

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»

انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران

دوره یازدهم، شماره دوم، پیاپی ۲۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۰

صفحه‌های ۱۹۷-۲۲۳

واکاوی مؤلفه‌های سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه: یک

مطالعه فراترکیب

فاروق خاکزاد^۱، دکتر مرضیه دهقانی^۲، دکتر رضوان حکیم‌زاده^۳

دکتر علیرضا صادقی^۴، دکتر کیوان صالحی^۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر، واکاوی مؤلفه‌های سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است. داده‌ها بر اساس یک طرح پژوهش کیفی از نوع سنتزپژوهی و با استفاده از گام‌های هفت‌گانه سندلوسکی و باروس (۲۰۰۶) جمع‌آوری شده‌اند. انتخاب نمونه با استفاده از ملاک‌های پذیرش و عدم پذیرش و برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی^۱ صورت گرفت سپس با در نظر گرفتن میزان ارتباط با موضوع پژوهش منابع اولیه غربال و تعداد ۲۶ منبع برای بررسی نهایی انتخاب شد، در ادامه با استفاده از تحلیل محتوای و کدگذاری باز و محوری منابع منتخب مورد تحلیل قرار گرفت. جهت بررسی قابلیت اعتبار یافته‌ها از ضریب توافق بین دو کدگذار استفاده شد که مقدار ۰/۷۶ به دست آمد. نتیجه این تحلیل شناسایی ۴ بعد و ۱۴ مؤلفه بود. بعد خودآگاهی فرهنگی شامل سواد چندفرهنگی، مهارت‌های عملی، مهارت‌های آکادمیک، آشنایی با نمادها و مهارت‌های زندگی بود. بعد تفکر انتقادی شامل تفکر سطح بالاتر و استدلال صحیح، تقسیم‌بندی دانش، بستر استفاده و فرایند است. بعد مسئولیت‌پذیری مشتمل بر دو مؤلفه مسئولیت‌پذیری فردی و مسئولیت اجتماعی و مدنی بوده و بعد رهبری تأثیرگذار شامل الزامات فرهنگی جوامع آینده و نقش‌های تأثیرگذار جهانی است. نتایج این پژوهش می‌تواند مبنایی برای برنامه‌ریزان، پژوهشگران و دست‌اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت در بعد فرهنگی باشد.

واژه‌های کلیدی: سواد، سواد فرهنگی، دوره متوسطه، برنامه درسی، سنتز پژوهی.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

۱. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) farooghkhaki@gmail.com

۲. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران dehghani_m33@ut.ac.ir

۳. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران hakimzadeh@ut.ac.ir

۴. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی sadeghi.edu@gmail.com

۵. استادیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران keyvansalehi@ut.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۱۲/۲۷ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۰/۵/۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۷/۲۳

مقدمه

امروزه، با عنایت به جایگاه ویژه نظام‌های تعلیم و تربیت در دستیابی به اهداف و آرمان‌های والای هر ملت و همچنین بسترسازی رفع مشکلات و چالش‌های اجتماعی، آموزش و پرورش جزء اساسی هر کوششی است که به منظور رشد اجتماع و پیشرفت بشر مقام مهم و روزافزونی در تنظیم سیاست‌های ملی و جهانی دارد (شعاری نژاد، ۱۳۹۵). در کشور ما فراگیرترین نهادی که به امر آموزش و تقویت نیروی انسانی می‌پردازد وزارت آموزش و پرورش است که با حدود ۱۵ میلیون نفر نزدیک به یک پنجم جمعیت کشور را تحت پوشش خود قرار داده است این در حالی است که به استناد گزارش سازمان دانش‌آموزی وزارت آموزش و پرورش تقریباً ۶۱۲۷۰۱۷ نفر از دانش‌آموزان در دوره متوسطه اول و دوم مشغول به تحصیل هستند (مرکز برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۹). دوره متوسطه در نظام آموزشی کشور شامل جمعیت نسبتاً بالای دانش‌آموزی است و آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می‌دهد، از این رو هر نوع نارسایی و خلل در این دوره، بر کیفیت آموزش عمومی و آموزش عالی، تأثیر بسزایی خواهد داشت (محمدآبادی، ۱۳۹۹). آموزش متوسطه باید بیشتر با دنیای بیرون ارتباط داشته باشد تا دانش‌آموزان بتوانند خط سیر خود را با پیشرفت‌های فرهنگی و آموزشی تطبیق دهند. در این برهه از تاریخ، نوآوری‌های عمده‌ای در علوم و تکنولوژی و دگرگونی‌های بزرگی در اقتصاد و سیاست شکل گرفته است که ماهیت ساختارهای اجتماعی و جمعیتی را در سرتاسر جهان دگرگون ساخته است. این تحولات شگرف که در آینده نیز تسریع خواهد شد، فشار قابل ملاحظه‌ای بر جامعه آموزشی وارد می‌نماید تا پاسخگوی نیازهای روزافزون شود و با مشکلات نوظهور دنیای در حال دگرگونی مقابله کند (ملکی، ۱۳۹۸)، از این رو، می‌توان گفت برنامه‌ریزی آموزش متوسطه نیاز و مسئله عمومی و عالی برای شرایط کنونی کشور است.

از نظر پاینار برای درک بهتر برنامه‌های درسی باید دریچه‌های فرهنگی را گشود و تجربه بشری را نه در غرب بلکه در تمام جوامع و کشورها در هم آمیخت (پاینار، ۲۰۰۵ به نقل از قادری، ۱۳۹۲). آموزش و پرورش نقش اساسی در شکل‌دادن به همزیستی فرهنگی در یک جامعه چندفرهنگی ایفا می‌کند. آموزش و پرورش می‌تواند از طریق برنامه‌هایی که گفت‌وگو میان دانش‌آموزان دارای فرهنگ‌ها، اعتقادات و ادیان مختلف را تشویق می‌کنند، نقش مهمی در پایداری و وفاق ملی جوامع ایفا کند (Dasli، ۲۰۱۸). آن‌گونه که کشورهای مختلف اروپایی، استرالیا و کانادا برنامه‌های متنوعی را برای افزایش میزان دستیابی دانش‌آموزان مهاجر و دارای هویت‌های متفاوت اجرا کرده‌اند و در این راستا برای کمک به دانش‌آموزان و معلمان، نگرش‌های مثبت را در خصوص نژاد، فرهنگ، هویت و زبان‌های متفاوت تقویت می‌کنند (Banks، ۲۰۱۹)؛ لذا یکی از عرصه‌های مهم هر جامعه، بعد فرهنگی است که لازم است همواره برای بهبود و توسعه آن، اقدامات لازم انجام گیرد. صاحب‌نظران فرهنگی، عدم شناسایی

نیازهای جدید و پاسخگویی به مطالبات نو، به‌روز نبودن دستگاه‌های فرهنگی، به‌ویژه در بُعد ارتباطی و کاهش کارایی آن‌ها، به علت جهانی‌شدن را از جمله چالش‌های موجود در حوزه فرهنگ می‌دانند. گرچه اکثر برنامه‌های توسعه با عنوان اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی نامبرده می‌شوند، اما توجه کمتری به امور فرهنگی می‌شود و سهم فرهنگ در این برنامه‌ها، ناچیز بوده است (محمدی، کریمی، مزیدی، مرزوقی و تقوی نسب، ۱۳۹۷).

فرهنگ عاملی شناخته شده است که زندگی انسان‌ها را مفهوم و جهت می‌دهد (غیائی و همکاران، ۱۳۹۹). با ظهور جهانی‌شدن، مواجهه بین فرهنگ‌ها در موقعیت‌های مختلف از جمله، محل کار، محل تحصیل اجتناب‌ناپذیر شده است (Nastasi, 2017). افراد به‌ناچار بیشتر از گذشته با واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی مختلف روبرو می‌شوند و امکان فعالیت در محیط‌های مذهبی و فرهنگی ناهمگن را دارند. همچنین در دنیای مدرن با مهاجرت شدید و احیای قومی، یک مشکل حاد که وجود دارد، نگرش بردبارانه افراد نسبت به دیگر فرهنگ‌ها و همچنین مهارت‌های تعامل سازنده با افراد متعلق به گروه‌های مختلف فرهنگی است لذا دولت‌ها باید محیطی را فراهم کنند که در آن افراد با نژاد، مذهب، خاستگاه قومی، فرهنگ، تحصیلات، سن، جنسیت، تجارب، ارزش‌ها و ادراکات مختلف بتوانند با درک این تفاوت‌ها با یکدیگر زندگی کنند (Parkhouse, 2016). کشور ایران، در طول تاریخ زیستگاه گروه‌های مختلف قومی و نژادی و مذهبی بوده است. بر این اساس، ایران یک جامعه چندفرهنگی است (صادقی، ۱۳۹۳) به همین دلیل، در برنامه‌های توسعه، دولت موظف به ارزیابی وضعیت فرهنگی موجود و انجام مطالعات و تحقیقات لازم برای شناسایی چالش‌ها و بحران‌های فرهنگی ناشی از توسعه ارتباطات فرهنگی و تهاجم فرهنگی بیگانه و نیز اثربخشی فعالیت‌های فرهنگی در دستگاه‌های مختلف، شده است (ماده ۱۶۲ قانون برنامه ششم توسعه، ۱۳۹۶). شناخت ویژگی‌های فرهنگی که ضرورتاً در جوامع آینده شکل خواهند گرفت، کمک می‌کند تا برنامه‌ریزی‌های مرتبط با توجه به افق‌های زمانی گسترده‌تر شکل گیرد و پیوسته تجدیدنظر شوند یکی از این الزامات فرهنگی توسعه سواد فرهنگی است. در اینجا منظور از سواد فقط خواندن و نوشتن نیست و یکی از مهم‌ترین سواد‌های چندگانه که همه استادان و مربیان بایستی آن را کسب کنند، سواد فرهنگی است (صادقی و هواس بیگی، ۱۳۹۹).

سواد فرهنگی، توانایی کشف اطلاعات موجود در عناصر مختلف فرهنگی را به‌دست می‌دهد و به‌عنوان مبنایی برای معرفی فرهنگ و روند یادگیری فرهنگی به جامعه مورد نیاز است. سواد فرهنگی اولین بار با کتابی به نام سواد فرهنگی: آنچه هر آمریکایی نیاز به دانستن دارد نوشته (Hirsch) در سال ۱۹۸۷ مورد توجه قرار گرفت (هیرش، ۱۹۸۷ به نقل از Hui, 2014). هیرش که یکی از نویسندگان پر استناد در این زمینه است، تعریف سواد فرهنگی را به‌عنوان مجموعه‌ای ثابت از دانش ارائه داد که ممکن است به‌عنوان یک برنامه درسی در آموزش رسمی مورد استفاده قرار گیرد. وی استدلال کرد که سواد فرهنگی مجموعه دانش و مهارت لازم برای درک شرایط پیچیده‌ای است که

ساختار فرهنگی افراد را تشکیل می‌دهد (Maine و همکاران، ۲۰۱۹). بعد از هیرش، بسیاری از مردم توضیحی در مورد سواد فرهنگی دادند. در مطالعات و پژوهش‌هایی که حول محور سواد فرهنگی صورت گرفته است، سواد فرهنگی به‌عنوان زمینه آگاهی فرهنگی (Dean، ۲۰۱۷، Liu، ۲۰۱۷، Moncada Linares، ۲۰۱۶، Schaefer & Lynch، ۲۰۱۷، Shulsky, Baker, Chvala, & Willis، ۲۰۱۷، Farmer، ۲۰۱۸)، پلورالیسم فرهنگی (Oh، ۲۰۲۱)، توسعه برنامه (۲۰۱۷، Sheroend دیجیتال (Farmer، ۲۰۱۸)، پلورالیسم فرهنگی (Oh، ۲۰۲۱)، توسعه برنامه (۲۰۱۷، Ziegahn, & Ton، Shulsky، ۲۰۱۳، Schaumann, & Aue Maxim, Hoyng, Lancaster، ۲۰۱۱، Sun و همکاران، ۲۰۲۱)، تفکر انتقادی (Mkandawire & Walubita، ۲۰۱۵، Gabriela Méndez، ۲۰۱۵، همکاران، ۲۰۲۰)، نژادپرستی (Rutten، ۲۰۲۱، Demerath & Mattheis، ۲۰۱۲، Mash Ohana، & Machado، ۲۰۱۵، Varghese، ۲۰۱۶)، توسعه دیدگاه‌های متعدد در روند آموزش (Li، ۲۰۱۷، Machado، ۲۰۱۷، Woodard Vaughan, Coppola، & Mason & Giovanelli، ۲۰۱۷، Reygan & Steyn، ۲۰۱۷، مطالعات بین‌فرهنگی (Shliakhovchuk، ۲۰۲۱)، مطالعات مرتبط با خواندن (Kiefer، ۲۰۱۴، Ritchie، ۲۰۱۷، Lizardo، ۲۰۱۴، Dockery، ۲۰۲۰، Cedillo، ۲۰۱۷، Kazembe و جامعه‌شناسی (۲۰۲۰، Cedillo، ۲۰۱۷، Kazembe (۲۰۱۷) شناخته شده است. همان‌طور که از نتایج این مطالعات مشخص می‌شود، سواد فرهنگی به‌عنوان مهارت اساسی برای درک فرهنگ‌های مختلف تبدیل شده است (Johnson، ۲۰۱۴)؛ لذا، مبحث سواد فرهنگی در رابطه با بسیاری از موضوعات، مورد علاقه اندیشمندان علوم انسان مورد بررسی قرار گرفته است چرا که سواد فرهنگی زمینه لازم را برای درک شباهت‌ها و تفاوت‌های فرهنگ خود فرد با آداب و رسوم، ارزش‌ها و اعتقادات فرهنگ‌های مختلف را فراهم می‌کند (Naqeeb، ۲۰۱۲).

در کشور ما تنوع و تکثر فرهنگی، نژادی، قومی، دینی و زبانی به‌عنوان یکی از مشخص‌ترین مؤلفه‌های مسلط است که همسو با فرصت‌ها و قابلیت‌هایی که یقیناً برای هر جامعه‌ای خلق می‌کند، می‌تواند در صورت نادیده گرفته شدن، منجر به بسترساز بسیاری از مشکلات و چالش‌های اجتماعی گردد (ملکی پور و حکیم‌زاده، ۱۳۹۵)، با توجه به اینکه سواد فرهنگی به‌عنوان مجموعه‌ای از نگرش‌ها (تحمل و همدلی) و مهارت‌های (استدلال گفت‌وگو) مورد نیاز برای درک دیگران در زندگی روزمره تعریف می‌شود (Garcia-Mila، ۲۰۲۱) توجه به الگوهای فرهنگی در هر سه سطح محلی، ملی و بین‌المللی نیازمند اقدامات ویژه‌ای از طرف سیاست‌گذاران آموزشی است. همچنین وجود طیف‌های مختلف فرهنگی در کشور ما و ضرورت همگرایی و وحدت ملی، اهمیت بیش‌ازپیش این نوع از سواد در برنامه‌های درسی آشکار می‌گردد. با کنکاش و بررسی برخی از قوانین مهم و اسناد بالادستی کشور معلوم می‌شود که رویکرد چندفرهنگی به‌تناسب و به‌دفعات مختلف در اسناد مختلف بالادستی کشور مورد توجه قرار گرفته است و نه تنها در این خصوص با مشکل و یا با محدودیت قانونی مواجه نیستیم بلکه به‌نوعی با الزام قانونی نیز مواجهیم. به‌عنوان مثال در اصول مختلف قانون اساسی،

مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و همین‌طور در سند چشم‌انداز توسعه بیست‌ساله ایران ۱۴۰۴ به بخش اعظمی از ابعاد مهم رویکرد چندفرهنگی تأکید شده است (صادقی، ۱۳۹۲).

باتوجه به درهم‌تنیدگی دنیای امروز و نظر به اهمیت یافتن انواع سواد در قرن حاضر، توجه به این امر در برنامه‌ریزی درسی کشور بسیار حائز اهمیت است، وجود یک برنامه درسی مطلوب و تأثیری که می‌تواند بر روی مخاطبان خود بگذارد، همچنین توجه به نقش بی‌بدیل برنامه‌های درسی دوره متوسطه به‌عنوان سرچشمه و مبدأ تربیت نوجوانان که تأثیرگذارترین باورها و نگرش‌ها را نهادینه می‌نماید، بر کسی پوشیده نیست، اما مشاهده‌ها و تجارب زیسته یکی از پژوهشگران به‌عنوان معلم، حکایت از آن دارد که نظام کنونی آموزش متوسطه در ایران صرفاً به دنبال ارائه برنامه‌های ارائه شده توسط سیستم تمرکزگرا است و در این برنامه‌ها هیچ اثری از آموزش‌های فرهنگی عمیق مشاهده نمی‌شود که این مهم در مناطق دارای زبان و فرهنگ‌های متفاوت با زبان رسمی کشور بیشتر مشهود است همچنین با توجه به بررسی پیشینه پژوهش توسط محققان و نظری گذرا به پژوهش‌های انجام شده در زمینه سواد فرهنگی در برنامه درسی دوره متوسطه در کشور می‌توان دریافت که هنوز اقدام منسجم و مؤثر برای تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر سواد فرهنگی در نظام آموزشی ایران انجام نشده است و به عبارتی می‌توان گفت که این حوزه از پژوهش‌های مربوط به تعلیم و تربیت و برنامه درسی نسبتاً مغفول واقع شده است؛ لذا در این پژوهش، بر اساس ترکیب الگوهای مختلف و متنوع گزارش شده در مباحث نظری و پژوهشی که با محوریت توجه به مؤلفه‌های سواد فرهنگی صورت گرفته‌اند، سعی شده است به واکاوی مؤلفه‌های سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه پرداخته و ماهیت مؤلفه‌های آن را در نظام آموزش متوسطه تبیین گردد. نتایج این فراترکیب، به‌عنوان راهنما و الگویی برای سیاست‌گذاران نظام آموزش متوسطه کشور که دغدغه جهانی شدن دارند و همچنین، به طراحان برنامه درسی که به دنبال طراحی الگویی هستند که بتواند به نیازهای جدید جامعه در حوزه ارتباط با سایر فرهنگ‌ها پاسخ مناسب بدهد، کمک شایانی خواهد نمود. به‌طورکلی این پژوهش به‌منظور ارائه بازخورد مناسب و تغییر در برنامه درسی موجود در پی استخراج مهم‌ترین مؤلفه‌ها و ابعاد موجود سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است و برای نیل به این مهم در پی پاسخ‌گویی به سؤال زیر است:

ابعاد و مؤلفه‌های سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه چیست؟

روش پژوهش

در پژوهش حاضر از روش فراترکیب (Meta-Synthesis) استفاده شده است. هدف از فراترکیب، انتخاب تمامی مطالعات انجام شده درباره موضوعی خاص، ترکیب مطالعات جاری و اجرا شده در آن حوزه و مرور و سازماندهی یک‌به‌یک آن‌ها به‌نحوی که بتوان برحسب سؤالات مختلف پژوهش

و درعین‌حال مرتبط به تحلیل و ترسیم ابعاد موضوع پژوهش و کشف موضوعات و استعاره‌های جدید و اساسی پرداخت (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۹، سی. شورت، ۱۳۹۶، Sun، ۲۰۲۱).

در پژوهش حاضر با جستجو و جمع‌آوری پیشینه نظری و پژوهشی حول موضوع سواد فرهنگی، سعی گردید ضمن شناسایی و بازنمایی مفاهیم مورد توجه در این مفهوم، از طریق ترکیب آن‌ها ماهیت مؤلفه‌های سواد فرهنگی در نظام آموزش متوسطه را ترسیم نمایم. فرایند اجرای پژوهش مطابق شکل زیر، با استفاده از مراحل پیشنهادی (Sandelowski & Barros، ۲۰۰۷) طی هفت گام انجام شد.



شکل ۱- گام‌های اجرای فراترکیب

گام اول: تنظیم سؤالات پژوهش

در گام اول، جهت تنظیم سؤالات پژوهش از ملاک‌های، جامعه مورد مطالعه، چه چیزی، چه موقع و چگونگی روش استفاده می‌شود؛ لذا با توجه به این ملاک‌ها، در پژوهش حاضر، سؤال زیر مورد بررسی قرار گرفت: مؤلفه‌های سواد فرهنگی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه جمهوری اسلامی ایران کدام‌اند؟

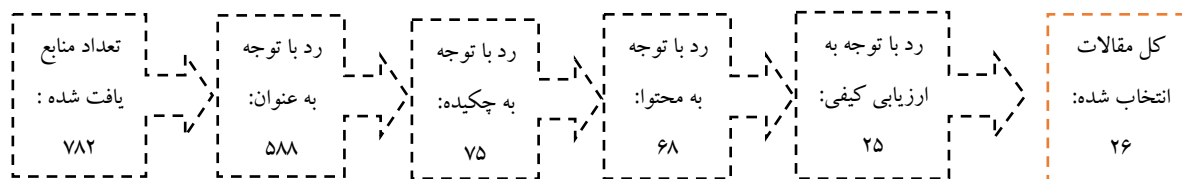
گام دوم: بررسی نظام‌مند پژوهش

در این مرحله، متناسب با جامعه آماری این پژوهش که شامل مبانی نظری و پژوهشی داخلی و خارجی بود، پس از گزینش کلمات کلیدی به جستجوی سیستماتیک مبانی نظری و پژوهشی منتشر شده، پرداخته شد. به‌منظور جستجوی دقیق و بازایی تمامی مبانی نظری و پژوهشی مرتبط، در سرتاسر پژوهش تعاریف و واژه‌های جستجو یا چهارچوب زمانی به‌طور مستمر دوباره ارزیابی گردید.

در این پژوهش، مقالات و کتاب‌های حوزه موضوع مدنظر، از طریق مطالعات کتابخانه‌ای و پایگاه‌های اطلاعاتی و انتشاراتی داخلی و خارجی (پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران، سیویلیکا، Science Direct، Emerald، Scopus، Dart، Sage، Wiley، Springer، Eric) فرایند جستجو، مفهوم اصلی با کلیدواژه‌های سواد فرهنگی، مؤلفه‌های سواد فرهنگی، آموزش سواد فرهنگی، صلاحیت فرهنگی و چندفرهنگی مورد بررسی قرار گرفت و با استفاده از عملگرهای بولی AND و OR جستجو گسترش یافت.

گام سوم: جستجو و گزینش مبانی نظری و پژوهشی

در گام سوم و در ابتدای فرایند جستجو پایش نتایج صورت گرفت بدین صورت که آیا مبانی که از طریق کلیدواژه‌ها یافت شده‌اند، متناسب با سؤالات پژوهش هستند یا خیر. بدین منظور مقالات و کتب منتخب چندین بار مورد بازبینی قرار گرفت. در این گام، در هر بازبینی تعدادی از نتایج رد شد. در نتیجه جستجو، تعداد ۷۸۲ مقاله بازیابی شدند که بازه زمانی سال‌های ۱۹۷۵ تا ۲۰۲۰ را شامل می‌شد که از این میان ۲۶ مقاله پس از ارزیابی و بررسی دقیق بر حسب ملاک‌های پژوهش انتخاب گردید. با توجه به ماهیت پژوهش، ملاک‌های پذیرش (Inclusion) و عدم پذیرش (Exclusion) (عنوان، چکیده، محتوا) به‌منظور تعیین محدوده پژوهش از طریق انتخاب یا حذف مبانی اولیه در نظر گرفته شدند. سپس، جهت ارزیابی و انتخاب نهایی مبانی، از برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی (Critical Appraisal Skills Program) بهره گرفته شد. این برنامه، شاخصی است که به پژوهشگر کمک می‌کند دقت، اعتبار و اهمیت مطالعه‌های کیفی پژوهش را مشخص کند. بر اساس این شاخص، اهداف پژوهش، منطق پژوهش، طرح پژوهش، نمونه‌برداری، جمع‌آوری داده‌ها، انعکاس‌پذیری، ملاحظات اخلاقی، دقت در تحلیل، بیان روش یافته‌ها و ارزش پژوهش، بررسی می‌شود (سندلوسکی و باروس، ۲۰۰۷). منطق گزینش مبانی نهایی بدین ترتیب بود که به هر یک از شاخص‌های ده‌گانه از ضعیف (۱) تا عالی (۵) امتیازی داده شد. سپس هر یک از مبانی بر اساس مجموع امتیاز کسب شده در پنج طبقه، عالی (۴۱-۵۰)، خیلی خوب (۳۱-۴۰)، خوب (۲۱-۳۰)، متوسط (۱۰-۲۰) و ضعیف (۰-۱۰) (عرب و همکاران، ۱۳۹۳) دسته‌بندی شدند، بنابراین امتیاز مقالات و کتاب‌هایی که زیر ۲۰ بود از چرخه پژوهش خارج و باقی مبانی که حداقل میانگین امتیاز آن‌ها ۲۳ و بیشترین امتیاز ۴۴ بود، وارد گام بعدی یعنی استخراج و تحلیل یافته‌ها شدند. فرایند بازبینی و انتخاب مقالات مرتبط به طور خلاصه در شکل شماره ۲ ارائه شده است:



شکل ۲- نتایج جستجو و فرایند انتخاب مبانی نظری و پژوهشی

گام چهارم: استخراج و تحلیل یافته‌ها

این گام، چارچوبی پیونددهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود. در فرایند روش فراترکیب، محقق به طور پیوسته مقالات منتخب را به منظور دستیابی به یافته‌های درون محتوای مجزایی که در آن‌ها مطالعه‌های اصلی و اولیه انجام می‌شوند چندین بار مرور می‌کند (قوره جیلی و همکاران، ۱۳۹۸، خزایی و همکاران، ۱۳۹۹). در این مرحله بر مبنای نتایج مرحله سوم، مطالعات انتخاب شده برای فرایندهای بعدی و در جدولی با مشخص کردن مواردی نظیر، عنوان سند، سال، نویسندگان، هدف و سؤال‌های مطالعه، روش پژوهش، نمونه مورد مطالعه، شیوه‌ها و فرایند گردآوری داده‌ها، سال سند و نتایج و یافته‌های مطالعه، کدگذاری و مشخص گردید و کدهای موجود به دو صورت اشارات مستقیم (واژگان کلیدی) و غیرمستقیم (جملات با خواسته معین در فرهنگ‌های خاص، انتظارات جامعه از سواد فرهنگی، دانش و مهارت مورد نیاز) استخراج گردید. مشخصات ۲۶ مطالعه انتخاب شده در مرحله قبلی، استخراج که نتایج آن در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: مطالعات انتخاب شده برای کدگذاری پس از غربالگری

کد مقاله	نویسنده	اهم یافته‌ها	نمونه	شیوه و فرایند	گردآوری داده‌ها	روش پژوهشی	هدف	عنوان سند	سال
۳	سنان و همکاران	تعادل و اولویت‌بندی در خواسته‌های شخصی، مدنی، خانوادگی و شغلی، اعتقادات، عملکردها، دیدگاه‌ها، ارزش‌ها، اقتصاد.	۱۱ مقاله منتخب	مرور سیستماتیک	فراترکیب	انطباق فرهنگی در محیط‌های جدید	عوامل فرهنگی انطباق افراد در گروه‌های جدید	۲۰۲۱	
۹	گارسیا میلا و همکاران	هوش فرهنگی مهارت‌های رهبری در بین فرهنگ‌ها، درک و مدیریت احساسات مثبت دیگران در یک محیط رودررو، استفاده از زبان در محیط‌های مختلف، ایجاد الگوهای خاص، قبول و ارزیابی شباهت‌ها و تفاوت‌های اعتقادی، ظاهری و سبک زندگی	۱۱ معلم مدارس پیش دبستانی، ابتدایی و دبیرستان	مشاهدات جلسات گفتگو و ارزیابی میزان اطلاعات کسب شده	اندازه‌گیری مکرر - مشاهده	بررسی برنامه توسعه حرفه‌ای برای ترویج گفتگو و استدلال برای کمک به کودکان	تغییر گفتمان کلاس درس برای ترویج سواد فرهنگی	۲۰۲۱	

۲۶	عوامل شناسایی شده عبارت‌اند از: گفتمان‌های نظری در برنامه‌های درسی چندفرهنگی و آموزش. دیدگاه دانش‌آموزان در زمینه‌های چندفرهنگی؛ آموزش و پرورش چندزبانه و سیاست زبان. آموزش شهروندی و تدریس چندفرهنگی و آموزش معلمان	۱۷۹ پژوهش در حوزه آموزش فرهنگی در چین بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۸	مرور منظم	مطالعه موردی	تیین چشم‌اندازهای آموزش چندفرهنگی و سواد فرهنگی در چین	ویژگی‌ها، مسائل، و جهت‌های آینده در آموزش چندفرهنگی چینی	۲۰۲۰
۱۰	اشکال جهان‌ما، متفاوت بودن خصوصیات مشابه، سنجش نقاط قوت، محدودیت‌ها و ارزش اطلاعات، داده‌ها و راه‌حل‌ها از راه‌های تولیدی درک سطح متون زبان. آگاهی بین فرهنگی از قبیل انواع نان، تخم‌مرغ‌ها در مراسلات، عروسک‌ها، اسباب‌بازی در سراسر جهان، شعبده‌بازان در سراسر جهان، عقاب‌های بلندپرواز، خانه‌ها، اشکال جهان‌ما، خانه‌های دور دنیا، اشکال جهان‌ما	۵۰ نفر از دانش‌آموزان مدرسه دنی رومانی	مصاحبه	پدیدارشناسی	عنصر فرهنگی در میان آگاهی فرهنگی، شایستگی و سواد فرهنگی	زمینه‌سازی فرهنگی در آموزش زبان	۲۰۲۰
۱۹	زمینه‌های چندزبانه/ چندفرهنگی، ترسیم نقش‌ها و ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و عاطفی، هویت‌یابی فردی نهاد خانواده، استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت تعارض، مشخص کردن محصولاتی که مشخصه یک گروه یا سیستم فرهنگی است.	متون مرتبط با سواد	تحلیل متون	تحلیل محتوا	بازتعریف مفهوم سواد و تعیین ابعاد متفاوت و کاربردی	سواد چندوجهی و تعامل اجتماعی	۲۰۲۰
۱۳	آگاهی عمومی، حفظ فرهنگ، توسعه قومیت‌گرایی و خرده‌فرهنگ‌ها رشد ارزش‌ها و معنویت، دانش فرم‌های زبان مقصد و معانی آنها، متعلق بودن و پذیرفتن	۱۳ نفر از مدیران ساوگک بو دایا تاتار کاراآنگ سیتا توچه، رهبران جامعه، مسئولان	مصاحبه ساختار یافته	مطالعه موردی	راهکارهای مناسب در توسعه فرهنگی و ایجاد یک مدل سواد فرهنگی به‌عنوان بخشی از تلاش برای حفظ اصالت فرهنگی	نقش سواد فرهنگی در ساختن شخصیت جامعه در سندانگرتا	۲۰۲۰
۱	به دنبال زندگی بهتر، معمای خودآگاهی، نقاب قومی، مشخص کردن خصوصیات دوستان، خودپنداره از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، استفاده از زبان در محیط‌های مختلف (جغرافیایی، روابط، هویت، گفتگو کنندگان)، استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت تعارض	۹۷ نفر دانشجوی دوره کارشناسی دانشگاه قازوروی اطلاعات اوکراین	مصاحبه	آمیخته	آیا بازی‌های ویدیویی امکان تسهیل ارتباطات فرهنگی را دارند؟	سواد فرهنگی کسب شده از طریق محیط‌های بازی‌های ویدیویی در نسل نو	۲۰۱۹
۸	سواد فرهنگی به گفت‌وگوی بین فرهنگی، قدرت می‌دهد. یک فضای محاوره‌ای با پتانسیل دموکراتیک. با توجه به پیامدهایی برای کلاس درس، طرح‌ریزی می‌شود پداگوژی محاوره‌ای می‌تواند زمینه مناسبی را برای توسعه سواد فرهنگی جوانان فراهم می‌کند.	دیالوگ‌های فرهنگی موجود در حوزه سواد فرهنگی	مطالعه منابع و فیش‌برداری	تحلیلی - کیفی	بازتعریفی از سواد فرهنگی به‌عنوان یک متغیر دخیل در فرایندهای جهان‌امروزی	نومفهوم سازی سواد فرهنگی به‌عنوان دیالوگ اجتماعی	۲۰۱۹

۱۱	Bal & Mate	آگاهی فرهنگی، تنوع فرهنگی و سواد فرهنگی، تعامل فرهنگی، احترام، همدلی، تحمل، همبستگی، تغییر رفتار در برابر فرهنگ‌های مختلف	۳۳ دانش‌آموز با ملیت‌های مختلف ساکن ترکیه مصاحبه نیمه‌ساختاریافته	ارتباط مهارت‌های سوادآموزی دانش‌آموزان دوره متوسطه با مهارت‌های زبان پایه آنها	نقش سواد فرهنگی در آموزش زبان مادری	۲۰۱۹
۷	Paesani & Barrette	توانایی الهام بخشیدن به فرهنگ‌ها مهارت‌های همکاری بین فرهنگی، انعکاس در مورد رابطه بین زبان، فرهنگ و نقش یا مشارکت یک فرد در جهان، سلامت اقتصاد	دانشجویان زبان خارجی دانشگاه تحقیقات شهری ایالات متحده	عملیاتی کردن مفهوم سواد فرهنگی	مفهوم‌سازی سواد فرهنگی از طریق ارزیابی نتایج یادگیری دانشجویان	۲۰۱۸
۲۰	soto	چندفرهنگی، سازگاری‌های فرهنگی، تأثیرگذاری سازنده بر رفتار دیگران با طراحی راه‌حل‌های برد - برد، استفاده از ایده‌های خلاقانه جهت تولید ایده‌های جدید	۱۵ مطالعه منتخب	تعیین ویژگی‌های فرهنگی و صلاحیت چندفرهنگی	سازگاری‌های فرهنگی و صلاحیت چندفرهنگی	۲۰۱۸
۱۴	De wit	ارتقا تغییرات مثبتی که موجب پیشرفت منافع عمومی می‌شوند، رفتارهای اخلاقی، تمرکز بر اهداف مهم، قضاوت و حمایت اجتماعی، تفکر انتقادی	۳۳ مطالعه انتخاب شده بر اساس ملاک‌های پژوهش	شناسایی عوامل و مؤلفه‌های بهبود روابط فرهنگی در جامعه	طرح‌های فرهنگی جامعه محور مبتنی بر ارتقای سواد: متاستز	۲۰۱۷
۱۸	شوولسکی و همکاران	سواد فرهنگی توانایی ارج نهادن به صدای فرهنگ‌ها و به هم پیوسته بودن آنها. توریسم، اعتقادات شخصی دیگران، بیان فرهنگی و تجربه‌های زندگی دسترسی به تنوع مناظر فرهنگی دسترسی لحظه‌ای به آرایه گسترده‌ای از جوامع در اطراف جهان، پایگاه دانش در مورد فرهنگ‌ها	متون مرتبط با سواد	شهروند جهانی نیازمند مجموعه‌ای از توانایی برقراری ارتباط مؤثر، فکر انتقادی و عمل است	کاشت سوادهای لایه‌ای برای تربیت شهروندان جهانی	۲۰۱۷
۶	اوجوا مک دونالد و	ایده‌های صلاحیت فرا فرهنگی، تأمل انتقادی و خوانایی فرهنگی که اغلب در سواد فرهنگی استفاده می‌شود، می‌تواند بحث‌های جدیدی راجع به زبان‌شناسی فرهنگی غنی کند.	منابع و اسناد مرتبط	ارتباط بین سواد فرهنگی و زبان‌شناسی فرهنگی، به‌ویژه در ارتباط با ارتباطات بین فرهنگی	اهمیت تصورات فرهنگی و صلاحیت فرا فرهنگی در توسعه سواد فرهنگی	۲۰۱۶
۱۲	Ying Li	فرهنگ مادی، فرهنگ نهادی، فرهنگ رفتار، ایدئولوژی اجتماعی، آگاهی از رفتارها و عواطف خود در هنگام تعاملات اجتماعی، تحول یا اصلاح مجدد دانش	۱۶ جلد کتاب محبوب آموزش زبان در چین	اهمیت سواد فرهنگی در یادگیری زبان	بررسی سواد فرهنگی در آموزش زبان چینی	۲۰۱۶

۱۵	James	تحول فرضیات معلمان در مورد سواد فرهنگی، باورها، شیوه‌های آموزشی و الهام‌بخش آگاهی و حساسیت فرهنگی، تربیت‌بدنی و بازی‌های بومی، ایجاد بینشی در مورد سواد فرهنگی	۶ دانش‌آموز دارای موقعیت‌های ویژه تحلیل داده‌های چندگانه از منابع مختلف	اشاعه و بهبود دستاوردهای سواد فرهنگی	معرفی سواد فرهنگی به‌عنوان مبنای سوادآموزی مبتنی بر مهارت	۲۰۱۵
۱۶	Rosen	لنز فرهنگی اجتماعی، دیدگاه فرهنگی، بین عناصر اساسی یک مسئله روابط منطقی ایجاد کند و نتایج و نتیجه‌گیری‌ها را از واقعیت‌ها، مقدمات یا داده‌ها استخراج کند. برای سنجش نقاط قوت، محدودیت‌ها و ارزش اطلاعات، داده‌ها و راه‌حل‌ها از راه‌های تولیدی، معیارهایی را ایجاد و اعمال کند. شناخت خانه‌ها، اشکال جهان ما و خانه‌های دور دنیا	۸ دانش‌آموز کلاس دوم بر اساس زبان خانگی، وضعیت مهاجرت، و پیشینه فرهنگی آنها به‌صورت هدفمند انتخاب شدند	ادغام مهارت‌های فرهنگی در بافت فرهنگی و عمل تجربه شده	همسان‌سازی سواد فرهنگی: تجربه‌های سوادآموزی کودکان مهاجر	۲۰۱۴
۱۷	جانسون	جهان‌وطنی، وفاداری، صداقت، چارچوب تحلیلی که مشخصه دوگانگی‌ها، چندگانگی‌ها از نقطه‌نظر فرهنگی (ها) که راهنمای شکل‌گیری جهان‌بینی (ها) به‌طور فزاینده‌ای جامعه جهانی شده است.	منابع و اسناد مرتبط مطالعه منابع و اسناد تکوین مرتبط و فیش‌برداری	سواد فرهنگی به‌عنوان تعریفی اصیل از جهان‌وطنی	سواد فرهنگی، جهان‌وطنی و تحقیقات گردشگری	۲۰۱۴
۵	King Fai Hui	حساس به موضوعات تعصب، نژادپرستی و کلیشه‌های فکری، استفاده از حالت‌های مکمل همبستگی، نوشتاری، شفاهی، تصویری، صوتی، حرکتی، لمسی، فضایی، گفتمان عمومی و افزایش آگاهی عمومی،	۳۸ معلم و ۲۱۴ دانش‌آموز استیوش هگ کنگ	تحلیل وضعیت نظام برنامه درسی هنگ گنگ بر اساس مؤلفه‌های سواد فرهنگی	سواد فرهنگی چقدر در برنامه درسی هنگ کنگ مشهود است؟	۲۰۱۴
۴	صادقی و هواس بیگی	سواد چندفرهنگی استادان در بعد نگرش و مهارت و دانش چندفرهنگی در سطح مطلوبی قرار دارد. اولین و مهم‌ترین پیشنهاد استادان برای ارتقاء سواد چندفرهنگی، در واقع احترام به فرهنگ‌های ایرانی بدون هرگونه سلسله مراتب است و آخرین پیشنهادی که از نظر استادان از درجه اهمیت کمتری برخوردار است، شنیده‌شدن صدای تمامی فرهنگ‌ها در برنامه درسی است.	۲۳ نفر از استادان دانشگاه علامه طباطبائی	بررسی میزان سواد چندفرهنگی استادان دانشگاه و ارائه راهکارهایی برای ارتقای آن	سنجش میزان سواد چندفرهنگی استادان دانشگاه علامه طباطبائی و ارائه راهکارهایی برای ارتقای آن	۱۳۹۹
۲۳	شهاب لوراسانی و همکاران	دانش‌آموزان از مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی چون پذیرش تنوع و تکثر، همزیستی مسالمت‌آمیز همراه با احترام، پرهیز از تعصب و تبعیض، درک بالایی دارند، اما از مؤلفه توجه به آداب، رسوم و زبان، پوشش لباس اقوام ادراک بالایی ندارند.	۳۸۲ نفر دانش‌آموز دوره دوم متوسطه چهار منطقه تهران	ادراک دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه از مؤلفه‌های چندفرهنگی	مطالعه کمی ادراک دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه از مؤلفه‌های چندفرهنگی در برنامه درسی	۱۳۹۹

۲۱	بخزاین	بعد «فردی» بعد «اجتماعی» بعد «شناختی» بعد «مهارتی»	مقالات و پایان‌نامه‌های مرتبط با حوزه مورد منظم	مناظر	شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های آموزش میان‌فرهنگی و ارائه مدل مفهومی	ارائه چارچوب مفهومی مؤلفه‌های آموزش میان‌فرهنگی	۱۳۹۹
۲۲	کریمی و همکاران	توسعه روابط فرهنگی در سطح جهانی، توسعه قومیت‌گرایی، رشد ارزش‌ها و معنویات، هویت‌یابی فردی و نهاد خانواده	سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ و سند توسعه برنامه ششم	تحلیل محتوا	پنج ویژگی فرهنگی مهم جوامع آینده مشخص شده است	الزامات فرهنگی از منظر رویکرد بازسازی اجتماعی آینده‌گرا؛ در اسناد توسعه جمهوری اسلامی ایران	۱۳۹۷
۲	فرهنگی فراهانی	سواد فرهنگی یک پیوستار است. مؤلفه‌های سواد فرهنگی به عمده‌ترین ابعاد، جنبه‌ها، ویژگی‌ها و همچنین بخش‌های کلی مفهوم سواد فرهنگی اطلاق می‌شود که عبارتند از: تاریخ ملی، تاریخ جهان، ادبیات، مشاهیر، دین و مذهب، هنر و سبک معماری، اقتصاد، سیاست، موسیقی، علوم پایه، جغرافیا، جامعه‌شناسی و روانشناسی، رسانه‌ها، ضرب‌المثل‌ها	منابع و اسناد مکثور مرتبط و مطالعه منابع و اسناد مکثور مرتبط و پیش برداری و توصیف ماهیت سواد فرهنگی	کیفی - تحلیلی	تبیین مفهوم سواد فرهنگی و اهمیت و نقش آن در تحولات علوم انسانی	نقش سواد فرهنگی در تحول علوم انسانی اسلامی	۱۳۹۷
۲۵	رحمانی و همکاران	محتوای ترکیبی و یکپارچه، چگونگی خلق دانش و فهم تأثیرپذیری از ویژگی‌های قومی، کاهش تعصب، عدالت و برابری آموزشی، تقویت و اعطای قدرت به فرهنگ مدارس و پرداختن به حقوق اقلیت‌های دینی و قومی، به ترتیب مهم‌ترین مؤلفه‌های مؤثر در آموزش چندفرهنگی بودند.	۳۳۳ نفر از معلمان و کارشناسان دوره ابتدایی قزوین پرسش‌نامه	توصیفی پیمایشی	تعیین مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در برنامه درسی	اعتبارسنجی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی برای طرح در برنامه درسی	۱۳۹۵
۲۴	اسماعیلی	از میان مؤلفه‌های اصلی سواد فرهنگی، ده مؤلفه شناسایی شده و بعد از احصاء و تبیین رسالت و نقش و کارکرد آنها در نظام آموزش و پرورش، راهکارهایی همچون تدوین «ماتریس سواد فرهنگی»، «گفتمان‌شناسی سواد فرهنگی»، طراحی «بانک اطلاعات سواد فرهنگی» ارائه شده است.	اسناد و مدارک یعنی انواع متون و نوشتارهای تولیدشده در ارتباط با مقوله منابع درجه دوم مرتبط با مقوله تحلیل اسناد	کیفی	تعیین عناصر سواد فرهنگی در برنامه درسی	بررسی مؤلفه‌ها و عناصر سواد فرهنگی و ارائه راهکار جهت استقرار آن در نظام آموزش و پرورش	۱۳۹۴

گام پنجم: تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

در گام پنجم، پژوهشگران به ایجاد تفسیر یکپارچه و جدیدی از یافته‌ها پرداختند که در میان مطالعه‌های موجود در متاستز شناسایی شده و در طول تحلیل، در میان مطالعه‌های موجود در فراترکیب پدیدار شده‌اند این مورد به‌عنوان «بررسی موضوعی» شناخته می‌شود (سندلوسکی و باروس، ۲۰۰۷). در این پژوهش نخست کلیه مؤلفه‌های موجود در اشارات مستقیم و غیرمستقیم موجود در متون به کمک فرایند کدگذاری باز استخراج و سپس با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این کدها آن‌ها را در یک بعد که آن را به بهترین گونه توصیف کند دسته‌بندی کرده تا بدین صورت ابعاد و مؤلفه‌های بازبینی شده و نهایی تهیه گردد.

مرحله ششم: کنترل کیفیت

به‌منظور اعتماد یا اطمینان‌پذیری یافته‌ها، مقالات پژوهشی بر اساس شاخص‌هایی مانند عینیت، منطق روش‌شناسی، طراحی تحقیق، ملاحظات اخلاقی، بیان واضح یافته‌ها و ارزش تحقیق (عباسی و همکاران، ۲۰۲۰) مورد ارزیابی قرار گرفتند و فقط مقالاتی که امتیاز بالایی داشتند برای مراحل بعدی انتخاب شدند. علاوه بر این برای تأمین اعتبار یا باورپذیری پژوهش از روش‌های بازبینی توسط همکاران و ممیزی بیرونی استفاده شد (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۹) در پژوهش حاضر نیز برای محاسبه پایایی با روش توافق درون موضوعی دو کدگذار، از یکی از دانش‌آموختگان رشته برنامه درسی که سابقه‌آشنایی با تحلیل مضمون داشت درخواست شد تا به‌عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش مشارکت کند و در ادامه پژوهشگر به همراه این همکار پژوهش، متون را کدگذاری کرد و درصد توافق درون موضوعی که به‌عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود مقدار ۷۶٪ حاصل شد.

گام هفتم: ارائه فراترکیب

در مرحله آخر به ارائه یافته‌ها از مراحل پیشین پرداخته می‌شود. استراوس و کوربین (۱۹۹۰) به نقل از هومن، (۱۳۸۹: ۱۰۷)، معتقدند که "سه منبع مهم برای برچسب‌های مقوله‌ها عبارتند از: ۱-سازه‌های ادراکی خود تحلیل‌گر ۲-اصطلاحات تکنیکی که از پیشینه‌های نظری و تخصصی بیرون می‌آیند؛ ۳-زبانی که به وسیله آگاهی دهندگان به کار می‌رود" با استناد به این منبع نام‌گذاری مقوله‌های به‌دست آمده در تعیین برچسب مقوله‌ها بر اساس اصطلاحات تکنیکی و تخصصی موجود در پیشینه، زبانی که به وسیله آگاهی‌دهنده‌ها به کار می‌رفت و نیز سازه‌های ادراکی خود تحلیل‌گران انجام گرفت و بر این اساس به سؤال اول پژوهش، پاسخ داده شد که نتایج مرتبط با این مرحله نیز در قالب مدل مفهومی پژوهش (شکل ۳) ارائه شدند.

یافته‌ها

پس از تنظیم سؤال‌های پژوهش، بررسی نظام‌مند پژوهش‌ها انجام گرفت و نتایج جستجو و گزینش مبانی نظری و پژوهشی و استخراج و تحلیل یافته‌ها، در جدول ۱ ارائه شد. سپس یافته‌های کیفی، تحلیل و ترکیب شده و پس از گردآوری و گزینش مقالات، به طور پیوسته منابع نهایی شده چند بار توسط پژوهشگر مرور و کدهای موجود به دو صورت اشارات مستقیم (واژگان کلیدی) و غیرمستقیم (جملات با خواسته معین در فرهنگ‌های خاص، انتظارات جامعه از سواد فرهنگی، دانش و مهارت مورد نیاز) استخراج گردیدند. پس از استخراج و ترکیب کدهای اولیه، مجدداً به تحلیل محتوای منابع پرداخته شد و پس از استخراج کدهای نهایی، کدگذاری دیگری صورت گرفت که مفاهیم اصلی سواد فرهنگی را که شامل ۱۴ مفهوم و چهار مقوله اصلی (خودآگاهی فرهنگی، تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری و رهبری تأثیرگذار) بود شکل داد. مبنای دسته‌بندی این کدها برحسب میزان تشابه کدهای مختلف با یکدیگر است. در جدول (۲) نتایج استخراج یافته‌های مربوط به این گام (تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی) با توجه به سؤال اصلی پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۲- طبقه‌بندی دسته‌های موضوعی ناشی از کدگذاری و مقالات اصلی آنها

مقوله	مفهوم	متن	منبع (کد مقالات)
خودآگاهی	سواد	آگاهی از باورها، ارزش‌ها و حساسیت‌های فرهنگی که	۲،۵۶
فرهنگی	چندفرهنگی	بر نحوه تفکر و رفتار تأثیر می‌گذارد. قبول و ارزیابی	۱۱۸
		شباهت‌ها و تفاوت‌های اعتقادی، ظاهری و سبک زندگی، حساس به موضوعات تعصب، نژادپرستی و کلیشه‌های فکری، سواد فرهنگی یک پیوستار است، مؤلفه‌های سواد فرهنگی به عمده‌ترین ابعاد، جنبه‌ها، ویژگی‌ها و همچنین بخش‌های کلی مفهوم سواد فرهنگی اطلاق می‌شود. گفت‌وگوهای سواد فرهنگی ایده‌های صلاحیت فرا فرهنگی، تأمل انتقادی و خوانایی فرهنگی که اغلب در سواد فرهنگی استفاده می‌شود، می‌تواند بحث‌های جدیدی راجع به زبان‌شناسی فرهنگی غنی کند. سواد فرهنگی به گفت‌وگوی بین فرهنگی، قدرت می‌دهد. سواد فرهنگی، تعامل فرهنگی، احترام، همدلی، تحمل، همبستگی، تغییر رفتار در برابر فرهنگ‌های مختلف، سواد فرهنگی توانایی ارج نهادن به صدای فرهنگ‌ها و به هم پیوسته بودن آنها	۱۸،۲۴

۳۷،۱۲	تبادل و اولویت‌بندی در خواسته‌های شخصی، مدنی، خانوادگی و شغلی، اعتقادات، عملکردها، دیدگاه‌ها، ارزش‌ها، اقتصاد، آموزش رانندگی	مهارت‌های عملی
۱۵،۱۶	توانایی الهام بخشیدن به فرهنگ‌ها و مهارت‌های همکاری بین فرهنگی، انعکاس در مورد رابطه بین زبان مادری، فرهنگ و نقش یا مشارکت یک فرد در جهان اقتصاد آگاهی از رفتارها و عواطف خود در هنگام تعاملات اجتماعی، تحول یا اصلاح مجدد دانش باورها، شیوه‌های آموزشی و الهام‌بخش آگاهی و حساسیت فرهنگی، تربیت‌بدنی و بازی‌های بومی، ایجاد بینشی در مورد سواد فرهنگی برای سنجش نقاط قوت، محدودیت‌ها و ارزش اطلاعات، داده‌ها و راه‌حل‌ها از راه‌های تولیدی، معیارهایی را ایجاد و اعمال کند	
۱۷،۲	راهکارهایی همچون تدوین «ماتریس سواد فرهنگی»	مهارت‌های آکادمیک
۲۴	«گفتمان‌شناسی سواد فرهنگی»، طراحی	
۲۵	«بانک اطلاعات سواد فرهنگی» ارائه شده است. ارتقا سطح آگاهی نسبت به ارزش‌ها، نگرش‌ها، هویت ملی و قومی، شناخت آداب‌ورسوم، سنت‌ها و هنجارهای فرهنگ‌های مختلف، کسب دانش عمومی درباره انواع فرهنگ‌ها و الگوهای شناختی آن‌ها، ارتقا سطح آگاهی در مورد هویت فردی، زبان خارجی، ریاضی، علوم، مطالعات اجتماعی، تاریخ داخل و خارج، گرامر، ادبیات، اصطلاحات رایج بیان فرهنگی و تجربه‌های زندگی دسترسی به تنوع متناظر فرهنگی دسترسی لحظه‌ای به آرایه گسترده‌ای از جوامع در اطراف جهان، پایگاه دانش در مورد فرهنگ‌ها	
۹،۱۰	استفاده از زبان در محیط‌های مختلف، ایجاد الگوهای خاص، قبول و ارزیابی شباهت‌ها و تفاوت‌های اعتقادی، ظاهری و سبک زندگی، انواع نان، تخم‌مرغ‌ها در مراسمات، عروسک‌ها، اسباب‌بازی در سراسر جهان، شعبده‌بازان در سراسر جهان، عقاب‌های بلندپرواز، خانه‌ها، اشکال جهان ما، خانه‌های دور دنیا	آشنایی با نمادها
۱۶	اشکال جهان ما، توجه به آداب، رسوم و زبان، پوشش لباس اقوام	
۲۳،۲۴	دانش فرم‌های زبان مقصد و معانی آنها، متعلق بودن و پذیرفتن، به دنبال زندگی بهتر، معمای خودآگاهی، نقاب قومی، مشخص کردن خصوصیات دوستان، خودپنداره از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، استفاده از زبان در محیط‌های مختلف (جغرافیایی، روابط، هویت، گفتگو کنندگان)،	
۱	دانش فرم‌های زبان مقصد و معانی آنها، متعلق بودن و پذیرفتن، به دنبال زندگی بهتر، معمای خودآگاهی، نقاب قومی، مشخص کردن خصوصیات دوستان، خودپنداره از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، استفاده از زبان در محیط‌های مختلف (جغرافیایی، روابط، هویت، گفتگو کنندگان)،	مهارت‌های زندگی
۹،۶		
۱۳،۲۶،۲۱		

	استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت تعارض، وفاداری، صداقت	
	به دنبال زندگی بهتر، معمای خودآگاهی، نقاب قومی، مشخص کردن خصوصیات دوستان، خودپنداره از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، منشور حقوق، صلاحیت فرا فرهنگی، تأمل انتقادی و خوانایی فرهنگی، هوش فرهنگی مهارت‌های رهبری در بین فرهنگ‌ها، درک و مدیریت احساسات مثبت دیگران در یک محیط رودررو، استفاده از زبان در محیط‌های مختلف، ایجاد الگوهای خاص، قبول و ارزیابی شباهت‌ها و تفاوت‌های اعتقادی، ظاهری و سبک زندگی	
۴	برای ایجاد بینشی در مورد سواد فرهنگی، بین عناصر	تفکر سطح بالاتر
۱۴	اساسی یک مسئله روابط منطقی ایجاد کند و نتایج و	تفکر انتقادی
۲۵	نتیجه‌گیری‌ها را از واقعیت‌ها، مقدمات یا داده‌ها استخراج کند.	
	برای سنجش نقاط قوت، محدودیت‌ها و ارزش اطلاعات، داده‌ها و راه‌حل‌ها از راه‌های تولیدی، معیارهایی را ایجاد و اعمال کند.	
	احترام به فرهنگ‌های ایرانی بدون هرگونه سلسله‌مراتب	
۱۴	ارتقا تغییرات مثبتی که موجب پیشرفت منافع عمومی	استدلال منطقی
۱۶	می‌شوند، رفتارهای اخلاقی، تمرکز بر اهداف مهم،	
۲۵	قضاوت و حمایت اجتماعی، تفکر انتقادی	
	بین عناصر اساسی یک مسئله روابط منطقی ایجاد کند و نتایج و نتیجه‌گیری‌ها را از واقعیت‌ها، مقدمات یا داده‌ها استخراج کند.	
	به کمک داده‌های موجود راه‌حل‌های خلاقانه‌ای ایجاد نماید.	
۳	اشکال / معنی (دانش فرم‌های زبان مقصد و معانی آنها)	تقسیم‌بندی
۸	فرهنگ (اعتقادات، عملکردها، دیدگاه‌ها، ارزش‌ها و	دانش
۱۳	محصولاتی که مشخصه یک گروه یا سیستم فرهنگی	
۱۹	است)	
	ژانر/دسته (نوعی متن یا رویه که ساختارها و به‌ویژه الگوهای خاص را ایجاد می‌کند، با ویژگی‌های متداول و سازمانی مشخص می‌شود)	
۱.۵.۸.۲۱	ارتباطات چندسویه (استفاده از حالت‌های مکمل همبستگی، نوشتاری، شفاهی، تصویری، صوتی، حرکتی، لمسی، فضایی)	بستر استفاده
	نژادپرستی و کلیشه‌های فکری، استفاده از حالت‌های مکمل همبستگی	

	استفاده از زبان در محیط‌های مختلف (جغرافیایی، روابط، هویت، گفتگو کنندگان)		
۶	تفسیر (توانایی فراتر رفتن از درک سطح متون زبان	فرایند	
۷	هدف)		
۲۰	فراشناخت (انعکاس در مورد رابطه بین زبان، فرهنگ و نقش یا مشارکت یک فرد در جهان)		
	تحول یا اصلاح مجدد دانش (شکل / معنی، فرهنگ، ژانر) توسط یک فرد برای استفاده از آن دانش به روش خود. از جمله استفاده از ایده‌های خلاقانه جهت تولید ایده‌های جدید		
۱۸	زمینه‌های چندزبانه / چندفرهنگی، ترسیم نقش‌ها و	مسئولیت‌پذیری	مسئولیت‌پذیری
۱۴	ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و عاطفی، هویت‌یابی	فردی	
۱۷، ۱۹	فردی نهاد خانواده، استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت		
۲۳	تعارض از رفتارها و عواطف خود در هنگام تعاملات		
۲۴،	اجتماعی آگاه و قادر به مدیریت آن باشد. احساسات دیگران را درک و مدیریت مثبت کرده و در یک محیط رودررو همدل باشد. از استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت تعارض به‌طوری که برای تأثیرگذاری سازنده بر رفتار دیگران با طراحی راه‌حل‌های برد - برد استفاده کند. اهداف شخصی و همچنین مدنی، خانوادگی و شغلی را تعیین، اولویت‌بندی و لمس کند. علی‌رغم موانع، بر اهداف مهم تمرکز کند. خواسته‌های شخصی، مدنی، خانوادگی و شغلی را متعادل کند.		
۵، ۶، ۱۱، ۱۴، ۱۷	سیاست‌های عمومی را دنبال کند که رفتارهای اخلاقی را ارتقا می‌دهد. فعالانه درگیر گفتمان عمومی و افزایش آگاهی عمومی در مورد مسائل اخلاقی شود. تغییرات مثبتی را که موجب پیشرفت منافع عمومی می‌شوند، ارتقا دهد. جهان‌وطنی، وفاداری، صداقت، چارچوب تحلیلی که مشخصه دوگانگی‌ها، چندگانگی‌ها از نقطه‌نظر فرهنگی (ها) که راهنمای شکل‌گیری جهان‌بینی (ها) به طور فزاینده‌ای جامعه جهانی شده است.	مسئولیت اجتماعی و مدنی	
۱۲، ۱۳، ۱۹، ۲۱	استراتژی‌های ارتباطی و مدیریت تعارض، مشخص کردن محصولات یا مشخصه یک گروه یا سیستم فرهنگی است. توسعه روابط فرهنگی در سطح جهانی، فرهنگ مادی، فرهنگ نهادی، فرهنگ رفتار، ایدئولوژی اجتماعی، آگاهی از رفتارها و عواطف خود در هنگام تعاملات	الزامات فرهنگی جوامع آینده	رهبری تأثیرگذار

	اجتماعی، توسعه قومیت‌گرایی و خرده‌فرهنگ‌ها، رشد ارزش‌ها و معنویات، هویت‌یابی فردی، نهاد خانواده توانایی ارزیابی انتقادی ابعاد مثبت و منفی فرهنگ متضاد، توانایی تفسیر و کشف تجارب فرهنگی مختلف، توانایی مدیریت تضاد و مقابله با مشکلات به روشی سازنده.	
۷۸،۱۰	توسعه روابط فرهنگی در سطح جهانی، توسعه قومیت‌گرایی، رشد ارزش‌ها و معنویات، هویت‌یابی فردی و نهاد خانواده، آگاهی بین فرهنگی، هوش فرهنگی، مهارت‌های رهبری در بین فرهنگ‌ها، توانایی الهام بخشیدن به فرهنگ‌ها، مهارت‌های همکاری بین فرهنگی	نقش‌های تأثیرگذار جهانی
۱۱،۲۲،۲۶	گفتمان‌های نظری در برنامه‌های درسی چندفرهنگی و آموزش. دیدگاه دانش‌آموزان در زمینه‌های چندفرهنگی؛ آموزش و پرورش چندزبانه و سیاست زبان. آموزش شهروندی و تدریس چندفرهنگی و آموزش معلمان	



شکل ۳- مدل مفهومی ابعاد سواد فرهنگی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف، واکاوی مؤلفه‌های سواد فرهنگی در برنامه درسی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام شده است. برای دستیابی به این مقصود از روش سنتز پژوهی استفاده شد، بدین ترتیب که با کندوکاو و گردآوری پیشینه نظری و پژوهشی پیرامون موضوع سواد فرهنگی، تلاش شد با شناسایی، بازنمایی و بازبینی و ترکیب مهم‌ترین مؤلفه‌های مشترک تحقیقات در حوزه سواد فرهنگی مفاهیم قابل‌ذکر در مفهوم سواد فرهنگی، از طریق تلفیق آن‌ها ماهیت مؤلفه‌های سواد فرهنگی در نظام آموزش متوسطه ترسیم گردد. نتایج نشان داد سواد فرهنگی از چهار مؤلفه اصلی تشکیل شده است: خودآگاهی فرهنگی، تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری و رهبری تأثیرگذار که به همراه زیرمؤلفه‌های آن‌ها در جدول شماره (۲) و الگوی مفهومی ابعاد سواد فرهنگی در شکل (۳) آمده است. در ذیل هر یک از این مؤلفه‌ها مورد بحث و بررسی قرار گرفته است.

خودآگاهی فرهنگی (Cultural self-awareness): بر مبنای یافته‌های پژوهش در این مطالعه دانش‌آموزان دوره متوسطه برای ارتقای سواد فرهنگی و تعامل مؤثر در محیط چندفرهنگی ایران باید از خودآگاهی فرهنگی برخوردار باشند. شاخص‌های خودآگاهی فرهنگی شامل اعتقادات و پیش‌فرض‌هایی که درک و واکنش نسبت به محیط اطراف را شکل می‌دهد، هویت فرهنگی، درک بین فرهنگی، هنجارها و سنت‌های کشوری که متعلق به فرد نیست، آگاهی فرهنگی محلی، حساسیت بین فرهنگی و همدلی با دیگران، سواد چندفرهنگی، مهارت‌های عملی، مهارت‌های آکادمیک، آشنایی با نمادها و مهارت‌های زندگی و ... (جدول ۲) بود که دانش‌آموزان دوره متوسطه برای زندگی در دنیای چندفرهنگی آینده به آن نیاز دارند. خودآگاهی فرهنگی نوعی حالت اکتیو بودن، هماهنگی و تأثیرگذاری در محیط بین فرهنگی از طرف فرد است. این امر مستلزم آگاهی بیشتر از ماهیت فرهنگی ساخته شده در خود فرد، درک ساختارهای فرهنگی دیگران و پاسخ به موارد متفاوت فرهنگی بدون تداخل تعصبات و قضاوت‌های فرهنگی در تعامل با سایر فرهنگ‌ها است. ذهنیت جهانی با شناختی که همه از عینک فرهنگی استفاده می‌کنند آغاز می‌شود (مین، ۲۰۱۹). همان‌طور که Muller (۲۰۰۶) استدلال می‌کند، "شهروندان باسواد در سطح جهانی، ممکن است به یک موقعیت همدلی در مورد هویت فرهنگی و درک بین فرهنگی برسند، جایی که " برای شناختن دیگری، باید خود را شناخته باشد " (Kurian، ۲۰۱۳). همدلی با دیگران به توانایی قراردادن خود در جای شخص مقابل، تغییر دیدگاه و دیدن جهان از دید دیگری اشاره دارد. این امر شامل درک نحوه تفکر دیگران، اعتقادات و اولویت‌های فرهنگی است. همدلی برای درک فرهنگی لازم است و نیاز به خودآگاهی، مهارت‌های ارتباطی و آگاهی از فرهنگ‌های دیگر دارد؛ بنابراین، از طریق فرایند خودآگاهی فرهنگی و باز و همدل بودن با تجربیات و لنزهای فرهنگی افراد دیگر، از نظر فرهنگی هوشیار شده و وسعت دید فرهنگی افزایش می‌یابد.

تفکر انتقادی: بر مبنای یافته‌های پژوهش دانش‌آموزان داری سواد فرهنگی باید دارای مهارت تفکر انتقادی باشند. مؤلفه‌های تفکر انتقادی در این پژوهش شامل تفکر سطح بالاتر، استدلال منطقی، تقسیم‌بندی دانش، بستر استفاده و فرایند شکل‌گیری ایده‌ها است. تفکر انتقادی توانایی تفکر، استدلال، منطق و تحلیل ایده‌های جدید یا ناآشنا، استنباط کردن کنجکاوی و حل مسئله را در بر می‌گیرد (Díaz-Rico & Weed, 2010). هیرش و همکاران معتقدند که دست‌کاری و ارتباط مجتمع‌های حافظه (تقریباً ۵۰,۰۰۰ طرح‌واره) با یکدیگر، یک فرد باسواد فرهنگی را قادر می‌سازد تا انتقادی بیندیشد؛ بنابراین، هرچه طرح‌واره‌ها گسترده‌تر باشند، احتمال تفکر انتقادی نیز بالاتر است (گینگ فای هوی، ۲۰۱۴). همچنین، Wagner تفکر انتقادی را به‌عنوان یکی از هفت صلاحیت اصلی هر کودک برای زنده ماندن و رشد در دهه ۲۰۲۰ معرفی می‌کند و صرفاً دانستن مفاهیم و چارچوب‌های فرهنگی کافی نیست بلکه تحلیل انتقادی در مورد اینکه چه چیزی باید اعمال شود و چه زمانی باید استفاده شود، همان چیزی است که لازم است (نیفور و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین، ویژگی دیگری که مطمئناً به تفکر انتقادی می‌انجامد و به ایجاد پل در میان فرهنگ‌ها کمک می‌کند کنجکاوی است که از طریق گشودگی نسبت به تجارب، یادگیری، امتحان و افزودن به مجموعه تجارب از طریق کاوشگری ارتقا می‌یابد و تفکر انتقادی را فعال‌تر می‌کند و این فعال بودن، یادگیری در مورد تنوع فرهنگی را تحریک می‌کند (Lane, Maznevski, Dietz & DiStefano, 2010).


رهبری تأثیرگذار: بر مبنای یافته‌های پژوهش دانش‌آموزان داری سواد فرهنگی باید دارای مهارت رهبری تأثیرگذار باشند. مؤلفه‌های رهبری تأثیرگذار در این پژوهش شامل استراتژی‌های ارتباطی، مدیریت تعارض، توسعه روابط فرهنگی در سطح جهانی، فرهنگ مادی، فرهنگ نهادی، توسعه قومیت‌گرایی و خرده‌فرهنگ‌ها، هویت‌یابی فردی، توانایی ارزیابی انتقادی ابعاد مثبت و منفی فرهنگ متضاد، توانایی تفسیر و کشف تجارب فرهنگی مختلف، توسعه روابط فرهنگی در سطح جهانی، توانایی الهام بخشیدن به فرهنگ‌ها، مهارت‌های همکاری بین فرهنگی گفتمان‌های نظری در برنامه‌های درسی چندفرهنگی است. سواد فرهنگی یک عمل فعال است: بدون مهارت برای دستیابی به اهداف در دنیای واقعی ناقص است در نتیجه، تقاضا برای افرادی که مایل به نقش عامل تغییر (تأثیرگذار) هستند، در بالاترین حد خود قرار دارد. Gay (2010) معتقد است که برای پاسخگویی فرهنگی باید چیزی بیش از احترام، همدلی یا حساس بودن داشت؛ بنابراین، Henson (2016) با اشاره به پیشینه‌های خاصی که بر پیشرفت رهبران جهانی تأثیر می‌گذارند، مدلی را برای دستیابی به درک بهتر از رهبری جهانی ارائه می‌دهد. این مدل شامل الزامات اساسی است که شامل تمایلات ذهنی جهانی (انعطاف‌پذیری، پذیرش، کنجکاوی و همدلی) و شایستگی‌ها (مهارت‌های ارتباطی بین فرهنگی، حساسیت فرهنگی و مهارت یادگیری) است این الزامات عبارت‌اند از:

۱. هوش فرهنگی
۲. ویژگی‌های شخصیتی
۳. ارتباطات و تجارب بین فرهنگی
۴. خودآگاهی (هنسون، ۲۰۱۶).

اکنون روشن شده است که رهبری تأثیرگذار بخشی اساسی در دیدگاه به‌روز شده سواد فرهنگی است. با این حال، یک رهبر عامل تغییر با نبردهای مختلف روحی، روانی و عاطفی با کسانی که به دنبال حفظ وضعیت موجود هستند روبرو خواهد شد. از آنجا که این امر می‌تواند یک امر خسته‌کننده و ناامیدکننده باشد، داشتن یک رهبر صبور با خود و دیگران ضروری است. همان‌طور که ارسطو در اخلاق نیکوماخسی (Nicomachean Ethics) اشاره کرده است، "دستیابی به هر نوع خرد عملی نیاز به تمرین دارد" و دانش‌آموزان دوره متوسطه برای رسیدن به این مهارت لازم است توانایی‌های پایه را از سنین آغازین نوجوانی تمرین کنند تا در آینده ایفاکننده نقش‌های خود در جامعه باشند.

مسئولیت‌پذیری: یافته‌های این پژوهش نشان داد مسئولیت‌پذیری فردی و جمعی یکی از نیازهای دانش‌آموزان دارای سواد فرهنگی است تا بتوانند در جوامع آینده که به‌واسطه تکنولوژی‌های ارتباطی ادغام فرهنگی بیشتری دارند بهتر تعامل داشته باشند همچنین شهروندان چنین جوامعی به کارآمدی‌های خاصی نیاز خواهند داشت به‌نحوی که از طریق فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، دانستنی‌های اساسی خود را عمق بخشند و نسبت به گردآوری و استفاده کارآمد از آن‌ها مبادرت ورزند. مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری شامل ترسیم نقش‌ها و ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و عاطفی، هویت‌یابی فردی نهاد خانواده، تعاملات اجتماعی، احساسات، درک و مدیریت، استراتژی‌های ارتباطی، سیاست‌های عمومی، رفتارهای اخلاقی، گفت‌وگو، جهان‌وطنی و جامعه جهانی است. از نظر ایدئولوژیک، هدف از آموزش، ایجاد یک شهروند آگاه با توانایی استفاده از حقوق، امتیازات و مسئولیت‌های مشارکت شهروندی و مشارکت دموکراتیک است. آموزش مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی به‌وضوح یکی از پیشرفته‌ترین مدل‌ها برای ارتقای صلاحیت‌های شخصی و اجتماعی در حوزه آموزش نوجوانان است و این کسب تدریجی رفتارهای اجتماعی مانند کمک یا همکاری از طریق پیشرفت سطوح فکری و ارتباطی، رفتارهای منفی مانند پرخاشگری جسمی و کلامی را کاهش می‌دهد (Pérez و همکاران، ۲۰۲۰)، با این حال، این اهداف عالی به‌طور عادلانه در بین همه شهروندان توزیع نشده است. اگرچه پاسخ آموزش و پرورش به تنوع جمعیتی منجر به اصلاح برنامه درسی در زمینه‌های مطالعات قومی و چندفرهنگی شده است، اما همه سیاست‌گذاران و مربیان از این تغییرات استقبال نکرده‌اند و شایستگی یا ارزش قابل توجهی برای ارتقای آن‌ها قائل نیستند. این عدم توافق منجر به عدم انسجام برنامه درسی و هرج‌ومرج فکری، شده است.

از آنجا که هدف غایی سنتز پژوهی ارائه زمینه‌های جدید برای پژوهش‌های جدید است بنابراین بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر به محققان عرصه فرهنگ و چندفرهنگی پیشنهاد می‌شود در زمینه شناسایی مؤلفه‌ها و چالش‌های سواد فرهنگی در جوامع مشخص مطالعات بیشتری صورت گیرد تا عرصه‌های جدیدی که آموزش سواد فرهنگی در زمان حال، با آن مواجه است شناسایی و در جهت پیشبرد اهداف آن گام‌های مؤثر پیموده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود از مؤلفه‌های مستخرج در این پژوهش - که از نخستین اقداماتی است که تاکنون صورت گرفته است - در راستای طراحی برنامه درسی مطلوب سواد فرهنگی برای دوره متوسطه بهره جست و همچنین با توجه به نقش تأثیرگذار معلمان به عنوان عناصر کلیدی در نظام آموزشی کشور، مطالعات بعدی در زمینه تعیین شایستگی‌های معلمان در حوزه آموزش سواد فرهنگی صورت گیرد. همچنین سایر محققان می‌توانند از مؤلفه‌های مستخرج در این پژوهش در سایر حوزه‌های فرهنگی و بین فرهنگی استفاده کنند. همچنین با توجه به اینکه عملیاتی کردن برنامه درسی سواد فرهنگی، بدون شناسایی موانع پیشروی آن، امکان‌پذیر نیست، لذا پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آتی موانع درون و برون‌سازمانی که مانع از بهبود وضعیت سواد فرهنگی در نظام آموزشی کشور می‌شود، مورد بررسی قرار گیرد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- Abili, kh., Haj khazimeh, M., & Pourkarimi, J. (2020). Identifying the components of lean management in universities and higher education institutions (a cross-sectional study). *Management in Islamic University*, 9 (2 (20)), 241-256. [In Persian]
- Abili, kh., Haj khazimeh, M., & Pourkarimi, J. (2020). Identifying the components of professional development of department heads of universities and higher education institutions (a cross-sectional study). *Marine Science Education*, 7 (20), 1-18. [In Persian]
- Bal & Mete, A. (2018). Cultural Literacy in Mother Tongue Education Ursa. Storybooks as a Way to Improve Language and Cultural Literacy. *Philologica Jassyensia*, 14(1), 255-265. Retrieved from https://www.philologica.jassyensia.ro/list_art_en.php?id_r=28
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley & Sons.
- Barrette, C. M., & Paesani, K. (2018). Conceptualizing Cultural Literacy through Student Learning Outcomes Assessment. *Foreign Language Annals*, 51(2), 331-343. doi:10.1111/flan.12337
- C shorts. Edmund (2016). *Curriculum Studies Methodology*. Translated by Mehr Mohammadi Mahmoud. Side Publications [In Persian]
- Cedillo, C. V. (2020). (Inter-)cultural literacies: Towards inclusive writing pedagogies and practices. *Composition Studies*, 48(3), 132-139,162. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/inter-cultural-literacies-towards-inclusive/docview/2478791798/se-2?accountid=45153>
- Center for Planning and Information Technology of the Ministry of Education. (2019), medu.ir/fa/news/item/939362 / latest-statistics-registration [Persian]
- Dasli, M. (2018). UNESCO guidelines on intercultural education: a deconstructive reading. *Pedagogy, Culture & Society*, 1-18.
- de Wit, L., Fenenga, C., Giammarchi, C., Lucia, d. F., Hutter, I., de Winter, A., & Meijering, L. (2017). Community-based initiatives improving critical health literacy: A systematic review and meta-synthesis of qualitative evidence. *BMC Public Health*, 18, 1. doi:<http://dx.doi.org/10.1186/s12889-017-4570-7>
- Dean, S. R. (2017). Development and Validation of a Multicultural Consciousness Instrument. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 54(2), 175-188. doi:10.1080/19496591.2017.1284670
- Demerath, P., & Mattheis, A. (2012). Toward Common Ground: The Uses of Educational Anthropology in Multicultural Education. *Qualitative Research in Education*, 8(2) 239 *International Journal of Multicultural Education*, 14(3). Retrieved from <http://ijme-journal.org/index.php/ijme/article/viewFile/622/788>
- Díaz-Rico, L. T., & Weed, K. Z. (2010). *The crosscultural, language, and academic development handbook : a complete K-12 reference guide*. Pearson/Allyn & Bacon.
- Dockery, C. (2014). Heirloom Seed and Story Keepers: Arts-Based Research as Community Dislession in Southern Appalachia. *Journal of Appalachian Studies*, 20(2), 207-223. Retrieved from <https://digitalcommons.northgeorgia.edu/papersandpubs/vol2/iss1/10>
- Farmer, L. (2018) Pro-Active Digital Citizenship: Strategies for Educators. In *Handbook of Research on Positive Scholarship for Global K-20 Education*, IGI Global: Hershey, PA, USA., pp. 62-79.
- Gabriela Méndez Cota, & Alberto López Cuenca. (2020). Beyond rebellion of the net: Infrastructural commoning as critical cultural literacy. *Critical Arts*, 34(5), 24-38. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/02560046.2020.1779326>.

- Garcia-Mila, M., Miralda-Banda, A., Luna, J., Remesal, A., Castells, N., & Gilabert, S. (2021). Change in classroom dialogicity to promote cultural literacy across educational levels. *Sustainability*, 13(11), 6410. doi:<http://dx.doi.org/10.3390/su13116410>
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching : theory, research, and practice*. Teachers College.
- Ghaderi, M., & Karam Kar, S. (2013). *Curriculum and culture of confrontations and reconciliations, compilation, sound of light*. [In Persian]
- Ghiasi, Sh., Mehr Alizadeh, Y., Hosseinpour, M., & Nasiri, M. (2019). Designing a culture-based intellectual capital model in Iranian universities. *Islamic Management*, 28 (2), 193-219. [In Persian]
- Henson, R. (2016). *Successful Global Leadership*. New York: Palgrave Macmillan US. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-58990-3>
- Hui, Sammy King Fai. (2014) Cultural literacy: How hidden is it in the Hong Kong Professional and Vocational Education (PVE) curriculum?, *Journal of Further and Higher Education*, 38:5, 593-620, DOI: 10.1080/0309877X.2012.706802
- James, B. L. (2015). *Introducing Cultural Literacy Content Into Established, Skills-Based Literacy Instruction*. Ann Arbor, University of California, Berkeley: 104.
- Johnson, P. C. (2014). Cultural Literacy, Cosmopolitanism and Tourism Research. *Annals of Tourism Research*, 44, 255-269. doi:10.1016/j.annals.2013.10.006
- Karimi, M. H., Mohammadi, M., Marzooqhi, R., Mazidi, M., & Taqwa, S. N. (2017). The lineage of cultural requirements from the perspective of a futuristic social reconstruction approach, In the development documents of the Islamic Republic of Iran, socio-cultural knowledge of the ninth year. Issue 4 (consecutive 36) [In Persian]
- Kazembe, L. (2017). Reading the world: Toward a praxis of inquiry, critical literacy, and Cultural knowledge. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 61(2), 209-212. doi:<http://dx.doi.org/10.1002/jaal.688>
- Khazaei, L., Javadipour, M., Hakimzadeh, R., & Sadeghi, A. (2019). Providing a conceptual framework for the components of intercultural education: A meta-synthesis study. *Quarterly Journal of Education in Law Enforcement Sciences*. Volume 8, Number 29 - Consecutive Issue 29. Pages 81-100 [In Persian]
- Kiefer, C. (2014). *Community College Readers in Their 21st Century“Transactional Zones”*. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1540513876?accountid=15340>
- Kurian, G. T. (2013). *The AMA Dictionary of Business and Management*. New York : Amacom. Retrieved from <http://www.worldcat.org/title/ama-dictionary-of-businessand-management/oclc/831676605>
- Lane, H. C., & Ogan, A. E. (2009). *Virtual Environments for Cultural Learning*. In Editors and Co-Chairs:, Scotty D. Craig, & Darina Dicheva (Eds) , AIED 2009: 14th International Conference on Artificial Intelligence in Education Workshops Proceedings. Brighton, UK
- Liu, J. (2017). On Culture Infiltration and the Strategy Integrated with Specialty Characteristics in College English Teaching. *English Language Teaching*, 10(5), 91-96. doi:10.5539/elt.v10n5p91
- Liu, Q., Çolak, F. Z., & Orhan, A. (2020). Characteristics, issues, and future directions in chinese multicultural education: A review of selected research 2000–2018. *Asia Pacific Education Review*, 21(2), 279-294. doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s12564-020-09624-2>
- Lizardo, O. (2017). Improving Cultural Analysis: Considering Personal Culture in its Declarative and Nondeclarative Modes. *American Sociological Review*, 82(1), 88-115. doi:10.1177/0003122416675175.

- Machado, E., Vaughan, A., Coppola, R., & Woodard, R. (2017). "Lived Life through a Colored Lens": Culturally Sustaining Poetry in an Urban Literacy Classroom. *Language Arts*, 94(6), 367-381. Retrieved from <http://www.ncte.org/journals/la/issues/v94-6>
- Maine, F., & et al. (2019). "Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice." *London Review of Education* 17(3): 383-392.
- Maleki, H. (2018). Basics of secondary education curriculum planning. Tehran: Samat Publishing. [In Persian]
- Malekipour, A., & Hakimzadeh, R. (2016). Explaining the multicultural curriculum with emphasis on identifying the components of international, national and local identity of the curriculum. *Quarterly Journal of Qualitative Research in the Curriculum*, Volume 1, Number 4, pp. 63-84. [In Persian]
- Mason, J., & Giovanelli, M. (2017). "What Do You Think?" Let Me Tell You: Dislession about Texts and the Literature Classroom. *Changing English: Studies In Culture and Education*, 24(3), 318-329. doi:10.1080/1358684X.2016.1276397
- Mkandawire, M. T., & Walubita, G. (2015). Feedback Study on Developing Critical Literacy among Malawian and Zambian Undergraduate University Students Using a Freirean Praxis. *Journal of Education and Training Studies*, 3(2), 150-158. Retrieved from <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/view/680/635>.
- Mohammadabadi, M. (2019). Identifying and prioritizing the factors affecting the education and improvement of secondary school teachers in Bojnourd using Hierarchical Analysis (AHP) technique. *Teacher Professional Development*, 5 (2 (16 in a row)) , 71-83. [In Persian]
- Moncada Linares, S. (2016). Othering: Towards a Critical Cultural Awareness in the Language Classroom. *How*, 23(1), 129-146. doi:10.19183/how.23.1.157
- Naqeeb, H. (2012). Promoting Cultural Literacy in the EFL Classroom. *Global Advanced Research Journal of Educational Research and Reviews*, 1(4), 41-46. Retrieved from <http://garj.org/garjerr/5/2012/1/4/promoting-cultural-literacy-in-theefl-classroom>.
- Nastasi, B. K. (2017). Cultural competence for global research and development: Implications for school and educational psychology. *International Journal of School and Educational Psychology*, 5, 207-210.
- Nechifor, A., & Borca, A. (2020). Contextualising culture in teaching a foreign language: The cultural element among cultural awareness, cultural competency and cultural literacy. *Philologica Jassyensia*, 16(2), 287-304. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/contextualising-culture-teaching-foreign-language/docview/2477759268/se-2?accountid=45153>.
- Oh, K. (2021). Locke and rorty on cultural pluralism. *Charles S. Peirce Society Transactions of the Charles S. Peirce Society*, 57(1), 45-64. doi:<http://dx.doi.org/10.2979/trancharpeirsoc.57.1.03>.
- Ohana, S., & Mash, R. (2015). Physician and Patient Perceptions of Cultural Competency and Medical Compliance. *Health Education Research*, 30(6), 923-934. doi:10.1093/her/cyv060.
- Parkhouse, H., Tichnor-Wagner, A., Cain, J. M., & Glazier, J. (2016). "You don't have to travel the world": Accumulating experiences on the path toward globally competent teaching. *Teaching Education*, 27(3), 267-285.
- Pérez-Ordás, R., Pozo, P., & Grao-Cruces, A. (2020). Effects on aggression and social responsibility by teaching personal and social responsibility during physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(4), 1832-1838. doi:<http://dx.doi.org/10.7752/jpes.2020.04248>.
- Rahmani, A., Faqih, A., Hosseini, M. A., & Sarmadi, M. R. (2015). Validation of Multicultural Education Components for Curriculum Design, *Quarterly Journal of New Approach in Educational Management*, Seventh Year, Issue, 28 [In Persian]

- Reygan, F., & Steyn, M. (2017). Diversity in Basic Education in South Africa: Intersectionality and Critical Diversity Literacy. *Africa Education Review*, 14(2), 68-81. doi:10.1080/18146627.2017.1280374.
- Ritchie, J. (2017). Fostering eco-cultural literacies for social, cultural and ecological justice: A perspective from aotearoa (new zealand). *International Journal of Early Childhood*, 49(3), 287-302. doi:http://dx.doi.org/10.1007/s13158-017-0198-0.
- Rosen, D. (2014). Cultural literacy assimilation: The literacy experiences of children of immigrants (Order No. 3613600). Available from ProQuest Central, ProQuest Dissertations & Theses Global. (1504644401). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/cultural-literacy-assimilation-experiences/docview/1504644401/se-2?accountid=45153>.
- Rutten, K. (2021). When students rally for anti-racism. engaging with racial literacy in higher education. *Philosophies*, 6(2), 48. doi:http://dx.doi.org/10.3390/philosophies6020048.
- Sadeghi, A. (2012). Multicultural knowledge and lifestyle promotion in Iran. *Quarterly Journal of Counseling and Psychotherapy Culture*, Fourth Year No. 13, pp. 112-124. [In Persian]
- Sadeghi, A. (2014). Characteristics and Necessities of Developing a Multicultural Curriculum in Iran: A Study of Necessities and Challenges. *Culture Strategy*, Volume, 1, No. 17 and 18, pp. 92-123. [In Persian]
- Sadeghi, A., & Hawas Beigi, F. (2019). Assessing the level of multicultural literacy of Allameh Tabatabai University professors and providing solutions to improve it. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 11 (21), 31-67. [In Persian]
- Saepudin, E., Damayani, N. A., & Rachmawati, T. S. (2020). Cultural literacy in building the character of the community in sindangkerta district, tasikmalaya regency. *Library Philosophy and Practice*, , 1-11. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/cultural-literacy-building-character-community/docview/2363879299/se-2?accountid=45153>.
- Sandelowski, M., & Barros, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*, Springer publishing company Inc..
- Schaefer, Z. A., & Lynch, O. H. (2017). A Novel Approach to London: Infusing Ethnography and the Study Abroad Experience. *Communication Teacher*, 31(2), 112-115. doi:10.1080/17404622.2017.1285417.
- Shaari Nejad, A. A. (2015). *Philosophy of education*. Tehran: Amir Kabir Publications [In Persian]
- Shahab Lavasani, M., Sabbaghian, Z., & Ahmadbeigi, F. (2019). Quantitative study of high school students' perceptions of multicultural components in the curriculum. *Journal of Psychological Sciences*, 19 (91), 905-916. [In Persian]
- Shliakhovchuk, E. (2021). After cultural literacy: New models of intercultural competency for life and work in a VUCA world. *Educational Review*, 73(2), 229-250. doi:http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2019.1566211
- Shulsky, D. D., Baker, S. F., Chvala, T., & Willis, J. M. (2017). Cultivating Layered Literacies: Developing the Global Child to Become Tomorrow's Global Citizen. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 9(1), 49-63. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1167861>.
- Ghore Jili, S., Rahmati, M. H., & Pourkarimi, J. (2019). Components of dual power leadership: a meta-combined study. *Journal of Marine Science Education* Volume 6, Number 1, Pages 123-138 [In Persian]

- Soto, A., Smith, T. B., Griner, D., Melanie Domenech Rodríguez, & Bernal, G. (2018). Cultural adaptations and therapist multicultural competence: Two meta analytic reviews. *Journal of Clinical Psychology*, 74(11), 1907-1923. doi:<http://dx.doi.org/10.1002/jclp.22679>
- Sun, C., Ding, Y., Cui, Y., Zhu, S., Li, X., Chen, S., & Yu, Y. (2021). The adaptation of older adults' transition to residential care facilities and cultural factors: A meta-synthesis. *BMC Geriatrics*, 21, 1-14. doi:<http://dx.doi.org/10.1186/s12877-020-01987-w>.
- Taylor, S. V., & Leung, C. B. (2020). Multimodal literacy and social interaction: Young Children's literacy learning. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 1-10. doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s10643-019-00974-0>.
- Varghese, R. (2016). Teaching to Transform? Addressing Race and Racism in the Teaching of Clinical Social Work Practice. *Journal of Social Work Education*, 52(1), 134-147. doi:10.1080/10437797.2016.1174646.
- Wagner, T. (2008). The global achievement gap: why even our best schools don't teach the new survival skills our children need--and what we can do about it. Basic Books.
- Ziegahn, L., & Ton, H. (2011). Adult Educators and Cultural Competence within Health Care Systems: Change at the Individual and Structural Levels. *New Directions for Adult and Continuing Education*. Special Issue: Adult Education for Health and Wellness. Volume ۲۰, Issue 130. Pages 55-64.



Extended Abstract

Identifying the Components of High School Students' Cultural Literacy: A Meta-Synthesis Study

Faroogh Khakzad¹, Marzieh Dehghani², Rezvan Hakimzadeh³

Alireza Sadeghi⁴, keyvan Salehi⁵

According to Piner, for a better understanding of the curriculum, cultural doors must be opened and human experience must be integrated not only in the West but also in all societies and countries. Education plays a key role in shaping cultural coexistence in multicultural societies. Cultural literacy provides the ability for discovering information contained in different cultural elements and is needed as a basis for introducing culture to society and accelerating the process of cultural learning. Concerning Iran, cultural, racial, ethnic, religious and linguistic diversities are amongst the most prominent factors that if ignored, despite many favorable opportunities that they create, can lead to many social problems and challenges. Considering the importance of literacy in the present century and the complexity of today's world, it is very important to pay attention to the literacy issues in the curriculums, the development of desirable curriculums, and the impacts they can have on their audiences. Considering this, the importance of secondary school education, which is considered as the origin of adolescent education and which can affect adolescent beliefs and attitudes cannot be declined by anyone. The observations and lived experiences of researchers as teachers, however, can indicate that the current system of Iranian secondary education is not effective in this regard. Considering this, the programs presented by the system are centralist and, there is no trace of deep cultural education in it. The results of research conducted in the field of cultural literacy in relation to the country's secondary school curriculums can indicate that no coherent and effective attempt has been made to develop curriculums based on cultural literacy in the Iranian educational system. Furthermore, to the present researchers' knowledge, no study has investigated the components of cultural literacy in Iranian secondary school education. Therefore, this study, benefitting from a combination of different models designed with a focus on the components of cultural literacy, is an attempt to identify components of cultural literacy in Iranian

¹.PhD Student in Curriculum Studies, University of Tehran (Corresponding Author) farooghkaki@gmail.com

².Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran
dehghani_m33@ut.ac.ir

³.Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran hakimzadeh@ut.ac.ir

⁴.Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University
sadeghi.edu@gmail.com

⁵.Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran keyvansalehi@ut.ac.ir

high school education and to examine the nature of the identified components. The results of this meta-synthesis study can serve as a guide and provides a model for the country's education policy makers who are concerned with globalization and also curriculum designers who are trying to design a model in response to the society's new needs arising from dealing with other cultures. In general, this study aims to provide appropriate feedback necessary for producing change in the existing curriculums through extracting the most important components of cultural literacy in relation to high school students. Accordingly, a qualitative research approach and a meta-synthesis method (Sandlowski & Barros, 2006) was used for collecting data in this study. The study sample was selected using the acceptance criteria and the Critical Appraisal Skills Programme (CASP) checklists was used to assess the quality of the obtained data. The data was then analyzed through content analysis and coding. The validity of the findings, the agreement between the two coders was then measured and approved. Based on the analysis results, 4 dimensions and 14 components were identified. Furthermore, the cultural self-awareness dimension included multicultural literacy, practical skills, academic skills, familiarity with symbols, and life skills. The critical thinking dimension consisted of higher level thinking, correct reasoning, knowledge segmentation, context of use, and process. The responsibility dimension included the two components of individual responsibility and social and civil responsibility. And, finally, the effective leadership dimension included the cultural requirements of future societies and influential global roles. The results of this study can provide researchers, education planners, and those involved in the field of education with a basis for considering cultural literacy as an important issue in research and education. Considering the fact that the ultimate goal of a meta-synthesis study can be the emergence of new fields of research and based on the findings of this study, the present authors suggest researchers interested in the field of culture and multiculturalism to conduct further studies for identifying more cultural literacy components, to understand major challenges for developing cultural literacy in different communities, and to look for solutions for responding to those challenges. In addition, future researchers can benefit from the components extracted in this study for designing an optimal cultural literacy curriculum for high school students. Considering the effective role of teachers as key elements in the country's education system, future studies can also focus on how teacher competencies can be used for teaching cultural literacy to students. Finally, as the implementation of the cultural literacy curriculum would not be possible without identifying the obstacles to its development, future researchers are suggested to identify the internal and external barriers against the development of cultural literacy and to provide solutions to overcome them.

Keywords: literacy; cultural literacy; secondary school; curriculum; meta-synthesis study