

تحلیل اثرگذاری فلسفه برنامه درسی چند فرهنگی بر خط مشی های نظام آموزش پرورش ایران و نحوه رویاروی با مسایل و رویدادهای آن

فریدون یزدانی^۱، مینا قربانیان چلناب^۲

^۱ استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور

^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه پیام نور

چکیده

موضوع چند فرهنگی در جهان قدمتی دیرینه داشته است هر چند که روح و قالب چند فرهنگی در دنیای معاصر همان روح و قالبی است که در دوره های باستان مورد توجه بوده است، اما چون ارتباطات، الزامات و مواجهات فرهنگی جوامع امروز بسیار گسترده تر از دوره های باستان شده است، طبعاً این مفهوم، گستره معنایی وسیعتری پیدا کرده و چه به لحاظ نظر و چه در مقام عمل، عمق و وسعت بیشتری پیدا نموده است. به طوری که توسعه معنایی این مفهوم متناسب با نیازهای افراد و مقتضیات جامعه کنونی گشته است. اما آموزش چند فرهنگی به معنای اخیر آن در جهان غرب، بحث نو ظهوری است و قدمت آن به کمتر از نیم قرن گذشته باز می گردد. آموزش و پرورش چند فرهنگی در کشورهایی که دارای تنوع قومیتی و ملیتی هستند جزو ضروریات و الزامات نظام های آموزشی است که باید به آنها پرداخته شود. در این راستا کشورهایی نظیر آلمان، انگلستان، کانادا، استرالیا و ... سال هاست که فعالیت دارند و زمینه های علمی و آموزشی مناسبی را فراهم ساخته اند. در کشور ما با وجود تنوع قومیتی و خرده فرهنگ های درون نظام فرهنگی چندان توجهی به مقوله آموزش و پرورش چند فرهنگی نشده است لذا در این تحقیق روش توصیفی - تحلیلی به بررسی فلسفه برنامه درسی چند فرهنگی بر خط مشی های نظام آموزش پرورش ایران و نحوه رویاروی با مسایل و رویدادهای آن پرداخته می شود سعی به کنکاش و تحلیل این پدیده را بر روی نظام آموزش و پرورش ایران داریم. به طور کلی بدین نتیجه می رسیم که در آموزش چند فرهنگی با تاکید بر فرهنگ بومی هر منطقه و احترام به آن و بکار گیری آن در امر آموزش و در عین حال آشنا کردن دانش آموز با فرهنگها و قومیت های دیگر جامعه و ایجاد شرایط شناخت و تعامل با آنها، احساسی ملی گرایانه همراه با شناخت در دانش آموز ایجاد می شود که دارای پایه های محکمی است.

واژه های کلیدی: چند فرهنگی، آموزش و پرورش، برنامه درسی

مقدمه :

فرهنگهای ملی و قومی در مقایسه با گذشته، با سرعت بیشتری از یک نقطه جهان به نقطه دیگر در حرکت و انتقال هستند. بسیاری از کشورها مانند ایران، به طور مستقیم، درگیر تنوع اقوام و فرهنگهای مختلف هستند. در این میان، مدارس به عنوان محیطهای آموزشی و فرهنگی، با واقعیت وجودی هویتها، اقوام و فرهنگها و عقاید متفاوت روبرو هستند. از جمله وظایف آموزش و پرورش ایجاد فضای آزاد برای یادگیری، کمک به توسعه پایدار، دموکراسی، برابری در فرصتهای آموزشی، صلح و عدالت آموزشی است. آموزش و پرورش برای تحقق بخشیدن به این وظایف، نیازمند ابزارهای لازم از جمله برنامه های درسی متناسب با شرایط و نیازهاست. برنامه درسی حوزه ای است که در آن، زبان و گفتمانهای متفاوتی به کار می رود و از جمله این گفتمانها، مباحث نژادی و چند فرهنگی و رفع تبعیض در عرصه تعلیم و تربیت است. با توجه به این که بسیاری از کشورها از جمله ایران به طور مستقیم درگیر تنوع اقوام و فرهنگ های مختلف هستند، یکی از وظایف برنامه درسی ملی، فراهم کردن بسترهای مناسب برای آشنایی دانش آموزان با فرهنگ های مناطق مختلف ایران است. عسگریان (۱۳۸۵) در مقاله جایگاه فرهنگ های قومی در تربیت شهروندان در جوامع چند قومیتی مانند ایران، معتقد است به کارگیری فرهنگ های قومی در آموزش رسمی و اشاعه آن از طریق برنامه درسی ملی، زمینه پیوند اقوام و نژادهای جامعه را به وجود می آورد و وحدت ملی را ایجاد می کند. خسروی (۱۳۸۷) در مقاله آموزش چند فرهنگی، الزامی برای جهانی شدن می نویسد اصطلاح چند فرهنگی مفهومی است که در سالها یا اخیر، بر آن تأکید شده و منظور این است که با وجود گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آنها به سوی نظامی جهانی یا حداقل منطقه ای، مسئله اقوام و تفاوت های فرهنگی بین آنها همچنان اهمیت خاصی دارد. عراقیه، فتحی و همکاران (۱۳۸۸) در مقاله ای با عنوان تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی با ذکر این نکته که در بسیاری از کشورها مانند ایران به طور مستقیم درگیر تنوع اقوام و فرهنگ های مختلف هستند، وظیفه تعلیم و تربیت را فراهم کردن بسترهای مناسب در برنامه های درسی برای آشنایی با فرهنگ های مختلف بیان می کنند. تنوع، جزء لاینفک مشخصه های اساسی جهان امروز و عاملی موثر در تعاملات بین فردی و اجتماعی است اما جامعه جهانی امروز اسیر نگرش ها و رفتارهایی توأم با پیش داوری و تبعیض است، غافل از اینکه پیدایش تنوع در جامعه غیرارادی است. لذا به جای ستیز و مبارزه با آن باید به فکر برخورد موثر با این پدیده بود در گذشته

ای نه چندان دور تصور بر این بود نظام های تعلیم و تربیت بدون توجه به تنوع و گوناگونی فرهنگ ها برنامه ریزی کنند اما امروزه با از میان رفتن مرزها و در نظر گرفتن تاثیر فرهنگ ها بر یکدیگر در امر برنامه ریزی و به ویژه در طراحی برنامه درسی به این مهم باید توجه شود. در چنین شرایطی علی رغم حضور اقلیت های گوناگون در نهاد مدرسه، آموزش و پرورش برای پاسخ گویی به چنین نیازی ناگزیر است که به تدوین برنامه درسی چندفرهنگی بپردازد. در این راستا هدف از این مقاله، توصیف عناصر برنامه درسی چندفرهنگی و تحلیل عقاید موافق و مخالف همراه با تبیین ویژگی ها و توانمندی معلم برنامه درسی چندفرهنگی و تحلیل تاثیر برنامه درسی چندفرهنگی بر خط مشیهای نظام آموزش و پرورش ایران و نحوه رویارویی با مسایل و رویدادهای آن با روش تحقیق توصیفی - تحلیلی می باشد. در این زمینه تحقیقاتی صورت گرفته که عبارتند، عسگریان (۱۳۸۵) در مقاله ای تحت عنوان "جایگاه فرهنگ های قومی در تربیت شهروند" در جوامع چندقومیتی مانند ایران، به کارگیری فرهنگ های قومی در آموزش رسمی و اشاعه آن از طریق برنامه درسی، زمینه پیوند اقوام و نژادهای جامعه را به وجود می آورد و وحدت بخشی فرهنگی و وحدت ملی را ایجاد می کند. خسروی (۱۳۸۷) در مقاله خود تحت عنوان "آموزش چندفرهنگی، الزامی برای جهانی شدن" مشخص شد که اصطلاح چندفرهنگی مفهومی است که در سال های اخیر، بر آن تاکید شده و منظور از آن است که با وجود گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آن ها به سوی نظامی جهانی یا حداقل منطقه ای مسئله اقوام و تفاوت های فرهنگی بین آن ها همچنان اهمیت خاصی دارد. عراقیه، فتاحی و اجارگاه، فروغی ابری، فاضلی (۱۳۸۸) در مقاله خود تحت عنوان "تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی" با ذکر این نکته که بسیاری از کشورها مانند ایران به طور مستقیم درگیر تنوع اقوام و فرهنگ های مختلف هستند وظیفه آموزش عالی را فراهم کردن بسترهای مناسب در برنامه های درسی برای آشنایی با فرهنگ های مختلف بیان می کند. سیسچیلی (۲۰۰۹) در تحقیق خود ضمن اشاره به نیاز امروز معلمان در فهم آموزش چندفرهنگی نقش محتوا را در تحقق اهداف آموزش چندفرهنگی بیش از سایر عناصر برنامه درسی ارزیابی کرده است. باگچ (۲۰۱۰) این مقاله تحت عنوان "مفهوم آموزش چندنژادی در میان معلمان و نحوه اجرا در مدارس و دانشگاهها" است این مطالعات در راستای اجرای مفهوم آموزش چندنژادی در مدارس آزمایشگاهی وابسته به دانشگاه کمپس آمریکای جنوب شرقی است در این مدارس یک سری قوانین خاص برای این روش در نظر گرفته شد تا شانس این طرح را در ساختار تمام مدارس و یا حتی تمام دانشگاهها افزایش دهد. یکی از جنبه های مهم ساختاری نحوه استفاده زبان در

چگونگی بیان نقاط همگرا و واگرای فرهنگ های مختلف است در تدریس مقاطع، دانشگاهها و مدارس موثر واقع شود. جانسون (۲۰۱۱) در مقاله ی خود تحت عنوان " آیا آموزش و پرورش مبتنی بر فرهنگ های مختلف باعث بهبود نگرش دانش آموزان نسبت به نژادهای گوناگون می شود" به این نتیجه رسیدند که کودکانی که تحت آموزش مبتنی بر فرهنگ های متفاوت قرار می گیرند کمتر به خاطر اختلافات و تفاوت های نژادی آسیب می بینند.

پیشینه تحقیق :

در عصر حاضر به دلیل تعاملات گسترده فیزیکی و مجازی افراد و فرهنگها و از میان رفتن مرزهای قراردادی سنتی، پیوندهای گریزناپذیری بین افراد و فرهنگها به وجود آمده است. حضور فرهنگها در کنار یکدیگر و تلاقی آنها احتمال ایجاد چالش و تنش در میان افراد و فرهنگها را افزایش داده است. بدین جهت سازوکاری مناسب به منظور نزدیکی فرهنگها و ایجاد تفاهم و تعامل میان آنها در جهت هم زیستی نیاز است (صادقی، ۱۳۸۹: ۱۹۱). ایران از گروههای فرهنگی، قومی و زبانی متنوعی شکل گرفته است. هرکدام در فرهنگ، آداب و رسوم، زبان، دین و مذهب دارای تفاوتهایی با یکدیگر هستند. این گروههای گوناگون فرهنگی و قومی برای آن که بتوانند به طور مسالمت آمیز در کنار یکدیگر زندگی کنند، باید از تعصب و قوم مداری دوری و به سمت نسبی گرایی فرهنگی حرکت کنند. لذا باید تفاوتها و شباهت های یکدیگر را بشناسند و در جهت رشد روابط بین فرهنگی و بین قومی تلاش کنند.

یکی از راههای مناسب برای رویارویی با دنیای تحول گرای امروز آموزش چند فرهنگی است. برنامه درسی در این شرایط با تأکید بر خصوصیات فرهنگی اقلیتها می تواند در جهت رشد و تقویت فرهنگهای بومی و در نهایت تقویت فرهنگ ملی نقش به سزایی داشته باشد. در چنین شرایطی نظام آموزش و پرورش برای پاسخ گویی به چنین نیازی ناگزیر است در کنار ارائه دانش های تخصصی، به دانش آموزان کمک کند که دانش و مهارت های را برای دستیابی به تعاملات فرهنگی موفق، کسب کنند (حکیم زاده، کیامنش و عطاران، ۱۳۸۶: ۲۸). در این راستا، از جمله رسالت های اساسی نظام تعلیم و تربیت در جوامع چند فرهنگی، آموزش حساس به فرهنگ و پاسخگو به ویژگی های چند فرهنگی است (شکاری و همکاران، ۱۳۹۲: ۳). اصطلاح چند فرهنگی مفهومی است که در سال های اخیر مورد تأکید تعلیم و تربیت و به خصوص جامعه شناسی آموزش پرورش قرار گرفته و منظور از آن این است به رغم گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آنها به سوی نظامی جهانی یا حداقل منطقه ای، مسئله اقوام و ملیت ها و تفاوت های

فرهنگی بین آن‌ها همچنان اهمیت خاصی دارد (جوادی، ۱۳۷۹: ۱۲).

به عقیده بنکس «آموزش چند فرهنگی» نوعی رویکرد آموزشی است که تنوع قومی و فرهنگی را در جامعه به رسمیت می‌شناسد و سیاست‌های آموزشی خود را در جهت اصلاح مفاهیم عمده‌ای نظیر هویت، از خودبیگانگی، تعصب، درگیری‌های قومی، نژادی و فرهنگی تنظیم می‌کند (صادقی، ۱۳۸۹: ۱۹۲). از نظر «کمیسیون آموزش چند فرهنگی» آموزش چند فرهنگی، مفهومی انسانی است مبتنی بر نقاط قوت تنوع، حقوق بشر و عدالت اجتماعی. این نوع آموزش، جامعه متکثر فرهنگی را به عنوان نیروی مثبت تلقی نموده و تفاوت‌ها را به‌عنوان فرصتی برای درک بهتر جامعه جهانی مطرح می‌نماید (ASCD ۱۹۹۴:۳).

دلپیت (۱۹۹۹) در تحقیق خود با عنوان «اثر بخشی آموزش چند فرهنگی بر روی دانش-آموزان پیش‌دبستانی» نتیجه گرفت که دانش‌آموزان دارای برنامه درسی چند فرهنگی و دانش‌آموزان بی بهره از برنامه درسی چند فرهنگی تفاوت معناداری با یکدیگر دارند.

آروین (۲۰۰۱) بیان می‌کند که ارائه برنامه درسی چند فرهنگی برای تمام دانش‌آموزان فارغ از پس‌زمینه‌های فرهنگی، قومی و وابستگی‌های مذهبی، رویکرد مناسبی است. زیرا در این نوع رویکرد ارتقاء تحمل، احترام و فهم و پذیرش فرهنگ خود و دیگران مورد توجه قرار می‌گیرد.

جنکز (۲۰۰۱) در پژوهش خود با عنوان رویکردهای آموزش چند فرهنگی در تربیت معلمان پیش از خدمت، معتقد است که برنامه‌های تربیت معلمان پیش از خدمت، باید بر روی موضوعاتی مانند انگیزه دانش‌آموزان برای آموختن، آگاهی درباره تنوع و گوناگونی‌ها، تفاوت در سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، تفاوت در ارزش‌های فرهنگی دانش‌آموزان و طبقه اجتماعی آنان حساس باشند.

جانسون (۲۰۱۱) در مقاله خود با عنوان «آیا آموزش و پرورش مبتنی بر فرهنگ‌های مختلف باعث بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به نژادهای گوناگون می‌شود؟» به این نتیجه رسید که کودکانی که تحت آموزش مبتنی بر فرهنگ‌های متفاوت قرار می‌گیرند کمتر به خاطر اختلافات و تفاوت‌های نژادی آسیب می‌بینند.

عزیزی، بلند همتان، سلطانی (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت آموزش چند فرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج از منظر دانشجویان» نشان دادند که از نظر دانشجویان، آموزش چند فرهنگی از جایگاه مناسبی برخوردار نیست و مدرسان مراکز تربیت معلم نیز به مفاهیم و موضوعات و مفاهیم چند فرهنگی در آموزش‌های خود

چندان توجه نمی‌کنند. تحلیل محتوای کتاب‌ها نیز مشخص می‌کند که توجه چندانی به مفاهیم آموزش چند فرهنگی در محتوای درسی مراکز تربیت معلم نشده است.

عراقیه، فتحی و اجارگاه، فروغی ابری و فاضلی (۱۳۸۸) در مقاله خود تحت عنوان؛ «تلفیق، راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی» با ذکر این نکته که بسیاری از کشورها مانند ایران، به‌طور مستقیم درگیر تنوع اقوام و فرهنگ‌های مختلف هستند، وظیفه آموزش عالی را فراهم کردن بسترهای مناسب در برنامه‌های درسی، برای آشنایی با فرهنگ‌های مختلف بیان می‌کنند.

صادقی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی سند برنامه درسی ملی ایران بر اساس رویکرد آموزش چند فرهنگی»، نتایج تحلیل حاکی از توجه نسبی سند به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی است.

صادقی (۱۳۹۱) در مقاله خود با عنوان «تبیین ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چند فرهنگی در ایران؛ بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها» کوشیده است تا ضرورت تدوین برنامه درسی چند فرهنگی را روشن کند و اهداف و چالش‌ها و در آخر راهبردهای عملی استقرار برنامه درسی چند فرهنگی را ارائه کند.

عراقیه (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «گونه‌شناسی رهیافت‌های میان‌رشته‌ای و دلالت‌های آن در طراحی برنامه درسی چند فرهنگی در آموزش عالی» دریافت که مطالعات بین‌رشته‌ای ضمن ارائه دیدگاهی جامع، قادر است به مطالعات متخصصان در حوزه برنامه درسی چند فرهنگی انسجام خاص داده و در مواجهه با موانع فرهنگی بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی در آموزش عالی، نقش مؤثری را ایفا نماید.

عراقیه و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «جایگاه چند فرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی» با هدف بررسی جایگاه چند فرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و تبیین آثار آن در آموزش عالی، نتایج پژوهش، وجود زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی در استهزاء سایر فرهنگ‌ها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی، ضعف اطلاعات دینی در خصوص برابری و برادری همه انسان‌ها، ضعف اطلاعاتی همه دانش‌آموزان از شخصیت‌ها و آثار فرهنگی برجسته، را نشان می‌دهد.

جوادی (۱۳۷۹) در بررسی خود با عنوان «آموزش چند فرهنگی به مثابه رویکردی در آموزش» ضمن بررسی و تعمق در مفهوم آموزش چند فرهنگی، آن را تلاشی برای رها ساختن کودکان از محدودیت‌های قوم‌مدارانه و آگاه کردن آنان از وجود فرهنگ‌ها، جوامع و داده‌های زندگی و تفکر دیگران می‌داند.

حافظ نیا و همکاران (۱۳۸۵) در بررسی خود با عنوان « تأثیر جهانی شدن بر هویت ملی (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه های دولتی تهران» به این نتیجه رسیدند که گسترش فرایندهای جهانی شدن در قالب فناوری اطلاعات و ارتباطات، زمینه ساز تقویت هویت فرو ملی دانشجویان بوده است.

بنکس (۲۰۰۱) در پژوهش خود نتیجه می گیرد معلمان آینده هنوز برای تدریس در مدارس آرمان گرایانه سفید پوست، یک زبانه و کودکان طبقه متوسط آماده می شوند؛ همچنین بسیاری از این معلمان با مشکل نژاد پرستی مواجه هستند. نتایج مطالعه فرای (۲۰۰۰) آشکار کرد بسیاری از معلمان مطالعات اجتماعی با مفاهیم و اهداف آموزش چند فرهنگی آشنایی ندارد.

اسمیت (۲۰۰۲) در بررسی خود نتیجه گرفت تجارب زمینه ای معلمان، ارزش مبتنی و روشنگری در قوه درک معلمان پیش از خدمت درباره دیدگاه ها و چشم اندازهای تدریس چند فرهنگی دارد.

جوادی (۱۳۷۹) در بررسی خود با عنوان «آموزش چند فرهنگی به مثابه رویکردی در آموزش» ضمن بررسی و تعمق در مفهوم آموزش چند فرهنگی، آن را تلاشی برای رها ساختن کودکان از محدودیت های قوم مدارانه و آگاه کردن آنان از وجود فرهنگ ها، جوامع و داده های زندگی و تفکر دیگران می داند.

حافظ نیا و همکاران (۱۳۸۵) در بررسی خود با عنوان « تأثیر جهانی شدن بر هویت ملی (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه های دولتی تهران» به این نتیجه رسیدند که گسترش فرایندهای جهانی شدن در قالب فناوری اطلاعات و ارتباطات، زمینه ساز تقویت هویت فرو ملی دانشجویان بوده است.

بنکس (۲۰۰۱) در پژوهش خود نتیجه می گیرد معلمان آینده هنوز برای تدریس در مدارس آرمان گرایانه سفید پوست، یک زبانه و کودکان طبقه متوسط آماده می شوند؛ همچنین بسیاری از این معلمان با مشکل نژاد پرستی مواجه هستند. نتایج مطالعه فرای (۲۰۰۰) آشکار کرد بسیاری از معلمان مطالعات اجتماعی با مفاهیم و اهداف آموزش چند فرهنگی آشنایی ندارد.

اسمیت (۲۰۰۲) در بررسی خود نتیجه گرفت تجارب زمینه ای معلمان، ارزش مبتنی و روشنگری در قوه درک معلمان پیش از خدمت درباره دیدگاه ها و چشم اندازهای تدریس چند فرهنگی دارد.

نگاهی کوتاه به نظام آموزشی ایران از ابتدا تا کنون

آموزش در ایران را می‌توانیم به سه دوره پیش از ظهور اسلام، بعد از ظهور اسلام و دوران معاصر تقسیم نماییم. متن حاضر، بطور اجمال به توصیف این سه دوره می‌پردازد

الف) آموزش و پرورش دوره باستان

در دوره هخامنشیان، تعلیم و تربیت در خانواده، آتشکده و آموزشگاه درباری صورت می‌گرفت و دوران تحصیل از سنین ۵ تا ۷ سالگی آغاز می‌شد. در چنین سنی کودک مرحله اول آموزش را در محیط خانواده پشت سر می‌گذاشت و برای ورود به مدرسه و دوره‌های آموزش همگانی آماده می‌شد. برای زمان تحصیل و طول مدت آموزش در ایران قدیم می‌توان سه مرحله متفاوت قایل شد که به نسبت رشد قوای جسمانی، ذهنی، روحیات و خصایص ملی، اهداف و نیازهای اجتماعی متغیر بوده است

▪ مرحله اول، یعنی آموزش خانوادگی که طی آن مهمترین و اساسی‌ترین شالوده تربیت و آموزش ایجاد می‌شد و مادر وظیفه سنگینی به عهده داشت.

▪ مرحله دوم، آموزش عمومی بود که از ۷ سالگی آغاز و تا ۱۴ و ۱۵ سالگی ادامه می‌یافت.

▪ مرحله سوم، آموزش اختصاصی بود که با بلوغ و رشد هیجانات در فرد مصادف بود. در این مرحله، استعدادها شناسایی و با توجه به استعداد فرد رشته‌های تخصصی به او آموزش داده می‌شد.

در روزگار زرتشت و هخامنشیان تا اواخر دوره ساسانیان، مغان، یعنی روحانیون زرتشتی، وظیفه تعلیم و تربیت را بر عهده داشتند و کلیه آموزشگاه‌ها بر مبنای اصول و تعالیم زرتشت اداره می‌شد.

▪ دانش آموزان به سه گروه تقسیم می‌شدند :

۱) دانش آموزان خاص : که شامل شاهزادگان و بزرگزادگان بودند و به آنان علوم سیاسی، جنگی و کشور داری آموخته می شد.

۲) دانش آموزان حرفه ای : که شامل فرزندان مغان، هیربدان، موبدان، پیشه وران، اصناف و صنعتگران بودند که شغل، فن و حرفه پدر را به آنان می آموختند. ۳) دانش آموزان عمومی : که فرزندان معلمان ، کارمندان درباری و بازرگانان را شامل می شدند و به آنان امور فرهنگی و اداری و اقتصادی آموزش داده می شد. دانش آموزان به دو دسته پسران و دختران تقسیم می شدند. دختران معمولاً مطالب نظری، هنری و خانه داری می آموختند، ولی غالباً سوارکاری، تیراندازی و چوگان به آنان آموخته می شد. در دوره هخامنشیان به دستور داریوش دانشگاه هایی برای آموزش علوم مختلف تاسیس شد. این دانشگاه ها، مراکز دینی زرتشتی و سایر ادیان را نیز در بر می گرفتند. مرکز علمی " بیت اردشیر" که ریاست آن به عهده مغ های ایرانی از طرفداران مذهب نسطوری (ترسایی) بود، از جمله آنهاست. با وجود این، دانشگاه به معنی واقعی خود از گندی شاپور آغاز شد که جلوتر به آن خواهیم پرداخت.

نظام آموزش و پرورش در ایران، تا دوره ساسانیان کمابیش به همین صورت ادامه یافت. روش تعلیم و تربیت در آن دوران شفاهی بود و حفظ کردن و به خاطر سپردن مطالب، مهمترین عنصر آن را تشکیل می داد. آموزش موضوعاتی چون نیروی بدنی، اخلاق، مناعت نفس، جوانمردی و سلحشوری، شرافت ملی و وطن پرستی، عمده ترین برنامه نظام آموزش بود. در دوره ساسانیان برنامه تعلیم و تربیت شامل سه قسمت دینی و اخلاقی، تربیت بدنی، خواندن و نوشتن و حساب کردن بود. در تعلیم و تربیت دوره ساسانیان دو طریق معمول بود. اول اینکه حدود برنامه و مدت تحصیل تعیین می شد و اولیاء در پرورش کودکان و انتخاب معلم و دستور تحصیل، آزاد بودند و دوم اینکه دولت در تمام عوامل تربیت دخالت داشت و با هدف مشخص، عقاید خاصی را به کودکان القا می کرد. در این روش سعی می شد همه طبق عقیده و سلیقه دولت پرورش یابند. عقیده ای که به تمام کودکان تلقین می شد، این بود که شاه به خواست خدا و به موهبت الهی بر تخت نشسته و نماینده او روی زمین است و بر حسب اراده او کارهای کشور اداره می شود.

بطور کلی در این دوره، به پیروی از دستورات زرتشت و در احیای سنن ایرانی و ذوق و علاقه مردم این آب و خاک به کسب علم و دانش، آموزش و پرورش در همه زمینه ها گسترش یافت و سراسر کشور وسیع ساسانی را دربرگرفت. ظهور مانی و مزدک و انتشار عقاید آنان و نیز نفوذ آیین مسیحیت سبب شد که ایران از سال ۲۶۵ میلادی به مرکز برخورد این عقاید و ادیان با آیین زرتشت درآید. مردم ایران نه تنها مانع کارهای آموزشی و تربیتی پیروان ادیان مختلف آن روزگار نشدند بلکه در زمینه های تعلیم و تربیت با سایر ادیان به مبادله تجارب متقابل می پرداختند و کار دانشجویی و پژوهش های علمی و عملی را چه از جانب خود و چه از طرف اقلیت های دینی و قومی تقویت کرده و رواج دادند. این رفتار پسندیده و همیشگی ایرانیان ناشی از آن است که آیین زرتشت، دانش آموزی و فرهنگ و هنر را همواره بالاترین نیکی ها و مهمترین وسیله رستگاری می داند. وجود معابد و دیرها و صومه ها در عهد ساسانیان و در قسمت های غربی ایران به پیدایش و ظهور مدارس چون مدرسه رها در نصیبین و امثال آن کمک کرد و ادیان آن روزگار هر یک به سهم خود در آموزش و پرورش اثرات مفیدی برجا گذاشتند و به نحوی در توسعه تعلیم و تربیت، نقشی ایفا کردند.

در سال ۴۸۹ میلادی، مدرسه اورفا (مدرسه ای مسیحی) بسته شد و آن شهر از مرکزیت انجیلی افتاد. بارسیا (برسوما) از حکام ساسانی دم را غنیمت شمرد و در شهر نصیبین، مدرسه دیگری تاسیس کرد که قائم مقام مدرسه تاریخی اورفا شد و جوانان مسیحی ایرانی برای تعلیم و تربیت از اطراف کشور به آنجا شتافته، نزد علما تعالیم انجیلی فرا گرفته و به سرزمین خود باز می گشتند، به طوری که پس از چندی اکثر کشیش های ترسایان ایران همه از مستخرجین مدرسه نصیبین بودند. در نتیجه از اواخر قرن پنجم تا اواسط قرن ششم، انتشار تعالیم مسیح به طریق مکتب نستوری در فلات ایران و جبال کردستان متداول گشت و هم اکنون قبایلی به نام آشوری که پیروان آن مکتب هستند در آذربایجان غربی زندگی میکنند.

مبادلات فرهنگی در دوران باستان، معمولاً در جریان رفت و آمدهای جهانگردان و بازرگانان به کشورهای مختلف و یا برخورد ملتها در مواقع جنگ صورت می گرفت. دانشگاه گندی شاپور (جندی شاپور) در شهری به همین نام در حوالی شوش و دزفول و شوشتر کنونی قرار داشت و در زمان انوشیروان و اواخر حکومت ساسانی شهرت جهانی یافت.

در این دانشگاه، اساتید به طب توجه بیشتری داشتند تا فلسفه و ریاضیات. در رشته طب این دانشگاه، علاوه بر پزشکان ایرانی، پزشکانی از یونان و هند نیز به تدریس و تحقیق اشتغال داشتند

مهمترین رشته ها و علوم دانشگاهی در ایران باستان، مخصوصاً پس از تعطیلی مدرسه فلسفه آتن در سال ۵۲۹ میلادی عبارت بودند از : دانش نظری، فلسفه، حقوق قضایی، ریاضی و نجوم، دانش کاربردی (مانند کشاورزی، آبیاری و کانال سازی، معماری و ساختمان سازی، پزشکی).

ب) تاریخ آموزش در اسلام

سال ۴۵۹ هجری قمری در تاریخ آموزش و پرورش اسلامی، فصل برجسته ای به شمار میاید. در این سال نخستین مدرسه از رشته مدرسه هایی که خواجه نظام الملک، وزیر بزرگ سلجوقیان، ساخته بود در بغداد گشایش یافت. این مدرسه ها در جهان اسلام پراکنده شدند؛ تا آنجا که شهرها و روستاهای کوچک را همگام با مدرسه های بزرگ در مراکز استانها، دربرگرفت.

پیش از برپایی این مدارس حلقه های آموزش در یک جا جمع نمی شدند، بلکه در جاهای گوناگون مانند مسجد، بیوت علما و ... تشکیل می شدند. همین که مدارس پراکنده شدند و فرصت ها و امکانات گسترده تری برای دانشجویان به سوی این مدرسه ها گسیل شدند. از این رو کمتر به دیگر جاها، که پیشتر پررونق بود ولی همچنان سرشت خود را نگه داشتند و با کمی و کاستی گرایش دانشجویان به گونه ای تقلیدی همچنان به کار می پرداختند، روی میآوردند. در واقع روزگار پیش از ۴۵۹ ه.ق. و پس از آن، عموماً با جایگاه های گوناگون آموزش و تدریس، همپا و همراه است.

▪ جایگاه های آموزش پیش از بنیاد مدارس، بدین قرار بودند :

- مکتب برای آموختن، خواندن و نوشتن - مکتب برای آموزش قرآن و مسایل ابتدایی - آموزش ابتدایی در کاخها - کتاب فروشی ها - خانه های دانشمندان - تالارهای ادبی - بیابان

همه اینها مردم را به فراگیری خواندن و نوشتن واداشت. این گرایش به هنگام شکوفایی اسلام آغاز شد و گذشت زمان انگیزه ای برای بهتر شدن این هنر و حتی نوآوری در آن بود. گرچه در آغاز اسلام تعداد مسلمانانی که خواندن و نوشتن میدانستند کم بود، ولی همه یا بیشتر آنان را پیامبر (ص) برای نوشتن نزد خود به کار می گرفت. از همین جا بود که این اندیشه پیدا شد تا (ذمیان، نامسلمانان اهل کتاب) به کسانی که می خواستند خواندن و نوشتن یاد بگیرند، آن را بیاموزند. در پیکار بدر بسیاری از مردم مکه به اسارت گرفته شدند، پیامبر اسلام کسانی را که می توانستند خواندن و نوشتن بیاموزند، در برابر آموختن آزاد می کرد. این خدمت فدیة آزادی نا مسلمانان بود و بر این پایه یاد دادن از سوی آنان به چهره یک عرف رایج در آمد.

مدرسه ها :

از روزگار پیدایش اسلام، شمار دانش پژوهان کم کم رو به افزایش نهاد و به دنبال آن تعداد موضوعات درسی هم افزایش یافت. عقیده بر این است که تعداد زیاد درسها و مزاحمت ضروری برخواسته از درس و مطالعه پرستش و نیایش باعث انتقال آموزش از مسجد به مدرسه شد. فون کرمر چنین گفته است : پیشرفت و گسترش دانش گروهی از مردان را پدید آورد که زیست مایه خود را تنها از راه تدریس به دست می آوردند. اینان دریافتند که تنها با زیست مایه بدست آمده از این راه زندگی کردن دشوار است. از دیگر سو، پرداختن به پژوهش و مطالعه بیشتر ، مستلزم آماده ساختن زیست مایه بیشتر برای کسانی بود که برآستی، مدارس برای بر آورد نیازهای آنان بنیاد یافته اند. در واقع، فعالیت مسلمانان تا اندازه فراوانی در بیشتر این مدارس در راه پرداختن به پژوهش و مطالعات دینی به کار می افتاد تا ادامه آماده سازی زمینه گوناگون رشته های دنیایی. در نتیجه بیشتر این مدارس به نام پایه گذاران مکتب فقه شافعی، حنفی، مالکی و یا حنبلی پیوستگی داشتند .

فتح بغداد به دست سلجوقیان سر فصلی بود در پیکار با تشیع آنجا. نظام الملک، وزیر آلب ارسلان و ملکشاه (م : ۴۸۵ هـ . ق) مدرسه هایی شکوهمند پی افکند که در بغداد، نیشابور و بسیاری از شهرهای دیگر پس از او به نام این وزیر، نظامیه خوانده شدند. در روزگار فرمانروایی ایوبیان، مصر با شیوه هایی از مدارس آشنا گردید و در سراسر زمین

و تحت فرمان نور الدین مدارس بسیاری ساخته شدند. شاهان، شاهپوران، شاه دختان، بازرگانان و حتی خدمتگزاران به ساختن و بنیاد مدارس و پشتیبانی از فرهنگ و آموزش، دلبستگی نشان داده و نقشی عمده بازی کردند.

ج) نظام آموزش و پرورش معاصر ایران

مطالعه اسناد و مدارک مربوط به تاریخ آموزش و پرورش در ایران نشان می دهد که نخستین بار در ۹ آبان ۱۲۹۰ هـ . ش، مجلس شورای ملی قانون تعلیمات اجباری را تصویب کرد. در سال ۱۲۹۴ هـ . ش نظارت دولت در امر آموزش و پرورش به صورت یک اصل در متمم قانون اساسی مطرح شد و از این تاریخ سازمان های آموزشی در ایران شکل منظم و متمرکزی به خود گرفتند و نظارت دولت بر موسسات آموزشی جنبه قانونی یافت.

نظام آموزش و پرورش ایران شامل کودکانستان، دبستان، دبیرستان، موسسات عالی و دانشگاه است. نظام آموزش و پرورش رسمی ایران در واقع از انقلاب مشروطیت و پس از وضع قانون اساسی و متمم آن بوجود آمده است. تا قبل از انقلاب مشروطیت آموزش و پرورش در مکتب خانه های سنتی ادامه داشت و معلمان آن معمولاً از طریق مراکز دینی و یادگیری فقه و اصول و درس قرآن به نعمت سواد دست یافته بودند و آنچه می دانستند با روش سنتی به کودکان و نوجوانان می آموختند. معمولاً دولت و سازمان های دولتی هیچگونه نظارتی بر آنها نداشتند و مواد درسی که بدون یک برنامه مدون تدریس می شد، عبارت بود از خواندن، نوشتن، حساب، خط، قرآن و صرف و نحو عربی. علاوه بر این گونه مکتب خانه ها برخی مدارس غربی نیز فعالیت می کردند. امیر کبیر در سال ۱۲۲۵ خورشیدی دار الفنون را که اولین موسسه عالی به سبک نوین در ایران بود راه اندازی کرد.

در سال ۱۳۰۰ خورشیدی قانون شورای عالی فرهنگ جهت اداره امور کلیه مدارس تصویب شد. تاسیس دانشسرا های مقدماتی و عالی برای تربیت معلم و دبیر، تاسیس دانشگاه تهران در سال ۱۳۱۲، گسترش مدارس در مراکز استان و شهرستان ها و بخش ها، ایجاد مدارس اکابر برای آموزش بزرگسالان در سال ۱۳۱۵ و اعزام دانشجو به کشورهای اروپایی به منظور استفاده از آنها در مراحل آموزشی کشور، از اهم اقدامات دولت در زمینه آموزش و پرورش از ابتدایی تا عالی بود. تا سال ۱۳۴۳ دو مقطع آموزش ابتدایی و متوسطه وجود داشت و پس از آن به سه دوره ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان تقسیم گردیده است. از سال ۱۳۴۵ به بعد به خاطر تحولات اجتماعی و دگر

گونی های اقتصادی - اجتماعی که منجر به دگر گونی در ساخت جامعه شد، تغییر در برنامه های آموزش و تعیین اهداف جدید ضروری می نمود. لذا در راستای وصول به اهداف جدید تغییراتی اصولی در تشکیلات و برنامه های نظام آموزش و پرورش به وجود آمد. ■ اهم اهداف این دوره را می توان به شرح ذیل خلاصه کرد :

- تاکید بر سواد آموزی و تعمیم آموزش اجباری ابتدایی، مخصوصاً در روستا ها. - پرورش نیروی انسانی ماهر و متخصص.

- پرورش سیاسی برای مشارکت فعال در زندگی سیاسی و اجتماعی و آگاهی به حقوق اجتماعی و احترام به قانون.

- پرورش ذوق هنری.

- پرورش جسمی تربیت بدنی.

- تاکید بر اخلاق و فلسفه اجتماعی.

به علاوه در این دوره برای انتقال قدرت تصمیم گیری از مرکز به سطوح پایین و ایالات اقدامات مفیدی در منطقه ای کردن آموزش و پرورش به عمل آمد و به موجب آن " اختیاراتی در جهت تصمیم گیری های لازم به شورا های منطقه ای تفویض شد

■ اهداف نقطه ای کردن آموزش و پرورش را می توان به شرح ذیل خلاصه کرد :

- مشارکت مردم در امر آموزش و پرورش

- جلوگیری از تمرکز و تصمیم گیری برای حل مسائل در محل.

- تجهیز منابع محلی و تشویق مردم برای مشارکت در سرمایه گذاری فعالیت های توسعه آموزش و پرورش.

- تعیین اولویت های محلی و منطقه ای در برنامه ها و فعالیت های آموزشی. - کمک به رشد اجتماعی مردم به منظور ترویج و کار برد شیوه و سیاستهای دموکراتیک.

پس از پیروزی شکوهمند انقلاب اسلامی، شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی از فروردین ۱۳۶۵ رسماً آغاز به کار کرد و پس از ۱۵۰ جلسه بحث، طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را تدوین کرد که در شهریور ۱۳۶۹ تصویب شد.

اقسام فرهنگ:

فرهنگ را می توان به چند نوع تقسیم کرد:

- ۱- فرهنگ ملی؛ فرهنگی که پذیرش فرد را در اجتماع ممکن می سازد.
 - ۲- فرهنگ قومی؛ فرهنگی که فردی را به تبار خاصی مربوط می سازد.
 - ۳- فرهنگ بین ملت ها؛ فرهنگی که بدون توجه به ملیت و قومیت جنبه جهانی دارد.
- فرهنگ قومی که در دل فرهنگ یک ملت قرار دارد، شیوه زندگی تبار خاصی است که وجه تمایز زندگی قوم یا تباری از اقوام دیگر شمرده می شود. در فرهنگ قومی، ترانه ها، ضرب المثل ها، قصه ها، اصلاحاتی وجود دارد که از نسلی به نسل دیگر منتقل می شود و به علت اینکه فرد با آن، مأنوس است می تواند پایه یادگیری مطالب درسی قرار بگیرند. [۴]

مفهوم خرده فرهنگ:

خرده فرهنگ گروهی کوچکتر از جامعه است. خرده فرهنگ منسوب به فرهنگ وسیع تر است زیرا بسیاری از هنجارها و موازین فرهنگ بزرگ تر را می پذیرد اما از سوی دیگر، خرده فرهنگ از فرهنگ کل جامعه متمایز است. زیرا برخی هنجارها و موازین خاص خود را دارد (توسلی، ۱۳۸۱).

بریک جامعه شناسی انگلیسی، خرده فرهنگ ها را واکنشی تاریخی به مدهای فرهنگی دانسته و شکل گیری آنها را ناشی از تلاش هر نسلی برای حل مسایل ساختی می داند که اعضای آن نسل به طور دسته جمعی تجربه می کنند. خرده فرهنگ ها بطور عمومی گروهایی هستند که به عنوان انحراف از استانداردهای اصولی جامعه به آنها توجه می شود. آنها به سبب سن خاصی، جنسیت به سلیقه اقتصادی، نژاد و غیره شکل می گیرند. خرده فرهنگ ها از نظر

اجتماعی و تحلیل بدون حق دخالت سیاسی، تحت حاکمیت، تابع یا زیرزمینی تعریف می شوند. کسانی که آنها را مطالعه علمی می کنند آنها را به عنوان مخالفین، گونه های دیگر و ضد فرهنگ جریان رایج می دانند. (اسمیت، ۲۰۰۳، نقل از کاوسی و نخعی). شیخوندی خرده فرهنگ ها را عامل اصلی در ایجاد هویت اقوام و ملل می داند و اظهار می دارد که هویت اقوام و ملل از فرهنگ و خرده فرهنگ آنان بر می خیزد. به عبارتی خرده فرهنگ را جوانه ها و شاخ و برگ های تنه اصلی فرهنگ جامعه می نامند. خرده فرهنگ ها از اجزای اصلی فرهنگ هر جامعه ای به شمار می آیند. خرده فرهنگ ها در نظام آموزش و پرورش و نظام برنامه ریزی درسی دارای جایگاه حساسی می باشند و جامعه بدون وجود این خرده فرهنگ ها، دارای کارکرد کامل و معنا و مفهوم واقعی نمی باشد.

مفهوم آموزش چند فرهنگی:

اصطلاح چند فرهنگی مفهومی است که در سال های اخیر بر آن تأکید شده و منظور از آن این است که با وجود گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آن ها به سوی نظام کل جهانی یا حداقل منطقه ای، مسئله اقوام و تفاوت های فرهنگی بین آن ها همچنان اهمیت خاصی دارد. (خسروی، ۱۳۸۷)

چند فرهنگ گرایی تلاش می کند تا نشان دهد چگونه صداها و تجارب مردمان مختلف، خاموش و از جریان مسلط فرهنگی حذف می شوند و نیز برای معضل بندی نگرش ها، تجارب و اشکال فرهنگی متنوع توسط گروه هایی که از جریان مسلط محروم شده اند، مبارزه می کند. [چند فرهنگی گرایی، ارزش انواع متفاوت فرهنگ و گروه های فرهنگی را تصدیق می کند و مدعی است که برای مثال سیاه پوست، سرخ پوست، آسیایی، بومی آمریکایی اعتبار و اهمیت خودشان را دارند (کلهر، ۲۰۰۷)]. به طور کلی می توان گفت که، اولین مفهوم سازی از آموزش چند فرهنگی به دهه ۱۹۶۰ بر می گردد که تاکنون دستخوش تغییرات فراوانی شده است. از این مفهوم نیز مانند سایر مفاهیم تعلیم و تربیت تعاریف متعددی ارائه شده است و اغلب صاحب نظران تلاش دارند با توجه به دیدگاه خود به تبیین این مفهوم بپردازند. برخی تعاریف بر دانش آموزان، برخی بر ویژگی های معلم همچون فرهنگ معلم، نحوه برخورد او با مسائل کلاس درس یا روش تدریس، برخی به ویژگی های خاص مدارس مانند سیستماتیک شدن و در قالب سازمانی در آمدن، رتبه بندی استاندارد کردن یا تبعیض در تخصیص منابع مالی، برخی بر اصلاح مدارس در همه زمینه ها،

برخی بر ویژگی های فرهنگی گروه های مختلف، برخی دیگر آموزش چند فرهنگی را تغییر در برنامه های درسی تصور می کنند که به سادگی بتوان با افزودن مواد جدید و متنوع تغییراتی در برنامه به وجود آورد (صادقی، ۱۳۹۰).

تعلیم و تربیت چند فرهنگی حداقل سه چیز می باشد: ۱- یک ایده یا مفهوم ۲- یک نهضت اصلاح تربیتی ۳- یک فرایند. این نوع تربیت بر نوع تعهد نسبت به تکثیر گرایی مبتنی است که هدف آن هدایت فراگیران جهت آمادگی برای مشارکت فعال در یک جامعه متنوع و دموکراتیک می باشد. به عبارتی دیگر، در این رویکرد تمام فراگیران صرف نظر از گروهی که به آن تعلق دارند باید از برابر فرصت آموزشی برخوردار شود. آموزش چند فرهنگی تلاشی است برای رها ساختن فراگیران از محدودیت های قوم مدارانه و آگاه کردن آنان از برخورد فرهنگ ها، جوامع و راه های زندگی و تفکر دیگران. هدف غایی این آموزش این است که فراگیر به دور از هر گونه تعصب و پیش داوری به جهان بنگرد و بتواند و بخواهد تنوع و غنای آن را کشف کند. (غریبی، ۱۳۸۸)

برخی از این تعاریف به این شرح است:

تعلیم و تربیت چند فرهنگی حوزه ای مطالعاتی است که هدف عمده آن برابری فرصت های تعلیم و تربیتی برای نژادها، اقوام و گروه های مختلف فرهنگی است (بنک و نبر، ۱۹۹۸ به نقل از عراقیان)

نوعی آموزش است که به گروه های مختلف جامعه، که به علت ویژگی های منحصر به فرد فرهنگ خود قربانی تبعیض و ضرب و شتم هستند. این نوع آموزش شامل مطالعه مفاهیم عمده ای نظیر تعصب، هویت، درگیری ها و از خود بیگانگی، اصلاح اعمال و سیاست های مدرسه ای است که به رسمیت شناختن تنوع قومی را در جامعه منعکس می سازد (بنک، ۱۹۹۷)

سیاست ها و اعمالی هستند که از طریق فلسفه آموزشی، ترکیب کارکنان و سلسله مراتب مواد آموزشی، برنامه درسی و آیین نامه های ارزشیابی به تنوع فرهنگی احترام می گذارند (فرایزر ۱، به نقل از صادقی، ۱۹۹۷).

^۱ Frazier

با وجود این تعاریف متعدد اما می توان ایده مشترک همه تعاریف را آموزش ضد تبعیض نژادی و فرصت های برابر آموزش دانست. به زعم حامیان آموزش چند فرهنگی، این مفهوم در بهترین حالت خود یک فلسفه و یک روش برای اصلاحات آموزشی است. این افراد به شیوه آشکار به تنوع فرهنگی ارج می نهند و معتقدند محتوا و ساختار و اعمال اجرا شده برای رسیدن به آموزش چند فرهنگی بسته به زمینه تفاوت خواهد کرد. بنابراین بهتر است دست اندرکاران تعلیم و تربیت ضمن پذیرش چهارچوب کلی، تعاریف خاص خود را از آموزش چند فرهنگی داشته باشند در چنین حالتی است که یک ساختار جهانی را بر خود تحمیل نخواهند کرد و با نیازهای جامعه ی خودشان هماهنگ خواهند بود. تهیه و تدوین چنین برنامه ای مستلزم آن است که در سیاست های سازمان و فعالیت های آموزشی تغییراتی اعمال شود. این نکته نیز باید مورد توجه قرار بگیرد که این تغییرات زمان بر است و نیاز به آگاهی و فراگیر بودن در تمامی سطوح دارد و لازم است همه ی افراد نقش فعالی در به ثمر نشستن آموزش چند فرهنگی ایفا کنند.

تاریخچه آموزش چند فرهنگی:

موضوع چند فرهنگی در جهان قدمتی دیرینه دارد و به زعم پارخ این بحث در عصر ما موضوع جدیدی نیست. بسیاری از جوامع گذشته همچون امپراطوری رم، هند، اروپای قرون وسطی، امپراطوری عثمانی، ایران دارای بافت ناهمگون فرهنگی و متفاوت بوده اند (پارخ، به نقل از صادقی ۲۰۰۸).

بُعد فرهنگی جهانی شدن:

درباره فرهنگ در نظام جهانی دیدگاههای متنوعی وجود دارد. برخی فرایند جهانی شدن را به ویژه در ابعاد جامعه شناختی آن نوعی «تهاجم فرهنگی» می دانند، در حالی که برخی از صاحب نظران علوم ارتباطات یکی شدن فرهنگ ملتها را که حاصل ارتباطات شبکه ای و ماهواره ای می باشد، یکی از جنبه های مثبت پدیده جهانی تلقی می کنند. به هر حال در یک نگاه کلی، جهانی شدن به طور عمده در دو سو شکل می گیرد: در پهنه اقتصاد و در عرصه فرهنگ ابعاد دیگر این موضوع تابعی از این دو خواهند بود. حتی می توان انتظار داشت که میزان جهانی شدن در قلمرو فرهنگی بیش از دو حیطة دیگر است. (Tomlinson, ۱۹۹۹)

چالش ها: به هر حال روند شتابان جهانی شدن، فرهنگ را به شدت تحت تأثیر خود قرار می دهند. در جهانی که محصول جهانی شدن است، انسانها با هم در تعامل هستند و هر لحظه به واسطه ارتباطات ماهواره ای می توانند از یکدیگر با خبر باشند. از طرفی دیگر جهانی شدن فرهنگ باعث می شود تا فرهنگهای ملی در حاشیه قرار گیرند و کنار گذاشته شوند. بنابراین، هر فرد در هر جامعه شاهد آن خواهد بود که ارزش فرهنگهای بومی و ملی را از دست داده و به فرهنگهایی گرایش پیدا خواهد کرد که از نظر فکری، اخلاقی و روحی ساخته و پرداخته جوامع دیگر است. از نظر بعضی نیز این حالتها زمینه هرج و مرج، بی اعتمادی فرو پاشی فرهنگی را که خود به جنگ فرهنگی منجر خواهد شد، به وجود می آورد. (علیون، ۱۳۷۸).

به هر حال بروز بحرانهای هویتی و فرهنگی در جوامع ملی و نفی استقلال فرهنگی دیگر ملل از تبعات جهانی شدن فرهنگ است که باید از طریق نظامهای آموزشی ملی و محلی با آن مقابله کرد. البته خود نظامهای آموزشی نیز تحت تأثیر جهانی شدن فرهنگ قرار می گیرند.

سیری بر تاریخ آموزش چند فرهنگی:

موضوع چند فرهنگی در جهان قدمتی دیرینه داشته است هر چند که روح و قالب چند فرهنگی در دنیای معاصر همان روح و قالبی است که در دوره های باستان مورد توجه بوده است، اما چون ارتباطات، الزامات و مواجهات فرهنگی جوامع امروز بسیار گسترده تر از دوره های باستان شده است، طبعاً این مفهوم، گستره معنایی وسیعتری پیدا کرده و چه به لحاظ نظر و چه در مقام عمل، عمق و وسعت بیشتری پیدا نموده است. به طوری که توسعه معنایی این مفهوم متناسب با نیازهای افراد و مقتضیات جامعه کنونی گشته است. اما آموزش چند فرهنگی به معنای اخیر آن در جهان غرب، بحث نو ظهوری است و قدمت آن به کمتر از نیم قرن گذشته باز می گردد. به طوری که دهه ۱۹۶۰ را آغاز و اواسط دهه ۱۹۸۰ را باید عصر طلایی این رویکرد به شمار آورد. (Resnik ۲۰۰۹ به نقل از صادقی)

Jimenez Nicks، یکی از پیشگامان آموزش چند فرهنگی، مدرسه را به عنوان یک سیستم اجتماعی در یک بستر چند فرهنگی مورد مطالعه قرار می دهد (Banks, ۱۹۸۱ به نقل از صادقی). مفهوم آموزش چند فرهنگی به عقیده او "برابری آموزش" است. به عقیده او، به منظور حفظ و نگهداشت محیط زیست مدرسه چند فرهنگی همه جنبه های مدرسه از اول تاکنون بایستی مورد بررسی و تجدید نظر قرار گرفته و به نفع آموزش چند فرهنگی تغییر یابد. از

جمله آنهاست که بایستی مورد توجه و بررسی مجدد قرار گیرند: سیاست ها، نگرش معلمان، مواد آموزشی، روش های ارزشیابی، مشاوره و روش های تدریس. اواسط و اواخر دهه ۱۹۸۰، افراد دیگری بویژه معلمان دوره دبیرستان، محققانی از جمله کارل گرانت، کریستین اسلیتر، جنواگی^{۲۷}، سونیانیتو^{۲۸}، تسهیلات بیشتری در زمینه آموزش چند فرهنگی فراهم کرده، چهارچوب های جدید و عمیق تری ایجاد کردند؛ چهارچوب هایی که بر آرمان فرصت آموزشی برابر و پیوند میان تحول مدرسه و دگرگونی اجتماعی جامعه استوار بود.

بدین منظور در آثار بنکس منظور از تغییر، صرفاً تغییر کمی برنامه درسی نیست. بلکه وی وضعیت نابسامانی را که مانع کمک به رفع این نابرابری آموزشی می باشد، مورد انتقاد قرار می داد؛ مثل تجسس در اوضاع و احوال افراد، رویکردهای روش تدریس سرکوبگر، آزمون های استاندارد شده.

آموزش و پرورش و رویکرد چند فرهنگی

بدون شک، وجود این تنوع وظیفه دولت ها را در برنامه ریزی و اجرای خط مشی های تعیین شده به مراتب دشوارتر می کند؛ زیرا از یک طرف لازم است که به این تنوع فرهنگی احترام بگذارند و در عین حال، حد اقل وحدتی را که لازمه بقای هر جامعه است و اغلب از طریق انتقال ارزش های مشترک و احساس وفاداری به کشور تأمین می شود، حفظ کنند. بخش مهمی از این وظیفه به عهده نهاد آموزش و پرورش است و توانایی این نهاد در جواب گویی به نیازهای متفاوت و گوناگون شهروندان و در عین حال، حفظ وحدت و یکپارچگی کشور و برقراری تعادل مناسب بین این دو، از اهم وظایف آن است.

مشکلات آموزش «تک فرهنگی»

۱. کنجکاوی کودک درباره سایر جوامع و فرهنگ ها برانگیخته نمی شود؛ زیرا او یا در معرض آنها قرار نمی گیرد یا مطالبی از این دست، به شکل مناسبی طرح نمی شود.
۲. آموزش تک فرهنگی موجب رشد خلاقیت نمی شود؛ زیرا خلاقیت مستلزم توانایی تصور بدیل هاست (یعنی یک چیز را به چند طریق می توان انجام داد و موردی که آشنا به نظر می رسد ضرورتاً بهترین نیست).

۳. آموزش تک‌فرهنگی راه رشد تفکر منطقی را سد می‌کند؛ کودک فقط از زاویه تنگ فرهنگ خود به جهان نگاه می‌کند و مجبور می‌شود همه دیدگاه‌هایی را که در چارچوب طبقه‌بندی محدود او نمی‌گنجد، طرد کند. او به فرهنگ و جوامع دیگران از دریچه ملاک‌های خود-که ناشی از فرهنگ اوست-می‌نگرد و آنها را غیرعادی و بی ارزش تلقی می‌کند و چون جامعه خود را با هنجارهای خویش مورد قضاوت قرار می‌دهد، هرگز نسبت به آن دید انتقادی پیدا نمی‌کند. ناتوانی در انتقاد از جامعه و به کارگیری راه‌حل‌های دیگر، فرد را به تمجید از شکوه و خلوص، نژاد، مذهب و فرهنگ خود وامی‌دارد و او را دچار خودشیفتگی خاصی می‌کند که زیان‌آور است.

۴. آموزش تک‌فرهنگی موجب ایجاد تکبر و نخوت و فقدان حساسیت و توجه می‌شود. کودکی که فرهنگ دیگران را مطالعه نکرده یا این کار را با احساس نگرش مثبت و خلاقیت انجام نداده است، نمی‌تواند احترام به فرهنگ دیگران را در خود رشد دهد.

۵. او از احترام گذاشتن به تفاوت‌ها و نیز پذیرش تنوع ارزش‌ها، باورها، لباس، غذا و نحوه زندگی دیگران عاجز خواهد بود. لذا از این تنوع احساس خطر می‌کند و نمی‌داند چگونه باید خود را با آن انطباق دهد.

۶. آموزش تک‌فرهنگی، بستر مناسبی برای نژادپرستی فراهم می‌کند؛ زیرا به دلیل بی‌اطلاعی فرد از فرهنگ دیگران، عکس‌العمل وی نسبت به این فرهنگ‌ها به صورت تعمیم‌های نادرست و عقاید قالبی است. در این دیدگاه، فرد فرهنگ خود را به عنوان تنها مرجع جهانی معتبر ملاحظه می‌کند و درباره فرهنگ‌های دیگر با توجه به میزان نزدیکی آنها به فرهنگ خود به قضاوت می‌پردازد.

۷. آموزش تک‌فرهنگی موجب ایجاد تکبر و نخوت و فقدان حساسیت و توجه می‌شود. کودکی که فرهنگ دیگران را مطالعه نکرده یا این کار را با احساس نگرش مثبت و خلاقیت انجام نداده است، نمی‌تواند احترام به فرهنگ دیگران را در خود رشد دهد.

۸. او از احترام گذاشتن به تفاوت‌ها و نیز پذیرش تنوع ارزش‌ها، باورها، لباس، غذا و نحوه زندگی دیگران عاجز خواهد بود. لذا از این تنوع احساس خطر می‌کند و نمی‌داند چگونه باید خود را با آن انطباق دهد.

۹. آموزش تک‌فرهنگی، بستر مناسبی برای نژادپرستی فراهم می‌کند؛ زیرا به دلیل بی‌اطلاعی فرد از فرهنگ دیگران، عکس‌العمل وی نسبت به این فرهنگ‌ها به صورت تعمیم‌های نادرست و عقاید قالبی است. در

این دیدگاه، فرد فرهنگ خود را به عنوان تنها مرجع جهانی معتبر ملاحظه می‌کند و درباره فرهنگ‌های دیگر با توجه به میزان نزدیکی آنها به فرهنگ خود به قضاوت می‌پردازد.

ضرورت وجودی آموزش و پرورش چند فرهنگی

تأثیر فرهنگ و زبان مادری به عنوان یکی از وجوه متمایز فرهنگ-بر کودک امری طبیعی است و موجب برداشت‌های خاص او از جهان می‌شود. ادوارد هال (۱۹۷۶) بر این باور است که فرهنگ و زبان هر کودک، ادراک و برداشت‌های ویژه‌ای را در وی ایجاد می‌کند و این برداشت به نوبه خود، موجب پیدایش الگوهای متفاوت تفکر، سبک‌های یادگیری مختلف و تفاوت‌های رفتاری در افراد می‌شود، بنابراین، موفقیت یا عدم موفقیت هر دانش‌آموز، بیش از آن که جنبه فردی داشته باشد، به فرهنگ و زبان خاص او بر می‌گردد. به علاوه، ویژگی‌هایی چون زبان مادری، جنسیت، ارزش‌های مذهبی و حتی ترجیحات غذایی، یادگیری‌های فرهنگی هستند و با فرد به مدرسه می‌آیند

رویکرد های اصلی آموزش چند فرهنگی

۱. استفاده از فرهنگ بومی در جهت یادگیری و رشد و شکوفایی کودکان
۲. رها ساختن کودک از محدودیت‌های قوم‌مدارانه و آگاه کردن وی از وجود فرهنگ‌ها، جوامع و راه‌های زندگی و تفکر دیگران.
۳. فراهم آوردن فرصتهای برابر برای آموزش همه کودکان - صرف نظر از تفاوت‌های فرهنگی آنها - که تنها از این طریق است که کودک، نسبت به خود احساس خوبی پیدا می‌کند و عزت نفس او افزایش می‌یابد.

تعریف رسمی آموزش چند فرهنگی

آموزش در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ به معرفی فرهنگ‌های مختلف از طریق برنامه درسی دلالت داشت؛ فرهنگ‌هایی که از نظر تاریخی از بین رفته یا به اندازه مورد لزوم در برنامه درسی مدارس گنجانده نشده بودند (بنک ۱۹۹۴، ۷). این اصطلاح بعدها مفهومی گسترده‌تر یافت و نه تنها گروه‌های قومی، نژادی و اجتماعی بلکه گروه‌های جنسیتی و گروه‌های دارای نیازهای خاص را نیز دربرگرفت (اسلینر و گرانت، ۱۹۹۴). آموزش چند فرهنگی، در تعریف امروزی خود

به همهء خط مشی‌ها و رویدادهایی اطلاق می‌شود که مدارس باید به کار گیرند تا نتایج آموزشی را برای همهء دانش‌آموزان دارای ملیت، طبقه، مذهب و حتی جنسیت‌های مختلف و کودکان استثنایی بهبود بخشند. به عبارت دیگر، آموزش چندفرهنگی مفهومی است که در آن، تمام دانش‌آموزان صرف نظر از گروهی که به آن تعلق دارند، باید از برابری فرصت آموزشی در مدرسه برخوردار شوند.

هدف‌های آموزش چندفرهنگی

۱. آموزش احترام و ارزش گذاشتن به فرهنگ دیگران، همانند فرهنگ خودی.
۲. کمک کردن به کودکان به منظور تبدیل آنها به افرادی مولد و کارآمد در جامعهء چند فرهنگی آینده.
۳. کمک به توسعه خودپنداری مثبت در کودکانی که بیش از بقیه در معرض تبعیض قرار دارند.
۴. افزایش دانش شاگردان در مورد فرهنگ‌های دیگر.
۵. تقویت ارتباط‌های بین فرهنگی و درون فرهنگی.

آموزش چندفرهنگی و زبان

اولاً، آموزش در سال‌های اول تحصیلات رسمی باید به زبان مادری و با تأکید بر تجاربی باشد که کودک از طریق این زبان به دست آورده است. ثانیاً، آموزش به زبان مادری باید تا سطحی ادامه پیدا کند که با شروع زبان دوم (زبان رسمی)، آسیبی به زبان اول (مادری) وارد نشود. آموزش به زبان مادری ضرورتاً به معنای به خطر انداختن وحدت ملی و تحت تأثیر قرار دادن هویت یک ملت نیست، بلکه به عکس، تجربهء کشورهای چینی و سنگاپور و... نشان می‌دهد که از طریق آموزش به زبان مادری، شرایط به مراتب بهتری برای آموزش و پیشرفت اقلیت‌ها فراهم می‌شود و چه بسا آموزش زبان رسمی و سوق دادن افراد به سوی ارزش‌های مربوط به وحدت ملی نیز از طریق آموزش چندفرهنگی به مراتب امکان‌پذیرتر باشد. دیگر این‌که، توجه به زبان فرهنگ بومی اقلیت‌ها می‌تواند احساس اقلیت بودن و نتایج عاطفی و سیاسی ناشی از آن را نیز از بین ببرد و شرایط را برای زندگی اقشار گوناگون در یک جامعهء چندفرهنگی فراهم کند.

اهداف برنامه درسی آموزش چندفرهنگی

۱. باسواد کردن کودک در زمینه مهارت‌های اساسی (خواندن، نوشتن، حساب کردن و استدلال کردن)
۲. ایجاد احساس احترام و غرور در کودک نسبت به تنوع فرهنگی، قومی و منطقه‌ای کشور.
۳. هدایت کودک در جهت یک زندگی مولد از طریق آموزشی که تا حد ممکن در آن از طبقه‌بندی خبری نیست.

ویژگیهای برنامه درسی آموزش چندفرهنگی

۱. برنامه درسی باید طوری تهیه شود که در آن به‌طور دائم نظریات، تجارب و مشارکت فرهنگ‌های گوناگون ارائه شود. نیز مفاهیمی باید ارائه و تدریس شود که نشان‌دهنده گروه‌های مختلف فرهنگی و جنسیت باشد.
۲. برنامه درسی باید مطالبی را به خدمت بگیرد که از عقاید قالبی، نژادپرستی و ترجیح جنسیت به دور باشد و با افراد گروه‌های مختلف فرهنگی به طرز مثبتی برخورد کرده باشد.
۳. برنامه درسی باید بر فرهنگ حال و گذشته به‌طور مساوی تأکید کند و افراد گروه‌های فرهنگی باید به عنوان افرادی فعال و پویا معرفی شوند.
۴. برنامه درسی باید از هرگونه اعمال تبعیض بین زن و مرد برحذر باشد.
۵. برنامه درسی و روش‌های یاددهی-یادگیری باید بر زمینه‌های تجربی کودکان متکی باشد و مفاهیم آن براساس زندگی روزانه و تجارب وی تنظیم شود.
۶. برنامه درسی باید دسترسی یکسان تمام کودکان را به آموزش امکان‌پذیر سازد.

فعالیت‌های کلاسی در آموزش چندفرهنگی

رفتار کودکان در کلاس درس، تا حد زیادی تحت تأثیر فرهنگ آنها قرار دارد. از این رو، 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 به گونه‌ای باشد که مفهوم تفاوت‌های فرهنگی را مورد تأیید قرار دهد و به آن ارزش بگذارد. نمونه‌ای از این فعالیت‌ها عبارت‌اند از:

۱. اطمینان حاصل کنید که تکالیف تعیین‌کننده برای دانش‌آموزان، نسبت به فرهنگ‌های دیگر حالت اهانت‌آمیز یا ناامیدکننده نداشته باشد.

۲. از دانش‌آموزان بخواهید درباره موضوعات مربوط به فرهنگ‌های گوناگون داستان‌های کوتاهی بنویسند یا در این باره به بحث بپردازند.

۳. درباره قانون اساسی و حقوقی که برای اقوام و ملیت‌های مختلف در نظر گرفته است، بحث کنید.

۴. دانش‌آموزان را به بازدید نقاطی ببرید که به فرهنگ‌های دیگر متعلق است و درباره سهم آنها در اعتلای کشور صحبت کنید.

۵. درباره نحوه متفاوت زندگی اقوام و گروه‌های فرهنگی بحث کنید و وجوه گوناگون زندگی آنها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.

تربیت معلم در آموزش چندفرهنگی

۱. معلمان باید بدانند که کلاس درس شامل گروهی از فراگیرندگان است که زمینه‌های فرهنگی، توانایی‌ها، دانش و انگیزه‌های متفاوتی برای موفقیت در مدرسه دارند و نمی‌توان همه آنها را به یک چشم نگاه کرد.

۲. رویکرد یا روش واحدی برای کار کردن با شاگردان به‌طور مؤثر وجود ندارد. مطالعه سبک‌های یادگیری فراگیرندگان متفاوت باید در آموزش لحاظ گردد و بر مبنای آن، از روش‌ها و راهبردهای گوناگونی استفاده شود.

۳. معلمان باید مهارت‌هایی را در خود به وجود آورند که تعامل مثبت بین دانش‌آموزان را تشویق کند. آنان باید بر دانش خود نسبت به زمینه‌های فرهنگی و قومی این دانش‌آموزان بیفزایند و نسبت به آن حساسیت نشان دهند.

۴. معلمان باید با برنامه درسی دانش‌آموزان و محتوای آنها کاملاً آشنا باشند و از سهم همه گروه‌های فرهنگی در اعتلا و غنای فرهنگ جامعه مطلع شوند. این محتوا باید متناسب با نیازهای این دانش‌آموزان باشد و از هرگونه جهت‌گیری در آن پرهیز شود.

ارزش‌یابی از کارآمدی آموزش چندفرهنگی و میزان دست‌یابی به هدف‌های آن

۱. آیا تلاش کافی صورت گرفت تا تنوع فرهنگی فراگیرندگان نه به عنوان مشکلی که باید با آن کنار آمد بلکه به مثابه یک فرصت مناسب و مغتنم مورد توجه قرار گیرد؟

۲. آیا تلاش کافی صورت گرفت تا فراگیرندگان در کلاس آزادی بیان داشته باشند و بتوانند عقاید متفاوت خود را بیان کنند؟

۳. آیا فضای کلاس نشان دهنده تنوع فرهنگی بود؟ آیا تابلوهای نصب شده بر دیوارها نشان دهنده احترام به تنوع فرهنگی بود یا از احترام و ارزش‌گذاری به یک فرهنگ حکایت داشت؟

۴. آیا سازمان‌دهی کلاس‌ها به گونه‌ای نبود که به جدا کردن بعضی از فراگیرندگان به تبع طبقه اجتماعی و قومیت آنها از دیگران بینجامد؟

۵. آیا تلاش شد تا تفاوت‌های زبانی و سبک‌های متفاوت یادگیری درک شود؟ آیا الگوهای سازمانی و روش‌های تدریس جدیدی طراحی شد تا به فراگیرندگان متعلق به فرهنگ‌های مختلف در یادگیری کمک کند؟

۶. آیا تلاش شد تا دیدگاه‌های فراگیرندگان دارای فرهنگ‌های مختلف نسبت به برتری‌جویی از دیگران و مواردی از این نوع تعدیل شود؟

۷. آیا تلاش شد تا با هر فراگیرنده با احترام رفتار شود و به او همانند بقیه نگریده شود؟ آیا تلاش شد تا با هر فراگیرنده به مثابه عضو مؤثر و ارزشمند کلاس برخورد شود؟ آیا به همه فراگیرندگان کمک‌های درسی یکسانی ارائه شد؟ آیا همه فراگیرندگان به‌طور یکسان از خدمات خاص مدرسه استفاده کردند؟

۸. آیا تلاش شد تا همه دانش‌آموزان در گروه‌های چندفرهنگی کار کنند و با یک‌دیگر به گفت‌وگو و مبادله اطلاعات بپردازند و احساس کنند که عضو مؤثری برای گروه هستند؟

۹. آیا تلاش شد تا آموزش چندفرهنگی به عنوان بخش عمده فرآیند یاددهی-یادگیری به کار گرفته

شود؟ آیا این برداشت در مورد کل محیط مدرسه نیز مصداق داشت؟

اهداف آموزش چند فرهنگی از نظر کی:

تقسیم بندی ه ای متعددی از آموزش چند فرهنگی صورت گرفته است. یکی از این تقسیم بندی ها تقسیم بندی کی است که عبارت است از: (۱) رشد و توسعه فردی مهارت های اجتماعی چند فرهنگی (۲) توسعه سواد قومی و فرهنگی (۳) تبیین نگرش ها (۴) توانمندی در مهارت های اصلی یا پایه را برای آموزش و شایستگی (۵) توانمندی اصلاح جامعه.

چالش های فرا روی برنامه درسی چند فرهنگی (تدریس چند فرهنگی):

جنبش برنامه درسی چند فرهنگی در میان فاصله ی اضطراب آور ایده آل ها و عمل واقعی گرفتار شده است. در سطح جهانی اقدامات زیادی در این زمینه صورت گرفته است. انجمن هایی جهت ارتقاء آموزش چند فرهنگی تشکیل یافته است، برای صدور اعتبار نامه استاندارهای آموزش دانشجویان تربیت معلم در خصوص چند فرهنگی، شورای ملی تأسیس شده است. دانش متولیان تعلیم و تربیت و معلمان برای تدریس به دانش آموزان دارای زمینه های متنوع فرهنگی ارتقاء یافته است (Gay, ۲۰۰۶)

چالش های فرا روی برنامه درسی چند فرهنگی عبارتند از: «چالش دانش»، «چالش طراحی»، «چالش معلم و تربیت معلم»، «چالش تدریس و ارزشیابی»، «چالش محیط مدرسه»، «چالش مقاومت دانش آموزان».

الف) چالش دانش (سیاستگذاران، برنامه ریزان و مجریان):

چالش اول به اقدامات قبل از طراحی و تدوین برنامه مربوط می شود. منظور از چالش دانش، دانش درست و صحیحی است که هم دست اندرکاران برنامه درسی چند فرهنگی بایستی از آن آگاهی یابند. به نظر می رسد هنوز جامعه ما اسیر پنداشت های ناصحیحی است که از مفهوم چند فرهنگی و یا از برنامه درسی چند فرهنگی در ذهن خود دارند. به نظر می رسد فائق آمدن بر چالش دانش دسته اول (سیاستگذاران) تا حدودی کار را برای ترمیم پنداشت های ناصواب دسته دوم (برنامه ریزان درسی و مجریان) آسانتر خواهد ساخت. (در مجموع باید خاطر نشان کرد تا زمانی که این افراد، دانش بسنده و کافی در این حوزه کسب و نیز ضرورت های استقرار آن را در جامعه درک

نکنند، برنامه با موفقیت مواجه نخواهد شد. برای کسب موفقیت در این کار، نیاز به آموزش های وسیع افراد در خصوص مفهوم چند فرهنگی و ابعاد برنامه درسی چند فرهنگی است (صادقی)

ب) چالش طراحی:

منظور از چالش طراحی، چالش در طراحی برنامه های درسی چند فرهنگی است. حداقل دو چالش زیر را می توان در این زمینه متذکر شد: اولاً متولیان برنامه درسی بایستی با بررسی دقیق همه مواد درسی موجود اعم از مکتوب و غیر مکتوب، آنها را از نظر داشتن تعصب، نژاد پرستی، قوم پرستی، حذف ها و تحریف ها، پالایش نموده و با اطلاعات صحیح و معتبر جایگزین نمایند. ثانیاً تا جایی که ممکن است بایستی از عمق برنامه درسی جدید به ساعات دروس دانش آموزان جلوگیری کنند. برخی حل این مشکل، توجه و ترجیح متخصصان برنامه درسی چند فرهنگی، استفاده از رویکرد تلفیقی سازماندهی محتوای برنامه های درسی است. (نیکس، ۱۹۹۳؛ گی، ۲۰۰۰)

طراحی برنامه هایی که هم ویژگی تلفیقی داشته باشد و هم بتواند فرهنگ اقوام مختلف را در برنامه درسی براساس زمان محدود تنظیم نماید تا حدود زیادی وقت گیر و مستلزم دانش عمیقی است. با این وجود، باز هم متولیان تعلیم و تربیت باید بر اصرار خود به یادگیری و به کارگیری تجارب عملی در طراحی چنین برنامه هایی قدم های مؤثری بردارند. (Manning & Baratn, ۲۰۰۰)

ج) چالش معلم و تربیت معلم:

چالش دیگر مقاومت اجتماعی برخی از معلمان نسبت به اجرای برنامه های درسی چند فرهنگی است که امروزه در همه جهان مشاهده می شود. برخی از معلمان اساساً تفاوت های قوی و فرهنگی را نمی پذیرند و یا ممکن است درباره توانایی و خصوصیات افراد دارای زمینه های فرهنگی متفاوت، پیش از این که آنان را دیده یا شناخته باشند، قضاوت شتاب زده منفی کنند. (Noel, ۲۰۰۰)

موضوع دیگر عدم اطلاع مدرسان مراکز تربیت معلم با مفاهیم، اصول و اهداف برنامه درسی چند فرهنگی است. و به تبع محتواهای این مراکز تربیت معلم نیز فاقد اطلاعات کافی در مورد چند فرهنگی می باشد بدین جهت این معلمان اطلاعات کافی بدست نیاورده و به تبع قادر نیستند این نوع اطلاعات را در اختیار مخاطبان خود قرار دهند.

د) چالش تدریس و ارزشیابی:

روش های تدریس و ارزشیابی مبتنی بر آموزش چند فرهنگی نیز از جمله موارد دیگری است که می توان آنها را در قالب چالش های این رویکرد محسوب نمود. در موقعیت هر رویکردی توجه به بخش و اجرا و ارزشیابی به اندازه اهداف آن رویکرد، با اهمیت است. بدین جهت بخش اجرا (تدریس، مدیریت) و ارزشیابی نیز بایستی به نفع برنامه درسی چند فرهنگی تغییر یابد. اتخاذ تدابیر لازم برای طراحی روش های تدریس، مدیریت و ارزشیابی مبتنی بر برنامه های درسی چند فرهنگی با توجه به ضعف مبانی نظری موجود در این حوزه، می تواند به عنوان یک چالش مد نظر قرار گیرد.

ه) چالش محیط مدرسه:

چالش دیگر، ایجاد محیط مدرسه است که مظهر احترام به همه اشکال تنوع فرهنگی باشد. از آنجا که مدارس نماینده جامعه محسوب می شود، متولیان مدرسه بایستی تجارب یادگیری مناسبی را برای کودکان مختلف و متعلق به زمینه های متفاوت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی طراحی کنند. علاوه بر این، عدم تنوع برنامه های درسی، محیط های یادگیری، فراگیران و کارکنان از نظر چند فرهنگی است که بایستی ماهیت و جهت گیری چند فرهنگی را در مدرسه منعکس سازند. (Manning & Baruth, ۲۰۰۰)

یکی دیگر از چالش های مرتبط با محیط مدرسه، عدم مشارکت دادن واقعی هم والدین و خانواده ها در امور مدارس است. بویژه عدم مشارکت خانواده هایی که به لحاظ اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در سطح پایین تری قرار دارند. یک برنامه آموزش چند فرهنگی تمام عیار، نقش والدین، خانواده ها و جامعه را برای موفقیت اقدامات خود شرط لازم می داند. (صادقی)

ی) چالش مقاومت دانش آموزان:

دانش آموزان همچون سایر افراد جامعه نسبت به فرهنگ های دیگر اطلاعات ناقصی دارند که سبب شده است تعامل اندکی با فرهنگ های دیگر برقرار کنند. بدین جهت مقاومت برخی دانش آموزان در تعامل با فرهنگ ها و زبان های دیگر و یا یادگیری فرهنگ و تاریخ اقوام دیگر تا حدودی چالش برانگیز هستند.

ضرورت آموزش چند فرهنگی:

به اعتقاد گی (۲۰۰۸، به نقل از صادقی ۱۳۸۹) آموزش چند فرهنگی حداقل با سه دلیل اهمیت دارد: ۱- واقعیت های اجتماعی ۲- تأثیر فرهنگ و نژاد انسان بر رشد و پیشرفت او ۳- شرایط تدریس و یادگیری اثر بخش.

۱- واقعیت اجتماعی: جهان ما، جهانی کثرت گرا (به لحاظ اجتماعی)، لایه لایه و دارای گونه های مختلف اقوام است. تنوع نژادی، فرهنگی، قومی، زبانی از بارزترین مشخصه ها جهان امروز به شمار می رود. تحقیقاتی نظیر تحقیق اسمیت حاکی از آن بود که وقتی گروه های قومی وسعت پیدا می کنند و از نظر سیاسی دارای اهمیت بیشتری می شوند، بنابراین لازم است سیاست ها و برنامه های اجتماعی پاسخگوی منافع آنها نیز باشد.

۲- تأثیر فرهنگ و نژاد انسان بر رشد و پیشرفت او: فرهنگ، رفتار، نگرش و ارزش های انسان را شکل می دهد. در یک جامعه کثرت گرا تصمیم گیری آموزشی پاسخگو زمانی تحقیق خواهد یافت که رهبران آموزشی برنامه های خود را با آگاهی از چگونگی شکل گیری نگرشها، ارزش ها، رفتارهای خود و دانش آموزان شان توسط فرهنگ طراحی می نمایند (اپنیدلر، ۱۹۸۷ به نقل از صادقی)

۳- شرایط تدریس و یادگیری اثر بخش: در آموزش چند فرهنگی، یاد دهی و یادگیری فرایندهای فرهنگی محسوب می شوند. برای این که بهترین آموزش (به لحاظ کیفی) صورت بگیرد باید فرهنگ دانش آموزان به دقت بررسی شود و مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرد. به عبارت دیگر بسیاری از تفاوت های دانش آموز در یادگیری به فرهنگشان باز می گردد. صادقی (۱۳۸۹) در ارتباط میان فرهنگ و تدریس و یادگیری به این مورد اشاره کرده است: الف) آموزش چند فرهنگی مبنایی برای همه دانش آموزان حاضر در یک جامعه کثرت گرا از لحاظ فرهنگی قومی و اجتماعی است. ب) قومیت و فرهنگی متغیرهای مؤثری در شکل دهی به هویت و رفتار فردی هستند. پ) جامعه پذیری فرهنگی در شخصیت انسان از ابتدا به طور عمیق ریشه دوانده و تا آخر عمر او تداوم می یابد. ت) تنوع فرهنگی واقعیت امروز جامعه جهانی است. ث) آموزش چند فرهنگی تکمیل کنند آموزش کیفی است. ج) قومیت، فرهنگ و انسان بودن به طور تفکیک ناپذیری به هم پیوسته اند و رابطه متقابل با یکدیگر دارند.

چالش ها ، ضرورت و اهداف برنامه درسی چند فرهنگی:

- برخورداری از ظرفیت ها و قابلیت های چند فرهنگی از طریق برنامه های درسی در نظام آموزشی در جهان امروز ضرورتی است جهانی، که نه تنها ریشه در واقعیت های محیط فیزیکی دارد، بلکه می تواند مستند و معطوف به واقعیت های محیط مجازی نیز باشد. البته در کشورهای بافت چند فرهنگی، مانند کشور ما و کشورهای مهاجر پذیر، برای اتخاذ تدابیر برنامه ای در این زمینه با توجیه مضاعف و دو جانبه مواجهند (مهر محمدی، ۱۳۹۰)

- حقوقی که در قانون اساسی به آن توجه شده است «استفاده از زبان های محلی و قومی و تدریس ادبیات اقوام در مدارس، در کنار زبان فارسی آزاد است» (اصل پانزدهم قانون اساسی)

- بالندگی اجتماعی، پیوستگی فرهنگی لازم دارد؛ یعنی هم باید فرهنگ جامعه با فرهنگ های پیشرو ارتباط داشته باشد و هم بین فرهنگ های موجود در یک جامعه ارتباط به وجود آید. پل ارتباطی این پیوستگی، آموزش و پرورش رسمی است که از طریق برنامه درسی، هم ملتی را با ملت دیگر و هم اقوام و تبارهای یک جامعه را به هم پیوند می دهند و ملیت را با وحدت بخشی به فرهنگ ها در قالبی واحد در می آورد. (عسکریان، ۱۳۸۵).

- نهادینه ساختن فلسفه کثرت گرایی فرهنگی در نظام آموزشی است که بر پایه عدالت، احترام متقابل، پذیرش و تفاهم و تعهد اخلاقی در قبال عدالت اجتماعی استوار شده است. (Bapste, ۱۹۷۹).

- اصلاحات و فعالیت ها به وسیله اندیشه و تلاش انسان ها انجام می گیرد. وقتی او سالم و صالح پرورش یافت همه چیز به خوبی ساخته می شود (ذوالفقاری، ۱۳۷۵)

توانمند نمودن نظام آموزشی در گروه توانمند سازی معلمان امکان پذیر است. به این علت است که متخصصان بر این نکته تأکید دارند که: در میان عناصر متعدد نظام آموزش و پرورش اولویت قطعی را باید برای معلم قائل شد. معلم از آن جهت مورد تأکید و توجه جدی قرار گرفته و دارای نقش محوری است که کارگزار اصلی نظام تعلیم و تربیت به شمار می رود و اهداف متعالی نظام های تعلیم و تربیت در ابعاد مختلف در نهایت باید به واسطه او محقق شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۶).

۱- مؤلفه های آموزش چند فرهنگی

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه های آموزش چند فرهنگی در محتوای برنامه درسی دوره متوسطه است، بنابراین پس از مطالعه و بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش در زمینه آموزش چند فرهنگی، فهرستی از عمده ترین مؤلفه های آموزش چند فرهنگی تهیه شد و در اختیار متخصصان حوزه مذکور قرار گرفت و پس از چند مرتبه بررسی و اصلاح و نهایتاً تأیید آنها توسط متخصصان، این نتیجه به دست آمد که مؤلفه های قابل بررسی در محتوای برنامه درسی را می توان به بیست و چهار مؤلفه در نظر گرفت که جدول ذیل تهیه و به بررسی آنها در محتوای کتب درسی دوره متوسطه اختصاص یافت.

جدول ۱ مؤلفه‌های مطرح در آموزش چند فرهنگی

مؤلفه‌ها با آموزش چند فرهنگی	
- معرفی فرهنگ‌های مختلف به دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی	- کمک به اطلاع از مکان جغرافیایی زندگی پیروان ادیان و مذاهب مختلف در محتوای کتب درسی
- توجه به رویدادهای مختلف تاریخی در جغرافیای فرهنگ‌های گوناگون در محتوای کتب درسی	- انعکاس نواحی جغرافیایی مربوط به اقوام مختلف در محتوای کتب درسی
- ایجاد زمینه درک متقابل از سیر تحول فرهنگ‌های مختلف در محتوای کتب درسی	- احترام به حق متفاوت بودن در راستای فرهنگ خاص خود در محتوای کتب درسی
- توجه به تفاوت‌های فرهنگی اقوام در محتوای کتب درسی	- شرح نحوه همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های دیگر در محتوای کتب درسی
- کمک به درک و بهبود ارتباط‌های بین فرهنگی در محتوای کتب درسی	- ارائه مباحثی در مورد حقوق بشر در برنامه درسی در محتوای کتب درسی
- گنجاندن تنوعی از تجارب و نظرات گروه‌های قومی و فرهنگی در محتوای کتب درسی	- کمک به رفع نگرش‌های نژادی در دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی
- کمک به درک و تحمل آراء متفاوت از فرهنگ‌های دیگر در محتوای کتب درسی	- توجه به مفهوم صلح و دوستی در محتوای کتب درسی
- گنجاندن مطالبی در خصوص نحوه روابط بین فرهنگی در محتوای کتب درسی	- احترام به حق حفظ زبان قومی برای اقلیت‌ها در محتوای کتب درسی
- توجه به ایجاد زمینه درک نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری تمدن و تولید دانش در محتوای کتب درسی	- توجه به آموزش زبان‌های قومی و محلی در محتوای کتب درسی
- کمک به درک و احترام به ادیان و مذاهب گوناگون در محتوای کتب درسی	- پیش‌داوری نکردن درباره افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌های خاص در محتوای کتب درسی
- آشنایی کلی با آموزه‌های ادیان و مذاهب توحیدی در محتوای کتب درسی	- کمک به پذیرش تنوع، تکثر و قبول آن به‌عنوان واقعیتی طبیعی از زندگی انسان در محتوای کتب درسی
- انعکاس اعیاد، مناسک، جشن‌ها و	- تعریف تکالیف چند فرهنگی برای دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی

آداب و رسوم مرتبط با اقلیت‌های فرهنگی
در محتوای کتب درسی

تحلیل اثرگذاری فلسفه برنامه درسی چند فرهنگی بر خط مشی های نظام آموزش پرورش ایران

اصطلاح «چند فرهنگی» مفهومی است که در سال‌های اخیر مورد تأکید تعلیم و تربیت و به خصوص جامعه‌شناسی آموزش و پرورش قرار گرفته و منظور از آن این است که به رغم گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آنها به سوی نظامی جهانی و منطقه‌ای، مسأله «اقوام» و «ملیت‌ها» و تفاوت‌های فرهنگی بین آنها اهمیت خاصی دارد. در واقع، می‌توان گفت که در حال حاضر گوناگونی فرهنگ‌ها و حفظ هویت‌های متفاوت فرهنگی خواسته‌منطقی و طبیعی میلیاردها انسان ساکن کره زمین است. گوناگونی فرهنگ‌ها به قاره‌ها و کشورها محدود نمی‌شود و در درون هر کشور نیز می‌توان اقوام و ملیت‌های گوناگونی را مشاهده کرد که به رغم تفاوت‌های فرهنگی با یکدیگر، درون فرهنگ ملی به حیات خود ادامه می‌دهند. این گوناگونی در اکثر کشورهای جهان قابل مشاهده است و به استناد آمار، تنها ۱۰ درصد کشورهای جهان را می‌توان کشورهایی همگن و یک‌دست به حساب آورد. بدون شک، وجود این تنوع وظیفه دولت‌ها را در برنامه‌ریزی و اجرای خط مشی‌های تعیین شده به مراتب دشوارتر می‌کند؛ زیرا از یک طرف لازم است که به این تنوع فرهنگی احترام بگذارند و در عین حال، حد اقل وحدتی را که لازمه بقای هر جامعه است و اغلب از طریق انتقال ارزش‌های مشترک و احساس وفاداری به کشور تأمین می‌شود، حفظ کنند. بخش مهمی از این وظیفه به عهده نهاد آموزش و پرورش است و توانایی این نهاد در جواب‌گویی به نیازهای متفاوت و گوناگون شهروندان و در عین حال، حفظ وحدت و یک‌پارچگی کشور و برقراری تعادل مناسب بین این دو، از اهم وظایف آن است. تأثیر فرهنگ و زبان مادری به عنوان یکی از وجوه متمایز فرهنگ-پر کودک امری طبیعی است و موجب برداشت‌های خاص او از جهان می‌شود. ادوارد هال (۱۹۷۶) بر این باور است که فرهنگ و زبان هر کودک، ادراک و برداشت‌های ویژه‌ای را در وی ایجاد می‌کند و این برداشت به نوبه خود، موجب پیدایش الگوهای متفاوت تفکر، سبک‌های یادگیری مختلف و تفاوت‌های رفتاری در افراد می‌شود، بنابراین، موفقیت یا عدم موفقیت هر دانش‌آموز، بیش از آن که جنبه فردی داشته باشد، به فرهنگ و زبان خاص او بر می‌گردد. به علاوه، ویژگی‌هایی چون زبان مادری، جنسیت، ارزش‌های مذهبی و حتی ترجیحات غذایی، یادگیری‌های فرهنگی هستند و با فرد به مدرسه می‌آید. معلمان باید بدانند که کلاس درس شامل گروهی از فراگیرندگان است که زمینه‌های فرهنگی، توانایی‌ها، دانش و انگیزه‌های متفاوتی برای موفقیت در مدرسه دارند و نمی‌توان همه آنها را به یک چشم نگاه کرد. لذا در نظام ایران جهت پیاده شده آموزش چند فرهنگی آموزش و پرورش باید نقش پایه‌ای را بر عهده داشته باشد و باید معلمان را در راستای هدفمندی تربیت نماید مثلاً:

➤ رویکرد یا روش واحدی برای کار کردن با شاگردان به طور مؤثر وجود ندارد. مطالعه سبک‌های یادگیری فراگیرندگان متفاوت باید در آموزش لحاظ گردد و بر مبنای آن، از روش‌ها و راهبردهای گوناگونی استفاده شود.

➤ معلمان باید مهارت‌هایی را در خود به وجود آورند که تعامل مثبت بین دانش‌آموزان را تشویق کند. آنان باید بر دانش خود نسبت به زمینه‌های فرهنگی و قومی این دانش‌آموزان بیفزایند و نسبت به آن حساسیت نشان دهند.

➤ معلمان باید با برنامه درسی دانش‌آموزان و محتوای آنها کاملاً آشنا باشند و از سهم همه گروه‌های فرهنگی در اعتلا و غنای فرهنگ جامعه مطلع شوند. این محتوا باید متناسب با نیازهای این دانش‌آموزان باشد و از هرگونه جهت‌گیری در آن پرهیز شود.

علاوه بر این امور باید نظام آموزشی در ایران کلیه ی امور را مورد بررسی قرار دهد مثلاً رفتار کودکان در کلاس درس، تا حد زیادی تحت تأثیر فرهنگ آنها قرار دارد. از این رو، 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 به گونه‌ای باشد که مفهوم تفاوت‌های فرهنگی را مورد تأیید قرار دهد و به آن ارزش بگذارد. نمونه‌ای از این فعالیت‌ها عبارت‌اند از:

➤ اطمینان حاصل کنید که تکالیف تعیین‌کننده برای دانش‌آموزان، نسبت به فرهنگ‌های دیگر حالت اهانت‌آمیز یا ناامیدکننده نداشته باشد.

➤ از دانش‌آموزان بخواهید درباره موضوعات مربوط به فرهنگ‌های گوناگون داستان‌های کوتاهی بنویسند یا در این باره به بحث بپردازند.

➤ درباره 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 درباره سهم آنها در اعتلای کشور صحبت کنید.

➤ درباره نحوه متفاوت زندگی اقوام و گروه‌های فرهنگی بحث کنید و وجوه گوناگون زندگی آنها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.

نتیجه گیری :

در این تحقیق به بررسی فلسفه برنامه درسی چند فرهنگی بر خط مشی های نظام آموزش پرورش ایران ونحوه رویاروی با مسایل ورویدادهای آن پرداخته شد چندفرهنگی،آموزشی است که در آن برای تمام افراد-صرف نظر از تفاوت‌های فرهنگی آنها-شرایط یکسانی فراهم می‌شود و هر کودک این فرصت را پیدا می‌کند تا متناسب با توانایی‌های خود، به شهروندی مفید و مولد برای جامعه تبدیل شود. در واقع، در بخش‌های آموزش تصور بر این است که فرهنگ بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارد و بسیاری از جنبه‌های فرهنگ هر فرد در ایجاد هویت در

فراگیری و دستیابی وی به خودپنداره تأثیر می‌گذارد و بر نظام باورها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، انتظارات، روابط اجتماعی، زبان مورد استفاده و سایر رفتارهای فرد مؤثر واقع می‌شود.

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

باتوجه به اینکه آموزش چند فرهنگی در کشورهایی با اقلیت ها و فرهنگ های مختلف رنگ و بوی خاصی دارد و از اهمیت زیادی برخوردار است و باید در چهارچوب برنامه ریزی شده و راهبردی شده به اجرایی شدن آن اقدام شود و این امر به حمایت همه ی ارگانها نیاز مند می باشد ولی بیش تر از همه به حمایت و برنامه ریزی و سیاستگذاری آموزش و پرورش هرکشوری نیاز مند می باشد و در کشور ایران که دارای این پروسه می باشد باید این امر با پایه گذاری برنامه های مدون و راهبردی به نوعی که به اقلیت و یا فرهنگ خاصی اهانت نشود مدیریت و اجرایی شود لذا آموزش و پرورش در کشور ما هم از این امر مستثنی نیست و باید در جهت پیاده شدن هرچه بهتر این امر در جهت آموزش مناسب معلمان و برنامه ریزی های طبقه بندی شده در این راستا جهت دهی شود.

منابع :

۱. جوادی ، محمدجعفر(۱۳۷۹)، آموزش چندفرهنگی به عنوان یک رویکرد در آموزش ، فصلنامه تعلیم و تربیت ، سال ۱۶، شماره ۳
۲. خسروی، محبوبه (۱۳۸۷)، آموزش چندفرهنگی الزامی برای جهانی شدن آموزش، همایش هشتم انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
۳. رابستون، (۱۳۸۲) در آمدی بر جامعه با تأکید بر نظریه های کارکردگرایی، ستیز و کنش متقابل نمادی، ترجمه: بهروان، مشهد: انتشارات قدس رضوی
۴. رفیع پور، (۱۳۸۰)، آناتومی جامعه ، انتشارات: رشد
۵. روح الامینی، محمود، (۱۳۷۸)، زمینه فرهنگ شناسی ، تهران: انتشارات عطار
۶. سازگار، پ(۱۳۸۳)، نگاهی به جامعه شناسی با تأکید بر فرهنگ، تهران: انتشارات کویر
۷. سجادی، م، (۱۳۸۴) کثرت گرایی فرهنگی ، هویت و تعلیم و تربیت (تبیین و ارزیابی)، اندیشه های نوین

۸. شیخاوندی (۱۳۸۹) بازتاب هویت اقوام ایرانی در کتاب های درسی دوره های ابتدایی و راهنمایی
۹. صادقی،علیرضا(۱۳۸۹)، بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران براساس رویکرد آموزش چندفرهنگی،فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم،شماره ۱۸
۱۰. عراقیه،فتحی واجارگاه،فروغی ابری،فاضلی (۱۳۸۸)، تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی، فصلنامه مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی،شماره دوم
۱۱. عسگریان (۱۳۸۵)، جایگاه فرهنگ های قومی در تربیت شهروند،موسسه پژوهشی و برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی، شماره ۷
۱۲. کوزر،لوئیس،روزنبرگ،برنارد(۱۳۷۸)،نظریه های بنیادی جامعه شناسی،ترجمه:فرهنگ ارشاد،نشر نی،۱۳۷۸
۱۳. روح الامین، محمود(۱۳۶۸). زمینه فرهنگ شناسی، چاپ دوم، تهران: انتشارات عطار،
۱۴. احمدی،حمید،۱۳۷۹،قومیت و قوم گرایی در ایران،تهران،نشر نی
۱۵. ذکابی، محمدسعید(۱۳۸۱): "خرده فرهنگ، سبک زندگی و هویت"، مجله رشد آموزش علوم اجتماعی، شماره ۲۱
۱۶. اسماعیلی، رضا (۱۳۸۲) "جهانی شدن، تهدیدها و فرصت های ناشی از آن"، آموزه (فصلنامه ی آموزشی، پژوهشی، تربیتی) شماره ۱۷، بهار، سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.
۱۷. باهنر،محمد رضا؛۱۳۸۷،جامعه ایرانی فرصتها و چالشها، مجموعه مقالات همایش ملی "تنوع فرهنگی،همبستگی ملی" مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام
۱۸. جوادی، محمد جعفر(۱۳۷۹)؛ آموزش چند فرهنگی به مثابه رویکردی در آموزش (۱۸ صفحه) مجله تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش) « - شماره ۶۳