

Analyzing of the components of multicultural education in the books of Hedeye-Ha Aseman in elementary school Based on the criteria of Philosophy for Children Curriculum

Wirya Nawrozi¹✉ | Yousef Adib² | Jahangir Yari Haj Ataloo³
Rahim Badri Gargari⁴

1. **Corresponding Author:** Ph.D in Curriculum Development, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran. **Email:** wiryaneurozi@gmail.com
2. Professor, University of Tabriz, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Department of Educational Sciences, Tabriz, Iran. **Email:** adib@tabrizu.ac.ir
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran. **Email:** j.yari@iaut.ac.ir
4. Professor of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran. **Email:** badri1346@tabrizu.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
<p>Article type: Research</p> <p>Pp. 79-102</p>	<p>Purpose: The present study was conducted with the aim of analyzing of the components of multicultural education in the books of Hedeye-Ha Aseman in elementary school Based on the criteria of Philosophy for Children Curriculum.</p> <p>Method: The research method was descriptive and quantitative content analysis, with Shannon's entropy technique. Due to the limitations of the society, the sampling was total and included 5 volumes of the book "Heaven's Gifts" for the second to sixth grades in the academic year of 2022-2023. The units of analysis included text, images and book activities. The research tool was a researcher-made checklist including the components of multicultural education and philosophical thinking criteria (exploratory, argumentative and interactive), the validity of which was confirmed by the CVR method, and to ensure reliability with re-implementation, the agreement coefficient was 87%. Was obtained.</p> <p>Findings: The findings showed that the components were reflected in the books 45 times in total, and the concept of "disability" with a coefficient of 0.55 was the most important, followed by the two concepts of "acceptance of differences" (0.35). and "religion" (0.1) are located. The importance coefficient of the four concepts "equality and anti-discrimination", "goal and content", "teaching method" and "peaceful coexistence" with an order of frequency is equal to zero, and the 8 concepts "justice", "dignity and human rights", "Nation/Language", "Gender", "Educational Materials, Tools and Environment", "Evaluation", "Respect for Different Opinions" and "Human and Cultural Relations" have not been given any attention in the books.</p> <p>Conclusion: The results of this research show that the distribution and dispersion of the components of multicultural education based on the criteria of the philosophy for children curriculum in the books is not balanced. Therefore, textbooks need to be revised and redesigned in order to avoid cultural one-sidedness and memory-centeredness.</p>
<p>Article History:</p> <p>Received 30 April 2023</p> <p>Revised 23 May 2023</p> <p>Accepted 06 July 2023</p> <p>Published 08 July 2023</p>	

Keywords

Multicultural education, Philosophy for children Curriculum, Content analysis, Elementary school, Hedeye-Ha Aseman textbooks

Cite this article

Nawrozi, W.; Adib, Y.; Yari Haj Ataloo, J. & Badri Gargari, R. (2023). Analysing University Professors' Perception of Components of the Moral Education Curriculum in the Elementary Schools and Providing an Ideal Model. *Applied Issues in Islamic Education*, 8 (3), 79-102. <http://doi.org/10.61186/qaiie.8.3.1>



© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.
DOI: <http://doi.org/10.61186/qaiie.8.3.1>



واکاو و مؤلفه‌هاک آموزش چندفرهنگی در کتاب‌هاک هدیه‌هاک آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهاک برنامه درسی فلسفه براک کودکان

وریا نوروزی^۱ | یوسف ادیب^۲ | جهانگیر یاری حاج‌عطالو^۳ | رحیم بدری گرگری^۴

۱. نویسنده مسئول: دانش‌آموخته دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران. **رایانامه:** wiryanewrozi@gmail.com
۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. **رایانامه:** adib@tabrizu.ac.ir
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران. **رایانامه:** j.yari@iaut.ac.ir
۴. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. **رایانامه:** badri1346@tabrizu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی	هدف: پژوهش حاضر با هدف واکاوی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان انجام شد.
صص. ۷۹-۱۰۲	روش: روش پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل محتوای کمی، با تکنیک آنتروپی شانون بود. با توجه به محدودیت جامعه، نمونه‌گیری به صورت کل‌شماری و شامل ۵ جلد کتاب هدیه‌های آسمان پایه‌های دوم تا ششم در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ و واحدهای تحلیل شامل متن، تصاویر و فعالیت‌های کتاب است. ابزار پژوهش چک‌لیست پژوهش‌گرا ساخته شامل مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و معیارهای تفکر فلسفی (کاوش‌گری، استدلالی و تعاملی) بود، که روایی آن با روش CVR مورد تأیید قرار گرفت و برای اطمینان از پایایی با اجرای مجدد، ضریب توافق ۸۷ درصد حاصل شد.
تاریخچه مقاله	یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد در مجموع ۴۵ مرتبه مؤلفه‌ها در کتاب‌ها منعکس شده، که مفهوم «معلولیت» با ضریب ۰/۵۵ دارای بیش‌ترین اهمیت بوده و پس از آن دو مفهوم «پذیرش تفاوت‌ها» (۰/۳۵) و «دین» (۰/۱) قرار دارند. ضریب اهمیت چهار مفهوم «برابری و ضد تبعیض»، «هدف و محتوا»، «روش تدریس» و «هم‌زیستی مسالمت‌آمیز» با یک مرتبه فراوانی برابر صفر بوده و به ۸ مفهوم «عدالت»، «کرامت و حقوق انسانی»، «ملت/زبان»، «جنسیت»، «مواد، وسایل و محیط آموزشی»، «ارزش‌یابی»، «احترام به عقاید مختلف» و «ارتباطات انسانی و فرهنگی» نیز در کتاب‌ها هیچ توجهی نشده است.
دریافت ۱۰ اردیبهشت ۱۴۰۲	نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که توزیع و پراکندگی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در کتاب‌ها متعادل نیست. از این‌رو کتاب‌های درسی جهت پرهیز از یک‌جانبه‌نگری فرهنگی و حافظه‌محوری، نیازمند بازنگری و طراحی مجدد هستند.
بازنگری ۰۲ خرداد ۱۴۰۲	
پذیرش ۱۵ تیر ۱۴۰۲	
انتشار ۱۷ تیر ۱۴۰۲	

آموزش چندفرهنگی، برنامه درسی فلسفه برای کودکان، تحلیل محتوا، دوره ابتدایی، کتاب درسی هدیه‌های آسمان.

کلید واژه‌ها

نوروزی، وریا؛ ادیب، یوسف؛ یاری حاج‌عطالو، جهانگیر و بدری گرگری، رحیم (۱۴۰۲). واکاوی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۸ (۳)، ۷۹-۱۰۲.

استناد

<http://doi.org/10.61186/qaiie.8.3.1>



© نویسندگان.

ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

مقدمه

امروزه تقریباً همه جوامع شامل فرهنگ‌ها، قومیت، مذهب و زبان‌های مختلفی هستند و این امر که جوامع، تک‌فرهنگی^۱ نبوده و دارای ویژگی‌های فرهنگی متنوع هستند، پذیرفته شده است (دباغ و فیدان^۲، ۲۰۲۰). از سوی دیگر در قرن بیست و یکم، عواملی هم‌چون مهاجرت، توسعه فناوری و رسانه‌های اجتماعی و حمل و نقل سریع و آسان موجب افزایش بیش‌ازپیش تنوع فرهنگی شده (آکچالوگلو و ارسال^۳، ۲۰۲۱) و جوانان به‌طور فزاینده‌ای در فراسوی فرهنگ‌ها و مرزهای سیاسی به چالش کشیده می‌شوند. بنابراین، آن‌ها باید درک خود را از فرهنگ‌های دیگر افزایش دهند و دانش، نگرش و مهارت مناسب را برای شرکت مؤثر و موفقیت‌آمیز در یک جامعه متکثر فرهنگی به‌دست آورند (زامرونی و همکاران^۴، ۲۰۲۱).

چندفرهنگی‌گرایی^۵ مفهومی چندوجهی است که شامل شناخت ویژگی‌های فرهنگی مختلف مانند سن، گرایش جنسی، ناتوانی، طبقه اجتماعی، مذهب و زبان بوده و در مقابل تک‌فرهنگی قرار دارد (دباغ و فیدان، ۲۰۲۰). بر اساس چندفرهنگی‌گرایی حتی اگر جامعه‌ای از نظر ساختار تنوع خاصی نداشته باشد، فرزندان آن جامعه هم‌چنان باید از طریق مدرسه در معرض چندفرهنگی بودن قرار گیرند تا توانایی تبدیل شدن به بخشی از جوامع متنوع‌تر و تبدیل شدن به شهروندان جهانی را داشته باشند، چراکه یادگیری در مورد فرهنگ‌های مختلف، سبک‌های زندگی، قومیت‌ها و سایر اشکال گوناگون به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا دید جامع‌تری نسبت به گذشته و لنز مناسب‌تری برای بررسی دیگران داشته باشند (ارباش^۶، ۲۰۱۹)، بر این اساس در جوامعی مانند ایران که به لحاظ نژادی، قومی، مذهبی و ... متکثر هستند، چندفرهنگی‌گرایی در آموزش اهمیتی مضاعف خواهد داشت، چرا که دانش‌آموزان باید یاد بگیرند تفاوت اجتناب‌ناپذیر است، اما این تفاوت‌ها لزوماً ویرانگر یا تفرقه‌انداز نیست و آنان باید قادر به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف باشند، تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همه کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند؛ بسازند (حمیدی‌زاده، فتحی‌واجارگاه، مهران و عارفی، ۱۳۹۷).

اهمیت قرار گرفتن همه دانش‌آموزان در معرض تجربیات، شیوه‌ها و جهان‌بینی‌های گوناگون، در یک جامعه چندفرهنگی، چالش‌هایی را برای سازماندهی و آموزش در مدارس به وجود آورده است (گائو^۷، ۲۰۲۰) و برنامه‌های درسی به‌عنوان قلب تپنده هر نظام آموزشی، در صورت نادیده گرفتن کثرت‌گرایی محکوم به شکست خواهند بود، چون امکان گریز از فرهنگ و چندفرهنگی وجود ندارد (ریس^۸، ۱۳۹۹: ۱۲) و باور بر این است که چالش‌های ناشی از چندفرهنگی تنها از طریق آموزش چندفرهنگی^۹ قابل حل است (اصلان^{۱۰}، ۲۰۱۹).

1. mono-culturalism
2. Debbag & Fidan
3. Akcaoglu & Arsal
4. Zamroni & et al
5. multiculturalism
6. Erbaş
7. Gao
8. Race, Richard
9. multicultural education
10. Aslan

با این حال نتایج پژوهش‌های صورت‌گرفته در این حوزه در داخل کشور حاکی از ضعف برنامه‌دستی در زمینه توجه به مفاهیم آموزش چندفرهنگی بوده و نشان‌گر آن است که اهداف چندفرهنگی‌گرایی یا به درستی محقق نشده و یا در صورت ظهور، میزان کیفیت توجه مناسب نیست (گرشاسبی، فتحی‌واجارگاه و عارفی، ۱۳۹۹) و در هر سه سطح رسمی، قصدشده و تجربه‌شده، مورد غفلت قرار گرفته (گرشاسبی، فتحی‌واجارگاه و عارفی، ۱۳۹۹؛ عبدلی و صادقی، ۱۳۹۴؛ پله، ۱۳۹۴؛ صادقی، ۱۳۹۰) و حتی در صورت ظهور مؤلفه‌های چندفرهنگی، میزان کیفیت توجه مناسب نمی‌باشد؛ زیرا اغلب به دنیای فرهنگی واقعی دانش‌آموزان چه در بُعد ملی و چه در بُعد بین‌المللی اتصال ندارد و یا به روشی در کتاب‌ها استفاده شده است که معمولاً در جریان تدریس حذف می‌شود (خاکباز، ۱۳۹۹).

از سوی دیگر بایستی اذعان کرد که نظام آموزشی و برنامه‌دستی رسمی در ایران و فرهنگ یادگیری غالباً با محوریت معلم و متکی بر دانش موضوعی، نمره و حافظه بوده (عطاران و همکاران، ۱۳۹۰) و بیش‌تر ماهیت انتقالی دارد تا ساختنی (عبداللهی و احمدآبادی، ۱۳۹۸) و بر مبنای رویکرد سنتی در آموزش و پرورش، تأکید بر محفوظات بر پرورش مهارت‌های تفکر و اندیشیدن ارجح است. منتقدان ارتباط یک طرفه در نظام آموزشی معتقدند؛ این رویکرد فراگیران را برده علم می‌کند و به‌جز حافظه انباشته شده، چیزی به‌همراه نخواهد داشت (اقبال، صالحی، قانعی و محمودنیا، ۱۴۰۰).

حامیان رویکرد انتقادی در آموزش چندفرهنگی هم‌سو با پائولو فریره^۱ که گفت‌وگو را مبنای آموزش دموکراتیک و رهایی‌بخش می‌داند، معتقدند بدون رسیدن به سطح انتقادی، چندفرهنگی در حد رمانتیک باقی مانده و به معلمان و دانش‌آموزان اجازه نمی‌دهد که فرهنگ خود و یا دیگران را نقد کنند (نیتو^۲، ۲۰۱۰).

یکی از برنامه‌هایی که با توجه به گفت‌وگو محور بودن آن در چهار دهه گذشته با هدف تقویت و بهبود توانایی استدلال، داوری و قدرت تشخیص دانش‌آموزان و هم‌چنین پرورش مهارت‌های تفکر و اندیشیدن (تفکر انتقادی) (باروو^۳، ۲۰۱۵) حامیان بسیاری را به خود جلب کرده است، برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (فیک)^۴ است.

لیپمن^۵ (۲۰۰۳: ۸۹) به‌عنوان بنیان‌گذار این برنامه معتقد است که فلسفه در معنای فلسفیدن، حلقه گم‌گشته تعلیم و تربیت است که هدف از این برنامه نه آموزش اندیشه‌ها، بلکه آموزش اندیشیدن به دانش‌آموزان است. جورارد و صدیقی^۶ (۲۰۱۷) نیز آموزش فلسفه به کودکان را به معنای آموزش درست اندیشیدن درباره اندیشه‌ها از طریق جست‌وجو به روش علمی برای درست زیستن می‌دانند.

قرآن نیز به‌عنوان کتاب مقدس ما مسلمانان همواره انسان را به اندیشیدن فرا می‌خواند و او را به تعقل توصیه می‌نماید. فضای قرآن در رابطه با تفکر، بیانگر مفاهیمی است که نشان از یادآوری استعداد

1. Paulo Freire

2. Nieto

3. Barrow

4. philosophy for children (P4C)

5. Lipman

6. Gorard & Siddiqui

تفکرورزی در قالب کاربردهای «افلا تعقلون» و «افلا تتفكرون» دارد. خداوند در آیه ۲۴۲ سوره بقره می‌فرماید: «بدین‌گونه، خداوند آیات خود را برای شما بیان می‌کند، باشد که بیندیشید»^۱.

مدرسه کانال و مجرای مؤثر برای انتقال مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، ارزش‌ها و باورهای خاص اجتماعی است. نظام آموزشی فرصت‌هایی را برای فراگیران تدارک می‌بیند تا بتوانند ارزش‌ها و باورهای مختلف را از دیدگاه‌های متفاوت مورد آزمون قرار دهند (کرمی، کچوئیان‌جوادی، قدمی و محبی، ۱۴۰۰) و آموزش و پرورش زمانی در رسیدن به اهداف و آرمان‌هایش موفق خواهد بود که بتواند شهروندانی آگاه، مسئول و خالق پرورش دهد (طهماسب‌زاده‌شیخ‌لار، تیموری و ایمان‌زاده، ۱۴۰۱). از این‌رو با توجه به اهمیت آموزش چندفرهنگی، بویژه در جامعه متکثر و متنوع ایران و هم‌چنین لزوم اهمیت پرورش مهارت تفکر و اندیشیدن بر اساس مبانی نظری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان هم‌سو با آموزه‌های قرآنی، این پژوهش در صدد پاسخ‌گویی به این پرسش است که «مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان، در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی چه جایگاهی دارد؟»

مبانی نظری

با این‌که مفهوم آموزش چندفرهنگی سال‌هاست مورد بحث قرار گرفته و معنای آن تغییراتی داشته است، با این‌وجود جنبه‌های اساسی آن حفظ شده (کاستیلو، دونوسو و ارتگا^۲، ۲۰۲۰) و در تمامی تعاریف، ایجاد فرصت‌های برابر برای همه دانش‌آموزان فارغ از جنسیت، نژاد، مذهب و در نهایت ایجاد فرصت برابر برای رسیدن به موفقیت تحصیلی مورد تأکید قرار گرفته است (اکچالوگلو و ارسال^۳، ۲۰۲۱). در واقع آموزش چندفرهنگی، جنبشی اصلاحی-آموزشی است که هدف اصلی آن ایجاد دگرگونی در مراکز آموزشی به‌گونه‌ای است، که همه دانش‌آموزان با هر فرهنگی بتوانند فرصت‌های برابر آموزشی را تجربه کنند (رهنما، بخشی و اسماعیلی، ۱۳۹۷: ۶۴).

از نگاه تاریخی چندفرهنگی در آموزش، در ابتدای ورود به حوزه تعلیم و تربیت و در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی محدود به معرفی فرهنگ‌های مختلف و به‌ویژه فرهنگ‌هایی که از نظر تاریخی از بین رفته و یا به اندازه لازم در برنامه‌های درسی ظهور نداشتند، می‌شد. اما بعداً نه تنها گروه‌های قومی، نژادی و اجتماعی بلکه گروه‌های جنسیتی و در نهایت گروه‌های دارای نیازهای خاص را نیز شامل شد (بنکس و بنکس^۴، ۲۰۱۶: ۴۹) و امروزه یک پدیده جهانی است، زیرا انتظار می‌رود کشورها استانداردهای بین‌المللی حقوق بشر و تنوع فرهنگی را که همواره یکی از اهداف اصلی انسان‌ها بوده، رعایت کنند (کیم و سو^۵، ۲۰۱۸).

مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی عناصری هستند که به‌واسطه آن‌ها سواد چندفرهنگی شکل می‌گیرد و نشان‌دهنده شناسایی و تمایز و نقش اساسی را در درک و تصور ما دارند. بنابراین بدون مشخص شدن

۱. كَذٰلِكَ يَبَيِّنُ اللّٰهُ لَكُمْ اٰيٰتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُوْنَ

2. Castillo, Donoso & Ortega
3. Akcaoglu & Arsal
4. Banks
5. Kim, So

مؤلفه‌ها، معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا بر اساس آن بتوان به اهداف چندفرهنگی‌گرایی دست یافت (عاشوری و صادقی، ۱۳۹۹). لحاظ کردن مؤلفه‌ها به‌طور کامل و متوازن در برنامه درسی رسمی موجب پرهیز از یک‌جانبه‌نگری شده و مانع از آن خواهد بود که فرهنگی خاص بیش‌تر مورد توجه قرار گرفته و از دیگر فرهنگ‌ها غفلت شود (نوروزی، ۱۴۰۲). مؤلفه اول، انسان‌محور است که خود نیز شامل سه مفهوم فرعی عدالت، برابری و ضدتبعیض و کرامت و حقوق انسانی می‌باشد. زامیت^۱ (۲۰۲۱) معتقد است نقطه قوت آموزش چندفرهنگی تأکید بر اهداف و مفاهیم عدالت، برابری و دموکراسی است که موجب جلوگیری از اختلافات بین‌فرهنگی از طریق توانمندسازی و ایجاد یک سیستم اجتماعی می‌شود که در آن افراد با احترام و هماهنگی در کنار یکدیگر زندگی خواهند کرد. مؤلفه اقلیت‌محور مشتمل بر چهار مفهوم زبان/ملت، دین/مذهب، جنسیت و معلولیت/ ناتوانی می‌باشد. امروزه همه جوامع شامل فرهنگ‌ها، قومیت‌ها، مذاهب و زبان‌های مختلفی هستند و تفاوت‌های مرتبط با هر یک از این‌ها باید در مدارس از طریق برنامه درسی جدید طراحی شده بررسی شود (ارباش، ۲۰۱۹). سومین مؤلفه، یعنی مؤلفه آموزش‌محور شامل چهار مفهوم فرعی اهداف و محتوا، مواد، وسایل و محیط آموزشی، روش‌های تدریس و ارزش‌یابی است. هدف آموزش چندفرهنگی آماده‌سازی فراگیران برای جامعه‌ای دائماً متنوع و ارتقای توانایی آن‌ها در برقراری ارتباط با سایر افراد از طریق درگیر کردن کامل آن‌ها در فرآیند یادگیری و حمایت از برخورد آن‌ها در یک محیط کلاسی امن است. تدریس موفقیت‌آمیز در محیط‌های کلاس چندفرهنگی مستلزم رویکردهای حساس فرهنگی و ایجاد فرصتی برابر برای پیشرفت تحصیلی و فردی یادگیرندگان است (زامیت، ۲۰۲۱). بنابراین آموزش چندفرهنگی تنها به معنای معرفی فرهنگ‌های مختلف به دانش‌آموزان نیست بلکه مهم ایجاد یک فضای چندفرهنگی است که عدالت اجتماعی را برای دانش‌آموزان ترویج می‌کند (جولیانتو و سابروتو^۲، ۲۰۱۹). مؤلفه کثرت‌گرا نیز مشتمل بر مفاهیم احترام به عقاید مختلف، زندگی مسالمت‌آمیز، پذیرش تفاوت‌ها و ارتباطات انسانی و فرهنگی را شامل می‌شود. احترام به عقاید مختلف به معنای درک و تحمل آراء متفاوت از فرهنگ‌های دیگر است که به درک، تحمل و احترام به فرهنگ‌های گوناگون، افزایش شکیبایی و تحمل هم‌دیگر، تحمل و فهم اختلاف و تفاوت‌های بین‌فرهنگی تقویت و روحیه تحمل و پذیرش افکار متفاوت اشاره دارد (بیک‌نگو، ۲۰۱۰ به نقل از عاشوری و صادقی، ۱۳۹۹). آموزش چندفرهنگی به یادگیری دانش، مهارت و نگرش‌هایی مناسب مربوط به احترام و قدردانی از فرهنگ‌های مختلف و سایر تفاوت‌ها که شامل نژاد، قومیت، مذهب و... می‌شود، اشاره دارد.

از سوی دیگر جهت‌گیری مفهومی نسبت به آموزش چندفرهنگی نیز باید انتخاب یا ایجاد شود تا از آن به‌عنوان راهنما و راهبردی مناسب و به‌عنوان معیاری برای تعیین میزان پیشرفت استفاده کرد (صادقی، ۱۳۸۹). تاکنون رویکردهای متفاوتی از آموزش چندفرهنگی توسط طرفداران آن ارائه شده است، اما (جنکس، لی و کانپول^۳، ۲۰۰۱) در گونه‌شناسی این رویکردها، سه نوع چندفرهنگی محافظه‌کار^۴، لیبرال^۵ و انتقادی^۶ را شناسایی کرده‌اند.

1. Zammit
2. Julianto, Subroto
3. Jenks, Lee, & Kanpol
4. Conservative Multiculturalism
5. Liberal Multiculturalism
6. Critical Multiculturalism

فرض اصلی رویکرد محافظه کار این است که در حال حاضر عدالت وجود دارد، فقط باید به طور مساوی تقسیم شود. محافظه کاران معتقدند وظیفه آموزش و پرورش انتقال دانشی است که آن‌ها آن را ثابت و غیرقابل تغییر می‌دانند و فرهنگ نیز جزئی از دانش است (بنکس و بنکس، ۲۰۱۶: ۱۰۲). در این رویکرد با نادیده گرفتن تفاوت‌ها به نفع ایدئولوژی، سعی می‌شود ضمن ذوب اقلیت‌های قومی، نژادی، زبانی و فرهنگی در فرهنگ مسلط، وضع موجود تداوم پیدا کند (جنکس، لی و کانپول، ۲۰۰۱).

رویکرد لیبرال با آن که بر خلاف محافظه کاری، با تجلیل از تفاوت‌ها بر نیاز جامعه به تنوع و تکثر تأکید دارد. اما تضادها و تناقضات درون جامعه را در راستای صلح و آشتی نادیده می‌گیرد (جنکس، لی و کانپول، ۲۰۰۱) و بیش‌تر به دنبال ارائه برنامه درسی است که روزهای خاصی از تاریخ مربوط به اقلیت‌ها را در دانشگاه و مدرسه جشن بگیرند، یا جشنواره‌های غذاهای محلی در محیط‌های آموزشی برپا شود تا یادگیرندگان درباره سنن، آداب و رسوم گروه‌های فرهنگی دیگر بیش‌تر آشنا شوند (هواس‌بیگی، ۱۳۹۷).

اما حامیان سیاست چندفرهنگ‌گرایی انتقادی معتقدند که مسائل برابری و برتری نمی‌تواند به طور اثربخش، بدون طرح و ایجاد پرسش‌های دشوار اما ضروری و حیاتی ظاهر شود و اذعان می‌کنند که در کلاس‌های درس برای بالابردن آگاهی انتقادی دانش‌آموزان، باید با طرح مسائل در قالب موضوعات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی، امکان این‌که دانش‌آموزان آزادانه فکر کنند، مسائل را به نقد بکشند و در محافل فرهنگی ایجاد شده در مدرسه، با دیگر دانش‌آموزان و معلم به گفت‌و شنود بپردازند، فراهم شود (حاجی‌آخوندی، امام‌جمعه و سرمدی، ۱۳۹۰). بنابراین نظریه و عمل گفت‌وگویی بین‌فرهنگی باید از لیبرالیسم فراتر رفته و تأکید چندفرهنگ‌گرایی انتقادی بر موقعیت همه دیدگاه‌ها را در نظر بگیرد. یک نظریه و عمل گفت‌وگویی بین‌فرهنگی اصیل نمی‌تواند این واقعیت تجربی را که برخی افراد «از بالا»^۱ و برخی دیگر «از پایین»^۲ صحبت می‌کنند در روابط قدرت نادیده بگیرد (استوک و لایبیک، ۲۰۱۸).

به طور کلی فلسفه انتقادی از جمله مکاتب فلسفی است که همواره در تعلیم و تربیت میدان وسیعی برای حضور داشته و همواره تأکید آن بر بهره‌گیری نظام‌های آموزشی از برنامه‌هایی هستند که بتوانند منجر به تقویت پرورش مهارت تفکر انتقادی در فراگیران شود.

این مهارت، انسان را قادر خواهد ساخت تا با نقد و بررسی تفکرات خود و دیگران، تحلیل و ارزیابی موفق و دقیقی از اعتقادات، معیارها و رهیافت‌های ضروری را فراهم آورد که به گسترش کیفیت و کارآمدی تفکر منتهی می‌شود که استفاده صحیح از این مؤلفه در تربیت شهروندی مؤثر می‌باشد (عسکری‌متین، منتظری‌مقدم و هوشیاری، ۱۴۰۱).

یکی از برنامه‌های گفت‌وگومحور که با توجه به هدف اولیه آن که تبدیل دانش‌آموزان به متفکرانی انتقادی است (هارتوبیس و همکاران، ۲۰۲۱)، مورد استقبال واقع شده، برنامه آموزش «فلسفه برای کودکان» است. لیپمن به‌عنوان بنیان‌گذار این برنامه معتقد است که بر اثر سخنرانی معلم، یادگیری کودکان سطحی، تقلیدی و تفکرشان معمولی خواهد بود که در نتیجه به تعصب و جانب‌داری‌های

1. from above
2. from below
3. Stokke & Lybæk
4. Hurtubise & et al

غیرمنطقی گرایش پیدا می‌کنند (توازیانی و ستاری، ۱۴۰۰)، چرا که از طریق سخنرانی نمی‌توان به دانش‌آموزان یاد داد که انتقادی‌تر فکر کنند. بر مبنای برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان، ترکیب تفکر خلاق^۱، انتقادی^۲ و مراقبتی^۳ نوعی از تفکر را به وجود می‌آورد که لیپمن آن را تفکر چندبعدی^۴ می‌خواند (لیپمن، ۲۰۰۳: ۱۰۷). هم‌چنین یکی از ابعاد مهم فبک که از همان ابتدا و بعد از معرفی توسط لیپمن در تحقیقات آموزشی مورد توجه قرار گرفت رشد اخلاقی دانش‌آموزان در در چهار بُعد اخلاقی خودمختاری، قضاوت، هم‌دلی و تشخیص احساسات است (موریون و همکاران^۵، ۲۰۲۰). بنابراین هدف فلسفه برای کودکان تبدیل دانش‌آموزان به فیلسوفانی کوچک نیست، بلکه هدف نهایی، آن است که به دانش‌آموزان کمک کنیم تا بهتر از آنچه اکنون فکر می‌کنند، فکر کنند (زولکیفلی و هشیم^۶، ۲۰۲۰) و به عبارتی جامع می‌توان گفت: هدف این برنامه ایجاد تغییر ریشه‌ای در آموزش است که به کمک فعال‌سازی تفکر کودک از طریق کشف و آزمایش و هدایت معلم با محوریت کودک محقق می‌شود.

از این‌رو نقطه اشتراک فلسفه برای کودکان و آموزش چندفرهنگی را می‌توان در پرورش تفکر انتقادی به عنوان هدف، و گفت‌وگو به مثابه روش جست‌وجو کرد و به مانند (کهان^۷، ۲۰۱۸)، گفت‌وگوی انتقادی را وجه مشترک آرا پیش‌گامان این دو حوزه یعنی لیپمن و فریره دانست. هم‌چنین جسپرسن^۸ دربارهٔ حیث فرهنگی (تأکید بر استفاده از روش‌های متنوع تدریس، ارزش‌یابی و محتوای برگرفته از فرهنگ و آداب و رسوم موجود در بافت بومی دانش‌آموزان) و محلی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تأمل جدی کرده و هدف از فبک را یک آموزش پایدار فرهنگی در جهانی می‌داند؛ که به‌طور فزاینده‌ای بین‌المللی، وابسته به هم و متنوع بوده و نیازمند افراد دارای شایستگی‌های جهانی، مانند توانایی ایجاد ارتباطات محلی به جهانی، تشخیص دیدگاه‌های متفاوت، تفکر انتقادی و خلاقانه برای حل چالش‌های جهانی است، که در عین حال به دارایی‌های فرهنگی و فرهنگ بومی و محلی خود نیز وفادار بمانند (جسپرسن و رضایی، ۱۳۸۵: ۶۶). به عبارتی تأکید حامیان برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر توجه به فرهنگ‌های مختلف در نظام آموزشی و تنوع‌بخشی به عناصر برنامه درسی و لزوم توجه به آموزش چندفرهنگی در محتوای ارائه شده در این برنامه است.

پیشینه پژوهش

بررسی پیشینه پژوهشی حاکی از آن است که تاکنون پژوهش‌های بسیاری در حوزه آموزش چندفرهنگی و فلسفه برای کودکان در داخل و خارج کشور صورت گرفته است، اما پژوهشی که در راستای هم‌سویی این دو حوزه باشد در نتایج جست‌وجوها یافت نشد و یا در دسترس نبود.

یافته‌های به‌دست‌آمده از «فراتحلیلی بر پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی، آموزش شهروندی، تربیت

1. creative thinking
2. Critical thinking
3. caring thinking
4. Multi-dimensional thinking
5. Moriyón & et al
6. Zulkifli & Hashim
7. Kohan
8. Jespersen

اخلاقی، تربیت سیاسی و تربیت دینی در ایران» توسط محمدی (۱۴۰۱) حاکی از آن است، از ۲۷ پژوهشی که در این باره انجام شده، ۲۱ پژوهش نشان داده‌اند که به میزان کافی و مناسب به مؤلفه‌های تربیت چندفرهنگی توجه نشده است و ولو در تدریس و ارزش‌یابی اندکی بیش‌تر مورد توجه قرار گرفته است، اما در محتوای برنامه‌درسی هم‌چنان به اندازه‌کافی به چندفرهنگی توجهی نداشته است. در مجموع، یافته‌های این پژوهش نشان داده است که تربیت چندفرهنگی به‌دست فراموشی سپرده شده و توجه بایسته‌ای بدان نشده است.

طبق یافته‌های پژوهش دیالمه، گودرزی و عظیمی (۱۴۰۱) برای رسیدن به فرهنگ‌پذیری مقدماتی لازم است که قبل از شروع فرآیند فرهنگ‌پذیری لازم است شناخت فرهنگ (فرهنگ‌شناسی)، زمان‌شناسی و ارائه مفاهیم در زمان‌های مناسب، نیروسازی و داشتن تشکیلات و مخاطب‌شناسی و ارائه مفاهیم متناسب با ظرفیت افراد صورت بگیرد.

نوروزی، کریمیان و طالبی (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند که با استفاده از روش فلسفه برای کودکان میزان مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان افزایش یافته است. نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش «ارائه الگوی برنامه درسی مبتنی بر توجه به همه خرده‌فرهنگ‌ها در نظام برنامه درسی دوره اول متوسطه ایران» توسط روحی، ناطقی، عزیزی و جلالوندی (۱۴۰۱) نشان داد که توجه به اقوام و فرهنگ‌ها در برنامه درسی دوره اول متوسطه کم‌ترین جایگاه را دارد.

پژوهش هاملستد^۱ (۲۰۲۰) با عنوان «تصدیق تنوع اما بازتولید دیگری: تحلیل انتقادی آموزش چندفرهنگی فنلاند» نشان داد گفتمان‌های مسلط بر آموزش چندفرهنگی با چارچوبی محافظه‌کارانه مطابقت دارد و دیگری مهاجر را به‌عنوان یک مشکل و به‌عنوان فردی که باید در جامعه فنلاند ادغام شود، می‌سازد. هم‌چنین مشکلات ایجاد شده در گفتمان‌های مختلف منجر به مفاهیم متفاوتی برای تدریس شد: گفتمان‌های محافظه‌کار بر آموزش دیگری متمرکز بودند، گفتمان‌های لیبرال بر درک تنوع، و گفتمان‌های انتقادی بر آموزش و اقدام علیه نابرابری‌ها.

خو^۲ (۲۰۲۲) در پژوهشی بر اهمیت فلسفه برای کودکان در راستای افزایش توان برقرار دیالکتیک و دوری از تعصب و هم‌چنین افزایش اعتماد به نفس و شجاعت در میان دانش‌آموزان تأکید کرده است. نتایج پژوهش استانل^۳ (۲۰۲۱) با عنوان «حمایت از دانش‌جو معلمان در کلاس چندفرهنگی» نشان داد که بدون تغییر در رویکرد آموزشی معلمان و مدیریت مدارس فرصت ایجاد نگرش مثبت نسبت به موضوع چندفرهنگی و حضور کودکان چندزبانه در کلاس‌های ابتدایی نادیده گرفته خواهد شد.

پژوهش هارتوبیس و همکاران (۲۰۲۰) با عنوان «فلسفه برای کودکان و ذهن آگاهی در طول کووید-۱۹»: نتایج یک کارآزمایی خوشه‌ای تصادفی و تأثیر بر سلامت روان در دانش‌آموزان دبستانی» تأیید کرده‌اند، در دوران همه‌گیری کووید-۱۹ که تأثیر منفی بر سلامت روانی کودکان داشته، فلسفه برای کودکان (فبک) در زمینه کاهش و یا رفع مشکلات روانی کودکان امیدوارکننده بوده است.

1. Hummelstedt
2. Xu
3. Stunell
4. COVID-19

ساریامان و یوهاریانتو^۱ (۲۰۲۰) نیز در پژوهش خود با عنوان «نقش معلمان در اجرای ارزش‌های آموزش چندفرهنگی در برنامه درسی سال ۲۰۱۳ در اندونزی» نشان دادند که دانش‌آموزان باید جهت روبه‌رو شدن برای یک جامعه متکثر به هنگام ورود به جامعه آمادگی لازم را کسب کنند. برای دستیابی به این مهم معلمان بایستی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را در یادگیری ادغام کرده و با توجه به موقعیت و تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی از روش‌های تدریس مرتبط استفاده کنند و به دانش‌آموزان در زمان تحصیل با الگوهای جدید و باورهای عمیق درباره چندفرهنگی بودن آموزش داده شود. نتایج پژوهش ماکایائو و تاناکا^۲ (۲۰۱۸) دو پژوهش‌گر و معلم مطالعات اجتماعی بین‌المللی (از ژاپن و ایالات متحده) با عنوان «فلسفه برای کودکان: پداگوژی مشورتی برای آموزش مطالعات اجتماعی در ژاپن و امریکا» نشان داده است که با جهانی شدن جهان ما، رویکردهای بین‌المللی در زمینه آموزش و تحقیقات و مطالعات اجتماعی ضروری است. اگر می‌خواهیم دانش‌آموزان به شهروندانی آگاه و فعال که آینده ما به‌شدت به آن نیاز دارد، تبدیل شوند، ابتدا باید برای مربیان و پژوهش‌گران مطالعات اجتماعی روشن شود که شهروند جهانی شده به چه معنا است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی، از نوع تحلیل محتوای کمی با به‌کارگیری روش آنتروپی شانون است.

با توجه به ماهیت و موضوع پژوهش و به‌دلیل محدودیت جامعه آماری از نمونه‌گیری صرف نظر شده و کل جامعه آماری به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد، به‌عبارتی روش نمونه‌گیری سرشماری (تمام‌شماری) است، که شامل ۵ جلد کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان (۱۴۰۱-۱۴۰۲) چاپ و هم‌اکنون در پایه‌های دوم تا ششم وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ چاپ و هم‌اکنون در پایه‌های دوم تا ششم تدریس می‌شود. قابل ذکر است پایه اول فاقد کتاب درسی هدیه‌های آسمان می‌باشد. واحدهای تحلیل شده در پژوهش نیز شامل متن، تصاویر و فعالیت‌های یادگیری هستند که به ترتیب واحد ضبط مورد استفاده برای متن کتاب، پاراگراف؛ برای فعالیت‌های یادگیری، جمله؛ و برای تصاویر، تصویرهای کتب است.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها فرم فیش‌برداری و هم‌چنین سیاهه تحلیل محتوای پژوهش‌گرساخته است که به‌صورت دو‌بعدی و ترکیبی از مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی (نوروزی، ۱۴۰۲) و مهارت‌های تفکر فلسفی فیلیپ کم^۳ (۱۳۸۹) طراحی شد:

الف: مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی؛ مشتمل بر چهار مؤلفه کثرت‌گرا، آموزش‌محور، انسان‌محور و اقلیت‌محور است که با مرور نظام‌مند اسناد پژوهشی فارسی و انگلیسی منتشر شده در سال‌های ۲۰۰۷ الی ۲۰۲۲ به روش سنتزپژوهی مضمونی و به روش استقرایی شناسایی شده و جهت اعتمادپذیری پژوهش از چهار معیار باورپذیری، اطمینان‌پذیری، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری بهره گرفته شده است. هر

1. Suryaman & Juharyanto
2. Makaiiau & Tanaka
3. Philip Cam

مؤلفه نیز مشتمل بر مفاهیمی است که در جدول ۱ قابل مشاهده است. جهت سهولت در مطالعه به پانزده مفهوم مدنظر از ۱ تا ۱۵ یک کد اختصاص داده شده است.

جدول ۱. مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش چندفرهنگی

مفاهیم (کد)		مؤلفه‌ها	
کرامت و حقوق انسانی (۳)	برابری و ضد تبعیض (۲)	عدالت (۱)	مؤلفه انسان‌محور
معلولیت / ناتوانی (۷)	دین / مذهب (۵)	ملت / زبان (۴)	مؤلفه اقلیت‌محور
ارزشیابی (۱۱)	مواد، وسایل و محیط آموزشی (۹)	اهداف و محتوا (۸)	مؤلفه آموزش‌محور
ارتباطات انسانی و فرهنگی (۱۵)	روش تدریس (۱۰)	احترام به عقاید مختلف (۱۲)	مؤلفه کثرت‌گرا
	پذیرش تفاوت‌ها (۱۴)	هم‌زیستی مسالمت‌آمیز (۱۳)	

ب: سه مهارت تفکر فلسفی ارائه شده توسط فیلیپ کم (۱۳۸۹: ۸۱) از پیش‌گامان آموزش فلسفه برای کودکان به‌عنوان معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان بهره گرفته شد، که عبارتند از:

الف: مهارت‌های کاوش‌گری مشتمل بر مؤلفه‌های پرسش‌های سودمند، دلایل و شواهد، جست‌وجوی توضیحات، بررسی جایگزین‌ها، تصحیح خود، و تمرکز بر مسئله اصلی.

ب: مهارت‌های مفهومی و استدلالی شامل مؤلفه‌های بیان معناها، تمایزهای سودمند، مقایسه‌های مناسب، مثال‌های سودمند، استنتاج‌های مرتبط و قضاوت‌های سنجیده.

ج: مهارت‌های تعاملی شامل گوش دادن به دیگران، شرکت در بحث، کمک به یکدیگر، بررسی اختلاف‌ها، احترام به دیگران و پذیرش انتقادهای دیگران.

بنابراین چک‌لیست به صورت دو بُعدی طراحی شد که ستون افقی شامل مفاهیم چندفرهنگی و ستون عمودی نیز مشتمل بر مهارت‌های تفکر فلسفی (کاوش‌گری، استدلالی و تعاملی) بود. در جدول ستونی نیز به ضبط فراوانی انعکاس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد سنتی نیز لحاظ شد.

روایی چک‌لیست با روش CVR و با استفاده از نظر چهار متخصص (دکترای برنامه‌ریزی درسی ۲ نفر)، فلسفه تعلیم و تربیت (۱ نفر) و مدیریت آموزشی (۱ نفر) تأیید شد. برای تعیین پایایی چک‌لیست تهیه شده از روش اجرای مجدد استفاده شد. بدین منظور چک‌لیست به صورت هم‌زمان و مجزا در اختیار دو پژوهش‌گر قرار گرفت تا ۲۰ درصد از دروس کتاب‌ها را تحلیل کنند، که ضریب با روش ویلیام اسکات، توافق ۸۷ درصد حاصل شد.

بنابراین ابتدا، تمامی واحدهای تحلیلی که نشان‌گر توجه به یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی هستند، ضبط و فراوانی آن شمارش و در جدول مربوطه ثبت شد. سپس با توجه به هدف پژوهش، واحدهای شناسایی شده بر اساس این‌که با توجه به معیارهای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (مهارت کاوش‌گری، مفهومی و استدلالی و یا تعاملی) طراحی شده و یا بر اساس رویکرد آموزش سنتی (حافظه‌محور)، طبقه‌بندی شد. قابل تأکید است که در این مرحله تمامی تصاویر حاوی مفهوم چندفرهنگی به دلیل امکان کاوش‌گری و استدلال و مفهوم‌پردازی در طبقه رویکرد آموزش چندفرهنگی بر اساس رویکرد فیک دسته‌بندی شد. سپس جهت کسب اطمینان از درستی و صحت نتایج به دست آمده، اسناد توسط یک نفر دیگر نیز مورد بازبینی قرار گرفت.

شمارش فراوانی به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوا جز روش‌های غیرجبرانی است که در آن به مبادله بین مقوله‌ها از نظر پاسخ‌گویی توجهی نمی‌شود و فاقد اعتبار کافی بوده و نتایج را کم اعتبار خواهد کرد (آذر، ۱۳۸۰) که جهت جبران این نقیصه علاوه بر محاسبه فراوانی و درصد، از آنتروپی شانون^۱ جهت تحلیل نتایج استفاده شد. آنتروپی در نظریه اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله یک توزیع احتمال بیان می‌شود و به عنوان مدلی جبرانی شناخته می‌شود. در مدل‌های غیرجبرانی از جمله شمارش فراوانی و محاسبه درصد مبادله در بین مقوله‌های رمزگذاری شده مجاز نیست. روش آنتروپی شانون، یکی از انواع روش‌های جبرانی است. یعنی هم به پاسخ‌گو و هم به مقوله‌ها در تحلیل و پردازش اطلاعات به دست آمده توجه دارد. بنابراین نتایج حاصل از روش آنتروپی شانون معتبرتر از روش ریاضی در تحلیل فراوانی‌ها است (آذر، ۱۳۸۰). بر این اساس فراوانی بیش‌تر الزاماً به معنای بار اطلاعاتی بیش‌تر و درجه اهمیت بیش‌تر نیست.

بنابراین تحلیل داده‌ها بر اساس آنتروپی شانون و بر اساس داده‌های جدول فراوانی، طبق مراحل جدول ۲ تحلیل داده‌ها صورت گرفت:

جدول ۲: مراحل محاسبه آنتروپی شانون

$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$			مرحله اول: هنجار کردن ماتریس‌های فراوانی
فراوانی مؤلفه‌ها = F	هنجار ماتریس شده فراوانی = P	شماره پاسخ‌گو = i	تعداد مؤلفه = n
شماره مؤلفه = j	تعداد پاسخ‌گو = m		
$E_j = k \sum_{i=1}^m [P_{ij} \ln P_{ij}] (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$			مرحله دوم: محاسبه بار اطلاعاتی (E _j) هر مفهوم
	$k = \frac{1}{\ln M}$		
شماره پاسخ‌گو = i	هنجار ماتریس فراوانی = P	بار اطلاعاتی = E _j	تعداد پاسخ‌گو = m
تعداد مؤلفه = n	شماره مؤلفه = j		
	لگاریتم = ln		
$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j}$			مرحله سوم: محاسبه ضریب اهمیت هر یک از مفاهیم
تعداد مؤلفه = n	شماره مؤلفه = j	بار اطلاعاتی = E _j	
	درجه اهمیت = W _j		

در نهایت هر مفهومی که دارای بار اطلاعاتی بیش‌تری باشد، ضریب اهمیت بیش‌تری خواهد داشت، بنابراین رتبه (R) بالاتری نیز کسب خواهد کرد.

یافته‌ها

جهت تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمان با توجه به هدف پژوهش، ابتدا بر اساس واحدهای تحلیل، واحدهایی که نشان‌گر یکی از مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بودند، بدون در نظر گرفتن رویکرد آن ضبط و به صورت فراوانی در جدولی ثبت شد.

بر اساس نتایج به دست آمده در مجموع ۱۰۶ بار به یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها توجه شده که پایه دوم با ۳۲ فراوانی دارای بیش‌ترین تکرار است و کتاب پایه پنجم با ۱۵ فراوانی

کم‌ترین ظهور مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را در دوره ابتدایی به‌خود اختصاص داده است. نتایج در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی براساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان و یا آموزش سنتی

مؤلفه	پایه دوم		پایه سوم		پایه چهارم		پایه پنجم		پایه ششم	
	درصد فراوانی	فبک فراوانی	درصد فراوانی	فبک فراوانی	درصد فراوانی	فبک فراوانی	درصد فراوانی	فبک فراوانی	درصد فراوانی	فبک فراوانی
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۲	۰	۰	۰	۰	۵/۲۶	۱	۰	۰	۰	۰
۳	۰	۰	۰	۰	۵/۲۶	۱	۰	۰	۰	۰
۴	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۵	۱۲	۶۶/۶۷	۵	۲۷/۷۸	۱۲	۳۷/۵	۱۳	۴۰/۶۳	۳	۱۳/۶۴
۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۶/۶۷	۰	۰
۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۴/۵۵
۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۴/۵۵
۹	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۴	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۴/۵۵
۱۵	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
مجموع	۱۳	۷۲/۲۳	۵	۲۷/۷۸	۱۳	۴۰/۶۳	۱۹	۵۹/۳۹	۸	۲۷/۲۹
مجموع	۱۸		۳۲		۱۹		۱۵		۲۲	
مجموع					۱۰۶					

سپس ۱۰۶ مرتبه توجه به یکی از مفاهیم چندفرهنگی در کتاب درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در دو دسته؛ بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان (مهارت تفکر فلسفی فیلیپ کم) و یا رویکرد سنتی و حافظه‌محور طبقه‌بندی شدند. به‌عنوان نمونه‌ای از مصادیق و هم‌چنین نحوه طبقه‌بندی؛ جملات: «پیامبر دست به دعا بلند کرد: خدایا این چهار نفر اهل بیت من هستند» (ص ۴۴، پایه دوم). «این تصویرها بخش‌هایی از زندگی حضرت موسی علیه‌السلام را نشان می‌دهد. داستان آن‌ها را تعریف کنید» (ص ۲۱، پایه چهارم). و «این نوزاد، حضرت عیسی علیه‌السلام است. لقبش مسیح است و کتاب آسمانی او، انجیل» (ص ۲۸، پایه پنجم). با آن‌که نشان‌گر توجه به یکی از مفاهیم چندفرهنگی می‌باشند، اما رویکرد آن حافظه‌محور و مصداق مفهوم دین/مذهب در مؤلفه اقلیت‌محور و به روش سنتی در نظر گرفته شد.

به‌عنوان مصداقی از مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با نظر به معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان می‌توان به جملات زیر اشاره کرد:

کاوش‌گری: «گزارش کوتاهی از برگزاری مراسم عید فطر در روستا یا شهر خود تهیه کن و در کلاس بخوان» (ص ۷۶، پایه سوم).

تعاملی: «فکر می‌کنید همهٔ بچه‌های دنیا هر روز غذا می‌خورند و سیر می‌شوند؟ اجازه خانم! مادر بزرگم می‌گوید، بعضی کودکان در کشورهای فقیر غذای کافی برای خوردن ندارند» (ص ۸۲، پایه چهارم).

مفهومی: «تصویر: فوتبالیست‌های معلول جسمی» (ص ۹۷، پایه ششم).

بنابراین در این مرحله فراوانی میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتب هدیه‌های آسمانی ابتدایی از ۱۰۶ مرتبه بدون در نظر گرفتن رویکرد آن به ۴۵ مرتبه بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان کاهش یافت که در جدول ۴ و بر اساس واحدهای تحلیل به نمایش درآمده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود از ۱۵ مفهوم چندفرهنگی بر اساس معیارهای فبک ۸ مفهوم فاقد هرگونه توجهی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی است.

جدول ۴: فراوانی میزان توجه به مؤلفه‌های چندفرهنگی در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای فلسفه برای کودکان با توجه به واحدهای تحلیل

مفاهیم	واحد تحلیل	مؤلفه انسان محور			مؤلفه اقلیت محور			مؤلفه آموزش محور				مؤلفه کثرت‌گرا				جمع کل
		کرامت و حقوق انسانی	برابری و ضد تبعیض	عدالت	میلت/زبان	دین/مذهب	چنسیت	معلومات/آشنا	اهداف و محتوا	مواد، وسایل و محیط آموزشی	روش‌های تدریس	ارزش‌یابی	احترام به عقاید مختلف	زندگی مسالمت‌آمیز	پذیرش تفاوت‌ها	
پایه دوم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه سوم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه چهارم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه پنجم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه ششم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
مجموع	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
جمع کل		۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
فراوانی درصد		۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰

سپس بر اساس مرحله اول روش آنتروپی شانون، فراوانی شمارش شده به صورت داده‌های به‌هنجارشده درآمدند، که در جدول ۵ قابل مشاهده است.

جدول ۵: داده‌های به‌هنجارشده حاصل از تحلیل مؤلفه‌های فلسفه برای کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی

مفهوم	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
پایه دوم	۰	۰	۰	۰	۰/۱۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه سوم	۰	۰	۰	۰	۰/۴۵	۰	۰/۸۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰/۱۷	۰
پایه چهارم	۰	۱	۰	۰	۰/۰۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰/۶۷	۰
پایه پنجم	۰	۰	۰	۰	۰/۲۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پایه ششم	۰	۰	۰	۰	۰/۱	۰	۰/۱۷	۱	۰	۱	۰	۰	۱	۰/۱۷	۰

پس از آن و بر اساس مرحله دوم، مقدار بار اطلاعاتی داده‌ها (E_j) و ضریب اهمیت (W_j) اطلاعات به‌دست‌آمده نیز تعیین شد تا بدین طریق مشخص شود که به‌طور کلی بیش‌ترین میزان توجه و اهمیت، به کدام مفهوم تعلق دارد. نتایج به تفکیک در جدول شماره ۶ آمده است. رتبه (R) هر مفهوم نیز در جدول مشخص شده است.

جدول ۶: مقدار بار اطلاعاتی، ضریب اهمیت و رتبه حاصل از کتب درسی هدیه‌های آسمان برای مؤلفه‌های فلسفه برای کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
مقدار بار اطلاعاتی E_j	۰	۰	۰	۰	۰/۸۸	۰	۰/۲۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰/۵۹	۰
ضریب اهمیت W_j	۰	۰	۰	۰	۰/۱	۰	۰/۵۵	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰/۳۵	۰
رتبه	۰	۰	۰	۰	۳	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۰

همان‌طور که در جدول پایانی این بخش قابل مشاهده است، مفهوم معلولیت / ناتوانی (کد ۷) با ۰/۵۵ دارای بیش‌ترین ضریب اهمیت است و مفهوم پذیرش تفاوت‌ها (کد ۱۴) در رتبه دوم و سپس در رتبه سوم مفهوم دین / مذهب (کد ۵) دارای بیش‌ترین اهمیت در کتاب‌های هدیه‌های آسمان هستند. هم‌چنین یافته‌ها بر اساس روش آنتروپی شانون حاکی از آن است که چهار مفهوم برابری و ضد تبعیض (۲)، هدف و محتوا (۸)، روش تدریس (۱۰) و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز (۱۳) با آن که دارای یک مرتبه فراوانی مؤلفه‌های مورد نظر هستند به مانند مفاهیم عدالت (۱)، کرامت و حقوق انسانی (۳)، ملت/ زبان (۴)، جنسیت (۶)، مواد، وسایل و محیط آموزشی (۹)، ارزش‌یابی (۱۱)، احترام به عقاید مختلف (۱۲) و ارتباطات انسانی و فرهنگی (۱۵) که فاقد هرگونه توجه در کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی هستند، دارای ضریب اهمیت صفر در این کتاب‌ها هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مقاله، واکاوی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان بود. آموزش چندفرهنگی یکی از بسترهای نوین آموزشی است که رویکرد انتقادی آن، به‌عنوان والاترین سطح نیازمند هدایت و مدیریت جریان کلاسی و برنامه درسی بر پایه گفت‌وگو و اندیشیدن است. فلسفه برای کودکان نیز با توجه به گفت‌وگومحور بودن آن می‌تواند رویکرد مناسب در راستای آموزش مفاهیم چندفرهنگی با رویکرد انتقادی و بر پایه تفکر و اندیشیدن باشد. ایران جامعه‌ای در حال گذر و آزمایش فرآیند دموکراسی است که صرفاً به یک دانشمند خوب نیاز ندارد، بلکه به یک شهروند خوب در یک جامعه دموکراتیک هم نیازمند است (قائدی، ۱۳۹۵: ۲۵) و برنامه درسی با داشتن نقش محوری در نظام آموزشی باید پاسخ‌گوی نیازهای جدید دانش‌آموزان و جوامع باشد.

یافته‌های حاصل از تحلیل محتوا در مرحله اول و به‌صورت فراوانی، نشان از توزیع نامتوازن مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در پایه‌های تحصیلی و واحدهای تحلیل دارد. بدین معنی که از مجموع ۴۵ فراوانی شمارش شده پایه سوم با ۱۹ مرتبه در حالی بیش‌ترین فراوانی را به‌خود اختصاص داده است که سهم دیگر پایه‌ها از این مقدار خیلی کم‌تر است (پایه دوم، ۵ فراوانی؛ پایه چهارم، ۸ فراوانی؛ پایه پنجم، ۷ فراوانی و پایه ششم، ۶ فراوانی). شمارش فراوانی بر اساس واحدهای تحلیل نیز حاکی از آن است که از مجموع فراوانی‌های شمارش شده، ۲۹ مرتبه آن به‌صورت تصاویر است و سهم متن با ۴ فراوانی و فعالیت‌های کتاب با ۱۲ فراوانی به مراتب کم‌تر از تصاویر است. با آن‌که در دوره ابتدایی تصاویر می‌تواند جذابیت خاصی برای دانش‌آموزان داشته باشد و هم‌چنین امکان تعامل روی تصاویر فراهم است، اما در نظام آموزش ایران و برنامه اجرایی درسی معمولاً به‌گونه‌ای است که تصاویر در جریان تدریس حذف و یا مورد غفلت قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتایج حاکی از آن است که ۸ مؤلفه هیچ‌گونه توجهی را در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی دریافت نکرده‌اند.

تحلیل نتایج به‌دست‌آمده به روش آنتروپی شانون نیز نشان از وضعیت نامطلوب توجه به مفاهیم آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی دارد.

هشت مفهوم عدالت، کرامت و حقوق انسانی، ملت/زبان، جنسیت، مواد، وسایل و محیط آموزشی، ارزش‌یابی، احترام به عقاید مختلف و ارتباطات انسانی و فرهنگی در حالی فاقد هرگونه توجهی در کتاب‌ها هستند که چهار مفهوم برابری و ضد تبعیض، هدف و محتوا، روش تدریس و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز هر کدام با یک مرتبه فراوانی در مجموع هر پنج پایه تحصیلی فاقد ضریب اهمیت بر اساس روش آنتروپی شانون هستند. نتایج تحلیل محتوا با تکنیک آنتروپی شانون حاکی از آن است که فقط سه مفهوم دارای ضریب اهمیت هستند که به‌ترتیب رتبه عبارتند از: مفهوم معلولیت / ناتوانی با ۰/۵۵، مفهوم پذیرش تفاوت‌ها (۰/۳۵) و مفهوم دین / مذهب (۰/۱). لازم به‌ذکر است که تحلیل بیش‌تر مصادیق به‌دست‌آمده نیز حاکی از اختصاص مفاهیم چندفرهنگی، به فرهنگی خاص است، که در بیش‌تر مواقع فرهنگ اکثریت محسوب می‌شوند.

بنابراین یافته‌های پژوهش حاضر که حاکی از توجه نامناسب و نامتوازن و هم‌چنین نامطلوب به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی است با نتایج پژوهش خاک‌باز (۱۳۹۹) که نشان داد میزان کمی توجه به مضامین آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها، به خصوص در پایه اول، علاوه بر این که کیفیت توجه به آن نیز مناسب نبوده ناچیز است و از منظر توجه به قومیت‌های مختلف با پژوهش گرشاسبی، فتحی و اجارگاه و عارفی (۱۳۹۹) که حاکی از توجه فقط ۴ درصد از بخش‌های سه‌گانه محتوای کتاب‌های بررسی شده به مؤلفه‌های مطلوب قومیت بود و از نظر توزیع نامتوازن آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی با پژوهش احمدش و مصطفی‌زاده (۱۳۹۸) که بی‌توجهی به ۵ مؤلفه را از میان ۱۰ مؤلفه مورد بررسی در محتوای کتاب‌ها و هم‌چنین با نتایج پژوهش کیهان (۱۳۹۴) که از مجموع ۳۲۶۵ واحد ضبط شمارش شده در کتاب‌های درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی، فراوانی مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی تنها ۴۳۶ مورد (کم‌تر از ۷ درصد) است، کاملاً هم‌سو است. هم‌چنین پژوهش حاضر با نتایج پژوهش حمیدی‌زاده، فتحی و اجارگاه، مهران و عارفی (۱۳۹۷) از باب وضعیت نامطلوب برنامه درسی چندفرهنگی که حاکی از پایین‌تر بودن از حدمتوسط مورد انتظار در عناصر اصلی و فرعی مورد بررسی بوده و از منظر کمک به درک و تحمل آرا متفاوت از فرهنگ‌های دیگر در کتب درسی با پژوهش وفائی و سبحانی‌نژاد (۱۳۹۴) هم‌سو بوده و با نتایج پژوهش زینال‌تاج، دهقانی و پاک‌مهر (۱۳۹۳) که نشان دادند نقش قومیت و فرهنگ در کتاب مطالعات اجتماعی در حد متوسط می‌باشد نیز تا حدودی هم‌سو است.

در تبیین نتایج حاصل می‌توان ادعان کرد در شرایط موجود و حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی‌تفاوت می‌باشد، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض خواهد بود (باقرزاده، شریفی و چناری، ۱۴۰۰) و بنابر آنچه که در نظام آموزشی مشاهده می‌شود عملاً نه احترام به تفاوت‌ها و پذیرش آن بلکه برخورد با دانش‌آموزان از اقوام و ملیت‌ها در مقام پنهاننده فرهنگی است. فتحی و اجارگاه (۱۴۰۰: ۵۷۲) در تبیین پنهاننده فرهنگی معتقد است: هنگامی که اشاعه فرهنگ ملی گستره سرزمینی‌اش زیاد باشد و به مرزهای جغرافیای فرهنگی مناطق احترام نگذارد و یا فرصت ظهور و عرض اندام ندهد عملاً اشغال فرهنگی رخ می‌دهد و بر اثر انسداد فرهنگی برنامه درسی سایه ظهور می‌یابد.

با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر بازنگری در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی، برای توجه بیش‌تر به آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای فلسفه برای کودکان، ضرورتی محتوم است و به برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد می‌شود با ملاک عمل قرار دادن آموزش چندفرهنگی با رویکرد فیک، از سویی می‌توان از دام باورهای رایج و اشتباه در حوزه آموزش چندفرهنگی رها شد و از سویی دیگر از یک‌جانبه نگری در برنامه‌ریزی درسی به نفع فرهنگی خاص پرهیز کرد.

پیشنهاد می‌شود: دیگر پژوهش‌گران، کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و هم‌چنین دوره متوسطه را از نظر توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای فلسفه برای کودکان تحلیل کنند. هرچند تأکید می‌شود با توجه به رویکرد فعال و دانش‌آموزمحور برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان که

فراهم‌کننده بستری مناسب جهت بهبود، تقویت و پرورش مهارت‌های تفکر دانش‌آموزان است، در مورد آموزش محتواهای متنوع مانند ریاضی، هنر، مهارت‌های اجتماعی، انواع هوش و... مبتنی بر فیک نیز کتب درسی تحلیل شوند تا در طراحی و تولید کتب درسی در آینده مورد توجه مؤلفان قرار بگیرد. در اهمیت اندیشه‌ورزی و تفکر در طراحی کتب درسی همین بس، که خداوند بزرگ در قرآن کریم بیش از ۳۰۰ مورد انسان را به تفکر، تذکر و تعقل دعوت کرده است.

تشکر و قدردانی

در پایان از کلیه صاحب‌نظران و خبرگان، به ویژه اساتید محترم دانشگاه‌هاک تبریز و آزاد اسلامی واحد تبریز که پژوهش‌گر را در انجام این پژوهش یارک کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.



منابع

قرآن کریم.

آذر، عادل (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوی، *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء*. ۱۱ (۳۷)، ۱-۱۸.

احمدرش، رشید، و مصطفی‌زاده، اسماعیل (۱۳۹۸). تحلیل برنامه درسی مطالعات اجتماعی سه سال دوره اول متوسطه از نظر میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی. *تدریس پژوهی*. ۷ (۴)، ۲۴-۴۸.
<https://doi.org/10.34785/J012.2019.664>

اقبال، علی، صالحی، اکبر، قائدی، یحیی، و محمودنیا، علیرضا (۱۴۰۰). تاملی بر ویژگی‌های اساسی مؤلفه‌های کلاس درس رهایی‌بخش در آموزش عالی، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. ۲۷ (۱)، ۲۷-۵۰.
https://journal.irphe.ac.ir/article_703019.html

باصری، بابک، فقیه‌حبیبی، علی، بهنیا، مسیح، و منتظری، احمد (۱۳۹۸). بررسی نسبت تنوع فرهنگی در ایران و حقوق بشر. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*. ۹ (۴)، ۱۸۹-۲۲۵.
<https://priw.ir/article-1-1016-fa.html>

باقرزاده‌وشکی، زمان، شریفی، اصغر، و چناری، علیرضا (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی براساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه پردازی داده بنیاد کلاسیک، *دوماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. ۱۲ (۳)، ۳۳-۴۸.
<https://doi.org/10.30495/jedu.2021.23893.4798>

پله، امیر (۱۳۹۴). تبیین فلسفه تربیت چندفرهنگی برای نظام تربیتی ایران و تحلیل و ارزیابی سیاست‌های تربیتی موجود بر مبنای آن، *رساله دکتری فلسفه تعلیم و تربیت*، دانشگاه تربیت مدرس.

جسپرسن، پر، و رضایی، هاله (۱۳۸۵). چرا من این کسی شدم که امروز هستیم؟ فلسفه برای کودکان پیش‌دبستانی، ترجمه فرحناز دانایی، تهران: نزهت.

حاجی‌آخوندی، زهرا، امام‌جمعه، سیدمحمدرضا، و سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۰). عناصر اصلی برنامه‌درسی در نظریه آموزش و پرورش پائولو فریره. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. ۵ (۲۰)، ۱۴۲-۱۷۱.

حمیدی‌زاده، کتایون، فتحی‌واجارگاه، کوروش، مهران، گلنار، و عارفی، محبوبه (۱۳۹۷). تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. ۱۲ (۴۲)، ۲۵-۳۸.
<https://doi.org/10.22034/jiera.2018.79460>

خاکباز، عظیمه سادات (۱۳۹۹). جایگاه آموزش چندفرهنگی در برنامه درسی ریاضی دوره اول ابتدایی، *دوفصلنامه رویکردهای نوین آموزشی*. ۱۱ (۱)، ۳۳-۵۸.
<https://doi.org/10.22108/nea.2020.110870.1224>

دیالمه، نیکو، گودرزی، اکرم، و عظیمی، عطیه (۱۴۰۱). تبیین فرآیند فرهنگ‌پذیری بر اساس آموزه‌های اسلامی با تأکید بر نقش مدارس. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۷ (۲)، ۴۹-۸۰.
<http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.2.49>

روحی، ایوب، ناطقی، فائزه، عزیزی، نعمت‌الله، و جلالوندی، مهناز (۱۴۰۱). ارائه الگوی برنامه درسی مبتنی بر توجه به همه خرده‌فرهنگ‌ها در نظام برنامه درسی دوره اول متوسطه ایران، *ماهنامه جامعه‌شناسی سیاسی ایران*، ۵ (۱۱)، ۶۶۰۶-۶۶۲۵.
https://jou.spsiran.ir/article_157421.html?lang=fa

رهنما، اکبر، بخشی، حامد، و صباغ‌اسماعیلی، رعنا (۱۳۹۷). چندفرهنگی در نظام‌های آموزشی، تهران: آوای نور.
ریس، ریچارد (۱۳۹۹). چندفرهنگی‌گرایی و آموزش، ترجمه علیرضا صادقی و طاهره شیرکوند، تهران: رشد فرهنگ.

زینال‌تاج، فرزانه، دهقان، مرضیه، و پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۳). بررسی مقوله فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، *دوفصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی*. ۴ (۲)، ۱۱۷-۱۳۰.
<https://doi.org/10.22099/jcr.2015.3089>

صادقی، علیرضا (۱۳۹۰). طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران، رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

صادقی، علیرضا (۱۳۸۹). بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران براساس رویکرد آموزش چندفرهنگی، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. ۵ (۱۸)، ۱۹۰-۲۱۵.

طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود، تیموری، لقمان، و ایمان‌زاده، علی (۱۴۰۱). مقایسه ابعاد و مؤلفه‌های حقوق کودک در پیمان‌نامه جهانی با اسناد بالا دستی نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۷ (۴)، ۵۹-۸۶.
<http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.4.59>

عاشوری، فریبا، و صادقی، علیرضا (۱۳۹۹). بررسی میزان تأثیر آموزش مؤلفه‌های چندفرهنگی در ارتقای سواد چندفرهنگی دانش‌آموزان ششم ابتدایی شهر تهران، *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۵۸ (۱۶)، ۲۵۹-۲۸۵.
<https://doi.org/10.22054/jep.2021.51092.2953>

عبداللهی، بیژن، و احمدآبادی، آرزو (۱۳۹۸). نظریه زمینه‌ای یادگیری به روش معکوس: ایجاد یادگیری به روش معکوس در کلاس درس، *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلمان*. ۴ (۲)، ۲۹-۴۵.
https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_1128.html

عبدلی‌سلطان‌احمدی، جوادی، و صادقی، علیرضا (۱۳۹۴). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه‌درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی در ایران، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. ۱۰ (۳۹)، ۷۱-۱۰۸.
https://www.jcsicsa.ir/article_60744.html

عسکری‌متین، سجاده، منتظری‌مقدم، رضا، و هوشیاری، جعفر (۱۴۰۱). واکاوی برآیندی آثار فزاینده و کاهنده «علاقه» در تفکر انتقادی از دیدگاه روایات اسلامی. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۷ (۱)، ۱۲۳-۱۵۰.
<http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.1.123>

عطاران، محمد، لرکیان، مریم، فاضلی، نعمت‌الله، و علی‌عسگری، مجید (۱۳۹۰). شناسایی فرهنگ برنامه‌درسی یادگیری الکترونیکی: یک مطالعه موردی در ایران، *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*. ۲ (۳)، ۷-۴۱.

فتوحی واجارگاه، کورش (۱۴۰۰). جنبش نویسترسازی در مطالعات برنامه درسی، تهران: علم‌استادان.

قائدی، یحیی (۱۳۹۵). مبانی نظری فلسفه برای کودکان، تهران: انتشارات مرآت.

کریمی، ناصر، کچوئیان‌جوادی، رضا، قدمی، مجید، و محبی، علی (۱۴۰۰). طراحی الگوی تربیت شهروندی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی برآمده از مؤلفه‌های مکتب اسلام. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۶ (۴)، ۳۱-۵۲.
<http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.6.4.31>

کم، فیلیپ (۱۳۸۹). با هم فکر کردن، کندوکاوهای فلسفی برای کلاس، ترجمه فرزانه شهرتاش، مؤسسه رشتچی، تهران: انتشارات شهرتاش.

کیهان، جواد (۱۳۹۴). تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چند فرهنگی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی به روش آنتروپی شانون، فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۴ (۱۲)، ۷۹-۹۵.
https://pma.cfu.ac.ir/article_529.html

گرشاسبی، ایوب، فتحی‌واجارگاه، کوروش، و عارفی، محبوبه (۱۳۹۹). جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشته علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دوره دوم متوسطه). دوفصلنامه علوم تربیتی، ۸ (۱۶)، ۲۴۳-۲۶۶.
<https://doi.org/10.22055/edus.2020.33195.3016>

محمدی، شیرکوه (۱۴۰۱). فراتحلیلی بر پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی، آموزش شهروندی، تربیت اخلاقی، تربیت سیاسی و تربیت دینی در ایران. فصلنامه تدریس پژوهی، ۱۰ (۲)، ۸۸-۱۱۱.
<https://doi.org/10.34785/J012.2022.029>

نوروزی، وریا (۱۴۰۲). طراحی الگوی برنامه درسی فلسفه برای کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی در دوره ابتدایی. رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.

نوروزی، وریا، کریمیان، حیدر، و طالبی، بهنام (۱۴۰۱). اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (فبک) بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی، دوفصلنامه تفکر و کودک، ۱۳ (۲)، ۲۶۷-۲۹۳.
<https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7716>

وفائی، رضا، و سبحانی‌نژاد، مهدی (۱۳۹۴). مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳ (۵)، ۱۱۱-۱۲۸.
<http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.cstp.3.5.111>

هواس‌بیگی، فاطمه، صادقی، علیرضا، ملکی، حسن، و قادری، مصطفی (۱۳۹۷). واکاوی مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی ایران. دوفصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی (نامه علوم اجتماعی سابق)، ۲۵ (۲)، ۳۸۳-۴۲۹.
<https://doi.org/10.22059/jsr.2019.70359>

References

- Abdollahi, B., & Ahmadabadi, A. (2019). A Grounded Theory Study of Learning through the Flipped Method: Learning through the Flipped Method in the Classroom. *Teacher Professional Development*, 4(2), 29-45. https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_1128.html?lang=en[In Persian].
- Abdulli Sultan Ahmadi, J., & Sadeghi, A. (2016). Designing and Validating Multicultural Curriculum Model in Iran Public Educational. *Journal of Curriculum Studies*, 10(39), 71-108. https://www.jcsicsa.ir/article_60744.html?lang=en[In Persian].
- Ahmadrash, R., & Mostafazadeh, E. (2019). Analysis of Social Studies Curriculum in the First Three Years of Secondary School in Consideration of Multicultural Education Components. *Research in Teaching*, 7(4), 48-24. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.664>[In Persian].
- Akcaoglu, M. Ö., & Arsal, Z. (2021). The Effect of Multicultural Education on Preservice Teachers' Attitude and Efficacy: Testing Bank's Content Integration Dimension. *Participatory Educational Research*, 9(2), 343-357. <https://doi.org/10.17275/per.22.44.9.2>
- Ashouri, F., & Sadeghi, A. (2020). Effect of multicultural education components on multicultural Literacy in the 6th grade students of Tehran. *Educational Psychology*, 16(58), 259-285. <https://doi.org/10.22054/jep.2021.51092.2953>[In Persian].

- Askari Matin, S., & Houshyari J. (2022). A Comparative Analysis of the Additive and Regressive Effects of "Interest "on Individual's Critical Thinking Ability from the Viewpoint of the Islamic Traditions. *qaiie*. 7(1), 123-150. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.1.123> [In Persian].
- Aslan, S. (2019). How is Multicultural Education Perceived in Elementary Schools in Turkey? A Case Study. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 233-247. <https://doi.org/10.12973/eu-er.8.1.233>
- Azar, A. (2008). Extension and development of Shannon's entropy method for data processing in content analysis, *Al-Zahra University Humanities Quarterly*, 11(37), 1-18. [In Persian].
- Bagherzade, Z., Sharifi, A., & Chenari, A. (2021). Identifying the Dimensions and Components of Elementary School Social Studies Curriculum Based on a Multicultural Approach: Classical Foundation Data Theory. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(3), 48-33. <https://doi.org/10.30495/jedu.2021.23893.4798>[In Persian].
- Banks, J.A. & Banks C. A. M. (2016). Multicultural education: Characteristics and goals. In (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (9th ed., pp.2-23). *New Jersey*:
- Barrow, W. (2015), "I think She's Learnt How to Sort of Let the Class Speak: Children's Perspectives on Philosophy for Children as Participatory Pedagogy", *Thinking Skills and Creativity*,5(17):76-87. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.06.003>
- Castillo, P. A. P., Donoso, A., & Ortega, K. (2020). Understanding the meaning of multicultural collaboration in a public-school EFL class. *International Journal of Multicultural Education*, 22(1), 1-15. <https://doi.org/10.18251/ijme.v22i1.1929>
- Debbag, M., & Fidan, M. (2020). Relationships between Prospective Teachers' Multicultural Education Attitudes and Classroom Management Styles. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 111-122. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.241.8>
- Dialameh, N., Goodarzi, A., & Azimi, A. (2022). Explaining the Process of Acculturation In Terms of Islamic Teachings with an Emphasis on the Role of Schools. *qaiie*. 7(2), 49-80. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.2.49>[In Persian].
- Eghbali, A., Salehi, A., Ghaedi, Y., & Mahmoudnia, A. (2023). A reflection on the basic features of emancipatory classroom components in higher education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 27(1), 27-50. https://journal.irphe.ac.ir/article_703019.html?lang=en[In Persian].
- Erbas, Y. H. (2019). A Qualitative Case Study of Multicultural Education in Turkey: Definitions of Multiculturalism and Multicultural Education. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 23-43. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.184.2>
- Gao, J. (2020). Learning from Asian American High School Students' Voices, *International Journal of Multicultural Education*, 3(22):76-95.
- Garshasbi, A., Fathi Vahjargah, K., & Arefi, M. (2020). The Position of ethnicity in formal curriculum of Humanities discipline (Case Study: Sociology and History books in the New Secondary School System). *Journal of Educational Sciences*, 27(1), 73-94. <https://doi.org/10.22055/edus.2020.33195.3016>[In Persian].
- Gorard, S., N. Siddiqui, & B. H. See (2017), "Can 'Philosophy for Children' Improve Primary School Attainment?", *Journal of Philosophy of Education*, 5(1): 5-22. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12227>
- Hamidzadeh, K., Fathi Vajargah, K., Arefi, M., & Mehran, G. (2018). The Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(42), 25-38. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.79460>[In Persian].

- Hummelstedt, I. (2022). Acknowledging diversity but reproducing the Other: A critical analysis of Finnish multicultural education. *Helsinki Studies in Education*, number 138. <http://hdl.handle.net/10138/342840>
- Hurtubise, C., Léger-Goodes, T., Mageau, G. A., Joussemet, M., Herba, C., Chadi, N & Gagnon, M. (2021). Philosophy for children and mindfulness during COVID-19: Results from a randomized cluster trial and impact on mental health in elementary school students. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 107, 110260. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2021.110260>
- Jenks, C., Lee, J. O., & Kanpol, B. (2001). Approaches to multicultural education in preservice teacher education: Philosophical frameworks and models for teaching. *The urban review*, 33(2), 87-105. <https://doi.org/10.1023/A:1010389023211>
- Julianto, H. D., & Subroto, W. T. (2019). Multicultural education based on local education in elementary school. *International Journal of Educational Research Review*, 4(3), 420-426. <https://doi.org/10.24331/ijere.573943>
- Karami, N., Kachoueian Javadi, R., Ghadami, M., & Mohebbi, A. (2021). Designing a Model of the Citizenship Education for the Primary School Students Based on the Components of the School of Islam. *qaiie*. 6(4), 31-52. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.6.4.31>[In Persian].
- Khakbaz, A. S. (2020). Placement of Multicultural Education in Elementary School Mathematics Curriculum in Iran. *New Educational Approaches*, 15(1), 33-58. <https://doi.org/10.22108/nea.2020.110870.1224>[In Persian].
- Kim, J. H., & So, K. (2018). Understanding the “other”: Rethinking multiculturalism in South Korea through Gadamer’s philosophical hermeneutics. *International Journal of Multicultural Education*, 20(1), 102-117. <https://doi.org/10.18251/ijme.v20i1.1509>
- Kurtulus, F., & Arsal, Z. (2023). Effects of Critical Multicultural Education on Preservice Teachers’ Multicultural Attitudes and Efficacy. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 360-378. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1104858>
- kyhan, J. (2015). Analysis of the status of Multicultural Education in the Content of Social Sciences and Persian Curriculum in Elementary School by Shannon Entropy Method. *Educational and Scholastic studies*, 4(1), 79-95. https://pma.cfu.ac.ir/article_529.html?lang=en[In Persian].
- Lipman, Matthew (2003),” Thinking IN Education”, Cambridge University Press, New York.
- Makaiiau, A. S., & Tanaka, N. (2018). Philosophy for Children: A Deliberative Pedagogy for Teaching Social Studies in Japan and the USA. *Journal of International Social Studies*, 8(2), 29-54. <https://iajiss.org/index.php/iajiss/article/view/354>
- mohammadi, S. (2022). A Meta-Analysis of Research on Multicultural Education, Citizenship Education, Moral Education, Political Education and Religious Education In Iran. *Research in Teaching*, 10(2), 111-88. <https://doi.org/10.34785/J012.2022.029>[In Persian].
- Montazeri, A., Baseri, B., faghihabibi, A., & Behnia, M. (2019). Investigating the Relationship between Cultural Diversity in Iran and Human Rights. *Political Researches Of Rhe Islamic World*. 9(4):189-225. <http://priw.ir/article-1-1016-fa.html>[In Persian].
- Moriyón, F., González-Lamas, J., Botella, J., González Vela, J., Miranda-Alonso, T., Palacios, A., & Robles-Loro, R. (2020). Research in moral education: The contribution of P4C to the moral growth of students. *Education Sciences*, 10(4), 119-132. <https://doi.org/10.3390/educsci10040119>
- Nawrozi, W., Karimian, H., & Talbi, B. (2023). The Effectiveness of teaching Philosophy for Children (P4C) on social Responsibility of Elementary primary Students. *Thinking and Children*, 13(2), 267-293. <https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7716>[In Persian].

- Nieto, S. (2010). Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving Beyond Tolerance in Multicultural Education, In S. Nieto, Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives (2nd ed, 247-263). New York: *Routledge*.
- Rohi, A., Nateghi, F., azizi, N., & jalalvandi, M. (2023). Presenting a curriculum model based on paying attention to all subcultures in the curriculum system of the first year of high school in Iran. *Political Sociology of Iran*, 5(11), 6606-6625. https://jou.spsiran.ir/article_157421.html?lang=en[In Persian].
- Sadeghi, A., Havasbeigi, F., Maleki, H., & Ghaderi, M. (2019). Analysis of categories of multicultural education in social studies textbooks for elementary education. *Sociological Review*, 25(2), 383-429. <https://doi.org/10.22059/jsr.2019.70359>[In Persian].
- Stokke, C., & Lybæk, L. (2018). Combining intercultural dialogue and critical multiculturalism. *Ethnicities*, 18(1), 70-85. <https://doi.org/10.1177/1468796816674504>
- Stunell, K. (2021). Supporting student-teachers in the multicultural classroom. *European Journal of Teacher Education*, 44(2), 217-233. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1758660>
- Suryaman, S., & Juharyanto, J. (2020). The role of teachers in implementing multicultural education values in the Curriculum 2013 implementation in Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 11(3), 152-156. <https://doi.org/10.7176/JEP/11-3-16>
- Tahmasebzadeh aheikhlar, D., Teimoori, L., & Imanzadeh, A. (2022). Comparing Dimensions and Components on the Rights of the Child in the International Convention and in the Upstream Documents of the Educational System Islamic Republic of Iran. *qaiie*. 7(4), 59-86. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.4.59>[In Persian].
- Vafaei, R., & Sobhaninejad, M. (2015). Analysis of Multicultural Education component In Textbooks. *Theory and practice*. 3(5), 111-128. <http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.cstp.3.5.111>[In Persian].
- Xu, A. (2022). The Importance of Philosophy for Children, *International Journal of New Developments in Education*. 4(7): 21-34. <https://doi.org/10.3390%2Fchildren9111671>
- Zainal Taj, F., Dehghan, M., & Pak-Mehr, H. (2013). Investigating the category of culture and ethnicity in the content of elementary school social studies curricula, *two-quarterly Journal of Curriculum Research*, 4(2), 117-130. <https://doi.org/10.22099/jcr.2015.3089>[In Persian].
- Zammit, J. (2021). Maltese Educators' Perceptions of Democracy, Equality and Justice in Multicultural Education. *IAFOR Journal of Education*, 9(1), 153-171. <https://epale.ec.europa.eu/sv/node/168893>
- Zamroni, Z., Dwiningrum, S. I. A., Hope, J., Kartowagiran, B., Sudartinah, T., Siteine, A., & Yao, Z. (2021). Cross-Cultural competence in multicultural education in Indonesian and New Zealand high schools. *International Journal of Instruction*. 14(3), 597-612. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14335a>
- Zulkifli, H., & Hashim, R. (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Moral Education Class, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*.19(2): 22-45. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.3>