

Research Paper

Identifying the factors of multicultural curriculum for second, secondary education in Iran

Seyed Mohammad Dourfard¹, Alaedin Etemad Ahari^{2*}, Badiolzaman Makki Aleagha³

1. PhD Student, Department of Education, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran
2. Assistant Professor, Department of Education, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran
3. Assistant Professor, Department of Education, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran

Received:2020/10/25

Accepted:2021/1/20

PP:150-166

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/JEDU.2022.26551.5300

Keywords:

Curriculum, Multicultural, Secondary Secondary, Education, Iran

Abstract

The purpose of this study was to identify the factors of multicultural curriculum in the second year of secondary education in Iran. In terms of practical purpose, the implementation method is a descriptive combination of exploratory and survey. The first participants, including 9 experts (faculty members with doctoral studies in curriculum planning) with at least 15 years of experience who were purposefully selected and snowball technique and were saturated with the same number under Semi-structured interviews were conducted. To ensure the validity of the interview, the method of triangulation (three-way) was used. The second participants of the research, including the principals and teachers of the second secondary school in Tehran in 1399, are about 2000 people. Using cluster random sampling method, 400 questionnaires were distributed among these individuals and 386 questionnaires were received and analyzed. To evaluate the divergent validity, the AVE root of each structure (variable) was compared with the values of correlation coefficients between the structures and the combined reliability coefficient obtained for all components of the research is greater than 0.70, indicating an appropriate internal correlation between variables for measurement. The concepts were intended. The method of data collection in the first community is a library study. Data coding was performed in three stages (open, pivotal and selective) and fifty participants confirmed the validity and reliability of the codings by confirming the research findings. In the second research community, data analysis was used in both descriptive and inferential sections using Smart PLS and SPSS software. The results showed that the multicultural curriculum has the components of "basics; Ali's condition, "Multicultural curriculum; The central category is dependent on "activities as contextual factors", "objectives as strategies", "evaluation methods as intervening conditions", and finally "content as outcomes". Finally, the results showed that the validity and hypotheses of the model were confirmed.

Citation: Dourfard Seyed Mohammad, Etemad Ahari Alaedin, Makki Aleagha Badiolzaman.(2021). Identifying the factors of multicultural curriculum for second, secondary education in Iran .Journal of New Approaches in Educational Administration; 12(5).PP:150-166

Corresponding author: Alaedin Etemad Ahari

Address: Assistant Professor, Department of Education, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran

Email: Etemadahari_alaedin@riau.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

Cultural diversity has been increasing in the last two decades around the world. The success rate of each student within the educational system is greatly influenced by his cultural characteristics. Given that Iran is a multicultural society The preservation and expansion of national unity is one of its important educational goals and the educational documents emphasize the academic success of all students of all races, ethnicities and cultures, but have not been successful in teaching multicultural concepts; Curricula Which provide the heart of the educational system and the grounds for comprehensive and balanced development of students; By helping students identify the factors that affect interpersonal interactions and how these factors affect behavior, it partially solves the problems caused by ethnicity. Students must acquire the skills and concepts needed to overcome the factors that hinder effective interactions. Skills such as: identifying ethnic and cultural stereotypes, explaining ethnic and cultural values and attitudes, developing skills Intercultural communication. This research explains the features of the curriculum with a multicultural approach in a way that to some extent Satisfy the needs and gaps of Iran's multicultural society. The second high school is chosen because the stage of knowledge communication Students with the community. Training in this course is closer to real life situations and provides more opportunities for participation And provides students with an understanding of community culture. Optimal multicultural curriculum based on successful experiences of countries Multiculturalism was discovered and extracted and its distance from the multicultural curriculum in Iran was measured. Based on this assessment, the characteristics of the secondary school curriculum were explained with a multicultural approach that met the criteria. The desired multicultural curriculum is most closely related.

Methods

The purpose of this study was to identify the factors of multicultural curriculum in Iran's secondary education. In terms of practical purpose, the implementation method is a descriptive combination of exploratory and

survey. The first participants, including 9 experts and Experts (faculty members with doctoral degrees in curriculum planning) with at least 15 years of experience Were purposefully selected and snowball technique and saturated with the same number and under semi-structured interviews Were located. To ensure the validity of the interview, the method of triangulation (three-way) was used. Second research participants, including principals and teachers of the second secondary school in Tehran in 1399 about 2000 people who by cluster random sampling, 400 questionnaires were distributed among these people and 386 questionnaires were received and analyzed. To collect data from Library and field methods have been used. Measurement tool: Researcher-made questionnaire including 60 questions based on Likert scale Used on a scale of 1 to 5 (very low, low, medium, high and very high). To examine divergent validity, compare the root of AVE Each structure (variable) was used with the values of correlation coefficients between the structures and the combined reliability coefficient obtained for all components. The study was larger than 0.70, which showed a good internal correlation between variables to measure the concepts. Method Data collection in the first community is a library study. Data coding is done in three steps (open, axial and selective) Five participants confirmed the validity and reliability of the codings by confirming the research findings. In the second research community, Data analysis was performed in two descriptive and inferential sections using PLS Smart and SPSS software.

Results

In the category of fundamentals of concepts such as acceptance of ethnic and racial diversity, social movement of multicultural education, respect and creation Positive attitude towards different cultures, respect for language, religion and customs, cultural values of oneself and others, responding to Ethnic, linguistic and cultural identities, acceptance of diversity of attitudes, thoughts and values, support for education in the mother tongue; Attention to biology Individuals and groups, observance of citizenship rights, necessity of the education system towards decentralization, emphasis and

attention to social justice, Respect and value for human dignity. In the category of goals, concepts such as feeling safe from acceptance, strengthening communication Cultural, promoting the interaction and understanding of cultures and groups, teaching multicultural life skills to individuals, a sense of responsibility towards Teaching each other, peaceful coexistence of cultures, religions and ethnicities, personal growth and development, clarification of attitudes and values, Expertise and expertise in basic skills, individual empowerment for social reform, school-centered education Multiculturalism, attention and preservation of human dignity, rejection of absolutism and acceptance of the relative nature of cultures, usefulness of education Multiculturalism for all groups, anti-racial discrimination education and reduction of racial and ethnic conflicts. In the category of content concepts of Such as paying attention to subcultures in preparing curriculum content, discourse design and racial context in education, covering All courses reflect the cultural and linguistic needs and interests of all students, reflect ethnic, racial diversity, Environmental, religious and religious in curricula, emphasis on multidisciplinary and integrated subjects, development of ethnic and cultural literacy, Awareness of students about the existence of other cultures, communities and lifestyles, sensitive and responsive to students' cultural diversity, Avoiding the use of words, expressions and images that cause humiliation to students, the use of various educational methods, Teaching and evaluation, creating equal opportunities to include the voice of all cultures. In the category of activities, concepts such as the use of methods Collaborative learning teaching, using problem-solving teaching method and learning critical thinking, using the method Socratic teaching (negotiation, discussion), use of exploratory teaching method (direct and active involvement of learners), presentation Individual and group work and projects, ICT-based educational methods (ICT), Inductive training method and concept development, Method Role play, attention to different learning styles, use of ethnographic and anthropological research, diversity in teaching methods and Teaching, developing thinking skills, increasing interactive skills between races and races, creating a critical and emotional outlook Questioning in individuals.

In the category of evaluation methods, concepts such as the application of performance tests, open-ended tasks in evaluation, Descriptive and qualitative evaluation (observation and interview), learning process evaluation, continuous evaluation (interactions and interactions between During the school year), participatory evaluation (possibility of participation of all stakeholders), checklist of individual behaviors and social. The analysis of the findings indicates that the multicultural curriculum is based on the principles, goals, content, activities and methods. Evaluation is formed.

Conclusion

Multicultural curriculum Explicit and implicit references and implications for the education of people of nationality, class, religion and even There are different genders and races, and it intends to develop the abilities and capabilities of individuals in multicultural societies. In addition to designing equal educational opportunities, it takes into account educational justice and attention to specific cultural needs Different groups provide the ability to live peacefully. Multicultural education as an essential need in Multicultural societies are vital. The result is a study of the multicultural curriculum model of Iran's secondary education, which uses in-depth interviews to identify the factors and components influencing Multicultural curriculum design and then by setting the findings of this section in the form of tools and questionnaires, the importance and The role of each of the factors and components was investigated with the aim of creating a multicultural curriculum model. In curriculum design multi cultural; A set of components and factors have played a key role that should be taken by the officials of the educational system in this regard Will happen. The results of the paradigm model of the foundation data theory showed that the component "Fundamentals; current situation, "Curriculum multi cultural; Axis category "," Activities as ground factors "component," Objectives as strategies "component and Component "Evaluation methods were identified as intervening conditions" and finally "Content as consequences". Then this model in one The survey was performed and while assessing the validity between the components, the relationships between the components were examined, which finally showed that The

validity and hypotheses of the model have been confirmed.



مقاله پژوهشی

شناسایی عوامل برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران

سیدمحمد دورفرد^۱، علاءالدین اعتماداھری^{۲*}، بدیع الزمان مکی آل آقا^۳

- ۱- دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران
 ۲- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران
 ۳- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی عوامل برنامه درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران بوده است. که از نظر هدف کاربردی، روش اجرا توصیفی از نوع آمیخته اکتشافی و پیمایشی است. مشارکت کنندگان اول، شامل ۹ نفر از خبرگان و صاحب نظران (استادان عضو هیات علمی دانشگاه با تحصیلات دکتری در رشته برنامه ریزی درسی) حداقل دارای ۱۵ سال سابقه بودند که به صورت هدفمند و تکنیک گلوله برفی انتخاب شدند و با همان تعداد به اشباع رسیده و تحت مصاحبه های نیمه ساختاریافته قرار گرفتند. برای اطمینان از روایی مصاحبه از روش مثلث سازی (سه سویه سازی) استفاده گردید. مشارکت کنندگان دوم پژوهش، شامل مدیران و دبیران دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال ۱۳۹۹ حدود ۲۰۰۰ نفر هستند. که با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای، تعداد ۴۰۰ پرسشنامه بین این افراد توزیع و تعداد ۳۸۶ پرسشنامه دریافت و مورد تحلیل قرار گرفت. برای بررسی روایی واگرا، از مقایسه جذر AVE هر سازه (متغیر) با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه ها استفاده شد و ضریب پایایی ترکیبی به دست آمده برای همه مؤلفه های تحقیق بزرگ تر از ۰/۷۰ هستند و این موضوع نشان دهنده همبستگی درونی مناسب بین متغیرها برای سنجش مفاهیم مورد نظر بود. روش گردآوری داده ها در جامعه اول بصورت مطالعه کتابخانه ای است. کدگذاری داده ها در سه مرحله (باز، محوری و انتخابی) انجام شد و پنج تن از مشارکت کنندگان با تأیید یافته های پژوهش، روایی و پایایی کدگذاری ها را تأیید کردند. در جامعه دوم پژوهش، تحلیل داده ها در دو بخش توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزارهای Smart PLS و SPSS استفاده شد. نتایج نشان داد که برنامه درسی چندفرهنگی به مؤلفه های «مبنایی؛ شرایط علی»، «برنامه درسی چندفرهنگی؛ مقوله محوری»، «فعالیت ها به عنوان عوامل زمینه ای»، «اهداف به عنوان راهبردها»، «روش های ارزیابی به عنوان شرایط مداخله گر» و در نهایت «محتوی به عنوان پیامدها» وابسته است. در نهایت نتایج نشان داد که روایی و فرضیات مدل مورد تأیید قرار گرفته است.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۸/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱

شماره صفحات: ۱۶۶-۱۵۰

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/JEDU.2022.26551.5300

واژه های کلیدی:

برنامه درسی، چندفرهنگی، متوسطه دوم، آموزش و پرورش، ایران

استناد: دورفرد سیدمحمد، اعتماداھری علاءالدین، مکی آل آقا بدیع الزمان (۱۴۰۰). شناسایی عوامل برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران. دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزش. ۱۲ (۵): ۱۶۶-۱۵۰

* نویسنده مسوول: علاءالدین اعتماداھری

نشانی: استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

پست الکترونیکی: Etemadahari_alaedin@riau.ac.ir

مقدمه

جهت توضیح مسأله‌ی پژوهش حاضر به ذکر نکاتی پرداخته می‌شود که از کنار هم قرار گرفتن آن‌ها و از مجموع آن‌ها مسأله‌ی پژوهش کرد پیدا می‌کند. نکته‌ی اول این که تنوع فرهنگی در دو دهه‌ی اخیر در سراسر دنیا به شکل فزاینده‌ای در حال افزایش است. هم جوامعی که به صورت طبیعی، گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی ساختار اجتماعی و فرهنگی‌شان را تشکیل داده‌اند؛ دستخوش تغییر شده‌اند و هم کشورهای غربی به علت مهاجرپذیر بودن ساختار اجتماعی و فرهنگی‌شان تغییر کرده و اکنون جمعیت قومی، نژادی، زبانی و گروه‌های مذهبی متنوعی گرایش‌های جامعه را تشکیل داده‌اند (Banks, Grant, Gay, 2015, p23). به همین دلیل مباحث مرتبط با آموزش چندفرهنگی که پاسخگوی نیازهای جامعه‌ی چندفرهنگی باشد در نظام تعلیم و تربیت جهان بیشتر مورد توجه قرار گرفته و شواهد حاکی از آن است که برخی از جوامع چندفرهنگی توانسته‌اند در پرداختن به این نوع آموزش موفق عمل کنند. اما در جامعه‌ی ایران، علی‌رغم این که یک جامعه‌ی چندفرهنگی است، تحقیقات نشان داده که در پرداختن به آموزش چندفرهنگی چندان موفق عمل نشده است. مردم کشور ما را اقوام گوناگونی تشکیل می‌دهند و در واقع، ایران از جمله کشورهایی است که در آن فرهنگ‌های گوناگون را می‌توان مشاهده کرد، با این وجود بحث‌های چندفرهنگی چندان مورد توجه واقع نشده و در حوزه‌ی سیاسی، اندکی مطرح شده‌اند (Araghieh, 2009, p33). نکته‌ی دوم این‌که از یک سو افراد، هویت گروهی را مبنایی برای خودتعریفی می‌دانند و عضویت در گروه قومی و فرهنگی حس تعلق و وابستگی متقابل در آنها ایجاد می‌کند و از سوی دیگر فرهنگ‌های گوناگون موجود در یک جامعه در واقع اجزای سازنده فرهنگ ملی آن جامعه هستند و هویت ملی افراد در گرو تعامل صحیح و مطلوب فرهنگ‌های گوناگون آن جامعه می‌باشد. وقتی جامعه نگرشی احترام‌آمیز نسبت به تفاوت‌های قومی و فرهنگی داشته باشد، افراد می‌توانند بدون تناقض یا خجالت تعریفی قومیتی از خود ارائه کنند. جامعه‌ای که به تفاوت‌های گروه قومی احترام می‌گذارد، می‌خواهد شهروندان خود را از شیوه‌های تبعیض‌آمیز و نگرش‌های زیان‌بار محافظت کند (Mohammadi, 2016, p66). این احترام قائل شدن به بقای این گونه گروه‌ها کمک می‌کند و فرصت‌های بیشتری را برای آن‌ها به وجود می‌آورد تا هر طور که دوست دارند زندگی خود را شکل دهند. همچنین احترام به تفاوت‌های قومی باید به انسجام اجتماعی کمک کند؛ نه آن را نابود کند. بیشتر اعضای گروه‌های قومی خواهان جدایی نیستند؛ اما به شدت خواستار آن هستند که تاریخ و فرهنگ آن‌ها به بخش اصلی برنامه‌های آموزشی و جامعه‌ی بزرگتر تبدیل شود (Sleeter, 2017, p24). در واقع، در فضایی که انواع ظرفیت‌های انسانی نه سانسور می‌شوند نه نادیده گرفته می‌شوند؛ بلکه ارزشمند تلقی می‌شوند، وحدت شکوفا می‌شود. دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که تفاوت‌ها لزوماً به معنای پست‌تر یا برتر بودن نیست و این که مطالعه‌ی تفاوت‌های گروه قومی و فرهنگی لزوماً به دودستگی منجر نمی‌شود. هم چنین باید یاد بگیرند که در جوامعی که به لحاظ نژادی و قومی کثرت‌گرا هستند، اختلاف اجتناب‌ناپذیر است، اما این اختلاف لزوماً ویرانگر یا تفرقه‌انداز نیست (Nieto, 2013, p11). تعصبات و تبعیضات قومی از جمله چالش‌هایی هستند که وقتی افراد از گروه‌های گوناگون با هم تعامل پیدا می‌کنند، به وجود می‌آید. اختلاف اغلب بخش ذاتی شرایط انسانی است، به ویژه در جامعه‌ی کثرت‌گرا. برنامه‌های آموزش چندفرهنگی، که تنوع قومی را به روش واقع‌بینانه و مثبت مورد بررسی قرار می‌دهند، اختلاف قومی را از دیدگاه مناسب آن ارائه می‌کنند. به دانش‌آموزان می‌فهمانند که تنوع ارزشمند است و این که همکاری میان گروه‌های قومی لزوماً مستلزم وجود اعتقادات، باورها و ارزش‌های یکسان نیست. نکته‌ی سوم این که عضویت فرد در یک قوم و فرهنگ خاص در تعیین پایگاه اجتماعی وی، نقشی که فرد ایفا می‌کند، وظایفی که بر عهده می‌گیرد، امتیازاتی که از آن‌ها برخوردار می‌شود، درکی که از خود و دیگران به دست می‌آورد، انگیزشی که برای تحصیل پیدا می‌کند و حتی برداشتی که از جهان دارد تأثیر می‌گذارد. میزان موفقیت هر دانش‌آموز در درون نظام آموزشی به مقدار زیادی تحت تأثیر ویژگی‌های فرهنگی وی قرار دارد. این نکته نیز از این جهت مورد توجه است که در نظام آموزشی ایران و قانون اساسی بر موفقیت تحصیلی تمامی دانش‌آموزان از هر قوم و فرهنگ و نژاد و مذهبی که هستند تأکید شده و نظام آموزشی ایران خواهان این است که تمامی دانش‌آموزان به مدارج بالای آموزشی دست یابند. بنابراین با توجه به این که ایران یک جامعه‌ی چندفرهنگی است، حفظ و گسترش وحدت ملی از اهداف مهم آموزشی آن محسوب شده و در اسناد آموزشی بر موفقیت تحصیلی تمامی دانش‌آموزان از هر نژاد و قوم و فرهنگ تأکید شده است. با توجه به این نکته مهم که تحقیقات نشان داده در آموزش مفاهیم چندفرهنگی موفق عمل نشده است؛ مسأله‌ی اصلی پژوهش این است که برنامه‌های درسی که قلب نظام آموزشی و زمینه‌های رشد همه جانبه و متعادل دانش‌آموزان را مهیا می‌کنند؛ با توجه به نکات ذکر شده، خلأها و نیازهای مطرح شده، می‌بایست چه ویژگی‌هایی را با رویکرد چندفرهنگی پوشش دهند. با کمک به دانش‌آموزان در تشخیص عوامل تأثیرگذار بر تعاملات بین فردی و چگونگی تأثیرگذاری این عوامل بر رفتار می‌توان مشکلات ناشی از قوم‌گرایی را، دست کم تا حدی، برطرف کرد. دانش‌آموزان باید مهارت‌ها و مفاهیم لازم را برای غلبه بر عواملی که مانع تعاملات موثر است به دست آورند. مهارت‌هایی مانند: شناسایی کلیشه‌های قومی و فرهنگی، تشریح ارزش‌ها و نگرش‌های قومی و فرهنگی، پرورش مهارت‌های ارتباطی میان فرهنگی. بنابراین این پژوهش به تبیین ویژگی‌های برنامه درسی با رویکرد چندفرهنگی پرداخته است. به گونه‌ای که تا حدودی نیازها و خلأهای جامعه‌ی چندفرهنگی ایران را برآورده نماید. در این پژوهش، دوره‌ی متوسطه‌ی دوم

انتخاب شده، زیرا مرحله‌ی ارتباط دانش‌آموزان با جامعه است. آموزش در این دوره به موقعیت‌های واقعی زندگی نزدیک‌تر بوده و فرصت‌های بیشتری را برای مشارکت و درک فرهنگ جامعه در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد (Curriculum approvals of the Islamic Republic of Iran, 2015).

(Mohammadi, Kamal Kharrazi, Kazemi Fard, 2016, p68) در پژوهشی تحت عنوان «ارائه الگویی برای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران» نشان دادند که برای حاکم کردن رویکرد چندفرهنگی در نظام آموزش عالی ایران لازم است که زیرساخت‌ها و پیش‌شرط‌هایی مانند سیاست‌گذاری چندفرهنگی، استراتژی‌های آموزشی کلان، استراتژی‌های خرد فراهم باشد. استراتژی‌هایی نظیر طراحی رشته‌های خاص برای اقلیت‌های فرهنگی، طراحی دروسی برای آشنایی فرهنگ‌ها با یکدیگر.

(Abdoli, Sadeghi, 2015, p80) پژوهشی تحت عنوان "طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی ایران" انجام داده‌اند. این پژوهش با روش تحقیق ترکیبی و با استفاده از منابع و اسناد معتبر ملی و بین‌المللی سعی در طراحی الگوی مطلوب برنامه‌ی درسی چندفرهنگی دوره‌ی ابتدایی کرده است. الگوی طراحی شده با توجه به ویژگی‌های مخاطبان و آموزش چندفرهنگی، طراحی و اعتبارسنجی شده است. محققین در این پژوهش نگاهی پویا و غیرخطی به برنامه‌ریزی درسی داشته‌اند.

(Mousapour, 2013, p7) در مقاله‌ای تحت عنوان "ضرورت‌های برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران" ادعان می‌دارد که در یک جامعه‌ی چندفرهنگی، برنامه‌ی درسی و آموزش مأموریت دارد تا از طریق حفظ و اعتدالی فرهنگ‌های متنوع، وحدت اجتماعی را تضمین نماید. البته وی معتقد است این موضوع دارای پیچیدگی‌های اساسی در عرصه‌ی عمل است ولی از طریق توانمندسازی افراد و گروه‌ها، زیست مسالمت‌آمیز و وحدت یافته در جامعه، این امر ممکن می‌شود.

(Amini, 2012, p9) در پژوهش خود تحت عنوان "تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران" معتقد است که در شرایط موجود سیطره و حاکمیت یک برنامه‌ی درسی عام و همگانی که در خصوص تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه‌ی ایران خنثی و بی‌تفاوت است بیش از هر چیز، با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض است. از این رو به عنوان راهکار برون رفت از تعارض فرهنگی، اجتماعی و هویتی در جامعه با برنامه‌ریزی درسی عام موجود تلفیق و امتزاج عناصر، مفاهیم، مطالب و محتوای چندفرهنگی در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان را مورد تأکید قرار داده است.

(Sleeter, 2017, p20) "قومیت و برنامه درسی" را در مقاله‌ای مطرح می‌کند. وی در این مقاله به برنامه‌ی درسی قومیتی در سه کشور آمریکا، کانادا، نیوزلند نگاهی می‌اندازد؛ دیدگاه‌های قوی و ضعیف این برنامه‌ها را بررسی می‌کند و یک چهارچوب مفهومی از آن معرفی می‌کند. چهارچوبی که در آن صدای دیدگاه‌های متنوع شنیده می‌شود. این چهارچوب در واقع برنامه‌ی درسی قومیتی است که اسلیتر ارائه می‌دهد.

(Oliver, 2011, p3) در مقاله‌ای تحت عنوان "دیدگاه معلمان نسبت به آموزش چندفرهنگی و تنوع قومیتی در سنگاپور" در ژورنال Teaching and Teacher Education تجربه‌ی چند تن از معلمان سنگاپور را در حوزه‌ی آموزش چندفرهنگی بررسی کرده تا تأثیرات سیاست‌های مل در تدریس عملی و فکری معلم‌ها بسنجد و مشخص کند. نتیجه نشان داد که معلمان نیاز دارند تا میزان آگاهی خود از اصول سیاسی و فرهنگی و اقتصادی را امتحان کرده و بسنجد.

(Hall, 2010, p5) در مقاله‌ای با عنوان "آموزش چندفرهنگی" تلاش کرده تا با نگاهی انتقادی به برنامه‌ی درسی چندفرهنگی، فراگیرانی که تمایل دارند در این حیطه کار کنند را آماده کند تا بتوانند با درک بهتری از آموزش چندفرهنگی، روابط بین فردی را مستحکم نمایند، هویت اجتماعی و فرهنگی افراد را بهتر درک کنند. او جهت افزایش این درک، علاوه بر ارائه‌ی مطالب به صورت تئوری، برنامه‌های عملی آموزش چندفرهنگی را نیز معرفی می‌کند تا افراد از درک و آگاهی بیشتری برخوردار شوند.

نظام آموزشی ما می‌بایست برای توسعه و گسترش ارزش‌های مشترک فرهنگی در جامعه‌ی چندفرهنگی تلاش کرده و بر تبادل ارزش‌های فرهنگی مناسب به منظور نزدیکی فرهنگ‌ها، ایجاد تفاهم و تعامل میان آن‌ها در جهت همزیستی مسالمت‌آمیز و رفع سوءتفاهم‌های احتمالی اقوام اهمیت داده و همه‌ی آن‌ها را تحت پوشش خود قرار دهد. بنابراین در پژوهش حاضر برنامه‌ی درسی چندفرهنگی مطلوب براساس تجارب موفق کشورهای چندفرهنگی کشف و استخراج گشته و فاصله‌ی آن با برنامه‌ی درسی چندفرهنگی موجود در ایران مورد سنجش قرار گرفت. براساس این سنجش، به تبیین ویژگی‌های برنامه‌ی درسی دوره‌ی متوسطه‌ی دوم با رویکرد چندفرهنگی پرداخته شد که با معیارهای

مطلوب برنامه‌ی درسی چند فرهنگی بیشترین قرابت را دارد. و در نهایت سوال اصلی پژوهش آن است که الگوی برنامه‌ی درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم نظام آموزشی ایران دارای چه مولفه‌هایی است و چگونه تدوین می‌گردد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، روش پژوهش آمیخته اکتشافی (کیفی) و توصیفی است، که به روش داده‌بنیاد و از طریق منطق استقراء و بهره‌گیری از مبانی نظری، بررسی کتب و مقالات (تحلیل محتوا) در مشارکت کنندگان اول که شامل ۹ نفر از خبرگان و صاحب نظران (استادان عضو هیات علمی دانشگاه با تحصیلات دکتری در رشته برنامه‌ریزی درسی) حداقل دارای ۱۵ سال سابقه بوده و به صورت هدفمند و تکنیک گلوله‌برفی انتخاب شدند و با همان تعداد به اشباع رسیده و تحت مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار گرفتند. مشارکت کنندگان دوم، شامل مدیران و دبیران دوره متوسطه دوم شهر تهران (مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش شهر تهران) (حدود ۲۰۰۰ نفر) می‌باشند. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای انجام شد. به این صورت که ابتدا مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش شهر تهران براساس موقعیت جغرافیایی به ۵ محدوده مرکز، شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم و سپس به روش تصادفی از هر محدوده ۱ منطقه، از هر منطقه ۱۰ مدرسه و از هر مدرسه ۸ مدیر و دبیر به طور تصادفی انتخاب شد. در کل، تعداد ۴۰۰ پرسشنامه بین این افراد توزیع و تعداد ۳۸۶ پرسشنامه دریافت و مورد تحلیل قرار گرفت. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش از پرسشنامه محقق ساخته که شامل ۶۰ سوال بر اساس مقیاس لیکرت با درجه‌بندی ۱ تا ۵ (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) استفاده شد. به منظور بررسی روایی پرسشنامه مورد استفاده، با استفاده از نظرات اساتید، صاحب نظران در خصوص مطلوب بودن وضعیت روایی و صوری پرسشنامه‌ها اطمینان حاصل کرد. پایایی از طریق آزمون آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی نشان داد، میزان ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی به دست آمده برای همه مؤلفه‌ها بزرگ تر از ۰/۷۰ بود و این موضوع نشان دهنده همبستگی درونی مناسب بین متغیرها برای سنجش مفاهیم مورد نظر است. به منظور حصول اطمینان از روایی از نظر (خبرگان) و هم چنین از روش مثلث‌سازی (سه سویه‌سازی) استفاده شده است. برای اطمینان از پایایی مصاحبه از روش کدگذاری مجدد و جهت اعتبار بخشی از دیدگاه خبرگان استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از استراتژی نظریه داده‌بنیاد داده‌های گردآوری شده تحلیل و نظریه‌ی نهایی استخراج شد.

بدین ترتیب می‌توان گفت ابزار سنجش پژوهش حاضر از قابلیت اعتماد و یا پایایی لازم برخوردار است. در تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزارهای Smart PLS و SPSS استفاده شد.

روش تجزیه و تحلیل در بخش کیفی، روش نظریه داده‌بنیاد است. نظریه داده بنیاد هم طرح پژوهش و هم روشی برای تجزیه و تحلیل داده‌های خام می‌باشد. فرآیند اصلی در روش نظریه داده بنیاد به عنوان روش تحلیل داده‌ها، فرآیند کدگذاری و طبقه‌بندی از داده‌های خام و استخراج مفاهیم و مقولات اصلی و روابط بین آن‌ها در چارچوب یک تئوری محقق ساخته است که با توجه به شرایط و موقعیت پژوهش در خصوص ارائه آن اقدام گردید.

کدگذاری باز: هدف اصلی کدگذاری باز، مفهوم‌سازی و برچسب زدن به داده‌هاست. در این مرحله داده‌ها به دقت مورد بررسی قرار گرفتند، مقوله‌های اصلی و خرده مقوله‌های مربوط به آن‌ها مشخص و ابعاد و ویژگی‌ها تعیین شد. در طی این تحلیل‌ها، روش‌ها و تکنیک‌های تحلیلی پیشنهاد شده به دست اشراس و کوربین مورد استفاده قرار گرفت. واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز مفاهیم بودند. هنگام تجزیه و تحلیل دقیق داده‌ها، مفاهیم از طریق کدگذاری، به طور مستقیم از رونوشت مصاحبه شرکت کنندگان و نیز از بررسی و مطالعه مبانی نظری (بررسی اسناد و مدارک و مطالعه در منابع علمی کتابخانه‌ای و اینترنتی) جمع‌آوری گردید.

جدول ۱. کدگذاری باز (براساس مصاحبه و مبانی نظری)

مفاهیم

پذیرش تنوع قومی و نژادی، جنبش اجتماعی بودن آموزش چند فرهنگی، احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، احترام به زبان، مذهب، آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، حمایت از آموزش با زبان مادری؛ توجه به زیست افراد و گروه‌ها، رعایت حقوق شهروندی، ضرورت گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی، تأکید و توجه به عدالت اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان، احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش، تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقا تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد، احساس مسوولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی، مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی، توجه و حفظ کرامت انسانی، طرد مطلق گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی، توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی، طرح گفت‌وگو و بستر نژادی در تعلیم و تربیت، تحت پوشش قراردادن تمامی دوره‌های تحصیلی، انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی، رشد سواد قومی و فرهنگی، آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی، حساس و پاسخگو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، پرهیز از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد، زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی،

ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها، استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی، استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مساله و یادگیری تفکر انتقادی، استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)، استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)، ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)، روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم، روش ایفای نقش، توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری، استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم شناسی، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های تفکر، افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها، ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد، به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی، تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده و مصاحبه)، ارزشیابی فرآیند یادگیری، ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)، ارزیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)، چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی.

کدگذاری محوری: در کدگذاری محوری، مفاهیم براساس اشتراکات و یا هم معنایی در کنار هم قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر، کدها و دسته‌های اولیه‌ای که در کدگذاری باز ایجاد شده‌اند، با یکدیگر مقایسه می‌شوند و ضمن ادغام کدهایی که از نظر مفهومی با یکدیگر مشابه‌اند، دسته‌هایی که به یکدیگر مربوط می‌شوند، حول محور مشترکی قرار می‌گیرند.

جدول ۲. کدگذاری محوری

مفاهیم	مقوله
پذیرش تنوع قومی و نژادی، جنبش اجتماعی بودن آموزش چندفرهنگی، احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، حمایت از آموزش با زبان مادری؛ توجه به زیست افراد و گروه‌ها، رعایت حقوق شهروندی، ضرورت گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی، تأکید و توجه به عدالت اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان.	مبانی
احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش، تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقای تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد، احساس مسوولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی، مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی، توجه و حفظ کرامت انسانی، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی.	اهداف
توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی، طرح گفتمان و بستر نژادی در تعلیم و تربیت، تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌های تحصیلی، انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی، رشد سواد قومی و فرهنگی، آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی، حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، پرهیز از کاربرد کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد، زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی، ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها.	محتوی
استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی، استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مساله و یادگیری تفکر انتقادی، استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)، استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)، ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)، روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم، روش ایفای نقش، توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری، استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم شناسی، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های تفکر، افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها، ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد.	فعالیت‌ها
به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی، تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده و مصاحبه)، ارزشیابی فرآیند یادگیری، ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)، ارزیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)، چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی.	روش‌های ارزیابی

کدگذاری انتخابی: با توجه به آن چه که بیان شد در مرحله کدگذاری محوری، یک مقوله از مرحله کدگذاری باز را انتخاب کرده و آن را در فرایندی که در حال بررسی آن است (به عنوان پدیده مرکزی) قرار می‌دهد و سپس، دیگر مقوله‌ها را به آن ربط می‌دهد. این مقوله‌های دیگر عبارتند از شرایط علی، راهبردها، زمینه، شرایط مداخله گر و پیامدها. بنابراین در این مرحله، یافته‌های پژوهش در قالب ابعاد الگوی کدگذاری محوری و با توجه به مقوله‌های مربوط به هر کدام، چگونگی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی را منعکس می‌کنند. بر اساس تحلیل‌های به عمل آمده از متن مصاحبه‌ها و اسناد بررسی شده، مقوله مبانی در ارتباط با شرایط علی، مقوله اهداف در ارتباط با راهبرد، مقوله برنامه درسی چند فرهنگی در ارتباط با پدیده محوری، مقوله فعالیت در ارتباط با عوامل زمینه‌ای، مقوله روش‌های ارزیابی در ارتباط با شرایط مداخله گر و مقوله محتوی در ارتباط با پیامد استخراج شده است.

جدول ۳. کدگذاری انتخابی

مفاهیم	مقوله	کدگذاری محوری
پذیرش تنوع قومی و نژادی، جنبش اجتماعی بودن آموزش چندفرهنگی، احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، حمایت از آموزش با زبان مادری؛ توجه به زیست افراد و گروه‌ها، رعایت	مبانی	شرایط علی

حقوق شهروندی، ضرورت گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی، تأکید و توجه به عدالت اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان.	اهداف	راهبردها
احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش، تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقای تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی چندفرهنگی به افراد، احساس مسوولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خیرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی، مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی، توجه و حفظ کرامت انسانی، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی.	فعالیت‌ها	عوامل زمینه‌ای
استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی، استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مساله و یادگیری تفکر انتقادی، استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)، استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)، ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)، روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم، روش ایفای نقش، توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری، استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم شناسی، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های تفکر، افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها، ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد.	روش‌های ارزیابی	شرایط مداخله‌گر
به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی، تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده و مصاحبه)، ارزشیابی فرآیند یادگیری، ارزشیابی مستمر (تمامات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)، ارزیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)، چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی.	محتوی	پیامدها
توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی، طرح گفت‌وگو و بستر نژادی در تعلیم و تربیت، تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌ها تحصیلی، انعکاس دهنده نیازها و علائق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی، رشد سواد قومی و فرهنگی، آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی، حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، پرهیز از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد، زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی، ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها.		

بر اساس روابط به دست آمده، مفاهیم حاصل از کدگذاری باز و محوری در مرحله کدگذاری انتخابی به یکدیگر پیوند داده شده و در ادامه با توجه به داده‌های کمی پژوهش، جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای موجود از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده گردید که نتایج نشان داده است همه متغیرهای تحقیق (مبانی، اهداف، محتوی، فعالیت‌ها و روش‌های ارزیابی برنامه‌ریزی درسی چند فرهنگی) کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین توزیع داده‌ها نرمال نیست. از این رو، در این پژوهش از نرم افزار PLS برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. بارهای عاملی: هر عامل را می‌توان متغیری ساختگی یا فرضی در نظر گرفت که از ترکیب چند متغیر که از وجوهی به هم شباهت دارند ساخته شده است. رگرسیون متغیرهای اندازه‌گیری شده روی عامل‌ها، وزن‌هایی فراهم می‌آورد که بارهای عاملی نامیده می‌شود. بارهای عاملی برابر یا بیشتر از ۰/۴ مؤید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص‌های آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن سازه بیشتر است و پایایی در مورد آن مدل اندازه‌گیری قابل قبول است (Hulland, 1999) در جدول (۱) ضرایب بارهای عاملی درج شده است.

جدول ۱. ضرایب بارهای عاملی

مؤلفه‌ها	بار عاملی	سطح پذیرش
مبانی برنامه درسی چند فرهنگی		
۱ پذیرش تنوع قومی و نژادی	۰/۹۰۸	۰/۴
۲ جنبش اجتماعی بودن آموزش چندفرهنگی	۰/۸۲۸	۰/۴
۳ احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف	۰/۸۷۵	۰/۴
۴ احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران	۰/۷۷۰	۰/۴
۵ پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی	۰/۷۷۰	۰/۴
۶ پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها	۰/۸۶۲	۰/۴
۷ حمایت از آموزش با زبان مادری	۰/۸۷۷	۰/۴
۸ توجه به زیست افراد و گروه‌ها	۰/۸۷۹	۰/۴
۹ رعایت حقوق شهروندی	۰/۶۷۹	۰/۴
۱۰ ضرورت گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی	۰/۸۳۲	۰/۴
۱۱ تأکید و توجه به عدالت اجتماعی	۰/۷۹۸	۰/۴
۱۲ احترام و ارزش به حرمت انسان	۰/۸۱۳	۰/۴

شناسایی عوامل برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران

اهداف برنامه درسی چند فرهنگی	
۰/۴	۰/۷۴۱
۱	احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش
۰/۴	۰/۷۳۹
۲	تقویت ارتباطات فرهنگی
۰/۴	۰/۹۳۷
۳	ارتقای تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها
۰/۴	۰/۹۴۵
۴	آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد
۰/۴	۰/۸۵۵
۵	احساس مسوولیت در قبال یکدیگر
۰/۴	۰/۸۴۴
۶	آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام
۰/۴	۰/۷۹۶
۷	رشد و توسعه فردی
۰/۴	۰/۷۰۳
۸	وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها
۰/۴	۰/۹۳۷
۹	خبرگی و تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه
۰/۴	۰/۹۱۸
۱۰	توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی
۰/۴	۰/۹۳۱
۱۱	مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی
۰/۴	۰/۸۹۰
۱۲	توجه و حفظ کرامت انسانی
۰/۴	۰/۷۹۹
۱۳	طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها
۰/۴	۰/۸۲۰
۱۴	سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها
۰/۴	۰/۸۵۵
۱۵	آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی
محتوی برنامه درسی چند فرهنگی	
۰/۴	۰/۸۵۱
۱	توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی
۰/۴	۰/۸۱۵
۲	طرح گفتمان و بستر نژادی در تعلیم و تربیت
۰/۴	۰/۸۱۸
۳	تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌ها تحصیلی
۰/۴	۰/۷۵۲
۴	انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان
۰/۴	۰/۶۸۹
۵	انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی
۰/۴	۰/۷۹۲
۶	تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی
۰/۴	۰/۸۴۶
۷	رشد سواد قومی و فرهنگی
۰/۴	۰/۸۰۰
۸	آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی
۰/۴	۰/۸۲۱
۹	حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان
۰/۴	۰/۸۲۷
۱۰	پرهیز از کاربست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد
۰/۴	۰/۸۵۱
۱۱	زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی
۰/۴	۰/۸۱۵
۱۲	ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها
فعالیت‌های (روش‌های یاددهی-یادگیری) برنامه‌ریزی درسی چند فرهنگی	
۰/۴	۰/۸۵۰
۱	استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی
۰/۴	۰/۷۸۲
۲	استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مساله و یادگیری تفکر انتقادی
۰/۴	۰/۷۹۰
۳	استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)
۰/۴	۰/۸۷۵
۴	استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)
۰/۴	۰/۷۷۹
۵	ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی
۰/۴	۰/۸۴۲
۶	روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)
۰/۴	۰/۷۰۸
۷	روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم
۰/۴	۰/۷۰۲
۸	روش ایفای نقش
۰/۴	۰/۷۶۰
۹	توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری
۰/۴	۰/۷۸۰
۱۰	استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم شناسی
۰/۴	۰/۸۲۳
۱۱	تنوع در روش‌های آموزش و تدریس
۰/۴	۰/۷۶۲
۱۲	رشد و پرورش مهارت‌های تفکر
۰/۴	۰/۶۸۱
۱۳	افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها
۰/۴	۰/۶۳۶
۱۴	ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد
روش‌های ارزیابی برنامه درسی چند فرهنگی	
۰/۴	۰/۸۳۲
۱	به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی
۰/۴	۰/۶۹۱
۲	تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی

شناسایی عوامل برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران

۳	ارزشیابی توصیفی و کیفی (مشاهده و مصاحبه)	۰/۸۳۶	۰/۴
۴	ارزشیابی فرآیند یادگیری	۰/۸۴۹	۰/۴
۵	ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)	۰/۷۷۶	۰/۴
۶	ارزیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)	۰/۶۹۷	۰/۴
۷	چک لیست سیاهه رفتارهای فردی و اجتماعی	۰/۸۵۱	۰/۴

مقدار ملاک برای مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی ۰/۴ است. در جدول فوق تمامی اعداد مربوط به ضرایب بارهای عاملی سؤالات، از ۰/۴ بیشتر است که نشان از مناسب بودن این معیار دارد.

روایی همگرا: معیار بعدی از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، روایی همگرا است که با AVE نشان داده می‌شود و به بررسی میزان همبستگی هر سازه (متغیر) با سؤالات خود می‌پردازد. هرچه قدر میزان این همبستگی بیشتر باشد برازش نیز بیشتر است. نتایج محاسبه روایی همگرا متغیرها در جدول (۲) آمده است.

جدول ۲. نتایج روایی همگرا

متغیرها	میانگین واریانس استخراجی	سطح پذیرش
میانی	۰/۶۸۱	۰/۵
اهداف	۰/۷۲۳	۰/۵
محتوی	۰/۶۶۰	۰/۵
فعالیت‌ها	۰/۵۹۶	۰/۵
روش‌های ارزیابی	۰/۶۲۸	۰/۵

باتوجه به این که مقدار مناسب برای AVE برابر ۰/۵ است و مطابق با یافته‌های جدول فوق این معیار در مورد متغیرها مقدار مناسبی را اتخاذ کرده اند، در نتیجه مناسب بودن روایی همگرای پژوهش تأیید می‌شود.

روایی واگرا: (Fornel, Larker, 1981) برای بررسی روایی واگرا، مقایسه‌ی جذر AVE هر سازه (متغیر) با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها را پیشنهاد کرده‌اند. همان‌طور که در جدول (۳) مشاهده می‌گردد، مقادیر قطر اصلی ماتریس (جذر ضرایب AVE هر سازه) از مقادیر پایین (ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر) بیشتر بوده و این مطلب نشان دهنده‌ی قابل قبول بودن روایی واگرای سازه است.

جدول ۳. ماتریس مقایسه جذر AVE و ضرایب همبستگی متغیرها

متغیرها	میانی	اهداف	محتوی	فعالیت‌ها	روش ارزیابی
میانی	۰/۸۲۵				
اهداف	۰/۷۱۵	۰/۸۵۰			
محتوی	۰/۷۱۷	۰/۷۵۵	۰/۸۱۲		
فعالیت‌ها	۰/۷۵۴	۰/۷۱۳	۰/۷۳۷	۰/۷۷۲	
روش ارزیابی	۰/۷۱۱	۰/۷۱۷	۰/۷۳۹	۰/۷۳۱	۰/۷۹۲

معیار Q2 (قدرت پیش‌بینی مدل): این معیار قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد و در صورتی که مقدار Q2 در مورد یک سازه درون‌زا سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را کسب کند، به ترتیب نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه یا سازه‌های درون‌زای مربوط به آن را دارد. نتایج جدول (۴) نشان از قدرت پیش‌بینی قوی مدل در خصوص سازه‌های درون‌زای پژوهش دارد و برازش مدل ساختاری را تأیید می‌سازد.

جدول ۴. نتایج معیار Q2

متغیر	SSO	SSE	1- SSE/SSO=Q2
محتوی	۴۶۳۲/۰۰۰	۱۵۸۴/۲۰۴	۰/۶۵۷
برنامه درسی چند فرهنگی	۲۳۱۶۰/۰۰۰	۹۴۹۶/۰۳۵	۰/۵۸۹
اهداف	۵۷۹۰/۰۰۰	۱۶۶۲/۸۵۵	۰/۷۱۲

برازش مدل کلی: برای بررسی برازش مدل کلی از معیار Gof (برازش مدل مبتنی بر حداقل مجزورات جزئی) استفاده می‌شود. توسط این معیار، پژوهشگر پس از بررسی بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل پژوهش، برازش بخش کلی را نیز کنترل می‌کند که سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای Gof معرفی شده است. این معیار مطابق فرمول زیر محاسبه می‌گردد.

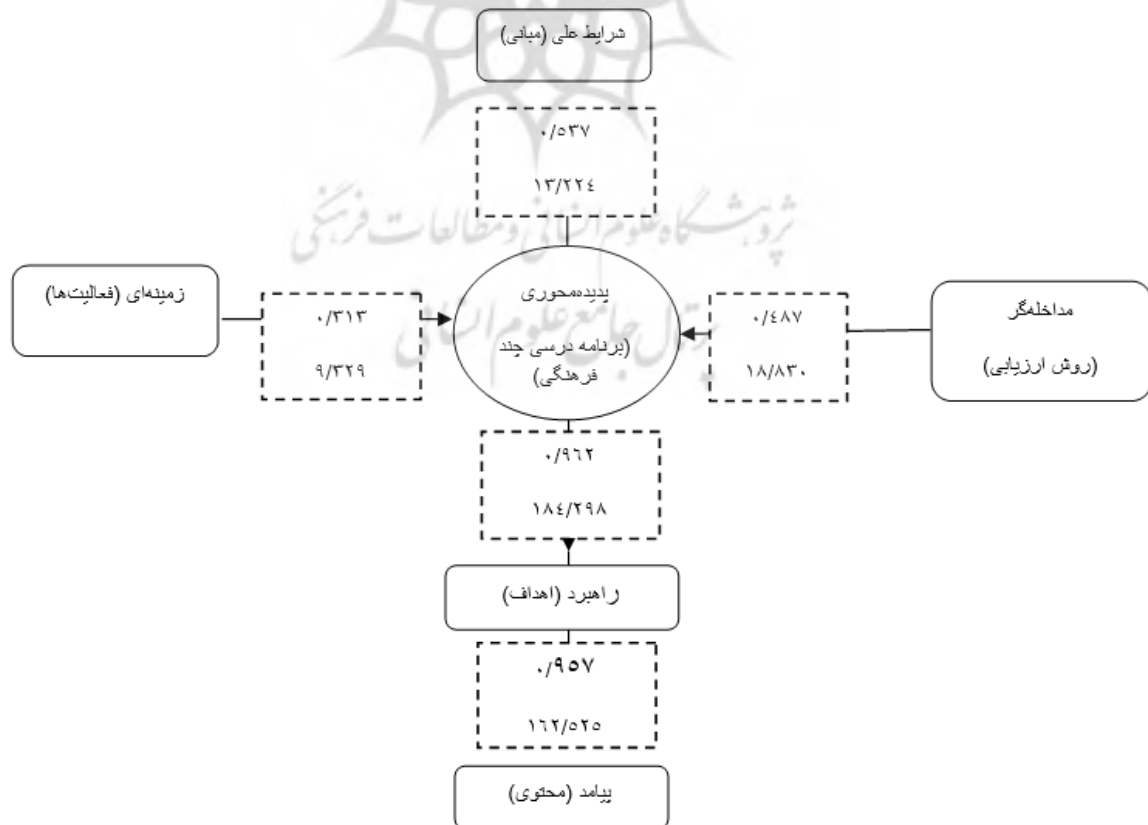
$$GOF = \sqrt{\text{communalities} \times R^2}$$

Communality (کیفیت مدل اندازه‌گیری) از میانگین مقادیر اشتراکی متغیرهای پنهان پژوهش به دست می‌آید. جدول (۵) این مقادیر را نشان می‌دهد. با توجه به مقدار به دست آمده برای GOF به میزان ۰/۷۷۵ (برازش مناسب (قوی) مدل کلی تأیید می‌گردد. یعنی الگوی طراحی شده از اعتبار لازم برخوردار است.

جدول ۵. نتایج برازش مدل کلی

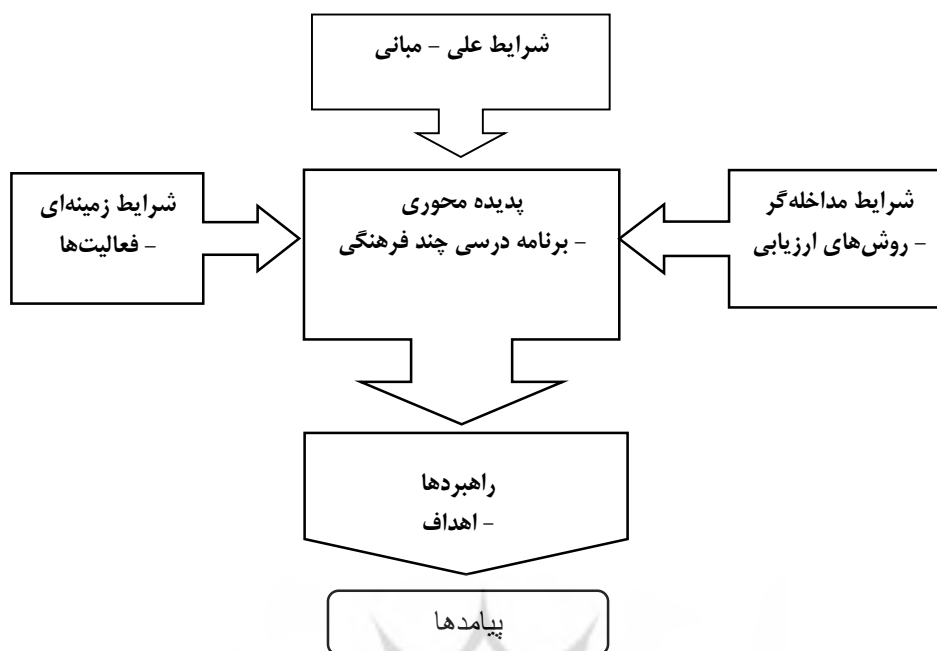
متغیرها	R2	Communalities
میانی	-	۰/۶۸۱
اهداف	۰/۹۲۶	۰/۷۲۳
محتوی	۰/۹۱۴	۰/۶۶۰
فعالیت‌ها	-	۰/۵۶۲
روش‌های ارزیابی	-	۰/۶۲۸
برنامه‌درسی چندفرهنگی	۰/۹۷۹	۰/۵۹۵
میانگین	۰/۹۳۹	۰/۶۴۱
GOF		۰/۷۷۵

شکل (۱) مقادیر ضرایب مسیر و آماره‌تی را در الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش نشان می‌دهد. برای معنادار بودن ضریب مسیر لازم است مقدار تی هر مسیر از عدد ۱/۹۶ بیشتر باشد.



شکل ۱. ضرایب مسیر و آماره تی

تحلیل یافته‌ها بیانگر آن است که برنامه درسی چند فرهنگی بر مبنای مبانی، اهداف، محتوی، فعالیت‌ها و روش‌های ارزیابی شکل می‌گیرد. مدل ترسیمی ارائه شده برای الگوی برنامه درسی چند فرهنگی به صورت شکل (۲) است.



شکل ۲. الگوی برنامه درسی چند فرهنگی

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش، محقق ابتدا به بحث در مورد سوالات پژوهش پرداخته و سپس نتیجه‌گیری کلی را به شرح زیر ارائه می‌کند:

۱- طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران چگونه است؟
نتایج پژوهش نشان داد که مدل از برآزش مطلوبی برخوردار است و روابط ارائه شده در قالب فرضیه‌های منبعث از تحلیل یافته‌های کیفی تأیید شد. نهایتاً نتایج نشان از آن داشت که داده‌های کمی یا مدل مفروض، برآزش مطلوبی داشته است. نظر به اینکه جامعه ایران با برخورداری از ویژگی‌های چند فرهنگی خود نیازمند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی مناسب‌تر آموزشی و درسی است تا تنوع و تکثر را به رسمیت بشناسد و بسترهای لازم را برای توجه بدان فراهم کند، پژوهش‌های همسویی صورت گرفته است که می‌توان به پژوهش امینی (۱۳۹۱) با عنوان «تبیین برنامه درسی چند فرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران»، پژوهش مکرونی و بلندهمتان (۱۳۹۳) با عنوان «آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی» اشاره کرد.

۲- شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟
یافته‌ها حاکی از آن است که مبانی برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل پذیرش تنوع قومی و نژادی، جنبش اجتماعی بودن آموزش چند فرهنگی، احترام گذاشتن و ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، احترام به زبان، مذهب و آداب و رسوم، ارزش‌های فرهنگی خود و دیگران، پاسخگویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، حمایت از آموزش با زبان مادری؛ توجه به زیست افراد و گروه‌ها، رعایت حقوق شهروندی، ضرورت‌گذار نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی، تأکید و توجه به عدالت اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان، دانست. ضمن اینکه عراقیه و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۱) زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی را نیز در تمسخر فرهنگ‌ها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی و قومی در تحقیق خود متأثر می‌دانستند.

۳- راهبردهای طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟
بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در جهت شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی، مقوله اهداف می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چند فرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که اهداف برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل احساس امنیت کردن ناشی از پذیرش، تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقای تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و گروه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی چند فرهنگی به افراد، احساس مسوولیت در قبال یکدیگر، آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها، ادیان و اقوام، رشد و توسعه فردی، وضوح بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و

تخصص در مهارت‌های اصلی و پایه، توانمندسازی فردی برای اصلاح اجتماعی، مدرسه محور بودن آموزش و پرورش چندفرهنگی، توجه و حفظ کرامت انسانی، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، سودمند بودن آموزش و پرورش چند فرهنگی برای تمامی گروه‌ها، آموزش ضد تبعیض نژادی و کاهش تعارضات نژادی و قومی، دانست. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های اهداف با نتایج تحقیق اسلیتر (۲۰۱۵) هم‌خوانی دارد.

۴- عوامل زمینه‌ای طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟
بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در جهت شرایط علی طراحی برنامه درسی چند فرهنگی، مقوله فعالیت‌ها می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که فعالیت‌ها برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل استفاده از روش تدریس یادگیری همیاری و مشارکتی، استفاده از روش تدریس مبتنی بر حل مساله و یادگیری تفکر انتقادی، استفاده از روش تدریس سقراطی (مذاکره، بحث و گفتگو)، استفاده از روش تدریس اکتشافی (درگیر ساختن مستقیم و فعالانه فراگیران)، ارائه کارها و پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش‌های آموزشی مبتنی بر فاوا (ICT)، روش آموزش‌های استقرایی و تکوین مفهوم، روش ایفای نقش، توجه به سبک‌های متفاوت یادگیری، استفاده از تحقیقات قوم نگارانه و مردم‌شناسی، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های تفکر، افزایش مهارت‌های تعاملی در بین اقوام و نژادها، ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری در افراد، دانست. فرایند یاددهی - یادگیری تعاملی است که مبتنی بر ارتباط کلامی و معطوف به یادگیری یا تغییر روش‌های رفتار کردن یک یا چند فراگیر است (موسی‌پور، ۱۳۹۲، به نقل از امیری و موسوی، ۱۳۹۱). نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های فعالیت‌ها با نتایج تحقیق هال (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد.

۵- عوامل مداخله‌گر طراحی برنامه درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟
بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در جهت شرایط علی طراحی برنامه درسی چندفرهنگی، مقوله روش‌های ارزیابی می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که روش‌های ارزیابی برنامه درسی چند فرهنگی را می‌توان شامل به‌کارگیری آزمون‌های عملکردی، تکالیف باز پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی فرآیند یادگیری، ارزشیابی مستمر (تعاملات و کنش‌های متقابل بین فردی در طول سال تحصیلی)، ارزیابی مشارکتی (امکان مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع)، چک لیست سبانه رفتارهای فردی و اجتماعی، دانست. بنابر ماهیت برنامه درسی چندفرهنگی، بهتر است به تناسب از انواع روش‌های ارزیابی استفاده گردد. صرف استفاده از روش‌های ارزیابی چندان کارایی ندارد. با وجود این توصیه می‌شود معلمان و محققان گران‌قدر، سعی کنن به‌جای تاکید صرف بر نمره‌های کمی و آزمون‌های استاندارد شده، جایگزین‌های بهتر و مناسب‌تری نیز برای سنجش موفقیت، توانایی و استعداد دانش‌آموزان پیدا کنند. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های روش‌های ارزیابی با نتایج تحقیقات الیور مارتین (۲۰۱۱) و موسی‌پور (۱۳۹۲) هم‌خوانی دارد.

۶- پیامدهای طراحی برنامه درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران کدام است؟
بر مبنای یافته‌های پژوهش، در این مطالعه در راستای شرایط علی طراحی برنامه درسی چندفرهنگی، مقوله محتوی می‌تواند دلیلی بر وجود برنامه درسی چندفرهنگی به شمار آید. توجه به اهمیت و ضرورت این برنامه و اهدافی که باید برای آن متصور بود در اکثر مصاحبه‌ها و متون پژوهشی دیده می‌شد. یافته‌ها حاکی از آن است که محتوی برنامه درسی چندفرهنگی را می‌توان شامل توجه به خرده فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی، طرح گفتمان و بستر نژادی در تعلیم و تربیت، تحت پوشش قرار دادن تمامی دوره‌ها تحصیلی، انعکاس دهنده نیازها و علایق فرهنگی و زبانی تمامی دانش‌آموزان، انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و تلفیقی، رشد سواد قومی و فرهنگی، آگاه‌سازی دانش‌آموزان از وجود سایر فرهنگ‌ها، جوامع و شیوه‌های زندگی، حساس و پاسخ‌گو به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، پرهیز از کاربرد کلمات، تعابیر و تصاویری که موجب تحقیر دانش‌آموزان گردد، زمینه استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، تدریس و ارزشیابی، ایجاد فرصت برابر برای گنجانیدن صدای همه فرهنگ‌ها، دانست. نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با ویژگی‌های محتوی با نتایج تحقیقات محمدی، خرازی و کاظمی‌فرد (۱۳۹۵) و هال (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد.

۷- آیا الگوی برنامه درسی چندفرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران از اعتبار لازم برخوردار است؟
مدلیابی معادلات ساختاری برای بررسی روایی و اعتبارسنجی شاخص‌های برازندگی مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. نتایج نشان داد که مدل مفروض برازش مطلوبی داشته و در تبیین این یافته می‌توان گفت یکی از حیاتی‌ترین عناصر در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تعیین اهداف است. اهداف، عناصر اصلی برنامه‌ریزی درسی بوده و برنامه‌ها برای دستیابی به آن، طراحی و سپس اجرا می‌شوند. تمام کارها و وظایف اعم از نیازسنجی، تعیین محتوا، روش تدریس، اجرا و ارزشیابی به منظور دستیابی به اهداف شکل گرفته و عملی می‌شوند.

در پژوهش حاضر، پس از توضیح برخی از مبانی نظری در خصوص آموزش و برنامه درسی چند فرهنگی و با توجه به جمع‌بندی مباحث و سوابق مرتبط، می‌توان اذعان نمود که برنامه درسی چند فرهنگی آن نوع برنامه درسی است که اشارات و دلالت‌هایی صریح و ضمنی برای تعلیم و تربیت افرادی که دارای ملیت، طبقه، مذهب و حتی جنسیت و نژادهای مختلف هستند، دارد و قصد رشد و پرورش توانایی‌ها و قابلیت‌های افراد در جوامع چند فرهنگی صورت می‌گیرد که علاوه بر طراحی فرصت‌های برابر آموزشی، در نظر گرفتن عدالت آموزشی و توجه به نیازهای خاص فرهنگی گروه‌های مختلف، قابلیت زندگی مسالمت‌آمیز را فراهم می‌کند. تعلیم و تربیت چند فرهنگی به عنوان یک نیاز ضروری در جوامع چند فرهنگی، امری حیاتی است.

آن چه که در این پژوهش حاصل شده است، نتیجه بررسی الگوی برنامه‌درسی چند فرهنگی دوره متوسطه دوم آموزش و پرورش ایران بوده که با استفاده از مصاحبه‌های عمیق به شناسایی عوامل و مؤلفه‌های تأثیرگذار در طراحی برنامه‌درسی چند فرهنگی پرداخته شد و پس از آن با تنظیم یافته‌های این بخش به صورت ابزار و پرسشنامه، میزان اهمیت و نقش هر یک از عوامل و مؤلفه‌ها با هدف ایجاد الگوی برنامه‌درسی چند فرهنگی مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که در طراحی برنامه‌درسی چند فرهنگی؛ مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها و عوامل، نقش اساسی داشته که باید اقدامات لازم توسط مسئولین نظام آموزشی در این رابطه صورت گیرد. نتایج حاصل از الگوی پارادایمی نظریه داده بنیاد نشان داد که مؤلفه‌ی «مبانی؛ شرایط علی؛ برنامه درسی چند فرهنگی؛ مقوله محوری»؛ مؤلفه‌ی «فعالیت‌ها بعنوان عوامل زمینه‌ای»؛ مؤلفه‌ی «اهداف به عنوان راهبردها» و مؤلفه‌ی «روش‌های ارزیابی به عنوان شرایط مداخله‌گر» و در نهایت «محتوی به عنوان پیامدها» شناسایی شدند. سپس این مدل در یک پیمایش اجرا شد و ضمن سنجش روایی بین مؤلفه‌ها، به بررسی روابط بین مؤلفه‌ها پرداخته شد که در نهایت نتایج نشان داد که روایی و فرضیات مدل مورد تأیید قرار گرفته است.

محدودیت‌ها:

اهداف برنامه درسی نظام آموزش و پرورش ایران متنوع بوده و در ابعاد مختلف مطرح می‌شود که هر کدام از این اهداف نیز دسته‌بندی‌های خاص خود را دارند که بررسی اثرات چند فرهنگی روی هر کدام از این دسته‌بندی‌ها (که خود می‌توانند به عنوان موضوع پژوهشی جدیدی مطرح باشند) نیاز به جمع‌آوری اطلاعات و مطالعات گسترده و عمیق در این زمینه‌ها را دارد.

پژوهش حاضر در دو حوزه چند فرهنگی و برنامه درسی صورت گرفت که قلمرو مطالعات هر مورد بسیار متنوع است. در حوزه برنامه درسی به علت تنوع حیطه‌های قابل بررسی و آشنا برای دست اندرکاران برنامه درسی و درهم تنیده بودن این حیطه‌ها تعیین مرز و حدود هر یک عملاً بسیار دشوار بوده به طور مثال اهداف برنامه درسی که مورد بررسی این پژوهش بود با سایر حیطه‌ها پیوند نزدیکی داشت. از این رو پژوهشگر می‌بایست حیطه‌های دیگر را نیز تا حدودی مورد مطالعه قرار می‌داد و این کار باعث صرف وقت و زمان زیادی می‌شد. مصاحبه شونده‌گان هنگام پاسخگویی به سوالات با محدودیت وقت مواجه بودند، چراکه اکثر آن‌ها دارای مسوولیت‌های شغلی متعددی بودند. کمبود مطالعه و پژوهش‌های مشابه در خصوص الگوی برنامه‌ی درسی چند فرهنگی و شناخت جایگاه مفهومی این موضوع در ایران نیز محدودیت دیگری بود که در این تحقیق، محقق با آن مواجه بود.

مشکلات:

دقت پایین برخی از افراد در مطالعه سوالات پرسشنامه و پاسخ به آن‌ها یکی از مشکلات این تحقیق بوده است. ضبط مصاحبه، در برخی موارد موجب عدم صراحت و محافظه کاری مصاحبه شونده‌گان برای پاسخگویی به سوالات شده است.

پیشنهادها:

آموزش و پرورش از طریق کتاب‌های درسی، احترام به تنوع قومی و نژادی و زبانی و ... را فرهنگ‌سازی کند تا حقوق افراد بیش‌ازبیش در جامعه ایجاد و استوار شود.

افراد به لحاظ زندگی کردن در اجتماع، نیازمند آمده شدن برای این امر (زیست در جمع) هستند، بنابراین ضرورت دارد که صلاحیت، مهارت و کیفیت این مهم را دارا باشند و برای رسیدن به این هدف، باید محتوای برنامه درسی با تلفیق فرهنگ اقوام و فرهنگ ملی تنظیم و تدوین شود.

به فراخور اهداف دوره‌های تحصیلی، دروسی چون تاریخ، جغرافیا، ادبیات، تعلیمات اجتماعی و مهارت‌های زندگی در جهت شناخت و به کارگیری تنوع قومی، نژادی، فرهنگی، زبانی و ... برای دانش‌آموزان برنامه‌ریزی شود.

در برنامه‌ریزی درسی نباید تنها به ارائه دانش و اطلاعات درباره فرهنگ، زبان و ادیان اقوام بسنده کرد؛ بلکه باید به ایجاد مهارت و نگرش در مورد این مقوله توجه شود.

توجه به فرهنگ‌ها و زمینه‌های فرهنگی متفاوت در آموزش و یادگیری می‌تواند به اقتضای ضرورت‌های جهانی، سازگاری اجتماعی و قابلیت زندگی مسالمت‌آمیز را بالا برده و ملزومات شکل‌گیری هویت‌های سازگار را فراهم کند.

تمام فعالیت‌ها در بن‌بستی به نام روش معلم گرفتار می‌شود، پس بایستی ابتدا با تأکید بر تغییر نقش معلم از دانای کل به راهنمایی که خود احتیاج به آموزش دارد و سپس آموزش روش‌های نوین تدریس، درگیر کردن معلمان در محیط‌های واقعی و نظارت بر فعالیت‌ها در کلیه دوران تحصیلی اقدام کرد.

تقویت باورهای فرهنگی و اجتماعی باعث می‌شود که فرد از خود تعریف مشخصی داشته باشد. بنابراین آموزش و پرورش باید هویت ملی، اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان را ارتقا بخشد، آن هم به شکلی که دانش‌آموزان به مسلمان بودن و ایرانی بودن خود افتخار کنند. متولیان امر با شرکت در کنفرانس‌ها و سمینارهای مختلف در رابطه با اهمیت، ضرورت و جایگاه برنامه درسی چند فرهنگی و نیز با استفاده از بسته‌های آموزشی مرتبط و هم‌چنین مرور مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، میزان آگاهی خود را در مورد برنامه درسی چند فرهنگی افزایش دهند.

با توجه به نقش خطیر معلمان در اجرای برنامه درسی پیشنهاد می‌شود تا با تشکیل دوره‌های آموزشی ضمن خدمت اثربخش، دانش، آگاهی و شناخت معلمان از مفاهیم، مؤلفه‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی چند فرهنگی را افزایش دهند تا آن‌ها بتوانند نواقص موجود یا مهارت‌های یاددهی-یادگیری و ارزیابانه خود را افزایش دهند.

مراکز و دانشگاه‌های متولی امر تعلیم و تربیت معلم نیز باید جهت‌گیری‌های خود را در ارتباط با برنامه درسی چند فرهنگی اصلاح کنند و مفاهیم، اصول و اهداف این برنامه درسی را در اختیار مدرسان و فراگیران خود قرار دهند.

با توجه به نقش تأثیر گذار مواد و منابع آموزشی در امر تربیت، پیشنهاد می‌شود که مدارس ما به منابع مجازی و غیرمجازی نظیر کتابخانه‌های مجهز، پوسترها، عکس‌ها، ماکت‌ها، فیلم‌های آموزشی، کامپیوتر و ابزارآلات الکترونیکی، و سایر مواد و منابع تأثیر گذار مجهز شوند.

References

1. Amini, M.(2012). Explain the multicultural curriculum and how to implement it in the Iranian curriculum planning system. *Curriculum Studies Quarterly*, Vol 7, No 26, pp 11-32.
2. Abdoli Sultan Ahmadi, J. Sadeghi, A.(2015). Design and validation of a multicultural curriculum model for general education in Iran. *Curriculum Studies Quarterly*, Vol 10, No 39, pp 71-108.
3. Araghieh, A.(2009). Multicultural curriculum The point of neglecting curricula in higher education. The ninth conference of the Curriculum Studies Association.
4. Fathi Vajargah, K. (2009). *Curriculum towards new identities*. Tehran: Ayizh Publishing.
5. Curriculum approvals of the Islamic Republic of Iran.(2015).
6. Mohammadi, SH. Kamal Kharrazi, SAN. Kazemi Fard, M.(2016). Presenting a model for multicultural education in the higher education system: An analysis of the views of experts in this field in Iran. *Journal of Teaching Research*, Vol 4, No 1, pp 64-91.
7. Mousapour, N.(2013). Necessities of multicultural curriculum in the education system of the Islamic Republic of Iran. National Conference on Multicultural Education, Urmia, March 2.
8. Banks, J. Gay, G. Grant, C.(2015). *Multicultural education a renewed paradigm of transformation and call to action*. New York & London: Routledge.
9. Hall, B.(2010). Multicultural Education. *International Journal of Multicultural Education*, 2(12), 144.
10. Nieto, S.(2013). *Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.
11. Oliver, B.(2011). Assuring graduate capabilities: An approach to determining and evidencing standards Paper presented at the Australian Universities Quality Forum: Demonstrating quality, Melbourne, VIC, Australia
12. Sleeter, C. Carmona, J.(2017). *Un-standardizing Curriculum: Multicultural Teaching in the Standards-Based Classroom*, 2nd Ed. New York: Teachers Press.