

Challenges and Necessities of Realizing a Multicultural Curriculum in a Centralized (Dominant) Education System

Roghaieh Bagher Nezhad: PhD Student in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

Alireza Araghieh* : Faculty member, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

Isa Barghi: Faculty member, Department of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan, Tabriz, Iran.

Amir Hossein Mehdizadeh: Faculty member, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Islamshahr, Islamshahr, Iran.

Batul Faghieh Aram: Faculty member, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Islamshahr, Islamshahr, Iran.

Abstract: The purpose of this study is to investigate the challenges and necessities of implementing a multicultural curriculum in a centralized education system. Multicultural curriculum is a vital need in multicultural communities that want to live together peacefully. This approach rejects and challenges issues such as racism and other forms of discrimination, and instead acknowledges ethnic, cultural, and racial pluralism. The present research is a mixed study in terms of the nature of the data. In the qualitative phase of the study, the relevant patterns, dimensions, components, and indicators were identified and prioritized based on the perspective of experts in the field. The quantitative phase involved factor analysis of the perspective of experts in curriculum design and textbook development as well as secondary school teachers who were selected using cluster sampling to evaluate the model, dimensions, components and indicators as already approved by experts. According to the results of the present study, a multicultural curriculum puts an emphasis on the indigenous culture of each region which should be preserved, respected and reflected in education. In the meantime, familiarizing students with other cultures and ethnicities of society and setting the stage for recognizing and interacting with them will create a nationalistic feeling along with a deeper understanding in the student.

Keywords: Curriculum, Multicultural, Challenges, Necessities, Educational system.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

Email: alireza.araghieh@gmail.com

مقدمه

آموزش و پرورش برای تسهیل در نایل شدن به اهداف و آرمان های خود نیازمند تدوین یک برنامه درسی منسجم می باشد، اما محرز است با توجه به برداشته شدن مرزها و پیدایش فرهنگ های متفاوت در کنار یکدیگر، تدوین یک برنامه درسی منسجم مستلزم توجه به فرهنگ های متنوع و متکثر موجود در جامعه می باشد (ملکی پور و حکیم زاده 1395). ایران نیز از جمله کشورهایی است که جمعیت آن متشکل از افرادی با فرهنگ، سنت، قومیت، مذهب و آداب و رسوم گوناگون است که بیش از نیمی از این جمعیت را افرادی تشکیل می دهند که دارای تنوع فرهنگی می باشند. با این وصف نظام آموزشی همچنان به روش متمرکز اداره می شود و برنامه درسی نیز تابع این تمرکزگرایی است. همچنانکه جمعیت دانش آموزان دارای تنوع بسیارند، مدارس بایستی سازمان دادن و یکسان نمودن دانش آموزان را به صورت یک ملاک، و تهیه نمودن برنامه یکسان و آزمون های یکنواخت برای کل دانش آموزان را متوقف سازند، و به تفاوت ها، توانایی ها، جنسیت، فرهنگ و روش های یادگیری توجه زیادی به عمل آید که تحقق چنین امری نیاز به برنامه درسی چند فرهنگی می باشد (خسروی، حلاج دهقانی و بابایی 1397).

سیاست چند فرهنگی و به تبع از آن، آموزش چند فرهنگی مفهومی است که در سال های اخیر ذهن بسیاری از اندیشمندان علوم اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و تربیتی کشورها را به خود معطوف داشته است، ولی در کشور ایران کمتر روی آموزش چند فرهنگی بحث شده است. یکی از اهداف آموزش چند فرهنگی، کمک به همه فراگیران در بهره گیری عادلانه از دانش و مهارت ها و داشتن عملکرد مؤثر در یک جامعه متکثر و دارای گروه های قومی در زمینه تعاملات و ارتباطات با سایر افراد جامعه است. آموزش چند فرهنگی در تعریف امروزی خود به همه خط مشی ها و رویدادهایی اطلاق می شود که مدارس باید به کارگیرند تا نتایج آموزشی را برای همه

دانش آموزان دارای ملیت، زبان، طبقه و مذهب های مختلف بهبود بخشند. آموزش چند فرهنگی مفهومی است که در آن، تمام دانش آموزان صرف نظر از گروهی که به آن تعلق دارند، باید از برابری فرصت آموزشی در مدرسه برخوردار شوند. با توجه به اینکه نظام آموزشی در ایران بیشتر بر تک صدایی و تعلیم و تربیت کردن دانش آموزان در مسیر تک فرهنگی طی طریق می کند، از طرفی دولت با ارائه هویت ملی به عنوان مهم ترین "لایه هویتی" سعی در حاشیه بردن هویت ها و فرهنگ های قومی و محلی دارد که چنین آموزشی چندان با واقعیت جامعه متکثر ما انطباق و همخوانی ندارد. در این میان آموزش چند فرهنگی، می تواند افراد و گروه ها را برای زیست مسالمت آمیز در یک جامعه چند فرهنگی، آماده کند. وجود تنوع نژادی، قومی، فرهنگی، آداب و رسوم و زبان به عنوان مصادیق جامعه چند فرهنگی در ایران، استقرار برنامه درسی با ویژگی های چند فرهنگی را بیش از پیش ضروری ساخته است و با توجه به چند فرهنگی بودن جامعه ایران از یکسو و فقدان چهارچوب نظری و فلسفی لازم برای تربیت چند فرهنگی در نظام آموزشی کنونی، باید راهکارهایی را برای آموزش چند فرهنگی در نظر گرفت. پیامد تکثرگرایی و پذیرش چندگانگی باعث می شود تا نگاه یکتا انگارانه، به نگاهی همتا انگارانه تبدیل شده و زمینه برای همزیستی مسالمت آمیز انسان ها در هزاره سوم فراهم شود (غریبی، گلستانی و جعفری 1393).

آموزش چند فرهنگی به همه خط مشی ها و رویدادهایی اطلاق می شود که مدارس باید به کارگیرند تا نتایج آموزش را برای همه دانش آموزان دارای ملیت، طبقه، مذهب و حتی جنسیت های مختلف و کودکان استثنایی بهبود بخشد. به عبارتی آموزش چند فرهنگی، آموزشی است که در آن تمام افراد صرف نظر از تفاوت های فرهنگی شرایط یکسانی فراهم می شود و هر کودک این وضعیت را پیدا می کند تا مناسب با توانایی های خود به شهروندی مفید و مولد برای جامعه تبدیل شود. در واقع

های تربیت معلمان آشنا به آموزش چند فرهنگی در نظام آموزشی ایران.

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 از ویژگی‌های ارزنده نهفته در درون خود را آشکار سازد. بنابر این در حال حاضر مسئله رفع نابرابری از چهره آموزش و پرورش در سر در 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 ایجاد می‌نماید که ارتباط افراد ملت با یکدیگر صمیمانه تر گردد. با توجه به تحقیقات صورت گرفته می‌توان اذعان نمود که ایجاد محیط مدرسه‌ای که به فرهنگ‌های مختلف احترام بگذارد از چالش‌های مدارس چند فرهنگی است. یکی دیگر از چالش‌های موجود در مدارس چند فرهنگی تفاوت مذهب، زبان و موقعیت اجتماعی دانش‌آموزان 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 (رحیمی و عباسی 1394). همچنین معلمان و دانش‌آموزان نیز نسبت به فرهنگ‌های دیگر اطلاعات ناقصی دارند که سبب شده است تعامل اندکی با فرهنگ‌های دیگر برقرار کنند (صادقی 1391).

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. چنانکه معلمان بخوبی آموزش‌های آموزشی و تربیتی لازم و کافی را در این راستا دیده

در بخش‌های آموزش تصور بر این است که فرهنگ بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارد و بسیاری از جنبه‌های فرهنگ هر فرد در ایجاد هویت در فراگیری و دستیابی وی به خودپنداره تأثیر می‌گذارد و بر نظام باورها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، انتظارات، روابط اجتماعی و زبان مورد استفاده و سایر رفتارهای فرد مؤثر واقع می‌شود. در این میان جامع‌ترین تعریف چند فرهنگی، حضور همزمان چند قوم و به تبع آن چند فرهنگ مختلف در چارچوب جغرافیای سیاسی واحد را جامعه چند فرهنگی گویند (یزدانی و قربانیان چلناب 1397).

ضرورت اساسی برای کسب مهارت چند فرهنگی از اینجا آغاز می‌شود که چون فرهنگ‌ها ذاتاً خاصیت خود تطبیقی دارند حضور چند فرهنگ در کنار هم امکان ایجاد چالش و تنش را در میان فرهنگ‌ها محتمل می‌سازد. تعلیم و تربیت چند فرهنگی توصیف یک رویکرد تربیتی است که تلاش دارد کثرت‌گرایی فرهنگی را ارج نهاده و نیازهای آموزشی جامعه‌ای را که ترکیبی از فرهنگ‌های متعدد است را اهمیت و ارزش قائل شده و تصدیق نماید (پیری، حرفتی سبحانی 1395). هدف تعلیم و تربیت چند فرهنگی در سطح مدارس آن است که نگاه دانش‌آموز به جهان به دور از هرگونه پیش‌داوری و تعصب باشد و بتواند تنوع و غنای آن را کشف کند. در جریان این آموزش فرصت‌های برابری برای همه کودکان به وجود می‌آید و باعث می‌شود که کودکان نسبت به خود احساس خوبی پیدا کنند و عزت نفس در آنها افزایش یابد. زیرا پذیرش خود، شرط پذیرش و ارج نهادن به دیگران است (بنکس 2004). عوامل و دلایل وجود تعلیم و تربیت چند فرهنگی که با تحلیل و استنتاج از مبانی نظری کلیه منابع موجود به دست آمدند، بدین شرحند: الف- واقعیت‌های اجتماعی جامعه ایران ب- منزلت و کرامت انسانی و لزوم احترام به فرهنگ همه انسانها ج- فقدان آموزش چند فرهنگی در نظام تربیتی د- جهانی شدن و الزامات آموزشی ناشی از آن ه- ضرورت

عنصر فعال در جامعه یاری دهد و از سوی دیگر همگام با تغییرات اجتماعی به مسائل و مشکلات پیش روی فرد بپردازد و در عین حالی که از جامعه تأثیر می پذیرد، خود نیز عاملی همگام با تغییرات اجتماعی باشد. به عبارت دیگر، برنامه درسی نباید به گونه ای باشد که عاملان برنامه درسی در تغییرات اجتماعی عملاً تأثیری نداشته باشند، بلکه باید طوری باشد که اگر در هر بخشی از جامعه از جمله بخش های اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی کمبودی باشد از طریق برنامه درسی بر طرف شود و این میسر نمی شود، مگر اینکه بین مدرسه و جامعه ارتباطات تعاملی و متقابل باشد (خدارحمی و ملکی 1394).

ایران اسلامی هویت رنگین کمانی و تنوع قومیتی دارد؛ درعین حال، برنامه درسی تک فرهنگی و یکسان، که اصولاً در برابر تفاوت های فردی و فرهنگی بالقوه جامعه ایران خنثی و بی اعتناست، تسلط و حاکمیت دارد. این امر به سهم خود باعث از میان رفتن ارزشهای بومی می شود و بر معضلات اجتماعی، فرهنگی و قومیتی می افزاید و اکنون چالشی بزرگ برای آموزش و پرورش ایجاد کرده است. برای رفع این مشکل به مطالعه، واکاوی و اقدام مناسب برای همگرایی و انسجام اجتماعی نیاز است و نباید با سرپوش گذاشتن و نپرداختن به این تنوع با واقعیت های اجتماعی فاصله گرفت. به بیان دیگر، میتوان گفت جامعه امروز ایران با برخورداری از بسیاری از ویژگیهای چندفرهنگی نیازمند نوعی سیاستگذاری و برنامه ریزی است که این نوع تنوع و تکثر را در عرصه های مختلف به رسمیت بشناسد و بسترهای لازم را برای توجه بدان فراهم کند. بدیهی است که این بسترسازی نیازمند فراهم کردن مقدمات و زمینه های فرهنگی و آموزشی لازم از طریق نظام آموزشی و برنامه های درسی آن است که موجبات وحدت و شکوفایی ایران اسلامی، به عنوان جامعه ای چندفرهنگی، را در ابعاد مختلف دینی، قومی، نژادی، زبانی و فرهنگی فراهم آورد. برنامه درسی چندفرهنگی باید گمشده در نظام آموزش متمرکز ایران

باشند، تنها در این صورت است که می توانیم انتظار داشته باشیم نظام آموزشی کشور و به ویژه معلمان بتوانند سبب رشد و شکوفایی استعدادهای تمامی دانش آموزان به دور از اینکه متعلق به چه قومیت و فرهنگی هستند، باشند (رحیمی و عباسی 1394).

با توجه به متمرکز بودن نظام آموزشی در برنامه درسی عمده روش ارائه محتوا در کشور غالباً از مجرای کتاب های درسی صورت می گیرد و از این رو انتظار می رود در درجه اول کتاب های درسی به نحو مناسبی به پوشش این امر پرداخته باشند. اما نتایج اغلب تحقیقات حاکی از توجه اندک به مقوله های چند فرهنگی در کتاب های درسی در مقاطع مختلف تحصیلی است (حمیدی زاده و همکاران 1395). وضعیت موجود نظام متمرکز طراحی و تولید برنامه های درسی در ایران از یک طرف و ضرورت های تمرکززدایی از این برنامه های درسی یکسان و نظام برنامه ریزی درسی و آموزشی کاملاً متمرکز و بسته از طرف دیگر، گذار برنامه ریزی درسی ایران به سمت تمرکززدایی را اجتناب ناپذیر می کند. با توجه به شرایط فعلی می توان گفت که مشکل نظام تصمیم گیری نظام آموزشی ایران در حال حاضر عمدتاً مشکل ساختاری نیست بلکه مشکل اجرایی است. این بدان معناست که اگر نیازها در حد مطلوب برآورد نشده اند و بین آنها و برنامه فاصله ای احساس می گردد نه صرفاً به دلیل ساختار متمرکز بلکه به دلایل دیگر از جمله عدم اجرای صحیح برنامه های موجود و نگرش های انعطاف ناپذیر در بدنه مدیریت های سطوح میانی و صف می باشد. به عبارت دیگر می توان علیرغم داشتن ساختار و بدنه رسمی متمرکز در نظام آموزشی، از انعطاف پذیری و مشارکت جوئی لازم در امر تصمیم گیری و برنامه ریزی بهره جست که البته لازمه این امر دادن آگاهی از چگونگی انجام آن است (طالبیان 1396).

برنامه درسی از مهم ترین عناصری است که مستلزم تحول مناسب با شرایط جدید است و باید طوری طراحی شود که از یک سو افراد را برای ایفای نقش به عنوان یک

داشته و مخصوص نظام تربیتی ما نیست بلکه ضرورتی عام و جهانی است و برخی دیگر ناظر بر ویژگی‌های خاص کشور ایران است. از این رو پژوهش حاضر از اهمیت بالایی برخوردار است و چالش‌ها و ضرورت‌های تحقق برنامه درسی چند فرهنگی در نظام آموزشی تمرکزگرا (غالب) را بررسی می‌کند.

روش کار

پژوهش حاضر از نظر ماهیت داده‌ها از نوع پژوهش آمیخته است، ابتدا از طریق مطالعه کیفی به تبیین الگوها، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها و اولویت‌بندی آن‌ها از دیدگاه خبرگان پرداخته شد، سپس با استفاده از پژوهش کمی با روش تحلیل عامل از دیدگاه متخصصان برنامه درسی، کارشناسان تألیف کتب درسی، از دبیران دوره دوم متوسطه که به صورت خوشه‌ای انتخاب شده بودند به ارزیابی الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌هاییکه مورد تأیید خبرگان است پرداخته شد. در بخش کیفی از روش داده بنیاد (طرح نظامند) استفاده شد.

شرکت‌کنندگان در پژوهش در روش کیفی عبارت بودند از تعداد 18 نفر از خبرگان و متخصصان رشته برنامه درسی که همگی دارای مدرک دکترای برنامه‌ریزی درسی بوده و سابقه تدریس 10 سال در دانشگاه را داشتند. مصاحبه به صورت نیمه ساختاریافته یا نیمه سازمان‌یافته انجام. مصاحبه تا حد اشباع صورت گرفت. رسیدن به اشباع نظری یعنی گردآوری داده‌ها زمانی متوقف می‌شود که هیچ داده جدید یا مرتبط به یک مقوله به دست نیاید، مقوله از لحاظ ویژگی و ابعاد به خوبی پرورش یافته باشد و گوناگونی‌های آن را به نمایش بگذارد، مناسبات میان مقوله‌ها به خوبی و مشخص و اعتبارشان ثابت شده باشد (استراوس و کربین، 1289). در بخش کیفی اعتبار و پایایی پس از تکمیل برگه‌های مصاحبه سازمان‌یافته توسط گروه خبرگان و صاحب‌نظران برنامه درسی دوره متوسطه بر اساس مصاحبه‌های جمع‌آوری شده، پرسشنامه‌ای برای متخصصان تنظیم گردید که تعداد 6 نفر از اساتید مختص رشته برنامه درسی پرسشنامه را

است و مهم‌ترین عامل اقتدار، انسجام و وحدت ملی ایران چندفرهنگی و متکثر به شمار میرود و ضرورت این نوع برنامه درسی به دلیل پرورش و شکوفایی خلاقیت در تمام افراد جامعه و تعالی یکسان تمام فرهنگها، حفظ وحدت و انسجام ملی و اسلامی، تقویت زمینه‌هایی همچون مشارکت‌پذیری، رهایی از تعصبات هویتی خاص، شهروند خوب بودن و جز اینها لازم و حیاتی است. در واقع، برنامه درسی نقشی اساسی برای توسعه و گسترش ارزشهای مشترک فرهنگی دارد. این نوع برنامه درسی میتواند از طریق تبادل ارزش‌های فرهنگی اقوام مختلف دگرآگاهی فرهنگی را افزایش دهد و اهمیت دیگری (توجه به غیر) را شکل دهد (محمدی و همکاران 1398). برنامه درسی چند فرهنگی تلاشی است برای رها ساختن فراگیران از محدودیت‌های قوم‌مدارانه و آگاه کردن آنان از برخورد فرهنگ‌ها، جوامع و راه‌های زندگی و تفکر دیگران. هدف غایی این آموزش این است که فراگیر به دوران هرگونه تعصب و پیش‌داوری به جهان بنگرد و بتواند تنوع و غنای آن را کشف کند (غریبی 1388). در واقع نوعی آموزش است که به گروه‌های مختلف جامعه که به علت ویژگی‌های منحصربه‌فرد فرهنگ خود قربانی تبعیض و ضرب و شتم هستند، این نوع آموزش شامل مطالعه مفاهیم عمده‌ای نظیر تعصب، هویت، درگیری‌ها و از خودبیگانگی، اصلاح اعمال و سیاست‌های مدرسه‌ای است که به رسمیت شناختن تنوع قومی را در جامعه منعکس می‌سازد (بنک 1997). به‌طور کلی در آموزش چند فرهنگی با تأثیر بر فرهنگ بومی هر منطقه و حفظ احترام به آن و به‌کارگیری آن در امر آموزش و درعین حال آشنا کردن دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها و قومیت‌های دیگر جامعه و ایجاد شرایط شناخت و تعامل با آن‌ها، احساس ملی‌گرایانه همراه با شناخت در دانش‌آموز ایجاد می‌شود که دارای پایه‌های محکمی هستند (علی جانی 1392).

تدوین برنامه درسی چند فرهنگی از ابعاد گوناگون ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. بخشی از آن جنبه فراملی

دادن کدهای مفهومی و مقوله‌ای به کوچک‌ترین واحد معنادار از محتوا. با استفاده از روش تحلیل محتوا به صورت سطر به سطر، بررسی، مفهوم‌پردازی و مقوله‌بندی و سپس بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک بین کدهای باز مفاهیم مقولات (طبقه‌بندی از مفاهیم) مشخص می‌شوند. در این مرحله از کدگذاری پژوهشگر با ذهنی باز به اسم‌گذاری مفاهیم پرداخته و محدودیتی در تعیین کدها قائل نیست. هدف از کدگذاری باز تجزیه مجموعه داده‌های جمع‌آوری‌شده به اجزای مفهومی کوچک است (بهادری، 1397).

کدگذاری محوری: (برقراری ارتباط بین مفاهیم): در این مرحله مقولات و مفاهیم به دست آمده از مرحله کدگذاری باز باهم مقایسه، ترکیب و تلخیص شده و کل معانی به دست آمده بر حسب ارتباطی که باهم دارند مرتب می‌شوند. در این مرحله، محقق در پی تشخیص رابطه میان طبقات فرعی با اصلی و کشف مشخصه‌های هر طبقه است و اطلاق و اختصاص عنوان محوری برای آن ناشی از آن است که این مرحله از کدگذاری، حول محور یک مقوله تحقق پیدا می‌کند. در این مرحله از کدگذاری، مفهوم‌پردازی از حالت باز فاصله گرفته و حالتی اختصاصی‌تر به خود می‌گیرد و محورهای اصلی در مجموعه داده‌ها مشخص می‌شود و گام بعدی کدگذاری هم حول همین محورها ساماندهی شد. در واقع ارتباط میان هر مقوله با زیر مقوله‌هایش در مرحله کدگذاری محوری صورت می‌گیرد؛ یعنی مفاهیم برچسب‌هایی مفهومی هستند که بر حوادث، وقایع و دیگر پدیده‌های مجزا اختصاص پیدا می‌کنند (بواج، 2010). در این مرحله در پی یافتن رابطه موجود میان طبقه‌ها، مقوله تعیین محتوا بر اساس ویژگی‌های ارتباط با سایر مقولات، محور بودن در پژوهش، تکرار در داده‌ها و انتزاعی بودن به عنوان مقوله محوری پژوهش مطالعه بود.

کدگذاری انتخابی: کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه‌پردازی) شامل ظهور الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی بود. در این مرحله با توجه به مفهوم‌ها و

جواب دادند تا اعتبار یابی انجام شود. لینکلن و گو با چهار معیار ارزیابی را برای تحقیقات کیفی پیشنهاد می‌کنند که در بردارنده قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اعتماد و قابلیت تصدیق است. به دلیل بهره‌مندی مستمر از نظر خبرگان و متخصصان رشته‌های برنامه درسی در کلیه مراحل و فرایندهای این تحقیق پایایی مورد انتظار برآورد شد. اعتبار پذیری پژوهش از طریق مشاهده مداوم، پرسش از همکاران (استفاده از افرادی که در زمینه روش کیفی تبحر داشتند) حضور طولانی مدت در محیط پژوهش و صرف زمان بیشتر با شرکت‌کنندگان، تبادل نظر با اساتید و صاحب‌نظران در خصوص داده‌های کسب‌شده صورت گرفت. در ارتباط با انتقال‌پذیری می‌توان بیان کرد که زمینه و شرایط پژوهش به طور کامل توصیف شده به طوری که قلمرو مکانی پژوهش و افراد مشارکت‌کننده و تعداد آن‌ها مشخص شد. به علاوه به منظور افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌ها سعی شد که انتخاب نمونه‌ها به گونه‌ای باشد که امکان بررسی موضوع از منظرهای متفاوت فراهم شود. در ارتباط با قابلیت اطمینان از طریق ایجاد مسیریابی شامل ضبط مصاحبه‌ها، یادداشت‌برداری در حین مصاحبه پرداخته شد تا در نهایت مقوله‌های به دست آمده از کدگذاری به شکل منطقی و معقول با یکدیگر ارتباط داده شود. برای استخراج نتایج از مصاحبه‌هایی که از متخصصان رشته برنامه‌ریزی درسی جمع‌آوری شده است به روش کدگذاری در سه مرحله انجام گرفت. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده بنیاد، در سه مرحله مطابق نظریه داده بنیاد شکل گرفت **کدگذاری باز: (پدیدآوردن مفاهیم و ویژگی‌های آن‌ها):** در این روش ابتدا رمزهای مناسب به بخش‌های مختلف داده‌ها اختصاص می‌یابد. این رمزها در قالب مفهوم تعیین می‌شوند که آن را رمزگذاری باز می‌نامند. سپس پژوهشگر با اندیشیدن در مورد ابعاد مختلف این مقوله‌ها و یافتن پیوندهای میان آن‌ها به رمزگذاری محوری اقدام کرد. به عبارت دیگر عبارت است از نسبت

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. پرسشنامه‌ای که توسط خبرگان تأیید شده و بر اساس مقیاس لیکرت بین 1 تا 5 پیوستار دارد، در میان نمونه پژوهش توزیع شد. اعتبار/پایایی مؤلفه‌ها، ابعاد و شاخص‌هایی که توسط خبرگان تأیید شد در بخش پایانی نیز به مدد آلفای کرونباخ محاسبه شد. برای روایی نیز از طریق آزمون CVI و CVR استفاده خواهد شد.

تأیید آزمون تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی مؤلفه‌های استخراج شده بهره گرفته شد و برای مقایسه میانگین گروه‌های نمونه که شامل دبیران (مرد- زن) دوره دوم متوسطه بودند، از آزمون آماری آنالیز واریانس یک‌راهه و چند راهه استفاده شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر در جهت بررسی ابعاد مؤلفه‌ها و شاخص‌های برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره دوم متوسطه از کدگذاری نظری استفاده شد. جدول 1 نتایج مربوط به کدگذاری نظری مؤلفه‌های برنامه درسی چند فرهنگی را نشان می‌دهد.

کدهای شناسایی شده، گزینش نهایی انجام شد. این مرحله فرایند پالایش مقوله‌ها، یکپارچه‌سازی آن‌ها و نیز پیوند دادن مقولات به یکدیگر بود. در این مرحله از فرایند کدگذاری، می‌بایست ضمن تجمیع و تبیین ارتباط بین مقوله‌ها، فرایند رسیدن به یک تئوری و بیان مدلل آن را نهایی کرده، با در کنار هم قرار دادن مقوله‌ها حول یک مقوله مرکزی، یک روایت تئوریک و نظام‌مند طرح شود. از اجرای کدگذاری باز مفاهیم حاصل می‌شود و از کدگذاری محوری، مؤلفه‌ها و از کدگذاری انتخابی تئوری شکل می‌گیرد (دانایی فرد، 1384). در این فرایند پژوهشگر در پی خالص کردن تحلیل خود به منظور ظهور مقوله اصلی بود.

جامعه آماری در بخش کمی شامل معلمان نواحی پنج‌گانه تبریز بودند که در دوره دوم متوسطه در سال تحصیلی 98-99 تدریس می‌کردند. از این جامعه با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای مدارس ناحیه سه به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شد. با توجه به تعداد 960 معلم، تعداد نمونه بر اساس جدول مورگان (274) (101 زن و 173 مرد) محاسبه گردید که پرسشنامه چند فرهنگی در بین همان تعداد توزیع گردید.

جدول 1. کدگذاری نظری مؤلفه‌های برنامه درسی چند فرهنگی

Table 1. Theoretical coding of the components of multicultural curriculum

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
	افزایش دانش در خصوص خرده فرهنگها	آشنایی با فرهنگهای مختلف (کد 1) توسعه سواد قومی و فرهنگی (کد 55)
	نگرش مثبت بین فرهنگی	تغییر در نگرش افراد نسبت به فرهنگها (کد 20)
	ترویج دوستی بین فرهنگها	تغییر در عاطفه افراد نسبت به فرهنگهای مختلف (کد 21) ایجاد زمینه برای همزیستی فرهنگی (کد 2)
اهداف	ارتباط بین فرهنگی	جولوگیری از تنش های فرهنگی (کد 4) ارتباطات فرهنگی (کد 7)
	سازگاری و احترام به فرهنگها	تقویت ارتباطات فرهنگی (کد 25) جولوگیری از گج فهمی های بین فرهنگی (کد 3)
	توسعه و ارتقای فرهنگی جامعه	مدرسه دربردارنده همه فرهنگها (کد 12) جایگاه تفاوتهای فرهنگی در متن فرایند تدریس (کد 18)
	پذیرش تفاوتهای فرهنگی	رشد و توسعه فرهنگی (کد 30) درک دیگری و دیگری پذیری (کد 68) پذیرش تفاوت ها (کد 75)

شکوفایی دانش آموزان همه فرهنگها	شکوفایی قابلیت‌های درونی همه اقشار دانش آموزی (کد 8)
ارتقای نقش چندفرهنگی معلمان	توانایی فعال بودن دانش آموز در جامعه تکثرگرا (کد 9) توانمندسازی معلمان در نقش تسهیلگری خود در آموزش چندفرهنگی (کد 10) اصلاح نگرش معلمان (کد 39)
احترام به فرهنگها	احترام متقابل بین فرهنگها (کد 46) ارج نهادن به فرهنگ های مختلف (کد 50)
حفظ تنوع فرهنگی	محتوا باید کمک کننده به تنوع فرهنگی باشد (کد 96) باز شناسی حفظ و گسترش فرهنگ، آداب و رسوم و ارزش های قومی در محتوا (کد 98)
آموزش احترام به فرهنگها	توجه به کرامت انسانی در محتوا (کد 97) جلوگیری از تحقیر فرهنگی (کد 105)
آشنایی و احترام به ادیان	احترام به دین و زبان، مذهب، میراث فرهنگی دیگران در محتوا (کد 102) احترام به همه مذاهب (کد 198)
افزایش آگاهی از خرده فرهنگها	انعکاس تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی در محتوا (کد 99) هر خرده فرهنگ سهم اساسی در محتوا (کد 106)
حفظ زبان های محلی	رشد سواد خواندن و نوشتن به زبان مادری و محلی (کد 100) گنجاندن زبان و فرهنگ قومیت‌های مختلف (کد 112)
آموزش دیگر پذیری	درک و تحمل آراء متفاوت دیگران در محتوا (کد 101) ترویج صلح و دوستی را در محتوا (کد 103)
حقوق شهروندی	ارائه مباحثی در خصوص حقوق بشر (کد 127) آزادی در بیان عقیده ها (کد 172)
آموزش مهارت پذیرش	آموزش مهارت تحمل و درک آراء متفاوت (کد 118) احترام به حق متفاوت بودن در راستای فرهنگ خاص (کد 125)
آموزش همزیستی با خرده فرهنگها	شرح نحوه همزیستی مسالمت آمیز (کد 126) زندگی مسالمت آمیز در کنار سایر اقوام (کد 181)
آموزش صلح	توجه به مفهوم صلح و دوستی (کد 129) ترویج صلح و دوستی (کد 158)
آموزش تعامل با سایر خرده فرهنگها	روابط بین فرهنگی (کد 119) تعریف تکالیف چندفرهنگی برای دانش آموزان (کد 134)
روش مشارکتی	استفاده از روش یادگیری همیاری و مشارکتی (کد 208) تدریس همیاری و مشارکتی (کد 250)
یادگیرنده فعال	اختیار به دانش آموزان برای حفظ فرهنگ (کد 222) تاکید بر نقش فعال یادگیرنده (کد 254)
جشنواره های فرهنگی	استفاده از جشنواره های فرهنگی دانش آموزی (کد 212) ایجاد فضای شاد و صمیمی بین فرهنگی (کد 213)
فعالیت گروهی فرهنگی	فعالیت گروهی متنوع (کد 214) فعالیت های سرگرم کننده برای دبستگی متقابل دانش آموزان فرهنگهای مختلف (کد 215)
ارزشگذاری به فرهنگها	جایگزینی برچسب مثبت به اقوام (کد 225) التقای لذت از احترام (کد 226)
روش های آموزشی متنوع	آموزش بر اساس ویژگیهای چندفرهنگی (کد 233) تنوع در روش های آموزش و تدریس (کد 243)
بازسازی فرهنگی	بازسازی فرهنگی (کد 236) ایجاد تغییرات رفتاری (کد 235)

محتوا

روش آموزش

بررسی همه جانبه	توجه به تمام ابعاد روانشناختی، محتوایی و ... (کد 285)
استانداردهای بین فرهنگی در نالیف محتوا	توجه به آموزش چندفرهنگی در ابعاد نگرشی - مهارتی - شناختی (کد 307) آشنایی با فرهنگهای مختلف توسط مولفین محتوا (کد 287)
نقش معلم	بی طرفی در طراحی محتوا (کد 286) طرز فکر معلم (کد 288)
فرهنگ مدرسه	ایجاد طرز فکر درست در دوره های تربیت معلم (کد 289) عدم وجود فرهنگ غالب در مدرسه (کد 290) اهمیت به خرده فرهنگها (کد 291)
احترام به خرده فرهنگهای در برنامه درسی	توجه به ادبیات و زبان (کد 294) حذف شوخی های بین فرهنگی (کد 295) جامعیت برنامه درسی (کد 332)
سیاستگذاری آموزشی چندفرهنگی	گنجانیدن تمامی فرهنگهای موجود کودکان مدرسه در یک نظام آموزشی (کد 316)
ترویج تشریک مساعی در جامعه	فعالیت گروهی بین فرهنگی (کد 296) تشریک مساعی وحدت بخش (کد 297)
توجه به فرهنگ جهانی	توجه به فرهنگ فراتر از کشور خود (کد 299) معرفی فرهنگهای جهانی (کد 300)
عدالت محوری در جامعه	عدالت (کد 325) ضدیت با تبعیض نژادی (کد 326)
تفاهم بین فرهنگی در جامعه	زیست مسالمت امیز (کد 324) تفاهم و تقابل فرهنگی (کد 328)
توانمندسازی عمومی چندفرهنگی	آگاهی عمومی (کد 359) ارتقای سواد چند فرهنگی (کد 360)

اصول آموزش
چندفرهنگی

پرسشنامه، هریک از مؤلفه ها و زیرمجموعه های آنها، در دو بعد وضعیت مطلوب (برای بررسی درجه اهمیت هر گویه) و وضعیت موجود مورد سؤال قرار گرفت. ابتدا نرمال بودن توزیع مؤلفه های برنامه درسی چندفرهنگی با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف بررسی شد که نتایج آن در جدول 2 گزارش شده است.

برای بررسی وضعیت موجود برنامه درسی چندفرهنگی و ابعاد و مؤلفه های اجرای آن در مدارس ابتدایی، از بُعد بررسی وضعیت موجود در پرسشنامه مبتنی بر مؤلفه های برنامه درسی چندفرهنگی (حاصل از مرحله کیفی پژوهش حاضر) استفاده شد. قابل ذکر است در این

جدول 2. آزمون K-S (بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در وضع موجود)

Table 2. K-S test (checking distribution normality of variables in the status quo)

مؤلفه ها	شاخص آماری	مقدار P
اهداف برنامه درسی چندفرهنگی	0.09	0.14
محتوای برنامه درسی چندفرهنگی	0.07	0.23
روشهای آموزش در برنامه درسی چندفرهنگی	0.06	0.27
اصول برنامه درسی چندفرهنگی	0.07	0.23

$P \geq 0.05$ معنادار نیست. بنابراین، تفاوت توزیع گروه نمونه با توزیع نرمال معنادار نبوده و در واقع توزیع متغیرها نرمال است. به این ترتیب پیش فرض استفاده از

بررسی نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف نشان داد که در همه متغیرهای پژوهش، مقادیر K-S در سطح

ها 1 تا 5 تعیین شده بود لذا، نقطه میانی 3 به عنوان میانگین نظری انتخاب شد. جدول 3 حاوی یافته های مربوط به آزمون t تک نمونه ای (بررسی وضعیت موجود در برنامه درسی چندفرهنگی) است.

آمار پارامتریک تأمین شده و می توان از آزمون های پارامتریک (t تک نمونه ای) استفاده نمود. میانگین نظری مربوط به هریک از مؤلفه ها براساس بازه احتمالی نمرات و تعیین نقطه میانی بازه احتمالی، محاسبه شد. باتوجه به اینکه بازه نمرات برای همه مؤلفه

جدول 3. آزمون t تک نمونه ای (بررسی وضعیت موجود در برنامه درسی چندفرهنگی)

Table 3. One-sample t-test (review of status quo in multicultural curriculum)

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	میانگین	مؤلفه ها
0.0001	273	12.44	4.20	اهداف
			3	
0.21	273	1.23	3.12	محتوا
			3	
0.09	273	1.62	3.76	روشها
			3	
0.15	273	1.49	3.26	اصول
			3	

4 آمده است. برای این منظور، مؤلفه های مدل که از دو مرحله کیفی و کمی به دست آمده است، در اختیار 22 متخصص تعلیم و تربیت و علوم اجتماعی (که در مرحله کیفی مورد مصاحبه بودند)، قرار گرفت و نظر ایشان در خصوص ضرورت و اهمیت هریک از مؤلفه های مدل مورد پرسش قرار گرفت. در بررسی نظرات این گروه، میزان ضرورت و مفید بودن هریک از مؤلفه های مربوط به عاملهای اصلی (9 عامل نهایی از مراحل کیفی و کمی) مورد پرسش قرار گرفت. دامنه نمرات بین 1 تا 10 برای هر عامل تعیین شد و براساس مؤلفه های مندرج در عاملها، نمره ای بین 1 (کمترین میزان ضرورت و مفیدی بودن) تا 10 (بیشترین میزان) از شوی متخصصان در نظر گرفته شد.

یافته های به دست آمده نشان می دهد که در مؤلفه اهداف چندفرهنگی در نظام فعلی آموزشی ایران، میانگین نمره تجربی (طبق دیدگاه معلمان شرکت کننده در پژوهش) به طور معناداری بیشتر از میانگین نظری است. به این ترتیب، طبق دیدگاه معلمان، وضعیت هدف گذاری در خصوص آموزشهای چندفرهنگی، نظام فعلی در وضعیت مطلوبی قرار دارد اما در خصوص سه بعد محتوا، روش ها و اصول برنامه درسی چندفرهنگی میانگین به دست آمده، در حدود میانگین نظری است و مقادیر t در بررسی معناداری این تفاوت، در سطح $P \geq 0.05$ معنادار نمی باشند. بنابراین، طبق نظر معلمین، میزان توجه و اجرای محتوا، روشها و اصول برنامه چندفرهنگی در نظام آموزش فعلی، در حال حاضر در وضعیت متوسط قرار دارد. به منظور اعتباریابی مدل برنامه درسی چندفرهنگی، از ضریب توافق کندال، استفاده شد که نتایج آن در جدول

جدول 4. آزمون t تک نمونه ای (بررسی درجه تناسب مؤلفه های برنامه درسی چندفرهنگی)

Table 4. One-sample t-test (examining the degree of appropriateness of the components of multicultural curriculum)

ردیف	مؤلفه ها	ضریب توافق
1	ارتباط انسانی	0.88

0.86	تجربه جمعی و مشارکت	2
0.82	برنامه درسی کثرت‌گرا	3
0.85	آموزش صلح و تفاهم	4
0.89	عدالت محوری در برنامه	5
0.84	افزایش دانش چندفرهنگی	6
0.83	نظام حاکم چندفرهنگی	7
0.83	راهبردهای آموزشی	8
0.87	پذیرش تنوع	9

تحول "خود" تحول "مدارس" و تحول "جامعه" می باشد (چیتوم 2011). هدف اساسی برنامه های درسی چند

فرهنگی ایجاد وفاق و اتحاد است نه افتراق و انتزاع. برخلاف باور عمومی، برنامه های درسی چند فرهنگی خواهان "هرج و مرج" "نگاه ترحم آمیز" به اقوام و فرهنگ ها "سلطه جویی فرهنگی" و در صدد "استانداردسازی فرهنگ ها نیست، بلکه خواهان زندگی مسالمت آمیز و همکاری میان فرهنگ های مختلف است که در برخی از موارد چند فرهنگی و تنوع فرهنگی با موارد مطروحه معادل گرفته شده است. در حالی که این موارد اساساً با روح چند فرهنگی ناسازگار بوده است (نوری و فیروزی 1398).

در نظام آموزشی که دارای ساختار متمرکز است، چند فرهنگی به مثابه واکنشی مثبت نسبت به خیزش دوباره مسئله قومیت در اواخر قرن بیستم و یک واقعیت عملی در رد دیدگاه افراطی ملی گرایی است که خود مبنایی را برای ایجاد کثرت گرایی زنده و رشد و پویایی جوامع انسانی فراهم می سازد (محمدی، پروین و محمدی 1398). برای تحقق برنامه درسی چند فرهنگی چالش ها و راهکارهای تسهیل آن باید در برنامه درسی گنجانده شود.

مهمترین راهکارهای پیشنهادی عبارتند از: حذف سکوت در برابر اقوام، آموزش معلمان با مقوله چند فرهنگی، استفاده از تلفیق در تدوین برنامه درسی چند فرهنگی، تأکید بر آموزش شهروندی، تقویت عناصر مشترک دینی، زبانی، هنجاری در کنار شناساندن خرده

یافته های به دست آمده نشان می دهد که در خصوص هر 9 عامل برنامه درسی چندفرهنگی، ضریب توافق بالا و قابل قبولی بین متخصصین وجود دارد و این امر، اعتبار الگو را تأیید می کند.

بحث و نتیجه گیری

امروزه تعلیم و تربیت با مجموعه ای از تحولات اجتماعی، فرهنگی و جهانی روبروست که به گونه ای گریزناپذیر باید خود را با آن تحولات هماهنگ نماید. رویکر احترام به تنوع فرهنگی، سبب بهبود رشد شناختی فراگیران، افزایش درک نژادی و قومی آنها، تقویت حس اجتماعی و مشارکت مدنی آنها، بهبود حساسیت های فرهنگی فراگیران، افزایش کیفیت عملکرد آنها و بهبود تعامل در کلاس های درس شده و در نهایت تبیین احترام به تنوع فرهنگی در نظام آموزش می تواند زمینه عملکرد بهتر را فراهم نماید و عامل کلیدی در توسعه سرمایه انسانی در یک جامعه چند فرهنگی محسوب گردد (مصطفی زاده، کشتی آرای و قلی زاده 1398). رویکرد برنامه درسی چند فرهنگی بر بنیاد مفاهیمی همچون "عدالت اجتماعی" "برابری آموزشی" و "تسهیل تجارب آموزشی" مبتنی است که از طریق آن دانش آموزان از نظر فردی به یادگیرندگانی رشد یافته و از نظر اجتماعی به شهروندانی آگاه و فعال در سطح محلی، ملی و جهانی مبدل می شوند. با توجه به اینکه برنامه درسی و آموزشی چند فرهنگی پیش نیاز اصلی تحول واقعی هر جامعه بشری در سه بعد اساسی می باشد، این ابعاد شامل بعد

school textbooks (literature, history and education)". *National Conference on Multicultural Education*.

Khodarahmi M, Maleki H. (2016). The Interactive Relationship between Society and School in the High School Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, Vol.10. No.39, Pp. 155-182.

Khosravi Babadi A, Halajdeghani A, Babaie B. (2018). Study of the appropriateness of curriculum components of schools with multicultural education from the viewpoint of managers and teachers of secondary and high schools. *The Journal of Modern Thoughts in Education*, Vol.13, No.3, Pp. 93-75.

Rahimi A, Abasi N. (2015). Pathology of problems in multi-cultural schools. *Journal of Cultural Management*, Vol.9, No.27, Pp. 105-115.

Sadeghi, Alireza (2012). "Explaining the features and necessities of developing a multicultural curriculum in Iran". *Journal of Culture Strategy*.

Malekipor A, Hakimzadeh R. (2016). Multicultural curriculum, syllabus international identity, national identity, curriculum, curriculum native identity. *Qualitative Research in Curriculum*, Vol.1, No.4, Pp. 41-55.

Nouri M, Firoozi N. (2019). "Multicultural Culture and Curriculum". Fourth International Conference on Humanities and Education with a focus on sustainable development.

Yazdani F, Ghorbanian Ch. (2018). "Analysis of the effect of multicultural curriculum philosophy on the lines of the Iranian education system and how to deal with its problems and events". *The second scientific-research conference of new approaches in humanities*.

فرهنگ های گوناگون، حرکت از تمرکزگرایی به سوی تمرکز زدایی (بیری و حرفتی سبحانی 1395).

به طور کلی در آموزش چند فرهنگی با تأکید بر فرهنگ بومی هر منطقه و حفظ و احترام به آن و به کارگیری آن در امر آموزش و در عین حال آشنا کردن دانش آموز با فرهنگ ها و قومیت های دیگر جامعه و ایجاد شرایط شناخت و تعامل با آنها، احساس ملی گرایانه همراه با شناخت در دانش آموز ایجاد می شود که دارای پایه های محکمی است.

References

Banks C A. (2011). Multicultural education: *Issues and perspectives*. Vol.7. Pp. 247- 269.

Piri M, Harfati Sobhani M. (2015). "Requirements and strategies for implementing a multicultural curriculum in the country's education system." The fourth annual conference of the Iranian Curriculum Studies Association. *Culture and curriculum, Bu Ali Sina University of Hamadan*.

Gharibi J, Golestani S H, Jafari S E. (2014). "Fundamentals of the value of multicultural education". *Teaching research, second year*, Vol.1.

Mostafazadeh E, Keshte Aray N, Ghule Zadeh A. (2019). The necessity of multicultural education, and the analysis of its components in Iranian educational system. *Research in Curriculum Planning*, Vol.16 ., No.60, Pp. 20-35.

Mohammadi A, Parvin E, Mohammadi S. (2019). "Multicultural curriculum. Must be lost in the centralized education system of Iran". *National Conference on Curriculum Change in Education Courses*.

Hamidizadeh K. (2015). "Assessing the place of multicultural curriculum in middle

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی
سال دوازدهم، شماره 1، بهار 1400

چالش ها و ضرورت های تحقق برنامه درسی چند فرهنگی در نظام آموزشی تمرکزگرا (غالب)

رقیه باقرنژاد: دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

علیرضا عراقیه*: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

عیسی برقی: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

امیرحسین مهدی زاده: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

بتول فقیه‌آرام: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

چکیده: هدف پژوهش حاضر بررسی چالش ها و ضرورت های تحقق برنامه درسی چند فرهنگی در نظام آموزشی تمرکزگراست. برنامه درسی چند فرهنگی به عنوان یک نیاز ضروری در جوامع چند فرهنگی که می خواهند به صورت مسالمت آمیز زندگی مشترکی را دنبال کنند، امری حیاتی است. این رویکرد مسائلی همچون نژادپرستی و سایر انواع تبعیض را رد کرده و به چالش می کشد و در عوض تکثر قومی، فرهنگی و نژادی را تأیید می کند. پژوهش حاضر از نظر ماهیت داده‌ها از نوع پژوهش آمیخته است. ابتدا از طریق مطالعه کیفی به تبیین الگوها، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها و اولویت‌بندی آن‌ها از دیدگاه خبرگان پرداخته شد و سپس با استفاده از پژوهش کمی با روش تحلیل عاملی از دیدگاه متخصصان برنامه درسی، کارشناسان تألیف کتب درسی، از دبیران دوره دوم متوسطه که به صورت خوشه‌ای انتخاب شده بودند به ارزیابی الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های آن که مورد تأیید خبرگان است، پرداخته شد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر به طور کلی در آموزش چند فرهنگی با تأکید بر فرهنگ بومی هر منطقه و حفظ و احترام به آن و به کارگیری آن در امر آموزش و در عین حال آشنا کردن دانش آموز با فرهنگ ها و قومیت های دیگر جامعه و ایجاد شرایط شناخت و تعامل با آنها، احساس ملی گرایانه همراه با شناخت در دانش آموز ایجاد می شود که دارای پایه های محکمی است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، چند فرهنگی، چالش ها، ضرورت ها، نظام آموزشی.

***نویسنده مسؤول:** عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

Email: alireza.araghieh@gmail.com