

بررسی میزان تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی در ارتقای سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان پایه‌ی ششم ابتدایی شهر تهران

فربا عاشوری^۱، علیرضا صادقی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۰۱

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۱/۱۴

چکیده

مقاله حاضر با هدف بررسی میزان تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی به دانش‌آموزان ششم ابتدایی شهر تهران در جهت ارتقای سواد چندفرهنگی انجام شد. این پژوهش از نوع تحقیقات کمی، از جهت اجرا شبه آزمایشی و از نظر، هدف کاربردی است. برای گردآوری اطلاعات با توجه به ادبیات تحقیق مؤلفه‌های سواد چندفرهنگی استخراج و به منظور تأیید روایی پرسشنامه، مؤلفه‌های مؤثر بر سواد چندفرهنگی براساس نظر خبرگان و صاحب‌نظران دانشگاهی و اجرایی تعیین شد و اصلاحات لازم براساس نظر ایشان صورت پذیرفت. به منظور تعیین پایایی آزمون از روش آلفای کرونباخ و از نرم‌افزار SPSS22 استفاده شد و با توجه به ضریب آلفای به‌دست‌آمده برای تمامی ابعاد تحقیق که بالاتر از ۰/۷ به‌دست‌آمد پایایی پرسشنامه تأیید شد. این پرسشنامه شامل ۲۳ سوال و دارای شش مؤلفه است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم دوره‌ی ابتدایی شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بوده است. در این پژوهش گروه نمونه در دو گروه آزمایش و گواه مورد بررسی قرار گرفتند که دانش‌آموزان گروه آزمایش طی ۴۵ روز و در ۱۲ جلسه تحت آموزش قرار گرفتند. نتایج حاصل از پژوهش نشان‌داد، میزان سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان در هر شش مؤلفه بعد از آموزش ارتقاء یافته است که این افزایش در مؤلفه‌های "همزیستی مسالمت‌آمیز" و "ارتقاء درک و تحمل" بیشتر از سایر مؤلفه‌ها بوده است.

۱. کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران مرکز، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسؤل)

Fariba.ashoori.z@gmail.com

۲. استادیار، مدیریت و برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

Sadeghi.edu@yahoo.com

واژگان کلیدی: چندفرهنگی، آموزش چندفرهنگی، سواد چندفرهنگی.

مقدمه

دنیای امروزی به دلیل حضور اینترنت، ماهواره و شبکه‌های اجتماعی به قدری کوچک شده که تعاملات بین فرهنگی با کمترین هزینه و به آسانی گسترش یافته است. علاوه بر این به دلیل مهاجرت‌های زیاد، مراودات فرهنگی درون کشورها نیز افزایش یافته است. این مسئله سبب شده تا علوم انسانی خصوصاً روان‌شناسی دستخوش تغییر شود و در سال‌های اخیر به مسائل فرهنگی توجه بیشتری شود. نتایج مطالعات و تحقیقات متخصصین علوم تربیتی و برنامه درسی بیانگر آن است که مطالعه‌ی میراث فرهنگ بشر، نژاد، قومیت و مباحث چندفرهنگی، از مباحث بااهمیت هست. از دیدگاهی دیگر نیز می‌توان گفت در عصر حاضر پدیده جهانی شدن به عنوان پدیده‌های چندبعدی، فرایندی و چالش‌برانگیز، نظام آموزش مدرسه‌ای و دانشگاهی را به عنوان یکی از حوزه‌های بنیادی تحت تأثیر قرار داده و این جریان‌ها ادراک و احساس ما را نسبت به وضع کنونی آموزش و آینده آن با ابهام، پیچیدگی و دوگانگی شدیدی روبرو کرده و احساس دوگانه بیم و امید نسبت به تحولات آموزش در سطح جهان را به وجود آورده است (فاضلی، ۱۳۸۷). از سوی دیگر، تنوع نژادی، فرهنگی، قومی، طبقه اجتماعی، دینی و زبانی یکی از مشخصه‌های اساسی جهان امروز و عاملی مؤثر در تعاملات بین فردی در ساخت اجتماع قلمداد می‌شود. با وجود اینکه برای پیشگیری از تبعیض‌های مبتنی بر نژاد، عقیده، رنگ پوست، جنسیت و سن، کم‌وبیش در سرتاسر جهان قانون وضع شده است، جامعه جهانی همچنان اسیر نگرش‌ها و رفتارهایی است که در قبال برخی گروه‌های قومی، فرهنگی و اجتماعی با تبعیض و تفکیک برخورد می‌کند. از این رو نابرابری غیررسمی به اوج خود رسیده است و خود را در نژادپرستی، قوم‌گرایی، تعصب، تبعیض، جانب‌داری و سلطه فرهنگی متجلی ساخته است. یکی از نشانه‌های آشکار این نابرابری خصومت‌های قومی و نژادی فراوانی است که در خبرهای رسمی گزارش می‌شود (صادقی، ۱۳۸۹). یافته‌ها حاکی از آن است که آموزش چندفرهنگی و مقوله قومیت از مهم‌ترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌ی آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد به وجود نیامده و این امر موجب اختلال در آموزش و یادگیری شده است. (عبدلی و دیگران، ۱۳۹۵). این

موضوع سبب می‌شود تا آموزش موضوعات چندفرهنگی و ارتقاء سواد چندفرهنگی خصوصاً در میان دانش‌آموزان، بیش از پیش ضرورت یابد. کشور ما نیز از گروه‌های فرهنگی، قومی و زبانی متنوعی شکل گرفته است. هر کدام در فرهنگ، آداب و رسوم، زبان و دین مذهب دارای تفاوت‌هایی با یکدیگر هستند. این گروه‌های گوناگون فرهنگی و قومی برای آنکه بتوانند به طور مسالمت‌آمیز در کنار یکدیگر زندگی کنند، باید از تعصب و قوم‌مداری دوری و به سمت نسبی‌گرایی فرهنگی حرکت کنند، لذا باید تفاوت‌ها و شباهت‌های یکدیگر را بشناسند و در جهت رشد روابط بین‌فرهنگی و بین‌قومی تلاش کنند (وفایی و سبحانی‌نژاد، ۱۳۹۴).

آموزش چندفرهنگی در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ به معرفی فرهنگ‌های مختلف از طریق برنامه درسی دلالت داشت؛ فرهنگ‌هایی که از نظر تاریخی از بین‌رفته یا به‌اندازه مورد لزوم در برنامه درسی مدارس گنجانده نشده بود (جوادی، ۱۳۷۹). این اصطلاح بعدها مفهومی گسترده‌تر یافت و نه تنها گروه‌های قومی، نژادی و اجتماعی بلکه گروه‌های جنسیتی و گروه‌های دارای نیازهای خاص را نیز در بر گرفت (اسلینر^۱ و گرانت^۲، ۱۹۸۸). آموزش چندفرهنگی در تعریف امروزی خود به همه خط‌مشی‌ها و رویدادهایی اطلاق می‌شود که مدارس باید به‌کارگیرند، تا نتایج آموزشی را برای همه دانش‌آموزان دارای ملیت، طبقه، مذهب و حتی جنسیت‌های مختلف و کودکان استثنایی بهبود بخشند. به‌عبارت‌دیگر آموزش چندفرهنگی مفهومی است که در آن، تمام دانش‌آموزان صرف‌نظر از گروهی که به آن تعلق دارند، باید از برابری فرصت آموزشی در مدرسه برخوردار شوند (جوادی، ۱۳۷۹). آموزش چندفرهنگی شامل کنجکاوی فکری، انتقاد از خود، توانایی تشکیل یک نظر مستقل با ارزیابی استدلال‌ها و مدارک، احترام نسبت به دیگران، حساسیت به شیوه‌های دیگر تفکر و زندگی و فعالیت‌هایی است که با هدف دور شدن از ذهنیت قومی گام برمی‌دارد. بسیار مهم است که احترام به فرهنگ‌های مختلف بنا نهاده شود و آگاهی افراد از طریق ایجاد یک محیط مناسب برای درک متقابل به منظور ارتقاء و بهبود چند فرهنگ‌گرایی افزایش یابد (کایا^۳ و آیدین^۴، ۲۰۱۴). هدف آموزش چندفرهنگی کمک به

-
1. Sliner
 2. Grant
 3. Kaya
 4. Aidin

دانش‌آموزان برای کسب رفتارهایی همچون همدلی، نشان دادن احترام به دیگران و داشتن رفتار مداراآمیز نسبت به دیگران است (اسلان^۱ و آیدین، ۲۰۱۶). علاوه بر این، تلاش می‌کند دانش‌آموزان را قادر سازد دانش، مهارت‌ها و رفتار لازم را برای آنها فراهم سازد، تا بتوانند در جامعه دموکراتیک شرکت کنند و فرصت‌های برابر را در آموزش و پرورش به دست آورند. این رویکرد مبتنی بر ارزش‌های کثرت‌گرایانه به یاددهی و یادگیری است که از تنوع حمایت می‌کند و در جامع‌ترین شکل خود نسبت به تحقق برابری آموزشی ایجاد برنامه درسی که موجب تفاهم میان گروه‌های قومی بوده و مبارزه با اعمال ظالمانه را در پی دارد، متعهد است (بنت^۲، ۱۹۹۰). همچنین سیاست‌ها و اعمالی هستند که از طریق فلسفه آموزشی، ترکیب کارکنان و سلسله مراتب مواد آموزشی، برنامه درسی و آیین‌نامه‌های ارزشیابی به تنوع فرهنگی احترام می‌گذارد (فرایزر^۳، ۱۹۹۷).

رویکرد چندفرهنگی مفهومی است که در سال‌های اخیر مورد تأکید تعلیم و تربیت قرار گرفته و منظور آن این است که با وجود گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آن‌ها به سوی نظامی جهانی یا حداقل منطقه‌ای، مسئله اقوام و تفاوت‌های فرهنگی بین آن‌ها هم چنان اهمیت خاصی دارد (جوادی، ۱۳۷۹). این رویکرد سه دیدگاه اساسی دارد (پارخ^۴، ۲۰۰۸). اول این که هستی انسان از نظر فرهنگی، طوری آفریده شده که در خلال یک دنیای فرهنگی رشد و نمو پیدا کرده، تکامل یافته و زندگی و روابط اجتماعی خود را در قالب نظام معنایی و ترجیح‌های برگرفته از فرهنگ تنظیم می‌کند. این گفته بدین معنا نیست که انسان‌ها صرفاً توسط فرهنگ‌شان محصور شده‌اند و نمی‌توانند فراتر از آن قالب رشد کنند. دوم این که فرهنگ‌های متفاوت، دارای نظام‌های متفاوت معنایی هستند و تا زمانی که هر فرهنگ، متشکل از بخش محدودی از نمادهای فرهنگی است به فرهنگ‌های دیگر نیاز دارد تا خود را بهتر بشناسد، افق‌های عقلانی و اخلاقی خود را گسترش دهد، پندار خود را وسیع‌تر نماید تا خود را از خودشیفتگی نجات دهد. این گفته بدین معنا نیست که کسی نمی‌تواند در قالب فرهنگ خود زندگی خوبی داشته باشد، بلکه بیشتر بدین معناست که فرد با مشاهده قابلیت‌های سایر فرهنگ‌هاست که می‌تواند به بازاندیشی در مورد کاستی‌های فرهنگ خود

1. Aslan
2. Bennett
3. Fraizer
4. Parekh

اقدام نماید. سوم این که هر فرهنگی برخاسته از درون یک جمعی است و چالش‌های جاری بین یک سلسله افکار و سنت‌های مختلف درون خود را بازتاب می‌دهد. این امر بدان معنا نیست که فرهنگ خالی از انسجام و هویت است، بلکه بدین معناست که هویت آن جمعی، سیال و باز است. تمامی موارد مذکور بدین معنی است که هیچ فرهنگی تماماً بی‌ارزش نیست. بلکه هر فرهنگ به دلیل هویتی که به اعضای خود می‌دهد، محترم و باارزش است و از طرفی اغلب فرهنگ‌ها تمام‌عیار نیستند و هر فرهنگی این حق را دارد که خود را به دیگران عرضه کند و در خلال این عرضه‌هاست که فرهنگ‌ها به‌سوی بهترین‌ها تغییر می‌کنند. در این راستا فرهنگ‌ها در جریان تعاملات آگاهانه و ناآگاهانه است که با یکدیگر گسترش یافته، هویت‌شان را باز تعریف می‌کنند و باز این گفته بدین معنا نیست که آن‌ها هیچ اراده و انگیزش درونی از خود ندارند و خود موضوع تأثیرات خارجی هستند. بلکه بدین معناست که فرهنگ‌ها در یکدیگر تأثیر و تأثر داشته و از این طریق یکدیگر را تقویت می‌کنند (صادقی، ۱۳۹۰).

مؤلفه‌های چندفرهنگی عناصری هستند که به‌واسطه‌ی آن‌ها سواد چندفرهنگی شکل می‌گیرد. مؤلفه‌ها نشان‌دهنده‌ی شناسایی و تمایزند و نقش اساسی در درک و تصور ما دارند. بدون مشخص شدن مؤلفه‌ها، معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا بر اساس آن بتوان به هدف اصلی دست یافت. اولین مؤلفه چندفرهنگی سواد بین‌قومی است که به معنی شناخت سرزمین‌ها، فرهنگ‌ها، ملل و آگاهی و علاقه نسبت به تاریخ، جغرافیا، فرهنگ و تمدن در سطح محلی و ملی است. مؤلفه بعدی احترام به حقوق انسان‌ها است. انسان در نظام آفرینش از کرامت الهی و یکسان برخوردار است. همه‌ی انسان‌ها از حقوق ذاتی برابر فارغ از عوامل عرضی برخوردارند. احترام به حقوق انسان‌ها در راستای تعمیم سعادت و ایجاد امید و آینده‌ای روشن برای همه انسان‌ها (صادقی، ۱۳۸۹). انسان موجودی قابل احترام که کرامت و شرافتی ستودنی دارد؛ تا جایی که فرشتگان به کرنش و خضوع در برابر او مأمور و به امر خدا در برابرش سجده کرده‌اند این عظمت و بزرگی به‌اندازه‌ای است که جبرئیل امین در شب معراج، هنگام نماز به نبی اکرم (ص) اقتدا می‌کند و او را بر خود مقدم می‌دارد؛ «إِنَّا لَا نَتَّقَدُّمُ الْأَدْمِيْنَ مُنْذُ أَمْرِنَا بِالسُّجُودِ لِأَدَمَ عَلَيْهِ السَّلَامُ؛ ما از هنگامی که مأمور شدیم بر آدم سجده کنیم، بر آدمیان پیشی نمی‌گیریم» (بحارالانوار، ج ۱۸، ص ۴۰۴). مؤلفه‌ی سوم درک و تحمل آراء متفاوت از فرهنگ‌های دیگر است که به درک، تحمل و احترام به ادیان و

مذاهب گوناگون، افزایش شکیبایی و تحمل همدیگر، تحمل و فهم اختلاف و تفاوت‌های بین فرهنگی تقویت و روحیه‌ی تحمل و پذیرش افکار متفاوت اشاره دارد (بیک نگو، ۲۰۱۰) در واقع درک و تحمل آراء متفاوت، نشان از انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دارد، از آنجایی که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی در ایجاد تعادل بین حوزه‌های مختلف زندگی مؤثر است با سلامت روان نیز ارتباط مستقیم دارد. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بدین معنی است که فرد بر اساس آنچه در موقعیت اتفاق می‌افتد، با محیط ارتباط برقرار می‌کند و به حفظ یا تغییر رفتار در مسیر ارزش‌های انتخاب‌شده می‌پردازد (خلج‌زاده، هاشمی، ۱۳۹۸). مؤلفه بعدی عدم وجود تعصب قومی و ارزش‌های نژاد پرستانه است که در رابطه با عدم وجود نگرش‌های نژادی، پیش‌داوری نکردن درباره‌ی افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌های خاص، برابری و عدالت اجتماعی و تربیتی برای تمام گروه‌ها، تمایل برای نسبت دادن خصوصیات و رفتارهای افراد به کل گروه قومی که متعلق به آن هستند، بحث می‌نماید. مؤلفه پنجم، همزیستی مسالمت‌آمیز است که به تبیین نحوه روابط بین فرهنگی، مفهوم صلح و دوستی، دوری از مجادله و ستیز، زیستن با عشق و دوستی، گسترش فرهنگ گفتگو و استفاده از روش‌های مسالمت‌آمیز در حل مسائل ملی و بین‌المللی می‌پردازد. مؤلفه‌ی آخر چندفرهنگی‌پذیرش تنوع و تکثر است. در دنیای امروز، دسترسی به اینترنت و شبکه‌های مجازی با وجود تلفن‌های همراه هوشمند، در هر کجا و هر زمان امکان‌پذیر است و استفاده از تلفن همراه و اینترنت در بین نوجوانان امری عادی محسوب می‌شود؛ به‌نحوی که دانش‌آموزان نوجوان، وقت و فرصت زیادی را به اینترنت و گردش در دنیای مجازی، اختصاص می‌دهند (صفایی، نریمانی، کاظمی، موسی‌زاده، ۱۳۹۸). این دسترسی باعث آشنایی آن‌ها با فرهنگ‌های متنوع شده است. پذیرش این تنوع و تکثر به‌عنوان واقعیتی طبیعی از زندگی انسان است و به معنای به رسمیت شناختن تنوع‌های فرهنگی موجود در کشور و جهان است (عزیزی، بلندهمتان، سلطانی، ۱۳۸۹).

آموزش چندفرهنگی حداقل به سه دلیل اهمیت دارد: اول واقعیت اجتماعی. جهان ما، جهانی کثرت‌گرا (به لحاظ اجتماعی)، لایه لایه و دارای گونه‌های مختلف اقوام است. تنوع نژادی، فرهنگی، قومی، زبانی از بارزترین مشخصه‌های جهان امروز به شمار می‌رود (گی، ۲۰۰۸). مطالعاتی که در سال ۱۹۹۰ توسط اسمیت در جامعه آمریکا انجام شد نشان داد

مفاهیم منفی دربارهٔ گروه‌های قومی رایج شده است؛ مثلاً هنوز گروه‌های آفریقایی تبار و اسپانیایی تبار را خشن، تنبل و کم‌هوش می‌دانند. تحقیقات دیگر نظیر تحقیق اسمیت حاکی از آن بود که وقتی گروه‌های قومی وسعت پیدا می‌کنند و از نظر سیاسی دارای اهمیت بیشتری می‌شوند، بنابراین لازم است سیاست‌ها و برنامه‌های اجتماعی پاسخ‌گوی منافع آن‌ها نیز باشد. دومین دلیل تأثیر فرهنگ و نژاد انسان بر رشد و پیشرفت او است. فرهنگ، رفتار، نگرش و ارزش‌های انسان را شکل می‌دهد. رفتار انسان از فرایند جامعه‌پذیری ناشی شده و جامعه‌پذیری همیشه درون بافت معین محیط‌های فرهنگی و قومی اتفاق می‌افتد. تأثیرات فرهنگ و قومیت از همان ابتدا و به‌طور کامل طی فرایند رشد و توسعه انسان اتفاق می‌افتد و پس از آن تا آخر عمر او غلبه و حاکمیت خود را حفظ می‌کند. سومین دلیل شرایط تدریس و یادگیری اثربخش است. در آموزش چندفرهنگی، یاددهی و یادگیری فرایندهای فرهنگی محسوب می‌شوند. برای اینکه بهترین آموزش (به لحاظ کیفی) صورت گیرد، باید فرهنگ دانش‌آموزان به دقت بررسی شود و مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرد. به عبارت دیگر بسیاری از تفاوت‌های دانش‌آموزان در یادگیری به فرهنگشان بازمی‌گردد.

گی در سال ۲۰۰۶ اهداف آموزش چندفرهنگی را در شش خوشه کلی طبقه‌بندی کرده است: اولین هدف رشد و توسعه فردی است. رشد و توسعه فردی بیان می‌کند که داشتن حس بهتر درباره خویشتن، بر پیشرفت‌های کلی ذهنی، تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. دانش‌آموزانی که درباره خود احساس خوبی دارند؛ به احتمال زیاد اجتماعی‌تر بوده و تعاملات بیشتری را با دیگران پذیرفته و به فرهنگ و هویت آنان احترام می‌گذارند. این استدلال را می‌توان در مورد روابط میان خودپنداری، پیشرفت تحصیلی، قومیت، فرهنگ و هویت فردی، بیشتر توجیه نمود. آموزش چندفرهنگی به متولیان تعلیم و تربیت کمک می‌کند اهداف مربوط به افزایش حداکثری توانایی انسانی، برآورده ساختن نیازهای فردی و آموزش به کودک را با تقویت احساسات مربوط به خود ارزشمندی، اعتماد به نفس و توانایی آن‌ها محقق سازند. دومین هدف شایستگی‌های اجتماعی چندفرهنگی است. جهان به‌طور فزاینده‌ای متنوع، رقابتی و درعین حال به هم وابسته‌تر می‌شود از سوی دیگر جامعه افراد را برای عملکرد اثربخش در زمینه چندفرهنگی و محیط‌های متفاوت قومی، نژادی و فرهنگی به‌قدر کافی آماده نمی‌کند. بدین لحاظ، ضرورت دارد که دانش‌آموزان یاد بگیرند با افراد دارای تفاوت‌های قومی و فرهنگی و نژادی، تعامل درستی داشته باشند.

این امر به وسیله برنامه درسی چندفرهنگی امکان‌پذیر است. هدف سوم توسعه سواد قومی و فرهنگی است. اشتباه رایج متولیان تعلیم و تربیت این است که تصور می‌کنند گروه‌های اقلیت قومی، فرهنگ و تاریخ خود را به خوبی می‌شناسند. برنامه درسی چندفرهنگی عکس آن را می‌گوید. عضویت در یک گروه قومی، داشتن دانش و آگاهی نسبت به خود یا داشتن دانش فراگیر درباره گروه را تضمین نمی‌کند. کسب دانش درباره تاریخ، زندگی و فرهنگ گروه‌های قومی برای همه دانش‌آموزان شایسته است. زیرا آنان نیاز دارند با دقت زیاد راجع به میراث فرهنگی خود و میراث فرهنگی دیگران، مطالب بیشتری یاد بگیرند. علاوه بر این دانش درباره کثرت‌گرایی قومی شالوده‌ای ضروری برای احترام، قدردانی، ارزش قائل شدن و تحسین کردن تنوع هم در سطح ملی و هم در سطح بین‌المللی به شمار می‌آید. هدف چهارم آموزش چندفرهنگی تبیین نگرش‌ها و ارزش‌ها است. هم‌اکنون تعصب شدید قومی و ارزش‌های قوم پرستانه در جامعه جهانی وجود دارد که برگرفته و مبتنی بر باورهایی است که هیچ مبنایی در واقعیت ندارند، ولی عموماً زنده هستند. گی (۲۰۰۶) چندین نمونه از این نکته را از کشور آمریکا بیان می‌کند؛ نرخ بالای بیکاری در میان آمریکائیان آفریقایی تبار، پورتوریکی، مکزیکی و سرخپوستان آمریکایی، مردم را به این باور سوق می‌دهد که این گروه‌ها تنبل بوده و اخلاق حرفه‌ای کمتری دارند. برنامه درسی چندفرهنگی ارزش‌های اصلی را که از اصول عزت انسانی، عدالت، برابری، آزادی، استقلال فردی و دموکراسی ناشی می‌شوند، ارتقاء می‌دهد. قصد بر این است که به افراد یاد داده شود تا به کثرت‌گرایی قومی احترام گذاشته و از آن استقبال کنند و درعین حال بدانند که تفاوت‌های فرهنگی با ناکارآمدی‌ها و حقارت‌ها مترادف نیست. یکی دیگر از اهداف برنامه درسی چندفرهنگی تسهیل در فرایند تدریس و کسب مهارت‌های پایه در دانش‌آموزان دارای قومیت‌های مختلف است. اهمیت آن از تداوم ناکامی تحصیل دانش‌آموزان دوزبانه اقلیت‌های قومی و فرهنگی ناشی می‌شود. برنامه درسی چندفرهنگی بر این فرض بنا شده است که قسمتی از این ناکامی‌ها به‌جای اینکه با توانایی فکری دانش‌آموزان اقلیت در ارتباط باشد، به نارسایی‌های روش‌شناختی مدارس و شیوه‌های ارزشیابی مربوط می‌شود. برنامه درسی چندفرهنگی می‌تواند دانش و مهارت‌هایی را ارائه دهد تا برای زندگی دانش‌آموزان قومیت‌های گوناگون معنی‌دار باشد. و در نهایت هدف آموزش چندفرهنگی بهبودی فردی برای اصلاح اجتماعی است. برنامه درسی چندفرهنگی باید فرایند تغییر در مدارس را در

نهایت به جامعه خود تسری دهند. این هدف از طریق پرورش نگرش‌ها، ارزش‌ها، عادات و مهارت‌ها در دانش‌آموزان اتفاق خواهد افتاد به طوری که به منظور ریشه کن کردن اختلافات قومی و نژادی و تبدیل آن‌ها به فرصت متعهد شوند تا جامعه را اصلاح کرده و نسبت به این تعهد علاقه‌مند باشند. برای این منظور، دانش‌آموزان باید دانش خود را درباره مسائل قومی بهبود بخشیده و توانایی‌های، تصمیم‌گیری، مهارت‌های عمل اجتماعی، استعدادهای رهبری، حس اثربخشی سیاسی و تعهد اخلاقی برای عزت انسانی و برابری را در خود ایجاد کنند (گی، ۲۰۰۶).

آموزش چندفرهنگی بر پایه چند اصل قرار گرفته است. اصل یک، اصل کمیت است که یکی از اهداف مهم EFA^۱ نیز محسوب می‌شود. اصل دوم، اصل کیفیت است که پارخ (۱۹۸۶) از آن با عنوان «آموزش خوب برای همه کودکان» یاد می‌کند. اصل سوم، کمتر کردن تک فرهنگ، سخت‌گیری، تعصب نژادی، سلطه‌جویی و قوم‌گرایی است و اصل چهارم را (آسانات^۲، ۱۹۹۲) به آن اضافه می‌کند و آن را اصل «رسیدن به کثرت‌گرایی فرهنگی بدون سلسله مراتب» می‌داند (صادقی، ۱۳۹۰). محتوای برنامه‌های درسی چندفرهنگی باید هویت قومی، کثرت‌گرایی فرهنگی، توزیع نابرابر منابع و فرصت‌ها و سایر مسائل سیاسی، اجتماعی ناشی از گذشته دور و دراز تبعیض را در برگیرد. برنامه درسی چندفرهنگی یک فلسفه و یک روشی برای اصلاحات آموزشی به‌شمار می‌رود و به معنی یادگیری درباره تنوع فرهنگی، آماده شدن برای آن و تحسین کردن آن است. برنامه‌های درسی در حکم وسایل مؤثر در تربیت، باید اهداف، محتوا و روش یاددهی یادگیری را به گونه‌ای تنظیم کنند که میراث فرهنگی نیز به نسل جدید تفهیم شود. در این میان نمی‌توان نقش برنامه‌ها را یکسان تلقی کرد، ولی به نظر می‌رسد هیچ برنامه‌ای نتواند خود را از این رسالت فرهنگی دور کند (ملکی، ۱۳۸۰).

مفاهیم مرتبط با مقوله سواد، از مفهوم ساده توانایی خواندن و نوشتن آغاز شده و طیف گسترده‌ای از مفاهیم و تعاریف را در طول تاریخ این مفهوم به شکل امروزی اش شکل داده‌اند؛ من جمله توانایی برتر شناختی، مهارت ذهنی، آگاهی نقادانه و فرآیند یادگیری (مایکل گرنفلد و همکاران، ۲۰۱۲). این تعاریف که در سال ۲۰۰۶ در گزارش یونسکو منتشر

۱. آموزش برای همه

شده‌اند، به شکلی نشان دهنده پارادایم‌های مختلف نظری است که مفهوم سواد را به شکل‌های گوناگون تبیین کرده و توسعه داده است، از جمله پارادایم موقعیت‌مندی سواد^۱، پارادایم سواد انتقادی، سواد چندفرهنگی، سواد چندزبانی^۲ چندسوادی^۳ و سواد چندحالتی^۴ (کالینز و بلات، ۲۰۰۳؛ کرس، ۲۰۰۴؛ بارتون، ۲۰۱۰، مزنی، ۲۰۱۰). با ظهور رسانه‌های جدید و شبکه‌های اینترنتی این گسترده‌گی مفهومی نام‌های جدیدی چون سواد کامپیوتری، سواد اقتصادی، سواد موسیقایی، سواد اقتصادی، سواد تجاری، سواد بصری و... را نیز شامل شده است. به نظر می‌رسد که این فهرست نام‌گذاری پدیده سواد تمامی نداشته باشد. سواد چندفرهنگی یکی از معیارهای سنجش شایستگی‌های چندفرهنگی و نیز سنجش میزان آشنایی اقوام از همدیگر است (صادقی، ۱۳۹۰). منظور از سواد چندفرهنگی، شناخت "میدان‌های فرهنگی" مختلف (به تعبیر بوردیو) یا شناخت قواعد نوشته و نانوشته، گونه‌ها، گفتمان‌ها، انواع سرمایه‌ها، ارزش‌های فرهنگی موجود، زمینه‌ها و ملزوماتی است که بر عمل انسان‌ها تأثیر می‌گذارند. دانش آموز چندفرهنگی دانش آموزی است که توانایی انطباق خود با محیط‌های چندفرهنگی را داراست، تعامل سازنده‌ای با فرهنگ‌های مختلف دارد، تعارضات را به شیوه سازنده برطرف می‌نماید، تفاوت‌ها را درک و تحمل می‌کند، نسبت به پیشینه و قوم خود و سایر اقوام شناخت داشته و به حقوق و کرامت انسان‌ها احترام می‌گذارد و سعی در ایجاد ارتباطات مسالمت‌آمیز دارد. تنوع و تکثر جامعه ایران در ابعاد مختلف قومی، نژادی و فرهنگی مستلزم آن است که به نحوی شایسته و مقتضی در برنامه‌های درسی و آموزشی مورد توجه قرار بگیرد. در شرایط موجود و حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی‌تفاوت است، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض است (هواس‌بیگی، ۱۳۹۸). از این رو این پژوهش شکل گرفت تا تأثیر آموزش‌های چندفرهنگی بر ارتقاء سواد چندفرهنگی را بررسی نماید.

تحقیقات گوناگونی نشان داده‌اند که وضعیت آموزش چندفرهنگی در ایران مورد رضایت نبوده و توجه به مقوله‌های آن ناکافی بوده است برای مثال، از سال ۱۳۸۸ تا ۱۳۹۵،

1. Situated literacy
2. Multilingual literacy
3. Multiple literacy
4. Multimodal literacy

۳۲ پژوهش در قالب پایان‌نامه، مقاله علمی - پژوهشی و همایشی درباره‌ی آموزش چند فرهنگی در ایران انجام شده‌اند که ۲۵ تحقیق صرفاً به بررسی وضع موجود مدارس، دانشگاه‌ها، اسناد بالادستی و سیاست‌های فرهنگی از حیث توجه به آموزش چند فرهنگی پرداخته‌اند؛ که به طور شگفت‌انگیزی هر ۲۵ تحقیق وضع موجود را ناکارآمد و غیرپاسخ‌گو به تنوع فرهنگی ارزیابی کرده‌اند. محمدی؛ کمال خرازی؛ کاظمی فرد و پورکریم (۱۳۹۵) به عنوان مثال، نتایج پژوهش نیکنام؛ مهرمحمدی، فاضلی و فردانش (۱۳۹۰) در خصوص آموزش علوم و فرهنگ حاکی از آن است که پیشینه‌ی فرهنگی دانش‌آموزان بر روش‌های دانستن و یادگیری علوم تأثیر می‌گذارد. مکرونی و بلند همتان (۱۳۹۳) در پژوهشی، در خصوص آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی توجه چندانی به مفاهیم آموزش چند فرهنگی نشده است. علیپور و علیپور (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی آموزش چند فرهنگی و قومیت در برنامه درسی پرداختند. یافته‌ها حاکی از آن است که آموزش چند فرهنگی و مقوله قومیت از مهم‌ترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌ی آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد به وجود نیامده و این امر موجب اخلال در آموزش و یادگیری شده است. صادقی (۱۳۹۰) در پژوهش خود تحت عنوان «طراحی الگوی برنامه درسی چند فرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران» به این نتیجه رسید که آموزش چند فرهنگی و برنامه درسی چند فرهنگی به عنوان یک روش مرسوم در کلیه کشورهای دارای تنوع فرهنگی بایستی به شکل منطقی در جهت پاسخ‌گویی به نیازهای جوامع چند فرهنگی باشند. نظام سیاسی هر کشوری ناگزیر است از طریق بازشناسی فرهنگ‌ها و پتانسیل‌های موجود در آن، ضمن داشتن رویکردی احترام‌آمیز برای هر کدام از خرده فرهنگ‌ها، سعی در برآورده نمودن نیازهای اساسی آن‌ها، در جهت حفظ وحدت ملی از طریق توانمندسازی هویت‌های قومی و نژادی و... آن‌ها باشد. آموزش چند فرهنگی به عنوان یک نیاز ضروری جوامع چند فرهنگی که می‌خواهند به صورت برابر زندگی مشترکی را دنبال کنند، امری حیاتی است. آموزش چند فرهنگی فرایندی در اصلاحات همه‌جانبه‌ی نظام آموزشی مدارس و همچنین آموزش پایه برای همه دانش‌آموزان محسوب می‌شود. همچنین وی اشاره می‌کند که تأیید آموزش چند

فرهنگی، به معنی انکار فرهنگ مشترک ملی و رواج، غلبه و جانشینی سایر فرهنگ‌های قومی نیست بلکه متکی بر کثرت در وحدت است.

جوادی در سال ۱۳۷۹ در پژوهشی با عنوان (آموزش چند فرهنگی به‌عنوان یک رویکرد در آموزش) با پرداختن به آموزش چند فرهنگی آن را تلاشی برای رهایی کودک از محدودیت‌های قوم مدارانه و آگاه کردن او از وجود فرهنگ‌ها، جوامع و راه‌های زندگی و تفکر دیگران دانسته است و به نقل از گی و گلد و بالامی، عقیده دارد، تربیت کودکان در جهت ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های گوناگون و پذیرش تفاوت‌های موجود بین افراد زیربنای فلسفی برنامه این آموزش را تشکیل می‌دهد. او به موارد زیر به‌مثابه اهداف آموزش چند فرهنگی اشاره کرده است:

- آموزش احترام و ارزش گذاشتن به فرهنگ دیگران، همانند فرهنگ خودی.
- کمک کردن به کودکان به‌منظور تبدیل آن‌ها به افرادی مولد و کارآمد در جامعه چند فرهنگی آینده.

- کمک به توسعه خود پنداره مثبت در کودکانی که بیش از بقیه در معرض تبعیض قرار دارند.

- افزایش دانش شاگردان در مورد فرهنگ‌های دیگران.

- تقویت ارتباط‌های بین فرهنگی و درون فرهنگی.

صادقی در سال ۱۳۹۱ و در پژوهش دیگری با عنوان ((ویژگی‌ها و ضرورت تدوین برنامه درسی چند فرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و راهبردها)) پس از ذکر اهداف، ضرورت‌ها و چالش‌های برنامه درسی چند فرهنگی، عنوان نمود که بحث برنامه درسی چند فرهنگی یکی از مباحث زنده، مهم، ضروری و درعین حال دارای دشواری‌هایی در بخش‌های طراحی و اجراست و تدوین برنامه درسی چند فرهنگی برای بقای هر جامعه‌ای یک ضرورت اساسی است و برنامه درسی کشور ناگزیر است در جهت تحقق این مهم قدم‌های مؤثری برداشته تا بتواند فرصت‌های مناسبی برای رشد و تعالی کشور بر جای گذارد.

در سال ۱۳۸۵ عسکریان در پژوهشی نشان داد که در جوامع چند قومیتی مانند ایران، به‌کارگیری فرهنگ‌های قومی در آموزش رسمی و اشاعه‌ی آن از طریق برنامه درسی زمینه پیوند اقوام و نژادهای جامعه را به وجود می‌آورد و وحدت‌بخشی فرهنگی و وحدت ملی را ایجاد می‌کند. حمیدی زاده در سال ۱۳۹۱ در پژوهش خود به نتایج زیر دست یافتند:

- ایران با وجود آنکه در اسناد کلیدی خود سعی بر توجه به رویکرد چند فرهنگی داشته است، اما سیاست روشنی برای آموزش چند فرهنگی در برنامه‌های درسی در عمل ندارد. - با وجود آنکه خرده فرهنگ‌های (لر، ترک، کرد و عرب) سهم عمده‌ای از فضای جغرافیای ایران را دربر می‌گیرند، اما سهم اندکی در کتاب‌های درسی دارند.

صادقی (۱۳۸۹) نشان داد که سند برنامه درسی ملی توجه نسبی به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی داشته است و بخش مربوط به روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، به‌طور مناسب به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی توجه کرده است و بخش مربوط به راهبردهای یاددهی-یادگیری، از آن غفلت نموده است. همچنین بخش‌های مربوط به مبانی فلسفی، اصول حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی و اهداف تفصیلی دوره‌های تحصیلی، تا اندازه‌ای مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی را منعکس ساخته‌اند.

با تأمل در یافته‌های پژوهش عراقیه و فتحی و اجارگاه در سال ۱۳۹۱، می‌توان گفت به نظر می‌رسد، آموزش مدرسه‌ای در زمینه آموزش چند فرهنگی دارای ضعف بوده و دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه به‌عنوان برون داد نهایی آموزش عمومی، که وارد آموزش عالی خواهند شد؛ از آموزش لازم در این خصوص برخوردار نبوده و این مسئله در دانشگاه برای ایجاد فضای سازگاری و توافق میان فرهنگ‌ها، زمینه‌ساز موانعی خواهد شد. همچنین به نظر می‌رسد تا حد زیادی ارتباط مستقیمی بین کاهش خزانه فرهنگ ملی و بی‌اعتنایی به عناصر اساسی فرهنگ‌های بومی و بحران هویت در شهروندان ایرانی وجود داشته باشد. جایگاه بالاتر و برتری فرهنگ فارس بر سایر فرهنگ‌های آذری، لری، عرب، ترکمن، گیلک، بلوچی و... بر اثر گذشته تاریخی و ابعاد پیچیده‌ای شکل گرفته که تغییر آن دشوار بوده و یکی از راهکارهای آن مستلزم توجه به جایگاه آموزش چند فرهنگی در برنامه درسی است.

عسکریان (۱۳۸۵) معتقد است؛ در جوامع چند قومیتی مانند ایران، به‌کارگیری فرهنگ‌های قومی در آموزش رسمی و اشاعه آن از طریق برنامه درسی را زمینه‌ساز پیوند اقوام و نژادهای جامعه و عامل وحدت‌بخشی فرهنگی و وحدت ملی است.

نسرین علی پور و لیلا علی پور (۱۳۹۵) به این نتیجه رسیدند که کتاب‌های درسی به‌گونه‌ای طراحی شده‌اند که آموزش چند فرهنگی در آن‌ها مورد غفلت قرار گرفته و یا بسیار کم‌رنگ است. نتایج پژوهش اولگا لوگوینوا (۲۰۱۶) حاکی از آن است که، رویکرد

آموزشی- اجتماعی بر اجرای یک پروسه آموزشی بر اساس جامعه و پتانسیل‌های آموزشی‌اش از طریق تعامل با نهادهای اجتماعی که در آن کودکان در فعالیت‌ها و ارتباطات اجتماعی درگیر می‌شوند. این رویکرد به توسعه نیازها و توانمندی‌های اجتماعی افراد در پروسه آموزش تأکید دارد و فعالیت‌های آموزشی- اجتماعی حرفه‌ای یکی از موقعیت‌های اثربخش در آموزش چند فرهنگی پیش‌دستانی در جامعه مدرن روسی است. در پژوهشی نوراینی عُمَر و همکاران (۲۰۱۵) نشان داد، معلمان از روش‌های متنوعی در اجرای آموزش چند فرهنگی نظیر نصیحت، توضیح، صحبت کردن، داستان‌گویی، سخنرانی و بحث بهره برده‌اند. جانا کیوسا و همکاران (۲۰۱۴) یک سیستم طبقه‌بندی متون ادبیات با موضوع چند فرهنگی ایجاد نمود. دمیر و اوزدن (۲۰۱۴) نتایج نشان دادند که: ۱- معلمان قبل از خدمت که درباره‌ی این موضوع آموزشی ندیده بودند دارای سطح دانش و مهارت کم هستند. ۲- طراحی برنامه آموزشی چند فرهنگی می‌تواند به بهبود حرفه و شخصیت معلمان قبل از خدمت کمک کند. پژوهش دیگری توسط سالاماتا (۲۰۰۸)، گویای این واقعیت بود که مهم‌ترین عاملی که بر شایستگی معلمان اثرگذار است؛ تجربه آن‌ها در تدریس به کودکان مهاجر بود. معلمانی که دارای تجربه تدریس به این کودکان بودند احساس می‌کردند که نسبت به معلمان دیگر دارای شایستگی بیشتری هستند گرچه همه معلمان متوجه شدند که در تدریس به دانش‌آموزان فرهنگ‌های متنوع شایستگی زیادی ندارند.

روش

این پژوهش بیشتر کمی است و از نظر جنس پژوهش، از جمله پژوهش‌های آزمایشی است. در این پژوهش از نوع شبه آزمایشی استفاده شده است. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم دوره‌ی ابتدایی شهر تهران. در این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. در روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ابتدا شهر تهران به عنوان یک خوشه انتخاب، سپس مناطق بیست و دو گانه شهر تهران به عنوان یک خوشه دیگر شناسایی و از میان آن‌ها به صورت تصادفی منطقه ۹ انتخاب شد. از میان مدارس منطقه ۹ شهر تهران مدرسه دخترانه جواد الائمه (ع) و در این مدرسه نیز دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. در کلاس گروه گواه تعداد ۲۷ دانش‌آموز و در کلاس گروه آزمایش تعداد ۲۶ دانش‌آموز حضور داشتند. کلاس‌های انتخابی به جهت متغیرهای مختلف با هم

همسان‌سازی شد. برای این منظور دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تهران در دو گروه گواه و آزمایش به صورت تصادفی انتخاب شدند. به منظور سنجش سطح سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان قبل و بعد از آموزش اقدام به برگزاری پیش‌آزمون و پس‌آزمون از هر دو گروه گواه و آزمایش شد، تا تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی بر سواد چندفرهنگی ایشان مشخص شود. لازم به ذکر است با توجه اهمیت موضوع و نظر به اینکه تغییر فرهنگ نیازمند صرف زمان قابل توجهی است در این تحقیق دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ۴۵ روز و طی ۱۲ جلسه مورد آموزش قرار گرفتند.

متغیر مستقل در این پژوهش آموزش چندفرهنگی و متغیر وابسته ارتقای سواد چندفرهنگی است. سازه‌ی آموزش چندفرهنگی شامل: آشنایی با نقش انسان در آفرینش، ارزشمندی هویت فرهنگی، تفاوت در ویژگی‌های انسان‌ها، لزوم احترام به تفاوت‌ها، آشنایی با عناصر فرهنگی، آشنایی با انواع قومیت‌ها، اهمیت شباهت‌ها و تفاوت‌ها، تنوع دینی و مذهبی، رویکردهای مواجهه با سایر فرهنگ‌ها، برقراری ارتباط سالم و همزیستی با سایر فرهنگ‌ها است. به منظور ارتقای سواد چندفرهنگی محتوای جلسات آموزشی به صورت زیر طراحی شد. هدف اصلی جلسه اول آشنایی دانش‌آموزان با نقش انسان در ویژگی‌های ذاتی آفرینش خود، انتخابی بودن یا نبودن فرهنگ، وجود تفاوت در ویژگی‌های انسان‌ها، ارزشمندی هویت فرهنگی و افتخار نمودن به تعلق قومی است. در جلسه دوم در رابطه با طبیعی بودن تفاوت‌ها، عدم تمسخر و مورد احترام قرار دادن سایر فرهنگ‌ها و قومیت‌ها صحبت می‌شود. اساسی‌ترین هدف جلسه سوم آشنایی دانش‌آموزان با عناصر فرهنگی نظیر شعرهای محلی، لباس، زبان و... است. در جلسه چهارم پژوهشگر دانش‌آموزان را نسبت به قومیت و عناصر آن علاقه‌مند می‌نماید و به آن‌ها می‌آموزد که مانند یک میراث ارزشمند از آن محافظت نمایند. در جلسه پنجم پژوهشگر به تفصیل هریک از اقوام ایرانی و عناصر فرهنگی آن را به کمک ابزار کمک آموزشی بررسی می‌کند. در جلسه ششم هریک از دانش‌آموزان به معرفی اقوام خود و عناصر فرهنگی آن می‌پردازند، این موضوع باعث شناخت بهتر دانش‌آموزان نسبت به قومیت خود و سایر هم‌کلاسی‌ها می‌شود. در جلسه هفتم این مفهوم بحث می‌شود که با توجه به اینکه وجود شباهت‌ها باعث ایجاد وحدت در میان اقوام و انسان‌ها می‌شود اما تا زمانی که تفاوت‌ها وجود نداشته باشد؛ شناخت، یادگیری و ایجاد ارتباط با سایر اقوام برای افراد جذابتی ندارد. در جلسه هشتم در رابطه با تنوع دینی و

مذهبی و همچنین معرفی ادیان و لزوم احترام به آن‌ها صحبت می‌شود. در جلسه نهم دانش‌آموزان می‌آموزند که تفاوت در دین، قومیت و فرهنگ، نباید باعث دوری و جدایی، تمسخر و زندگی غیر مسالمت‌آمیز میان افراد شود. در جلسه دهم پژوهشگر تلاش می‌نماید تا به دانش‌آموزان بیاموزد که وجود تفاوت در فرهنگ و قومیت نباید باعث جانب‌داری و بی‌عدالتی شود. در جلسه یازدهم و دوازدهم در رابطه با رویکردهای مواجهه با سایر فرهنگ‌ها و نتایج آن شامل "عدم توجه و برقراری ارتباط سالم با سایر اقوام بدون ایجاد مزاحمت"، "پذیرش، درک، احترام و همزیستی" و "پذیرش و ارتباط مناسب همراه با یادگیری از فرهنگ ایشان" بحث می‌شود.

برای یافتن مؤلفه‌های چندفرهنگی مؤثر در ارتقای سواد چندفرهنگی از وجود خبرگان دانشگاهی و اجرایی در دسترس بهره گرفته شد و مؤلفه‌های استخراج شده از ادبیات تحقیق جهت اخذ نظر به خبرگان ارائه شد و اصلاحات لازم بر اساس نظر ایشان صورت پذیرفت. پس از تأیید مؤلفه‌ها با بهره‌گیری از ادبیات نظری اقدام به تهیه پرسشنامه‌ی محقق ساخته شد و پرسشنامه مذکور نیز به تأیید خبرگان رسید تا روایی آن نیز تأیید شود. به این ترتیب اطمینان حاصل شد که پرسش‌نامه، همان خصیصه‌های موردنظر را می‌سنجد. در این پرسشنامه ۲۳ گویه تعریف شد و این گویه‌ها به شش دسته تقسیم شدند و برای امکان سنجش دقیق‌تر، از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شد که امتیازبندی آن از ۱ تا ۵ متناظر با گزینه‌های کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم، کاملاً موافقم در نظر گرفته شده است. در این پژوهش به منظور تعیین پایایی آزمون از روش آلفای کرونباخ و از نسخه ۲۲ نرم‌افزار SPSS استفاده شد و با توجه به ضریب آلفای به دست آمده برای تک تک مؤلفه‌های تحقیق که بالاتر از ۰/۷ به دست آمد پایایی پرسشنامه تأیید شد که در جدول زیر میزان آلفای کرونباخ برای هریک از ابعاد تحقیق ارائه شده است.

جدول ۱. ابعاد تحقیق و ضرایب آلفای کرونباخ

ابعاد تحقیق	ضریب آلفای کرونباخ
سواد بین قومی	۰/۷۶
احترام به حقوق انسان‌ها	۰/۸۱
ارتقاء درک و تحمل	۰/۷۳
تبعیض نژادی	۰/۷۵
همزیستی مسالمت‌آمیز	۰/۷۸

یافته‌ها

فرضیه کلی پژوهش: بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی با ارتقای سواد چندفرهنگی دانش آموزان ششم ابتدایی رابطه وجود دارد.

جدول ۲- نتیجه‌ی پس‌آزمون ارتقای سواد چندفرهنگی تحت تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
عرض از مبدأ	۱۵/۴۷۰	۱	۱۵/۴۷۰	۱۰۵/۶۸۲	۰/۰۰۰	۰/۶۸۳
گواه	۰/۰۴۵	۱	۰/۰۴۵	۰/۳۱۰	۰/۵۸۱	۰/۰۰۶
آزمون	۸/۲۲۳	۱	۸/۲۲۳	۵۶/۱۷۳	۰/۰۰۱	۰/۵۳۴
خطا	۷/۱۷۳	۴۹	۰/۱۴۶			
کل	۱۵/۳۹۶	۵۱				

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی با ارتقای سواد چندفرهنگی دانش آموزان ششم ابتدایی در سطح اطمینان ۹۵٪ رابطه معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد چندفرهنگی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است؛ بنابراین فرضیه محقق در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه آزمون در مرحله پیش‌آزمون و در پس‌آزمون نشان از ارتقای سواد چندفرهنگی در مرحله پس‌آزمون بوده است. هم‌چنین نتایج تحلیل کوواریانس نشان داده است مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است و به صورت کلی می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث ارتقاء سواد چندفرهنگی شده است. در ادامه به بررسی فرضیه‌های پژوهش می‌پردازیم:

۱- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی با ارتقاء سواد بین‌قومی در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۳. نتیجه‌ی تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا)

منبع تغییرات	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه گواه	سواد بین قومی	۰/۲۷۸	۱	۰/۲۷۸	۱/۲۹۷	۰/۲۶۱	۰/۰۲۹
	احترام به حقوق انسان‌ها	۰/۱۴۱	۱	۰/۱۴۱	۰/۷۶۷	۰/۳۸۶	۰/۰۱۷
	ارتقاء درک و تحمل	۰/۷۴۶	۱	۰/۷۴۶	۲/۲۶۰	۱/۱۴۰	۰/۰۴۹
	تبعیض نژادی	۰/۱۰۸	۱	۰/۱۰۸	۰/۱۸۰	۰/۶۷۳	۰/۰۰۴
	همزیستی مسالمت آمیز	۰/۰۶۱	۱	۰/۰۶۱	۰/۰۸۷	۰/۷۶۹	۰/۰۰۲
	پذیرش تنوع و تکثر	۰/۶۶۶	۱	۰/۶۶۶	۱/۱۹۲	۰/۲۸۱	۰/۰۲۶
گروه آزمون	سواد بین قومی	۶/۲۲۲	۱	۶/۲۲۲	۲۸/۹۹۷	۰/۰۰۰	۰/۳۹۷
	احترام به حقوق انسان‌ها	۸/۷۷۷	۱	۸/۷۷۷	۴۷/۹۲۶	۰/۰۰۰	۰/۵۲۱
	ارتقاء درک و تحمل	۱۰/۶۷۹	۱	۱۰/۶۷۹	۳۲/۳۵۷	۰/۰۰۰	۰/۴۲۴
	تبعیض نژادی	۴/۵۰۷	۱	۴/۵۰۷	۷/۵۱۵	۰/۰۰۹	۰/۱۴۶
	همزیستی مسالمت آمیز	۱۳/۱۹۲	۱	۱۳/۱۹۲	۱۸/۷۹۸	۰/۰۰۰	۰/۲۹۹
	پذیرش تنوع و تکثر	۵/۳۸۹	۱	۵/۳۸۹	۹/۶۴۳	۰/۰۰۳	۰/۱۸۰
خطا	سواد بین قومی	۹/۴۴۱	۴۴	۰/۲۱۵			
	احترام به حقوق انسان‌ها	۸/۰۵۸	۴۴	۰/۱۸۳			
	ارتقاء درک و تحمل	۱۴/۵۲۱	۴۴	۰/۳۳۰			
	تبعیض نژادی	۲۶/۳۸۷	۴۴	۰/۶۰۰			
	همزیستی مسالمت آمیز	۳۰/۸۷۸	۴۴	۰/۷۰۲			
	پذیرش تنوع و تکثر	۲۴/۵۸۹	۴۴	۰/۵۵۹			
کل	سواد بین قومی	۱۶/۸۲۸	۵۱				

۵۱	۲۰/۷۴۵	احترام به حقوق انسان‌ها
۵۱	۲۸/۷۰۲	ارتقاء درک و تحمل
۵۱	۳۶/۹۹۸	تبعیض نژادی
۵۱	۴۵/۶۱۳	همزیستی مسالمت‌آمیز
۵۱	۳۲/۴۸۱	پذیرش تنوع و تکثر

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود برای متغیر سواد بین‌قومی فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین‌قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به‌کارگیری آموزش و مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. در نتیجه آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث شده است تا سواد دانش‌آموزان نسبت به سایر اقوام افزایش یابد. شواهد پژوهشگر در حین آموزش نیز نشان دهنده ارتقاء سواد بین‌قومی است. دانش‌آموزان در جلسات اول از بیان قومیت خود امتناع می‌ورزیدند و از قومیت سایر دانش‌آموزان نیز بی‌اطلاع بودند، اما به مرور نه تنها قومیت خود را عنوان می‌نمودند بلکه داوطلبانه برای معرفی فرهنگ خود از شعر، قصه، گویش، رقص محلی و ... در حضور سایر دانش‌آموزان استفاده می‌کردند. حتی در یکی از موارد دانش‌آموزی که اهل یمن بود اما هیچ‌یک از دانش‌آموزان از این موضوع خبر دار نبودند تا اینکه در جلسه پنجم آموزش به بیان این موضوع پرداخت. موضوع بعدی که مورد نظر پژوهشگر قرار گرفت ایجاد ارتباط میان اقوام مختلف و علاقه دانش‌آموزان به صحبت کردن در رابطه با عناصر فرهنگی سایر فرهنگ‌ها بود.

۲- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی با ارتقاء احترام به حقوق انسان‌ها در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود برای متغیر احترام به حقوق انسان‌ها فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین‌قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به‌کارگیری آموزش و مداخله محقق

بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. از این رو می‌توان نتیجه گرفت، آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث شده است تا دانش‌آموزان نسبت به حقوق سایر انسان‌ها از فرهنگ‌ها مختلف احترام بیشتری بگذارند. براساس اظهارات مسئولین مدرسه پس از اتمام آموزش‌ها، دانش‌آموزان به یکدیگر احترام بیشتری گذارده و رفتارهای ناشایسته‌ای اعم از تمسخر قومیت‌ها، تمسخر افراد با رنگ پوست متفاوت و یا لهجه افراد کاهش یافت.

۳- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی و درک ضد تبعیض نژادی در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود برای متغیر درک ضد تبعیض نژادی فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به کارگیری آموزش و مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. در نتیجه می‌توان گفت آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث شده است تا دانش‌آموزان مفهوم ضد تبعیض نژادی را درک کرده و نسبت به سایر نژادها سوگیری کمتری داشته باشند. یکی از موضوعات مشاهده شده توسط پژوهشگر در این رابطه عدم برقراری ارتباط یکی از دانش‌آموزان به مدت سه سال با یکی از همسایگان خود که از کشور افغانستان بود؛ که پس از مداخله پژوهشگر این طرز تفکر کم‌رنگ شده و ارتباط صمیمانه‌ای بین این دو نفر ایجاد شد.

۴- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی و ارتقاء درک و تحمل در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود برای متغیر ارتقاء درک و تحمل فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به کارگیری آموزش و مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. در نتیجه می‌توان

گفت آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث شده تا توانایی دانش‌آموزان در درک و تحمل دیگران افزایش یابد. بر اساس شواهد پژوهشگر، دانش‌آموزان عنوان می‌کردند که دیگر به لطفه‌هایی که مربوط به قومیت‌های مختلف است نمی‌خندند. همچنین علاقه‌مندی دانش‌آموزان برای برقراری ارتباط و آشنایی با سایر ادیان و اقوام افزایش یافت.

۵- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی و همزیستی مسالمت‌آمیز در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود برای متغیر همزیستی مسالمت‌آمیز فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به کارگیری آموزش و مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. در نتیجه می‌توان گفت آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث ایجاد همزیستی مسالمت‌آمیز بیشتری میان دانش‌آموزان شده است. پژوهشگر مشاهده نمود که پس از برگزاری جلسات آموزشی علاقه افراد به زندگی در شهرهای دیگر به غیر از پایتخت افزایش یافت و به دوستی با سایر ملیت‌ها و فرهنگ‌ها مشتاق‌تر شدند.

۶- بین آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی و پذیرش تنوع و تکثر در میان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، برای متغیر پذیرش تنوع و تکثر فرضیه در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت ایجاد شده در میزان سواد بین قومی در دو مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون ناشی از به کارگیری آموزش و مداخله محقق بوده است و پیش‌آزمون تأثیر معناداری بر آن نداشته است. مقدار میانگین پاسخ‌ها برای گروه گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری نداشته است. در نتیجه می‌توان گفت آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی باعث شده است تا دانش‌آموزان نسبت به فرهنگ‌های متنوع سایر هم‌کلاسی‌های خود پذیرش بیشتری داشته باشند. بر اساس شواهد پژوهشگر، نگاه دانش‌آموزان نسبت به مفهوم تفاوت تغییر یافته و بیشتر به تفاوت‌های یکدیگر توجه می‌نمودند اما در عین حال با نگرش مثبتی نسبت به این تفاوت‌ها برخورد می‌کردند و پژوهشگر نمونه‌های عینی از اظهارات دانش‌آموزان در این رابطه مشاهده نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

در کشور ما تنوع و تکثر فرهنگی، نژادی، قومی، دینی و زبانی به‌عنوان یکی از مشخص‌ترین مؤلفه‌های مسلط است که همسو با فرصت‌ها و قابلیت‌هایی که یقیناً برای هر جامعه‌ای خلق می‌کند، می‌تواند در صورت نادیده گرفته شدن، منجر به بسترسازی برای بسیاری از مشکلات و چالش‌های اجتماعی شود. از جمله رویکردهایی که مناسب و مطلوب کشورهای با ترکیب اقوام و فرهنگ‌های متنوع است، رویکرد تربیت چندفرهنگی است. نظام آموزشی متمرکز اصولاً قادر به پاسخ‌گویی نیازهای جامعه‌ی چندفرهنگی نیست و این مهم در برنامه‌های درسی ایران تا حدود زیادی مغفول مانده است. در این میان متخصصین برنامه درسی روش‌های مختلفی را برای پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه در جهت تحقق شایستگی‌های چندفرهنگی پیش‌بینی کرده‌اند، از جمله‌ی آن‌ها آموزش مهارت‌های چندفرهنگی در کنار برنامه‌های درسی رسمی است.

پژوهش حاضر به بررسی آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی بر ارتقای سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان پرداخته است. همان‌طور که از نتایج تحلیل‌های آماری برمی‌آید، آموزش چندفرهنگی تأثیر بسزایی در افزایش سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان داشته است؛ علاوه بر این، در این بخش به شواهد عینی محقق در رابطه با تأثیر این آموزش‌ها بر متغیر سواد، در طی جلسات آموزش و مداخله اشاره می‌شود. به نظر محقق حس تعلق داشتن به فرهنگ و خرده فرهنگ‌های ایرانی و توجه به این موضوع که همه‌ی خرده فرهنگ‌ها میراث ما هستند در دانش‌آموزان به‌صورت چشم‌گیری افزایش یافت.

آنچه که در ابتدای جلسات مداخله دیده می‌شد بی‌تفاوتی و حتی داوری نادرست در مورد فرهنگ‌ها و کم‌اهمیت بودن خرده فرهنگ‌ها، آداب و رسوم، موسیقی محلی، لباس محلی، غذای محلی و ... در نظر دانش‌آموزان بود اما با گذشت زمان و آشنایی ایشان با مفهوم چندفرهنگی احساس اشتیاق به معرفی خرده فرهنگ‌های خود در ایشان بسیار افزایش یافت. آشنا شدن عمیق با سایر فرهنگ‌ها باعث ایجاد ارتباطات بهتر بین دانش‌آموزان با فرهنگ‌های مختلف شد. مشارکت و علاقه دانش‌آموزان در شناخت و معرفی فرهنگ خود و حتی سایر فرهنگ‌ها افزایش یافت. پیش از مداخله پژوهشگر، دانش‌آموزان نسبت به قومیت سایر هم‌کلاسی‌های خود شناختی نداشتند؛ اما در پایان این دوره نه تنها نسبت به این موضوع آگاهی داشته بلکه با ویژگی‌های و سایر عناصر خرده فرهنگ‌ها اعم از سنت‌ها،

آداب و رسوم، زبان، شعر و موسیقی و ... نیز آشنا شدند. براساس آموزش‌های ارائه شده پس از تغییر سواد چندفرهنگی دانش آموزان، میزان احترام دانش آموزان به سایر خرده فرهنگ‌ها در طی کلاس افزایش قابل توجهی داشت تا جایی که خود دانش آموزان یکدیگر را از بی‌احترامی به سایر خرده فرهنگ‌ها منع می‌نمودند.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های دیگری نظیر پژوهش اولگا لوگوینوا در سال ۲۰۱۶ همسو است. وی توجه ویژه‌ای به توسعه پتانسیل آموزشی پیش‌دبستانی دارد. در این تحقیق کودکان به‌منظور آموزش چندفرهنگی با فعالیت‌های مهم اجتماعی که در تعامل با نهادهای اجتماعی است آشنا می‌شوند. نویسنده، مشارکت پیش‌دبستانی و خانواده‌ها را از دیدگاه مشارکت آن‌ها در درگیری اجتماعی کودکان و توسعه شایستگی چندفرهنگی تمامی شرکت‌کنندگان تحلیل می‌نماید. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که، رویکرد آموزشی - اجتماعی بر اجرای یک پروسه آموزشی بر اساس جامعه و پتانسیل‌های آموزشی‌اش از طریق تعامل با نهادهای اجتماعی که در آن کودکان در فعالیت‌ها و ارتباطات اجتماعی درگیر می‌شوند. این رویکرد به توسعه نیازها و توانمندی‌های اجتماعی افراد در پروسه آموزش تأکید دارد و همچنین اشاره می‌نماید که فعالیت‌های آموزشی - اجتماعی حرفه‌ای یکی از موقعیت‌های اثربخش در آموزش چندفرهنگی پیش‌دبستانی در جامعه مدرن روسی است. همچنین پژوهش دیگری توسط سالاماتا (۲۰۰۸)، گویای این واقعیت بود که مهم‌ترین عاملی که بر شایستگی معلمان اثرگذار است، تجربه آن‌ها در تدریس به کودکان مهاجر بود. معلمانی که دارای تجربه تدریس به این کودکان بودند احساس می‌کردند که نسبت به معلمان دیگر دارای شایستگی بیشتری هستند، گرچه همه معلمان متوجه شدند که در تدریس به دانش آموزان فرهنگ‌های متنوع شایستگی زیادی ندارند.

آنچه از پژوهش حاضر و سایر پژوهش‌هایی که در سال‌های گذشته انجام شده‌اند برمی‌آید این است که هرچند، فرهنگ‌های متنوع در کشور و وجود قوانین مختلف در زمینه‌ی آموزش چندفرهنگی، در بحث آموزش چندفرهنگی غفلت شده است. تأثیر آموزش‌ها و مداخلات محقق در این پژوهش در این مدت کوتاه بر ارتقای سواد چندفرهنگی و میزان علاقه‌ی دانش آموزان به این موضوع، گواه این مدعاست. در ذیل راه حل‌ها و پیشنهادات محقق ارائه می‌شود:

با توجه به نقش کلیدی معلمان در ارتقای سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی ای مختص آموزش مسائل چندفرهنگی به معلمان برگزار شده تا در وهله اول سواد چندفرهنگی معلمان ارتقاء یافته و در گام بعدی نحوه تعلیم موضوعات چندفرهنگی را به ایشان بیاموزند.

با توجه به نقش مدرسه به‌عنوان نهادی اجتماعی پیشنهاد می‌شود برنامه‌ها و کتب درسی به‌نحوی کاملاً برجسته در رابطه با موضوعات چندفرهنگی غنی شده و بخش‌هایی از سرفصل دروس به این موضوع اختصاص یابد. با توجه به تجربه پژوهشگر به‌عنوان مثال معرفی اقوام گوناگون و عناصر فرهنگی آن‌ها نظیر لباس محلی، موسیقی محلی و ... می‌تواند بسیار تأثیر گذار باشد.

همچنین مدارس می‌توانند از سایر نمادهای چندفرهنگی نیز به منظور افزایش سواد چندفرهنگی استفاده نمایند. به‌عنوان مثال بخش موسیقی اقوام در زنگ تفریح، معرفی لباس محلی اقوام مختلف در مراسم‌ها، توزیع غذای محلی اقوام میان دانش‌آموزان و ...

برگزاری جشنواره‌های فرهنگی سالیانه در مدارس به منظور افزایش سواد بین‌قومی دانش‌آموزان: بدین منظور می‌توان با طراحی جشنواره‌ای سالیانه از دانش‌آموزان هر کلاس خواست تا نماینده یکی از اقوام ایرانی شوند و تلاش نمایند تا در یک تاریخ خاص به معرفی آن قوم و عناصر فرهنگی آن نظیر موسیقی، لباس، غذا، زبان، آداب و رسوم و ... به سایر دانش‌آموزان پردازند. این امر باعث آشنایی ارائه‌دهندگان مطلب و همچنین مخاطبین موضوع با اقوام مختلف ایرانی خواهد شد.

برگزاری اردوهای فرهنگی و سفر به مناطقی که اقوام دیگری در آن مناطق ساکن هستند با هدف آشنایی دانش‌آموزان با اقوام مختلف ایرانی. برگزاری جشنواره‌های چندفرهنگی ملی دانش‌آموزی در سراسر کشور. بدین صورت که می‌توان سالیانه یکی از استان‌ها را به عنوان میزبان این جشنواره در نظر گرفت و در شهرهای مختلف کمپ‌های تفریحی را راه اندازی کرد و دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف را در یک محل گردهم آورد تا طی مدت جشنواره بتوانند با یکدیگر تعامل نمایند.

دعوت از چهره‌های سرشناس از اقوام مختلف به منظور لمس فرهنگ اقوام مختلف. به‌عنوان مثال دعوت از خوانندگان موسیقی‌های محلی، دعوت از چهره‌های ورزشی معروف

از فرهنگ‌های مختلف، دعوت از والدین به منظور طبخ غذای محلی در حضور و با کمک دانش‌آموزان.

برگزاری کارگاه‌های فرهنگی مختلف به منظور افزایش احترام به حقوق انسان‌ها، ارتقاء درک و تحمل، همزیستی مسالمت‌آمیز و پذیرش تنوع و تکثر به عنوان مثال کارزار نه به جوک‌های قومیتی، کارزار نه به مسخره کردن، کارزار انتخاب یک دوست از سایر قومیت‌ها یا مذاهب.

تشویق به تشکیل تیم‌های کاری متشکل از اقوام مختلف به منظور آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز میان دانش‌آموزان، ارتقاء درک و تحمل و افزایش احترام میان ایشان.

منابع

- جوادی محمدجعفر، ۱۳۷۹، آموزش چندفرهنگی به‌مثابه رویکردی در آموزش، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۵(۲۳)، ۱۵۲
- خلج‌زاده مهدیه، هاشمی نظام، ۱۳۹۸، اثربخشی آموزش خود شفق و ورزی بر ادراک شایستگی و انعطاف‌پذیری روانشناختی دختران بد سرپرست، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال پانزدهم، شماره پنجاه و چهارم، زمستان ۹۸، ص ۱ تا ۳
- صادقی علیرضا، ۱۳۹۱، ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی ضرورت‌ها و چالش‌ها. راهبرد فرهنگ، دوره ۱، شماره ۵۰ و ۵۳
- صادقی علیرضا، ۱۳۸۹، بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، شماره ۱۸، ص ۱۹۰-۲۱۵
- صادقی علیرضا، ۱۳۹۰، طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران. رساله تخصصی دکتری دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی ص ۱۲۳-۱۹۰
- صادقی علیرضا، نجفی ح، ۱۳۹۶، تدوین راهبردهای برنامه‌های درسی چندفرهنگی تربیت معلم ایران بر اساس تجارب کشورهای استرالیا، کانادا، مالزی و هندوستان. پژوهش در تربیت معلم، بهار ۹۶ شماره ۱ ص ۳۴-۷۰
- صفایی نایینی کاووس، نریمانی محمد، کاظمی رضا، موسی‌زاده توکل، ۱۳۹۸، اثربخشی مصاحبه انگیزشی گروهی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی

تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، سال پانزدهم، شماره پنجاه و یک، بهار ۹۸، ص ۹۵ تا ۱۲۶

عبدلی سلطان احمدی جواد، صادقی علیرضا، ۱۳۹۴، طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. شماره ۳۹. زمستان. ص ۷۱-۱۰۸

عبدلی سلطان احمدی جواد، نادری عزت‌اله، شریعتمداری علی، سیف نراقی مریم، ۱۳۹۵، نگاهی به آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی، بهارستان سخن (فصلنامه علمی پژوهشی ادبیات فارسی، ۱۳ (۱۳۲)، ۲۳۵-۲۵۲

عراقیه علیرضا، فتحی واجارگاه کوروش، ۱۳۹۱، جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی. راهبرد فرهنگ. شماره ۱۷ و ۱۸، بهار و تابستان ۹۱، ص ۱۸۷-۲۰۴

عزیزی نعمت اله، بلندهمتان کیوان، سلطانی مسعود، ۱۳۸۹، بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج از منظر دانشجویان، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال سوم، شماره ۲، پاییز ۸۹، ص ۵۵-۷۸

فاضلی نعمت اله، ۱۳۷۸، فرهنگ و دانشگاه. تهران، انتشارات ثالث. چاپ اول.

ملکی حسن، ۱۳۸۰، فرهنگ و برنامه درسی معلم و برنامه ریزی درسی. انتشارات رشد معلم. شماره ۱۶۱.

وفایی رضا، سبحانی نژاد مهدی، ۱۳۹۴، مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در کتب درسی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، س ۳، ش ۵، ۱۱۱-۱۲۸

هواس بیگی فاطمه، صادقی علیرضا، ۱۳۹۸، مفهوم پردازش فرایند آموزش چندفرهنگی از منظر معلمان اقوام ایرانی: نظریه داده بنیاد، مجله علمی پژوهشی پژوهش‌های برنامه درسی، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره نهم، شماره اول، بهار و تابستان ۹۸، ص ۱۸۸-۲۲۳

Aslan, D. & Aydin, H. (2016). Teachers' Awareness of Multicultural Education and Diversity in School Settings, *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 1-28.

Baptiste, H.P. (1979). *Multicultural education: A synopsis*. Washington:

Bennett, C. I. (1990). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice* (2nd edition). Boston: Allyn and Bacon. Donna M. Perkins; Carolyn J. Mebert, 2008.

- Demir, s, & Ozden, s (2014). The Evaluation of Multicultural Teaching Design Education Program. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 4732- 4736.
- Frazier, L. (1977). The multicultural face of education. *Journal of Research and Development in Education*, 11, 10.
- Gay, G (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research & Practice*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2006). *The importance of multicultural education*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2008). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, & Practice*. New York: Teachers College Press.
- Parekh, B (1986). 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.
- Spindler, G. & Spindler, L. Eds (2009). *Pathways to Cultural Awareness: Cultural Therapy with Teachers and Students*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Spindler, G. D (1987). *Education and cultural process: Anthropological approaches*. Waveland press. University of Washington.

