



## برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره آموزش ابتدایی ایران

عبدالحسین پیشگو<sup>۱\*</sup>، آمنه اوجاقی<sup>۲</sup>، فریده عزیزی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره آموزش ابتدایی ایران است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در نظریه داده بنیاد از کدگذاری، باز محوری و گزینشی استفاده شد و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوای اسناد و کتاب‌های درسی و روش تحلیل تماتیک از کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. از جمله یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر می‌توان به موارد مختلفی اشاره کرد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از کشف مدل پارادایمی آموزش چند فرهنگی که بر اساس جمع‌بندی و تلفیق یافته‌ها تحت عنوان نظریه بایستگی آموزش چند فرهنگی نام‌گذاری شد. نتایج تحلیل مربوط به اسناد بالادستی نشان داد مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی تا حدودی مورد توجه قرار گرفته اما به صورت شفاف و با استفاده از ادبیات چند فرهنگی مورد استفاده قرار نگرفته است. بررسی‌های این پژوهش نشان داد حتی موارد اندکی که در اسناد بالادستی کشور مصوب، آمده آن‌هم در کتاب‌های درسی به درستی محقق نشده است.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه درسی، چند فرهنگی، آموزش ابتدایی

### ۱- بیان مسئله

مفهوم فرهنگ از جمله مفاهیمی است که در دوره‌های اخیر قدم به حوزه مطالعات برنامه درسی گذاشته است. به نظر برونر فرهنگ آیینی توصیف و تفسیر برنامه درسی است و برنامه‌های درسی و کلاس درس همیشه منعکس‌کننده مجموعه‌ای از برنامه‌های آشکار و ارزش‌های فرهنگی‌شان است (محمودی، ۱۳۹۱).

یکی از سؤالات فرهنگی مرتبط با تعلیم و تربیت این است که برنامه درسی مدرسه دنباله‌رو چه نوع فرهنگی باید باشد؟ این اساسی‌ترین سؤال‌ها در برنامه درسی است. هرچند سؤال مذکور در مکان‌های گوناگون جواب‌های مشخصی دارد اما پذیرش هر یک تناقض‌ها و ناهماهنگی‌هایی نیز به دنبال دارد. به‌طور عام محتوای برنامه درسی که قرار است از سوی مدرسه به دانش‌آموزان عرضه شود، ممکن است متأثر از فرهنگ نخبگان آونگاردهای، سیاسی، دینی و علمی باشد. در حالت دوم ممکن است متأثر از فرهنگ عامه پسند و نیازهای کوچک و بازار باشد؛ و در حالت سوم امکان دارد معجونی از خواص هر دو فرهنگ والا عامه‌پسند را به نسبتی خاص دارا باشد هرچند که تعارض میان فرهنگ عامه و فرهنگ والا در نظریه‌ی برنامه درسی هنوز ادامه دارد اما به نظر می‌رسد که ماهیت تعلیم و تربیت نیز برای

<sup>۱</sup> نویسنده مسئول: لیسانس، رشته تربیت معلم قرآن، دانشگاه قرآن و عترت اصفهان، AbdulHosseinPeshgo1399@gmail.com

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد، رشته جغرافیا برنامه ریزی شهری بهسازی و نوسازی، دانشگاه رضوانشهر صدوق یزد، amnhawjaqy@gmail.com

<sup>۳</sup> لیسانس، رشته علوم اجتماعی، دانشگاه پیام نور، اهر، frydhzyzy607@gmail.com

پاسخ به این سؤال که " برنامه درسی مدرسه دنباله‌رو چه نوع فرهنگی باید باشد؟ خود گواه و شاهد مناسبی است. تعلیم و تربیت هر چند کارکردهای انتقال فرهنگ گذشته را به نسل‌های آتی و عامه مردم دارد و در جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری کودکان نقش اساسی بازی می‌کند اما نقش اساسی‌تر آن، تغییر تحول بازسازی اجتماعی و فرهنگی است (قادری، ۱۴ ۱۳۸۹ و ۱۸) از نظر مربیان انتقادی همچون اپل<sup>۴</sup> برنامه‌های درسی مدرسه باعث بازتولید بی‌عدالتی در جامعه می‌شوند. به‌عنوان مثال از نظر یونگ<sup>۵</sup> (۱۹۷۱) و کددی<sup>۶</sup> (۱۹۷۱) روش انتخاب سازمان‌دهی و ارزیابی دانش در مدرسه انعکاسی از علایق گروه‌های قدرت در جامعه است. از نظر یونگ<sup>۷</sup> (۱۹۷۱) دانش مدرسه‌ای به دلیل دخالت قدرت دانشی اثباتی و مسلم پنداشته می‌شود و برخی از انواع دانش نسبت به انواع دیگر مقبولیت می‌یابد دال<sup>۸</sup> (۱۹۸۹) نیز در مقاله‌ای تحت عنوان بنیان‌هایی برای یک برنامه پست‌مدرن اظهار می‌دارد که تحصیلات مدرسه‌ای در دوره مدرن به‌طور ضمنی و پنهان دانش‌آموزان می‌آموزد که یادگیری در شکل خطی و متوالی امکان‌پذیر است از سخنان دال می‌توان چنین برداشت کرد که قطعیت دانش تنها به‌وسیله‌ی گروه‌های مقتدر القاء می‌شود تا سایر گروه‌های اجتماعی را برای تبعیت با آمال خود همراهی کند (قادری، ۱۳۹۳: ۲۲۷-۲۳۳) برنامه درسی به‌عنوان عنصر مهم نهاد آموزش و پرورش نمی‌تواند در خلأ عمل نموده و نسبت به محیط فرهنگی و اجتماعی خود غیر حساس باشد. لذا شناخت مسائل جامعه و به‌کارگیری آن‌ها در برنامه درسی از بدیهی‌ترین و شناخته‌شده‌ترین وظایف برنامه ریزان درسی قلمداد می‌شود (صادقی، ۱۳۹۰) یکی از اهداف عمده برنامه درسی چند فرهنگی که از تفاوت‌های قومی و نژادی در برنامه درسی دفاع می‌کند کمک به همه فراگیران در بهره‌گیری عادلانه از دانش و مهارت‌ها و داشتن عملکرد مؤثر در یک جامعه متکثر و دارای گروه‌های قومی در زمینه تعاملات ارتباطات با سایر افراد جامعه است (بنکس و بنکس، ۲۰۱۳) بنابراین می‌توان گفت فرهنگ تأثیر معناداری بر روی آنچه دانش‌آموزان متعلق به اقوام و فرهنگ‌های مختلف یاد می‌گیرند دارد (لادسون-بیلینگ<sup>۹</sup>، ۱۹۹۴) و برای فهم بهتر عمل و تفکر دانش‌آموزان باید محیط فرهنگی آن‌ها درک شود (بیکن<sup>۱۰</sup> ۱۹۹۵ گرینو<sup>۱۱</sup>، ۱۹۸۹ و روگاف<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۰) توجه نکردن به ویژگی‌های فرهنگی موجب می‌شود دانش‌آموزان و معلمان دیدگاه و اعمال یکدیگر را سوءتعبیر کنند حتی ممکن است این ناهماهنگی‌های، فرهنگی، غالباً با ناتوانی‌های فکری اشتباه گرفته شوند و تصمیمات آموزشی نیز بر این اساس اتخاذ گردد. برای مثال، نشناختن یک سبک فرهنگی ممکن است معلمان را به این نتیجه‌گیری برساند که دانش‌آموزان آن فرهنگ توانایی‌های ذهنی محدودی دارند یا خلاقیت و انگیزه ندارند یا مسئولیت‌پذیر نیستند. (صادقی، ۱۳۹۱)

به نظر می‌رسد روایت برتر موجود نافی تکثر و تنوع فرهنگی موجود در ایران با ماهیتی یگانه در راستای یکسان‌سازی، فرهنگی، زبانی ارزشی و تاریخی بوده است و سعی بر تبیین تفاوت‌ها، گرایش‌ها و نگرش‌های ارزشی و ایدئولوژیکی فرهنگی و زبانی و همچنین تساهل و تسامح در برابر موازی یک موجود در ایران نکرده است. در شرایط کنونی بهتر آن است که برنامه درسی بازتاب صداهای مختلف و متکثری باشد که در یک جامعه وجود دارد و از طرفی دیگر برنامه درسی یک مقوله آمیخته به فرهنگ است؛ محتوای آن باید منبعث از فرهنگ اقوام مختلف در کشور باشد و به‌گونه‌ای که همه فرهنگ‌ها فرصتی مساوی برای بروز و مطرح‌شدن داشته باشند.

## ۱-۱\_ تعریف مفاهیم

در برخی از مطالعات، کیفی به دلیل استقرایی بودن و به وجود آمدن یا شکل‌گیری روش‌شناسی طرح پژوهشگران ممکن است چند واژه را در آغاز تعریف، کنند گرچه احتمال دارد تعریف‌های موقتی نیز مطرح سازند. در عوض، مضامین چشم‌اندازها یا (ابعاد) احتمالاً در جریان تحلیل داده‌ها به وجود می‌آیند (کرس ول، ۲۰۰۹: ۹۵) در مطالعه حاضر با عنایت به کیفی بودن روش تحقیق در کلیه مراحل پژوهش، تعریف عملیاتی مفاهیم جایگاهی نداشته و صرفاً به تعریف مفاهیم اولیه و کلیدی پژوهش اشاره می‌شود.

<sup>4</sup> Apple

<sup>5</sup> Young

<sup>6</sup> Keddie

<sup>7</sup> Jung

<sup>8</sup> Dahl

<sup>9</sup> Ladson-Billings

<sup>10</sup> Boykin

<sup>11</sup> Greeno

<sup>12</sup> Rogoff

**الگو:** الگو به مجموعه اطلاعات داده‌ها یا اصولی اشاره دارد که به شکل، کلامی تصویری و گاهی به صورت ریاضی دسته‌بندی شده‌اند تا موجود بودن عقیده و وضعیت یا پدیده معینی را معرفی یا توصیف کنند. به بیان ساده‌تر، الگو ماهیت و عصاره دانش و اندیشه و دیدگاه یک متخصص است که به‌طور واضح و مختصر بیان شده است (دهقانی؛ خندقی؛ جعفری ثانی و نوغانی دخت بهمنی، 1390)

**۱-۱-۱ الگوی برنامه درسی:** الگوهای برنامه درسی ملاحظات اساسی مربوط به دلایل موجه تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی را شناسایی و روابط بین آن‌ها را نشان می‌دهند. الگوها می‌توانند جنبه‌های مفید و تفصیلی برنامه‌های درسی را به‌ویژه در میدان عمل فراهم می‌کند (همان، 1390)

**۱-۱-۲ فرهنگ:** فرهنگ ترکیبی از رفتارها و فراگرفته از اعضای یک جامعه یا یک قوم دانسته‌اند. این ترکیب رفتارها متضمن ارزش‌های مادی و معنوی است (عسگریان، 1385) و مشتمل بر دانش‌ها، باورها، هنر، قوانین، اخلاق آداب‌ورسوم و دیگر قابلیت‌ها و عادت‌هایی است که انسان به‌عنوان عضو جامعه آن‌ها را فرامی‌گیرد (رنجبر و ستوده، 1383)

**۱-۱-۳ برنامه درسی چند فرهنگی:** برنامه درسی چند، فرهنگی، ارزش‌ها جهان‌بینی‌ها و زبان فرهنگ یک جامعه را تأیید، ترویج و منعکس می‌کند. فرهنگ ممکن است به‌عنوان سنت، افراد تاریخ ارزش‌ها و زبان که فرهنگ یک گروه را تشکیل می‌دهند و به هويت خود کمک می‌کنند تعریف شود برنامه درسی چند فرهنگی برای احترام به همه اشکال دانش راه‌های دانستن و جهان‌بینی به‌طور برابر در نظر گرفته شده است. این به‌مراتب بسیار دور از تلفیق سطحی رویدادهای فرهنگی و مهارت‌های سنتی به برنامه درسی است. این در حقیقت پایه و اساسی برای تمام درس‌هایی است که تدریس می‌شود و به‌طور کامل از طریق القاء جنبه‌های فرهنگی به هر طرح درس در کنار تمام موضوعات درسی انجام می‌شود آموزش سنتی فرهنگ خاص پایه‌ای برای فعل‌وانفعال معلمان و درگیر کردن دانش‌آموزانشان می‌باشد. هدف برنامه درسی چند فرهنگی حمایت همه دانش‌آموزان از طریق تأکید بر فرهنگ خود است. وقتی که مدرسه فرهنگ دانش‌آموزان را معتبر بداند و به رسمیت بشناسد به دانش‌آموزان کمک می‌کند نسبت به میراث و ارزش دستاورد خانواده‌هایشان اجتماعشان و نیاکانشان آگاهی پیدا کنند و این احساس غرور و افتخار و عزت‌نفس را می‌سازد که بهترین هدیه‌ای است که هر معلمی می‌تواند به دانش‌آموزانش دهد (دیسارت<sup>13</sup> و موسکاوویچ<sup>14</sup>، 2010) اسوار تویت<sup>15</sup> (2005) به برنامه درسی چند فرهنگی از منظر پذیرش تکثرگرایی و تفاوت‌های نژادی و فردی نگرسته و معتقد است که این رویکرد توصیف‌کننده آن نوع آموزشی است که درصدد به رسمیت شناختن تکثرگرایی و دفاع از وجود تفاوت‌های نژادی و فردی است به‌علاوه این نوع برنامه درسی منعکس‌کننده این واقعیت مهم است که اصولاً نیازهای آموزشی جامعه امروز بسیار فراتر از چهارچوب‌های سنتی و متمرکز بر یک فرهنگ خاص است بلکه باید ترکیب و تلفیقی از فرهنگ‌های مختلف را تحت پوشش قرار دهد. از این منظر برنامه درسی چند فرهنگی باید بازتاب صداهای مختلف و متکثری باشد که در یک جامعه وجود دارد.

## ۱-۲ مفهوم فرهنگ

واژه کولتور، که از ریشه‌ی لاتینی گرفته شده است در اصل به معنای کشت و کار و پرورش بوده و نخستین بار در زبان آلمانی به دست نویسندگانی، چند به معنایی که امروز می‌شناسیم به‌کاررفته است. سپس در حوزه جامعه‌شناسی و انسان‌شناسی چنان رواج یافته که اهمیت این ترم برای این علوم همسنگ واژه‌ی گرانی (gravity) برای فیزیک و بیماری برای پزشکی است. چنان‌که در زبان علوم اجتماعی ده‌ها مفهوم فرعی برای آن رواج یافته است کاربرد دقیق مفهوم فرهنگ همراه با تعریف آن با تایلور آغاز شد. وی در کتاب پژوهش‌هایی درباره‌ی تاریخ آغازین بشر و توسعه تمدن، که در سال ۱۸۶۵ منتشر کرد، گهگاه به‌اصطلاح فرهنگ روی می‌کند ولی بیشتر اصطلاح تمدن را به کار می‌برد اما در سال ۱۸۷۱ بود که نام فرهنگ ابتدایی (Culture Primitive) را بر کتاب اصلی خود گذاشت و در نخستین جمله آن تعریف رسمی و آشکارای فرهنگ را داد. این تاریخ را می‌توان زادسال این مفهوم علمی دانست اگرچه زمینه‌ی آن در زبان آلمانی پیش از آن فراهم شده بود تعریف تایلور از فرهنگ عبارت است از:

<sup>13</sup> Dessart

<sup>14</sup> Muscavitch

<sup>15</sup> Swartout

فرهنگ یا تمدن... کلیت درهم تافته‌ای است شامل دانش، دین، هنر، قانون، اخلاقیات، آداب و رسوم، و هرگونه توانایی و عادتی که آدمی همچون هموندی (member) از جامعه به دست آورد (آشوری، ۱۳۹۳)

### ۱-۳\_ مفهوم چند فرهنگی

واژه پلورالیسم<sup>۱۶</sup> که در لغت به معنای گرایش به کثرت است اولین بار توسط رودلف هرمن لوتز<sup>۱۷</sup> (۱۸۸۱-۱۸۱۷) در سال ۱۸۴۱ میلادی در کتاب مابعدالطبیعه به کار رفت این واژه در اساسی‌ترین معنای خود با برتری نظری چندگانگی بر تک بودن و اولویت تنوع بر همسانی اشاره دارد پلورالیسم یا کثرت باوری که در خود، مفهوم پذیرش و اصالت دهی به تعدد و کثرت را دارد در عرصه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اخلاقی معرفتی و دینی مورد توجه قرار گرفت و از همین‌طور به‌حسب ساحت به انواع اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اخلاقی معرفتی و دینی قابل تقسیم است (مک لنان<sup>۱۸</sup>، ۴۱، ۱۹۹۵). از نظر مفهومی، چند فرهنگ گرایی در جهان، حاضر حاصل اندیشه پلورالیسم فرهنگی است این واژه ابتدا در عرصه‌ی سنت کلیسایی مطرح شد شخصی را که دارای مناصب گوناگون در کلیسا بود پلورالیست می‌نامیدند به تدریج مفهوم پلورالیسم فرهنگی شکل گرفت به‌طور کلی پلورالیسم فرهنگی ناظر بر چگونگی شکل‌گیری تنوع آداب و رسوم اجتماعی است (توانا و داودی، ۱۳۹۱)

### ۱-۴\_ سیاست‌های قومی فرهنگی

سیاست‌های قومی را می‌توان مجموعه‌ای از اهداف راهبردها رویکردها برنامه‌ها اقدامات، روش‌ها، ابزارها و وسایلی تعریف نمود که از سوی حکومت‌ها برای مدیریت مؤثر و کارآمد و اداره جامعه در حوزه‌های کلان سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، طراحی، پیگیری و اجرا می‌شود صالحی (امیری، ۱۳۸۹: ۱۴۱) وجود تنوع قومی و فرهنگی در قلمرو فرمانروایی یک حکومت در مقاطع مختلف تاریخی از جانب حکومت‌ها به‌مثابه مؤلفه‌های تهدید را یا فرصت‌آفرین نگریسته شده و بر پایه‌این نگرش، سیاست‌هایی برای مدیریت راهبردی تنوع قومی فرهنگی در راستای منافع حکومت‌ها پی گرفته شده است. بر این اساس، مسئله تنوع قومی و فرهنگی صرفاً از منظر دید حکومت‌ها و منافع و امنیت آنهاست که به مسئله مهم تبدیل می‌شود. با این حال تفاوتی در رویکرد دولت‌های قدیم و جدید نسبت به مسئله تنوع قومی فرهنگی قابل تشخیص است و آن اینکه دولت‌ها در جهان، قدیم صرفاً سعی در مدیریت و کنار آمدن با مسئله تفاوت قومی. فرهنگی به صورت تهدید یا فرصت در قلمرو سرزمینی خود و در قالب رقابت با دیگر دولت‌ها داشتند؛ در حالی که در دولت‌های مدرن به‌ویژه در جوامع غیر غربی که فرایند مدرن شدن در آنها در حوزه‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی فرایندی درون جوش و ساختاری نبوده و فرایندی برون‌زا و کارگزارانه یعنی از مجرای مداخله دولت از بالا به پایین بوده است برای دستیابی به یکپارچگی ملی و ادغام و نفوذ سیاسی و اداری سعی در از میان بردن تفاوت‌های قومی فرهنگی داشته‌اند به همین دلیل دولت‌های حاکم بر چنین جوامعی علاوه بر رویارویی با بحران‌های مختلف، مشروعیت، مشارکت، توزیع، نفوذ و ادغام با چالش و بحران حاصل از مسئله تنوع قومی نیز روبرو بوده‌اند؛ چنان‌که این بحران خود در تلفیق با این بحران‌های پنج‌گانه بر مسائل سیاسی و امنیتی چنین دولت‌هایی افزوده است. بدین ترتیب پروژه ملت‌سازی در چنین جوامعی با چالش‌های مختلف روبرو بوده است در این میان دو چالش عمده فرهنگی در برابر ملت‌سازی‌های مدرن در جوامع جهان‌سومی و در حال توسعه بروز کرده که خود در غالب موارد به بحران‌ها و دگرگونی‌های سیاسی عمده در برابر چنین دولت‌هایی انجامیده است. این دو چالش عمده عبارت‌اند از:

۱ چالش مذهب در مقابل پروژه سکولار کردن اجتماع و سیاست

۲ چالش هویت طلبی قومی و فرهنگی در مقابل پروژه همسان‌سازی فرهنگی و زبانی

جامعه‌ایرانی نیز همانند اکثر جوامع غیر غربی که مدرنیزاسیون برون‌زا و کارگزارانه از جانب دولت را به تقلید از الگوی غربی تجربه کرده‌اند در تاریخ معاصر خود با چالش‌ها و بحران‌هایی از مجرای دو مسئله عمده مذکور روبرو بوده است چنان‌که چالش مذهب در مقابل

<sup>16</sup> Pluralism

<sup>17</sup> Rudolf Hermann Lotze

<sup>18</sup> McLennan

سکولاریزاسیون در دوره پهلوی به بحران و انقلاب سیاسی و سرنگونی دولت مطلقه‌ی شبه مدرن انجامید و چالش هویت طلبی قومی و فرهنگی نیز به بروز ناآرامی‌ها و بحران‌های سیاسی عدیده‌ای در دوره معاصر ایران منجر شده است به نظر می‌رسد که ریشه‌ی این بحران‌ها به نادیده گرفتن قدرت هویت مذهبی و قومی از جانب نخبگان مدرنیست و امکان‌ناپذیری طرد و حذف کامل هویت دینی و هویت قومی فرهنگی بازمی‌گردد (تقی لو، 1386).

### ۱-۵\_ رویکرد فرهنگی

در اواسط دهه 1960 نوعی چرخش پارادایمی در مطالعات آموزش رخ می‌دهد این تحول پارادایمی را می‌توان چرخش فرهنگی در آموزش دانست که دارای پیامدهای مختلف نظری و عملی در نظام‌های آموزشی مطالعات آموزش بوده است آنچه شایان ذکر است این است که رویکرد فرهنگی در ایران هنوز به خوبی شناخته نشده است. نکته مهمی در زمینه رویکرد فرهنگی به آموزش این است که این رویکرد گرچه در چند دهه اخیر به یکی از گفتمان‌ها یا سنت‌های پژوهشی قوی در آموزش شده است اما در گذشته این جایگاه را نداشت. پیشینه تاریخی ظهور این سنت یا گفتمان را می‌توان در آراء نظریه انتقادی پائولو فریره، ایوان ایلچ و دیدگاه اجتماعی ویگوتسکی دانست.

رویکرد فرهنگی به آموزش را پائولو فریره احتمالاً بیش و پیش از دیگران در کتاب آموزش ستمدیدگان در اوایل دهه هفتاد توضیح داده است. او معتقد است نمیتوان کتاب‌های درسی را تنها بر اساس مفاهیم، زبان و نیازهای کارشناسان و مدیرانی که با دانش‌آموزان و متعلمان بیگانه هستند طراحی کرد. اگر دروس بر اساس نیازها و باورهای واقعی دانش‌آموزان طراحی و اجرا نشود مدرسه بیش از اینکه باعث توسعه بینش و دانش‌آموزان شود فرصت‌های زندگی را از آن‌ها می‌گیرد و زمان و توانایی آن‌ها را هدر می‌دهد. در نظر ویگوتسکی نیز تنها در صورتی دانش‌آموزان جذب کتاب‌ها و برنامه‌های درسی می‌شوند که آن‌ها (دریافت‌کننده) و (شنونده) صرف نباشند بلکه خود در کلاس درس از طریق مباحثه و انجام کارهای عملی در تولید دانش در کلاس درس مشارکت کنند و موضوعات کلاس برآیند تجربه و تعامل معلم و دانش‌آموزان باشد. در اینجا نیز امر آموزش با (تجربه زیسته) و (زیست جهان) همه‌کسانی که در امر آموزش مشارکت دارند به هم می‌آمیزد زیرا مشارکت همه آن‌ها در آموزش به معنای مشارکت ارزش‌ها و باورها و نظام معنایی و تجربه‌های آن‌ها در فرایند آموزش است.

### ۱-۶\_ چیستی و چگونگی رویکرد فرهنگی به آموزش

چارچوب فرهنگی به تبیین مسائل آموزش و پرورش رویکردی است که می‌تواند فرهنگ را در کانون توجه خود قرار دهد و آن را به مثابه متغیری مستقل نسبت به آموزش ببیند این رویکرد عمدتاً از دهه 1980 شروع شد و در دهه اخیر به نحو گسترده‌ای در گفتمان آموزش و پرورش و مطالعات آن بسط یافته است. به طور ساده و کلی می‌توان رویکرد فرهنگی به آموزش را تبیین کلیه امور و مؤلفه‌های آموزشی بر اساس فرهنگ به مثابه عامل تعیین‌کننده در کلیت امر آموزش دانست به این معنا که فعالیت‌های آموزشی همواره در درون یک زمینه فرهنگی یا نظام معنایی متشکل از باورها ارزش‌ها جهان‌بینی هنجارها و آداب و رسوم صورت می‌گیرند و در عین حال آموزش دارای پیامدهای گوناگون برای فرهنگ است و می‌تواند ایستایی و پویایی فرهنگ را ضمانت کند از این رو کلاس درس روش‌های تدریس اهداف، آموزش شیوه‌های یادگیری کل برنامه درسی سازمان مدرسه و موسسه آموزشی و نظام آموزشی جملگی برآیند و در عین حال آینه بازتاباننده زمینه فرهنگی و نظام معنایی وابسته به آنهاست. ویژگی جمعی و اجتماعی بودن امر آموزش و یادگیری و یاددهی بیانگر این واقعیت است که آموزش پدیده‌های فرهنگی است همان‌طور که فرهنگ نیز ماهیتاً امری است که از راه جامعه‌پذیری و فرهنگ، یابی از نسلی به نسل بعد آموزش داده می‌شود. اکتسابی بودن فرهنگ آن را به امری جوهری آموزشی تبدیل مینماید و از این راه پیوندی ناگسستنی بین آموزش و فرهنگ ایجاد می‌شود. از این رو در رویکرد فرهنگی به آموزش گفته می‌شود کلیه فعالیت‌های یادگیری یاددهی، برنامه درسی، نظام آموزشی و مؤلفه‌های آن تحت تأثیر و برخاسته از نظام معنایی و فرهنگی هستند که در آن واقع شده و استقرار یافته‌اند (فاضلی، 1390: 31-33) نلر نیز در این راستا بیان می‌دارد بدون شک ختم‌شده‌های تربیتی را انسان‌ها تعیین می‌کنند بالین حال، آن‌ها صرفاً وسیله‌هایی هستند که نیروهای فرهنگی با یاری آن‌ها به هدف‌های خود تحقق می‌بخشند انتخاب‌هایی که مرزبان

به عمل می‌آورند، در واقع کار خود آن‌ها نیست بلکه این فرهنگ که دستش را از آستین مریبان بیرون می‌آورد به انتخاب دست میزند. نثر عقیده‌اش بر این است اگر فرهنگ رفتار اعضای خود را تعیین می‌کند، پس برنامه درسی هم باید بر اساس مطالعه‌ی مستقیم از وضع امروز و فردای فرهنگ بنا نهاده شده باشد. اگر این پیش‌فرض انسان‌شناختی نسبت فرهنگ و آموزش و پرورش را بپذیریم نه تنها برنامه درسی بلکه تمام مؤلفه‌های نظام آموزش و پرورش از معماری مدارس و اتاق‌های درس گرفته تا نظام، مدیریت روش‌های تدریس، والدین کارکنان مدرسه و در نهایت کلیت نظام برنامه‌ریزی آموزش و پرورش متأثر از فرهنگ است. از این منظر است که محیط اجتماعی و فرهنگی آموزش و پرورش به همان اندازه محیط سیاسی آن اهمیت می‌یابد. به خصوص آنکه نظام سیاسی تعیین‌کننده و کنترل‌کننده نظام آموزش و پرورش است خود نیز متأثر از نظام فرهنگی و ارزش‌ها و باورهای جامعه است بنابراین در بررسی محیط آموزش و پرورش ناگزیر باید نظام فرهنگی و سیاسی را به مثابه دوروی یک سکه و در کنار هم در نظر داشت (آهنچیان و قائدی، ۱۳۸۸). نظام آموزشی به عنوان حامل صورت‌های سرمایه فرهنگی فراگیران طبقه‌ای، ویژه که غالب هم هستند، عمل می‌کند و از سوی دیگر حرفه‌ها تجربه‌ها و خاطره‌های فرهنگی عموم فراگیران سرکوب می‌شود. برای این گروه سرکوب شده نظام آموزشی یا جزیی از تجربه‌های روزانه مناسبات مدرسه‌ای و نامربوط با زندگی آن‌هاست یا حامل واقعیت تلخ تبعیض و سرکوب است که از طریق گروه‌بندی هم قوه‌ها، مراقبت‌های نظامی اذیت و اخراج اعمال می‌شود (فاضلی، ۴۳: ۱۳۹۰)

## ۲\_ مبانی تعلیم و تربیت چند فرهنگی

سیدروکین (۱۹۹۹) بیان می‌کند تعلیم و تربیت چند فرهنگی دو مبنای فلسفی دارد فلسفه پست‌مدرن و نظریه انتقادی نظریه انتقادی با فرا روایت آزادی‌بخش مرتبط است درحالی‌که سنت پست‌مدرن چنین روایتی را انکار و رد می‌کند. دوگانگی فرضیات بنیادین باعث می‌شود که نظریه چند فرهنگی نسبت به انتقاد آسیب‌پذیر شود. با این حال این تردید می‌تواند به عنوان نقطه قوت نظریه چند فرهنگی به حساب آید تا اینکه نقطه ضعف باشد.

### ۲\_۱\_ پست‌مدرنیسم

به عقیده بیشتر صاحب‌نظران پست‌مدرن نیچه و هایدگر دو تن از اندیشمندان هستند که نظرها و دیدگاه‌های آن‌ها تأثیر بسیار در ظهور پست‌مدرنیسم داشته است و از آن‌ها به عنوان نیاکان پست‌مدرنیسم نام برده شده است. انتقاد نیچه از مدرنیسم عمدتاً متوجه عنصر جوهری آن یعنی خردباوری است. نیچه به گونه‌ای خاص در کتاب فراسوی نیک و بد (۱۸۸۶) خود را نقاد مدرنیته معرفی می‌کند. از دیدگاه وی عقل در واقع نقابی بر چهره خواست قدرت است در حقیقت عقل شکل منحط و فاسد خواست قدرت است. خواست قدرت در لباس، عقل توهم‌هایی مانند نظریه‌های علمی و ارزش‌های جهان‌گستر اخلاقی را پدید می‌آورد نیچه می‌گوید علم و اخلاق روشنگری چیزی نیستند مگر نموده‌های تسلط و قدرت تسلط بر جهان بیرونی یا طبیعت و تسلط بر جهان درونی یا نفس از این رو در پس هردوی آن‌ها چیزی جز قدرت و سلطه نخواهیم دید هایدگر نیز یکی از اندیشمندان است که از منادیان پست‌مدرنیسم به شمار می‌آید. او همانند نیچه بر خردورزی حمله برد و به طور کلی می‌توان گفت ضدیت با خردورزی نوعی عنصر اساسی در اندیشه‌های آن دو بوده است متون فلسفی نیچه و هایدگر به سرعت بخشی از میراث فکری غرب شده‌اند.

اهمیت نیچه و هایدگر در اندیشه‌های پست‌مدرنیسم انکارناپذیر است (فرمپینی فراهانی، ۱۳۸۹)

تلاش برای فهم برنامه درسی به عنوان یک متن پست‌مدرن از دهه ۱۹۸۰ آغاز شده است. متفکران پست‌مدرن در حوزه برنامه درسی نظریه افرادی چون تایلر شوآب و بلوم را مورد انتقاد قرار داده‌اند و معتقدند برنامه درسی باید دنبال نوعی تربیت تحولی باشد که موجب شود معلمان و دانش‌آموزان در یک سفر اکتشافی به بررسی مسائل بپردازند (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹) پست‌مدرنیست‌ها بر این عقیده هستند که برنامه درسی مدارس باید با توجه به گوناگونی، نژاد طبقه و جنسیت در جامعه نظرات و گویش‌های مختلف را در برگیرد. مسائل نژادی چند فرهنگی، جنسیتی و قومی در اولویت بحث‌های آموزشی دوره پست‌مدرن قرار می‌گیرند (اسلاتری، ۲۰۰۶: ۳۰۲). بسیاری از مردم به خاطر مذهب، حقیقت انتقام‌جویی حرص و حس وطن‌دوستی، علیل و ناتوان، نابود و مایوس و ناامید شده‌اند. این خشونت نه تنها زندگی فردی انسان‌ها بلکه جامعه جهانی را نیز در معرض خطر قرار می‌دهد دشمنی و تفرق، شدید مانع از بیان مسائل

مهم، بوم‌شناختی، اقتصاد سلامت، انرژی و آب خواهد شد. تاریخچه قرن بیستم با تراژدی‌هایی همچون نسل‌کشی و تجاوز در روآندا، بوسنی و سودان، جنایات بر نفرت‌انگیز بمباران، کشنده تفکیک، نژادی تبعیض نژادی جنگ‌های داخلی ... همراه بوده است. با غلبه نژادپرستی تبعیض جنسی گرایش‌های قومی و تنفر، مذهبی برای رویارویی با مشکلات عظیم در این سیاره باید انرژی بیشتری صرف کنیم چراکه حیات و بقای ما به اتحاد بشریت مشترکمان وابسته است. شواهد به‌طور واضح نشان می‌دهد که جوامع بشری تا حد زیادی متنوع بوده و تمایزات چند فرهنگی یکی از بزرگترین نقاط قوتی است که باید موردستایش قرار گیرد نه اینکه نابود شود درک و شناخت طبیعت بشری مشترک، مستلزم توجه و قدردانی از تعدد فرهنگی بوده که سبب رشد همه انسان‌ها خواهد شد. برنامه درسی عصر کنونی باید شامل دروس و مهارت‌هایی باشد که بتواند تعصب و تنفر حاکم بر جامعه امروزی را بهبود بخشد. باید، جهل، حرص تعصب را که منجر به تداوم تبعیض، جنسی، نژادپرستی، تعصبات قومی شده، موردبحث قرار داده شود چراکه عدم توجه به تعصب و خشونت در مدارس و جامعه آموزش‌ها را ناقص خواهد کرد (اسلاتری 2006: 253-254).

## ۲\_۲\_ نظریه انتقادی

مکتب فرانکفورت توسط ماکس هورکهایمر در دانشگاه فرانکفورت بنیان‌گذاری شد و باعث مطرح‌شدن چهره‌های برجسته‌ای همچون تئودور آدورنو هربرت ماکوزه والتر بنیامین ... در جهان گردیده است. مکتب انتقادی دربرگیرنده انتقاد از جامعه و نیز نظام‌های گوناگون معرفتی است و هدف نهایی آن افشای دقیق‌تر ماهیت جامعه و نشان دادن روابط قدرت در چارچوب پدیده‌های فرهنگی است (ابراهیمی مینق؛ امیری و عامری، 1386) دیدگاه انتقادی در برنامه درسی به‌وسیله مریبان جناح نئومارکسیست و پست‌مدرن حمایت می‌شود و بیشتر نقدهای خود را متوجه نقد فرهنگی مدرنیته و نظام‌های سوداگرایانه حاکم بر برنامه درسی مدارس جهان کرده‌اند (قادری، 1389) در دهه 1960 نظریه انتقادی برنامه درسی واکنشی منفی به نظریه‌های سنتی حوزه از طرف افرادی مانند هیوبنر و شاگرد او مایکل اپل بود کارکرد اصلی نظریه انتقادی برنامه درسی نقد " نظم موجود ناعادلانه: ناکارآمد " جامعه از طریق برنامه‌های درسی مدرسه است در عصر ما برنامه درسی کالایی است برای حفظ بازآفرینی ساختارهای ناعادلانه و آرمان‌های غیرانسانی روح فراگیران از طریق استنشاق برنامه‌های درسی موجود به همه ساختارهای سلطه عادت می‌کند و نه تنها دیگران را بلکه خود را نیز به فراموشی می‌سپارد. آگاهی‌های کسب‌شده از طریق مدرسه نه به معنا بلکه به آگاهی‌های کوری بدل می‌شوند که تولیدکننده ذهنیت‌های پاره‌پاره و مونتاژ شده‌اند عقلانیت حاکم بر برنامه‌های درسی عقلانیتی ابزاری است و نه عینی.

از این جهت به‌طور کامل در معرض طوفان نیهیلیسم بی‌عدالتی و ظلم انسان علیه انسان قرار می‌گیرد (قادری، 1389) برنامه‌های درسی، خشک متمرکز و فن‌سالار در کشور ما صدمات جدی بر ذهن و روان دانش‌آموزان وارد می‌سازند و سیاست‌های حاکم بر برنامه‌های درسی نیز بسیار، اداری کمی و مبتنی بر دانش رسمی است برنامه‌های درسی موجود ظرفیت‌های جوامع محلی تاریخچه، باورها، عقاید آداب‌ورسوم و زبان را نادیده می‌گیرند. فرهنگ مدارس نیز دور از فرهنگ خانواده‌ها و به‌طور کلی فرهنگ موجود در آن‌سوی دیوارهای مدرسه است. از طرفی دیگر برنامه درسی یک پدیده فرهنگی است زیرا جهان‌بینی‌ها و روش‌های زندگی مردم در هر جامعه‌ای در عناصر مختلف، آن مانند اهداف درسی محتوای درسی تدریس و روابط اجتماعی کلاس درس تأثیر می‌گذارد از نظر اپل کتاب‌های درسی همواره بسته‌هایی از حقایق بیرونی اثبات‌شده به شکل علمی نیستند حساسیت‌ها نسبت به برنامه درسی زمینه دخالت در دانش مشروع برنامه درسی را فراهم می‌کند گروه‌هایی که در جامعه قوی‌تر هستند دخالت بیشتری در سرنوشت برنامه‌های تحصیلات اعمال می‌کنند لذا دانش باوجود اعلام اولیه و رسمی نمی‌تواند هرگز بی‌طرف باشد، زیرا سنت انتخاب شکل می‌گیرد و سنت انتخاب، دانش نگرش و مهارت ارزشمند را چونان انتخاب و تثبیت یک سنت درونی شده در دل فرهنگ به جریان می‌اندازد و در مقابل گزینش‌های بیرون از خود را طرد می‌کند (قادری و کرم کار، 1393) نظریه‌پردازان انتقادی معتقدند مدارس در کانون سیاست و تعارض‌های فرهنگی قرار دارند در طول تاریخ مدارس تحت سلطه و نفوذ گروه‌های مسلط، سیاسی اجتماعی و اقتصادی قرار داشته‌اند. این گروه‌ها با در اختیار گرفتن کتاب‌ها و مواد آموزشی درصدد حفظ و تثبیت موقعیت خود برآمده‌اند. پس مدارس نهادهای بی‌طرفی نیستند بلکه نهادهایی سیاسی

هستند کوهن<sup>۱۹</sup> (۱۹۹۶) معتقد است هیچ مکان بی‌طرفی در آموزش وجود ندارد امروزه هیچ محقق برنامه درسی به‌طور جدی نمی‌تواند بیان کند که مدارس به‌طور کلی و برنامه درسی به‌طور خاص از نظر سیاسی بی‌طرف هستند (ابراهیم؛ بهشتی و کشاورز، ۱۳۸۹)

## ۲-۳\_ تعلیم و تربیت چند فرهنگی

آموزش چند فرهنگی به‌عنوان یک رشته مطالعاتی در ایالات‌متحده در سال‌های دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ آغاز شد. بنکس یکی از پیشگامان آموزش چند فرهنگی جزو اولین محققان آموزش چند فرهنگی بود که کوشید مدارس را به‌عنوان سیستم‌های اجتماعی یک محیط چند فرهنگی موردبررسی قرار دهد. تصوراتش را از آموزش چند فرهنگی در ایده‌ای از مساوات آموزشی بیان کرد طبق گفته‌های بنکس برای ایجاد محیط مدرسه چند، فرهنگی همه جنبه‌های مدرسه سیستم‌های آموزشی نگرش معلمان روش‌های ارزشیابی مواد آموزشی، شیوه‌های تدریس باید تغییر کند (مکرونی و بلندهمتان، ۱۳۹۳). سیستم آموزش چند فرهنگی یک ایده و تفکر یک جنبش اصلاحی سیستم آموزشی و یک فرایند است.

سیستم آموزش چند فرهنگی این عقیده را که تمام دانش‌آموزان صرف‌نظر از جنسیت و طبقه اجتماعی و نژاد و رشد یا ویژگی‌های فرهنگی می‌بایستی شانس مساوی برای یادگیری در مدارس را داشته باشند، دنبال می‌کند. سیستم آموزشی چند فرهنگی همچنین یک جنبش اصلاحی است که سعی می‌کند مدارس و مؤسسات آموزشی را متحول بسازد بدین منظور که تمامی دانش‌آموزان از تمامی طبقات اجتماعی و جنسی و زبانی و گروه‌های فرهنگی یک شانس برابر برای یادگیری داشته باشند این سیستم آموزشی شامل تغییرات در کل مدارس و محیط‌های آموزشی است و فقط به تغییر در برنامه‌های آموزشی محدود نمی‌شود. همچنین سیستم آموزش چند فرهنگی فرایندی است که اهداف آن هرگز به‌طور کامل دست‌یافتنی نیست؛ زیرا ایدئال‌سازی و تلاش برای عملی کردن این‌چنین سیستم آموزشی، برابر و ریشه‌کن کردن تمامی تبعیضات هرگز نمی‌تواند به‌طور کامل در جوامع بشری حاصل شود ما بایستی به‌صورت مستمر کارکنیم تا برابری تحصیلی برای تمام دانش‌آموزان افزایش یابد (بنکس چری<sup>۲۰</sup> و بنکس<sup>۲۰۰۵</sup> به نقل از مکرونی و بلندهمتان، ۱۳۹۳)

بیشتر جوامع بزرگ اغلب دارای خرده‌فرهنگ‌ها یا گروه‌هایی از مردم با مجموعه‌ای مشخص از رفتارها و عقاید هستند که آن‌ها را از فرهنگ بزرگ‌تر که آن‌ها بخشی از آن هستند تفکیک می‌کند. این خرده‌فرهنگ‌ها ممکن است به دلایلی همچون قدمت، اعضاء، نژادشان و قومیت یا طبقه متفاوت باشند. ویژگی‌هایی که تعیین‌کننده تمایز خرده‌فرهنگ‌ها هست ممکن است زیبایی‌شناختی، مذهبی، شغلی سیاسی، جنسیتی و یا ترکیبی از این فاکتورها باشد در اولین نگاه به نظر می‌رسد تنها در کشورهایی که جمعیتشان با اجتماعات فرهنگی متفاوت ترسیم‌شده است بحث آموزش چند فرهنگی شایسته به نظر می‌رسد؛ بنابراین معمولاً در جوامع تک فرهنگی یا دو، فرهنگی نیازی به مطالعه دیگر فرهنگ‌ها نیست. به‌رحال همراه با پدیده، مهاجرت جهان یک دهکده بدون مرز می‌شود افزایش وابستگی در میان کشورها و تهدید نامیمون برخورد تمدن‌ها مباحث چند فرهنگی هستند و جایگاه آن‌ها در آموزش بسیار بااهمیت است (چریستینا عبدالله<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۹)

## ۲-۴\_ برنامه درسی چند فرهنگی

امروزه با توجه به برداشته شدن مرزها پیدایش فرهنگ‌های متفاوت در کنار یکدیگر ضرورت تدوین یک برنامه درسی منسجم مستلزم توجه به فرهنگ‌های متنوع و متکثر موجود در جامعه می‌باشد در این میان بدیهی است که نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای برای زنده نگه‌داشتن خرده‌فرهنگ‌ها و همچنین زیست مسالمت‌آمیز آن‌ها در کنار یکدیگر باید بر یک برنامه درسی چند فرهنگی تأکید کند (ملکی پور و حکیم زاده، ۱۳۹۵) چند فرهنگی به لحاظ تاریخی به‌عنوان یک سیاست اجتماعی برای شمول همه افراد در یک جامعه در نظر گرفته‌شده است این اصطلاح به‌طور سنتی با دموکراسی‌های مدرن، غربی استرالیا و نیوزیلند همراه بوده است. جایی که گروه‌های اجتماعی متنوع و نابرابر توسط نیروهای تاریخی استعمار و امپریالیسم مطرود شده‌اند جکسون (۲۰۱۴) و برنامه درسی چند فرهنگی

<sup>19</sup> Kuhn

<sup>20</sup> Cherry

<sup>21</sup> Christina Abdullah



به‌عنوان یک برنامه درسی تعریف شده است که از جامعه چند فرهنگی به‌عنوان پایه واقعیت استفاده می‌کند که به نیازهای فرهنگی یادگیرندگان پاسخ می‌دهد و همچنین احترام به دیگر شیوه‌ها و سبک‌های فرهنگی را تقویت می‌کند رابرت (۱۹۷۵) بنکس به‌عنوان یکی از صاحب‌نظران در حوزه آموزش چند فرهنگی اذعان می‌دارد آموزش چند فرهنگی در بردارنده دامنه وسیع و متنوعی از فعالیت‌ها و موضوعات برنامه‌ریزی شده است که به دانش‌آموزان گروه‌های مختلف، قومی فرهنگی نژادی فرصت لازم را برای شناخت و تجربه عدالت و برابری آموزشی اعطاء می‌کند (بنکس، ۱۹۹۳).

از دیدگاه گورسکی (۲۰۱۰) برنامه درسی چند فرهنگی بیانگر یک رویکرد پیش‌رونده برای متحول کردن و دگرگون ساختن مدارس و مراکز آموزشی است که به‌گونه‌ای کل، گرایانه همه فعالیت‌های آگاهانه یا ناآگاهانه تبعیض‌آمیز در نظام آموزشی را مورد نقادی قرار داده و درصدد حذف آن‌ها برمی‌آید. این رویکرد برنامه درسی بر بنیاد مفاهیمی همچون عدالت اجتماعی و برابری آموزشی و تسهیل تجارب آموزشی مبتنی است که از طریق آن دانش‌آموزان از نظر فردی به یادگیرندگانی رشد یافته و از نظر اجتماعی به شهروندانی آگاه فعال در سطوح محلی، ملی و جهانی مبدل می‌شوند صاحب‌نظر مذکور با اشاره به اینکه برنامه درسی و آموزش چند فرهنگی نیاز اصلی تحول واقعی در هر جامعه بشری می‌باشد معتقد است که این تحول در سه بعد اساسی یعنی تحول، خود تحول مدارس و نظام آموزشی و تحول جامعه به وقوع می‌پیوندد (به نقل از امینی، ۱۳۹۱) مأموریت برنامه درسی چند فرهنگی ایجاد فلسفه پلورالیسم فرهنگی در سیستم آموزشی است که باید بر اساس احترام متقابل پذیرش درک متقابل و تعهد اخلاقی باشد. در واقع برنامه درسی چند فرهنگی یک ایده یا فلسفه است که بر تنوع فرهنگی و قومی تأکید می‌کند و بر تمامی بخش‌های آموزشی تأثیر می‌گذارد (گورسکی ۲۰۱۰ پرکینز و میبرت ۲۰۱۱ به نقل از غریبی گلستانی و جعفری، ۲۰۱۴).

موسین<sup>۲۲</sup> (۲۰۱۷) بیان می‌دارد آموزش چند فرهنگی شکلی از آموزش و یا تدریس است که تاریخ متون ارزش‌ها، باورها و دیدگاه‌های مردم از زمینه‌های فرهنگی مختلف را شامل می‌شود (برنامه درسی پنهان). محتوا خود می‌تواند چند فرهنگی باشد و معلمان می‌توانند درس‌هایی را برای انعکاس تنوع فرهنگی دانش‌آموزان یا در یک زمینه گسترده‌تر را تعدیل و یا ترکیب کنند در بسیاری از موارد فرهنگ در معنای وسیع‌تر تعریف می‌شود شامل نژاد، قومیت، ملیت، زبان مذهب، طبقه، جنسیت گرایش جنسی و... این می‌تواند نقش مدارس در توسعه نگرش‌ها و ارزش‌های لازم برای یک جامعه دموکراتیک را نشان دهد (به نقل از کوشی<sup>۲۳</sup>، ۲۰۱۷)

آموزش چند فرهنگی به رسمیت می‌شناسد که تجربه دانش‌آموزان باید در مرکز آموزش قرار گیرد؛ برنامه درسی و تجربه کلاس درس باید یک دانش‌آموز را به تجربه‌ای هدایت کند که در آن دانش‌آموز می‌تواند جهان را بدون هیچ‌گونه تعصب و سوگیری درک کند برای دانشجویان باید آزادی بیان و تفکر فراهم شود تا بتوانند به‌طور انتقادی ستم و روابط قدرت را در جامعه خود تحلیل کنند فن‌های کلاس درس باید مناسب این آزادی اندیشه باشند این اهداف فقط در صورتی امکان‌پذیر است که کارکنان از لحاظ تنوع فرهنگی شایسته و بی‌طرف و بدون سوگیری باشند (کوشی، ۲۰۱۷)

## ۲\_۵\_ اهداف آموزش چند فرهنگی

گفتمان تند در مورد آموزش چند، فرهنگی مخصوصاً در مطبوعات غیر محبوب و در میان غیرمتخصصان، و اغلب نظریه تحقیق و افزایش وفاق را در میان متخصصان آموزش چند فرهنگی درباره‌ی ماهیت، اهداف، قلمرو آن دچار ابهام می‌کند (گی، ۱۹۹۲) همچون بنکس (۱۹۸۹) بیان کرده است که سطح بالای وفاق در مورد اهداف و قلمرو در خصوص ادبیات آموزش چند فرهنگی به‌وسیله نظریه‌پردازان آموزش چند فرهنگی نگارش شده است. گی همچنین بیان می‌کند که شکاف فاحشی بین نظریه و عمل در این زمینه وجود دارد. از دیدگاه وی پیشرفت نظریه‌ها بیشتر از پیشرفت آن‌ها در عمل است و این شکاف بین این دو وجود دارد (بنکس، ۱۹۹۳)

بنکس (۱۹۹۲)، بانت<sup>۲۴</sup> (۱۹۹۰) و اسلیتر<sup>۲۵</sup> و گرانت<sup>۲۶</sup> (۱۹۸۸) بیان می‌کنند در میان بیشتر متخصصان و محققان بحث‌هایی در خصوص موارد زیر وجود دارد آموزش چند فرهنگی به شیوه موفقیت‌آمیز انجام شود تغییرات سازمانی مشتمل بر تغییرات در برنامه درسی

<sup>22</sup> Muacin

<sup>23</sup> Koshy

<sup>24</sup> Bennett

<sup>25</sup> Sletter

روش‌های، تدریس سبک‌های یاددهی- یادگیری نگرش‌ها فرضیات رفتارهای معلمان و مدیران، اهداف، استانداردها و فرهنگ مدرسه باید صورت بگیرد (بنکس، ۱۹۹۳)

آموزش چند فرهنگی در پی آماده‌سازی دانش‌آموزان برای جهان با تنوع روزافزون (گاف<sup>۲۷</sup>، ۱۹۹۹؛ موری<sup>۲۸</sup> و کیتانو<sup>۲۹</sup> ۱۹۹۷) و افزایش ظرفیت دانش‌آموزان برای برقراری ارتباط با دیگران از طریق ایجاد مشارکت فعال در فرایند یادگیری و حمایت از تجربیات آن‌ها در محیط کلاس امن است (گی<sup>۳۰</sup>، ۲۰۰۰). بر طبق نظر پارخ<sup>۳۱</sup> (۲۰۰۲) آموزش چند فرهنگی شامل کنجکاوی فکری انتقاد از خود توانایی تشکیل یک نظر مستقل با ارزیابی استدلال‌ها و مدارک احترام نسبت به دیگران حساسیت به شیوه‌های دیگر تفکر زندگی و فعالیت‌هایی است که باهدف دور شدن از ذهنیت قومی گام برمی‌دارد بسیار مهم است که احترام به فرهنگ‌های مختلف بنانهاده شود و آگاهی افراد از طریق ایجاد یک محیط مناسب برای درک متقابل به‌منظور ارتقاء و بهبود چند فرهنگ گرایی افزایش یابد به نقل از کایا<sup>۳۲</sup> و آیدین<sup>۳۳</sup> (۲۰۱۴) اسلان<sup>۳۴</sup> و آیدین (۲۰۱۶) نیز بیان نمودند که آموزش چند فرهنگی هدفش کمک به دانش‌آموزان برای کسب رفتارهایی همچون همدلی، نشان دادن احترام به دیگران و داشتن رفتار مدارا آمیز نسبت به دیگران است علاوه بر این آموزش چند فرهنگی تلاش می‌کند تا دانش‌آموزان را قادر سازد، دانش مهارت‌ها و رفتار لازم را برای آن‌ها فراهم سازد تا بتوانند در جامعه دموکراتیک شرکت کنند و فرصت‌های برابر را در آموزش و پرورش به دست آورند.

بنکس (۲۰۰۶) یکی دیگر از پیشگامان آموزش چند، فرهنگی آموزش چند فرهنگی 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 تبعیض گرایانه ای 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 در بردارند سه نوع تغییر می‌داند **ایجاد تغییر در خود** به‌عنوان یک، معلم فرد دارای مسئولیت دوگانه و البته مرتبط به هم می‌باشد؛ مسئولیت اول در ارتباط با نوع نگاه و فهمی است که از طریق آن، افراد اتفاقات و جهان اطراف خود را درک می‌کند و مسئولیت دیگر در قبال دانش‌آموزانش است که از هویت خویش آگاه بوده، از پیش‌داوری‌ها جلوگیری کرده و این‌که چه کسی توانسته یا نتوانسته از روش تدریس بهره ببرد، حساس باشد. همچنین برای اینکه بتواند معلم خوب و مؤثری در زمینه آموزش چند فرهنگی باشد باید خود را به‌طور مستمر در فرایند خود آزمونی و تغییر قرار دهد نقادانه، سوگیری‌ها تعصبات و مفروضات خود را که در امر تدریس تأثیرگذارند موردبررسی قرار داده و تصحیح نماید.

**ایجاد تغییر در نحوه آموزش** چند فرهنگی بررسی نقادانه تمامی جنبه‌های آموزشی را می‌طلبد. تغییر مدارس تا رسیدن به مدرسه چند فرهنگی الزامات زیر را شامل می‌شود تجارب دانش‌آموزان باید در کلاس موردتوجه قرار گیرد تا یادگیری فعالانه‌تر تعاملی‌تر و مرتبط‌تر گردد. دیدگاه‌های تدریس سنتی و مدل‌های تعلیمی سرکوب‌گرانه باید از نو بنیان شود. ضمن شناخت اعمال غیرعادلانه از قبیل پیگیری حتی به‌طور غیررسمی باید از آن جلوگیری شود. باید تمامی جنبه‌های یاددهی و یادگیری موردبررسی مجدد قرار گرفته و توانایی دانش‌آموزان با توجه به تجارب و نه با سنجش از روی آزمون استاندارد شده مورد ارزیابی قرار گیرند. باید تفکر انتقادی، مهارت‌های یادگیری آگاهی عمیق اجتماعی و همچنین بر حقایق موجود تأکید شود. نحوه آموزش باید دارای انعطاف کافی باشد تا بتوان از تنوع و گوناگونی موجود در کلاس استفاده کرد. مدارس با توجه به استعداد‌های همه دانش‌آموزان محیط را برای رسیدن به حداکثر توانمندی‌های آنان آماده کند.

**ایجاد تغییر در جامعه** در نهایت هدف آموزش چند فرهنگی مشارکت تدریجی و مبتکرانه در روند تغییر جامعه است تا عدالت اجتماعی و مساوات را در جامعه اجرا و محافظت کند این امور تغییر در نحوه مدارس و محیط‌های یادگیری را مقدمه تغییر جامعه‌ای می‌داند که

<sup>26</sup> Grant

<sup>27</sup> Gaff

<sup>28</sup> Morey

<sup>29</sup> Kitano

<sup>30</sup> Gay

<sup>31</sup> Parekh

<sup>32</sup> Kaya

<sup>33</sup> Aydin

<sup>34</sup> Aslan

دستاوردهای آموزشی مدارج تحصیلی و امتیازها و نمرات امتحانی حجیمی را به سیستم آموزشی تحمیل می کند در حقیقت آموزش چند فرهنگی قصد دارد ایده و تفکر غالب سرمایه‌داری و رقابتی را به چالش کشیده و پایه‌های این تفکر غالب را به نقد کشیده و بلرزاند. به همین دلیل است که باید بگوییم تنها کارکردن در یک سیستم بیمار ظالمانه و قدیمی برای ایجاد تغییر کافی نیست خصوصاً این که مشکلات موجود در نظام آموزشی خود نشانه‌های سیستمی است که همچنان توسط نخبگان جامعه مدیریت و کنترل می‌شود برای فهم این مسئله لازم نیست که فرد به بررسی دقیق نظام آموزشی بپردازد، زیرا مدارس به‌طور مستمر زمینه امکانات را برای گروه‌های برخوردار آماده کرده و دائماً در حال مبارزه باکسانی است که امید چندانی به تغییر وضعیت موجود. ندارند پیگیری غیررسمی آزمون‌های استاندارد شده، اختلافات موجود در برابری مدارس و مناطق مختلف و موارد دیگر از بقایای دوره مدل صنعتی شدن در مدارس می‌باشد، معلمین نظریه‌پردازان آموزشی، محققین فعالان و هر کس دیگری باید برای کارکرد آموزش چند فرهنگی و اصول یادگیری مبتنی بر آن‌هم در داخل و هم در خارج از کلاس درس بکوشد. فرد باید خط قرمزهای موهوم را به چالش کشیده ساختارهای قدرت و امتیاز باندی‌هایی که در خدمت و نگهداری وضعیت موجود هستند را مورد سؤال قرار دهد. آموزش چند فرهنگی به‌نوعی از ایجاد تغییر در خود و مدرسه به‌عنوان یک نقطه شروع جهت تغییر در جامعه بهره می‌جوید (به نقل از صادقی، 1390) بعضی از محققان اهدافی را برای آموزش چند فرهنگی در نظر گرفتند و تحلیلشان از آن اهداف، نتایج زیر برای یادگیرندگان است

۱- همه دانش‌آموزان باید تشویق شوند برای اینکه خودشان را به‌عنوان افراد منحصر به فرد تلقی کنند و باید تفاوت‌هایی که هویت فردی دیگر دانش‌آموزان را شکل می‌دهد پذیرفته و احترام بگذارند. بنکس (1999) نوشته است که: این ادعا که آموزش چند فرهنگی فقط برای گروه‌های قومی رنگین‌پوست و یا کسانی که از حق رأی محروم هستند، یکی از تصورات غلط زیانبار و مخرب است که این جنبش مجبور به مقابله با آن است.

۲- یادگیرندگان باید در مورد گروه خود در برنامه درسی مدرسه و همچنین در مورد گروه‌های متنوع دیگری که در جامعه وجود دارد یاد بگیرند تا مبنای قدردانی و احترام به تنوع فرهنگی را داشته باشند پای<sup>35</sup> و آدلر<sup>36</sup> (1997) ارزش این نتیجه را برای دانش‌آموزان و بزرگسالان توصیف کرده‌اند: قدردانی از فرهنگ‌های مختلف که به‌عنوان مجموعه‌ای از تجربیات، جمعی، دانش، دانایی و دیدگاه دیگران دیده می‌شود، می‌تواند زندگی خود را غنی‌تر کند.

۳- دانش‌آموزان باید در گفتگوهای گروهی شرکت کنند تا ارتباطات میان فرهنگی تقویت شود و تعصبات و پیش‌داوری‌ها کاهش پیدا کند گورسکی<sup>37</sup> (2006) بیان کرده است که آموزش چند فرهنگی باید مشارکت اجتماعی را نهادینه کند و مجموعه گسترده‌ای از دیدگاه‌ها را باهم ترکیب کند و فهم عمیقی از جهان و خودمان را برای ما فراهم کند.

۴- دانش‌آموزان باید یاد بگیرند تا متفکران انتقادی شوند و قادر باشند مباحث تاریخی و معاصر را به‌منظور ایجاد تصمیمات هوشمندانه درباره مسائل و کشمکش‌ها تحلیل کنند اپلتون<sup>38</sup> (1983) بیان کرده که این نطق نیاز به تحلیل تاریخی دارد آموزش چند فرهنگی باید با واقعیت‌های اجتماعی و تاریخی جامعه ارتباط داشته باشد و به دانش‌آموزان کمک کند تا درک بهتری نسبت به علل ظلم و ستم و نابرابری و راه‌هایی که منجر به حذف این مشکلات اجتماعی می‌شود به دست بیاورند

۵- دانش‌آموزان باید تشویق شوند در فعالیت‌هایی مشارکت کنند که در آن مباحث عدالت اجتماعی مطرح می‌شود و تشویق شوند تا راهبردهای پاسخگویی به چنین مسائلی را در مدرسه و جامعه به‌کارگیرند. بنکس (2006) ارتباط بین تنوع و عدالت اجتماعی را توصیف کرده است، تنوع مدارس دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها را همراه با فرصت‌هایی برای آموزش دانش‌آموزان در یک محیطی آماده می‌کند که واقعیت ملت و جهان را نشان می‌دهد و به دانش‌آموزان از گروه‌های متنوع می‌آموزد که چگونه با دیگران به سر ببرند چگونه تصمیم بگیرند و چگونه در جهت منافع عمومی عمل کنند (کوپلمن<sup>39</sup>، 2011).

نتایج منتشر شده از آموزش چند فرهنگی در تعاریف توجیه و مفروضات آن تعبیه شده است و بعضی از آنها به‌طور مشخص الگوهای قابل تشخیص را نشان می‌دهد درحالی که اهداف خاص و اهداف مرتبط بشمار و متنوع هستند بر مبنای عوامل زمینه‌ای همچون جایگاه،

<sup>35</sup> Pie

<sup>36</sup> Adler

<sup>37</sup> Gorski

<sup>38</sup> Appleton

<sup>39</sup> Koppelman

مدرسه، مخاطبان، زمان اهداف و چشم‌اندازها در قالب هفت خوشه دسته‌بندی می‌شوند آنها سه بعد یادگیری شناختی (عاطفی و روانی - حرکتی) و هم ارزش‌های ذاتی و هم ارزش‌های ابزاری آموزش چند فرهنگی را تحت پوشش قرار می‌دهد.

این اهداف طبقه‌بندی شده عبارت‌اند از:

- توسعه سواد قومی و فرهنگی
- توسعه شخصی
- تبیین ارزش‌ها و نگرش‌ها
- صلاحیت اجتماعی چند فرهنگی
- تبحر در مهارت‌های اصلی و پایه
- برابری آموزشی و شایستگی
- توانمندسازی برای اصلاح اجتماعی (گی، ۴۰، ۱۹۹۴)

کثرت‌گرایی و چند فرهنگی یک منبع و منشاء دارند - روشنفکری سیاسی و نظریه آموزشی - اما آنها به مسیرهای متفاوتی هدایت شدند و دیدگاه‌های اجتماعی مجزایی را ارائه کردند کثرت‌گرایی خواهان جامعه‌ای است که اعضایش از ترکیب‌های متفاوت فرهنگی بوده و برای بیان شیوه‌های زندگی در یک محیط فرهنگی جداگانه به‌عنوان برابری انسانی در محیط عمومی اجتماع مورد بحث قرار گرفته است مجاز به جهت‌گیری باشند که خواهان انجام آن هستند کثرت‌گرایی خواهان برابری فرصت‌ها در محیط عمومی و آزادی انجمن در محیط فرهنگی است برخلاف موقعیت یکسان‌سازی کثرت‌گرایی به دنبال نابود ساختن حافظه گذشته و محو تنوع فرهنگی نیست برای کثرت‌گرا جامعه هیچ التزامی برای حمایت از ساختار فرهنگی ندارد و باید به‌طور ساده از شرایط افرادی که امکان انتخاب را دارند حمایت کند و همچنین کثرت‌گرایی ضد تجلی فرهنگی نیست. در مقابل حامیان تنوع فرهنگی برای تفاوت‌های فرهنگی اعتبار و ارزش قائل هستند، و حمایت از آن را به طریقی جستجو می‌کنند که فقط وابسته به علائق زودگذر افراد نیستند.

اهداف آموزش چند فرهنگی از نظر فینبرگ<sup>۴۱</sup> (۱۹۹۶) به قرار زیر است.

۱. آماده کردن دانش‌آموزان با اطلاعاتی درباره‌ی تنوع در جامعه خود
۲. تشویق احترام نسبت به تجربه دیگر گروه‌های فرهنگی
۳. کمک به دانش‌آموزان متعلق به اقلیت‌های محروم از مزایای اقتصادی و اجتماعی تا مباحث و افتخارشان را نسبت به میراث فرهنگی خود توسعه دهند.

میرا<sup>۴۲</sup> (۲۰۱۰) بیان می‌کند آموزش چند فرهنگی می‌تواند برای طبقه وسیعی از اهداف امکان‌پذیر به کار رود، در اینجا به‌طور خلاصه به این اهداف اشاره می‌شود

- حفظ فرهنگ گروه‌های اقلیت
- توسعه پرورش کودکان برای استقلال از طریق
- گسترش افق تجربی کودکان از طریق نمایش موقعیت‌های جدید به آنها
- مطرح کردن عقاید، ارزش‌ها و شیوه‌های زندگی و... برای برانگیختن دانش‌آموزان برای تأمل به شیوه انتقادی نسبت به زندگی خودشان
- قرار دادن دانش‌آموزان در معرض بالاترین دستاوردهای بشر
- ارتقاء اجتماعی مناسب از طریق تدریس
- تحمل
- احترام متقابل
- همکاری اجتماعی و روشنفکری

<sup>40</sup> Gay

<sup>41</sup> Feinberg

<sup>42</sup> Mira

- تعهد با استفاده از خرد جمعی
- ارتقاء قضاوت اجتماعی و برابری از طریق
- پیاده‌سازی آموزش ضد نژاد پرستانه
- آموزش دانش‌آموزان به هماهنگی و مبارزه با نابرابری‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و بی‌عدالتی
- آموزش شیوه‌های فرهنگی متجانس (همخوان) به دانش‌آموزان
- اصلاح اسناد تاریخی
- پرورش حس وحدت ملی از طریق شرح مشارکت گروه‌های مختلف
- افزایش عزت‌نفس دانش‌آموزان خرده‌فرهنگ‌ها
- افزایش علاقه دانش‌آموزان در یک موضوع یا رشته از طریق تأکید بر چگونگی ارتباط آن زندگی شخصی آنها
- توانا ساختن دانش‌آموزان برای موفقیت اقتصادی در محیط کاری چند فرهنگی و اقتصاد جهانی

## ۲\_۶\_ اهداف برنامه درسی چند فرهنگی باید پرورش موارد زیر در هر کودک باشد:

- ساخت اعتماد به نفس و هویت قابل‌درک
  - تعامل همدلانه با تنوع و گوناگونی
  - تفکر انتقادی در مورد تبعیض
  - توانایی برای ایستادن در برابر خود و دیگران در مواجهه با تبعیض
- برای اینکه برنامه درسی از نقطه‌نظر رشدی مناسب، باشد باید برای هر کودکی از لحاظ فردی و فرهنگی مناسب باشد. بچه‌ها خانواده‌ها و معلمان منابع مهمی برای برنامه درسی چند فرهنگی ضد تبعیض را فراهم می‌کنند؛ بنابراین یادگیری در مورد تنوع باید در همه جنبه‌های برنامه ادغام شود. یک‌راه برای شناخت فرصت‌ها در داخل یک موضوع برنامه درسی، خاص ایجاد زمینه‌های تفکر درباره‌ی مباحث چند فرهنگی است که از موضوعات سنتی همچون خانواده‌ها یا از یک موضوع در جریان همچون "محیط ما" پدیدار می‌شود معلمان همچنین باید توجه کنند آیا محتوا برای گروه‌های خاص دانش‌آموزان معنی‌دار است (درمان اسپارک<sup>43</sup>، 1989).

## ۲\_۷\_ اصول آموزش چند فرهنگی

- اصول آموزش چند فرهنگی از نظر فینبرگ (1996) عبارت‌اند از:
- ۱- یکی از اهداف آموزش چند فرهنگی ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای حرفه و شغل است. به این معنا که به کودکان اطمینان دهیم بر اساس شایستگی هم در مدرسه و هم پس‌از آن در محیط کار، به آنها پاداش داده خواهد شد. اگر مدارس این اصل را دنبال، کند آنها نه تنها بر اساس اصول شایستگی تصدیق شده عمل می‌کنند بلکه روند استعدادیابی برای ملت به‌عنوان کل را ادامه می‌دهند.
  - ۲- دومین اصل آزادی انجمن به دلایل اجتماعی و سیاسی، است و برای حفظ جوامع دموکراتیک امری حیاتی است. به این خاطر که افراد دارای حقوق در قالب دوستی، اتحاد و گروه‌های ذینفع هستند. این اصل مستلزم این است که مدارس دانش‌آموزان را با توانایی برای فهم دلالت‌های انتخاب‌های اجتماعی که آنها دارند آماده کند.
  - ۳- سومین اصل رشد فردی است رشد فردی از کودکان برای داشتن حق توسعه استعدادها و سلاقی خود منبای طبیعت و توانایی‌هایی که دارند حمایت می‌کند این اصل مستلزم این است که مدارس دانش‌آموزان را با شیوه‌هایی به چالش بکشد که ممکن است آنها در خانه و یا در جامعه تجربه نمی‌کنند تا فهمشان و افق دیدشان وسعت یابد.
- اصول کلی آموزش چند فرهنگی توسط چندین مورد خاص حمایت می‌شود. چند فرهنگ گرایان مهمترین ویژگی‌های آموزش چند فرهنگی را به شرح زیر توصیف می‌کنند

<sup>43</sup> Derman-Sparks

- فرایند توانمندسازی، فردی تحول اجتماعی و آموزش بشردوستانه
  - اصلاح و بازسازی برخی از اشتباهاتی که مدارس در آموزش دانش‌آموزان متفاوت از نظر فرهنگی مخصوصاً از فقر و رنگ ساخته است.
  - جستجو برای صداقت و حقایق علمی با دادن شناخت برای مشارکت گروه‌های گوناگون و فرهنگ‌ها برای جمع‌آوری دستاوردهای بشریت و ایالات متحده
  - اساساً یک سرمایه‌گذاری انسانی و مؤثر است باهدف دستیابی به درک بیشتر و قدردانی از افراد و فرهنگ‌های متفاوت
  - هر دو محتوا و فرایند ساختار و ماده عمل و انعکاس دانش و ارزش‌ها فلسفه و روش‌شناسی یک وسیله آموزشی و یک غایت برای تمام دانش‌آموزان در تمام پایه‌ها در تمام موضوعات و محیط مدرسه است
  - ابزار دستیابی به برابر بودن در فرصت‌های آموزشی برای دانش‌آموزان مختلف
  - فرایند تغییر سیستمی و سیستماتیک که در حال توسعه، پیشرفت و انجام است
  - هم‌آمیزی میراث فرهنگ‌های مختلف، تجارب چشم‌اندازها و مشارکت‌ها به‌عنوان ارزش سودمند و مفیدی برای تسهیل اهداف آموزشی دیگر
  - پلی برای ایجاد ارتباط معنی‌دار بین انتزاعیات تحصیل و تجربیات زندگی واقعی دانش‌آموزان متفاوت از نظر فرهنگی و قومی
  - یک وسیله برای کانال ارتباط، برابری تعالی و معناداری در آموزش برای دانش‌آموزان متفاوت از نظر فرهنگی
  - پذیرش و تجلیل از تنوع به‌عنوان حقیقت زندگی بشر جامعه آمریکا و آموزش
  - شخصیت بخشی آرمان‌های برابری دموکراتیک آمریکا در برنامه‌های مدارس و پذیرش همه مشارکت‌های افراد فرهنگ‌ها
- مباحث و تجارب به‌عنوان محتوای ارزشمند آموزشی (گی، ۱۹۹۴)

## ۲\_۸\_ ابعاد آموزش چند فرهنگی

### ۲\_۸\_۱\_ دیدگاه بنکس

بنکس (۱۹۹۳) برای آموزش چند فرهنگی پنج بعد را مطرح می‌کند که عبارت‌اند از: الف) ادغام محتوا، ب) ساخت دانش (ج) تقلیل پیش‌داوری (برابری، آموزشی) و توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی در ادامه هر کدام از این ابعاد به‌طور خلاصه مطرح می‌شوند.

### الف) ادغام محتوا

ادغام محتوا باینکه تا چه حد معلمان از مثال‌ها داده‌ها و اطلاعات مربوط به گروه‌ها و فرهنگ‌های مختلف برای مشخص نمودن مفاهیم، کلیدی، اصول عمومیت دادن و نظریه‌ها در زمینه موضوعی یا رشته استفاده می‌کنند سروکار دارد در بسیاری از بخش‌های مدارس و همچنین متون پرترفدار آموزش چند فرهنگی در درجه اول به‌عنوان ادغام محتوا بررسی می‌شود توسعه تاریخی جنبش ادغام محتوا مورد بحث واقع شده است و شروع آن همراه با کارهای تاریخی جرج واشنگتن ویلیام<sup>۴۴</sup> (۱۸۸۲ و ۱۸۸۳) اولین مورخ آفریقایی آمریکایی در ایالات متحده بوده است. جنبش اولیه مطالعات، قومی که با ویلیام شروع شد و به آرامی ادامه پیدا کرد تا زمانی که جنبش مطالعات قومی در دهه‌ی و ۱۹۶۰-۱۹۷۰ شروع شد.

<sup>44</sup> George Washington William

## (ب) ساخت دانش

فرایند ساخت دانش رویه‌هایی که دانشمندان علوم، اجتماعی، رفتاری و طبیعی به وسیله آن دانش را خلق می‌کنند و اینکه چگونه به طور تلویحی فرض‌ها چشم‌اندازها و سوگیری‌های فرهنگی را در درون یک رشته علمی که متأثر از راه‌هایی است که دانش در درون آن بنا می‌شود را شرح می‌دهد. وقتی که فرایند ساخت دانش در کلاس انجام می‌شود معلمان به دانش‌آموزان کمک می‌کنند برای اینکه بفهمند چطور دانش خلق می‌شود و چطور از موقعیت‌های نژادی قومی و اجتماعی افراد و گروه‌ها تأثیر می‌پذیرد.

## (ج) تقلیل پیش‌داوری

بعد تقلیل پیش‌داوری آموزش چند فرهنگی ویژگی‌های نگرش‌های نژادی دانش‌آموزان و استراتژی‌هایی را برای به کمک به دانش‌آموزان شرح می‌دهد که می‌توانند مورد استفاده قرار دهند تا ارزش‌ها و نگرش‌های دموکراتیک را هر چه بیشتر توسعه دهند. از زمان جنبش آموزش بین گروهی در دهه 1940 و 1950، شماری از محققان مداخلاتی برای کمک به دانش‌آموزان برای توسعه ارزش‌ها و نگرش‌های مثبت نژادی طراحی کردند.

## (د) برابری آموزشی

وقتی معلمان از تکنیک‌ها و روش‌هایی استفاده می‌کنند که موفقیت آموزشی دانش‌آموزان از گروه‌های متنوع قومی، نژادی و طبقه اجتماعی را تسهیل می‌کند، میتوان گفت برابری آموزشی وجود دارد. انواع نظریه‌ها برای کمک به معلمان تا استراتژی‌های مؤثری را برای استفاده دانش‌آموزان رنگین‌پوست و با درآمد پایین که در طول زمان متنوع بودند ساخته شد. در اوایل دهه 1960 پارادایم محرومیت فرهنگی توسعه پیدا کرد. نظریه تفاوت‌های فرهنگی در دهه 1970 پدیدار شد و محرومان فرهنگی را دچار چالش کرد.

## (س) توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی

مفهوم توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختار اجتماعی برای شرح فرایند بازسازی فرهنگ و سازماندهی مدارس مورد استفاده قرار می‌گیرد به طوری که دانش‌آموزان از گروه‌های نژادی قومی، و طبقه اجتماعی متنوع برابری آموزشی و توانمندسازی فرهنگی را تجربه کنند خلق و طراحی فرهنگ مدرسه برای دانش‌آموزان رنگین‌پوست و با درآمد پایین شامل بازسازی فرهنگ و سازماندهی مدرسه است. بنکس (1997) ابعاد آموزش چند فرهنگی را توصیف می‌کند که در پنج حوزه دارای اشتراک محققان و مشارکت‌کنندگان دست در کاران آنها هستند ادغام محتوا که مشتمل بر، موضوعات، مفاهیم و ارزش‌های انواع فرهنگ‌ها در تدریس است ساخت، دانش‌بازشناسی همه دانش‌ها از لحاظ اجتماعی ساخته شده و خلق شده در ذهن بشر برای توضیح تجارب آنهاست به گونه‌ای که می‌تواند چالش‌برانگیز باشد. ایده‌هایی که جوامع را برای تغییر ترسیم می‌کند. همچنین ساخت دانش یک جنبه اولیه از آموزش چند فرهنگی است چراکه پیش از معلمان می‌تواند به طور مؤثر از لحاظ چند فرهنگی تدریس شود آنها باید جهان‌بینی خود را بازسازی کنند برابری آموزشی زمانی وجود دارد که معلمان روش‌های تدریس خود را برای تطبیق تفاوت‌های فرهنگی گوناگون دانش‌آموزان متنوع برای برانگیختن موفقیت علمی آنها تغییر می‌دهند. تقلیل پیش‌داوری درگیر تغییر نگرش دانش‌آموزان به سوی تفاوت‌های نژادی و قومیت است. رویکرد تقلیل پیش‌داوری می‌تواند مشتمل بر تدریس تحمل دربارہ‌ی، مذهب توانایی جسمی و روحی و رجحان‌های جنسی باشد توانمندسازی فرهنگ مدرسه نیز به‌عنوان آخرین رویکرد مورد نظر، بنکس، بعد دیگری از آموزش چند فرهنگی است که چهار بعد دیگر را توانمند می‌سازد مریبان باید ساختار آموزشی را که مانع یادگیری و توانمند نمودن دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان از گروه‌های، نژادی قومی و جنسی متفاوت هستند، بررسی کنند هدف خلق مدارس است که رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را تشویق کند.

## ۲\_۹\_ رویکردهای نظری آموزش چند فرهنگی

مک لارن (1994) و وبستر (1997) بیان میدارند ادبیات در مورد آموزش چند فرهنگی به‌طور کلی به سه رویکرد نظری تقسیم می‌شود محافظه‌کار لیبرال و انتقادی (جنکس<sup>45</sup>، لی<sup>46</sup> و کانپول<sup>47</sup>، 2001).

<sup>45</sup> Jenks

<sup>46</sup> Lee

<sup>47</sup> Kanpol

## ۲\_۹\_۱ چند فرهنگ گرای محافظه کار

چشم انداز سنتی اغلب به عنوان چند فرهنگی محافظه کار در آموزش و پرورش نامیده می شود. از نظر اجتماعی در رویکرد چند فرهنگ گرای، سنتی یک تنش خصومت آمیز بین شناخت تنوع فرهنگی همراه با خطر تقسیم بندی و ضرورت تعریف جامعه مشترک با تأکید بر هویت ملی وجود دارد. دیدگاه چند فرهنگی سنتی تمایل دارد که فرهنگ را به عنوان امری، ثابت ضروری و پیش تعیین شده ببیند. سنت گرایان نگران انتقال سریع میراث فرهنگی جامعه، غالب از طریق بدنه ثابت دانش و حفظ نظم موجود در جامعه هستند. افرادی مانند فرانکلین باییت، رالف، تایلر، هرش طرفداران نهضت بازگشت به پایه ها برنامه درسی در این طبقه قرار دارند. در این راستا بوردیو<sup>۴۸</sup> و پسران<sup>۴۹</sup> (۱۹۷۰) نیز بیان میدارند در آموزش، چند فرهنگ گرای سنتی، به دنبال بازتولید ارزش های فرهنگ غالب و یا تولید فرهنگی است هاپکینز - گلیپسی<sup>۵۰</sup>، (۲۰۱۱).

چند فرهنگ گرای محافظه کار فرض اش این است که در حال حاضر عدالت وجود دارد فقط باید به طور مساوی تقسیم شود. در این رویکرد مدارس دانش آموزان را به فرهنگ غالب و گرایش به ارزش ها، آداب و رسوم و هنجارها جذب می کند چند فرهنگ گرای محافظه کار اهمیت تفاوت را به نفع ایدئولوژی یکسان سازی فرهنگی نادیده می گیرد در حالی که از مفاهیمی همچون موفقیت " برای " همه در برگرفتن توانمندسازی " و " برابری " به کار برده می شود این کار را در قالب یک فرایند آموزشی مشابه کننده (assimilatory) انجام می دهند که در آن تفاوتها تا حد زیادی ناپدید می شوند به گونه ای که فرهنگ های خاص نادیده گرفته می شوند (جنکس، لی و کانپول (۲۰۰۱) نظریه چند فرهنگ گرای محافظه کار استدلال می کند که کنوانسیون ها و هنجارهای فرهنگ غالب باید درونی شوند گرت و هام<sup>۵۱</sup> (۲۰۱۳) و محافظه کاران علاقه مند به انتقال دانش ثابت و میراث فرهنگی بر پایه حفظ نظم اجتماعی هستند بنکس و بنکس (۲۰۰۷) همچنین بر طبق نظر هاپکینز - گلیپسی (۲۰۱۱) تمایل دارند فرهنگ را به عنوان یک موجودیت، ثابت ضروری و از قبل تعیین شده ببینند از نظر چند فرهنگ گرایان محافظه کار، جهان همین است که هست (سیفتسی<sup>۵۲</sup> و گروول<sup>۵۳</sup>، ۲۰۱۵)

لندرمین<sup>۵۴</sup> (۲۰۰۵) اذعان می دارد طرفداران این رویکرد خواهان ایجاد یک فرهنگ عمومی و مشترک هستند که بر مبنای آن روابط اجتماعی در راستای آن تعریف و تحدید شود آنها بر این باورند که با از بین بردن بحث های مربوط به تفاوت های، فرهنگی، نژادی قومی و مذهبی و تعریف آنها در یک فرهنگ عمومی و مشترک میتوان به یک مدینه فاضله که مبتنی بر نگاه بر ابرگونه و آزاد است دست یافت. از این رو، اگرچه که این افراد به تفاوتها توجه دارند اما این تفاوتها را یک مقوله فردی دانسته و خود را از نگاه کلان فرهنگی و نژادی مبرا می دانند برای مثال بلوم بر این باور است که طبقه، نژاد، مذهب اصالت ملی و فرهنگی همه در سایه حقوق طبیعی محو می شوند و به این صورت میتوان جامعه ای داشت که همه باهم برادر و برابر باشند. از سوی دیگر طرفداران این، رویکرد اغلب به مسئله برابری ذهنی و هوشی تمام نژادها و فرهنگها با دیده تردید می نگرند و مردم رنگین پوست را به داشتن زمینه های خانوادگی و فرهنگی ضعیف متهم می کنند. در زمینه آموزش نیز این رویکرد درصدد پیاده کردن آموزشی است که افراد جامعه بتوانند خود را با فرهنگ کلان و مشترک جامعه هم نوا کنند. هدف اساسی این آموزش کمک به دانش آموزان اقلیت و ناتوان برای هم نوا شدن با فرهنگ عمومی مشترک می باشد در مجموع این رویکرد با ادعای غیرسیاسی بودن مسئله تنوع در جامعه و فردی دانستن هر آنچه تبعیض و نابرابری خوانده می شود درصدد ارائه یک آموزش خاص برای افرادی است که با بافت کلی جامعه متفاوت بوده و عمدتاً هم نوا کردن دانش آموزان برای زندگی و کار در یک فرهنگ عمومی مشترک مهمترین هدف این رویکرد است.

<sup>48</sup> Bourdieu

<sup>49</sup> Passeron

<sup>50</sup> Hopkins-Gillispiet

<sup>51</sup> Ham

<sup>52</sup> Ciftci

<sup>53</sup> Gurol

<sup>54</sup> Landerman



## ۲-۹-۲ چند فرهنگ گرایی لیبرال

مک لارن (۱۹۹۵) بیان می‌کند چند فرهنگی لیبرال می‌پذیرد که تمام گروه‌های قومی و نژادی به‌طور طبیعی و فکری برابر و یکسان هستند چند فرهنگی لیبرال به تفاوت‌های فرهنگی و قومی احترام می‌گذارد، از حساسیت‌های فرهنگی در برنامه درسی و آموزشی و از سنت‌های فرهنگی قدردانی می‌کند (بنکس، ۲۰۱۰؛ گی، ۲۰۰۰ و مارتین<sup>۵۵</sup>، ۱۹۹۸). بر طبق نظر گرت (۱۹۹۴) هدف آموزش چند فرهنگی، سازوار کردن برنامه درسی، سبک‌های یادگیری استراتژی‌های یادگیری و ایجاد ارتباط بین مدرسه و خانواده‌هاست. همچنین از سازگاری مدارس با نیازهای دانش‌آموزان و والدین حمایت می‌کند. اکثر آموزگاران که از شیوه‌های متداول چند فرهنگی لیبرال پیروی می‌کنند، سعی می‌کنند برخی از جنبه‌های تنوع فرهنگی مانند تنوع (مذهبی) را در برنامه درسی خود قرار دهند از آموزش دوزبانه حمایت می‌کنند به نوع شناسی نژادپرستی و انعکاس اهمیت نژادپرستی اعتقاد دارند. در این روش معلمان محتوایی را آموزش می‌دهند که شامل فرهنگ‌های دیگر نیز می‌شود معلمان باید آماده باشند تا دانش‌آموزان زمینه‌های متنوع را درک کنند و یاد بگیرند چگونه با والدین ارتباط برقرار کنند دیدگاه چند فرهنگ گرایی لیبرال فرهنگ را پویا و انعطاف‌پذیر می‌داند برخلاف دیدگاه چند فرهنگ گرایی محافظه‌کار که فرهنگ را غیر پویا و ثابت می‌داند، بر طبق چند فرهنگ گرایی لیبرال، جهان می‌تواند متفاوت باشد (هاپکینز - گلیپسی، ۲۰۱۱).

لاندرمن و مانینگ<sup>۵۶</sup> (۲۰۰۵) بیان می‌کنند این رویکرد برخلاف رویکرد محافظه‌کارانه بر مسئله تبعیض یا نابرابری تأکید بیشتری دارند لیبرال‌ها با مرور تاریخ نمونه‌های فراوانی ارائه می‌دهند که نشان از تبعیض علیه گروه‌های اقلیت هستند. آنها بر این باورند که برابری طبیعی بین انسان‌ها وجود دارد اما فرصت‌های برابر برای همه ایجاد نشده است و باید این فرصت‌ها ایجاد شود. این رویکرد مبتنی بر گرایش‌ها و ارتباطات انسانی است که آرمان آن ایجاد جامعه‌ای است که در آن به حقوق اقلیت‌ها و گروه‌های مختلف احترام گذاشته شده و همزیستی مسالمت‌آمیزی میان آنها وجود دارد آموزش چند فرهنگی در این رویکرد عبارت است از فراهم کردن آموزش‌های خاص هر طبقه و گروه و همچنین انتقال دانش‌ها، نگرش‌ها، سبک‌های شناختی ارزش‌ها و فعالیت‌های اجتماعی خاص تا با تکیه بر آن‌هم به گروه‌های اقلیت و متنوع جامعه احترام گذاشته شود و هم به آنها کمک کنند تا با بقیه گروه‌های فرهنگی همزیستی مسالمت‌آمیزی داشته باشند.

دیدگاه لیبرال در آموزش چند فرهنگی بیشتر به دنبال ارائه برنامه درسی است که روزهای خاصی از تاریخ مربوط به اقلیت‌ها را در دانشگاه و مدرسه جشن، بگیرند یا جشنواره‌های غذاهای محلی در محیط‌های آموزشی برپا شود تا یادگیرندگان درباره سنت‌ها آداب‌ورسوم گروه‌های فرهنگی دیگر بیشتر آشنا شوند.

## ۲-۹-۳ چند فرهنگ گرایی انتقادی

چند فرهنگ گرایان انتقادی اعتقاد دارند که مباحث مربوط به برابری و تفوق نمی‌تواند بدون مطرح نمودن این سؤالات، ضروری به‌طور مؤثر عنوان شود تحت چه شرایطی و توسط چه کسانی مفاهیم برابری و تفوق ساخته شده است؟ آنها چه کارهایی برای شبیه دانستن گروه‌های متفاوت در محیط‌های متفاوت انجام می‌دهند؟ آیا همه گروه‌ها به‌طور برابر از ساخت ویژه این مفاهیم بهره می‌برند؟ چه اتفاقی می‌افتد زمانی که گروه‌ها و افراد مختلف این مفاهیم را متفاوت ببینند؟ چگونه برابری و تفوق می‌تواند در جامعه‌ای به دست بیاید که به‌طور، تاریخی فرهنگ، غالب معانی آنها را تعیین کرده است؟ رویکرد انتقادی عدالت را از طریق تمرکز بر روابط بین برابری و تفوق جستجو می‌کند (جنکس؛ لی و کانپول، ۲۰۰۱). رویکرد آموزش چند فرهنگی، انتقادی برنامه‌های آموزشی را گسترش می‌دهد و بر چند فرهنگ گرایی لیبرال تمرکز و بر ضرورت تغییرات ساختاری تأکید می‌کند این رویکرد چارچوب فرهنگی و زمینه را برای چگونگی روابط قدرت نابرابر به‌عنوان سطوح ساختاری و نهادی در تعاملات روزانه فراهم می‌کند. اسلیتر و گرانت (۲۰۰۶) از دولت و جامعه مدرن انتقاد می‌کنند که فشار یک گروه بر روی سایر گروه‌ها باید برطرف شود و برنامه‌های آموزشی باید کاملاً بازسازی شوند تا نگرانی گروه‌های فرهنگی مختلف را بازتاب دهند. این چشم انداز بیان می‌کند که شیوه‌های آموزشی - برنامه‌های آموزشی مدیریت کلاس و

<sup>55</sup> Martin

<sup>56</sup> Mannig

حمایت از یک کلاس عادی - که نیازهای همه دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرد امکان‌پذیر است و نشان می‌دهد که تنوع باید در بیشتر جنبه‌ها در نظر گرفته شود. این دیدگاه همچنین بر اهمیت مشارکت یادگیرندگان در فرایندهای تصمیم‌گیری گسترده مدرسه مشارکت گروه‌های اجتماعی پایین و والدین، اقلیت مشارکت مدارس در پروژه‌های اجتماعی محلی مشارکت گروه‌های غیرمترعارف از جمله نژادهای مختلف و جنس‌ها و همچنین معلولین تأکید می‌کند (سیفتسی و گرول (۲۰۱۵)

لاندرمن و مانینگ (۲۰۰۵) اذعان میدارند طرفداران این رویکرد معتقدند که تمامی سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس و دانشگاه‌ها در راستای تحکیم سلطه‌جویی طبقه مسلط جامعه بوده و تربیت و آموزش موجب بازآفرینی روابط اجتماعی می‌شود. در همین جاست که آموزش‌های مدرسه‌ای و دانشگاهی بیشتر مبتنی بر ارزش‌های فرهنگی، سفیدپوستان، مردان و به‌طور کلی طبقات مسلط جامعه می‌باشد. بر اساس رویکرد، انتقادی چند فرهنگی و آموزش آن بدون ایجاد تغییرات بنیادی در سیاست‌های موجود در یک جامعه فقط می‌تواند یک شکل دیگر از روابط موجود را در درون جامعه ایجاد کند و تغییری در محتوا و بافت ارتباط ایجاد نمی‌کند. بر این اساس و برخلاف رویکرد لیبرال که صرفاً درصد ایجاد تغییرات اصلاحی در دل همان ساختار اجتماعی، است رویکرد انتقادی پا را فراتر گذاشته و درصد تغییر بنیادی و به عبارتی تغییر در رویکرد ساختار موجود دارد در واقع هدف اساسی رویکرد انتقادی توانمندسازی گروه‌های به حاشیه رانده‌شده و افزایش کنترل آنها بر منابع اقتصادی و فرهنگی است.

درواقع اصول محوری آموزش چند فرهنگی در این رویکرد مبتنی است بر ارائه مفاهیمی از خرده‌فرهنگ‌ها، مشارکت بیشتر اقلیت‌ها در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی داشتن دیدگاهی باز نسبت به تمامی نقطه نظرات و دیدگاه‌ها استفاده از چندین زبان محلی و قومی در کنار زبان رسمی در آموزش توجه به سبک‌های یادگیری متفاوت دانش‌آموزان و ایجاد آموزشی مبتنی بر تمامی تفاوت‌های آن خمیرمایه این برنامه‌ها مبتنی بر آگاه نمودن یادگیرندگان نسبت به جایگاه خود در نظام اجتماعی که می‌تواند آگاهی‌ها و انگیزه‌های لازم را برای آنها فراهم آورد تا درصد ایجاد تحول در ساختارهای اجتماعی گام بردارند (محمدی؛ کمال خرازی کاظمی فرد و پورکریم، ۱۳۹۵)

در اینجا سه رویکرد آموزش چند فرهنگی مطرح و ویژگی‌های و چشم‌اندازهای آنها معرفی شد. با توجه به مطالبی که در خصوص این سه رویکرد مطرح شد میتوان گفت که در حال حاضر رویکرد قالب چند فرهنگ گرایی در ایران همان رویکرد سنتی یا به عبارتی محافظه‌کارانه است که القای ارزش‌های فرهنگ مسلط بازتولید نظم موجود هدف اصلی آن است نظام آموزشی تفاوت‌های موجود را به‌عنوان تفاوت‌های فردی در نظر می‌گیرد و به دنبال ترسیم مدینه فاضله با خط بطلان کشیدن بر تفاوت‌ها و تأکیدش بر اجرای الگوی یکسان‌سازی فرهنگی است.

### ۳\_ پیشینه پژوهش

گیلا<sup>۵۷</sup> (۲۰۱۳) در پژوهشی در مورد دیدگاه معلمان ابتدایی درباره تدریس علوم به دانش‌آموزان متنوع از نظر فرهنگی اجتماعی به این نتیجه رسید که معلمان ابتدایی از وضعیت -فرهنگی اجتماعی دانش‌آموزان مختلف و متنوع در کلاس علوم آگاهی دارند ولی معلمان ابتدایی نیاز به فهم پیچیده‌تر و وسیع‌تری از گفتمان رسمی نسبت به محتواهای فرهنگی اجتماعی آموزش علوم و کاربردش برای توسعه سواد دارند هرچند توسعه حرفه‌ای به‌عنوان مثال کارگاه و مهارت‌آموزی و فرصت‌های همکاری معلم به‌عنوان استراتژی مؤثری برای حمایت از معلمان ابتدایی در فضای کلاس‌های علوم دارای تنوع فرهنگی مشخص شده است. نتایج مطالعه ایزیف<sup>۵۸</sup> (۲۰۱۳) در مدارس بومی کانادا نیز نشان داد افت تحصیلی و یا عملکرد ضعیف دانش‌آموزان این مدارس در دروسی همچون ریاضیات و علوم به خاطر بیگانگی آنها از سیستم مدرسه است و بیگانگی این دروس به خاطر این است که این دروس از مدل، محتوای فرهنگی و محیطی و تجارب زندگی واقعی بی‌بهره است. اجرای برنامه درسی اغلب به خاطر کمبود فهم فرهنگی به‌وسیله توسعه‌دهندگان برنامه درسی و سازمان‌های حمایت‌کننده، با زوال کوتاهی همراه است (چانتال<sup>۵۹</sup>؛ گرویدینک<sup>۶۰</sup>؛ جولیز<sup>۶۱</sup>؛ پیترز<sup>۶۲</sup> و جوک<sup>۶۳</sup>، ۲۰۱۳).

<sup>57</sup> Gayla

<sup>58</sup> Ezeife

<sup>59</sup> Chantal

<sup>60</sup> Gervedink

تریال<sup>64</sup> (2015) در پژوهشی در خصوص تأثیر عواملی چون نژاد، فرهنگ و آگاهی بر دانش‌آموزان سیاه‌پوست در مدارس برکلی اذعان می‌دارد که برنامه درسی که در مدارس ایالات‌متحده مورداستفاده قرار می‌گیرد گرایش به سمت نادیده گرفتن اهمیت غنی‌سازی فرهنگی برای دانش‌آموزان رنگین‌پوست است.

عبدلی سلطان احمدی نادری؛ شریعتمداری و سیف نراقی (1395) به بررسی آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی با تأکید بر کتاب‌های ادبیات فارسی دوره ابتدایی و ادبیات فارسی دوره اول متوسطه پرداختند. نتایج حاکی از آن است که از مجموع 4112 واحد ضبط شمارش شده در کتاب‌های درسی مزبور در دوره اول متوسطه و ابتدایی تنها (375) مورد فراوانی (کمتر از 9٪) در رابطه با مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی وجود دارد که از این میزان بیشترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت در همه واحد ضبط شده به مؤلفه‌های انعکاس تنوع، قومی، مذهبی و محیطی و تحکیم وحدت و همبستگی کلی و تقریب مذاهب و کمترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به بعد توزیع برابر منابع و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی داشت. رحمانی؛ فقیهی؛ حسینی مهر و سرمدی (1395) نیز به اعتبار سنجی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی برای طرح در برنامه درسی دوره ابتدایی پرداختند نتایج بیانگر آن است که 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 و پرداختن به حقوق اقلیت‌های دینی و قومی به ترتیب مهم‌ترین مؤلفه‌های موثر در آموزش چند فرهنگی بودند که عامل محتوای ترکیبی و یکپارچه از اهمیتی بیشتر نسبت به سایر عوامل برخوردار بود.

#### ۴\_ جمع‌بندی

تنوع فرهنگی در اشکال مختلفی همچون تنوع دینی، مذهبی تنوع زبانی و تنوع قومی ظاهر می‌شود و ایران کشوری است که از این تنوع برخوردار است. به این معنا تنوع فرهنگی و چند فرهنگی بودن جامعه ایران دارای قدمت تاریخی است. نظام آموزشی در هر جامعه‌ای به فلسفه سیاسی حکومت و بستر اجتماعی. فرهنگی آن وابستگی دارد توجه به تفاوت‌های فرهنگی قومی و زبانی در امر آموزش از شاهراه آموزش چند فرهنگی می‌گذرد آموزش چند فرهنگی که مبنای فلسفی‌اش پست‌مدرنیسم و نظریه انتقادی است، بر آن است که توجه به عنصر دیگری در آموزش مدنظر قرار گیرد پست‌مدرنیست‌ها عقیده دارند، با توجه به اینکه ماهیت انسان و نظام‌های ارزشی برساخته هستند باید برای همه فرهنگ‌ها و نظام‌های ارزشی ارج و اهمیت و ارزش یکسان قائل بود.

آنچه تحت عنوان مفاهیم و سازه‌های نظری در ابتدای این فصل مطرح شده است به محقق برای نام‌گذاری مفاهیم و زیر مقوله‌ها و مقولات کمک می‌کند در خصوص نتایج تحقیقات مطرح شده میتوان گفت این تحقیقات عمده، تاکیدشان توجه به فرهنگ گروه‌های قومی در برنامه درسی بوده که منجر به تقویت خودپنداره و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان می‌شود؛ انگیزه آنها را برای موفقیت در فعالیت‌های مدرسه افزایش می‌دهد. پژوهشگران نیز بیان داشته‌اند که کتاب‌های درسی باید مبتنی بر فرهنگ‌های گوناگون باشد زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی آنها را در محتوا منعکس کند همچنین این پژوهشگران بیان داشته‌اند که اگر فرهنگ به‌عنوان یک فاکتور مهم در طراحی برنامه درسی مدنظر قرار نگیرد عدم توجه به آن منجر به شکست آموزشی دانش‌آموزان گروه‌های، قومی کم‌توجهی دانش‌آموزان به برنامه درسی، افت تحصیلی؛ عملکرد ضعیف تحصیلی؛ بیگانگی از سیستم مدرسه می‌شود چراکه در این صورت فضای کلاس درس به فضایی برای تلقین ایدئال‌های فرهنگ مسلط مبدل می‌شود و دانش‌آموزان درک درستی از نژادها، اقوام و فرهنگ‌های مختلف نخواهند داشت. از طرفی دیگر پژوهش‌هایی که در داخل کشور انجام شده نشان دادند که آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی بسیار ضعیف صورت گرفته است. البته این تحقیقات در باب آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی در قالب مقاله، همایشی مقاله علمی پژوهشی و یا پایان‌نامه کارشناسی ارشد بوده و روش‌های تحقیق نیز در بیشتر موارد به‌صورت کمی و کتابخانه‌ای بوده است. تحقیقی که به‌صورت جامع به بحث آموزش چند فرهنگی و ارائه مدل پارادایمی و همچنین طراحی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی

<sup>61</sup> Jules

<sup>62</sup> Pieters

<sup>63</sup> Joke

<sup>64</sup> Trail

برای دوره آموزش ابتدایی ایران بپردازد انجام نشده است. در این پژوهش، محقق تلاش کرده است که در ابتدا نظریه‌ی بومی در باب آموزش چند فرهنگی ارائه دهد و سپس از شیوه‌های گوناگونی برای طراحی برنامه درسی چند فرهنگی استفاده کند.

## ۵\_ منابع

- ابراهیم، احترام؛ بهشتی، سعید و کشاورز، سوسن(۱۳۸۹)، بررسی اندیشه‌های تربیتی دریدا و نقد آن. رویکردهای نوین آموزشی(۵)، ۱۴۷-۱۶۸.
- ابراهیمی مینق، جعفر؛ امیری، محمد و عامری، مهدی(۱۳۸۶)، مکتب فرانکفورت و نظریه انتقادی (آراء و نظریه‌ها). پژوهش نامه علوم اجتماعی(۴)، ۶۶-۸۶.
- بیرمی پور، علی؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی و هاشمی، سید حسن(۱۳۸۹)، پست مدرن و اصلاحات برنامه درسی. رویکردهای نوین آموزشی(۵)، ۳۱-۶۴.
- تقی لو، فرامرز(۱۳۸۶)، تنوع قومی، سیاست چند فرهنگی و الگوی شهروندی: بررسی موردی ایران معاصر. فصلنامه مطالعات راهبردی(۱۰)، ۱۰-۳۱.
- توانا، محمدعلی و داودی، آریس(۱۳۹۱)، سیاست چند فرهنگی و تعلیم و تربیت ارزش‌ها؛ آموزش ارزش‌های اسلامی در دنیای چند فرهنگی. معرفت(۲۱)، ۴۷-۵۶.
- دهقانی، مرضیه؛ امین خندقی، مقصود؛ جعفری ثانی، حسین و نوغانی دخت بهمنی، محسن(۱۳۹۰)، واکاوی الگوی مفهومی در حوزه برنامه درسی: نقدی بر پژوهش‌های انجام‌شده با رویکرد طراحی الگو در برنامه درسی. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت(۱)، ۹۹-۱۲۶.
- رنجبر، محمود و ستوده، هدایت ا..(۱۳۸۳)، مردم‌شناسی: با تکیه بر فرهنگ مردم ایران. تهران: ندای آریانا.
- صادقی، علیرضا، (۱۳۹۰)، طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت معلم چند فرهنگی ایران، رساله دکتری. دانشگاه علامه طباطبایی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- صالحی امیری، سید رضا(۱۳۸۹)، انسجام ملی و تنوع فرهنگی. تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک.
- عسگریان، مصطفی(۱۳۸۵)، جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروند. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی(۵)، ۱۳۳-۱۶۲.
- فاضلی، نعمت‌الله(۱۳۹۰)، مردم‌نگاری آموزش تهران: انتشارات علمی.
- فر مهبینی فراهانی، محسن(۱۳۸۹)، پست‌مدرنیسم و تعلیم و تربیت. تهران: آبیژ.
- قادری، مصطفی و کرم کار، سودا(۱۳۹۳)، برنامه درسی و فرهنگ؛ رویارویی‌ها و به هم آوری‌ها. تهران: آوای نور.
- قادری، مصطفی(۱۳۸۹)، نظریه انتقادی تعلیم و تربیت: نقد برنامه درسی مدرنیته و سرمایه‌داری متأخر تهران: دانش پژوه.
- قادری، مصطفی(۱۳۹۳)، عمل و نظریه در مطالعات برنامه درسی. تهران: آوای نور.
- محمدی، شیرکوه؛ کمال خرازی، علی نقی؛ کاظمی فرد، محمد و پورکریمی، جواد(۱۳۹۵)، ارائه الگویی برای آموزش چند فرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران، فصلنامه علمی- پژوهشی تدریس پژوهی(۴)، ۶۵-۹۱.
- محمودی بختیاری، علیقلی(۱۳۸۵)، فرهنگ و تمدن ایران: نگاهی به عصر اساطیری. تهران: چاپ افست "سهامی عام".
- مکرونی، گلاله و بلندهمتان، کیوان(۱۳۹۳)، آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز(۶)، ۷۳-۹۲.
- ملکی پور، احمد و حکیم زاده، رضوان(۱۳۹۵)، تبیین برنامه درسی چند فرهنگی با تأکید بر شناسایی مؤلفه‌های هویت بین المللی، ملی و بومی برنامه درسی. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۸۵-۶۳(۴)۱.
- نلر، جورج(۱۹۷۸)، انسان‌شناسی تربیتی (ترجمه محمدرضا آهنچیان و یحیی قائدی)(۱۳۸۸) تهران: آگاه.

- Aslan, D&Aydin, H.(2016). Teachers' Awareness of Multicultural Education and Diversity in School Settings, *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 1-28.
- Banks, J.(1993). *Multicultural Education, Historical Development, Dimension, and Practice*. *Review of Research in Education*, 19, 3-49.
- Derman-Sparks, L., et al.(1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Dessart, P&Muscaivitch, S.(2010). *A Haudenosaunee Approach to Culture-Based Curriculum: Maple Syrup Season*(Published Thesis), University of WISCONSIN – Green bay.
- Ezeife, A.N. (2013). *Culture-sensitive Mathematics: The Walpole Island Experience*. This is an excerpt from "Volume 3: Moving Forward, Making a Difference, " in the *Aboriginal Policy Research Series*, © Thompson Educational Publishing, Inc. To order copies of this volume, visit [www.thompsonbooks.com](http://www.thompsonbooks.com) or call 1-877-366-2763.
- Feinberg, W. (1996). *The Goals of Multicultural Education: A Critical Re-evaluation*. *Philosophy of education*, 182/189.
- Fernandez, M. (2010). *The Responsibility for Multicultural Education: An Ethics of Teaching and Learning*. Available from: <http://www.scu.edu/ethics>. [Accessed 24 may 2010].
- Gayle, J.R.(2013), *Elementary Teachers' Perspectives On Teaching Science to Socio-Culturally Diverse Students*(published thesis), Department of Curriculum, Teaching and Learning University of Toronto.
- Grant, C. A., & Ham, S. (2013). *Multicultural Education Policy in South Korea: Current Struggles and Hopeful Vision*. *Multicultural Education Review*, 5, 1. 237.
- Greeno, J.G. (1989). *A perspective on thinking*. *American Psychologist*, 44(2), 134-141.
- Janks, C.Lee, J.O&Kanpol, B.(2001). *Approaches to Multicultural Education in Preservice Teacher Education: Philosophical Frameworks and Models for Teaching*. *The Urban Review*, 33(2), 87-105.
- Koshy, R.S.(2017). *Multicultural Education: Significance, Content Integration and Curriculum Design*. *International Journal of Advanced Research in Education & Technology (IJARET)*, 4(2), 23-26.
- Ladson-Billings, G &Tate, W.(1995). *Toward a Critical Race Theory of Education*. *Teacher College*, 7(1), 48-68
- Parekh, B. (2008). *The Concept of Multicultural Education*. In S. Modgil, G. K. Verma, K. Mallick, & C. Modgil (Eds). *Multicultural Education: The Interminable Debate*, 19-31.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Streubert Speziale H, Rinaldi Carpenter D.(2011). *Qualitative Research in Nursing: Advancing the Humanistic Imperative*. Fifth edition, Lippincott williams & wilkins co.

- Swartout, Deanna M. (2005). Multicultural education curriculum. Encyclopedia of Children s Health. Available at: <http://www.healthofchildren.com>.
- Trail, S.K. (2015). The Impact of Race, Culture, and Consciousness for Black Students at Berkeley High School. American Cultures Students Research Prize Recipient.

## Multicultural curriculum for Iran's elementary education

### Abstract

The purpose of the current research is to design a multicultural curriculum model for the elementary education period in Iran. Open and selective coding was used to analyze the data in the Foundation's data theory, and open and central coding was used to analyze the data in the content analysis of documents and textbooks and the thematic analysis method. Among the most important of them are the discovery of the paradigm model of multicultural education, which was named as the theory of the validity of multicultural education based on the aggregation and integration of the findings. The results of the analysis of the upstream documents showed that the components of multicultural education have been taken into account to some extent, but in a transparent manner and using Multicultural literature has not been used. The investigations of this research showed that even the few cases that are mentioned in the upper-level documents of the approved country have not been properly realized in the textbooks.

**Keywords:** curriculum, multicultural, elementary education