



بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی:

مطالعه موردی یک دبستان دخترانه

An Evaluation of the Quality of Acceptance of Multicultural Values in Educational Settings: An Anthropological Study

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۳/۱۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۱/۸

N. Imani

نقیسه ایمانی^۱

Abstract: This research is an anthropological study that investigates the quality of social relationships between students, teachers and parents of Iranian and non-Iranian students in a girls' elementary school, where almost one fourth of students are Afghans. The method used in this research is a qualitative ethnographic method that involves observation techniques, observation with participation, interview, and dialogue. Research shows that failure to pursue multicultural education strategies, in educational settings with cultural diversity, would lead to lack of mutual understanding, cultural intolerance, and ultimately the alignment of students with public culture.

Keywords: Anthropology of education, multicultural values, multicultural education, foreign nationals

چکیده: این تحقیق، مطالعه‌ای انسان شناختی است که به بررسی کیفیت روابط اجتماعی بین دانش‌آموزان، معلمان و والدین دانش‌آموزان ایرانی و غیرایرانی در یک دبستان دخترانه می‌پردازد که حدود یک چهارم دانش‌آموزان آن را اتباع افغانستانی تشکیل می‌دهند. روش مورد استفاده در تحقیق روش کیفی مردم‌نگاری بوده که مشتمل بر استفاده از فنون مشاهده، مشاهده همراه با مشارکت، مصاحبه و گفتگو می‌باشد. تحقیق نشان می‌دهد که عدم پیگیری راهبردهای آموزش چندفرهنگی در فضای آموزشی دارای تنوع فرهنگی، به عدم درک متقابل، عدم مدارای فرهنگی و در نهایت همسان‌سازی دانش‌آموزان با فرهنگ عمومی منجر شده است.

کلیدواژه‌ها: انسان‌شناسی آموزش و پرورش، ارزش‌های چندفرهنگی، آموزش چندفرهنگی، اتباع خارجی.

مقدمه

گرچه به نظر می‌رسد که فرایند جهانی‌شدن به درآمیختگی و استحاله خرده فرهنگ‌ها و هویت‌های قومی، محلی و ملی در فرهنگ غالب و مسلط جهانی منجر شود، اما این فرآیند در عین حال گرایش به متفاوت‌سازی را نیز در خود دارد (فکوهی، ۱۳۹۳: ۶). تنوع قومیتی یکی از ویژگی‌ها و الزامات بیشتر جوامع امروزی است که در آن‌ها چند قومیت به دلایل مختلف تاریخی، سیاسی، اجتماعی و جغرافیایی در کنار یکدیگر زندگی می‌کنند. این اقوام ممکن است از مردم بومی آن جامعه بوده و تاریخ و فرهنگی در ارتباط با جغرافیای همان منطقه را دارا باشند یا با انتقال از منطقه‌ای دیگر، اقلیت‌های جدیدی را به وجود آورده باشند. به هر روی این همزیستی ناگزیر، اگر مسالمت‌آمیز و با حفظ احترام متقابل صورت پذیرد، در بیشتر موارد فرصت‌ساز و همراه با پیامدهای مثبت است و به غنای فرهنگی جوامع کمک می‌کند. شیوه‌های همزیستی اقوام در کنار یکدیگر ویژگی‌ها و پیامدهای اجتماعی متنوعی ایجاد می‌کند که از منظر انسان‌شناختی جالب توجه است.

در این میان نهاد آموزش و پرورش که بخشی از ساختار اجتماعی و فرهنگی هر جامعه محسوب می‌شود، آینه‌ای از تنوع در جامعه است که در عین حال، نوع روابط بین گروه‌های قومی را نیز منعکس می‌کند. به همین علت کیفیت روابط بین اقوام و تأثیر متقابل بین روابط قومی و آموزش کودکان از جمله مسائلی است که حتی پیش از شکل‌گیری رویکرد انسان‌شناسی آموزش و پرورش مورد توجه انسان‌شناسان بوده است (چرنف^۱ و هچوالد^۲، ۲۰۰۶).

مهاجرت انسان‌ها بیش از آنکه پدیده‌ای استثنائی و غیرمعمول باشد، پدیده‌ای متداول بوده که از آغاز زندگی بشر همواره وجود داشته است. امروزه نیز آمار و وضعیت سیاسی اقتصادی جهانی نشان می‌دهد که مهاجرت بین‌المللی امری رایج است که رو به کاهش نمی‌رود (گرن^۳ و پرترا^۴، ۲۰۱۱: ۱۳)؛ بنابراین در چند دهه اخیر سازمان ملل کشورها را به

-
1. Cherneff
 2. Hochwald
 3. Grant
 4. Portera

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

پیگیری سیاست‌های چندفرهنگی تشویق می‌کند و کشورهای مختلف از جمله آمریکا، کانادا، استرالیا و ژاپن تصمیم به برنامه‌ریزی چندفرهنگی برای سیاست‌های آموزشی خود گرفته‌اند (گاترس^۱، ۲۰۱۰، سینگاتولین^۲، ۲۰۰۳، گرننت و پرترا، ۲۰۱۱).

سیاست آموزش چندفرهنگی طی چند دهه اخیر با توجه به افزایش مهاجرت‌های بین‌المللی و پس از آن به خاطر تنوع قومیتی درون کشورها مورد استقبال قرار گرفته است. کشور ما نیز دارای تنوع بالای قومیتی و فرهنگی است که از اندوخته‌های فرهنگی هر جامعه محسوب می‌شود و حفظ آن مستلزم توجه و برنامه‌ریزی است. علاوه بر این، پذیرش مهاجران خارجی بر این تنوع فرهنگی می‌افزاید؛ اما این مسئله که بار اسکان پناهندگان، به شکل متوازن در جهان تقسیم نشده و کشورهای در حال توسعه، چهار پنجم مهاجران اجباری جهان را در خود جای داده‌اند (گاترس، ۲۰۱۰)، باعث ایجاد نگرش منفی نسبت به مهاجران در میان عموم مردم شده است. سیاست‌های ملی مبنی بر عدم تشویق پناهندگان برای مراجعه به کشور نیز به این مسئله کمک می‌کند.

مهاجران افغانستانی که تقریباً در همه شهرهای ایران پراکنده و ساکن هستند، از جمله اقوامی هستند که گرچه به لحاظ قومی دارای سابقه طولانی همسایگی با اقوام ایران بوده و به لحاظ دینی و زبانی و تاریخی و... مشابهت فراوانی با این اقوام دارند، اما در حال حاضر بیگانه و مهاجر تعریف می‌شوند. این جایگاه، موقعیت ویژه‌ای را نیز در مدارس برای دانش‌آموزان افغان فراهم آورده است که تحقیق حاضر تلاش دارد به آن بپردازد.

علاوه بر اهمیت مسئله اقوام و تفاوت‌های فرهنگی بین آن‌ها که در آموزش چندفرهنگی مورد توجه قرار می‌گیرد (خسروی، ۱۳۸۷)، همکاری و پذیرش ارزش‌های زندگی در محیط چندفرهنگی آثار مثبتی در برنامه‌دستی به همراه خواهد داشت. این رویکرد سبب بهبود رشد شناختی دانش‌آموزان، افزایش درک چندفرهنگی، نژادی و قومی، تقویت حس اجتماعی و مشارکت مدنی آن‌ها می‌شود. این نوع از تعامل بر بهبود حساسیت‌های فرهنگی دانش‌آموزان، افزایش کیفیت عملکرد آن‌ها و بهبود تعامل در کلاس‌های درس موثر است. همچنین سبب

می‌شود که دانش‌آموزان در همه سنین به فرهنگ‌های مختلف به‌عنوان منابع یادگیری غنی توجه نمایند (عراقیه و فتحی، ۱۳۹۱).

توجه و احترام به ریشه‌های فرهنگی دانش‌آموزان، به تحکیم ارزش‌های اجتماعی و انسانی در بین آنان کمک قابل توجهی می‌کند. در دهه‌های اخیر کشورها شاهد فروپاشی شدید اخلاقی، کاهش و ضعف ویژگی‌های شخصیتی همچون انسانیت، همدلی، عشق به همسایگان و گرایش مثبت نسبت به نظرات و سبک زندگی بیگانه بوده‌اند و آموزش فرهنگی تلاشی جهت توجه ویژه به پرورش دانش‌آموزان مطابق اصول ارزشی فراموش شده است (سینگاتولین، ۲۰۰۳: ۸۰).

سینگاتولین (۲۰۰۳: ۸۲) آموزش چندفرهنگی را مبتنی بر اصول دموکراسی، آزادی و حقوق بشر تعریف کرده و می‌نویسد همه مردم با هر زمینه فرهنگی یا نژادی، باید در آموزش باکیفیت، حقوق برابر داشته باشند و بتوانند در مورد فرهنگ‌های ملی و بومی و همچنین فرهنگ‌ها و ارزش‌های خارج از قلمروی ملی بیشتر بیاموزند.

بنا بر تعریف بنکس^۱ آموزش چندفرهنگی یک ایده، فرایند و جنبش اصلاحی است. ایده این مفهوم حق برابر همه دانش‌آموزان برای یادگیری است. برخی از دانش‌آموزان به خاطر نژاد، جنسیت یا طبقه اجتماعی شانس بهتری برای یادگیری دارند. این مفهوم به‌عنوان یک فرایند، فعالیتی مقطعی نیست و به صورت اصلی از برنامه آموزشی در می‌آید. هدف آموزش چندفرهنگی به‌عنوان یک جنبش این است که نظام‌های آموزشی و مدارس برای رسیدن دانش‌آموز به بهترین جایگاهش در مدرسه، به علت طبقه اجتماعی، جنسیت، قومیت و زبان اختلالی ایجاد نکنند (دمنواچوکو، ۲۰۱۰: ۸۴).

با وجود تعاریف مختلف از این رویکرد می‌توان به چند مولفه کلیدی و مشترک بین آن‌ها اشاره کرد. آموزش ضد تبعیض نژادی، پذیرش تنوع و تکثر، همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های دیگر، رعایت عدالت تربیتی، انعطاف در برنامه‌های درسی، تنوع در استفاده از

1. Banks
2. DomNwachukwu

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

روش‌های تدریس، تنوع در استفاده از مواد آموزشی و همچنین تنوع در استفاده از روش‌های ارزشیابی از جمله این موارد است (صادقی، ۱۹۲: ۱۳۸۹).

در این تحقیق تنها سطحی از تعاریف یاد شده مورد توجه قرار می‌گیرد که به آموزش ضد تبعیض نژادی، پذیرش تنوع و تکرر، همزیستی مسالمت‌آمیز با گروه‌های دیگر مربوط است. در این بحث نوع رفتارها و تعامل در محیط مدرسه مورد بررسی قرار می‌گیرد اما نسبت به این مفهوم رهیافت‌های مختلفی وجود دارد که دسته‌بندی‌های مختلفی از آن‌ها ارائه شده است. برای اولین بار گیسن^۱ (۱۹۷۶) این رهیافت‌ها را به چهار دسته تقسیم کرد:

- ۱- ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای دانش‌آموزان از فرهنگ‌های متفاوت.
- ۲- آموزش درباره تفاوت‌های فرهنگی یا درک فرهنگی.
- ۳- ایجاد و توسعه تکررگرایی فرهنگی.
- ۴- تولید یادگیرنده‌هایی که شایستگی و توان کسب موفقیت در دو فرهنگ مختلف را دارند (ملکان^۲، ۵۰: ۲۰۱۰).

پس از آن نویسندگان، تقسیمات مختلفی از نگاه‌ها به تکرر فرهنگی و شیوه‌های متفاوت برخورد با تکرر و تنوع فرهنگی در جوامع ارائه داده‌اند. کینچلو^۳ و استینبرگ^۴ (۱۹۹۷) پنج رهیافت در مقابل تنوع فرهنگی را معرفی می‌کنند:

- ۱- چندفرهنگ‌گرایی محافظه‌کار^۵ یا تک‌فرهنگ‌گرایی^۶ که دانش‌آموزان حاشیه‌ای را به‌عنوان محروم و دانش‌آموز درجه دوم نسبت به دانش‌آموزان فرهنگ مسلط در نظر می‌گیرد. این رویکرد که بیشتر در دهه ۶۰ رایج بود. مشکلات را در دانش‌آموز می‌بیند و تلاش می‌کند همه را با فرهنگ عمومی همسان کند. برخی دیگر از نظریه پردازان این دیدگاه را به‌عنوان جذب یا همسان‌سازی^۷ معرفی می‌کنند.

1. Gibson
2. Malekan
3. Kincheloe
4. Steinberg
5. Conservative Multiculturalism.
6. Monoculturalism.
7. Assimilation.

۲- چندفرهنگ‌گرایی لیبرال^۱ که معتقدند فقدان امکانات اجتماعی و آموزشی برابر برای رقابت برابر، علت نابرابری است. این نظر بر اساس نوعی علت‌یابی فرایند جهانی و خنثای آگاهی بیان شده که تفاوت‌های جنسیتی، طبقه‌ای و نژادی را وارد نظریه نکرده است. یکپارچگی^۲ نام دیگر این رهیافت است.

۳- چندفرهنگ‌گرایی تکثرگرا^۳ که بیشتر به وسیله آموزش چندفرهنگی مورد استفاده قرار می‌گیرد و تفاوت عمده آن با چندفرهنگ‌گرایی لیبرال این است که تمرکزش بر تفاوت است و نه مانند رهیافت لیبرال بر یگانگی.

۴- چندفرهنگ‌گرایی ذات‌گرای چپ^۴ نژاد، جنسیت و طبقه را به‌عنوان بخش‌های ثابت شکل‌گیری هویت در نظر می‌گیرد و طبیعت پویا و تاریخی این مقولات را مورد توجه قرار نداده است. این رهیافت تنها بر یکی از عوامل فوق‌به‌عنوان علت شکست دانش‌آموزان حاشیه‌ای تمرکز می‌کند.

۵- در نهایت فرهنگ‌گرایی انتقادی^۵ به روابط قدرت در زندگی روزمره متمایل است و این مسئله که چگونه نظرات سیاسی، طبقه اجتماعی اقتصادی، عقاید مذهبی و تصویر نژادی به وسیله فرهنگ مسلط شکل گرفته است (همان، ۵۴).

اهداف تحقیق

بر اساس تقسیم‌بندی گیبسن این تحقیق با رهیافت‌های دوم و سوم آموزش چندفرهنگی انطباق دارد و آموزش درباره تفاوت‌های فرهنگی و درک فرهنگی را مد نظر قرار می‌دهد و تلاش دارد نشان دهد که دانش‌آموزان و معلمان چه درکی از مفاهیم چندفرهنگی دارند. هدف از این تحقیق بررسی میزان پذیرش ارزش‌های چند فرهنگی توسط دانش‌آموزان، شیوه دخالت والدین و معلمان در ارائه این ارزش‌ها و در نهایت پیامدهای پذیرش یا عدم پذیرش ارزش‌های چند فرهنگی در روابط اجتماعی دانش‌آموزان خواهد بود.

-
1. Liberal Multiculturalism.
 2. Integrationism.
 3. Pluralist Multiculturalism.
 4. Left-Essentialist Multiculturalism.
 5. Critical Multiculturalism.

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

هدف از این تحقیق بررسی جایگاه اجتماعی دانش‌آموزان اتباع خارجی و کیفیت روابطشان با معلمان و سایر دانش‌آموزان است. به علاوه پیامدهای برخوردهای حمایت‌کننده یا تحقیرآمیز در مورد روابط اجتماعی و پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار خواهد گرفت.

سوالات تحقیق

- روابط بین دانش‌آموزان افغان و معلمان چگونه است؟
- روابط بین دانش‌آموزان ایرانی و افغانستانی چگونه است؟
- پیامدهای این نوع رابطه برای دانش‌آموزان افغان چه بوده است؟

روش تحقیق

روش پژوهش در این تحقیق، روش مردم‌نگاری است. این شیوه پژوهش را می‌توان به‌عنوان مطالعه روش زندگی در یک فرهنگ و یا گروهی از افراد تعریف کرد که در مقایسه با دیگر سنت‌های کیفی فراگیرتر و از همه جهات دربرگیرنده‌تر است (هومن، ۱۳۸۵ و فلیک، ۱۳۸۷).

در مورد نحوه انتخاب میدان تحقیق و کیفیت ورود به آن، هنگام مراجعه به اداره آموزش و پرورش، از مسئول مربوط تقاضا کردم که یکی از مدارس دارای بیشترین تعداد اتباع خارجی معرفی شود. همچنین به دلیل این که روش مورد استفاده در این تحقیق، روش کیفی بوده و از ابتدا پرسشنامه‌ای برای تایید به این اداره ارائه نشده بود، مسئولین مربوطه محدودیت‌هایی را برای پرسش‌های مصاحبه یا هر پرسشنامه احتمالی که حین کار تهیه شود، تعیین کردند.

با توجه به برخی محدودیت‌ها و ملاحظات، هر گونه سوال و کنجکاوی در مورد گرایش‌های مذهبی و سیاسی دانش‌آموز و خانواده‌اش، همچنین سوال در مورد مسائل جنسی جزو ممنوعیت‌ها و محدودیت‌های مصاحبه و پرسشنامه بود. با توجه به این مسئله بسیاری از داده‌ها از طریق مشاهده و شنیدن گفتگوهای روزمره معلمان و دانش‌آموزان و حتی مشاجرات احتمالی بین بچه‌ها به دست آمد که بدون استفاده از روش‌های مردم‌نگاری و میدانی غیرممکن یا دشوار می‌نمود.

میدان این تحقیق دبستان دخترانه، شامل مقطع اول و دوم ابتدایی (کلاس اول تا ششم)، با جمعیت ۳۱۳ نفر دانش آموز می باشد که ۷۶ نفر از آن ها را اتباع خارجی تشکیل می دهند. علت این انتخاب وجود تعداد قابل توجهی از دانش آموزان افغانستانی در این مدرسه است که در عین حال همچنان در اقلیت هستند و به محقق فرصت می دهد که موارد زیادی از برخورد و ارتباط بین دو گروه را مشاهده و بررسی کند.

روش مردم نگاری، بیش از سایر روش های کیفی به حضور در میدان و مشاهده همراه با مشارکت تاکید دارد و همچنین مانند سایر روش های کیفی از مصاحبه برای جمع آوری داده ها استفاده می کند (کرسول^۱، ۱۴۳:۲۰۰۶).

حضور محقق در میدان تحقیق، می تواند با درجات متفاوتی از مشارکت همراه باشد که شامل عدم مشارکت تا مشارکت کامل است. در مشاهده همراه با مشارکت دو هدف دنبال می شود. اول شرکت متناسب در فعالیت ها و دوم مشاهده فعالیت ها و ابعاد فیزیکی آن (اسپردلی^۲، ۵۱:۱۹۸۰). در این تحقیق، محقق با حضور در فضاهای مختلف مدرسه در ساعات متفاوت و متناوب در طول یک ماه، ایجاد ارتباط دوستانه با مسئولین، معلمان و دانش آموزان، مشاهده و شرکت در فعالیت هایی که امکان مشارکت در آن ها فراهم می شد، به مشاهده مشارکتی اقدام ورزیده است.

فرایند تحقیق چنین بوده است که ابتدا از طریق مصاحبه با مدیر و معلمان مدرسه کلتی از وضعیت روابط اجتماعی دانش آموزان و نگرش معلمان در مورد هر یک از گروه های قومی ارزیابی شده و برخی کلاس ها که از گروه های فرهنگی بومی و غیربومی (اتباع خارجی) تشکیل شده اند، انتخاب شد. سپس محقق به همراه و با معرفی معلم کلاس وارد جمع دانش آموزان شده و آنان را در ساعت کلاس و زنگ های تفریح همراهی نموده، با آنان وارد رابطه دوستانه شد.

پس از آشنایی و ایجاد اعتماد در میدان تحقیق، مصاحبه هایی در شرایط دوستانه، در محیط کلاس و حیاط مدرسه، به طور خصوصی و دو نفره و با سوالات نیمه ساختاریافته که

1. Creswell
2. Spradly

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

در آن‌ها خطوط اصلی گفتگو مشخص است و پاسخگو در توضیح مطالب آزادی نسبی دارد، با معلمان و دانش‌آموزان، صورت گرفت. همچنین گفتگوی هدفمند به معنی مکالمه‌های کوتاه در محیط تحقیق و در شرایط مختلف با معلمان و دانش‌آموزان به خصوص با دانش‌آموزان کلاس اول و دوم انجام شده است.

روش نمونه‌گیری این تحقیق از نوع نمونه‌گیری هدفمند بوده که در آن مواردی که از لحاظ هدف‌های تحقیق اطلاعات غنی دارند انتخاب می‌شوند (بورگ و گال، ۱۳۸۴، ج ۱ و هومن، ۱۳۸۵). ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این تحقیق، مشاهده همراه با مشارکت، مصاحبه فردی، مصاحبه گروهی، مستندات، یادداشت‌برداری و ضبط صدا است.

مهاجران افغانستانی از گروه‌های قومی متنوعی تشکیل شده‌اند، اما با توجه به شناختی که از آنان در جامعه میدان تحقیق وجود دارد، به دو گروه تشیع و تسنن تقسیم می‌شوند؛ بنابراین ما نیز آن‌ها را بر همین اساس مورد مشاهده قرار داده و تنوع قومیتی آن‌ها را در نظر نگرفته‌ایم. بی‌تردید مطالعه دقیق‌تر و شناخت بیشتر از ویژگی‌های فرهنگی و قومی این گروه‌ها برای دستیابی به درک بهتر از مناسبات درون‌گروهی و برون‌گروهی آنان در محیط اجتماعی راهگشا خواهد بود که باید در مطالعات بعدی مورد توجه قرار گیرد.

مدت حضور محقق در میدان این تحقیق یک ماه بوده است و از آنجا که روش انجام این تحقیق، کیفی است، نتایج آن قابل تعمیم به موارد دیگر نیست؛ اما ابعادی از مسئله مورد بررسی را به طور عمیق‌تری مورد توجه قرار می‌دهد و می‌تواند تبیین‌کننده موضوع مورد بحث باشد.

برای تأمین اعتبار تحقیق از روش‌های تأمین اعتبار در تحقیقات کیفی و میدانی استفاده می‌شود. چنان که در توضیح روش تحقیق و فرایند جمع‌آوری داده‌ها آمد، حضور در میدان تحقیق و جلب اعتماد مشارکت‌کنندگان، استفاده از روش‌های مختلف گردآوری داده‌ها که سبب می‌شود نتایج حاصل از یک روش با روش دیگر تایید شود، از جمله شیوه‌های تأمین اعتبار این تحقیق است (رایزمن، ۲۰۰۸). داده‌های جمع‌آوری شده از مصاحبه‌های مختلف با معلمان، مدیر و معاونان، دانش‌آموزان، همچنین مشاهده و حضور در میدان یکدیگر را تایید و تکمیل می‌کردند.

یافته‌های تحقیق

معرفی و توصیف میدان تحقیق

میدان تحقیق، یک دبستان دخترانه در شهری با جمعیت ۸۳۳۷۸ نفر می‌باشد (مرکز آمار ایران، آمار سال ۱۳۹۰). طی سال‌های ۹۰-۱۳۸۵، ۴۴۰۷ نفر به این شهر مهاجرت کرده‌اند، که ۴۰۸۷ نفر آن‌ها از داخل ایران (اتباع خارجی که از شهرهای دیگر ایران آمده‌اند نیز جزو این گروه قرار دارند) و ۱۰۴ نفر از خارج ایران به آن آمده‌اند و ۲۱۶ نفر محل اقامت قبلی خود را اظهار نکرده‌اند (مرکز آمار ایران). این شهر دارای فرهنگ حاشیه کویر، زبان رایج در آن فارسی و به طور سنتی یک قومیتی بوده است. پدیده مهاجرت از شهرها و روستاهای نقاط مختلف کشور مربوط به دهه اخیر و مهاجران خارجی مربوط به دو دهه اخیر می‌باشد.

مدرسه مورد بحث، واقع در منطقه‌ای از شهر است که به دلیل کم‌تر بودن نسبی قیمت مسکن در آن، گروه بزرگی از مهاجران، این قسمت از شهر را برای سکونت انتخاب کرده‌اند که یکی از نشانه‌های این مسئله، حضور بیشترین تعداد دانش‌آموزان اتباع خارجی نسبت به سایر مدارس و محلات شهر است.

این مدرسه با ۳۱۳ نفر دانش‌آموز، دارای ۷۶ نفر دانش‌آموز تبعه خارجی است که تنها یکی از آن‌ها متولد افغانستان می‌باشد و سایرین، بیشتر متولد همین شهر هستند (البته چون کارت اقامت آن‌ها در مرکز استان صادر می‌شود متولد مرکز استان ثبت می‌شوند). همچنین در این مدرسه ۲۰ نفر دانش‌آموز ایرانی متولد سایر شهرهای کشور از جمله کرمانشاه، قم، اهواز و... نیز حضور دارند.

تعداد دانش‌آموزان افغان در پایه‌های مختلف تحصیلی متناسب نیست. به طور مثال در هر یک از کلاس‌های پایه اول نزدیک به ده نفر افغانستانی و در هر یک از کلاس‌های پایه ششم دو تا سه نفر از این گروه حضور دارند. به گفته برخی از مسئولین مدرسه احتمالاً این مسئله به خاطر اجاره‌نشین بودن و تغییر مکان افراد در این محله و در نتیجه کاهش یا افزایش تعداد مهاجرین در اطراف مدرسه است. در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ اخباری مبنی بر عدم اخذ شهریه از اتباع خارجی در سال گذشته منتشر شد که به گفته مدیر مدرسه در اواسط سال

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

تحصیلی اداره آموزش و پرورش دستور داد شهریه از اتباع اخذ شود و این مسئله اعتراض اولیا را نیز در پی داشت.

این مدرسه دارای دو ساختمان قدیمی است که یکی از آن‌ها بعدها به مدرسه اصلی اضافه شده است و ساختمان جلویی شامل دو راهروی عمود بر هم است. همچنین حیاط بزرگ مدرسه به یک حیاط پشتی متصل می‌شود که رفتن به پشت ساختمان در ساعات تفریح ممنوع است. به این ترتیب بسیاری از قسمت‌های مدرسه خارج از نظارت مدیر و معاونین هستند که در دفتر مدرسه حاضرند و مسئولین این مسئله را در نظارت دانش‌آموزان به ویژه در زنگ‌های تفریح مدنظر قرار می‌دهند. مدیر مدرسه برای سال آینده تحصیلی و به منظور تامین نظارت کافی نسبت به دانش‌آموزان دوربین مداربسته تهیه و چهار دوربین در قسمت‌های مختلف مدرسه، نصب کرده است.

امکانات مدرسه مشابه سایر مدارس دولتی شهر، شامل نمازخانه، کتابخانه، بوفه، کمد جوایز، میز و نیمکت‌های دو تا سه نفره، تخته سیاه و در کلاس‌های ششم تخته هوشمند می‌باشد.

در طول یک ماه حضور من در مدرسه که در اردیبهشت سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود، وقایعی اتفاق می‌افتاد که می‌تواند برای آشنایی با فضای کلی مدرسه مفید باشد. پیدا شدن موش به خاطر قدیمی بودن ساختمان و تکاپوی مسئولین مدرسه برای از بین بردن آن؛ برنامه مبارزه با شپش که در سایر مدارس شهر نیز اجرا شده و پیش از تعطیلات نوروزی یکبار موفقیت‌آمیز بوده، ولی دوباره مواردی از ابتلا به آن مشاهده شده و برنامه از سرگرفته شده بود؛ ترتیب دادن برنامه پیاده‌روی تا پارک نزدیک مدرسه و اردو در حیاط مدرسه که معمولاً در فصل بهار بیشتر برنامه‌ریزی می‌شود؛ گرفتن عکس با لباس فارغ‌التحصیلی از دانش‌آموزان کلاس اول و برگزاری جشن الفبا برای آنان؛ ثبت نام برای سال تحصیلی آینده و چانه‌زنی برخی از والدین برای پرداخت هزینه ۶۰ هزار تومانی کتاب و ثبت نام؛ اعلام مسابقه به مناسبت روز «پناهندگی» و جمع‌آوری کارهای دستی و نقاشی دانش‌آموزان در مورد پناهندگی برای اولین بار؛ بیهوش شدن یکی از دانش‌آموزان به علت نامناسب بودن تغذیه‌اش که به کمک گرفتن از اورژانس منجر شد؛ چند مورد مشاجره والدین با مدیر مدرسه برای بی‌نظمی

دانش آموزان (مثلا خانواده‌های دارای شغل آزاد در نیمه اول سال ساعت رسمی کشور را مدنظر قرار نمی‌دهند و دانش‌آموز را به موقع در مدرسه حاضر نمی‌کنند و با مسئولین مدرسه برخورد مناسبی ندارند.) یا مسائل اخلاقی و تربیتی و بهداشتی از جمله این وقایع است.

عملکرد مسئولین مدرسه در مورد اتباع خارجی

سیاست نهاد آموزشی بر مبنای نادیده گرفتن تفاوت‌های قومی و مذهبی قرار داده شده است. بدین معنا که مسئولین مدرسه تصور می‌کنند برای برقراری عدالت آموزشی باید بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان، با همه آن‌ها به طور مساوی برخورد کرد. موضع رسمی مسئولین مدرسه عدم توجه به تفاوت‌های قومی و مذهبی است و تلاش می‌کنند دخالتی در این مسئله نداشته باشند.

هنگام ثبت نام دانش‌آموزان، در مورد مذهب از والدین سوال می‌شود. گرچه مسئولین معتقدند که این مسئله هیچ تاثیری بر رفتار با دانش‌آموز ندارد و تنها برای گزارشات آماری به کار می‌رود، اما برخی از والدین تصور می‌کنند اگر خود را شیعه معرفی کنند، فرزند آن‌ها در مدرسه از موقعیت بهتری برخوردار خواهد بود. با این وجود مسئولین مدرسه به تجربه دریافته‌اند که بعضی از افراد مذهب واقعی خود را اعلام نمی‌کنند. معاون اجرایی مدرسه می‌گوید:

«مثلا فامیل درجه یکشون موقع ثبت نام می‌گه سنی هستیم، بعد اینا میان می‌گن که ما شیعه‌ایم، از ظاهرشونم معلومه...»

در مورد زبان مادری دانش‌آموزان، سوال نمی‌شود. گرچه مصاحبه با دانش‌آموزان نشان داد که گروهی از دانش‌آموزان افغانستانی که معمولاً دارای گرایش مذهبی اهل سنت هستند، به «زبان پشتو» سخن می‌گویند، اما مسئولان مدرسه در این زمینه اطلاعات کمی دارند. معلمان کلاس اول مشکلی با این مسئله احساس نکرده بودند و معتقد بودند که همه بچه‌های کلاسشان توانایی سخن گفتن به زبان فارسی را دارند. تنها یکی از دانش‌آموزان افغانستانی به دلیل اقامت چند ساله در کشور آلمان به‌عنوان «دوزبانه» معرفی شد.

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

از طرف مدیر و معاونین مدرسه در مورد اعمال مذهبی دانش‌آموزان اهل سنت، مثل شیوه خاص وضوگرفتن و نمازخواندن تذکر داده نمی‌شود و از رفتارهای حساسیت‌برانگیز تا حد ممکن جلوگیری می‌شود؛ اما صحبت‌های حساسیت‌برانگیز مذهبی از طرف هر دو گروه دانش‌آموزان شیعه و اهل سنت اتفاق می‌افتد. موارد مختلفی از این مسئله در مصاحبه با معلمان، معاونان و مشاور مذهبی مدرسه گزارش شد که نشان می‌دهد این رفتار بین دانش‌آموزان شایع است.

مشاور مذهبی و معلم قرآن کلاس اول برای من تعریف کردند که دانش‌آموزان اهل سنت به آن‌ها شکایت کرده‌اند که بعضی از بچه‌ها به شخصیت مقدس مذهب تسنن ناسزا می‌گویند و این معلمان در مقابل به نصیحت جمعی بچه‌ها یا شخص مورد نظر پرداخته و از تکرار این اتفاق جلوگیری کرده‌اند. همچنین معاون اجرایی مدرسه که در ساعات زنگ تفریح نظارت بچه‌ها در حیاط را به عهده گرفته بود، عنوان کرد که مواردی وجود داشته که بچه‌ها ناسزاگویی کرده‌اند، ولی مسئولین مدرسه با تذکر دادن جلوی این رفتار را گرفته‌اند. به نظر می‌رسد نگرش منفی مسئولین مدرسه نسبت به مذهب اهل سنت، گاه در شیوه جلوگیری از این نوع رفتارها تأثیرگذار بوده است.

در مورد شرکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، طی دوره حضور من در مدرسه یک مسابقه مربوط به روز جهانی «پناهندگی» مخصوص دانش‌آموزان اتباع خارجی برگزار شد و تقریباً با استقبال خیلی خوب بچه‌ها که نقاشی، انشا و کاردستی تهیه کرده بودند، مواجه شد. مادر یکی از دانش‌آموزان کلاس اولی شعری از یک شاعر افغانی در مورد پناهندگی را خودش نوشته و شخصاً به مدرسه آورده بود تا در آخرین مهلت ارسال آثار، به مدرسه برساند. علاوه بر این در گروه سرود کلاس ششم یکی از بچه‌های فعال کلاس که افغانستانی بود، نیز شرکت داشت و من نتیجه گرفتم حضور او در گروه سرود که برای شرکت در مسابقه آماده می‌شود خللی ایجاد نمی‌کند؛ اما در مورد مسابقات ورزشی گویا وضعیت متفاوت بود. یکی دیگر از این دانش‌آموزان می‌گوید:

«خانوم ورزش می‌گه کاش ایرانی بودی می‌بردمت برای مسابقه، بازی خوبه...»

نگرش و عملکرد معلمان در مورد اتباع خارجی:

نگرش و واکنش‌های معلمان نسبت به اتباع خارجی را می‌توان به چند گروه تقسیم کرد. یکی از نگرش‌های موجود بین معلمان، نگرش تحقیرآمیز نسبت به اتباع خارجی، به خاطر پناهنده بودن است که جایگاه و منزلت اجتماعی پایینی را برای آن‌ها ایجاد کرده است که در موارد مختلف، مذهب متفاوت، فقر، کثیف بودن و همکاری کمتر خانواده‌ها به دلیل مشکلات خانوادگی یا بی‌سوادی نیز به این مسئله کمک می‌کند.

نگاه تحقیرآمیز بعضی از معلمان نسبت به دانش‌آموزان افغانستانی که در رابطه بین معلم و دانش‌آموز و فضای کلاس درس به روشنی به طور مثال در چینش و توزیع فضایی دانش‌آموزان انعکاس می‌یابد، در گفتگوی یکی از معلمان با همکارش نشان داده شده است:

«... پسرها شیطنت و سر و صدا دارند ولی دخترها هم جور دیگه‌ای اذیت می‌کنند. همش گله و شکایت می‌کنند. امسال دیگه افغانی‌ها هم یاد گرفتن می‌از هم شکایت می‌کنند. می‌خوان خودشونو جلو بنادازن می‌برای همدیگه می‌زنن.»

همچنین یکی از دانش‌آموزان افغان در حالی که اشک در چشمش حلقه زده بود، در مورد رفتار یکی از معلمانش چنین می‌گوید:

«کلاس دوم، دو نفر بودیم که درس‌مان از همه بهتر بود. معلم یک ایرانی را پای تخته کرد و اون بلد نبود. معلمون گفت: خجالت نمی‌کشید، افغانی‌ها از شما بهتر بلدند.»

گروهی دیگر از معلمان در مورد توانایی‌ها و ویژگی‌های مثبت دانش‌آموزان افغانستانی به «زرنگ بودن در بازی‌ها و فعالیت‌های ورزشی»، «مهارت‌های هنری و کاردستی»، «استعداد و پشتکار در درس» اشاره می‌کنند. یکی از معلمان، یک دانش‌آموز افغان را به‌عنوان دانش‌آموز نمونه سر کلاس معرفی کرده بود و او را از لحاظ درس، رفتار و نظافت بهترین دانش‌آموز کلاس می‌دانست.

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

این گروه از معلمان، هویت افغانستانی را به تنهایی علتی برای داشتن نگرش منفی نسبت به دانش‌آموزان ارزیابی نمی‌کنند؛ اما داشتن مذهب متفاوت، یک ویژگی منفی ارزیابی می‌شود که باید نسبت به آن بی‌توجهی صورت گیرد و اجازه مطرح شدن آن به دانش‌آموز داده نشود. بیشتر معلمان در گفتگوی ساعات تفریح بر این عقیده بودند که نباید به دانش‌آموزان اهل سنت اجازه داد به شیوه خودشان نماز بخوانند. «بدآموزی» و ایجاد حساسیت برای سایر دانش‌آموزان و محدودیت‌هایی که اهل سنت به طور مثال در کشور عربستان برای شیعیان ایجاد می‌کنند، از جمله دلایلی بود که معلمان به آن اشاره می‌کردند. در واقع معلمان، این گروه از دانش‌آموزان را عضوی از گروه «دیگران» در نظر می‌گیرند که با آن‌ها در تضاد و تقابل هستند.

با وجود تاکید رسمی نسبت به عدم توجه به تفاوت‌های مذهبی، معلمان کنجکاو و حساسیت شخصی در مورد مذهب دانش‌آموزان دارند. در ساعات تفریح بارها مشاهده شد که معلمان به یکدیگر توضیح می‌دادند که چگونه می‌توانند با توجه به چهره و ظاهر اتباع خارجی تشخیص بدهند که کدامیک «شیعه» و کدامیک «اهل سنت» هستند.

معلم‌ها به این مسئله که برخی از دانش‌آموزان اهل سنت، تظاهر به شیعه بودن کرده، شبیه به شیعیان وضو بگیرند، نماز بخوانند و اسم امامان شیعه و اطلاعاتی از این دست را به خوبی بدانند، به‌عنوان یک موفقیت در نظر گرفته و نسبت به آن نگرش مثبت دارند. آن‌ها این وضعیت را به نوعی به تاثیرگذار بودن فضای مدرسه و همکلاسی‌ها در «هدایت» فرد به مسیر «درست» در نظر می‌گیرند.

بعد از مذهب مسئله پاکی و نظافت، عاملی است که به‌عنوان ویژگی منفی در اتباع خارجی ارزیابی می‌شود که این دو عامل یعنی مذهب و نظافت در پیوند با هم درک می‌شوند. بدین ترتیب که اظهار می‌شود دانش‌آموزان افغان اهل سنت، معمولاً کثیف هستند. گرچه در مصاحبه با معلمان مثال‌هایی از دانش‌آموزان افغانی که تمیز هستند نیز آورده می‌شود، ولی کم‌توجهی به بهداشت که تفاوت‌ها و مشکلات فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و خانوادگی در آن تاثیرگذار است، نگرش منفی نسبت به آن‌ها را تشدید می‌کند و به تمایل برای دوری از آنان دامن می‌زند.

معلمان آشنایی نزدیکی با شیوه زندگی خانواده‌های اهل سنت و خارجی ندارند و دلایل مختلفی برای وجود بوی آزاردهنده برخی از دانش‌آموزان اهل سنت توسط معلمان ارائه شده است. اولین دلیل عدم رعایت نظافت و حتی پاکی و نجاست بیان شده است. به طور مثال ممکن است بعضی از کودکان دچار شب‌ادراری باشند و صبح بدون استحمام به مدرسه بیایند، عادات غذایی خاص مثلا خوردن چربی‌های حیوانی و سیر، همچنین مشکلات خانوادگی، تعداد زیاد فرزندان، فقر و بیماری مزمن یکی از اعضای خانواده به‌عنوان دلایل عدم توجه به نظافت مطرح شده است.

گروه سوم معلمان، گروهی هستند که به نظر می‌رسد نگرش منفی نسبت به اتباع خارجی ندارند و در مورد تفاوت مذهبی یا بوی آزاردهنده دانش‌آموزان عکس‌العمل نشان نمی‌دهند. آنان این تفاوت‌ها را به شیوه‌ای مدیریت می‌کنند که کمترین حساسیت بین دانش‌آموزان ایجاد شود.

ترتیب نشستن دانش‌آموزان مسئله‌ای است که از سویی به تمایلات و نگرش معلم و از سوی دیگر به تمایلات و رفتارهای دانش‌آموزان و والدین آنها ارتباط می‌یابد. گرچه بیشتر معلمان کلاس‌های اول تا پنجم تفاوت‌های قومی و مذهبی را به‌عنوان اولویت مورد ملاحظه در چینی‌شدن دانش‌آموزان در نیمکت‌های کلاس مطرح نکرده‌اند، اما این مسئله توسط والدین یا خود دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد. تنها یکی از معلمان تمایل داشت دانش‌آموزان ایرانی و افغانستانی را نه تنها در نیمکت‌های جداگانه بلکه در ردیفی مجزا از سایر دانش‌آموزان قرار دهد.

رفتار والدین در مورد اتباع خارجی

با مشاهده کلاس‌ها و ترتیب نشستن بچه‌ها در کنار یکدیگر به این مسئله پی می‌بریم که در بیشتر کلاس‌ها دانش‌آموزان ایرانی و افغان در کنار یکدیگر نمی‌نشینند. معلمان مدرسه اظهار می‌کردند که والدین دانش‌آموزان در مورد نشستن فرزندشان در کنار اتباع خارجی حساسیت دارند و واکنش منفی نشان می‌دهند و نسبت به این مسئله اعتراض می‌کنند. البته همه والدین

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

حساسیت یکسانی نسبت به این موضوع ندارند و معلمان نیز واکنش‌های متفاوتی در برابر این حساسیت نشان می‌دهند.

در مورد معلمان کلاس اول این مسئله مشهود است. مدرسه دارای دو کلاس اول است که در یکی از آن‌ها تمام اتباع خارجی در یک طرف کلاس و در یک ردیف نشسته بودند و بقیه بچه‌ها در دو ردیف دیگر. بچه‌های این کلاس تقریباً رابطه متقابل با گروه دیگر نداشتند، ولی در رابطه با یکی از دانش‌آموزان افغان که به‌عنوان «نیاز ویژه» ارزیابی شده بود و هر روز در کنار یکی از بچه‌ها می‌نشست واکنش منفی نشان نمی‌دادند.

اما در کلاس اول دیگر چنین نظمی وجود نداشت و گرایش معلم به نادیده گرفتن قومیت در ترتیب نشستن دانش‌آموزان بیشتر مشاهده می‌شد. بر اساس توصیف معلم موارد زیادی از تمایل دانش‌آموزان ایرانی به نشستن در کنار دانش‌آموزان افغانستانی دیده می‌شد که تنها در مورد کسانی که «بوی بدی» از آن‌ها به مشام می‌رسید، استثناء وجود داشت.

یکی از معلمان اظهار می‌دارد:

«والدین بچه‌های ایرانی اعتراض می‌کنن که بچه‌هایشان با افغانی‌ها باشن. من هفت ساله که کلاس اول رو درس می‌دم و این دیگه دستم اومده. حتی همان یک میز اول که توی ردیف افغانی‌هاست و ایرانی‌ها نشسته‌اند، آمده و به من گفته که مادرم می‌گه اصلاً تو ردیف افغانی‌ها نشین. من هم گفتم تو میزت از آن‌ها جداست و جلویشان نشسته‌ای نه پشت سرشان، کاری به اون‌ها ندارم.»

اما معلم دیگر در پاسخ به سوالی در مورد اولویت‌هایی که برای تعیین جای دانش‌آموزان در کلاس در نظر دارد، بعد از اولویت‌های فیزیکی و رفتاری مثل قد و شیطنت و سازگاری می‌گوید:

«... بعضی بچه‌ها خودشون دوست دارند پیش یک کسی بنشینند؛ مثلاً همه دوست دارند پیش «بی‌نظیر» بنشینند که افغانی هست و ده سالشه. دیر به مدرسه اومده، پدر نداره، ولی تمیزه. در آخر به تمیز بودن توجه دارم. بعضی از افغانی‌ها بوی عجیبی می‌دن و بچه‌ها دوست ندارند پیش اون‌ها باشن... بعضی مادرها از بچه‌ها بدترین زنگ می‌زنن یا میان دفتر و می‌گن که بچه ما نمی‌خواد پیش فلانی بنشیند چون افغانیه... من بهشون می‌گم چند روز صبر کنید تا به یک

بهبانهای که بچه‌ها متوجه نشن او را رو از هم جدا کنم... اگر من توجه نکنم به اداره شکایت می‌کنند. نمی‌گم از اداره می‌ترسم ولی دیگه حوصله ندارم...»

این مشاهده، در مصاحبه با معلمان کلاس‌های دیگر هم تایید شد. در کلاس‌های دوم دانش‌آموزان تمایلی به نشستن کنار خارجی‌ها نداشته و حتی در این مورد مقاومت می‌کردند. یکی از معلمان در این باره می‌گوید:

«اول سال وقتی که توی حیاط می‌خواستیم بازی کنیم بچه‌ها حاضر نبودن دست همدیگر را بگیرن، من کلی براشون حرف زدم، داستان از پیامبر (ص) تعریف کردم و گفتم ما همه مسلمونیم و با هم برابر و برادریم و آخرش هم گفتم اگر دست همدیگر را نگیرید بازی نمی‌کنیم و برمی‌گردیم کلاس. تا بالاخره حاضر شدن دست همدیگر رو بگیرند...»

یا معلم دیگری می‌گوید:

«مادران دوست ندارند و بچه‌ها هم دوست ندارند کنار افغانی بشینن. چون بعضی از آن‌ها خیلی کثیفند و بو می‌دن. خود افغانی‌ها هم دوست دارن کنار هم بشینن. حتی کسانی که شیعه هستند و تمیز هستند هم بچه‌ها کنارشان نمی‌شینن. بیشتر مادرها به بچه‌ها می‌گن این‌ها افغانی هستند و کنارشان نشینید.»

این وضعیت در کلاس ششم کمتر مشاهده شد. به جز دو دانش‌آموز افغان که با یکدیگر دوست بوده و نسبت خانوادگی دوری با هم داشتند و در نتیجه خودشان تمایل به نشستن کنار یکدیگر داشتند، بقیه این دانش‌آموزان در کنار سایرین نشستند بودند. بچه‌های کلاس ششمی در پاسخ به این سوال که آیا والدین شما توصیه می‌کنند با شخص یا شخصی دوست نشوید، بیشتر به ویژگی‌های اخلاقی و تربیتی افراد اشاره می‌کردند و هیچ‌یک مسئله قومیت یا افغانستانی بودن را به‌عنوان موردی که والدین از دوستی با آن‌ها نهی می‌کند مطرح نکردند. برخی از آن‌ها در پاسخ به این سوال می‌گفتند که والدین به ما اعتماد دارند، می‌دانند که با افراد ناشایست دوست نمی‌شویم و در این زمینه توصیه‌ای نمی‌کنند.

واکنش دانش‌آموزان ایرانی نسبت به اتباع خارجی

چنانچه در قسمت قبل تا حدودی نشان داده شد، تمایل و توصیه والدین به کودکان مبنی بر دوری کردن از کودکان اتباع خارجی باعث نگرش منفی و دوری‌گزیدن از آن‌ها می‌شود. بعد

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

از بی‌توجهی و دوری‌گزینی، بچه‌ها از استراتژی‌های تحقیر علیه هم استفاده می‌کنند. گرچه مسئولین مدرسه تلاش می‌کنند از چنین رفتارهایی جلوگیری کنند و در این مورد به دانش‌آموزان تذکر می‌دهند، اما استفاده از واژه «افغانی» به‌عنوان ناسزا در مشاجرات و ناسزا گفتن به مقدسات اهل سنت در بین بچه‌ها وجود دارد.

در این مورد یکی از دانش‌آموزان این خاطره را تعریف کرد:

«وقتی کلاس دوم بودم با یکی از بچه‌ها دعوام شد، اون به من گفت افغانی. من بهش گفتم افتخار می‌کنم که افغانی هستم. ولی اون گفت اینجا ما همه ایرانی هستیم. برو گم شو افغانی.» همچنین من شاهد گفتگوی دو نفر از بچه‌های کلاس ششم در حیاط مدرسه بودم که یکی از آن‌ها دیگری را از مشاجره با یکی از دانش‌آموزان کلاس پنجم منع کرده و برای آرام کردن او می‌گفت: «افغانی ارزش دعوا نداره.»

یکی دیگر از موارد تحقیر و تمسخر به تفاوت لهجه و زبان مربوط است. زبان اول گروهی از دانش‌آموزان افغان، پشتو است و سایرین نیز با لهجه متفاوتی صحبت می‌کنند. در چند مصاحبه، دانش‌آموزان توضیح داده‌اند که هم‌کلاسی‌ها این تفاوت لهجه را مورد تمسخر قرار می‌دهند:

«وقتی تازه مدرسه آمده بودم چون با مادرم در خانه افغانی صحبت می‌کردم، گاهی در مدرسه نمی‌تونستم مثل بقیه حرف بزنم و بچه‌ها منو مسخره می‌کردند. خیلی کم با من دوست می‌شدن. چون می‌گفتن تو افغانی هستی ولی همون‌هایی هم که دوست شده بودند و هم اون‌هایی که دوست نبودند، به خاطر لهجه مسخره می‌کردن.» در بیشتر کلاس‌ها دانش‌آموزان دو گروه، با یکدیگر ارتباط محدودی دارند و کمتر با هم دوست می‌شوند. در این میان کلاس ششم وضعیت متفاوتی دارد. با توجه به ورود بچه‌ها به سن نوجوانی، از یک سو اهمیت یافتن رابطه دوستی و صمیمیت و از سوی دیگر پیچیده‌تر شدن روابط اجتماعی این دانش‌آموزان، باعث می‌شود که بچه‌های کلاس ششم روابط برابرگرایانه‌تری را از خود نشان دهند. البته این به معنای فراموش کردن نگرش‌های تحقیرآمیز پیشین نسبت به اتباع خارجی نیست. چنان‌که در مثال اخیر نشان داده شد، در مشاجرات و تضادها این نوع نگرش دوباره خودنمایی می‌کند.

پنهان شدن برخی از ویژگی‌های حساسیت برانگیز مثل مذهب، نظافت، لهجه و یا به عبارت دیگر یک‌دست و یکپارچه شدن اتباع با سایرین به عادی‌تر شدن روابط بین دانش‌آموزان و معلمان کمک می‌کند. در کلاس‌های ششم، تمایل دانش‌آموزان افغانی به پنهان کردن هویت مذهبی خود به خوبی مشاهده می‌شود. تمامی دانش‌آموزان اهل سنت کلاس ششم، مذهب خود را پنهان کرده و ویژگی‌های مذهبی شیعه را به نمایش می‌گذارند. مصاحبه‌ای که با یکی از دانش‌آموزان شیعه کلاس ششمی انجام شده در این زمینه گویا است: «... خواهرش به خواهرم گفته تو خونه ما همه سنی‌اند، فقط من شیعه شدم و یواشکی مهر می‌ذارم و نماز می‌خونم؛ اما خودش به من گفت پدر بزرگم وقتی داشت می‌مرد همه بچه‌هاشو جمع کرده و به اونا گفته که من سنی بودم ولی شما می‌تونید انتخاب کنید، شیعه بشید یا سنی بمونید. خانواده ما هم از اون به بعد شیعه شدند...»

حساسیت نسبت به مذهب در میان خود اتباع خارجی نیز همانند سایر دانش‌آموزان دیده می‌شود. به طور مثال هر دو دانش‌آموز خارجی شیعه کلاس ششم که با آن‌ها صحبت کردم، بدون این که از آن‌ها پرسیم، در معرفی دانش‌آموزان افغانستانی هم‌کلاسی‌شان به‌عنوان اولین مشخصه برای معرفی، توضیح دادند که فکر می‌کنند آن‌ها سنی هستند، در حالی که خودشان می‌گویند شیعه هستند. البته برخلاف معلمان، به ظاهر و کم‌توجهی به بهداشت اشاره‌ای نکردند، بلکه از طریق نام خانوادگی و داشتن زبان پشتو چنین تشخیص داده بودند.

یکی از دانش‌آموزان شیعه افغانستانی در مورد رابطه‌اش با هم‌کلاسی‌های اهل سنت چنین می‌گوید:

«... با بچه‌های سنی خوبیم، اما من سعی می‌کنم به آن‌ها حرف‌هایی بزنم که شیعه بشوند...»

از میان دانش‌آموزان افغانستانی کلاس ششم یک نفر بیش از بقیه مورد توجه بود و به خوبی در گروه و بین مسئولین مدرسه پذیرفته شده بود. ویژگی‌های این دانش‌آموز بر خلاف ویژگی‌های غالب دانش‌آموزان افغانستانی بود. زیبایی ظاهری، شیعه بودن، سید دو شرفه، موفقیت تحصیلی و رفتار مورد قبول مسئولین مدرسه سبب شده بود که این دانش‌آموز به پذیرش نسبتاً بالایی در میان دانش‌آموزان و معلمان دست یابد. وی توضیح داد که سه دوست

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

صمیمی دارد و در سال جاری تنها یکبار یکی از دانش‌آموزان به‌عنوان توهین وی را «افغانی» خطاب کرده که دوستانش از وی دفاع کرده بودند. با این وجود او در خاطراتش از سال‌های گذشته تحصیل در همین مدرسه موارد توهین و تحقیر از طرف بچه‌ها و حتی معلم را تعریف می‌کرد.

گرچه بچه‌های افغان کلاس ششم با بقیه بچه‌های کلاس دوست هستند و با آن‌ها در نیمکت مشترک می‌نشینند، اما دو به دو با یکدیگر رابطه نزدیک داشته و به منزل یکدیگر رفت و آمد دارند. رابطه خویشاوندی دو نفر از آنان در این مسئله تاثیرگذار است، اما حتی بچه‌هایی که با یکدیگر نسبت فامیلی نداشته و حتی از دو مذهب متفاوت هستند نیز با یکدیگر رابطه و رفت و آمد دارند.

به طور کلی دانش‌آموزان کلاس ششمی خصوصیات اخلاقی، وضعیت درسی و ظاهری افراد را به‌عنوان ملاک‌های دوست‌یابی مطرح و به عامل قومیت اشاره‌ای نکرده‌اند. دانش‌آموزان افغانستانی این کلاس‌ها هم رابطه خود را با همکلاسی‌ها خیلی خوب، خوب و متوسط ارزیابی کردند. دو نفر از دانش‌آموزان تبعه خارجی که هر دو اهل سنت هستند، در پاسخ به این سوال که آیا فکر می‌کنند بچه‌ها به برقراری رابطه دوستی با آن‌ها علاقه‌مند هستند، جواب منفی دادند. یکی از این دو گفت: «نمی‌دانم، شاید برای این‌که از افغانی‌ها بدشان می‌آید، نخواهند با من دوست شوند.»

همه دانش‌آموزان افغانستانی علاوه بر این که رابطه خوبی را با سایر همکلاسی‌ها توصیف کرده‌اند، نام سایر دانش‌آموزان افغان کلاس را به‌عنوان دوستان نزدیک و صمیمی خود مطرح کرده‌اند، بدون اینکه هیچ یک از آن‌ها اشاره‌ای به خارجی بودن دوستانشان بکنند. آن‌ها به خصوصیات اجتماعی همچون همکلاسی، همسایه و فامیل بودن اشاره کرده‌اند. تنها یکی از دانش‌آموزان افغانستانی که بر اساس مشاهدات و مصاحبه‌ها دایره دوستی وسیع‌تری دارد، در هنگام شمارش دوستانش، از دوست هموطن خود اسمی نیاورد، اما در گفتگویی دیگر داشتن رابطه دوستی و رفت و آمد با او را تایید کرد؛ به عبارت دیگر به علت دارا بودن دوستان دیگر، دوست هموطن از اولویت کمتری برای او برخوردار بود.

بحث و نتیجه گیری

در دنیای امروز مجاورت و ارتباط نزدیک بین فرهنگ‌ها، پدیده‌ای رایج، اجتناب‌ناپذیر و فزاینده است که می‌تواند به خوبی مورد بهره‌برداری قرار گیرد. کشور ما کشوری متشکل از فرهنگ‌های بومی و غیربومی است که ضرورت آموزش چندفرهنگی در آن به خوبی احساس می‌شود. آموزش چندفرهنگی چنان‌که پیش‌تر ذکر شد، مستلزم آموزش درباره تفاوت‌های فرهنگی، همچنین ایجاد و توسعه تکثرگرایی فرهنگی است و این موارد شامل همه فرهنگ‌های موجود است. درک فرهنگی و احترام نسبت به همه فرهنگ‌ها بر خلاف تصور رایج مانع از پابندی دانش‌آموزان نسبت به فرهنگ خودشان نخواهد بود، بلکه با برنامه‌ریزی آموزشی مناسب می‌توان از آن به‌عنوان فرصتی برای پابندی بیشتر به فرهنگ خود استفاده کرد.

در این تحقیق نشان داده شد که در محیط مدرسه، تفاوت‌های فرهنگی کاملاً نادیده انگاشته می‌شود. این نادیده انگاری در عمل معلمان را دچار چالش و سردرگمی در آموزش و میانجی‌گری در روابط بین دانش‌آموزان کرده است. نگرش منفی بیشتر معلمان نسبت به مذهب متفاوت دانش‌آموزان و حساسیت آنان در این مورد مشهود است.

تأثیر نگرش و عملکرد معلمان و والدین، همچنین سیاست‌های آموزشی موجود در مورد اتباع خارجی به خوبی در نگرش و عملکرد دانش‌آموزان تجلی یافته و پیامدهای آن نشان داده شده است.

در میدان تحقیق مورد بحث، به طور کلی برقراری ارتباط احترام‌آمیز با افرادی از گروه‌های دیگر، آموزش داده نمی‌شود. دانش‌آموزان توسط والدین و معلمان به دوری و بی‌توجهی نسبت به گروه «دیگری» ترغیب می‌شوند. تلاش‌ها برای دانستن در مورد خصوصیات فرهنگ دیگری و کنجکاوی‌ها در مورد این افراد به صورت نامحسوس و غیررسمی دنبال می‌شود. در حالی که فرصت دادن به افراد برای معرفی خود و ویژگی‌های فرهنگی‌شان می‌تواند به ایجاد رابطه دوستانه و مثبت منجر شود.

در این تحقیق می‌توان به دو گروه اشاره کرد که به ترتیب مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرند. «غیر هموطنان» و «غیر هم‌مذهبان». بچه‌های افغانستانی رفتارهای بی‌توجهی و تحقیرآمیز

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

دانش‌آموزان دیگر را تحمل می‌کنند و بچه‌هایی که هم افغان و هم اهل سنت هستند، به طور مضاعف دچار طرد می‌شوند.

ویژگی‌های سومی که به حاشیه‌ای شدن بیشتر این دانش‌آموزان منجر می‌شود مسئله دوزبانگی و داشتن لهجه متفاوت است. دوزبانگی علاوه بر مشکلات شناختی که برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند، به دلیل فرصتی که برای تمسخر در اختیار دیگر دانش‌آموزان قرار می‌دهد، دارای اهمیت است. فراهم آوردن زمینه برای یادگیری بهتر در دانش‌آموزان دوزبانه نیز یکی از مباحث آموزش چندفرهنگی است که در مرحله اول به برنامه‌ریزی آموزشی ارتباط می‌یابد و در تحقیق حاضر مجال پرداختن به آن فراهم نشده است.

در نهایت کم‌توجهی به نظافت که به طور عام به دانش‌آموزان افغان اهل سنت نسبت داده می‌شود در کنار «بد بو بودن» برخی از آنان نیز سبب فاصله گرفتن و نگرش منفی دانش‌آموزان و معلمان از این گروه است. در حالی که علت این مسئله به دلیل عدم شناخت کافی مصاحبه‌شوندگان، از گروه مورد نظر برای آن‌ها دقیقاً مشخص نیست. معلمان عواملی از جمله مشکلات اقتصادی و خانوادگی و حتی عادات متفاوت تغذیه‌ای را به‌عنوان عوامل احتمالی این مسئله مطرح کرده‌اند.

به این ترتیب گروه دانش‌آموزان افغانستانی اهل سنت به طور مضاعف مورد بی‌توجهی، توهین و تحقیر دانش‌آموزان دیگر قرار گرفته و دو واکنش از خود نشان می‌دهند. واکنش تعداد کمی از آنان تهاجمی بوده و از مذهب خود دفاع و به مذهب شیعه حمله می‌کنند که رفتار آنان توسط مسئولین مدرسه کنترل می‌شود. واکنش گروه دیگر پنهان کردن ویژگی‌های مورد حساسیت و انکار آن‌هاست که بیشتر در کلاس ششم دیده شد و در بقیه کلاس‌ها هم نمونه‌هایی دارد.

می‌توان گفت در مورد دانش‌آموزان کلاس ششم وارد الگوی جدیدی از رفتار می‌شوند که بر اساس آن، تفاوت‌های فرهنگی و قومیتی رسماً و در ظاهر مورد توجه قرار نمی‌گیرد، اما حساسیت نسبت به برخی از ویژگی‌های قومیتی مثل مذهب همچنان وجود دارد. تحقیر قومیت حاشیه‌ای در مشاجرات و در شرایط خاص همچنان دیده می‌شود؛ به عبارت دیگر جهت‌گیری‌های قومیتی به لایه‌های پنهان‌تر رفتار و عقاید انتقال یافته‌اند.

در مورد اتباع خارجی که از آغاز ورود به دبستان به لحاظ هویتی، تجارب متنوعی از تحقیر توسط دانش‌آموزان و نادیده گرفته شدن فرهنگی و مذهبی توسط معلمان را گذرانده‌اند، پدیده «همسان‌سازی» اتفاق می‌افتد و آنان تلاش می‌کنند در مورد بخشی از هویت که بیشتر مورد انتقاد بوده و قابل تغییر است یعنی مذهب، هویت خود را نفی و خود را همسان با دیگران نشان دهند.

به طور کلی دانش‌آموزان و حتی معلمان تصویری نسبت به این که می‌توانند عقاید دیگران را محترم بشمارند، بدون این که خود به آن‌ها معتقد باشند، ندارند و تلاش می‌کنند گروه اقلیت و «گمراهان» را حذف نمایند. این واکنش که در محیط تحقیق حاضر در مورد اتباع خارجی مشاهده می‌شود، از آن جهت دارای اهمیت بیشتری است که گروه‌های قومی دیگری نیز در کشور با مذاهب متفاوت حضور دارند و به نظر می‌رسد نگرش و واکنش افراد حاضر در میدان تحقیق در مورد آنان نیز چنین است.

در نهایت این تحقیق نشان می‌دهد که مدرسه در نگرش، شیوه‌ها و عملکرد خود نسبت به پناهندگان افغان تابع رهیافت اول مورد بحث در تقسیم‌بندی کینچلو و استینبرگ بوده و سیاست تک‌فرهنگی را دنبال می‌کند. در این رهیافت که پیش از دهه ۶۰ میلادی غالب بوده است، ویژگی‌های فرهنگی اقلیت به‌عنوان عیوب دانش‌آموز در نظر گرفته شده و نظام آموزشی برای حذف آن‌ها و همسان‌سازی اقلیت با فرهنگ عمومی تلاش می‌کرده است.

به نظر می‌رسد استفاده از رهیافت سوم مورد اشاره در مقدمه، چندفرهنگ‌گرایی تکثرگرا که مبنا را بر وجود تفاوت قرار می‌دهد، به کاهش تنش و ایجاد فضای چندفرهنگی که به مزایای آن در مقدمه پرداخته شد، کمک خواهد کرد. این امر مستلزم تغییر نگرش در همه سطوح آموزشی و مدیریتی است و شامل همه گروه‌های فرهنگی بومی و غیربومی خواهد بود. به طور مثال به جای تلاش برای پنهان کردن و نادیده گرفتن مذهب گروهی از دانش‌آموزان، با توضیح و عادی نشان دادن تفاوت‌ها و به رسمیت شناختن آن‌ها بیشتر می‌توان به ایجاد درک و احترام متقابل امیدوار بود که این امر در مرحله نخست نیازمند آموزش و تغییر نگرش معلمان و مسئولین مدارس است.

بررسی کیفیت پذیرش ارزش‌های چندفرهنگی در فضای آموزشی: ...

برگزاری مسابقه فرهنگی- هنری ویژه اتباع خارجی، به مناسبت روز «پناهنده» که به منظور خارج کردن این دانش‌آموزان از انزوا در فضای آموزشی انجام شده، نه تنها در این راستا کارآمد نیست، چه بسا به تفکیک و متفاوت سازی بیشتر آن‌ها منجر می‌شود. در مقابل حذف یا تغییر قواعد نوشته یا نانوشته‌ای که مشارکت این دانش‌آموزان را در فعالیت‌های آموزشی، پرورشی و مسابقات ورزشی و ... محدود می‌کند، کمک بیشتری به ایجاد فضای چندفرهنگی خواهد نمود. یکسان سازی قوانین و ایجاد زمینه برای مشارکت در فعالیت‌ها، خود انگیزه‌ای برای تلاش و مشارکت بیشتر کودکان مهاجر که علاوه بر انزوا از سایر دانش‌آموزان، دچار مشکلات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و خانوادگی نیز هستند، خواهد شد. در انتها، قابل ذکر است که تحقیقات کیفی و میدانی معمولاً زمان‌بر و طولانی مدت هستند و در یک فرصت کوتاه نمی‌توان به طور شایسته همه ابعاد موضوع را عمیقاً مورد بررسی قرار داد. این تحقیق نیز از این قاعده مستثنی نبوده و فرصت محدودی که ناشی از محدودیت‌های آموزشی و مالی برای ادامه کار بوده است، سبب شد تا تنها امکان تحقیق و بررسی اولیه و ابتدایی موضوع فراهم شود.

منابع

تقی زاده، اکرم (۱۳۹۱)، رابطه بین پذیرش اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی با قلدری در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر گناباد، پایان‌نامه جهت دریافت کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

خسروی، محبوبه (۱۳۸۷)، آموزش چند فرهنگی، الزامی برای جهانی شدن آموزش. همایش جهانی شدن و بومی ماندن برنامه درسی؛ چالش‌ها و فرصت‌ها (هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران). مازندران. ۸ و ۹ آبان.

صادقی، علیرضا (۱۳۸۹)، بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم شماره ۱۸، صص ۲۱۵-۱۹۰.

عراقیه، علیرضا و فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۱)، جایگاه چند فرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی، در راهبرد فرهنگ، شماره ۱۷ و ۱۸، بهار و تابستان، صص ۱۸۷-۲۰۴.

فکوهی، ناصر (۱۳۹۳)، تبیین یک الگوی هویتی ترکیبی شهری در جهت پیشرفت و توسعه کشور، سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت: واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت، اردیبهشت و خرداد ۱۳۹۳.

فلیک، اووه (۱۳۸۷)، درآمدی بر تحقیق کیفی، هادی جلیلی، تهران: نشر نی.
گال، مردیت، بورگ، والتر و گال، جوئیس (۱۳۸۴)، روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر و دیگران، جلد دوم، تهران: سمت.
هومن، حیدرعلی (۱۳۸۵)، راهنمای عملی پژوهش کیفی، چاپ اول، تهران: سمت.

Cherneff, Jill B.R & Hochwald, Eve (2006), *Visionary Observers: Anthropological inquiry and Education*, University of Nebraska Press. Lincoln & London.

Creswell, John W. (2006), *Qualitative Inquiry & Research Design: choosing among five approaches*, University of Nebraska, Sage publications, London.

DomNwachukwu, Chinaka Samuel(2010), *An Introduction Multicultural Education, from theory to practice*, Rowman & Littlefield Publishers, INC. United States of America.

Grant, Carl A. & Portera, Agostino(2011), *Intercultural and Multicultural Education, Enhancing Global Interconnectedness*, Roulledge, New York.

Gutterres, A. (2010). Current Trends in Forced Displacement and Opportunities Confronting UNHCR. Harrell-Bond Human Rights Lecture, Refugee Studies Centre, University of Oxford. <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/search?Page=Home&cid=49aea93a4c&scid=49aea93a2f&comid=42b2f01a4>.

Malekan, Majid(2010), Entangled between esl-ness and poverty: Acculturation of students in a grade 3-4 class, Athesis for the degree of Doctor of Philosophy, Queen's University, Kingston, Ontario, Canada.

Riessman, Catherine Kohler(2008), *Narrative methods for the human sciences*, Sage publications, USA.

Sinagatullin, Ilghiz M (2003), *Constructing Multicultural Education in a Diverse Society*, Scarecrow Press & American Association of School Administrators, United States of America.

Spradly, James P.(1980), *Participant Observatin*, Hort, Rinehart & Winston, United States of America.

سرشماری-عمومی-نفوس-و-مسکن/نتایج-سرشماری/جمعیت-به-تفکیک-www.amar.org.ir/

تقسیمات-کشوری-سال-۱۳۹۰

nnt.sci.org.ir/sites/nnt/SitePages/report_90/Emigration_report.aspx.