



## طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران<sup>۱</sup> Designing and Validating Multicultural Curriculum Model in Iran Public Educational

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴/۰۹/۱۳۹۴؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۹/۱۲/۱۳۹۴

دکتر جواد عبدلی سلطان احمدی<sup>۲</sup>

J. Abdeli Soltan Ahmadi (Ph.D)

دکتر علیرضا صادقی<sup>۳</sup>

A. Sadeghi (Ph.D)

**Abstract:** The purpose of this research was to design and validate the multicultural curriculum model in Iran's general education. For this purpose, according to Eisner view of the nature of the curriculum as a process of dynamic, dialectical and nonlinear, were used to explain and design aspects of curriculum development. The method employed was a mixed (qualitative and quantitative) method within a systematic approach toward curriculum development with a focus on valid national and international resources and documents for an acceptable model. This model is characterized by attending to indigenous aspects, audience, scientific basis, simplicity, novelty, educational vision, and an active approach to teaching and learning. The model was evaluated by 20 experts in the field of multicultural education for the purpose of validating. The ideas and recommendations confirmed the model at a high level. However applying this pattern requires attending to issues such as adopting a systematic approach to multicultural education, teacher training and paying attention to the structural and organizational problems.

چکیده: هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتباربخشی ویژگی‌های الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی در دوره ابتدایی (تعلیم و تربیت عمومی) در ایران است. برای این منظور، با توجه به نوع نگاه آیزنر به ماهیت برنامه درسی به‌عنوان فرایندی پویا، دیالکتیکی و غیرخطی، از دیدگاه ایشان برای تبیین و طراحی ابعاد برنامه‌ریزی درسی استفاده شده است. روش پژوهش حاضر، روش ترکیبی (کمی و کیفی) است به‌گونه‌ای که تلاش شده است با اتخاذ رویکرد نظام‌مند در حوزه طراحی برنامه‌های درسی و با استفاده از منابع و اسناد معتبر ملی و بین‌المللی الگوی مطلوب تدوین شود. از جمله ویژگی‌های این الگو می‌توان به بومی بودن، توجه به ویژگی‌های مخاطبان، علمی بودن، سادگی، بدیع بودن، نگاه تربیتی، و رویکرد فعال در آموزش و یادگیری اشاره کرد. به‌منظور اعتباربخشی الگوی پیشنهادی از نظرات بیست نفر از متخصصان حوزه آموزش چند فرهنگی استفاده شد که این افراد، الگوی مطلوب را در حد بالایی تأیید نمودند. البته به کارگیری این الگو مستلزم توجه به مواردی است که از آن جمله می‌توان به داشتن یک نگرش سیستمی به آموزش چند فرهنگی، تربیت معلمان و توجه به مسائل ساختاری و سازمانی اشاره کرد.

**Key word:** Multicultural curriculum model, design, validation, general education

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی چند فرهنگی، الگوی مطلوب، اعتباربخشی، دوره عمومی

۱. این مقاله از طرح تحقیقاتی که با بودجه پژوهشی و حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه به انجام رسیده است، استخراج شده است.

Ja\_abdeli@yahoo.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران (نویسنده مسئول)

۳. استادیار برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی تهران

## مقدمه

یکی از موضوعات مورد توجه متفکران امروزی تعلیم و تربیت، تغییرات و دگرگونی‌های فرهنگی در گستره جهانی و محلی، و ظهور پدیده چند فرهنگی است که منجر به بروز مباحث سیاسی و اجتماعی در مورد ماهیت، ابعاد و ویژگی‌های چند فرهنگ‌گرایی به‌عنوان یک الگو و مدل برای جوامع شده است. واقعیت این است که دانش‌آموزان جهان را روزبه‌روز در تمام تنوع تجربه می‌کنند، اما دانش، نگرش و مهارت‌های ارزشمندی برای مواجهه صحیح با آن را ندارند. لذا آن‌ها حق دارند از نظام‌های تربیتی متوقع باشند که به طراحی و تدوین برنامه‌هایی بپردازند که به توسعه مهارت‌های آن‌ها برای درک جهان و جوامع کثرت‌گرا، و همچنین به افزایش توانایی‌های بالقوه آن‌ها برای دستیابی به زندگی اجتماعی سازنده و تحقق خود در این دنیا به‌شدت متنوع کمک نماید. در واقع می‌توان گفت که تربیت انسان با توان زیستن در جامعه‌ای که دارای فرهنگ چند قومی است جز با ایفای نقش چند فرهنگی آموزش و پرورش (رسمی و غیررسمی) به‌طور اعم و برنامه‌های درسی، معلمان و ... به‌طور اخص، ممکن نیست، لذا آموزش چند فرهنگی و ضرورت آشنایی افراد با مبانی فلسفی و پیامدهای بی‌توجهی به آن در شرایط امروزی یکی از اولویت‌های اساسی نظام‌های آموزشی هر جامعه به‌ویژه جوامعی است که در ماهیت خود از تنوع فرهنگی قابل توجهی برخوردارند.

آموزش چند فرهنگی یکی از موضوعات بسیار مهم روز در حوزه تعلیم و تربیت است. حوزه‌ای از مطالعات آموزشی که هنوز در ایران اسلامی تا حدود زیادی مغفول مانده است. این رویکرد که بر اصول و مؤلفه‌هایی چون درک و فهم، برانگیختن حس احترام و تحمل اختلاف و تفاوت‌های بین فرهنگی<sup>۱</sup> (بیک‌نگو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰: ۴۷۵)، به رسمیت شناختن تنوع‌های فرهنگی موجود در کشور و جهان (عزیزی، بلندهمتان و سلطانی، ۱۳۸۹: ۵۷)، ایجاد نگاه و نگرش مثبت به ویژگی‌های فرهنگی، قومی، تمدنی و کاهش تبعیض<sup>۳</sup> و تعصب نژادی (براون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳: ۲۲۶)، توانمندسازی فرهنگ مدرسه و ساختارهای آن در ایجاد تساوی و برابری آموزشی برای

- 
1. Tolerance of difference
  2. Bic Ngo
  3. Prejudice reduction
  4. Brown

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

همگان (ندسینگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲: ۳۸۴؛ گرانت و پورتر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱)، رفع نیازهای کودکان اقلیت و رهایی از سردرگمی هویتی آنان<sup>۳</sup> (موریهد<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱: ۱۴۷)، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی (جوادی، ۱۳۷۹: ۱۸)، تنوع در استفاده از روش‌های متنوع تدریس، مواد آموزشی و روش‌های ارزشیابی و غیره استوار است، درصدد است مهارت‌های زیستی بشر امروز را برای زندگی در جامعه‌ای چند فرهنگی ارتقا بخشد. با توجه به اینکه جامعه ایران نیز رنگین‌کمانی است از فرهنگ‌های گوناگون، پیش بایسته‌ها و الزامات زندگی در این کشور نیز باید بر اساس اصول زیست چند فرهنگی تدبیر شود (صادقی، ۱۳۹۱: ۳۷)؛ بنابراین ضرورت دارد که آموزش رسمی نقش چند فرهنگی را ایفا کرده و آن را به طرق مختلف از جمله برنامه‌های درسی فرهنگ‌سازی و اشاعه دهد.

هدف اساسی برنامه درسی چند فرهنگی ایجاد وفاق، همبستگی و اتحاد است نه افتراق و انتزاع. برخلاف باور عمومی برنامه درسی چند فرهنگی خواهان «هرج و مرج»، «نگاه ترحم‌آمیز به اقوام و فرهنگ‌ها»، «سلطه‌جویی فرهنگی» و یا درصدد «استانداردسازی فرهنگ‌ها» نیست، بلکه خواهان زیست مسالمت‌آمیز افراد و فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر و ترویج صلح و دوستی میان آن‌ها است (صادقی، ۱۳۹۱: ۹۶). بر این اساس هدف عمده آموزش مدرسه‌ای باید کمک به افراد در جهت داشتن عملکرد مؤثر در داخل فرهنگ مشترک باشد (بنکس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰: ۳) و برنامه‌های درسی آن باید برای توسعه و گسترش ارزش‌های مشترک فرهنگی در یک جامعه چند فرهنگی تلاش نموده و بر تبادل ارزش‌های فرهنگی اقوام اهمیت دهند.

درواقع یکی از عوامل اصلی شکل‌دهنده نظام آموزشی، برنامه‌های درسی هستند که آینه تمام‌نمای سیاست‌های ایدئولوژیک، فرهنگی، دینی، سیاسی، در حوزه عمومی و حوزه دولت، ملت و حوزه‌های کلان دینی - زبانی، نژادی هستند بنابراین می‌توانند نقش تعیین‌کننده‌ای در تکرار و تنفیذ هویت چند فرهنگی در راستای تحکیم هویت ملی ایفا کنند. با عنایت به این مهم و بذل توجه به پژوهش‌هایی چون (عبدلی سلطان احمدی، ۱۳۹۴؛ بابلی، یارمحمدیان و یوزباشی، ۱۳۹۲: ۲۴۵؛ عراقیه، فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱: ۲۰۱؛ صادقی، ۱۳۹۱: ۹۶؛ فیاض و

- 
1. Nethsinghe
  2. Grant and Portera
  3. Identity confusion
  4. Tsuneyoshi
  5. Banks

ایمانی، ۱۳۸۹: ۲۹؛ نوشادی و همکاران، ۱۳۹۰؛ عسگریان، ۱۳۸۵: ۱۴۲؛ عراقیه و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۴۹؛ شاه سنی، ۱۳۸۶؛ و شیخاوندی، ۱۳۸۳) که از ناکافی بودن تلاش‌های صورت گرفته در برنامه‌های درسی در جهت پرداختن به آموزش چند فرهنگی و وجود ضعف عمده در این زمینه حکایت می‌کند، تحقیق حاضر درصدد آن است که ویژگی‌های الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره ابتدایی<sup>۱</sup> در کشور ایران را طراحی کند تا از این رهگذر بتواند گامی نو در تبیین و شناساندن این نوع برنامه درسی برای برنامه ریزان و سیاست‌گذاران بردارد و امید است که در طراحی و تدوین برنامه درسی در دوره ابتدایی مورد توجه آن‌ها قرار بگیرد.

### مبانی فلسفی آموزش چند فرهنگی

برای آموزش چند فرهنگی چهارچوب‌های تئوری و فلسفی متعددی وضع شده است؛ اما طبقه‌بندی رایس<sup>۲</sup> (۲۰۱۱: ۷)، دیدگاه جامعی را در زمینه چارچوب فلسفی و زمینه تئوریک آموزش و پرورش چند فرهنگی به تصویر می‌کشد که به تکیه بر آن‌ها می‌توان دلالت‌های مبانی فلسفی مبتنی بر برنامه درسی چند فرهنگی را استخراج نمود. این چارچوب‌ها عبارت‌اند از:

۱) **چند فرهنگ‌گرایی لیبرال**<sup>۳</sup>: چند فرهنگ‌گرایی لیبرال، بر تنوع فرهنگی، تجلیل از تنوع قومی و تحمل و بردباری تأکید می‌نماید. رویکرد لیبرال از آموزش چند فرهنگی با عنوان نیاز به تنوع و کثرت‌گرایی فرهنگی و پذیرش تفاوت‌ها تأکید می‌کند. دیدگاه لیبرال در آموزش بیشتر بر محتوای برنامه درسی تأکید می‌کند. این چارچوب فلسفی، که بر شعار «بیا تا یکدیگر را بهتر بشناسیم»<sup>۴</sup> و «با یکدیگر کنار بیاییم»<sup>۵</sup> استوار است از نوعی رویکرد روابط انسانی چند فرهنگی حمایت می‌کند که در تلاش است تا با پذیرش ناهمگونی و تفاوت، «حس خوب»<sup>۶</sup> بودن همه را از طریق آموزش بین گروهی مبتنی بر مشترک کردن احساسات و ارزش‌های ثابت انسانی پرورش دهد. در این زمینه، گروه‌های مختلف به پذیرش همدیگر، ایجاد روابط

۱. منظور از تعلیم و تربیت عمومی در این پژوهش، در معنی گسترده همان دوره ابتدایی است.

2. Race
3. Liberal Multiculturalism
4. Let's Get To Know Each Other Better
5. Get Along With Each Other.
6. Feel-Good

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

محترمانه و دوستانه، شکیبایی و تحمل همدیگر از طریق راهکارها و برنامه‌های آموزشی چون انجام فعالیت‌های گروهی و پروژه‌های مشترک، صدازدن اسامی، دست شستن از رفتارهای قالبی و غیره تشویق و ترغیب می‌شوند (جنکز، لی و کنپل، ۲۰۱۱: ۹۵ - ۹۰).

**۲) چند فرهنگ گرایی انتقادی<sup>۲</sup>:** این دیدگاه نابرابرهای قدرت و نژادگرایی را مبنایی جهت اهمیت دادن به شناسایی و حقوق اقلیت‌ها، و دفاع از چند فرهنگی نمودن جامعه می‌داند از منظر چند فرهنگ‌گرایان انتقادی، مسائل عدالت، برابری و برتری را نمی‌توان بدون جواب مؤثر به سؤال‌های مشکل و اساسی در این حوزه، موردبررسی و کنکاش قرار داد. در واقع دیدگاه انتقادی به دنبال برابری و عدالت از طریق تمرکز بر روابط میان برابری و برتری از یک‌سو، و اشکال نژادی، قومی و طبقه‌ای از سوی دیگر است (ص ۹۵). چند فرهنگ‌گرایان انتقادی معتقدند دانش بدون ارزش قابل تصور نیست و مدارس و برنامه‌های آن استانداردهایی را بر دانش آموزان تحمیل می‌کنند که روابط قدرت، قشربندی، و جایگاه اجتماعی فرهنگ حاکم را در جامعه تقویت می‌کند. از دیدگاه طرفداران این رویکرد برنامه درسی باید قابل تغییر باشد و مربیان به‌عنوان عاملان چند فرهنگ گرایی انتقادی باید وارد گفتگوی دموکراتیک با یکدیگر شوند تا برنامه‌هایی تدوین کنند تا تفکر انتقادی و شمولت دانش را گسترش دهد. به‌طور خلاصه آرمان اصلی این رویکرد، مواجهه و رد کردن یک جریان غالب فرهنگی، باهدف توزیع عادلانه قدرت در مدرسه و جامعه است.

**۳) چند فرهنگی آزادی‌خواهانه<sup>۳</sup>:** در این رویکرد تأکید عمده بر ماهیت برابری و برادری افراد انسانی از گروه‌های مختلف نژادی، مذهبی، جنسیتی است. اعتقاد بر این است که نابرابری ناشی از نبود فرصت و اختیار است. طرفداران این گروه مدعی بی‌طرفی ایدئولوژیکی هستند مبنی بر اینکه سیاست بایستی از آموزش جدا شود (رایس، ۲۰۱۱: ۷).

**۴) چند فرهنگی کثرت‌گرا<sup>۴</sup>:** در این دیدگاه تأکید بیشتر روی تفاوت‌هاست (نژادی، طبقه‌ای و جنسیتی) نه تمرکزها. آن‌ها بر این عقیده‌اند که برنامه‌های درسی می‌بایست به مطالعه و بررسی

- 
1. Jenks & Lee And Kanpol
  2. Critical Multiculturalism
  3. Liberal Multiculturalism
  4. Race
  5. Pluralist multiculturalism

گروه‌های مختلف فرهنگی بپردازد و هدف آرمانی این دیدگاه افزایش غرور و عزت‌نفس میراث‌های مختلف قومی است. به‌طور خلاصه باید گفت که تربیت کودکان در جهت ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های گوناگون و پذیرش تفاوت‌های موجود بین افراد، زیربنای فلسفی برنامه این آموزش را تشکیل می‌دهد.

با توجه به دلالت‌های مبانی فلسفی برنامه درسی مبتنی بر چند فرهنگی در مطالعات و مواضع فلسفی فوق می‌توان به ۸ هدف از میان گزاره‌های فلسفی اشاره نمود. الف) دسترسی به یادگیری و منابع متنوع آموزشی برای همه دانش آموزان با در نظر گرفتن نژاد، رنگ، مذهب، جنسیت، وضعیت اجتماعی و اقتصادی ب) فراهم کردن برنامه‌های درسی بر اساس تجربیات، آگاهی‌ها، احتیاجات و علاقه‌های دانش آموزان پ) تدبیر شرایط تدریس بر اساس حساسیت-های فرهنگی دانش آموزان ت) افزایش آگاهی‌های میان فرهنگی میان تمامی دانش آموزان و نیز ارتقای آگاهی‌ها و احترام برای زبان و میراث دیگران و تشویق به استفاده از گوناگونی و تنوع فرهنگی به‌عنوان منبعی غنی ث) پیش‌داوری نکردن درباره افراد، قومیت‌ها، و فرهنگ‌های دیگران و درک اینکه یک فرد نماینده یک فرهنگ و قوم نیست ج) پرهیز از سخت‌گیری، تعصب نژادی، سلطه‌جویی و قوم‌گرایی چ) اصلاح و ترمیم اشتباهات مدارس در آموزش به کودکان دارای فرهنگ‌های متفاوت، خصوصی در حق اقوام و زبان‌های متفاوت و طبقات اجتماعی متفاوت ح) پذیرش و تمجید تنوع به‌عنوان واقعیت طبیعی زندگی انسان در مدرسه و جامعه (گی، به نقل از صادقی، ۱۳۹۱: ۳۷).

### مبانی روانشناسی

در زمینه مبانی روانشناسی دیدگاه چند فرهنگی می‌توان از رویکرد روابط انسانی موجود در این دیدگاه کمک گرفت. هدف اصلی از این رویکرد، ایجاد و ارتقای حس اتحاد و یگانگی، شکیبایی و پذیرش بین افراد است «من خوبم و تو هم خوب هستی»<sup>۱</sup> (بنکس، ۲۰۱۰: ۶۴). در این رویکرد، بر ایجاد احساسات مثبت بین دانش آموزان مختلف، ارتقای هویت و غرور گروهی برای دانش آموزان از هر رنگ، کاهش رفتارهای قالبی و کلیشه‌ای و از بین بردن تعصب‌ها و پیش‌داوری‌ها تأکید می‌شود. برنامه درسی در رویکرد روابط انسانی، ضمن تأکید بر

1. I'm Okay And You're Okay

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

تفاوت‌های فردی و گروهی و نیز شباهت‌های موجود در بین دانش‌آموزان، می‌کوشد از طریق فرآیندهای آموزشی چون کارگروهی، نقش بازی کردن و ایجاد تجارب حقیقی، آموزه‌های این رویکرد در آن‌ها تشویق و نهادینه کند. واردکردن مفهوم‌هایی (مثلا انسانیت، برادری) در برنامه درسی و آموزشی برای برانگیختن حس همدلی نسبت به همدیگر، ارائه تمرینات و تکالیف (مثلا پر کردن جاهای خالی)، دعوت از افراد موفق از بین خرده‌فرهنگ‌های جامعه برای نشان دادن این مورد که تمامی دانش‌آموزان می‌توانند موفق باشند، یا این مثل معروف را که می‌گوید، «آن چیزی را که برای خود نمی‌پسندی برای دیگران هم نپسند، و یا آن چیزی را که برای خود می‌پسندی برای دیگران هم نپسند»، از جمله مواردی هستند که می‌توانند مورد استفاده قرار بگیرند. به‌طور خلاصه، حامیان روش روابط انسانی به "همراه شدن" گرایش دارند. یکی از اهداف این روش کمک به دانش‌آموزان برای درک همسالان متفاوت خود از نظر فرهنگی هست. در واقع این رویکرد بر جنبه‌های مؤثر تعامل اجتماعی بین گروه‌های مختلف به‌عنوان راهی برای افزایش تحمل و شکیبایی در کلاس تکیه می‌کند (دورانت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹: ۲۳).

بر پایه دلالت‌های مبانی روان‌شناختی بر برنامه درسی مبتنی بر چند فرهنگی در دیدگاهی فوق، اهداف روان‌شناسی چنین دیدگاهی را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: تأکید بر رشد و توسعه فردی<sup>۳</sup>، ایجاد احساسات مثبت بین دانش‌آموزان مختلف نسبت به هم، ارتقای هویت و غرور فردی و گروهی برای دانش‌آموزان از هر رنگ، از بین بردن تعصب‌ها و پیش‌داوری‌ها، وضوح بخشی به نگرش‌ها و ارزش‌های<sup>۴</sup> همه‌آحاد اجتماعی، توانایی بررسی ایده‌ها و عقاید مختلف و احترام به دیدگاه‌های متفاوت، برانگیختن حس احترام و همدلی نسبت به همدیگر و درک همسالان متفاوت از خود از نظر فرهنگی، حمایت از هر فرد در نیل به کسب غرور فرهنگی و هویت قومی، و درک عناصر فرهنگ خویش، فراهم نمودن فرصت‌های ابراز عقیده برای دانش‌آموزان در محیط امن و عاری از تهدید و توسعه تفکر انتقادی، توانمندسازی و ارتقای هویت و عزت‌نفس همه افراد و گروه‌ها در مدرسه تأکید می‌شود.

- 
1. Getting Along
  2. Durant
  3. Personal Development
  4. Attitude And Values Clarification

## مبانی جامعه‌شناسی

مبانی اجتماعی این دیدگاه ریشه در دیدگاه‌های جامعه‌شناسان عصر چند فرهنگی دارد. برخی از متخصصان برنامه درسی مباحثی همچون فرهنگ، قومیت، نژاد و چند فرهنگی را در زیرمجموعه مبانی جامعه‌شناختی برنامه درسی مطرح کرده‌اند (عراقیه و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۵۸). در واقع بحث اصلی جامعه‌شناسی چند فرهنگی توجه به این نکته است که توجه به ویژگی‌های عرضی افراد در جامعه همچون مذهب، نژاد، دین، قومیت، طبقه اجتماعی، زبان و جنسیت نمی‌تواند مبنای برتری و بر خورداری افرادی خاص از امتیازات خاص اجتماعی و فرهنگی باشند. در این راستا بنکس (۲۰۱۰) معتقد است که طبقه‌ی اجتماعی و دیگر ویژگی‌های افراد نمی‌تواند دلیل متفاوت بودن آن‌ها از افراد یا گروه‌های دیگر اجتماعی باشد و همه در زمینه توجه به ارزش انسانی خود فارغ از هرگونه ویژگی‌های عرضی از امتیازات که برخوردارند و عدالت تربیتی بایستی سرلوحه دست اندر کارن تربیتی قرار بگیرد. جامعه‌شناسان بر بازنمایی موضوعاتی نظیر هویت، نژاد و قومیت و مرتبط کردن آن‌ها با تعلیم و تربیت تأکید دارند. بر اساس این رویکرد متصدیان تربیتی می‌بایست از قشربندی اجتماعی دانش‌آموزان و یا ارائه برچسب خوب یا بد، یا برچسب‌هایی از این قبیل که دانش‌آموزان را از همدیگر جدا می‌کند، خودداری کنند و همه افراد جامعه را به‌عنوان یک انسان مهم و ارزشمند بشمرند و زمینه تعالی هر چه بیشتر آن‌ها را فراهم آورند.

با توجه به دلالت‌های مبانی جامعه‌شناسی بر برنامه درسی مبتنی بر چند فرهنگی هفت هدف از میان گزاره‌های جامعه‌شناسی استخراج شده است که عبارت‌اند از: استفاده از دانش پس‌زمینه تجربه‌های فرهنگی دانش‌آموزان به‌منظور شکل دادن به فرصت‌های یادگیری، ایجاد کلاس‌هایی که در آن همه صداها، تجربه‌ها، جنبه‌های فکری و معاضدت‌ها بافتخار نگریسته شود، پذیرش نقش خود در جامعه، زیست مسالمت‌آمیز افراد و فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر، کاهش رفتارهای قالبی، تنش‌ها و بهبود روابط درون‌گروهی و بین فرهنگی، تأکید بر بزرگواری و عظمت معنوی همه انسان‌ها و اعتلاء ارزش کرامت انسانی همه افراد فارغ از ویژگی‌های عرضی، کاهش رفتارهای قالبی و کلیشه‌ای، آشنا کردن دانش‌آموزان با پیشینه فرهنگ و تمدن خود و تأکید بر حفظ و بالندگی همه خرده‌فرهنگ‌ها.



## مبانی دانشی

هر برنامه درسی با یکی از رشته‌های علمی ارتباط دارد. این ساختار که ابعادی چون مفاهیم و اصول، مهارت‌ها و نگرش‌ها، روش تحقیق و هدف‌های خاص در آن علم بخصوص را دارد، مبنایی برای انتخاب اهداف برنامه درسی به وجود می‌آورد که برنامه ریزان درسی را در این امر راهنمایی می‌کند. برای تعیین اهداف آموزشی برنامه درسی، شناخت ساختار علمی آن رشته علمی ضروری است (ملکی، ۱۳۸۷، ۴۰). از دلالت‌های مبانی دانشی برنامه درسی مبتنی بر آموزش چند فرهنگی که از نظریه‌های موجود در این راستا (بنکس (۲۰۰۴، ۲۰۱۰)، اسلیتر و گرانت (۲۰۰۷)، گی<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، گورسکی (۲۰۰۸) و پارخ<sup>۲</sup> (۲۰۰۸)، صادقی (۱۳۹۱)، عراقیه و همکاران (۱۳۹۱)، مستخرج شده است می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

بازشناسی، حفظ و گسترش تاریخ، هنر، فرهنگ، آداب و رسوم، سنت‌ها، هنجارها و ارزش‌های قومی، مبدل ساختن صدای برنامه‌های درسی به چندآوایی (پرهیز از یکسان‌سازی برنامه درسی و طراحی برنامه‌های درسی حساس به فرهنگ و پاسخگو به ویژگی‌های چند فرهنگی)، برنامه‌های درسی به مقوله تحکیم وحدت و همبستگی ملی و تقریب مذاهب و تعامل و همگرایی با پیروان ادیان، مذاهب و اقوام مختلف در کشور و جهان، ارائه فرصت‌های آموزشی به اقلیت‌های فرهنگی، قومی و زبانی (مثلاً آموزش به زبان مادری در کنار زبان فارسی و انعکاس گویش‌های محلی در کتاب‌ها)، توسعه سواد و آگاهی‌های قومی و فرهنگی و انعکاس تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی در برنامه‌های درسی، برابر منابع و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی برای همگان از هر دین و مذهب، طبقه و فرهنگ، برقراری تعامل و ارتباطات جهانی بین فرهنگ‌ها و استفاده از دستاوردهای علمی و فرهنگی آن‌ها برای پیشرفت علم و تمدن.

---

1. Gay  
2. Parekh

## هدف‌های ویژه

- ۱) بررسی و شناسایی ویژگی‌های اهداف برنامه درسی چند فرهنگی (غایی، واسطه‌ای و عینی) برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۲) بررسی و شناسایی ویژگی‌های محتوای برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۳) بررسی و شناسایی ویژگی‌های سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۴) بررسی و شناسایی ویژگی‌های انتخاب فرصت‌هایی یادگیری برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۵) بررسی و شناسایی ویژگی‌های سازمان‌دهی فرصت‌هایی یادگیری برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۶) بررسی و شناسایی ویژگی‌های روش‌های ارائه آموزش (معلم) و ارائه پاسخ (دانش‌آموز) برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۷) بررسی و شناسایی ویژگی‌های ارزشیابی برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی
- ۸) اعتباربخشی برنامه درسی طراحی شده از دیدگاه متخصصان حوزه آموزش چند فرهنگی

## روش تحقیق

با توجه به هدف تحقیق که به بررسی و شناسایی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی بر اساس تبیین آیزنر از این عناصر می‌پردازد محقق از دو روش تحقیق کمی (پیمایشی) و کیفی (تحلیلی - اسنادی) برای شناسایی مختصات عناصر فوق استفاده کرده است. جامعه آماری تحقیق حاضر از دو بخش تشکیل شده است: بخش اول را ادبیات و متون تخصصی تحقیق چون مقالات، کتاب‌ها، گزارش طرح‌های پژوهشی، پایان‌نامه‌ها و غیره در مورد اجزا و مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی و همچنین آموزه‌های مربوط به این رویکرد تشکیل دادند. بخش دوم را متخصصان و محققان حوزه آموزش چند فرهنگی در کل کشور تشکیل می‌دهند که آمار دقیقی از آن‌ها در اختیار نبود.

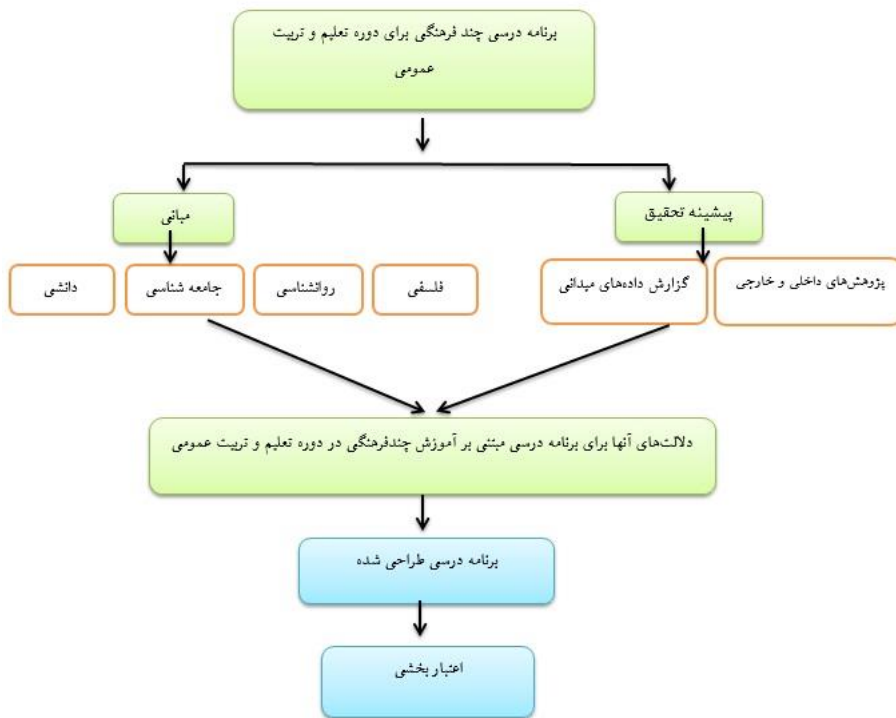
طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

به تبع جامعه آماری نمونه آماری تحقیق حاضر را نیز دو بخش متفاوت تشکیل می‌دادند که در بخش اول تقریب منابع اصلی این رویکرد که در منابع پژوهشی موجود است مورد بررسی و امعان نظر قرار گرفت و در مورد بخش دوم از ۲۰ نفر از افرادی که در کشور در زمینه آموزش چند فرهنگی دارای کارهای پژوهشی بودند خواسته شد که با محقق همکاری کنند.

با عنایت به موارد فوق در پژوهش حاضر ابزار گردآوری اطلاعات شامل موارد زیر بوده است: **در مورد بخش اول** از فیش‌های مطالعاتی و بررسی متون تخصصی (اسناد و مدارک) این رویکرد استفاده شد؛ یعنی در مرحله طراحی برنامه درسی اطلاعات و داده‌های مورد نیاز به شیوه کتابخانه‌ای (استفاده از اسناد پژوهشی و ادبیات نظری) جمع‌آوری شد و سپس با عنایت به این متون، دلالت‌های مبتنی بر برنامه درسی چند فرهنگی از آن‌ها استخراج گردید. از اهم پژوهش‌هایی که در ذکر ویژگی‌ها و دلالت‌های عناصر برنامه درسی مذکور آن استفاده شد می‌توان به پژوهش‌های مرتب‌تی همچون بنکس (۲۰۰۴، ۲۰۱۰)، اسلیتر و گرانت (۲۰۰۷)، گی (۲۰۰۶)، نیتو و بود (۲۰۰۸)، گورسکی (۲۰۰۸)، پارخ (۲۰۰۸)، صادقی (۱۳۹۱)، عراقیه و همکاران (۱۳۹۱)، عبدلی سلطان احمدی (۱۳۹۳) و همچنین محتوای اسناد بالادستی همچون (قانون اساسی، سند چشم‌انداز بیست‌ساله، فلسفه تربیت رسمی و عمومی، مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، و برنامه‌ی پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران) اشاره نمود. **در مورد بخش دوم** نیز محقق اقدام به طراحی پرسشنامه محقق ساخته برای اعتباربخشی برنامه درسی طراحی شده نمود. به این صورت که برنامه درسی طراحی شده با استفاده از پرسشنامه‌ی حاوی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی، به متخصصان ذیربط ارائه و نظرات اصلاحی اخذ و میزان تناسب این الگو با دوره تعلیم و تربیت عمومی از منظر آن بر اساس هفت عنصر برنامه درسی آیزنر شامل، اهداف (آرمانی، واسطه‌ای و عینی)، رئوس محتوا، سازمان‌دهی محتوا، فرصت‌های یادگیری، سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های ارائه و پاسخ و ارزشیابی بررسی گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با توجه به ماهیت سؤال‌های پژوهش از روش کیفی از نوع تفسیری برای برداشت از نتایج تجزیه و تحلیل اسناد پژوهشی و ادبیات نظری بهره گرفته شد. همچنین برای ارزیابی داده‌های حاصل از نظرخواهی جهت اعتباربخشی برنامه درسی از

روش‌های آماری توصیفی (چون فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و غیره) و آمار استنباطی (تی تک نمونه) استفاده گردید.



شکل ۱: چهارچوب عملی الگوی پیشنهادی

### یافته‌های تحقیق

ادبیات تحقیق نشان می‌دهد که در محتوای کتاب‌ها توجه چندانی به مؤلفه‌های آموزش و پرورش چند فرهنگی نشده است. به عبارت دیگر میزان پرداخت و توجه کتاب‌های مذکور به رویکرد آموزش چند فرهنگی، از جایگاه مناسب و شایسته‌ای برخوردار نیست و ضعف عمده در این راستا بسیار مشهود است؛ بنابراین در جهت تربیت دانش‌آموزانی آشنا به مهارت‌های زندگی در جامعه متکثر و چند فرهنگی ایران، توجه به مؤلفه‌های چنین رویکردی در محتوای برنامه‌های درسی از طرف مؤلفان و تدوین‌کنندگان چنین برنامه‌هایی، ضرورتی محتوم است. در این راستا، لازم می‌نمود الگوی برنامه درسی چند فرهنگی مناسبی برای دوره

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

ابتدایی برای کشور عزیزمان ایران طراحی شود تا در تدوین و نگارش محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده متصدیان این حوزه تخصصی قرار گیرد. لذا با عنایت به یافته‌های تحقیق، و نیز بررسی متون پژوهشی و امعان نظر به نظریه‌پردازان حوزه برنامه درسی، محقق سعی کرد آن نوع عناصری از برنامه درسی را انتخاب کند که به بهترین صورت با رویکرد چند فرهنگی مذکور تناسب داشته باشد، بدین منظور محقق تبیین آیزنر از عناصر برنامه درسی را انتخاب و در تدوین ویژگی‌های الگوی مدنظر قرارداد.

الیوت آیزنر از صاحب‌نظران برجسته آموزش و پرورش در دنیا و یکی از شاخص‌ترین نظریه‌پردازان حوزه برنامه درسی است. در این تحقیق، از میان دیدگاه‌های مختلف برنامه‌ریزی درسی، دیدگاه الیوت آیزنر (۱۹۹۴) برای تبیین و طراحی ابعاد برنامه‌ریزی درسی برگزیده شده است. دلیل اصلی انتخاب دیدگاه آیزنر، توجه وی به ماهیت برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان فرایندی پویا، دیالکتیکی و غیرخطی است، به‌طوری‌که وی به‌جای استفاده از عبارت «مراحل<sup>۱</sup> برنامه‌ریزی درسی»، عبارت «ابعاد<sup>۲</sup> برنامه‌ریزی درسی» را انتخاب نموده است.

وی در تبیین خود، هفت عنصر را برای برنامه درسی ذکر کرده است. این عناصر عبارت‌اند از: (۱) تعیین هدف (۲) تدوین محتوای برنامه درسی (۳) سازمان‌دهی محتوا (۴) پیش‌بینی فرصت‌های یادگیری (۵) سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری (۶) روش‌های ارائه آموزش و ارائه پاسخ و (۷) ارزشیابی، مفهوم‌سازی کرده است.

ابعاد و ویژگی‌های اصلی برنامه درسی چند فرهنگی که در این تحقیق بر اساس مدل آیزنر مفهوم‌سازی شده‌اند به ترتیب مورد اشاره قرار می‌گیرند.

**سؤال اول: اهداف برنامه درسی چند فرهنگی (غایی، واسطه‌ای و عینی) برای دوره تعلیم و تربیت عمومی دارای چه ویژگی‌هایی است؟**

به اعتقاد آیزنر، اهداف به سه دسته آرمانی، واسطه‌ای و عینی تقسیم‌بندی می‌شود. اهداف آرمانی هر جامعه‌ای بر اساس زمینه‌های ارزشی و اجتماعی آن جامعه اتخاذ می‌شود و به‌زعم او از ویژگی‌های این نوع اهداف، بیان آن با گزاره‌های بسیار کلی است. نوع دوم اهداف؛ حد

---

1. Stages  
2. Dimensions

وسط اهداف غایی و عینی هستند که با گزاره‌هایی بیان می‌شوند که تا حدودی مشخص بوده اما کاملاً عملیاتی و عینی نمی‌باشند. گروه سوم اهداف؛ اهدافی هستند که با گزاره‌های مشخص و ویژه بیان می‌شوند. اهداف کاملاً در دسترسی که دانش‌آموز و معلم درصدد دستیابی به آن پس از یک جلسه تدریس می‌باشند. در برنامه‌های درسی اغلب اهداف غایی و واسطه‌ای معین می‌شوند.

با توجه به اینکه در تدوین ویژگی‌های برنامه‌های درسی اغلب به تدوین اهداف غایی و واسطه‌ای پرداخته می‌شود و تدوین اهداف عینی به مواد درسی واگذار می‌گردد. در این تحقیق هم به این جهت در این بخش به تدوین اهداف غایی و واسطه‌ای برنامه درسی دارای ویژگی-های چند فرهنگی اقدام شده است.

### اهداف آرمانی

هدف اصلی و آرمانی جنبش‌های چند فرهنگی، پیشرفت و اصلاح اجتماعی است. منظور از پیشرفت اجتماعی یعنی بهسازی، رفاه و ارزشمندتر کردن زندگی مردمانی است که بعضاً بر اساس هویت‌هایی چون نژاد، قومیت، زبان، طبقه‌ی اجتماعی، ناتوانی، و هویت‌های دیگر، در حاشیه قرار گرفته و منزوی شده‌اند.

علاوه بر مهم‌ترین هدف آرمانی فوق، به بعضی از اهداف مهم و غایی آن‌ها می‌توان بدین شرح اشاره نمود:

- ۱- تأکید بر عدالت محوری در تعلیم و تربیت (ایجاد شرایط عادلانه برای یادگیری (برابری و عدالت برای نژادها، اقوام و گروه‌های مختلف فرهنگی) و تنظیم شرایط آموزشی و پرورشی مبتنی بر تدابیر و تعاملات دموکراتیک و آموزه‌های دموکراسی)
- ۲- توانمند ساختن فرهنگ مدارس و ساختارهای اجتماعی آن (در جهت ایجاد تجربه‌ی احساس برابری و توانمندی همه دانش‌آموزان متعلق به نژادها، قوم‌ها، جنس‌ها و طبقات اجتماعی گوناگون)
- ۳- کاهش تبعیض و پیش‌داوری و آموزش‌های ضد تبعیض و تعصب نژادی (متضمن فرصت‌های تسهیل‌کننده برای دانش‌آموزان جهت بهبود و توسعه ارزش‌ها و نگرش‌های دموکراتیک)

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

- ۴- پذیرش تفاوت و تکثر و نیل به مهارت‌های زیست مسالمت‌آمیز، و ترویج صلح و نوع‌دوستی به‌عنوان والاترین آرمان‌های تعلیم و تربیت (پذیرش و احترام به همه‌ی قومیت‌ها در راستای تعمیم سعادت و دست‌یازی به وحدت در عین کثرت)
- ۵- دستیابی به دانش، نگرش و مهارت‌های موردنیاز برای انجام وظایف اثربخش در یک جامعه چند فرهنگی

### اهداف واسطه‌ای

۱. مبدل ساختن صدای برنامه‌های درسی به چندآوایی (پرهیز از یکسان‌سازی برنامه درسی و طراحی برنامه‌های درسی حساس به فرهنگ و پاسخ‌گو به ویژگی‌های چند فرهنگی)
۲. توجه برنامه‌های درسی به مقوله تحکیم وحدت و همبستگی ملی و تقریب مذاهب و تعامل و همگرایی با پیروان ادیان، مذاهب و اقوام مختلف در کشور و جهان
۳. بازشناسی، حفظ و گسترش تاریخ، هنر، فرهنگ، آداب و رسوم، سنت‌ها، هنجارها و ارزش‌های قومی
۴. ارائه فرصت‌های آموزشی به اقلیت‌های فرهنگی، قومی و زبانی (مثلاً آموزش به زبان مادری در کنار زبان فارسی و انعکاس گویش‌های محلی در کتاب‌ها)
۵. توسعه تفکر انتقادی، توانمندسازی و ارتقای هویت و عزت‌نفس همه افراد و گروه‌ها در مدرسه
۶. تأکید بر بزرگواری و عظمت معنوی همه انسان‌ها و اعتلاء ارزش کرامت انسانی همه افراد فارغ از ویژگی‌های عرضی
۷. توسعه سواد و آگاهی‌های قومی و فرهنگی و انعکاس تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی در برنامه‌های درسی
۸. حمایت از هر فرد در نیل به کسب غرور فرهنگی و هویت قومی، و درک عناصر فرهنگ خویش
۹. برجسته ساختن و به تصویر کشیدن آرمان‌ها، ایده‌ای‌ها، انتظارات، تاریخ، قهرمان‌ها و فرهنگ هر گروه به‌عنوان گروه‌های فعال و پویا در جامعه

۱۰. توزیع برابر منابع و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی برای همگان از هر دین و مذهب، طبقه و فرهنگ ...
۱۱. کاهش رفتارهای قالبی، تنش‌ها و بهبود روابط درون‌گروهی و بین فرهنگی
۱۲. آشنا کردن دانش‌آموزان با پیشینه فرهنگ و تمدن خود و تأکید بر حفظ و بالندگی همه خرده‌فرهنگ‌ها
۱۳. فراهم کردن فرصت‌های برابر دسترسی باکیفیت به منابع آموزشی بر اساس تفاوت‌های فردی
۱۴. اشاعه تاریخ فرهنگ‌ها و قومیت‌ها با تأکید بر معرفی افراد مؤثر، خدمات و نقاط مثبت آن‌ها در شکل‌گیری جامعه
۱۵. توجه به نیازهای ویژه تربیتی گروه‌های مختلف آحاد اجتماعی با توجه به تفاوت‌های فردی
۱۶. فراهم نمودن فرصت‌های ابراز عقیده برای دانش‌آموزان در محیط امن و عاری از تهدید
۱۷. جلوگیری از تحقیر دانش‌آموزان متعلق به قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف
۱۸. تنوع استفاده از روش‌های تدریس، مواد و محیط آموزشی و روش‌های ارزشیابی
۱۹. برقراری تعامل و ارتباطات جهانی بین فرهنگ‌ها و استفاده از دستاوردهای علمی و فرهنگی آن‌ها برای پیشرفت علم و تمدن

**سؤال دوم: محتوای برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی شامل چه ویژگی‌هایی چیست؟**

عنصر دوم در الگوی برنامه درسی آیزنر، عنصر محتواست. وی در مورد محتوا به این نکته می‌پردازد که محتوا باید برای مخاطبان برنامه درسی معنی‌دار باشد و با توجه به تجارب مختلف دانش‌آموزان که ناشی از محیط زندگی آن‌هاست بهتر است به معلمان و دانش‌آموزان در انتخاب محتوا آزادی عمل داده شود؛ یعنی بتوانند از میان انواع مختلف محتوا که در اختیارشان قرار می‌گیرد دست به انتخاب بزنند. انتخاب محتوا یکی از ملاحظات اساسی در برنامه درسی است. با توجه به این که اهداف به‌خودی‌خود قابل تحقق نیستند، مگر در قالبی



طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

قرار گیرند، این قالب مهم همان محتواست؛ بنابراین محتوا به عنوان مهم ترین وسیله در جهت رسیدن به اهداف برنامه های درسی به شمار می آید.

مع هذا محتوای برنامه های درسی چند فرهنگی برای دوره ی ابتدایی در راستای اهداف باید دارای ویژگی های ذیل باشد:

۱. محتوای برنامه های درسی دوره ابتدایی باید چندآوایی باشد، به عبارت بهتر محتوا باید طوری تدوین گردد که به تنوع فرهنگی دانش آموزان حساس و پاسخگو باشد.
۲. محتوای چند فرهنگی باید طوری تدوین شود که به بزرگواری، عظمت معنوی و کرامت همه انسان ها در آن تأکید شود.
۳. محتوا باید در بازشناسی، حفظ و گسترش تاریخ، هنر، فرهنگ، آداب و رسوم، سنت ها، هنجارها و ارزش های قومی به دانش آموزان کمک کند.
۴. محتویات باید کامل و دقیق بوده و از همکاری و جنبه های فکری تمامی گروه ها قدردانی کند.
۵. محتوا باید تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی را منعکس سازد.
۶. توجه و تمرکز محتوا همواره باید آکنده از مطالبی باشد که اصولی همچون درک و تحمل آراء متفاوت دیگران، احترام به دین و زبان، مذهب و میراث فرهنگی دیگران، و ترویج صلح و دوستی را سرلوحه کار خود قرار دهد.
۷. برای دانش آموزان اقلیت های مختلف دینی و مذهبی، برنامه درسی خاصی در کنار برنامه درسی رایج تدارک ببیند.
۸. رشد سواد خواندن و نوشتن به زبان مادری و محلی در کنار زبان فارسی همواره مورد تأیید و حمایت باشد.
۹. حوزه های مختلف یادگیری به تناسب باید آرمان ها، ایده ها، انتظارت، تاریخ، قهرمان ها و فرهنگ هر گروه به عنوان گروه های فعال و پویا در جامعه را در محتوای برنامه درسی لحاظ کرده، و سهم و نقشی که هر یک از این خرده فرهنگ ها در شکل گیری هویت ملی داشتند را برجسته ساخته و مورد تقدیر قرار دهد.



۱۰. محتوا در این دروس باید طوری تدوین شود که دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر امکان امتزاج داشته باشند تا بدین طریق زمینه و آمادگی لازم را برای انجام فعالیت‌های اجتماعی گروهی در بافت چند فرهنگی فراهم گردد.
  ۱۱. محتوای این دروس در فصول مختلف خود باید در خصوص ناپسندی در راستای تحقیر ویژگی‌های فرهنگی یا تفتیش عقاید دیگران و متعاقب آن احترام به هموعان خود محتوای مناسبی را تدارک ببیند.
  ۱۲. محتوا باید طوری تدوین گردد که به شئون اخلاقی و تربیتی هر کودک، معلم و والدین (چون احترام به زبان، میراث فرهنگی) احترام گذاشته شود.
  ۱۳. محتوا باید در اشاعه و ایجاد نگرش‌ها و برخورد مثبت با افراد و گروه‌های مختلف فرهنگی شاگردان کمک کند.
  ۱۴. محتوا باید به‌دوراز تبعیض، تعصب، پیش‌داوری یا عقاید قالبی نسبت به دیگران بوده و سعی در ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علایق و تجارب فرهنگی آن‌ها در برنامه درسی را داشته باشد.
  ۱۵. محتوا باید با وسواس بیشتری تدوین گردد طوری که از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجبات تحقیر دانش‌آموزان اقلیت‌های قومی و مذهبی را فراهم می‌آورند، پرهیز گردد.
  ۱۶. محتوا باید صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علایق و تجارب فرهنگی، نوع گویش محلی و زبان آن‌ها را در برنامه درسی منعکس سازد.
  ۱۷. لازم است محتوا در برقراری تعامل و ارتباطات جهانی بین فرهنگ‌ها و استفاده از دستاوردهای علمی و فرهنگی آن‌ها برای پیشرفت علم و تمدن یاریگر دانش‌آموزان باشد
  ۱۸. محتوا باید طوری تدوین گردد که زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزش، تدریس و ارزشیابی را فراهم آورد.
- گفتنی است یکی از مسائل بسیار مهم در تدوین محتوا، همواره این مورد بوده است که دانش و معلومات، چگونه باید انتخاب شود، چه کسی تصمیم می‌گیرد که چه چیزی بیشتر از همه ارزش تعلیم و یادگیری را دارد، و چه رابطه‌ای بین آن‌ها در کلاس و فرآیند انتخاب دانش

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

و معلومات وجود دارد؟ به همین منوال نگرانی مهم جنبش‌های چند فرهنگی این بوده که چه چیزی، دانش و معلومات به شمار می‌آید و چه کسی تصمیم می‌گیرد. در این راستا باید گفت جنبش‌های چند فرهنگی به جای این‌که دقیقاً توضیح دهند که چه چیزهایی باید هر کس یاد بگیرد و اتفاق نظری هم در این مورد ندارند، ولی آن‌ها گنجینه‌های متنوعی از علم و دانش را برای دست‌یازی به اهداف فوق‌مفید دانسته و درعین‌حال عرصه‌هایی را برای تحقیق، بحث و گفتگو فراهم کرده‌اند.

**سؤال سوم: ویژگی‌های اصلی سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی کدام‌اند؟**

آیزنر سازمان‌دهی محتوا<sup>۱</sup> را یکی از وظایف تخصصی برنامه‌ریزان درسی می‌داند. وی در مجموع به دو نوع سازمان‌دهی محتوا معتقد است: عمودی و افقی.

محقق در این بخش از سازمان‌دهی افقی محتوای برنامه‌های درسی استفاده نموده و در آن به تناسب از روش‌های سازمان‌دهی مبتنی بر رشته‌های مجزا (دیسپلینی) و تلفیقی استفاده می‌نماید. هرچند در برنامه درسی چند فرهنگی شیوه تلفیقی شیوه غالب بوده و توصیه و ترجیح متخصصان علم برنامه درسی چند فرهنگی نیز در سازمان‌دهی محتوا، استفاده از رویکرد تلفیقی است (بنکس، ۲۰۰۴؛ گی، ۲۰۰۶)؛ اما در برخی مواقع ناگزیر از شیوه مبتنی بر رشته‌های علمی (دیسپلینی) نیز استفاده می‌شود. گفتنی است که در شیوه تلفیقی درس و یا کتاب جدیدی به برنامه درسی موجود اضافه نمی‌شود. بلکه به تناسب، اهداف و محتوای جدید در درس موجود منتشر می‌شود؛ اما در شیوه سازمان‌دهی دیسپلینی یک دیسپلین، موضوع و ماده درسی جدید به مواد درسی موجود اضافه می‌شود.

سؤال اساسی این است اگر هدف تلفیق باشد و درس جدیدی به برنامه درسی اضافه نگردد، کدام‌یک از حوزه‌های برنامه درسی ابتدایی می‌تواند قابلیت‌های تلفیق و ظرفیت انتشار ویژگی‌های محتوای جدید داشته باشد. بر اساس مطالعات به‌عمل‌آمده، ویژگی‌های محتوای فوق‌را می‌توان به‌صورت تلفیقی در درس ذیل منتشر نمود.

---

## 1. The Organization Of Content Areas



جدول ۱: نحوه سازمان‌دهی تلفیقی محتوای برنامه درسی چند فرهنگی در دروس ابتدایی

ویژگی‌های محتوای برنامه درسی چند فرهنگی	سازمان‌دهی تلفیقی در دروس دوره ابتدایی
۱) محتوای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی باید چندآوایی باشد، به عبارت بهتر محتوا باید طوری تدوین گردد که به تنوع فرهنگی دانش-آموزان حساس و پاسخگو باشد.	همه دروس موجود در دوره ابتدایی
۲) محتوای برنامه‌های درسی باید به مقوله تحکیم وحدت و همبستگی ملی و تقریب مذاهب و تعامل و همگرایی با پیروان ادیان، مذاهب و اقوام مختلف در کشور و جهان توجه نشان دهد.	دروس علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه-های آسمانی
۳) محتوای چند فرهنگی باید طوری تدوین شود که به بزرگواری، عظمت معنوی و کرامت همه انسان‌ها در آن تأکید شود.	دروس علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه-های آسمانی
۴) محتوا باید در بازشناسی، حفظ گسترش تاریخ، هنر، فرهنگ، آداب‌ورسوم، سنت‌ها، هنرها و ارزش‌های قومی به دانش‌آموزان کمک کند.	دروس علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه-های آسمانی، علوم تجربی و ریاضی
۵) صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علائق و تجارب فرهنگی، نوع گویش و زبان آن‌ها را در برنامه درسی منعکس سازد.	دروس علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه-های آسمانی
۶) توجه و تمرکز محتوا همواره باید آکنده از مطالبی باشد که اصولی همچون درک و تحمل آراء متفاوت دیگران، احترام به دین و زبان، مذهب و میراث فرهنگی دیگران، و ترویج صلح و دوستی را سرلوحه کار خود قرار دهد.	علوم تجربی، علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه‌های آسمانی
۷) حوزه‌های مختلف یادگیری، به‌تناسب باید آرمان‌ها، ایده‌ای‌ها، انتظارات، تاریخ، قهرمان‌ها و فرهنگ هر گروه به‌عنوان گروه‌های فعال و پویا در جامعه را در محتوای برنامه درسی لحاظ کرده، و سهم و نقشی که هر یک از این خرده‌فرهنگ‌ها در شکل‌گیری هویت ملی داشتند را برجسته ساخته و موردتقدیر قرار دهد.	دروس علوم اجتماعی (تاریخ، جغرافیا و مدنی)، بخوانیم
۸) محتوا در این دروس باید طوری تدوین شود که دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر امکان امتزاج داشته باشند تا بدین طریق زمینه و آمادگی لازم را برای انجام فعالیت‌های اجتماعی گروهی در بافت چند فرهنگی فراهم گردد.	دروس علوم اجتماعی (تاریخ، جغرافیا و مدنی)، بخوانیم، ریاضی
۹) محتوای این دروس در فصول مختلف خود باید در خصوص ناپسندی در راستای تحقیر ویژگی‌های فرهنگی یا تفتیش عقاید	دروس علوم اجتماعی، بخوانیم، هدیه-های آسمانی

ویژگی های محتوای برنامه درسی چند فرهنگی	سازمان‌دهی تلفیقی در دروس دوره ابتدایی
دیگران و متعاقب آن احترام به هم‌نوعان خود محتوای مناسبی را تدارک ببیند.	
۱۰) محتوا باید طوری تدوین گردد که به شئون اخلاقی و تربیتی هر کودک، معلم و والدین (چون احترام به زبان، میراث فرهنگی) احترام گذاشته شود.	دروس علوم اجتماعی (تاریخ، جغرافیا و مدنی)، بخوانیم
۱۱) محتوا باید در اشاعه و ایجاد نگرش‌ها و برخورد مثبت با افراد و گروه‌های مختلف فرهنگی به شاگردان کمک کند	دروس علوم اجتماعی (تاریخ و مدنی)، بخوانیم و هدیه‌های آسمانی
۱۲) محتوا باید به‌دوراز تبعیض، تعصب، پیش‌داوری یا عقاید قالبی نسبت به دیگران بوده و سعی در ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علائق و تجارب فرهنگی آن‌ها در برنامه درسی را داشته باشد.	دروس علوم اجتماعی (تاریخ و مدنی)، بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمانی
۱۳) محتوا باید با وسواس بیشتری تدوین گردد طوری که از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجبات تحقیر دانش‌آموزان اقلیت‌های قومی و مذهبی را فراهم می‌آورند، پرهیز گردد.	همه دروس موجود در دوره ابتدایی
۱۴) محتوا باید طوری تدوین گردد که زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزش، تدریس و ارزشیابی را فراهم آورد.	همه دروس موجود در دوره ابتدایی
۱۵) محتوا باید تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی در برنامه‌های درسی منعکس سازد.	دروس علوم اجتماعی (تاریخ و مدنی)، بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمانی
۱۶) محتوا باید در برقراری تعامل و ارتباطات جهانی بین فرهنگ‌ها و استفاده از دستاوردهای علمی و فرهنگی آن‌ها برای پیشرفت علم و تمدن یاریگر دانش‌آموزان باشد	دروس علوم اجتماعی و بخوانیم

به نظر می‌رسد که سازمان‌دهی محتوای تلفیقی فوق به‌تنهایی نمی‌تواند تمام محتوای اشاره‌شده را پوشش دهد، بنابراین در مقیاس خیلی کوچک‌تر، سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی چند فرهنگی به شیوه سازمان‌دهی دیسیپلینی اجتناب‌ناپذیر می‌نماید؛ یعنی در این حالت موضوع و ماده درسی جدید به مواد درسی موجود اضافه می‌شود.

جدول ۲: نحوه سازمان‌دهی دیسپلینی محتوای برنامه درسی چند فرهنگی در دروس ابتدایی

چگونگی سازمان‌دهی دیسپلینی در دروس دوره ابتدایی	ویژگی‌های محتوای برنامه درسی چند فرهنگی
ارائه معارف مسیحی، کلیمی، زرتشتی و ... در درسی خاص	برای دانش‌آموزان اقلیت‌های مختلف دینی و مذهبی، برنامه درسی خاصی در کنار برنامه درسی رایج تدارک ببیند.
به تناسب قومیت‌ها و در مکان‌های مختلف جغرافیایی بهتر است درسی به‌عنوان مثال، زبان ترکی آذری، زبان کردی، و غیره گنجانده شود	رشد سواد خواندن و نوشتن به زبان مادری و محلی در کنار زبان فارسی همواره مورد تأیید و حمایت باشد (امری که در اصل پانزدهم قانون اساسی نیز به آن اشاره شده است)
درسی با عنوان تاریخ، فرهنگ و تمدن اقوام و فرهنگ‌ها	حوزه‌های مختلف یادگیری به‌ویژه دروس فارسی و علوم اجتماعی، به تناسب باید دیدگاه‌ها، شخصیت‌ها و تاریخ گروه‌های قومی و نژادی را در محتوای برنامه درسی لحاظ کرده، و سهم و نقشی که هر یک از این خرده‌فرهنگ‌ها در شکل‌گیری هویت ملی داشتند را مورد تقدیر قرار دهد
هنر و ادبیات اقوام مختلف ایرانی	محتوا باید دانش‌آموزان را در شناخت هنر و ادبیات اقوام خود و ارزش‌های بومی و قومی توانا سازد.

لزوم تربیت هنری از طریق آموزش درس هنر به‌عنوان (رویکرد دیسپلین‌محور) برای دست‌یازی به آرمان‌های تعلیم و تربیت چند فرهنگی بسیار حیاتی است. موضوعی که بارها توسط اندیشمندان و طرفداران چند فرهنگی مورد تأکید قرار گرفته است (نقل از هولسبوش، ۲۰۱۰). در این راستا، آیزنر به‌عنوان سردمدار به رسمیت شناختن جایگاه هنر در برنامه‌های درسی مدارس به نقش و جایگاه تربیت هنری در نظام آموزشی پرداخته است و ضرورت مضاعف آن را یادآور شده است. به نظر می‌رسد توجه به تنوع فرهنگی در نظام آموزشی با محوریت دروس فوق‌مخصوصاً هنر، دانش‌آموزان را از یک پنجره و یک آئینه برخوردار می‌کند. پنجره‌ای برای نگرستن به واقعیت‌ها، تجارب، داستان‌ها و خاطرات دیگران و آئینه‌ای که بازتابنده هویت فرهنگی دانش‌آموز و جامعه‌ای است که او به آن تعلق دارد (صاحب‌قلم به نقل

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

از مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۲: ۳۹). توجه به این مهم در برنامه درسی هنر (یعنی موضوعیت قائل شدن برای تربیت چند فرهنگی دانش‌آموزان)، دانش‌آموزان را به برقراری ارتباط با فرهنگ‌های مختلف تشویق می‌کند و اشتراک‌های میان میراث فرهنگ‌های مختلف را برای آن‌ها آشکار می‌سازد.

بر اساس نظر هولسبوش (۲۰۱۰) تعلیم و تربیت چند فرهنگی عاملی قدرتمند در ارتقاء، گسترش، تقویت و حفظ ارزش‌های دموکراتیک اجتماعی، به‌وسیله کاوش تفاوت‌های فردی و فرهنگی و یافتن جای خود در جامعه است. در این راستا، او یکی از عوامل بسیار مهم و مؤثر در تعلیم و تربیت چند فرهنگی را برای فراهم‌سازی عدالت اجتماعی تعلیم و تربیت مبتنی بر هنر می‌داند. در تکمیل دیدگاه هولسبوش باید متذکر شد که نظام‌های آموزشی می‌توانند با به‌کارگیری نیروی متخصص (معلمان متخصص) و به‌صورت نظام‌دار و برنامه‌ریزی‌شده به‌وسیله آموزش هنر (در تمام اشکال آن مانند نقاشی، موسیقی، نمایش و...) زمینه‌های آشنایی بیشتر با ارزش‌های فرهنگ خود و سایر فرهنگ‌ها و در نتیجه ابراز فرهنگ خود برای دانش‌آموزان فرهنگ‌های مختلف را فراهم سازد. بنابر آنچه بیان شد می‌توان نتیجه گرفت که برای دست یافتن به تعلیم و تربیت چند فرهنگی مؤثر در کشور، تربیت هنری می‌تواند ابزار و روش بسیار مفیدی برای این منظور باشد. اگرچه آموزش هنر در مدارس کشور به حاشیه رانده شده است و توجه جدی به آن همانند سایر دروس ممکن است منابع مالی و انسانی نسبت زیادی را بطلبد ولی مسئولین باید با توجه به‌ضرورت تربیت هنری به‌ویژه در تعلیم و تربیت چند فرهنگی، با تمام توان و با برنامه‌ریزی‌های منظم و اساسی و همچنین تربیت افراد متخصص در این زمینه سعی کنند این مهارت را در دانش‌آموزان پرورش دهند.

**سؤال چهارم: انتخاب فرصت‌هایی یادگیری برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی شامل چه مواردی است؟**

به عقیده آیزنر انتخاب فرصت‌های یادگیری<sup>۱</sup> نقطه اوج مهارت یک برنامه‌ریز درسی است که وی می‌تواند با قدرت تخیل بالای خویش آن را به منصب ظهور برساند. از نظر وی، فرصت‌های یادگیری موقعیت‌هایی هستند که در آن، اهداف و محتوای آموزشی تهیه‌شده، به اعمال و کارهایی تبدیل می‌شوند که در اثر آن‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند به هدف‌های تربیتی نائل شوند.

---

## 1. Types Of learning Opportunities

از نظر ایشان در مجموع دو نوع فرصت‌های یادگیری وجود دارد؛ نتیجه محور، فرایند محور. در این بخش به تقابل میان برنامه‌های فرآیند مدار و محصول مدار اشاره دارد؛ که اولی به دنبال فرصت‌هایی برای برانگیختن دانش آموزان به پژوهش فعالانه است درحالی که دومی علاقه‌مند است بچه‌ها نتایج تحقیقات را در حوزه‌های خاص علمی بیاموزند. فرصت‌های یادگیری نتیجه محور اغلب حالت تجویزی دارند و معلم و دانش آموز نقش انفعالی در رابطه با آن ایفا می‌کنند و انتظار این است که دانش آموزان، آنچه از قبل پیش‌بینی شده بدون کم‌وکاست به آن نائل شوند. درواقع نتیجه از قبل مشخص هست و دانش آموز و معلم تلاش می‌کنند به آن هدف دست یابند؛ اما فرصت‌های یادگیری فرایند محور، اغلب حالت نیمه تجویزی و غیر تجویزی دارند و نتیجه از قبل مشخص نیست. دانش آموزان دست به انتخاب می‌زنند، فعال‌اند، گزینش‌گرند و بر اساس علایق و توانایی‌های خود دست به فعالیت می‌زنند که ممکن است به نتایج متفاوتی نائل گردند.

آیزنر اشاره می‌کند که اگر هدف‌ها و آرمان‌ها به شکلی که برای دانش آموزان جذاب است به وقایع آموزشی در کلاس درس تبدیل نشوند، فقط امیدهایی توخالی‌اند. ابزاری که او برای ایجاد فرصت‌های یادگیری پیشنهاد می‌کند ماتریسی از فرآیندهای هوشی است. مثلاً ماتریسی که گیلفورد مطرح ساخته یا طبقه‌بندی بلوم در حیطه شناختی. البته آیزنر تأکید می‌کند که این طبقه‌بندی‌ها ساخته ذهن ماست و حتماً راه‌های دیگری هم برای طبقه‌بندی هست.

با این توضیح اگر هدف ایجاد فرصت‌های یادگیری معطوف به نتیجه باشد بهتر است از شیوه نتیجه محوری استفاده شود، اما اگر تدارک فرصت‌های یادگیری صرفاً معطوف به نتیجه نباشد، بلکه فرایند عمل یادگیری یا جریان یادگیری اهمیت داشته باشد، ضروری است از شیوه فرایند محوری استفاده گردد. به نظر می‌رسد با توجه به ویژگی‌های اهداف و محتوای برنامه درسی چند فرهنگی به‌ویژه برای دوره ابتدایی، استفاده از هر دو شیوه ضروری باشد. آن بخش که قصد شده است و قرار است که دانش آموزان به دانش، مهارت و نگرش‌های مشخص در زمینه چند فرهنگی دست یابند نتیجه محور، و آن بخش از فرصت‌های یادگیری چند فرهنگی که قصد شده نیست و معلم به همراه دانش آموزان طراح آن است و ممکن است حتی به نتایج متفاوت و مختلف یادگیری منجر شود، فرایند محور خواهد بود. بر اساس توصیفی که به عمل آمد هر چند استفاده از هر دو شیوه ضروری به نظر می‌رسد، اما چون مباحث چند



طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

فرهنگی بیشتر بحث‌های ارزشی و نگرشی هستند و این بحث‌ها قرابت و نزدیکی بیشتری با فرایند محوری دارند بهتر است از شیوه فرایند محوری استفاده بیشتری به عمل آید.

شرایط و مشخصات فرصت‌های یادگیری در الگوی فرایند محوری دارای ابعاد مختلفی است که با الهام از منابع مختلف می‌توان به نمونه‌هایی چون (توجه به ایده‌های دانش‌آموزان و ساخته‌شدن دانش، وجود زمینه‌هایی برای داشتن کارکرد مؤثر اجتماعی، غوطه‌ور شدن در مسائل عمومی، محلی و ملی، فرصت یافتن برای حل مسائل اجتماعی، توسعه مهارت تصمیم‌گیری، رشد مفهوم خودمثبت و هویت فردی، تقویت مهارت‌های میان - فردی، خود راهبری در یادگیری و تهیه نقشه‌ای برای کارها و خودارزیابی، و از همه مهم‌تر استفاده از دانش پس‌زمینه تجربه‌های فرهنگی دانش‌آموزان به‌منظور شکل دادن به فرصت‌های یادگیری) اشاره نمود.

**سؤال پنجم: ویژگی‌های سازمان‌دهی فرصت‌هایی یادگیری برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی چیست؟**

آیزنر دو نوع سازمان‌دهی را برای فرصت‌های یادگیری<sup>۱</sup> خاطر نشان می‌سازد؛ پلکانی<sup>۲</sup> و تار عنکبوتی.<sup>۳</sup> مدل پلکانی که مطلوب مربیان محافظه‌کار است، شامل یک سری از گام‌های مستقلی است که منجر به یک نتیجه مشخصی می‌گردد. به بیان بهتر در این مدل، گام‌ها به‌خودی‌خود مورد توجه نیستند، بلکه چون منجر به هدف خاصی می‌شوند، اهمیت پیدا می‌کنند. در واقع این مدل نتیجه‌گراست. در مدل تار عنکبوتی، که بیشتر برای مربیان پیشرفت‌گرا مطلوبیت دارد برنامه ریزان درسی پروژه‌ها و موادی را آماده می‌کنند که از طریق آن، معلمان فعالیت‌هایی را طراحی می‌نمایند تا گروه‌های دانش‌آموزی باهم دیگر درگیر شده و به نتایج متنوعی دست یابند. در اینجا وظیفه معلمان تسهیل‌کننده امور است و دانش‌آموزان این امکان را دارند که بر اساس نیازهای خود عمل نمایند.

بر اساس توضیحات فوق به نظر می‌رسد محتوا در برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره ابتدایی در ایران و مخصوصاً برای دروس فارسی و علوم اجتماعی، می‌تواند بر هر دو شیوه

---

1. The Organization Of Learning Opportunities

2. Staircase

3. Spider web

استوار گردد. به این صورت که اگر هدف ایجاد فرصت‌های یادگیری معطوف به نتیجه باشد بهتر است که از شیوه سازمان‌دهی پلکانی استفاده شود؛ اما اگر هدف تدارک فرصت‌های یادگیری صرفاً معطوف به نتیجه نباشد، بلکه فرایند عمل یادگیری یا جریان یادگیری اهمیت داشته باشد، ضروری است از شیوه تار عنکبوتی استفاده گردد.

در این راستا می‌توان به فعالیت‌های متفاوت کلاسی به‌عنوان نمونه‌ای از راهکارهای سازمان‌دهی پیشنهادی برای تحقق آموزه‌های آموزش چند فرهنگی است اشاره نمود. چراکه رفتار کودکان در کلاس درس، تا حد زیادی تحت تأثیر فرهنگ آن‌ها قرار دارد. از این‌رو، ضروری است فعالیت‌های کلاس درس با هنجارهای اجتماعی متفاوت این کودکان و ارزش‌های فرهنگی آن‌ها منطبق شود تا بتواند یادگیری این کودکان را به شکل مناسبی تحقق بخشد. به هر حال، فعالیت‌های کلاس باید به‌گونه‌ای باشد که مفهوم تفاوت‌های فرهنگی را مورد تأیید قرار دهد و به آن ارزش بگذارد. نمونه‌ای از این فعالیت‌ها عبارت‌اند از:

- برای دانش‌آموزان پروژه‌های تحقیقی خاصی به‌صورت هم‌یارانه در راستای مباحثی چون نفی نژادپرستی، طبقه‌گرایی، عقاید قالبی و دیگر مسائل چند فرهنگی ارائه دهید.
- اطمینان حاصل کنید که دانش‌آموزان متعلق به خرده‌فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف، در مواردی مهمی چون بازی‌های دسته‌جمعی، اجرای نمایش‌های تاریخی، دسته‌های شادی، نشریات و گروه‌های رسمی و غیررسمی دیگر به‌صورت مختلط باهم دیگر در مدرسه ترکیب‌شده‌اند. همچنین مطمئن شوید که گروه‌های نژادی وقوعی مختلفی وضعیت یکسانی در اجرا و نمایش در مدرسه دارند.
- از دانش‌آموزان بخواهید درباره‌ی موضوعات مربوط به فرهنگ‌های گوناگون داستان‌های کوتاهی بنویسند یا در این‌باره به بحث پردازند.
- درباره‌ی قانون اساسی و حقوقی که برای اقوام و ملیت‌های مختلف در نظر گرفته است، بحث کنید.
- دانش‌آموزان را به بازدید نقاطی ببرید که به فرهنگ‌های دیگر متعلق است و درباره‌ی سهم آن‌ها در اعتلای کشور صحبت کنید.
- اطمینان حاصل کنید که تکالیف تعیین‌کننده برای دانش‌آموزان، نسبت به فرهنگ‌های دیگر حالت اهانت‌آمیز یا ناامیدکننده نداشته باشد.

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

- درباره‌ی نحوه‌ی متفاوت زندگی اقوام و گروه‌های فرهنگی بحث کنید و وجوه گوناگون زندگی آن‌ها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.
- در فرایند تدریس از ضرب‌المثل‌ها، اشعار، حکایت‌ها و تصاویری که نشان‌دهنده‌ی فرهنگ اقوام است استفاده نمایند.
- بحث صادقانه‌ای بآنهاش آموزان خود درباره تاریخچه امتیازات ویژه و سرکوب کردن، ظلم‌ها و غیره در طول تاریخ نشان داده و الگوهای مختلط فرهنگی موفق را برای دانش آموزان معرفی نمایید.

سؤال ششم: روش‌های ارائه آموزش (معلم) و ارائه پاسخ (دانش‌آموز) در برنامه درسی چند فرهنگی دوره تعلیم و تربیت عمومی چگونه است؟

- روش‌های آموزش و ارائه پاسخ<sup>۱</sup>، یکی دیگر از ابعاد اساسی برنامه درسی آیزنر را تشکیل می‌دهد. به نظر ایشان باید به این نکته توجه شود که دانش آموزان از راه‌های گوناگونی یاد می‌گیرند. لذا روش‌های تدریس بایستی متنوع و درعین‌حال متناسب باشد. همچنین معلم نباید برای ارائه آموخته‌های دانش‌آموزان به یک یا چند روش معمول بسنده نماید، بلکه به دانش آموزان فرصت دهد تا آموخته‌های خود را از طرق مختلفی ارائه دهند.
- با این توضیح باید گفت که در برنامه درسی چند فرهنگی به کلاس‌های درس به‌منزله مکان‌هایی نگریسته شود که در آن‌ها، دانش آموزان اصول اساسی تفاهم فرهنگی، تحمل اختلافات، عدالت و برابری، احترام به فرهنگ، زبان، لهجه، گویش، نژاد و مهارت‌های زیست مسالمت‌آمیز با دیگران را می‌آموزند؛ اما نکته‌ای که باید بدان توجه داشت این مطلب است که گروه‌های مختلف و متفاوت از نظر فرهنگی، به شیوه‌های خاص بهتر یاد می‌گیرند و در اینجاست که معلم بایستی با تنوع روش‌های آموزش به‌ویژه با روش‌های آموزش متناسب با فرهنگ‌های مختلف آشنا بوده و از آن‌ها به‌صورت کارآمد استفاده نماید. درباره ارائه پاسخ نیز وضعیت به همین‌گونه است. برخی از اعضای فرهنگ‌ها درون‌گرا و برخی برون‌گرا هستند. در این راستا، تمایل برخی‌ها برای مشارکت در امورات و بحث‌های کلاسی بیشتر است و برعکس برخی‌ها نیز چنین تمایلی ندارند یا کمتر دارند.

---

## 1. Mode Of Presentation And Mode Of Response

بر اساس توصیفاتی که به عمل آمد پیشنهاد می‌شود روش‌های ارائه آموزش از طرف معلم مبتنی بر موارد ذیل باشد.

۱- استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی که بر اساس گروه‌بندی دانشجویان کلاس از فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف استوار باشد و تعاملات بین فردی را افزایش دهد. برای این امر تکنیک جیگ ساو (از اساسی‌ترین روش‌های آموزش یادگیری مشارکتی) مناسب‌تر هست.

۲- استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مسئله و یادگیری تفکر انتقادی

۳- استفاده از روش تدریس سقراطی که اساس آن مبتنی بر مذاکره و بحث و گفتگو است

۴- استفاده از روش تدریس اکتشافی که اساس آن درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران با مسئله و امورات یادگیری است.

۵- تکیه و ارائه بر کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی

۶- روش آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)

۷- روش‌های استقرایی و تکوین مفهوم

۸- روش ایفای نقش

از طرف دیگر، روش‌های ارائه پاسخ از طرف دانش‌آموز می‌تواند بر بحث و اظهارنظر درباره مسائل مختلف، مشارکت و فرصت‌های مناسب تعامل سازنده، یادگیری تیمی و دیگر مواردی که بر درگیر شدن دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری در مبحث قبلی اشاره گردید استوار باشد.

**سؤال هفتم: ویژگی‌های ارزشیابی مبتنی بر برنامه درسی چند فرهنگی در دوره تعلیم و تربیت عمومی چیست؟**

از نظر آیزنر، فرآیند ارزشیابی<sup>۱</sup> به‌منظور تعیین نحوه عملکرد برنامه و تعیین کارآمدی و یا ناکارآمدی آن و کشف دلایل احتمالی است. ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان در فرآیند برنامه و تعیین آنچه دانش‌آموزان یاد گرفته یا تجربه کرده‌اند نیز، بخشی از ارزشیابی برنامه درسی را

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ... تشکیل می‌دهد. در واقع ارزشیابی از نظر آیزنر بیشتر معطوف به ارزشیابی از کل برنامه است. در حالی که در این تحقیق، به بعد دوم ارزشیابی، یعنی به روش‌های سنجش آموخته‌های یادگیرندگان پرداخته می‌شود. در این راستا، بحث درباره‌ی شرایط آزمون چند فرهنگی که بیشتر معلمان با آن درگیر هستند، یا طراحی و استفاده از ارزشیابی مبتنی بر کلاس به گونه‌ای که برای دانش آموزان، عادلانه بوده و رهنمون‌هایی را برای ارتقاء آموزش و یادگیری ارائه دهند، از مواردی است که در بحث ارزشیابی به آن پرداخته می‌شود.

بنا بر ماهیت برنامه درسی چند فرهنگی، بهتر است به تناسب از انواع روش‌های ارزشیابی استفاده گردد. صرف استفاده روش‌های ارزشیابی چندان کارایی ندارد. مع‌هذا توصیه می‌شود معلمان و محققان گران‌قدر، سعی کنند به جای تأکید صرف بر نمره‌های کمی و آزمون‌های استاندارد شده، جایگزین‌های بهتر و مناسب‌تری نیز برای سنجش موفقیت، توانایی و استعداد دانش‌آموزان پیدا کنند و تلاش نمایند تا در اجرای ارزشیابی‌ها، شأن و منزلت افراد را رعایت نمایند. به نظر می‌رسد استفاده از هر دو ارزشیابی کمی و کیفی مفید فایده باشد. بدین صورت که می‌توان برای محتواهای از قبل آماده شده از روش‌های کمی (مثلاً آزمون مداد کاغذی)، و برای سنجش فرصت‌های یادگیری و فعالیت‌های مستقل دانش‌آموزان از روش‌های کیفی مانند مشاهده، مصاحبه و اتوبیوگرافی و غیره استفاده نمود.

از دیگر انواع ارزشیابی که برای نیل به اهداف و مقاصد برنامه درسی چند فرهنگی در دوره ابتدایی مفید به نظر می‌رسد می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- ۱- به کارگیری آزمون‌های عملکردی در امورات مربوط به فرهنگ و هنر
- ۲- تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی
- ۳- ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده، مصاحبه و اتوبیوگرافی)
- ۴- چک‌لیست سیاهه رفتارهای اجتماعی
- ۵- ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)
- ۶- ارزشیابی مشارکتی که امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع و ذی‌ربط در فرآیند ارزشیابی را فراهم می‌کند.



## سؤال هشتم: آیا الگوی برنامه درسی چند فرهنگی طراحی شده از دیدگاه متخصصان حوزه آموزش چند فرهنگی دارای اعتبار مناسبی است

برای ارزیابی نظرات متخصصان در مورد اعتبار الگوی برنامه درسی چند فرهنگی علاوه بر آزمون t تک متغیره از معیارهای مطرح شده توسط بازرگان و همکاران (۱۳۸۶) استفاده شد. بر اساس این معیارهای میانگین ۱ تا ۲/۳۳ نشان دهنده اعتبار کم، ۲/۳۴ تا ۳/۶۷ نشانگر اعتبار متوسط و ۳/۶۷ تا ۵ نشان دهنده اعتبار زیاد است. از آنجایی منوط کردن تصمیم گیری تنها به بالا بودن میانگین از سطح متوسط (میانگین فرضی ۳) اطلاعات دقیقی از وضعیت متغیر مورد نظر ارائه نمی کند محقق بر آن شد تا بر اساس این استاندارد به توصیف وضعیت عناصر الگوی برنامه درسی چند فرهنگی بپردازد. در جدول ۱ شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش گزارش شده اند.

جدول ۳: شاخص های توصیفی متغیرهای تحقیق

شماره	عناصر برنامه درسی	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
۱	اهداف	۱	۵	۳/۷۷	۱/۰۱	-۰/۸۰	۰/۶۶
۲	محتوا	۲	۵	۳/۸۳	۰/۷۹	-۰/۵۸	۰/۴۲
۳	سازمان دهی محتوا	۱	۵	۳/۷۱	۱/۱۱	-۰/۷۲	-۰/۰۴
۴	انتخاب فرصت های یادگیری	۱	۵	۳/۶۹	۱/۲۱	-۰/۵۳	-۰/۶۴
۵	سازمان دهی فرصت های یادگیری	۱	۵	۳/۸۷	۱/۰۷	-۰/۹۷	۰/۵۱
۶	روش های ارائه آموزش و ارائه پاسخ	۱	۵	۳/۷۰	۰/۹۸	-۰/۹۴	۰/۸۴
۷	ارزشیابی	۱	۵	۳/۷۷	۱/۱۶	-۰/۹۱	۰/۳۳

با توجه به جدول شماره ۱، قدر مطلق شاخص های چولگی و کشیدگی برای تمامی متغیرها کمتر از یک هست که نشانگر نرمال بودن توزیع متغیرها هست. در جدول شماره ۲ نتایج آزمون t تک متغیره و بررسی وضعیت هر یک از عناصر گزارش شده است.

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

جدول ۴: نتایج آزمون t تک متغیره برای بررسی میزان اعتبار عناصر الگوی برنامه درسی چند فرهنگی از منظر

متخصصان

شماره	مؤلفه	تفاوت میانگین	t	d.f.	p	میزان اعتبار
۱	اهداف	۰/۷۷	۴/۱۷	۱۹	۰/۰۰۱	مطلوب
۲	محتوا	۰/۸۳	۵/۷۶	۱۹	۰/۰۰۱	مطلوب
۳	سازمان‌دهی محتوا	۰/۶۷	۳/۳۱	۱۹	۰/۰۵	نسبتاً مطلوب
۴	انتخاب فرصت‌های یادگیری	۰/۶۱	۳/۱۰	۱۹	۰/۰۵	مطلوب
۵	سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری	۰/۸۷	۴/۴۱	۱۹	۰/۰۰۱	نسبتاً مطلوب
۶	روش‌های ارائه آموزش و ارائه پاسخ	۰/۷۰	۳/۸۸	۱۹	۰/۰۰۱	مطلوب
۷	ارزشیابی	۰/۷۷	۳/۶۰	۱۹	۰/۰۰۱	مطلوب

با توجه به جدول شماره ۲، آماره تی عنصر اهداف (۴/۱۷) هست که در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنی‌دار است. همچنین بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۷۷) نشان می‌دهد که میزان اعتبار این عنصر از نظر متخصصان در حد زیادی قرار دارد. در این راستا، آماره تی عنصر محتوا (۵/۷۶) بوده که همانند اهداف، در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنی‌دار ارزیابی گردید. همچنین بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۸۳) نشان می‌دهد که میزان اعتبار این عنصر از نظر متخصصان در حد زیادی قرار دارد. آماره تی عنصر سازمان‌دهی محتوا (۳/۳۱) گزارش شده که در سطح ۰/۰۵ مثبت و معنی‌دار بوده است. همچنین بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۵۷) نشان می‌دهد که میزان اعتبار این عنصر از نظر متخصصان در حد متوسط قرار دارد. آماره تی عنصر انتخاب فرصت‌های یادگیری (۳/۱۰) بوده و بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۲۰) نیز نشان می‌دهد که میزان اعتبار این عنصر از نظر متخصصان در حد خوبی قرار دارد. آماره تی عنصر سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری (۴/۴۱) هست که در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنی‌دار گزارش شده که بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۸۷) نیز، نشانگر میزان اعتبار خوب این عنصر از نظر متخصصان است. آماره تی عنصر روش‌های ارائه آموزش و ارائه پاسخ نیز (۳/۸۸) هست که در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنی‌دار ارزیابی شده و میانگین آن در جدول ۱ (۳/۷۰) نیز گویای



میزان اعتبار خوب این عنصر از نظر متخصصان است. همچنین آماره تی عنصر ارزشیابی (۳/۶۰) هست که در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنی دار است. همچنین بررسی میانگین در جدول ۱ (۳/۷۷) نشان می‌دهد که میزان اعتبار این عنصر از نظر متخصصان در حد زیادی قرار دارد. لازم به ذکر است که اعتبار به دست آمده فوق، بعد از چند بار نظرخواهی، رؤیت و اصلاح تک تک اهداف و دیگر ویژگی‌های عناصر، توسط نظر متخصصان حوزه برنامه درسی چند فرهنگی حاصل شده است. همچنین از آنجائی که آوردن تمامی جداول و نتایج تحلیل آماری مربوط به هر کدام از ویژگی‌های عناصر مرتبط با آموزش چند فرهنگی (با توجه به طولانی بودن آنها)، ممکن نبود، لذا ارزیابی و تحلیل به صورت یکجا و در قالب عناصر به‌طور کلی صورت گرفته است.

### بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر باهدف طراحی و اعتباربخشی ویژگی‌های الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی ایران صورت گرفت. بعد از ترسیم ویژگی‌های این الگو به صورتی که گذشت، نتایج نشان داد که برنامه درسی طراحی شده از منظر متخصصان این حوزه از اعتبار خوب و مناسبی برخوردار است. در این راستا، بررسی‌ها نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی که به بررسی و ارزیابی چنین الگویی در ایران پرداخته باشد طراحی نشده، و ضعف پژوهشی در این راستا محسوس است. در واقع آنچه در این مطالعه مورد بحث قرار گرفته است، تدوین الگویی مطلوب برای برنامه درسی چند فرهنگی دوره ابتدایی است تا از این طریق بتوان جایگاه برنامه درسی چند فرهنگی را از حاشیه به متن مطالعات برنامه درسی تغییر داد.

الگوی پیشنهادی از سه بخش مبانی برنامه درسی، مؤلفه‌های راهبردی و عناصر برنامه درسی تشکیل شده است. پایه و اساس الگوی پیشنهادی مبانی فلسفی، روانشناختی، و جامعه‌شناختی آموزش چند فرهنگی است. در این الگو تلاش شد نظریه‌های مهم مرتبط با این رویکرد در هر مبنا بررسی و مورد توجه قرار گیرد. در واقع الگوی پیشنهادی بر اساس مطالعات حوزه‌های مختلف با آموزش و پرورش چند فرهنگی شکل گرفته و پایه و اساس آن پژوهشی است. در این الگو به جای تأکید بر اهداف کلی صرف، بر هدف‌های آرمانی و واسطه‌ای نیز تأکید شده است. به نظر می‌رسد رویکرد مورد نظر، تحقق اهداف تعلیم و تربیت در ساحت فرهنگی را



طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

عملی تر می‌سازد. این اهداف با این ویژگی‌ها، وظایف اصلی تعلیم و تربیت را در محورهای مختلف معین می‌کند و دست اندرکاران به‌وضوح با ماهیت اهداف مواجه می‌شوند. نکته مهم دیگر اینکه، در این الگو با توجه به ماهیت مؤلفه‌ها، سعی شده است به ویژگی‌ها و مختصات دانش آموزان دوره ابتدایی، به‌عنوان یکی از منابع اساسی تعیین اهداف توجه بیشتری شود و همه عناصر با توجه به ویژگی‌های روانشناختی و فیزیولوژیک فراگیران انطباق داده شوند. همچنین نحوه ارتباط عناصر برنامه درسی تعاملی می‌باشد.

در خصوص سازمان‌دهی محتوای آموزش و پرورش چندفرهنگی بر اساس اطلاعات مختلفی که از تحقیقات مطالعات تطبیقی و نظرات متخصصان برنامه‌ریزی درسی به‌عمل‌آمده است، آموزش چندفرهنگی بهتر است به‌صورت تلفیقی انجام پذیرد، هر چند در بعضی موارد نیز استفاده از حوزه‌های مختلف دیسپلینی اجتناب ناپذیر است، اما در برنامه درسی آموزش چندفرهنگی شیوه تلفیقی شیوه غالب بوده و توصیه و ترجیح متخصصان علم برنامه درسی نیز در سازمان‌دهی محتوا، استفاده از رویکرد تلفیقی است. رویکردهای تلفیقی در پی آن هستند که با ارائه سازمان‌دهی خاص از آموزش، فرصت‌هایی را برای فراگیران فراهم سازد تا با اصول، مبادی، روش‌ها و موضوعات متنوع در قلمروهای متعدد آشنا شوند. مهرمحمدی (۱۳۸۸) معتقد است که توجه به رویکرد تلفیق در برنامه‌های درسی باعث می‌شود که تجربه‌های یادگیری دانش آموزان تا حد امکان از تفرق و پراکندگی خارج شده و در ارتباط با یکدیگر قرار گیرند (ص ۳۵۱).

به‌طورکلی در روش‌های آموزش چندفرهنگی چند نکته مورد تأکید است. نخست آنکه حتی‌الامکان از روش‌های متنوعی استفاده گردد چراکه هر روش دارای پتانسیل خاص خود است. دوم اینکه در حد امکان افراد در شرایط واقعی یا شبیه به آن با یادگیری بپردازند. ثالثاً اینکه روش آموزش نباید همراه با اجبار و تحمیل باشد. برنامه درسی باید به‌گونه‌ای طراحی و تدوین گردد که فضای یادگیری خود مشوق یادگیری و مشارکت در فرایند آموزش باشد؛ و بالاخره این‌که به‌عنوان مکمل روش‌های آموزش چندفرهنگی و راهبردهای یاددهی و یادگیری در این زمینه از فناوری اطلاعات و ارتباطات و رسانه‌های متنوع نظیر فیلم، پوستر، عکس و همچنین موقعیت‌های یادگیری نظیر گردش علمی، موزه، بازدید، دعوت از شخصیت‌های صاحب‌نظر و نظایر آن استفاده شود.

در الگوی برنامه درسی چندفرهنگی، بر بهره‌گیری از روش‌های متنوع سنجش و ارزشیابی تأکید می‌شود. از طرف دیگر، سنجش و ارزشیابی برنامه درسی چندفرهنگی باید چندبعدی باشد تا بتواند تمامی اهداف مطروحه در حوزه‌های مختلف را پوشش دهد و به نحوه شایسته میزان یادگیری فراگیران را موردسنجش قرار دهد. واقعیت این است که رویکرد سنجش و ارزشیابی برنامه درسی چندفرهنگی از چالش‌ها و پیچیدگی خاصی برخوردار است که کار نظام آموزشی را در درست ارزیابی کردن با مشکلات زیادی مواجه می‌کند. ازجمله این پیچیدگی‌ها می‌توان به مواردی همچون متمرکز بودن نظام ارزشیابی در کشور جمهوری اسلامی ایران، توجه به ابعاد مختلف در ارزشیابی (همچون شناختی، عاطفی و نگرشی)، آشنا نبودن معلمان با رویکردهای ارزشیابی فوق، مقاومت دانش آموزان، پنهان بودن نیت سیاسی، احتیاط در سنجش و بسیاری مسائل دیگر اشاره نمود؛ بنابراین رویکرد ارزشیابی تربیت سیاسی در الگوی حاضر، یک رویکرد التقاطی و ترکیبی است. در این رویکرد، هم ارزشیابی و سنجش اصیل از قبیل (مشاهده، خودارزشیابی، کارپوشه و غیره) موردتوجه خواهد بود و از سویی دیگر روش‌های سنتی ارزشیابی از قبیل (آزمون‌های مداد کاغذی، کتبی و شفاهی) در برنامه درسی لحاظ می‌شود.

الگوی پیشنهادی صرفاً یک مدل علمی پیشنهادی برای متخصصان و مؤلفان کتب درسی است که با توجه به مغفول بودن این حوزه بتوانند در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی با چنین نگرشی اقدام کنند. واقعیت این است فرایند آموزش چندفرهنگی، یک امر پیچیده بوده و از حوزه‌های مختلف تأثیر می‌پذیرد. لذا برنامه درسی تنها با طراحی و تدوین عناصر برنامه درسی موفق نخواهد بود. چراکه موفقیت در نهادینه ساختن آموزه‌های چندفرهنگی هر کشور در بین دانش آموزان به موارد زیادی ازجمله تغییر ساختارهای سیاسی و سازمانی حاکم، تربیت معلمان مجرب و کارآزموده و درعین حال متعهد به نظام دینی و سیاسی موجود، توجه به نقش خطیر برنامه درسی پنهان، توانمندسازی فرهنگ و ساختار اجتماعی مدرسه برای استقرار تعلیم و تربیت انتقادی، داشتن نظام آموزشی غیرمتمرکز، هم‌جهت و هم‌افزا بودن خانواده، مدرسه و جامعه در جهت ایجاد نوعی توازن تربیتی و هم‌شکل، توجه با تأثیرات مراکز و نهادهای مختلف اجتماعی همچون، مراکز مذهبی، رسانه‌ها، مسئولین سیاسی و بسیاری از عوامل دیگر بستگی دارد. در واقع، داشتن نگرش سیستمی و وجود نوعی هارمونی اجتماعی و سیاسی

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

به‌عنوان بستری مناسب برای آموزش و پرورش چندفرهنگی، از مهم‌ترین استلزامات کاربردی الگوی پیشنهادی حاضر جهت اجرای موفق برنامه درسی طراحی شده می‌باشد.

با توجه به موارد فوق و در جمع‌بندی پایانی از الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی می‌توان چنین گفت:

- الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی می‌تواند آنچه را در برنامه درسی فعلی مورد بی‌توجهی و غفلت واقع شده است، بازیابی کند.
- از طریق مقایسه الگوی مطلوب برنامه درسی چند فرهنگی با وضعیت فعلی حاکم بر برنامه درسی در مدارس دوره ابتدایی می‌توان ابعاد جدید و تازه‌ای را به شرایط فعلی، افزود و از این طریق کاستی‌ها و نواقص را از بین برد.
- اگرچه برای برنامه درسی چند فرهنگی دوره ابتدایی، مطالعاتی در چند سال اخیر شروع شده است، اما با توجه کمبود مدل‌های مناسب در این راستا، استفاده از الگوی مطلوب در این مطالعه می‌تواند راهگشا باشد.
- به‌عنوان یک بخش بسیار کلیدی و نو در برنامه درسی چند فرهنگی، می‌توان این الگو را به‌عنوان گامی نو در تحول مطالعات برنامه درسی دوره ابتدایی قلمداد کرد.

## منابع

بابلی بهمنی، عزیز اله؛ یارمحمدیان، محمدحسین و یوزباشی، زهرا (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم بر اساس شاخص (مؤلفه) های چند فرهنگی مستخرج از اسناد بالادستی. همایش ملی آموزش چندفرهنگی، ارومیه.

جوادی، محمدجعفر (۱۳۷۹). آموزش چند فرهنگی به‌مثابه رویکردی در آموزش. فصلنامه تعلیم و تربیت: ویژه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۵(۳)، ۲۶ - ۹.

شاه سنی، شهرزاد (۱۳۸۶). تبیین ساز و کارهای مولفه های جامعه پذیری کتاب‌های علوم انسانی دوره ابتدایی در چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان. پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز. شیخاوندی، داریوش (۱۳۸۳). بازتاب هویت اقوام ایرانی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و راهنمایی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۸۷، ۱۹۳ - ۱۲۰.

صادقی، علیرضا (۱۳۸۹). بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چند فرهنگی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۵(۱۸)، ۲۱۵ - ۱۹۰.

صادقی، علیرضا (۱۳۹۱). چند فرهنگی و نسبت آن با آموزش. ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی، ۲۸(۴)، ۳۸ - ۳۴.

صادقی، علیرضا (۱۳۹۱). ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چند فرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها. فصلنامه راهبرد و فرهنگ، ۵(۱۸-۱۷)، ۹۳ - ۱۲۱.

عبدلی سلطان احمدی، جواد (۱۳۹۳). بررسی نسبت مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در دروس فارسی و علوم اجتماعی از دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان ذی‌ربط به‌منظور طراحی الگوی مناسب در زمینه یادشده. رساله دکتری. دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران.

عبدلی سلطان احمدی، جواد (۱۳۹۴). بررسی میزان توجه به رویکرد آموزش چند فرهنگی در محتوای برنامه درسی علوم پزشکی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شمال غرب کشور. مجله پزشکی ارومیه، ۲۷(۱)، ۳۶ - ۲۷.

عراقیه، علیرضا و فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۹۱). جایگاه چند فرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی. فصلنامه راهبرد و فرهنگ، ۵(۱۸-۱۷)، ۲۰۴ - ۱۸۷.

عراقیه، علیرضا و فتحی و اجارگاه، کوروش؛ فروغی ابری، احمدعلی و فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۱). تلفیق، راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۲(۱)، ۱۶۵ - ۱۴۹.

عزیزی، نعمت‌الله؛ بلندهمتان، کیوان و سلطانی، مسعود (۱۳۸۹). بررسی وضعیت آموزش چند فرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سندج از منظر دانشجویان. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، ۳(۲)، ۷۸ - ۵۵.

عسگریان، مصطفی (۱۳۸۵). جایگاه فرهنگ قومی در تربیت شهروندی. فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، ۵(۱۷)، ۱۶۲ - ۱۳۳.

فیاض، ایراندخت و ایمانی قوشچی، فریبا (۱۳۸۹). بررسی نمادهای هویت ملی را در کتاب‌های درسی تاریخ و علوم اجتماعی دوره متوسطه رشته‌های علوم انسانی، تجربی و ریاضی فیزیک در سال تحصیلی ۸۹ - ۱۳۸۸. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۶(۱۷)، ۶۳ - ۲۹.

ملکی، حسن (۱۳۸۵). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: نشر پیام اندیشه.

مهر محمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). برنامه درسی: نظرها، رویکردها، و چشم‌اندازها. مشهد: به نشر.

طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی برای ...

نوشادی، محمد رضا؛ شمشیری، بابک و احمدی، حبیب (۱۳۹۰). نقش و کارکرد تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی در شکل گیری هویت ملی. فصلنامه پژوهش های برنامه درسی، ۱(۱)، ۱۶۷ - ۱۳۹.

- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2004). *Handbook of research on multicultural education* (2nd Ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M., (2010) *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.), New York: John Wiley.
- Bic Ngo (2010). Doing "Diversity" at Dynamic High: Problems and Possibilities of Multicultural Education in Practice. *Education and Urban Society*, 42(4), 473– 495
- Brown, L. (2013). An Immigration History of Britain: Multicultural Racism by Panikos Panayi. *English Historical Review*, 128, 225 – 227.
- Durant, J. L. (2009). The impact of a multicultural course on graduate students' formation. *ProQuest Dissertations and Theses*; <https://urresearch.rochester.edu/fileDownloadForInstitutionalItem.acti>.
- Eisner E. W. (1994). *The Educational Imagination: on the Design and Evaluation of School Programs*. Third end , New York : Macmillan College Publishing Company
- Gay, G. (2006). *The importance of multicultural education*. New York: Teachers College Press.
- Gorski, P. (2008). What we're teaching teachers: Analysis of Multicultural teacher education coursework syllabi, Virginia, George Mason University.
- Grant Carl. A and Portera, A. (2011). *Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness*. New York & London: Routledge (Taylor& Francis Group).
- Jenks, C., Lee, J. O., and Kanpol, B. (2001). Approaches to Multicultural Education in Preservice Teacher Education: Philosophical Frameworks and Models for Teaching. *Human Sciences Press the Urban Review*, 33(2), 87 – 105.
- Irvine, J. J. (2012). Complex Relationships between Multicultural Education and Special Education: An African American Perspective. *Journal of Teacher Education*, 63(4) 268– 274
- Moorehead, R. (2011). Minorities and Education in Multicultural Japan: An Interactive Perspective, *Book Reviews*. Edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano and Sarane Spence Boocock. London and New York. Downloaded from <http://ssjj.oxfordjournals.org/>
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (5th Ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Nethsinghe, R (2012), Finding balance in a mix of culture: Appreciation of diversity through multicultural education. *International Journal of Music Education*, 30(4), 382– 396
- Parekh, B. (2008). *The concept of multicultural education*. In S. Modgil, G.K. Verma, K. Mallick, & C. Modgil (Eds.), *Multicultural Education: The interminable debate* (pp. 19-31). Philadelphia: Falmer.
- Race, R. (2011). *Contemporary Issues in Education Studies, Multiculturalism and Education*. Continuum International Publishing Group. British Library Cataloguing-in-Publication Data a catalogue record for this book is available from the British Library. [www.continuumbooks.com](http://www.continuumbooks.com)
- Sleeter, C. E., & Grant, C. (2008). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (5th Ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Sheets, R. H. (2003). Competency vs. good intentions: Diversity ideologies and teacher potential. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16, 111-120.