

آسیب شناسی مشکلات مدارس چند فرهنگی

عبدالرحیم رحیمی

عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب

a_rahimi@azad.ac.ir (مسئول مکاتبات)

نسرین عباسی

دانشجوی کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب

چکیده

مقدمه و هدف پژوهش: هدف پژوهش حاضر، شناسایی مشکلات و معضلات موجود در مدارس چند فرهنگی شهرستان شهریار از دیدگاه معلمان شاغل در این مدارس است. لذا با بررسی نظرات معلمان به آسیب شناسی و مشکلات آموزشی و تربیتی مدارس چند فرهنگی پرداخته است.

روش پژوهش: روش انجام تحقیق، توصیفی از نوع پیمایشی است که به صورت کیفی مورد بررسی قرار گرفته است. جامعه هدف، معلمان مدارس مقطع ابتدایی است که به صورت تصادفی از میان تمامی معلمان انتخاب گردیده اند. به منظور تجزیه و تحلیل داده ها، که از طریق مصاحبه گردآوری شده است از آمار توصیفی استفاده گردیده است.

یافته‌های پژوهش: یافته‌های این پژوهش حاکی از ارائه راه حل‌هایی برای مشکلات آموزشی مانند: ارائه خدمات مشاوره‌ای به دانش آموزان چندفرهنگی برای مقابله با احساس خجالت و کمرویی، اهمیت دادن به فرهنگ‌های مختلف در متون کتاب‌های درسی، مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های گروهی، پایین آوردن جمعیت کلاس‌ها در این مناطق، تعامل بیشتر با خانواده‌ها به منظور شناخت بیشتر و ارائه مشاوره به آنها و همچنین ارائه راه حل‌هایی برای مشکلات تربیتی مانند: عدم تبعیض و توجه خاص به فرهنگ ها، تاکید بیشتر بر نقاط مشترک فرهنگ‌ها و تشکیل گروه‌های آموزشی با دانش آموزان فرهنگ‌های مختلف توسط معلمان می‌باشد.

نتیجه گیری: نتایج حاصل از تحقیق حاکی از شناسایی مجموعه‌ای از آسیب‌های آموزشی مانند: مشکلات یادگیری به دلیل دو زبانه بودن و لهجه دار بودن، عدم تناسب محتوای آموزشی با فرهنگ‌های موجود، عدم آشنایی معلمان با فرهنگ‌های مختلف، و آسیب‌های تربیتی مانند: انجام مراسم رسمی که بیشتر در راستای فرهنگ گروه اکثریت است، احساس خود کم بینی و اعتماد به نفس پایین در دانش آموزان دو زبانه است.

واژگان کلیدی: مدارس چند فرهنگی، مشکلات آموزشی، مشکلات تربیتی

مقدمه

بحران‌های قومیتی زیادی روبه‌رو هستند (مطلبی، ۱۳۸۷). می‌دانیم که فرهنگ خانواده از فرهنگ قومی نشأت می‌گیرد و اولین محیط تربیتی برای کودکان خانواده است که با الگوی مبتنی بر ارزش‌های خاص خود، کودک را برای جامعه پذیری تربیت می‌کند. اگر آموزش مدرسه‌ای با ارزش‌های خانواده هم سو باشد، بهتر می‌تواند کودک را در جامعه پذیری آماده سازد (عسکریان، ۱۳۸۰). در غیر این صورت بخش زیادی از آموزش در مدرسه بی نتیجه خواهد بود. تنها راه برای بقا در جامعه چندفرهنگی این است که انسانها در خصوص ارزش‌های فرهنگی به توافق برسند. آموزش چندفرهنگی برای آموزش افراد با فرهنگ‌های مختلف در یک سیستم آموزشی طراحی شده است. یاد دادن و یادگرفتن در رویکرد چندفرهنگی بر اساس احترام، ترویج ویژگیهای مثبت، و به رسمیت شناختن فرهنگ‌ها، درجو کلاس است. با توجه به آنچه گفته شد در این پژوهش سعی شده است به صورت کیفی آسیب‌های پیش روی دانش آموزان چند فرهنگی شناسایی شده و مولفه‌های مربوطه در این رابطه تبیین‌های شوند.

از آنجایی که در هیچکدام از پژوهش‌های انجام شده در زمینه آموزش و پرورش چندفرهنگی، تا کنون به شکل ویژه به آسیب شناسی و شناسایی مشکلات و مسائل مدارس چندفرهنگی پرداخته نشده است و بیشتر تحقیقات انجام شده به فواید و مضرات و یا موافق و مخالف بودن با رویکرد آموزش چند فرهنگی پرداخته‌اند، لذا محققین این پژوهش با توجه به آشنایی با مدارس چندفرهنگی و واقف بودن به مشکلات خاص این مناطق که از نزدیک احساس و به شکل عملی آنها را لمس کرده‌اند، با بررسی و ریشه یابی مشکلات آموزشی و پرورشی در مدارس چندفرهنگی از دیدگاه معلمان، که به طور مستقیم با مشکلات موجود در ارتباط هستند به سؤال اصلی این پژوهش

در جهان امروز آموزش و پرورش رکن اساسی رشد و شکوفایی ملت هاست بنابراین باید برای همه آحاد ملت شرایط یکسان فراهم آورد تا هر کس به مقتضای استعداد و توانایی خود ویژگی‌های ارزنده نهفته در درون خود را آشکار سازد. بنابراین در حال حاضر مسأله رفع نابرابری از چهره آموزش و پرورش در سردر ورودی همه نظام‌های تعلیم و تربیت در همه کشورها قرار دارد. از طرف دیگر در هر کشوری وحدت ملی، هویت دینی، اجتماعی، حفظ میراث فرهنگی و امکان تبادل نظر اقشار مختلف یک ملت، با هر قومیت ایجاب می‌نماید که ارتباط افراد ملت با یکدیگر صمیمانه تر گردد. زبان مشترک اولین گام در جهت ایجاد این وحدت می‌باشد و امکان تبادل افکار و شاید اساسی ترین اندیشه‌ها، رؤیایها و آرزوها، ایده‌ها و تجربه‌ها و... را فراهم می‌سازد (احتشامی و موسوی، ۱۳۸۸). آموزش و پرورش به مثابه بستر اصلی رشد و توسعه علوم و اخلاق است که هدف نهایی آن تربیت انسان‌های متعالی است و آموزش زبان مشترک بخشی از وظایف این سازمان می‌باشد که این حساسیت در سطوح مختلف آموزشی بویژه در دوره ابتدایی بیش از سایر دوره هاست، زیرا شالوده شخصیت انسان‌ها و عاداتهای اساسی یادگیری در همین دوران شکل می‌گیرد و آن چه بعدها کسب می‌شود، بر این بنیان قرار خواهد گرفت (تورانی، ۱۳۷۹).

تنوع قومی و زبانی، یکی از ویژگی‌های شاخص کشور ماست. الگوی ملت در این کشور ترکیبی و نامتوازن است از این رو ایران کشوری چندفرهنگی با خرده فرهنگ‌های مختلف محسوب می‌شود. از طرفی در عصر موسوم به جهانی شدن، که جهان به تعبیر مارشال مک لوهان^۱ به سبک دهکده جهانی نمایش داده می‌شود، کشورهایی با مختصات نظام سیاسی ایران، به دلیل تنوع قومی، با مشکل‌ها و

فرهنگها و اقوام و ملیتهای مختلف کشور توجه کرد و به این نتیجه رسید که نگرشهای منفی نژادی و قومی نسبت به دیگران را میتوان با مداخلات آگاهانه تغییر داد ولی این فرایند، طولانی مدت خواهد بود. شلدون^۳ و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهش خود با عنوان « برنامه درسی میان رشته‌ای راهبردی مناسب » برای مقابله و سازگاری با تغییرات اجتماعی و فرهنگی به این نتیجه دست یافتند که رشد روز افزون مهاجرت و افزایش گوناگونی فرهنگ، بحرانی است که در قرن ۲۱ جوامع با آن روبرو هستند و راه مقابله و سازگاری با آن برنامه درسی میان رشته‌ای است (احمدی، ۱۳۸۸).

صادقی نیز در پژوهشی تحت عنوان « بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چند فرهنگی» به این موضوع پرداخته است که تا چه میزان در سند برنامه درسی ملی به آموزش چند فرهنگی توجه شده است؟ و به این نتیجه دست یافت که در بخش ارزشیابی توجه مناسب صورت گرفته است و در بخش راهبردهای یاددهی و یادگیری توجه کافی صورت نگرفته است (صادقی، ۱۳۸۹).

فرهنگ و زبان هر کودک، ادراک و برداشت‌های ویژه‌ای را در وی ایجاد می‌کند و این برداشت به نوبه خود، موجب پیدایش الگوهای متفاوت تفکر، سبک‌های یادگیری مختلف و تفاوت‌های رفتاری در افراد می‌شود، بنابراین، موفقیت یا عدم موفقیت هر دانش‌آموز، بیش از آن‌که جنبه فردی داشته باشد، به فرهنگ و زبان خاص او بر می‌گردد (کلین و فرنس^۴، ۲۰۰۳). در این صورت معلمان نیروهایی هستند که در بسیاری از مناطق شهری با دانش‌آموزان از انواع طبقات اجتماعی و گروه‌های فرهنگی و زبانی ارتباط دارند (گرین^۵، ۲۰۰۹). با این وصف، آموزش و پرورش هم‌چنان به روش متمرکز اداره می‌شود. کتاب‌های درسی نیز تابع این تمرکزگرایی است و

مبنی بر «مشکلات و مسائل آموزشی و تربیتی موجود در مدارس چند فرهنگی کدامند؟» پاسخ داده اند.

بنابر این به منظور انجام پژوهش حاضر و پاسخ به سؤال اصلی تحقیق، شهرستان شهریار واقع در جنوب غرب استان البرز بعنوان جامعه مورد مطالعه انتخاب شد. بدیهی است این شهر با توجه به بافت جمعیتی موجود دارای ویژگی لازم برای این مطالعه بود. چراکه این شهر یکی از شهرهای اقماری نزدیک به پایتخت و مناطق مهاجرپذیر کشور محسوب می‌شود که اکثر فرهنگها و خرده فرهنگها و اقوام مختلف با گویشهای کرد، ترک، عرب، لر و حتی افغانی را در خود جای داده است و بیش از هر شهر دیگری شرایط چندفرهنگی در آن کاملاً مشهود است. ازاینرو دانش‌آموزانی که در مقاطع مختلف تحصیلی بویژه در مقطع ابتدایی در این مناطق مشغول به تحصیل هستند از لحاظ آموزشی و تربیتی دچار مشکلات و معضلات جدی هستند که این شهر بعنوان مطالعه موردی انتخاب شد و مشکلات آموزشی و تربیتی این دانش‌آموزان از زبان معلمان مقطع ابتدایی مطرح و مورد واکاوی و آسیب شناسی قرار گرفت.

پیشینه پژوهش

کیت ویلسون^۲ (۲۰۱۲) در پژوهشی تحت عنوان «آموزش و تعلیم و تربیت چند فرهنگی» به این نتیجه دست یافت که آموزش چند فرهنگی می‌تواند به حذف پیشداوری، نژادپرستی و تعصب و ترس و جهل و عدم مالکیت در مدرسه بینجامد و پتانسیل بالقوه برای هماهنگی همه نژادها را فراهم آورد.

گی (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان «اهمیت تعلیم و تربیت چندفرهنگی» به تحقیق در مورد سیستم آموزشی آمریکا پرداخت و به این نتیجه دست یافت که نمیتوان به دموکراسی، مردم سالاری، رفاه اجتماعی و اقتصادی، همبستگی ملی دست یافت مگر اینکه به

رهایی بخش متکی باشد، کودکان و نوجوانان و جوانان ایران خواهند توانست در مورد دیدگاه‌های متفاوت و در مورد معنای زندگی خود در محیط محلی و ملی و جهانی به درستی بیندیشند و مهارت‌های خود را برای زندگی پاکیزه و انسانی گسترش دهند (لطف آبادی، ۱۳۸۶). نظام آموزش و پرورش از جمله نهادهای اجتماعی است که حافظ انسجام است. به عبارت دیگر نقش کنترل‌کننده و ثبات‌بخش در جهت تبیین رفتارهای بهنجار را دارد (روحانی، ۱۳۸۸). مسئله مدرسه در ایران از جمله مسائلی است که فارغ از هر گرایش و دیدگاه نیاز به بررسی و واکاوی عمیق دارد. از ابتدای انقلاب اسلامی تا کنون نگرش‌های مختلفی نسبت به مساله آموزش و پرورش وجود داشته است (سیدی، ۱۳۹۰). اما آنچه مورد توافق اکثریت می‌باشد این است که مدرسه باید روابط نزدیک و صمیمی بین معلمان با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر را ایجاد کند تا جوی مطمئن برای بیان نظرات دانش‌آموزان ایجاد گردد. رفتار معلمان نیز زمینه مناسب برای انجام و تشویق رفتارهای عادلانه دانش‌آموزان در کلاس و خارج از کلاس را ایجاد می‌نماید (میر شاه جعفری و کلباسی، ۱۳۸۸). اسناد بالا دستی نظام جمهوری اسلامی ایران، نظیر قانون اساسی و چشم انداز در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی، صراحتاً، به مباحث چندفرهنگی و جایگاه اقوام توجه کرده است (عراقیه و همکاران، ۱۳۸۸).

سوالات تحقیق

در این بخش تعداد ۴ سؤال در قالب مصاحبه از معلمان مقطع ابتدایی شهرستان شهریار بشرح زیر پرسیده شده است:

۱- از لحاظ آموزشی چه مشکلاتی در مدارس چند فرهنگی وجود دارد؟

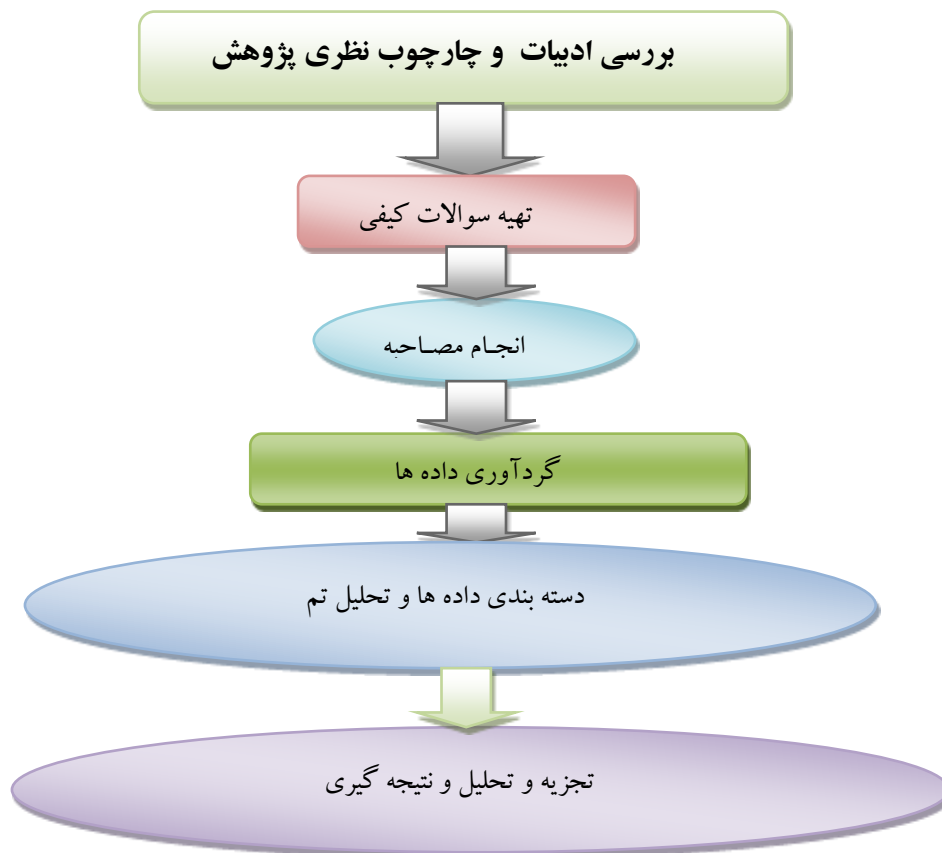
مطالب این کتاب‌ها در تهران و توسط کارشناسان سازمان کتاب‌های درسی تهیه می‌شود. از شواهد موجود می‌توان دریافت که کم‌تر تحقیقی در مورد نیازها و علایق اقوام، گروه‌ها و ملیت‌های ساکن کشورها صورت گرفته یا کتابی با توجه به ویژگی‌های فرهنگی این افراد تهیه شده است (جاودانی، ۱۳۸۸). همچنان نهاد تعلیم و تربیت در معرض اتهامات و انتقاداتی قرار گرفته که بر گرفته از عوامل متعددی در درون خود آموزش و پرورش است این نابرابری احتمالاً در پی زندگی در شهر و روستا، تفاوت در جنسیت و وضعیت اقتصادی اجتماعی و مهمتر از همه گوناگونی قومی و فرهنگی بوده است (اسپیندلر^۶، ۲۰۱۰).

از این تحقیقات چنین برمی‌آید که اگر آموزش، «تک فرهنگی» باشد و از ارزش‌ها و الگوهای خاصی حمایت یا آنها را تبلیغ کند، کلیه دانش‌آموزانی که به خرده فرهنگ‌های دیگر تعلق دارند و از الگوهای رفتاری متفاوتی پیروی می‌کنند، در موضع ضعف قرار می‌گیرند و شانس چندان برای موفقیت در مدرسه و تبدیل شدن به افرادی مولد و کارآمد پیدا نمی‌کنند (نیتو^۷، ۲۰۰۲). امروزه، نظریه‌پردازان از رویکرد جدیدی در آموزش سخن می‌گویند که در آن تنوع فرهنگی مورد تأیید قرار می‌گیرد و از طریق برنامه آموزش چندفرهنگی فعالانه حمایت می‌شود (گی^۸، ۲۰۰۸). تعلیم و تربیت چندفرهنگی تنها راه حل اساسی برای از بین بردن فاصله و آماده سازی گروه‌های مختلف نژادی و قومی برای زندگی در یک جامعه دموکراتیک باشد (فهیمی، ۱۳۸۹). نو مفهوم گرایان نیز که در مجموع، معرف نگرشی نوین به برنامه‌های آموزشی و درسی هستند، بنیاد نظریه‌های خود را تفاوت‌های دانش‌آموزان از نظر پیشینه فرهنگی، تاریخی، سیاسی و نژادی می‌دانند (مهرمحمدی، ۱۳۸۸). تعلیم و تربیت ما اگر بر فلسفه‌ای روشن و

۲- از لحاظ تربیتی چه مشکلاتی در مدارس چند فرهنگی وجود دارد؟
تربیتی پرداخته اند که در بین مدارس و دانش آموزان چند فرهنگی رواج دارد. در ادامه مراحل انجام تحقیق
۳- چه راهکارهایی برای برطرف کردن معضلات و در این پژوهش توضیح داده می‌شود. مراحل انجام مشکلات آموزشی دانش آموزان چند فرهنگی پیشنهاد طرح تحقیق کیفی در شکل ۱ درج شده است. می‌کنید؟

۴- چه راهکارهایی برای برطرف کردن معضلات و مشکلات تربیتی دانش آموزان چند فرهنگی پیشنهاد می‌کنید؟
روش پژوهش در تحقیق حاضر، جامعه آماری متشکل از کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهرستان شهریار در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ است. بر اساس آخرین آمار و اطلاعات به دست آمده تعداد ۱۴۰۰ معلم در حال حاضر در مدارس ابتدایی شهرستان شهریار مشغول به خدمت هستند. بر این اساس شهر مورد نظر به چهار بخش شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم شده و از هر بخش تعداد ۱۳ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شده و از هر مدرسه نیز تعداد ۵ معلم به

مراحل انجام تحقیق در مطالعه حاضر از پژوهش کیفی استفاده شده است. محققان جهت بررسی عمقی آسیب‌های آموزشی و تربیتی مدارس مورد نظر تحقیق، به مصاحبه‌های ساختار یافته و نیمه ساختار یافته از معلمان جهت شناسایی عمقی آسیب‌های آموزشی و



شکل ۱. مراحل انجام طرح تحقیق کیفی

صورت تصادفی انتخاب شد لذا با استفاده از فرمول نمونه گیری کوکران ۲۶۰ نفر از معلمان برای نمونه این پژوهش تعیین شدند و با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای انتخاب و مصاحبه‌های لازم از آنها بعمل آمد. بدیهی است مدت زمان لازم برای مصاحبه با هر معلم (بعنوان نمونه آماری) بطور متوسط حدود ۱۵ تا ۲۰ دقیقه بطول انجامید و درکل طی بازه زمانی ۶ ماهه غیر مستمر انجام مصاحبه، جمع آوری آمار و اطلاعات از جامعه مورد مطالعه، تجزیه و تحلیل و انجام پژوهش حاضر میسر شد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس جدول شماره (۱)، یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از این است که دیدگاه‌های افراد نسبت به یادگیری، محتوای آموزشی، مسائل مذهبی، عدم آشنایی معلمان با فرهنگ‌های مختلف و احساس حقارت دانش‌آموزان به دلیل داشتن لهجه با مشکلات آموزشی مدارس چندفرهنگی رابطه مستقیم و معناداری دارد. این بدین معناست که به هر میزان برنامه‌ریزان

ابزار پژوهش و روش جمع آوری اطلاعات

ابزار پژوهش حاضر انجام مصاحبه مستقیم با معلمان مدارس چندفرهنگی و یادداشت‌های مربوط به

جدول ۱: دسته‌های مفهومی تشکیل‌دهنده تم مشکلات آموزشی، مشکلات تربیتی و راهکارهای برطرف کردن

مشکلات آموزشی دانش‌آموزان چندفرهنگی

مشکلات یادگیری به دلیل دوزبانه بودن	مشکلات آموزشی مدارس چندفرهنگی
عدم تناسب محتوای آموزشی با فرهنگ‌های موجود (متمرکز بودن برنامه درسی)	
مسائل مذهبی	
احساس حقارت به خاطر داشتن لهجه و مزوی شدن	مشکلات تربیتی مدارس چندفرهنگی
عدم آشنایی معلمان با آداب و رسوم فرهنگ‌های مختلف	
تعارض فرهنگی	
مراسمات (که بیشتر آن‌ها در جهت خواسته گروه اکثریت می‌باشند).	راهکارهای برطرف کردن مشکلات آموزشی دانش‌آموزان چندفرهنگی
احساس خودکم‌بینی و اعتماد به نفس پایین در دانش‌آموزان دوزبانه	
آشنایی معلمان و دانش‌آموزان با فرهنگ‌های مختلف	
مشاوره به دانش‌آموزان برای مقابله با احساس خجالت و کم‌رویی	راهکارهای برطرف کردن مشکلات تربیتی دانش‌آموزان چندفرهنگی
اهمیت دادن به فرهنگ‌های مختلف در کتاب‌ها	
مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی	
پایین آوردن جمعیت دانش‌آموزان کلاس درس	راهکارهای برطرف کردن مشکلات آموزشی دانش‌آموزان چندفرهنگی
آشنایی بیشتر با خانواده دانش‌آموزان و مشورت گرفتن از آن‌ها	
تعامل با خانواده دانش‌آموزان و آموزش روش‌های تربیتی	
عدم تبعیض و توجه خاص به فرهنگ‌ها	راهکارهای برطرف کردن مشکلات تربیتی دانش‌آموزان چندفرهنگی
احترام متقابل دانش‌آموز و معلم	
تأکید بیشتر به شباهت‌های فرهنگ‌ها	
تشکیل گروه‌های آموزشی با دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف	راهکارهای برطرف کردن مشکلات آموزشی دانش‌آموزان چندفرهنگی
پایین آوردن جمعیت کلاس‌ها	

دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف و پایین آوردن جمعیت کلاس‌ها اشاره کرد. به عبارت دیگر توجه به تعامل با خانواده دانش‌آموزان و آموزش روش‌های تربیتی، توجه به تمام فرهنگها، احترام متقابل دانش‌آموز و معلم، تأکید بیشتر به شباهت‌های فرهنگها، تشکیل گروه‌های آموزشی با دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف و پایین آوردن جمعیت کلاس‌ها باعث کاهش مشکلات تربیتی دانش‌آموزان در مدارس چندفرهنگی می‌شود.

نتیجه‌گیری و پیشنهادات

در این میان آنچه در نظام آموزش کشور بسیار اهمیت دارد نقش روش تدریس در ارائه مطالب است (پاکدامن، ۱۳۸۸). تاریخ، زبان، فرهنگ، آداب و رسوم، آیین‌ها و سنن، دین و خلیقات از جمله مولفه‌های تشکیل هویت در یک جامعه است. و از ویژگی‌های تاریخی ایران می‌توان به تنوعات و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی، به ویژه تنوعات قومی و مذهبی اشاره کرد (عسکریان، ۱۳۸۵). بنابراین سیستم آموزشی کشور باید مرتباً روشهای نوین تدریس را به معلمان آموزش دهد. معلمان دلسوز و تحصیل کرده کشور در صورتیکه با روشهای نوین تدریس آشنایی نداشته باشند و بر اجرای آنها نیز مسلط نباشند مسلماً از قافله رشد و توسعه عقب خواهند ماند و نمی‌توانند بر نسل امروز تأثیر چندان موثری داشته باشند. آنچه در این قسمت از اهمیت زیادی برخوردار است، وجود برنامه ریزی‌های کلان در این بخش می‌باشد. آنچه واضح و روشن است این است که برنامه درسی اساس و پایه کارهای تربیتی مدارس است و پلی است میان ایده آل‌ها و انتظارات و واقعیهایی که در زندگی مدرسه‌ای اتفاق می‌افتد. به سخن دیگر، برنامه درسی حاصل و ترکیب انتظاراتی است از آنچه کودکان باید یاد بگیرند با آنچه در دنیای واقعیت در پرتو صرف

توجه بیشتری به محتوای آموزشی بکنند، معلمان با فرهنگ‌های مختلف بیشتر آشنا شوند، برای مسائل مذهبی تدابیری اندیشیده شود به همان اندازه مشکلات آموزشی مدارس چند فرهنگی کاهش خواهد یافت.

همچنین تعارض فرهنگی، مراسمات و احساس خودکم بینی و اعتماد به نفس پایین در مدارس تربیتی از عوامل اصلی مشکلات تربیتی در مدارس چندفرهنگی است. بدین معنا که هر چه تعارض فرهنگی بیشتر باشد، مراسم بیشتر در راستای فرهنگ اکثریت باشد و دانش‌آموزان بیشتر احساس حقارت کنند، مشکلات تربیتی در مدارس چندفرهنگی نیز بیشتر خواهد بود.

آشنایی معلمان و دانش‌آموزان با فرهنگ‌های مختلف، مشاوره به دانش‌آموزان برای مقابله با احساس خجالت و کم‌رویی، اهمیت دادن به فرهنگ‌های مختلف در کتاب‌ها، مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی، پایین آوردن جمعیت دانش‌آموزان کلاس درس و آشنایی بیشتر با خانواده دانش‌آموزان و مشورت گرفتن از آنها از راهکارهای اصلی مقابله با مشکلات آموزشی دانش‌آموزان است. این بدین معنا است که با افزایش آشنایی معلمان با فرهنگ‌های مختلف، افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان، توجه به فرهنگ‌های مختلف در کتب درسی، پایین آوردن جمعیت کلاس و تعامل بیشتر با والدین دانش‌آموزان؛ می‌توان تا اندازه زیادی مشکلات آموزشی مدارس چند فرهنگی را کاهش داد.

از راهکارهای اصلی مقابله با مشکلات تربیتی دانش‌آموزان مدارس چندفرهنگی از دیدگاه معلمان می‌توان به تعامل با خانواده دانش‌آموزان و آموزش روش‌های تربیتی، عدم تبعیض و توجه خاص به فرهنگها، احترام متقابل دانش‌آموز و معلم، تأکید بیشتر به شباهت‌های فرهنگها، تشکیل گروه‌های آموزشی با

عرضه زندگی عمومی، مبنای اصلی اطاعت و فرمان برداری اتباع از قدرت عمومی را تشکیل می‌دهد (بشیریه، ۱۳۸۲) همچنین می‌دانیم که آموزش و پرورش دموکراتیک از برابری ساده آغاز می‌کند (والزر^{۱۰}، ۱۳۸۹) و ابتدایی ترین برابری و حرکت دموکراتیک از سوی مدرسه در زمان ثبت نام دانش آموزان اقلیت‌ها دیده می‌شود. در صورتیکه دانش آموزان گروه اقلیت در هنگام ثبت نام در مدرسه مورد تبعیض قرار گیرند و به راحتی دیگر دانش آموزان نتوانند در مدرسه ثبت نام شوند اصول اساسی برابری زیر پا گذاشته شده است و کودک به وضوح در اولین مراحل ورود به اجتماع تبعیض و نابرابری را خواهد دید. این مسئله مسلماً بر روی یادگیری و علاقه مندی کودک به مدرسه و کادر آموزشی تاثیر به سزایی خواهد داشت. هیلگارد^{۱۱} معتقد است یادگیری به شکل هدفمند فرایندی است که سبب تغییر رفتار در انسان خواهد شد (هیلگارد، ۱۳۷۱) و مسلماً تبعیض نژادی در مدرسه یادگیری را تا حد زیادی مختل خواهد کرد. مسلماً کودکان مهاجر دارای استعدادها بالقوه‌ای هستند که ناشی از تجربه و فرهنگ آنهاست. معلم می‌تواند با ایجاد امکانات و گسترش و پیشرفت آن، آنها را برای رویا رویی در موقعیت‌های آموزشی مختلف آماده سازد. حمایت عاطفی از کودک صرف نظر از اینکه به چه قومی تعلق دارد سبب موفقیت‌های آموزشی در او خواهد شد. از جمله فعالیت‌هایی که معلم می‌تواند انجام دهد. و به دانش آموزان چند فرهنگی کمک فراوانی بکند ترغیب دانش آموزان دیگر به کمک دوستان اقلیت خود می‌باشد. از این طریق آموزگار می‌تواند از دانش آموزان فعالتر در اداره کلاس کمک بگیرد (جوزف^{۱۲}، ۲۰۰۸) و در طول آموزش از تجربه دانش آموزان برای یادگیری‌های بعدی کمک بگیرد (فارل و هارت ول^{۱۳}، ۲۰۰۸).

وقت بیشتری از زندگی شان در مدرسه کسب می‌کنند (تقی پور ظهیر، ۱۳۸۹). خوشبختانه در این راستا در برنامه درسی ملی ایده بسته آموزشی باز مطرح شده است (دادار، ۱۳۸۹) که می‌تواند در صورت آموزش معلمان سبب موفقیت‌های فراوانی در مدارس کشور به خصوص مدارس چند فرهنگی گردد. چنانچه دل در گرو اصلاحات آموزشی داریم باید برنامه درسی چند گانه را مورد نظر قرار دهیم. تغییر در برنامه‌های درس رسمی و آزمون شده، بدون توجه به برنامه‌های درسی یاد گرفته شده و تدریس شده چندان موجه و معقول نیست (مهر محمدی، ۱۳۸۸). نوع نگرش معلمان با اجرای برنامه‌ها مرتبط است از طرفی نگرش معلمان بر عملکرد دانش آموزان نیز تاثیر دارد. اگر برای معلم پابندی به اصول مدون اجرای برنامه درسی مهمتر از در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی دانش آموزان باشد بسیاری از استعدادهای در مدارس ما به هدر خواهد رفت. سبک‌های یادگیری نیز از زمینه فرهنگی، جنسیت، و قومیت متاثرند (دلیون^۹، ۱۹۸۳). معلمان مدارس ابتدایی وظیفه دارند از اطلاعات به دست آمده درباره توانایی‌های دانش آموزان استفاده کرده، توانایی‌ها و استعدادهای آنان را چنان پرورش دهند که هریک از کودکان در تحقق ارزش‌های فردی و اجتماعی به حد اکثر رشد خود برسند (تقی پور ظهیر، ۱۳۸۹).

قطعاً بدون آموزش، ما فرهنگ خود را فراموش می‌کنیم و فرهنگ‌های ساختگی را می‌آموزیم. معمولاً کودکان مدارس چند فرهنگی از موقعیت‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی برخوردارند و عده‌ای از آنها در وضعیت ضعیفی قرار دارند. در دانش آموزان اقلیت‌های قومی به صورت نامناسبی نیز ترک تحصیل، تعلیق و یا اخراج وجود دارد. به همین دلیل نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی باید به گونه‌ای ترتیب داده شوند که بیشترین نفع را برای افراد کم برخوردار داشته باشد (یار قلی و همکاران، ۱۳۹۱). اجرای عدالت در

تفاوت مذهب، زبان و موقعیت اجتماعی دانش آموزان است که سبب بروز مشکلات فراوانی در این مدارس گردیده است آنچه صراحتاً می‌توان عنوان کرد این است که برنامه درسی نظام آموزش عمومی کشور ما از الگو و مبانی نظری روشن در زمینه‌های مختلف، از جمله چند فرهنگی محروم می‌باشد (مهر محمدی، ۱۳۸۸). معلمان و دانش آموزان نیز نسبت به فرهنگهای دیگر اطلاعات ناقصی دارند که سبب شده است تعامل اندکی با فرهنگهای دیگر برقرار کنند (صادقی، ۱۳۹۱). بنابراین نظام آموزش و پرورش کشور باید در برنامه ریزیهای کلان خود به بحث چند فرهنگی و مشکلات موجود در این مدارس توجه بیشتری مبذول دارد و به این رویکرد توجه نماید که محیط چند فرهنگی می‌تواند نقطه قوتی برای آموزش باشد و سبب رشد و توسعه آموزشی گردد در صورتیکه معلمان بخوبی آموزشهای آموزشی و تربیتی لازم و کافی را در این راستا دیده باشند. تنها در این صورت است که می‌توانیم انتظار داشته باشیم نظام آموزشی کشور و بالاخص معلمان بتوانند سبب رشد و شکوفایی استعدادهای تمامی دانش آموزان به دور از اینکه متعلق به چه قومیت و فرهنگی هستند باشند.

منابع و ماخذ

- ۱) احتشامی، ط و موسوی، غ. (۱۳۸۸). رشد زبان و رشد ذهنی، موثر بر تعامل اجتماعی. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش ماهنامه پژوهشی، آموزشی، ۱۱۹، ص ۱۰-۵.
- ۲) احمدی، پ. (۱۳۸۸). برنامه درسی میان رشته‌ای. فصلنامه علمی تخصصی مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، ۳، ص ۱۲۶-۹۷.
- ۳) بشیریه، ح. (۱۳۸۲). دیباچه‌ای بر فلسفه عدالت. ماهنامه ناقد، ۱، ص ۵۶-۱۱.

در مصاحبه‌های انجام شده بیشترین مشکلات آموزشی که معلمان به آن اشاره داشتند مشکلات یادگیری بدلیل دو زبانه بودن کودکان است. دوزبانگی یکی از موضوعات است که همواره نسبت به آن نگرانی‌های زیادی وجود داشته است. این نگرانی‌ها بیشتر در جوامعی به چشم می‌خورد که در آنها تکلم به بیش از یک زبان متداول نیست (عبدی، ۱۳۸۳). کودکان دوزبانه دبستانی بخصوص اگر قبل از ورود به دبستان، پیش دبستانی را نگذرانده باشند. مسلماً در بدو ورود به دبستان برای آموزش به زبان فارسی با مشکلات زیادی روبرو می‌شوند. کودکان معمولاً زبان اول خود را از پدر و مادر و خانواده یاد می‌گیرند و زبان دوم را در خانه از طریق تلویزیون، مهد کودک و یا محله و همسایه‌ها و همسالان یاد می‌گیرند (الین^{۱۴}، ۲۰۱۰). گاهی در هنگام تدریس به دانش آموزان دو زبانه کودک کلمات را مخلوط می‌کند چون عدم وجود ذخیره لغات کافی سبب می‌شود کودک نتواند با سرعت عمل کلمات را بدرستی در جای مناسب استفاده کند به همین دلیل بهترین راه برای جلوگیری از ایجاد این مشکل آموزش زبان رسمی قبل از ورود به دبستان است. کودک دو زبانه اگر بر هر دو زبان تسلط کامل پیدا کند مسلماً در سالهای بعد زندگی خود مهارت حل انواع خاصی از پازل‌های ذهنی را پیدا خواهد کرد (هریت^{۱۵}، ۲۰۱۲) به همین دلیل نظام آموزشی کشور باید به صورتی برنامه ریزی شود که کودک دو زبانه نهایتاً پس از آموختن زبان دوم که زبان رسمی کشور یعنی زبان فارسی است. از توانایی بیشتر برخوردار شود و زبان دوم به او کمک کند تا با قدرت بیشتری با مسائل روزمره زندگی خود روبرو شود.

با توجه به تحقیقات انجام شده می‌توان گفت ایجاد محیط مدرسه‌ای که به فرهنگهای مختلف احترام بگذارد از چالشهای مدارس چند فرهنگی است. یکی دیگر از چالشهای موجود در مدارس چند فرهنگی

- ۴) پاکدامن، م. (۱۳۸۸). رویکرد جهانی شدن در آموزش و پرورش. رشد آموزش علوم اجتماعی، ۲، ص ۳۷-۳۴.
- ۵) تقی پور ظهیر، ع. (۱۳۸۹). برنامه ریزی درسی برای مدارس ابتدایی در هزاره سوم. تهران: نشر آگاه.
- ۶) تورانی، ح. (۱۳۷۹). الگویی برای ارتقای مستمر کیفیت در فرایند برنامه درسی دوره ابتدایی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۶۶، ص ۷۰-۴۷.
- ۷) جاودانی، ح. توفیقی، ج. (۱۳۸۸). ساختارها، فرایندها و عوامل موثر بر توسعه میان رشته ای ها، فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی، ۵، ص ۵۶-۳۷.
- ۸) دادار، ن. (۱۳۸۹). رشد و برنامه درسی ملی. رشد معلم، ۵، ص ۳۴-۳۲.
- ۹) روحانی، ح. (۱۳۸۸). نقش آموزش و پرورش در انسجام اجتماعی. مجله راهبرد، ۴۲، ص ۲۴-۵.
- ۱۰) سیدی، ح. (۱۳۹۰). مدرسه و مسائل آن در فرهنگ، دانش و سیاست. ویژه نامه آیین (جمع بندی میز گرد آیین). ص ۳۹-۲۶.
- ۱۱) صادقی، ع. (۱۳۸۹). بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران براساس رویکرد آموزش چند فرهنگی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۸، ص ۲۱۵-۱۹۰.
- ۱۲) صادقی، ع. (۱۳۹۱). تبیین ویژگی‌ها و ضرورت تدوین درسی چند فرهنگی ایران، مجله علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ، ۱۷ و ۱۸.
- ۱۳) عبدی، ن. (۱۳۸۳). نگاهی به دو زبانگی. مجله رشد آموزش زبان، ۷۰، ص ۱۵-۳.
- ۱۴) عراقیه، ع و فتحی واجارگاه، ک و فروغ ابری، ا و فاضلی، ا (۱۳۸۸). تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی، فصلنامه
- مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، ۱، ص ۱۶۵-۱۴۹.
- ۱۵) عسکریان، م. (۱۳۸۰). جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات دانش افروز.
- ۱۶) فهیمی، م. (۱۳۸۹). اهمیت تعلیم و تربیت چند فرهنگی. مجله جامعه فردا، ۴، ص ۲۵۰-۲۳۹.
- ۱۷) لطف آبادی، ح. (۱۳۸۶). رویکردی نو به فلسفه تعلیم و تربیت. مجله نوآوریهای آموزشی، ۲۰، ص ۴۰-۱۱.
- ۱۸) مطلبی، م. (۱۳۸۷). جغرافیای سیاسی اقوام ایرانی. نشریه تاریخ زمانه، ۷۰، ص ۲۴-۱۶.
- ۱۹) مهر محمدی، م. (۱۳۸۸). ملاحظات اساسی در باب سیاست گذاری توسعه برنامه درسی میان میر شاه جعفری، ا و کلباسی، ا. (۱۳۸۸). دیدگاه برنامه درسی اخلاق مدار با تکیه بر پرورش. معرفت اخلاقی، ۱، ص ۱۹۵-۱۷۱.
- ۲۰) میر شاه جعفری، ا و کلباسی، ا. (۱۳۸۸). دیدگاه برنامه درسی اخلاق مدار با تکیه بر پرورش. نشر راهنما.
- ۲۱) والزر، م. (۱۳۸۹). حوزه های عدالت: در دفاع از کثرت گرایی و برابری ترجمه صالح نجفی. تهران: نشر راهنما.
- ۲۲) هیلگارد، ا و باور، گ. (۱۳۷۱). نظریه‌های یادگیری. ترجمه محمد تقی براهنی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- ۲۳) یاری قلی، ب، ضرغامی، س، قائدی، ی، نقیب زاده، م. (۱۳۹۱). تحلیل تطبیقی فلسفه عدالت تربیتی: دیدگاههای لیبرال و جامعه گرا. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۲، ص ۱۰۸-۹۱.
- 24) Deleon, j. (1983). "cognitive style difference and the under - representation of mexican americans in programs for the gifted". journal of the education of the gifted.
- 25) Elinn thordardottir. (2010). Towards evidence - based practice in language intervention for bilingual children. school of communication sciences and disorders, McGill university.
- 26) Farrell, J. P. and Hartwell, A. (2008). Planning for Successful Forms of Alternative Schooling: A Possible Route to

یادداشت‌ها

1 Maclohan
2 Keith wilson
3 Sheldon
4 Klein&France
5 Green
6 Spindler
7 Nito
8 Gie
9 Deleon
10 Valzer
11 Hilgard
12 Joseph
13 Farrell & Hartwell
14 Elinn
15 Harriet

- Success in Achieving EFA. Paris: International Institute for Educational Planning
- 27) Gay, G.(2008). Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, & Practice. New York: Teachers College Press.
- 28) Green, P.E. (2009). Nonverbal differences in communication style between American Indian and Anglo elementary classrooms. American Educational Research Journal.
- 29) Harriet. R.(2012). Why bilinguals are smarter. by yudhijit bhattacharjee.
- 30) joseph p. farell. (2008). educational planning into the future: areflection. ontario institute for studies in education/ university of toronto.
- 31) Keith Wilson. (2012). multicultural education. Associate professor and director of rehatilibration programs department of education , counseling pycology , and rehatilibration services, the Pennsylvania state university. Critical multicultural pavilion
- 32) Klein, Frances.M. (2003). Alternative Curriculum Conceptions And Designs ,Ornstein allen c. and others ,contemporary issues in curriculum, Third Ed, allyn and bacom, pearson Education inc ,Boston.
- 33) Nieto,S. (2002). curriculum Development in Multicultural Education. course syllabus for education 559.spring 2002 semester. University of Massachusetts /Amherst.school of education.
- 34) SPindler, S. (2010). Assessing the cumulative impact of primary and secondary effects on the way from elementary to tertiary education. A simulation study for Germany.