: John Wiley.

-Banks, J.A. (2011). *Teaching strategies for ethnic studies*. (9th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

-Brickhouse, N. W., Lowery, P., & Schultz, K. (2000). What kind of a girl does science? The construction of school science identities. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(5), 441-458.

-Castles, S. (2004). Migration, citizenship, and education. In J. A. Banks (Ed.), *Diversity and citizenship education* (pp. 17-48). San Francisco: Jossey-Bass.

-Choi, S., & Lee, S. W. (2020). Enhancing Teacher Self-Efficacy in Multicultural Classrooms and School Climate: The Role of Professional Development in Multicultural Education in the United States and South Korea. *AERA Open*, 6(4).

-Clewell, B. C. (2002). Breaking the barriers: The critical middle school years. In *The Jossey-Bass reader on gender in education* (pp.3010-313).

San Francisci, CA: Jossey-Bass.

Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), 106-116.

-Dwiningrum, S. I. A., Hope, J., Kartowagiran, B., Sudartinah, T., Siteine, A., & Yao, Z. (2021). Cross-Cultural Competence in Multicultural Education in Indonesian and New Zealand High Schools. *International Journal of Instruction*, 14(3), 597-612.

-Djonko-Moore, C. M., Leonard, J., Holifield, Q., Bailey, E. B., & Almuhyirah, S. M. (2018). Using culturally relevant experiential education to enhance urban children's knowledge and engagement in science. *Journal of Experiential Education*, 41(2), 137-153.

-Erba, J., Chen, Y., & Kang, H. (2019). Using media literacy to counter stereotypical images of Blacks and Latinos at a predominantly white university. *Howard Journal of Communications*, 30(1), 1-22.

-Erwin, E. J., Brotherson, M. J. & Summers, J. A., (2011). Understanding Qualitative Metasynthesis: Issues and Opportunities in Early Childhood Intervention Research. *Journal of Early Intervention*, 33(3), pp. 186- 200.

-Francis, B. (2000). *Boys, girls and achievement: Addressing the classroom issues*. London: Routledge Falmer.

-Kim, S. L., & Kim, D. (2021). English learners' science-literacy practice through xplicit writing instruction in invention-based learning. *International Journal of Educational Research Open*, 2.

-Koriakina, A. (2015). Multicultural Approach to Education. In *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. (1), 215-221.

-Ladson-Billings, G. (2014). Culturally relevant pedagogy 2.0: aka the remix. *Harvard Educational Review*, 84(1), 74-84

-Lemish, D. (2015). *Children and media: A global perspective*. John Wiley & Sons.

-Perkins, D. N., & Salomon, G. (2012). Knowledge to go: A motivational and dispositional view of transfer. *Educational Psychologist*, 47(3), 248-258.

-Sandelowski, M., (2008) Reading, writing and systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 64(1), pp. 104-10.

-San Francisci, CA: Jossey-BassSuryaman, S., & Juharyanto, J. (2020). The role of teachers in implementing multicultural education values in the Curriculum 2013 implementation in Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 11(3), 152-156.

-Stephan, W. G. (1999). Reducing prejudice and stereotyping in school. New York: Teachers College Press
Schmitz, B., Butker, J., Rosenfelt, D., & Guy-Sheftal, B. (2004). Women's studies and curriculum transformation. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds). Handbook of research on multicultural education (2nd ed., pp. 882-905).

