

a content analysis of social Science
Textbooks of 4th, 5th, 6th
grades within the items of
multicultural education

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات علوم
اجتماعی دوره دوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های
آموزش چند فرهنگی

Akram Eini, Hamid Yazdani, Alireza Sadeghi

¹ Organization for Educational Research and Planning (Ministry of Education), Iran.

² (PhD student), Organization for Educational Research and Planning (Ministry of Education), Tehran, Iran.

³ assistant professor of Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

اکرم عینی، حمید یزدانی، علیرضا صادقی*

¹ دکتری علوم کتابداری و اطلاع رسانی - رئیس اداره کتابخانه و مرکز اسناد و امور بانوان سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ایران.

² دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه خوارزمی - کارشناس مسئول سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران، ایران.

³ استادیار برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Abstract

The Aim of This study was to analysis the content of social science textbooks of 4th, 5th, 6th grades on items of multicultural education in the Field of education. The study population comprised of social science textbooks of 4th, 5th, 6th grades so the sample is equal to the population. In this research a mixed method has been used and both qualitative and quantitative content analyses have been applied. In qualitative content analysis identify the theoretical aspects of multicultural education from gender, disability, ethnicity, culture, social justice and peace were examined. In quantitative content analysis five main themes, namely gender, ethnicity, disability, universal values and culture and its sub-themes in these textbooks were reviewed and related themes in social science textbooks were identified. This study satisfies the reliability conditions of Hall and Houten. This research had multiple results. One of the results of the analysis showed that people with disabilities and people from different ethnicity have been represented insufficiently in Social Science textbooks. And very little attention to multicultural values are reported.

Keywords: Multicultural education, Content analysis, Social science textbooks, elementary education, 4-6 grades

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات علوم اجتماعی دوره دوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره دوم ابتدایی شامل پایه‌های چهارم، پنجم و ششم است که در واقع نمونه با جامعه برابر است. در این پژوهش از دو روش کیفی و کمی استفاده گردید. در روش کیفی از تحلیل محتوای کیفی برای شناسایی ابعاد نظری آموزش چند فرهنگی از منظر جنسیت، معلولیت، قومیت، فرهنگ، عدالت اجتماعی و صلح مورد بررسی قرار گرفت. در تحلیل کمی با روش تحلیل محتوای پنج موضوع اصلی یعنی جنسیت، قومیت، معلولیت، ارزش‌های جهانی و فرهنگ و زیرمؤلفه‌های آن بررسی و موارد مرتبط در کتاب درسی مطالعات علوم اجتماعی شناسایی گردید. روایی پژوهش دارای شرایط هال و هوتن است. این پژوهش دارای نتایج متعدد بود اما یکی از 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 چند فرهنگی نیز بسیار اندک گزارش می‌شود.

واژه‌های کلیدی: آموزش چند فرهنگی، کتاب درسی علوم اجتماعی، دوره دوم ابتدایی

مقدمه

پیچیدگی فزاینده ساختارهای اجتماعی و لزوم تربیت و آماده‌سازی شهروندان برای زندگی در محیط تحول‌یابنده از یک‌سو و تعدد دیدگاه‌ها در خصوص نقشی که آدمیان در قرن جدید ایفا می‌کنند از سوی دیگر، بیش‌ازپیش مسئولان را سرگرم هدایت و سازمان‌دهی فرایندهای آموزش مدرسه‌ای نموده است، در این میان برنامه‌های درسی به‌عنوان محوری‌ترین عامل در تعیین سرنوشت نسل آینده از اهمیتی دوچندان برخوردار است (Taleb-Zadeh Nobarin & Fathi, 2002). (Vajargah

درواقع هدف اساسی رویکرد چند فرهنگی در برنامه درسی، ارتقاء سبک زندگی صلح‌جویانه و همزیستی پایدار در میان افراد و گروه‌هاست. جامعه متشکل از گروه‌های مختلف متعلق به حوزه‌های فرهنگی متفاوت است. به‌منظور وحدت، یکدستی و یگانگی جامعه^۱، هر فرد باید فرصت برابر داشته باشد و این موضوع در حوزه آموزش و پرورش یک ضرورت است. حضور وزندگی قومیت‌های مختلفی همچون فارس‌ها، ترک‌ها، کردها، بلوچ‌ها، ترکمن‌ها، عرب‌ها و لر‌ها در کنار یکدیگر (Maghsoudi, 2003) و نیز تکلم به زبان‌های فارسی، ترکی، کردی، لری، ترکمنی، عربی، بلوچی، طالشی، تاتی، لکی، ارمنی و وجود لهجه‌های مختلف در برخی از زبان‌ها خود نمود دیگری از وجود تنوعی از قومیت‌ها و فرهنگ‌ها در ایران کنونی است (Sadeghi, 2010). به‌منظور ارتقاء سبک زندگی چند فرهنگی در ایران راهکارهایی را پیشنهاد می‌کند که مهم‌ترین آن سازوکار "آگاهی بخشی" و "ارتقاء سواد چند فرهنگی" از دو طریق مستقل و درعین‌حال وابسته به هم یعنی آموزش‌های غیررسمی و آموزش‌های رسمی است. به دلیل تأثیرگذاری شگرف آموزش‌های مراجع و منابع غیررسمی در نهادسازی و نهادینه‌سازی پدیده‌های اجتماعی ادعا می‌کند، در ایران مراجع و منابع

غیررسمی در عین غیررسمی بودن از میزان تأثیرگذاری بیشتری برخوردار هستند و نهاد دین، روحانیت، مساجد، میز خطابه‌های نماز جمعه و مواردی از این دست از یک‌سو و رسانه‌ها، به‌ویژه رسانه‌های دیداری و شنیداری از سوی دیگر می‌توانند از جمله این نهادهای غیررسمی تلقی گردند که آموزش‌های غیررسمی آن‌ها به‌مراتب در فضای خاص دینی - اجتماعی ایران بیش از آموزش‌های رسمی تأثیرگذار هستند (Sadeghi, 2012). همچنین در آموزش‌های رسمی نیز بر اساس رأی صادره در شش‌صد و چهل و هفتمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۷۹/۲/۲۹ در راستای رسالت و مأموریت آموزش و پرورش و جهت‌دهی به رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان بر پایه تعالیم و دستورات دین مبین اسلام، اهداف دوره ابتدایی در هشت بعد اعتقادی، اخلاقی، علمی و آموزشی، فرهنگی هنری، زیستی، اجتماعی سیاسی و اقتصادی تعیین شده است. دراز جمله اهداف جزئی اینک: اقوام مختلف ایرانی را می‌شناسد و با آنان احساس همبستگی می‌کند، همکاری با دیگران را دوست دارد، خدمت کردن به میهن و مردم خود را دوست دارد. در حفظ سلامتی خود و دیگران تلاش می‌کند. به اولیاء دین، بزرگان و شخصیت‌های اسلامی احترام می‌گذارد. برخی از آداب فرهنگی و اجتماعی اسلامی - ایرانی را می‌داند و برای آن‌ها ارزش قائل است. با مفهوم وحدت و امنیت ملی آشنا است (curriculum and textbooks Development official site, 2014).

نهضت چند فرهنگی (multiculturalism)، متأثر از جنبش شهروندی (citizenship) ایالات متحده، آغاز شد و بعد از تصمیم "براون کیس" (Brown Case) با عنوان آموزش یکسان سیاه‌پوست‌ها اهمیت یافت (Kahn, 2008). از تأسیس این جنبش تاکنون، بسیاری از گروه‌های قومی مختلف در ایالات متحده آمریکا ساکن شده‌اند. رامسی (Ramsey, 2008) معتقد است مهاجران

انگلو ساکسن (Anglo-Saxon) در مرحله بنیان‌گذاری کشور، نقش بسیار مهمی ایفا کردند و مردم مهاجر از کشورهای شمال غربی اروپا، از لحاظ اقتصادی نقش بزرگی در اداره کشور داشتند. علاوه بر این مهاجران کشورهای دیگر (چین، امریکای جنوبی، بومیان آمریکایی - سرخ‌پوستان آمریکایی) از جنبه‌های فرهنگی سرکوب‌شده و در معرض تبعیض هستند. اجرای قوانین جدید علیه تبعیض باهدف توقف همانندسازی اقلیت‌ها (assimilation of minorities) باریشه‌های قومی متنوع، کافی نیست. علاوه بر این، به‌منظور حمایت حقوقی از این گروه‌ها، به‌جای خود افراد، تفاوت‌های فرهنگی آنان باید در نظر گرفته شود (Resnik, 2009)؛ بنابراین، در چنین فضایی، چند فرهنگی کمک بزرگی به ساخت جوامعی است که در آن، افراد یکدیگر را تحمل می‌کنند و علیرغم تفاوت‌ها، در آنجا هماهنگی غالب است کمک می‌کند تا جامعه باهم باشند (Kymlicka, 2007). دیویدمن (Daividman, 1997) اهداف این رویکرد را به موارد اساسی: برابری آموزشی، دانش گسترده درباره گروه‌های مختلف قومی و فرهنگی و درک مفاهیم بین فرهنگی، بین گروهی، بین قومی در کلاس، مدرسه و جامعه محدود می‌کند (Banks, 2006). یکی از پیشگامان رویکرد چند فرهنگی، آن را یک دیدگاه پیشرو برای آموزش و پرورش در حال تحول می‌داند که بر پایه آرمان‌های عدالت اجتماعی، برابری فرصت‌های آموزشی، به حداکثر رساندن توانمندی یادگیرندگان استوار بوده و به‌طور کل نگران کاستی‌ها، شکست‌ها و اعمال تبعیض‌گرایان است که در جامعه جهانی وجود دارد. وی هدف اصلی آن را تأثیر بر تغییرات اجتماعی و راه رسیدن به این هدف را فرایندی و دربردارنده سه نوع تغییر از جمله ایجاد تغییر در خود، ایجاد تغییر در نحوه آموزش، ایجاد تغییر در جامعه می‌داند. گی (Gay, 2006) به‌طور مبسوط‌تر، اهداف چند فرهنگی را در پنج خوشه کلی این از جمله: شایستگی‌های اجتماعی چند فرهنگی، توانمندی در

مهارت‌های اصلی، تبیین نگرش و ارزش‌ها، توسعه سواد قومی و فرهنگی، بهبودی فردی برای اصلاح اجتماعی طبقه‌بندی کرده است. از آنجایی که جامعه متشکل از گروه‌های مختلف متعلق به حوزه‌های فرهنگی متفاوت است. به‌منظور وحدت، یکدستی و یگانگی جامعه، هر فرد باید فرصت برابر داشته باشد و این موضوع در حوزه آموزش و پرورش یک ضرورت است. آموزش چند فرهنگی (Multicultural education) نیاز به داشتن فرصت‌های برابر در آموزش برای هر کودک از قومیت، جنسیت، فرهنگ و نژادهای مختلف است. در سراسر جهان، کشورهای توسعه‌یافته، به‌منظور تلفیق سیاست‌های آموزش چند فرهنگی به‌نظام آموزشی خود در حال اصلاح برنامه درسی هستند. از آنجاکه در دهه گذشته، ایران نیز بر اساس اسناد تحول و سند برنامه درسی ملی نیازمند اصلاح و تجدیدنظر در برنامه‌های درسی به‌ویژه، حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی است. در این محدوده آموزش چند فرهنگی به‌عنوان یکی از راهکارها تعریف و به‌عنوان واحد یادگیری جدید به برنامه درسی اضافه گردیده است. جامعه متشکل از گروه‌های گوناگون و مانند یک پازل است که موضوع فرهنگ قطعه بزرگ آن است که آن نیز، شامل قطعاتی از گروه‌های کوچک مجزا است. اگر هر فرد در جامعه فرصت برابر نداشته باشند، ارزش‌های مشترک هم ایجاد نخواهد شد. دیویی (Dewey, 1916) استدلال کرد که تجربه‌ها باید به اشتراک گذاشته شود. در غیر این صورت، افرادی از آموزش بهره بیشتر و برخی دیگر کمتر بهره‌مند خواهند شد و این نوعی بی‌عدالتی محسوب می‌گردد. آموزش چند فرهنگی، توزیع برابر حقوق در میان دانش‌آموزان از قومیت، گروه‌های اجتماعی (social groups) و نژادهای مختلف است (Banks, 2004). علاوه بر این، بیشاپ (Bishop, 1997) تأکید کرد زمانی که دانش‌آموزان هیچ بازتابی از فرهنگ خود در نظام آموزشی مشاهده نمی‌کنند یا با برخی از اظهارات تحریف‌شده و

عراقیه (Araghye et al, 2009) وظیفه آموزش و پرورش را فراهم کردن بسترهای مناسب در برنامه‌های درسی برای آشنایی با فرهنگ‌های مختلف بیان می‌کند (Gharibi et al, 2016). فیاض و ایمانی قوشچی (Fayyaz & Imani, 2010) در پژوهش خود با عنوان "بررسی نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ و علوم اجتماعی دوره متوسطه رشته‌های علوم انسانی، تجربی و ریاضی فیزیک" به این نتیجه رسیده‌اند که نماد قومیت و مؤلفه‌های مربوط به فرهنگ، در کتب مورد بررسی بروز و ظهور مناسبی نداشته است. به طوری که نماد قومیت و مؤلفه‌های مربوط به فرهنگ به ترتیب دارای کمترین فراوانی گزارش شده است. یافته‌های حسین بر (Hussain bar, 2007) نشان می‌دهد ارتباط میان برخی اقوام کشور با یکدیگر بسیار ضعیف است. به طور مثال اقوام آذری، بلوچ، طالش و عرب تقریباً اطلاعات مؤثری از همدیگر نداشته و به همین سبب ارتباط زیادی نیز با یکدیگر برقرار نمی‌کنند؛ به عبارت دیگر عام‌گرایی فرهنگی میان قومی، در میان اقوام ایرانی نامتقارن است. در وبسایت مرکز آمار ایران بر اساس آخرین سرشماری جمعیت بر اساس دین مطابق جدول ۱ آمده است:

نادرست درباره فرهنگ خود مواجه می‌شوند، این ایده که بخش بی‌ارزش جامعه هستند در ذهن آن‌ها شکل می‌گیرد و منجر به کاهش اعتماد به نفس دانش آموزان می‌شود؛ بنابراین، آموزش چند فرهنگی به بازنمایی جایگاه هر فرد در نظام آموزشی برمی‌گردد؛ مانند بسیاری از کشورهای دیگر، ایران کشوری است که انواع قومیت گروه‌های اقلیت، علاوه معلولین در آن قرار دارند. از این رو، جنبش آموزش چند فرهنگی نقش بزرگی در ارائه فرصت‌های برابر آموزش برای هر فرد دارد و باعث یک مشارکت بزرگ در جهانی شدن کشور است و نقش مؤثری در عرصه بین‌المللی با تمام فرهنگ‌های مختلف دارد (Cirik, 2008).

غریبی (Gharibi, 2008) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که توجه به فرهنگ‌ها و زمینه‌های فرهنگی متفاوت در آموزش و یادگیری می‌تواند به اقتضای ضرورت‌های جهانی، سازگاری اجتماعی و قابلیت‌های زندگی مسالمت‌آمیز را بالا برده و ملزومات شکل‌گیری هویت‌های سازگار را فراهم نماید و بنابراین توجه به آموزش چند فرهنگی و برنامه درسی مبتنی بر آن یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر بوده و می‌تواند منشأ بسیاری از تحولات اساسی جامعه قرار گیرد. همچنین

جدول ۱. جمعیت کل کشور بر حسب دین به تفکیک ادیان - ۱۳۹۰

کشور	جمع	مسلمان	مسیحی	کلیمی	زرتشتی	سایر	اظهار نشده
کل کشور	۷۵۱۴۹۶۶۹	۷۴۶۸۲۹۳۸	۱۱۷۷۰۴	۸۷۵۶	۲۵۲۷۱	۴۹۱۰۱	۲۶۵۸۹۹

منبع: مرکز آمار ایران، ۱۳۹۴

و بر اساس اطلاعات سرشماری مرکز آمار در جدول ۲ بسیاری از افراد گروه‌های مختلف قومی مثل کرد ترک بلوچ و در کشور زندگی می‌کنند.

جدول ۲. جمعیت برحسب قومیت به تفکیک استان - ۱۳۹۰

استان	جمعیت (نفر)	سهم از جمعیت کشور (درصد)
سیستان و بلوچستان	۲۵۳۴۳۲۷	۳/۳۷
استان کردستان	۱۴۹۳۶۴۵	۱/۹۹
استان لرستان	۱۷۵۴۲۴۳	۲/۳۳
استان اردبیل	۱۲۴۸۴۸۸	۱/۶۶
استان آذربایجان غربی	۳۰۸۰۵۷۶	۴/۱۰
استان آذربایجان شرقی	۳۷۲۴۶۲۰	۴/۹۶
استان قزوین	۱۲۰۱۵۶۵	۱/۶۰
استان زنجان	۱۰۱۵۷۳۴	۱/۳۵
استان همدان	۱۷۵۸۲۶۸	۲/۳۴
استان گیلان	۲۴۸۰۸۷۴	۳/۳۰
استان تهران	۱۲۱۸۳۳۹۱	۱۶/۲۱

منبع: مرکز آمار ایران، ۱۳۹۴

آن‌ها را قادر سازد به سازمان بین فرهنگی ملحق شوند و در آنجا فعالیت داشته باشند. علاوه بر این، هدف از چند فرهنگی نوسازی مدارس و سایر نهادهای آموزشی مطابق با فضایی است که در آنجا هر کس از نژادهای مختلف، گروه‌های اجتماعی و قومی فرصت برابر آموزشی دارد و در کنار این، توزیع برابر برای رسیدن به این فرصت‌های آموزشی در میان دانش‌آموزان دختر و پسر را فراهم می‌کند (Banks, 1993). یکی دیگر از نقاط چشم‌نواز چند فرهنگی به افراد ناتوان و معلول (Disabled people) در جامعه اشاره می‌کند. افراد معلول فرهنگ خود را دارند. به گفته براون (Brown, 2002)، افراد معلول موظف به قبول یک هویت و یا گروه فرهنگی در جامعه هستند. ساپون شویین و زولارز (Sapon-Shevin and Zollers, 1999) در مطالعات خود اشاره می‌کنند که در کتاب‌ها افراد ناتوان و معلول دیده نمی‌شوند به‌طور کلی، موضوعات درباره جایگاه افراد معلول در جامعه است و درباره اینکه این افراد واقعاً چه کسانی هستند و هیچ اطلاعاتی ارائه نمی‌شود. آموزش چند فرهنگی رویکردی نوآورانه به آموزش برای جلب توجه به نابرابری و اقدامات تبعیض‌آمیز و پس‌از آن،

بر اساس نظریه موزاییک فرهنگی (cultural mosaic theory)، ترکیبی از گروه‌های قومی، زبان و فرهنگ باید در یک جامعه باهم زندگی کنند (Oxford Reference Dictionary, 2014). معلمان با یک مشکل جدی روبرو می‌شوند، اینکه چگونه یک معلم در کلاس به همه این فرهنگ‌ها، احترام بگذارد و هر فرهنگ را تعریف کند و در همان زمان یک محیط دموکراتیک کلاس ایجاد کند (Banks, 1998). بسیاری از سیاست‌گذاران آموزشی، آموزش چند فرهنگی را به‌عنوان یک دیدگاه سازگار با کشورهای دموکراتیک در نظر می‌گیرند. در آموزش چند فرهنگی دو اصل وجود دارد، اصل اول، فرصت برابر در آموزش برای همه است یعنی عدالت اجتماعی؛ به‌عبارت‌دیگر، هر کس از حقوق و فرصت یکسان برای یادگیری و بهبود خود برخوردار است و اصل دوم کثرت‌گرایی فرهنگی (cultural pluralism)؛ یعنی، پذیرش فرهنگ‌های دیگر در جامعه و احترام به آن‌ها است (Eide & Heikkinen, 1998). پارکر (Parker, 2003) اظهار داشت هدف آموزش چند فرهنگی افزایش ارتباط میان نژادها است و باعث می‌شود دانش‌آموزان مهارت و دانشی کسب کنند که

است (Hsu, Chepyator-Thomson, 2010). بانکز (Banks) جنبه‌های آموزش چند فرهنگی را در پنج بعد ۱- تلفیق محتوا ۲- ساخت دانش ۳- کاهش تبعیض ۴- آموزش برابر، ۵- توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی ترسیم کرد. تلفیق محتوا: بعد تلفیق محتوا شامل انتقال اطلاعات معلم با ذکر مثال‌هایی از فرهنگ‌ها و گروه‌های مختلف است. معلم به هنگام آموزش یک موضوع درسی از منابع و متون از فرهنگ‌های مختلف به‌عنوان ابزار آموزش استفاده کند (Banks, 2008) ساخت دانش: بحث و شناخت دانش آموزان است در خصوص اینکه چگونه برخی فرهنگ‌ها، مفروضات و نقاط مرجع در فرایند اولیه ساخت مؤثر است بانکز تعریف کرده است که فرایند ساخت دانش وابسته به این است که معلم تا حدی به دانش آموزان کمک کند تا درک، بررسی و تعیین کنند چگونه پیش‌فرض‌های ضمنی فرهنگی، محدوده منابع، دیدگاه‌ها و تعصبات درون یک‌رشته، روشی که دانش در داخل آن ساخته می‌شود را تحت تأثیر می‌دهد. کاهش تبعیض: این جنبه بر نگرش نژادی دانش آموزان و راهبردهایی برای بهبود نگرش قومی و نژادی مثبت‌تر و دانش آموزان متمرکز است. علاوه بر این، بانکز این بعد را در ایجاد یک "نگرش قومی و نژادی مثبت‌تر" مهم توصیف کرده است در واقع، این بعد درجایی که معلم برای کاهش میزان تعصب دانش آموزان کمک می‌کند جنبه آموزشی دارد آموزش برابر: این است که معلم سبک تدریس خود را به روشی انجام می‌دهد که منجر به موفقیت همه دانش‌آموزانی می‌شود که از گروه‌ها اقوام و نژادهای مختلف هستند و شامل تنوع زبانی در انجام کارهایی مثل روزنامه دیواری، قصه‌گویی، نوشتن آزاد و شرکت در بحث کلاسی است توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی: شامل تنظیم مجدد ساختار و فرهنگ مدرسه با در نظر گرفتن فرصت برابر آموزشی برای دانش آموزان از گروه‌های اجتماعی یا نژادها و قومیت مختلف است علاوه بر این، بانکز

تلاش برای نقد و تغییر این اقدامات است. اسکولارلی (Scolary) استدلال کرد که برنامه آموزش چند فرهنگی باید با سه موضوع اصلی؛ تغییر برنامه درسی با پوشش آموزش چند فرهنگی، بهبود شیوه‌های آموزشی و ساخت یک فضای کلاس مثبت برای ایجاد محیط مدرسه‌ای که دارای حساسیت فرهنگی است در برنامه درسی تلفیق شود (Mwonga, 2005).

همچنین، برای تلفیق آموزش چند فرهنگی در برنامه درسی مدرسه رویکردهای مختلف بسیاری تدوین شده‌اند. به‌عنوان مثال، اسلیتر و گرانت (Sleeter and Grant, 2009) پنج رویکرد مختلف برای آموزش چند فرهنگی تدوین کرده‌اند. رویکرد تفاوت فرهنگی (Culturally Different approach) شامل ایجاد فضای کلاسی است که در آن همه دانش آموزان موفق و از لحاظ فرهنگی هماهنگ هستند. همچنین با توجه به فضای کلاس برنامه درسی تعیین خواهد شد. رویکرد ارتباطات انسانی (Human Relations approach) اهمیت احترام برای همه، از مذاهب، جنس و نژادهای مختلف تأکید دارد. مطالعات تک گروهی (Single Group Studies) نشان می‌دهد وقتی یک مربی برای یک گروه توضیح می‌دهد، باید خودش را جای آن‌ها بگذارد و از دید آن‌ها نگاه کند. علاوه بر این، گرانت و هام (Grant and Ham, 2013) تأیید کردند در مطالعات تک گروهی، هدف اجتماعی کمک به دانش آموزان برای یادگیری اصول اولیه به‌گونه‌ای است که افزایش پرسش‌های انتقادی، برابری ساختاری و شناسایی گروه‌های شناخته‌شده مدنظر است. رویکرد آموزش چند فرهنگی شامل تغییرات جدید برای تمام دانش آموزان در کلاس‌ها و مدارس است. درنهایت، آموزش چند فرهنگی و عدالت اجتماعی بر پایه نظریه‌های کسب آگاهی سیاسی (political awareness) در مدارس است. رویکردها برخی نکات که توسط اسلیتر و گرانت به اشتراک گذاشته شده است تدوین گردید و برخی جنبه‌های آموزش چند فرهنگی توسط بانکز تدوین شده

اکثریت یا قدرت اقتصادی است (Apple, 1986)؛ Banks, 2006). از این رو، در دنیای جهانی شده، مطالعه و بررسی چگونگی پوشش واژگان اجتماعی مثل جنسیت، فرهنگ، اقوام و مذاهب بسیار حیاتی است (Hsu, Chepyator-Thomson, 2010). تعداد مطالعات در این زمینه محدود است و نیازها را برآورده نمی‌کنند؛ بنابراین، این پژوهش باهدف بررسی آموزش چند فرهنگی در کتاب درسی علوم اجتماعی می‌تواند تا حدی محدودیت‌ها در این زمینه را برطرف کند. کشور ایران دارای قومیت‌های متعدد است و این باید در برنامه درسی دیده شود و علاوه بر تنوع قومیت زبان و فرهنگ باید دانش آموزان معلول یا دارای نیازهای ویژه هم باید در این تنوع دیده شوند بنابراین تحقیق ایران ذکر شود و نتایج آن بررسی گردد. از این رو، در این پژوهش، به رویکرد کشور در خصوص آموزش چند فرهنگی و تعریف آن در نظام آموزشی پرداخته می‌شود.

روش پژوهش

به منظور بررسی کتاب‌های مطالعات اجتماعی چهارم و پنجم و ششم در این پژوهش از روش پژوهش کیفی ترکیبی توصیفی (explanatory mixed method) استفاده می‌شود. کرسول و همکاران (Creswell et. Al, 2012) استدلال کرده‌اند که روش ترکیبی توصیفی در ابتدا گردآوری و بررسی داده‌های کمی و بعد از آن جمع‌آوری و تحلیل داده‌های کیفی است. تحلیل محتوای کیفی (Quantitative content analysis) روش نظام‌مند، هدف‌دار و بررسی کیفی منابع است که در طول تحقیق از آن استفاده می‌شود (Neuendorf, 2002). تحلیل محتوای کیفی به‌عنوان یک روش پژوهشی تعریف شده است که شامل تفاسیر ذهنی (subjective interpretation) و نتیجه‌شناسایی مؤلفه‌هایی است که در منابع نوشتاری استفاده شده است و ارتباط بین آن مؤلفه‌ها بعد از طبقه‌بندی نظام‌مند آن‌ها است (Hsieh & Shannon, 2005). در

استدلال کرد برای ایجاد یک محیط آموزشی امن و سالم برای همه می‌توان از چهار بعد دیگر استفاده کرد به خاطر اینکه موجب تنوع در فعالیت‌های مدرسه (مثل ورزشی، باشگاه علمی و غیره) می‌شود. اسلیتر و گرانت اشاره می‌کنند برای اینکه آموزش چند فرهنگی به‌طور فعال در مدارس انجام شود ضروری است تغییراتی در برنامه درسی و برنامه‌های مدرسه اعمال گردد. برنامه درسی تجارب یادگیری برنامه‌ریزی شده است که تعیین می‌کند چه چیز باید آموخته شود و چه شرایطی باید مهیا شود. برنامه‌های درسی مثل ساختارهای سیاسی هستند زیرا بر اساس آن در خصوص آنچه دانش آموزان نیاز دارند یاد بگیرند شفاف است و در همان زمان دانش و سنت‌های جامعه را نهادینه می‌کنند؛ بنابراین، پژوهشگر تأکید می‌کند که برنامه درسی با توجه به ارزش‌ها و حقایق فرهنگ غالب جامعه برنامه‌ریزی شده است (Nieto & Bode, 2008). کتاب درسی در برنامه درسی و نظام آموزشی نقش حیاتی دارند (Venezky, 1990).

از برخی منظرها کتاب درسی، قبل و در طول کلاس نقش راهنمای معلم را دارد و به‌صورت یک فهرست منظم موضوعات را توضیح می‌دهد (Tyson & Woodward, 1989). در ایالات متحده، کتاب درسی ۷۵ درصد کل زمان کلاس را پوشش می‌دهد (Young & Riegeluthm, 1988). کتاب‌های درسی علی‌رغم داشتن نقش فعال در آموزش، به پوشش و توجه به تفاوت‌های اجتماعی - فرهنگی، نژادی یا فرهنگی موفق نشده‌اند و گاهی غیر مرتبط هستند و به‌اندازه کافی در خصوص این مسئله معلمان تربیت‌معلم و معلمان شاغل را آگاه نکرده‌اند (Nieto & Bode, 2008).

اگرچه در برخی متون آموزشی تصاویر سیاه‌پوستان، معلولان و زنان درج شده است (Hsu, Chepyator-Thomson, 2010) و به‌عنوان پشتیبانی آموزش چند فرهنگی و فرصت‌های برابر در آن در نظر گرفته شده است، اما کتاب درسی فقط بازتابی از دنیای

نشان‌دهنده قوم ساکن در ایران بود مثل کرد ترک بلوچ و غیره در گروه قومیت محلی و کلماتی مثل عراقی افغانی و... به قومیت جهانی قرار گرفت. ناتوانی و معلولیت سومین موضوع اصلی بود، کلماتی مثل معلول، فلج در این گروه استفاده شده است. فرهنگ دینی به‌عنوان زیرگروه موضوع اصلی فرهنگ، واژگانی متعلق به فعالیت‌های فرهنگی مذهبی مثل ماه مبارک رمضان و آداب مسلمانان و غیره شمرده شد علاوه بر این کلماتی مثل نوروز، سنت، مراسم‌های فولکلوریک به‌عنوان زیر موضوع فرهنگ روزمره بررسی شد و در خصوص ارزش‌های اجتماعی کلماتی مثل برابری، توزیع برابر منابع و فرصت‌ها، احترام متقابل، همدلی، عدالت اجتماعی و صلح از این قبیل در نظر گرفته شد. به‌منظور تعیین روایی پژوهش، فهرست واژگان استخراج شده از کتاب‌ها با نمونه متن به‌طور جداگانه توسط محققان تحلیل و محققان تا ۹۰ درصد با فهرست توافق کردند. هال و هوتون (Hall and Houten, 1983) معتقدند تحلیل محتوای با ۷۰ درصد توافق میان محققان قابل اعتماد است. این پژوهش شرایط روایی هال و هوتون را دارا است.

یافته‌ها

به‌منظور پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش که تا چه میزان به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی در دوره دوم ابتدایی اشاره شده است، محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی شامل پایه‌های چهارم، پنجم و ششم به‌مورد بررسی قرار گرفت. پنج مؤلفه اصلی جنسیت، قومیت، معلولیت، ارزش‌های جهانی و فرهنگ با زیر مؤلفه‌های هرکدام در کتاب مطالعات علوم اجتماعی پایه‌های یاد شده مورد بررسی قرار گرفت که در سه جدول زیر ارائه شده است.

این پژوهش از چک‌لیست محقق ساخته بر اساس مؤلفه‌های رویکردهای آموزش چند فرهنگی اسلیتر و گرانت (۲۰۰۹) و پرسشنامه چندفرهنگی صادقی (Sadeghi, 2008) است. فرآیند تجزیه و تحلیل داده شامل دو مرحله اصلی است. ابتدا در ادبیات نظری تمام ابعاد آموزش چند فرهنگی جیمز بانکز (۲۰۰۴) و رویکردهای آموزش چند فرهنگی اسلیتر و گرانت (۲۰۰۹) از منظر جنسیت، معلولیت و قومیت به‌عنوان موضوع مهم اصلی بررسی شد با توجه به مشخصه حوزه موضوعی پژوهش، پژوهشگران با توجه به مطالعات صادقی (۱۳۹۰) دو موضوع دیگر یعنی ارزش‌های جهانی (Global values) مانند عدالت اجتماعی، صلح و فرهنگ را اضافه کردند. در مرحله بعد موضوع اصلی جنسیت به دو زیرگروه، مرد و زن موضوع اصلی قومیت به ۳ زیرگروه قوم حاکم، قوم محلی و قومیت جهانی تقسیم گردید. در موضوع اصلی فرهنگ با فرهنگ مذهبی و فرهنگ روزمره تعیین شد.

در گام دوم و دومین تحلیل پژوهشگران کتاب علوم اجتماعی را با دامنه پنج موضوع اصلی (جنسیت، قومیت، معلولیت، ارزش‌های جهانی و فرهنگ) و زیرگروه‌های آن مطالعه کردند و لغات مرتبط در کتاب درسی مطالعات شناسایی کردند. روش تحلیل محتوا برای جمع‌آوری داده‌های کمی استفاده شد. واحد تحلیل صفحه کتاب درسی است و برای شمارش کلمات توصیفی هر موضوع اصلی و زیرگروه آن در کتاب درسی از تحلیل محتوا استفاده شد و بسامد تکرار واژگان در برنامه اکسل محاسبه گردید. زنان، زیرگروه موضوع اصلی جنسیت بود و کلماتی مانند زنان، دختر، زن و غیره در این گروه قرار داده شد. کلماتی مانند مرد، مذکر، عمو و غیره به در زیرگروه مرد در نظر گرفته شد. برای موضوع اصلی قومیت کلماتی مثل فارس، فارسی به گروه قومیت حاکم ایران قرار گرفت و کلماتی که

جدول ۳. میزان مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در محتوی کتاب مطالعات علوم اجتماعی چهارم

عنوان	مؤلفه	کلیدواژه	تعداد متن	تعداد تصاویر	تعداد نقاشی	
جنسیت	زن	کلیدواژه: نام / زن / دختر و تصویر زن و دختر	۱	۳۸	۱	
		مادر	۱۰			
جنسیت	مرد	نام	۱۲۵	۸۱	۹	
		پدر	۱۰			
قومیت	حاکم در ایران	فارس				
	ساکن در ایران	لر، کرد، بلوچ و عشایر	۴	۱	۰	
	قومیت جهانی	افغانی، ارمنی، ترکمن و عراقی				
ناتوانی و معلولیت	فلج	فلج				
	معلولیت مادرزادی	ناشنوا، نابینا، لال، عقب‌افتاده ذهنی، قطع نخاعی				
معلولیت	سالمندی	زن				
		مرد		۱		
فرهنگ	فعالیت فرهنگی مذهبی	ماه مبارک رمضان				
		آداب اسلامی				
		اعیاد (قربان، غدیر) عاشورا و تاسوعا	۷	۳		
	عامیانه و روزمره (فولکلوریک)	نوروز		۵	۱	
		جشن‌های انقلاب (۱۲ بهمن، ۲۲ بهمن...)	۳	۱		
		آداب ملی				
		صنایع دستی				
		غذاهای سنتی	۳	۵	۰	
		سوغات				
		عدالت				
ارزش‌های جهانی	احترام متقابل					
	زیست مسالمت‌آمیز توأم با صلح					
	توزیع برابر منابع و فرصت‌ها					
	همدلی	۱				

در شاخص جنسیت: مؤلفه زن، مادر در متن ۲۰ مرتبه، مرد و پدر ۱۳۴ مرتبه و در تصویر ۳۸ مرتبه از تصاویر جنس زن و ۹۰ مرتبه تصویر مرد؛ در نقاشی‌ها هم یک مرتبه عکس زنان و ۹ مرتبه عکس مردان آورده شده است و از میزان کل بهره‌مندی از شاخص جنسیت در متن ۸ درصد مربوط به زن و ۹۲ درصد مربوط مرد و بخش تصویر ۳۲ درصد تصاویر زن و ۶۸ درصد تصاویر مرد است. در شاخص قومیت: مؤلفه‌های ساکن در ایران

(کرد، بلوچ و عشایر) چهار مورد در متن و یک مورد در تصویر اشاره شده است. از میزان کل بهره‌برداری از شاخص قومیت در متن و تصویر ۱۰۰ درصد قوم ساکن است و بقیه مؤلفه‌ها هیچ سهمی ندارد. در شاخص ناتوانی و معلولیت: فقط به یک مورد تصویر سالمندی ارائه شده است با توجه به فرهنگ احترام به والدین و سالمندان ضروری است که در این خصوص به این امر پرداخته گردد در شاخص فرهنگ: در این کتاب فعالیت

فرهنگ در مقوله فعالیت فرهنگی مذهبی، اعیاد قربان، غدیر فطر و واقعه عاشورا تا ۵۸ درصد در متن و ۵ درصد در تصویر آورده شده است فرهنگ عامیانه و روزمره (فولکلوریک)، نوروز پنج مرتبه در متن و یک بار در تصویر و جشن‌های انقلاب (۱۲ بهمن، ۲۲ بهمن...) سه بار در متن و یک بار در تصویر و غذاهای سنتی ۳ درصد بار در متن و ۵ درصد بار در تصاویر اشاره شده است.

فرهنگی مذهبی، اعیاد قربان، غدیر، فطر و واقعه عاشورا تا ۵۸ درصد بار در متن و سه بار در تصویر آورده شده است. فرهنگ عامیانه و روزمره (فولکلوریک)، نوروز پنج مرتبه در متن و یک بار در تصویر و جشن‌های انقلاب (۱۲ بهمن، ۲۲ بهمن...) ۳ بار در متن و یک بار در تصویر و غذاهای سنتی سه بار در متن و پنج بار در تصاویر اشاره شده است. ارزش جهانی یک بار همدلی اشاره شده است. از میزان کل بهره‌مندی از شاخص

جدول ۴. میزان مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در محتوی کتاب مطالعات علوم اجتماعی پنجم

عنوان	مؤلفه	کلیدواژه	تعداد متن	تعداد تصاویر	تعداد نقاشی
جنسیت	زن	کلیدواژه: نام / زن / دختر و تصویر زن و دختر	۴	۲۳	
		مادر	۴		
	مرد	نام	۲۸۲	۶۴	
		پدر	۱		
قومیت	حاکم در ایران	فارس			
	ساکن در ایران	لر، کرد، بلوچ و عشایر	۲		
	قومیت جهانی	افغانی، ارمنی، ترکمن و عراقی	۱۷۶	۷	
ناتوانی و معلولیت	فلج	فلج			
	معلولیت مادرزادی	ناشنوا، نابینا، لال، عقب افتاده ذهنی، قطع نخاعی			
	سالمندی	زن			
		مرد			
فعالیت فرهنگی مذهبی		ماه مبارک رمضان			
		آداب اسلامی		۴	
		اعیاد (قربان، غدیر) عاشورا و تاسوعا	۲		
فرهنگ	عامیانه و روزمره (فولکلوریک)	نوروز			
		جشن‌های انقلاب (۱۲ بهمن، ۲۲ بهمن...)			
		آداب ملی			
		صنایع دستی			
		غذاهای سنتی			
		سوغات			
ارزش‌های جهانی		عدالت	۱		
		احترام متقابل	۱		
		زیست مسالمت‌آمیز توأم با صلح			
		توزیع برابر منابع و فرصت‌ها			
		همدلی			

جامعه شود که باید متناسب با ظرفیت، این اقدام صورت گیرد. در شاخص فرهنگ: در این کتاب فعالیت فرهنگی مذهبی، آداب اسلامی چهار بار در تصویر آورده شده است. اعیاد (قربان، غدیر) عاشورا و تاسوعا دومرتبه در متن اشاره شده است. به ارزش جهانی احترام و همدلی یک بار در متن کتاب اشاره‌ای شده است. از میزان کل بهره‌مندی از شاخص فرهنگ در مقوله فعالیت فرهنگی مذهبی، آداب اسلامی ۲ درصد در تصویر آورده شده است و اعیاد قربان، غدیر فطر و واقعه عاشورا تاسوعا ۵ درصد در متن اشاره شده است. شایسته است برای این سطح سنی از ماه مبارک رمضان و سایر آداب اسلامی بیشتر مطرح گردد و در بخش مباحث آداب ملی صنایع‌دستی غذاهای سنتی در قالب برنامه‌ها و فعالیت‌های فوق‌برنامه فعالیت‌هایی در کتاب در قالب تمرین اضافه گردد؛ و در ارزش‌های جهانی فقط به عدالت و احترام متقابل هرکدام ۵ درصد در متن پرداخته شده است.

در شاخص جنسیت: مؤلفه زن، مادر در متن هشت مرتبه، مرد و پدر ۲۸۳ مرتبه و در تصویر ۲۳ مرتبه از تصاویر جنس زن و ۶۴ مرتبه تصویر مرد آورده شده است. از میزان کل بهره‌مندی از شاخص جنسیت در متن ۳ درصد مربوط به زن و ۹۷ درصد مربوط مرد و بخش تصویر ۲۶ درصد تصاویر زن و ۷۴ درصد تصاویر مرد است. در شاخص قومیت: مؤلفه‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) دو مورد در متن اشاره شده است و قومیت جهانی ۱۷۶ مرتبه در متن و هفت مورد نقاشی آمده است. از میزان کل بهره‌برداری از شاخص مؤلفه‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) در متن ۱ درصد است و مؤلفه قومیت جهانی ۱۰۰ درصد است و بقیه مؤلفه‌ها هیچ سهمی ندارد. در شاخص ناتوانی و معلولیت: در متن، تصویر و نقاشی هیچ اشاره‌ای نشده است. با توجه به فرهنگ احترام به والدین و سالمندان ضروری است که در این خصوص به این امر پرداخته گردد و توجه به ناتوانی و معلولیت‌ها در کتاب مقطع ابتدایی می‌تواند به باعث اعتمادبه‌نفس در این قشر از

جدول ۵. میزان مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در محتوی کتاب مطالعات علوم اجتماعی ششم

عنوان	مؤلفه	شاخص	تعداد متن	تعداد تصاویر	تعداد نقاشی
جنسیت	زن	کلیدواژه: نام / زن / دختر و تصویر زن و دختر	۸	۳۸	
		مادر	۱۲		
	مرد	نام	۶۷	۹۶	
		پدر	۷		
قومیت	حاکم در ایران	فارس	۱		
	ساکن در ایران	لر، کرد، بلوچ و عشایر	۸	۹	۱۴
	قومیت جهانی	افغانی، ارمنی، ترکمن و عراقی	۷۱		۳۸
ناتوانی و معلولیت	فلج	فلج		۵	
	معلولیت مادرزادی	ناشنوا، نابینا، لال، عقب‌افتاده ذهنی، قطع نخاعی			
	سالمنندی	زن			

۱			مرد		
			ماه مبارک رمضان	فعالیت فرهنگی مذهبی	فرهنگ
			آداب اسلامی		
	۳		اعیاد (قربان، غدیر، فطر) عاشورا و تاسوعا		
	۱۰		نوروز	عامیانه و روزمره (فولکلوریک)	
			جشن‌های انقلاب (۱۲ بهمن، ۲۲ بهمن...)		
			آداب ملی		
			صنایع دستی		
			غذاهای سنتی		
			سوغات	ارزش‌های جهانی	
	۱		عدالت		
	۲		احترام متقابل		
	۱		زیست مسالمت‌آمیز توأم با صلح		
			توزیع برابر منابع و فرصت‌ها		
	۱		همدلی		

ناتوانی و معلولیت: به ۵ تصویر فرد فلج و یک تصویرگری مرد سالمند اشاره شده است. از کل تصاویر مربوط به این شاخص ۱۰۰ درصد مربوط به افراد فلج و مرد سالمند است در شاخص فرهنگ: در این کتاب فعالیت فرهنگی مذهبی، در مؤلفه اعیاد (قربان، غدیر، فطر) عاشورا و تاسوعا ۳ مرتبه در متن و مؤلفه عامیانه و روزمره (فولکلوریک) نوروز بار ۱۰ مرتبه در متن آمده است و به ارزش جهانی عدالت یک مورد احترام ۲ بار، همدلی یک بار و صلح هم یک بار اشاره شده است. از میزان کل بهره‌مندی از شاخص فرهنگ در مقوله فعالیت فرهنگی مذهبی، در مؤلفه اعیاد (قربان، غدیر، فطر) عاشورا و تاسوعا ۳ درصد در متن و مؤلفه عامیانه و روزمره (فولکلوریک) نوروز بار ۱۰ درصد در متن آمده است. در مؤلفه فرهنگ ارزش جهانی ۱ درصد به عدالت و ۵ درصد به احترام و ۲ درصد به همدلی و ۲ درصد هم به صلح اشاره شده است.

در شاخص جنسیت: مؤلفه زن، مادر در متن ۲۰ مرتبه، مرد و پدر ۷۴ مرتبه و در تصویر ۳۸ مرتبه از تصاویر جنس زن و ۹۶ مرتبه تصویر مرد آورده شده است. از میزان کل بهره‌مندی از شاخص جنسیت در متن ۲۱ درصد مربوط به زن و ۷۹ درصد مربوط مرد و بخش تصویر ۲۸ درصد تصاویر زن و ۷۲ درصد تصاویر مرد است در شاخص قومیت: مؤلفه قوم حاکم در ایران آ بار در متن، قوم‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) ۸ مورد در متن، ۹ مورد تصویر، ۱۴ مورد نقاشی اشاره شده است و قومیت جهانی ۷۱ مرتبه در متن و ۳۸ مورد تصویرگری آمده است. از میزان کل بهره‌برداری از شاخص مؤلفه قوم حاکم در ایران ۱ درصد در متن، قوم‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) ۱۰ درصد در متن، ۱۴ درصد مورد تصویر، ۲۷ درصد مورد نقاشی اشاره شده است و قومیت جهانی ۸۹ درصد مرتبه در متن و ۷۳ درصد مورد تصویرگری آمده است. در شاخص

بحث و نتیجه‌گیری

آموزش چند فرهنگی جنبشی از اصلاحات آموزشی است که از مفهوم فرصت برابر آموزشی برای هر دانش‌آموز در یک جامعه بدون در نظر گرفتن جنسیت، طبقه اجتماعی و فرهنگ او حمایت می‌کند (Banks, 1994/2013). فرگوسن، لودویگ و ریچ (Ferguson, Ludwig and Rich, 2001) طی پژوهشی دریافته‌اند دانش‌آموزانی که خصیصه‌های فرهنگی آنان با فرهنگ مدرسه در تضاد است برای دستیابی به اهداف خود با مشکل مواجه می‌شوند. پنج موضوع اصلی جنسیت، قومیت، معلولیت، ارزش‌های جهانی و فرهنگ برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش در خصوص میزان اشاره به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در محتوی کتاب مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی چهارم، پنجم و ششم بررسی شد که یافته‌ها نشان می‌دهد در کتاب چهارم ابتدایی شاخص جنسیت هم در متن وهم در تصویر نشان از اهمیت حداکثر به جنس مذکر بود که شایسته است این میزان تعدیل گردد. در شاخص فرهنگ، مقوله فعالیت فرهنگی مذهبی اشاره شده است اما شایسته است برای این گروه سنی، ماه مبارک رمضان و سایر آداب اسلامی بیشتر مطرح گردد و در بخش مباحث آداب ملی صنایع‌دستی غذاهای سنتی در قالب برنامه‌ها و فعالیت‌هایی در کتاب در قالب تمرین اضافه گردد. در مؤلفه فرهنگ ارزش جهانی ۱ درصد به عدالت و ۵ درصد به احترام و ۲ درصد به همدلی و ۲ درصد هم به صلح اشاره شده است. در پاسخ به سؤال دوم گروه‌های اشاره‌شده در محتوی کتاب مطالعات اجتماعی دوره چهارم ابتدایی نتایج نشان می‌دهد از میزان کل بهره‌برداری از شاخص قومیت در متن و تصویر ۱۰۰ درصد قوم ساکن است و بقیه مؤلفه‌ها هیچ سهمی ندارد. در این بخش عدم توجه به اهمیت قوم حاکم در کشور هم در متن تصویر و نقاشی باعث جدا شدن دانش‌آموزان در این سن از هویت ملی آن‌ها خواهد شد و ضروری است توجه ویژه‌تری شود در شاخص ناتوانی و معلولیت با تأکید بر فرهنگ احترام به والدین و

رمضان و سایر آداب اسلامی بیشتر مطرح گردد و در بخش مباحث آداب ملی صنایع‌دستی غذاهای سنتی در قالب برنامه‌ها و فعالیت‌های فوق برنامه فعالیت‌هایی در کتاب در قالب تمرین اضافه گردد؛ و در ارزش‌های جهانی فقط به عدالت و احترام متقابل هرکدام ۵ درصد در متن پرداخته شده است. در کتاب ششم ابتدایی از میزان کل بهره‌مندی از شاخص جنسیت در متن ۲۱ درصد مربوط به زن و ۷۹ درصد مربوط مرد و بخش تصویر ۲۸ درصد تصاویر زن و ۷۲ درصد تصاویر مرد است که هم در متن وهم در تصویر اهمیت سه برابری به جنس مذکر بود که شایسته است این میزان تعدیل گردد. عدم وجود شاخص‌ها به خصوص سالمندی در این پایه، نشان از عدم درج هدف در ارتباط با خلق است. یافته از میزان کل بهره‌مندی از شاخص فرهنگ در مقوله فعالیت فرهنگی مذهبی، در مؤلفه اعیاد (قربان، غدیر، فطر) عاشورا و تاسوعا ۳ درصد در متن و مؤلفه عامیانه و روزمره (فولکلوریک) نوروز بار ۱۰ درصد در متن آمده است و شایسته است برای این سطح سنی از ماه مبارک رمضان و سایر آداب اسلامی بیشتر مطرح گردد و در بخش مباحث آداب ملی صنایع‌دستی غذاهای سنتی در قالب برنامه‌ها و فعالیت‌های فوق برنامه فعالیت‌هایی در کتاب در قالب تمرین اضافه گردد. در مؤلفه فرهنگ ارزش جهانی ۱ درصد به عدالت و ۵ درصد به احترام و ۲ درصد به همدلی و ۲ درصد هم به صلح اشاره شده است. در پاسخ به سؤال دوم گروه‌های اشاره‌شده در محتوی کتاب مطالعات اجتماعی دوره چهارم ابتدایی نتایج نشان می‌دهد از میزان کل بهره‌برداری از شاخص قومیت در متن و تصویر ۱۰۰ درصد قوم ساکن است و بقیه مؤلفه‌ها هیچ سهمی ندارد. در این بخش عدم توجه به اهمیت قوم حاکم در کشور هم در متن تصویر و نقاشی باعث جدا شدن دانش‌آموزان در این سن از هویت ملی آن‌ها خواهد شد و ضروری است توجه ویژه‌تری شود در شاخص ناتوانی و معلولیت با تأکید بر فرهنگ احترام به والدین و

است که تصویر معلولان نیز باید در برنامه درسی در نظر گرفته شود.

منابع

- Apple, M. W. (1986). *Teachers and texts*. New York, NY: Routledge & Kegan Paul
- Banks, J. A. (1993). Multicultural Education: Development, dimensions and challenges. *Phi Delta Kappan*, 75(1), 22-28
- Banks, J. A. (1998). The lives and values of researchers: Implications for educating citizens in a multicultural society. *Educational Researcher*, 27(7), 4-17.
- Banks, J. A. (2004). *Multicultural Education: Historical development, dimensions and practice*. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds), *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed. pp. 3-29). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. (2006). Democracy, diversity, and social justice: Educating citizens for the public interest in a global age. *Education research in the public interest: Social justice, action, and policy*, 141-157.
- Banks, J. A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston, MA: Pearson Publication.
- Banks, J. A. (2013). The construction and historical development of multicultural education, 1962–2012. *Theory into practice*, 52(sup1), 73-82.
- Bednarz, S. W. (2008). US World Geography Textbooks: Their Role in Education Form. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13:3, 223-238.
- Bishop, R. S. (1997). Selecting literature for a multicultural curriculum. *Using multiethnic literature in the K-8 classroom*, 1-19.
- Brown, S. (2002). What is disability culture?. *Disability Studies Quarterly*, 22(2). 34–54.
- Cirik, i. (2008). Multicultural education and its reflections. *Hacettepe University Journal of Education*, 34, 27-40.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.

سالمندان ضروری است که به این امر پرداخته گردد. توجه به ناتوانی و معلولیت‌ها در کتاب مقطع ابتدایی می‌تواند به باعث اعتمادبه‌نفس در این قشر از جامعه می‌شود که باید ظرفیت این اقدام صورت گیرد. در کتاب پنجم ابتدایی در شاخص قومیت از میزان کل بهره‌برداری از شاخص مؤلفه‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) در متن ۱ درصد است و مؤلفه قومیت جهانی ۱۰۰ درصد است و بقیه مؤلفه‌ها هیچ سهمی ندارند. در شاخص ناتوانی و معلولیت در متن، تصویر و نقاشی هیچ اشاره‌ای نشده است. در کتاب ششم ابتدایی از میزان کل بهره‌برداری از شاخص مؤلفه قوم حاکم در ایران ۱ درصد در متن، قوم‌های ساکن در ایران (کرد، بلوچ و عشایر) ۱۰ درصد در متن، ۱۴ درصد مورد تصویر، ۲۷ درصد مورد نقاشی اشاره شده است و قومیت جهانی ۸۹ درصد مرتبه در متن و ۷۳ درصد مورد تصویرگری آمده است. در شاخص ناتوانی و معلولیت به ۵ تصویر فرد فلج و یک تصویرگری مرد سالمند اشاره شده است. به‌این ترتیب نتایج نشان داد که واژه معلولیت و قومیت‌گرایی درصد کمی دارد و بنابراین دانش آموزان به اهدافشان نمی‌رسند. نتایج اسلیتر (۲۰۱۰) هم نشان داد که معلولیت در کتاب‌ها نشان داده نمی‌شود و عدم آگاهی از حضور افراد معلول در جامعه است و در چشم افراد دیگر جامعه است. در پژوهشی که جانسون و نیتو (Johnson and Nieto, 2007) انجام دادند تحلیل محتوا نشان داد که افراد معلول در کتاب‌ها به آن‌ها به‌عنوان چند فرهنگی نشان داده نشده است و تقریباً ۱ درصد به این موضوع پرداخته شده است و این در ادبیات پژوهشی ایران هم دیده می‌شود. اصلاح در برنامه درسی ضروری است و کتاب‌های درسی به‌خصوص و معلم‌ها باید به این موضوع اهمیت دهند (Finkelstein, Nielson and Switzer, 1993) و نه تنها به‌عنوان اطلاعات مرجع کتاب بلکه تعمیم آن به دانش آموزان در برنامه باید در نظر گرفته شود. برناردز (Bednarz, 2008) نیز تأکید کرده

- Curriculum and Textbooks Development Official web site(2014) at http://elementary.talif.sch.ir/?page_id=۵۰&menu_id=۱&menu_item_id=21
- Davidman, L. (1997). The personal, the sociological, and the intersection of the two. *Qualitative Sociology*, 20(4), 507-515.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education. *An Introduction to the Philosophy of Education. Chapter One: Education as a Necessity of Life.* <http://etext.lib.virginia.edu/toc/modeng/public/DewDemo.html>. New York, *Discourse: Sociocultural Dimensions of American Schoolbooks*, 183-215.
- Eide, K. Y., & Heikkinen, M. W. (1998). The inclusion of multicultural material in middle school science teachers' resource manuals. *Science Education*, 82(2), 181-195.
- Fallahian, Nahid (2014). *social studies [school textbook] Sixth grade*. Tehran: Organization of Research & Educational Planning, Division of publishing and distributing educational materials. (persian).
- Fallahian, Nahid; Malek Mahmoudi, Nazya (2014). *social studies [school textbook] Fourth grade*. Tehran: Organization of Research & Educational Planning, Division of publishing and distributing educational materials. (persian).
- Fayyaz, Irandokht; Imani Ghoshchi, Fariba (2010). Study of national identity symbols of high school history and social science textbooks at humanism, experimental science and mathematics physics branches in 1388-89. *Educational psychology*, 17(6), 30-68. (persian).
- Ferguson, R. F., Ludwig, J., & Rich, W. (2001). A diagnostic analysis of Black-White GPA disparities in Shaker Heights, Ohio. *Brookings papers on education policy*, (4), 347-414.
- Finkelstein, J. M. (1993). Primary Elementary Social Studies Instruction: A Status Report. *Social Education*, 57(2), 64-69.
- Gay, G. (2006). Connections between classroom management and culturally responsive teaching. In C. M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. (pp. 343-370). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gharibi, jalal; Golestani, Hashem; Jafari, Ibrahim (2016). Epistemological Foundations of Multicultural Education. *Research in curriculum planning*, 20(12), 1-15. (persian).
- Grant, C. A., & Ham, S. (2013). Multicultural education policy in South Korea: Current struggles and hopeful vision. *Multicultural Education Review*, 5(1), 67-95.
- Hall, R. V., & Van Houten, R. (1983). Managing behavior part L: The measurement of behavior. Austin: Pro Ed Publishers.
- Hussain bar, Mohammad osman (2007). *Collective identity and attitude toward democracy in Iran* unpublished Doctoral thesis, Sociology Faculty of Social Sciences of Allameh Tabatabai University. (persian).
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Hsu, S., & Chepyator-Thomson, R. (2010). Multiculturalism in secondary school physical education textbooks. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(2), 199-220
- Johnson, J. R., & Nieto, J. (2007). Towards a cultural understanding of the disability and deaf experience: A content analysis of introductory multicultural education textbooks. *Multicultural Perspectives*, 9(3), 33-43.
- Khalili oven, H., Haddad Adel, GA (2014). *social studies [school textbook] Fifth grade*. Tehran: Organization of Research & Educational Planning, Division of publishing and distributing educational materials. (persian)
- Kahn, M. (2008). Multicultural education in the United States: reflections. *Intercultural Education*, 19(6), 527-536.
- Kymlicka, W. (2007). *Multicultural odysseys: Navigating the new international politics of diversity* (Vol. 7). Oxford: Oxford University Press.
- Maghsoudi, Mojtaba (2003). *The role of Ethnic Groups in Pahlavi (II) era*. Tehran: The Center for Islamic Revolution Document. (persian).
- Mwonga, C. (2005). Multicultural education: New path toward democracy. *Education and Democracy*. [Online]: Retrieved on November at <http://www.macalester.edu/educationreform/publicintellectulessay/CarolineM.pdf>
- Nieto, S. & Bode, P. (2008). Affirming Diversity: *The sociopolitical context of*

- multicultural education*. 5th edition. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Sage.
- On line Oxford Reference Dictionary (2015). cultural mosaic theory at: <http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095652883>
- Parker, W. (2003). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life* (Vol. 14). New York: Teachers College Press.
- Ramsey, P. G. (2008). History and trends of multicultural education. *NHSA DIALOG*, 11(4), 206-214.
- Resnik, J. (2009). Multicultural education—good for business but not for the state? The IB curriculum and global capitalism. *British Journal of Educational Studies*, 57(3), 217-244
- Sadeghi, Ali Reza (2008). Designing a model of multicultural curriculum of primary education teacher training Islamic Republic of Iran. Doctoral thesis, Allameh Tabatabai University - Faculty of Education and Psychology. (persian)
- Sadeghi, Ali Reza (2009). Iran's national curriculum review document based on multicultural education. *Journal of Curriculum Studies*, 5(18): 215-190. (persian)
- Sadeghi, Ali Reza (2011). Multiculturalism and its relation to education. *Growth Technology*, 28(4): 37-34. (persian)
- Sapon-Shevin, M., & Zollers, N. J. (1999). Multicultural and disability agendas in teacher education: Preparing teachers for diversity. *International Journal of Leadership in Education*, 2(3), 165-190
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A. (2009). *Turning on Learning: Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for Race, Class, Gender, and Disability*, 5th Edition. John Wiley & Sons, Inc
- Statistical Center of Iran official website (2015) at <https://www.amar.org.ir/> [Online]: Retrieved on November 2015 (persian)
- Taleb-Zadeh Nobarin, M. & Fathi Vajargah, K. (2002). *Topics specialized curricula*. Tehran: Aeeh Publications. (persian)
- Tyson, H., & Woodward, A. (1989). Why students aren't learning very much from textbooks. *Educational Leadership*, 47, 14-17.
- Venezky, R. L. (1990). Textbooks in school and society. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook on research on curriculum: A project of the American educational research association* (pp. 436-461). New York: Macmillan.
- Young, M. J., & Riegeluthm, C. M. (1988). *Improving the textbook selection process* (Fastback Series No. 275). Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.