

Research in Teacher Education Curriculum Studies

ISSN (Online): 2980-7948



The position of multicultural education components with a social action approach in elementary school textbooks

Wirya Nawrozi¹, Yousef Adib^{2*}, Jahangir Yari Haj Ataloo³, Rahim Badri Gargari⁴

1 Ph.D in Curriculum Development, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

2 Professor, University of Tabriz, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Department of Educational Sciences, Tabriz, Iran.

3 Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

4. Professor of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

. multicultural education
 . social action approach
 . content analysis
 . elementary school
 . textbooks

1 .Corresponding author

Wirya Nawrozi



wiryanawrozi@gmail.com

Background and Objectives: The present study was conducted with the aim of investigating the position of multicultural education components with a social action approach in elementary school textbooks. **Method:** The research method was descriptive and quantitative content analysis, using the Shannon entropy technique. Given the limitations of the population, the sampling was total census, including 15 volumes of social studies, Persian, and gifts of the sky books for elementary school in the 1401-1402 academic year, and the units of analysis included text, images, and activities in the book. The research tool was a researcher-made checklist including multicultural education components and philosophical thinking criteria (exploratory, argumentative, and interactive), whose validity was confirmed by the CVR method, and to ensure reliability with repeated administration, an agreement coefficient of 87 percent was obtained. **Findings:** The findings indicate a greater level of attention to the concept of teaching methods. Then, the concepts of materials, educational tools and environment, goals and content, human and cultural communication, language/nation, acceptance of differences and religion/religion have the highest importance coefficient, respectively, and the concepts of justice, equality and anti-discrimination, dignity and human rights, gender, disability/inability, evaluation, respect for different beliefs and peaceful life without any reflection have zero importance coefficient. **Conclusion:** Given the unbalanced distribution of multicultural education components with a social action approach in textbooks, textbooks need to be revised and redesigned to avoid monocultural education based on memorization of information.

Received: 2025-06-01

Reviewed: 2025-09-16

Accepted: 2025-09-19

Published Online: 2025-01-06

Citation (APA): Nawrozi, W. , Adib, Y. , Jahangir, Y. H. A. and Badri Gargari, R. (2026). The Position of Multicultural Education Components with a Social Action Approach in Elementary School Textbooks. *Journals of Research in Teacher Education Curriculum Studies*. 5(2), 163-178.


<https://doi.org/10.48310/jcdr.2025.19615.1194>


Publisher: Farhangian University

Article type: Research Article

©2025/authors retain the copyright and full publishing rights



پژوهش در مطالعات برنامه درسی تربیت معلم

ISSN (Online): 2980-7948



جایگاه مولفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی

وریا نوروزی^{۱*}، یوسف ادیب^۱، جهانگیر یاری حاج عطالو^۲، رحیم بدری گرگری^۳

۱. دانش‌آموخته‌ی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

۴. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: پژوهش حاضر با هدف بررسی جایگاه مولفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی انجام شد. **روش:** این پژوهش توصیفی، با تحلیل محتوای کمی و تکنیک آنتروپی شانون، ۱۵ جلد کتاب درسی دوره ابتدایی (مطالعات اجتماعی، فارسی و هدیه‌های آسمان) سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ را مورد بررسی قرار داد. واحدهای تحلیل شامل متن، تصاویر و فعالیت‌ها بودند. ابزار پژوهش، چک‌لیست مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی بود که روایی آن با CVR تأیید و پایایی آن با ضریب توافق ۸۷ درصد حاصل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که «روش‌های تدریس با رویکرد کنش اجتماعی» بیشترین توجه را به خود اختصاص داده است. پس از آن، «مواد، وسایل و محیط آموزشی»، «اهداف و محتوا»، «ارتباطات انسانی و فرهنگی»، «زبان/ملت»، «پذیرش تفاوت‌ها» و «دین/مذهب» به ترتیب دارای بالاترین ضرایب اهمیت بودند. در مقابل، مفاهیمی همچون «عدالت، برابری و ضد تبعیض»، «کرامت و حقوق انسانی»، «جنسیت»، «معلولیت/ ناتوانی»، «ارز شیایی»، «احترام به عقاید مختلف» و «زندگی مسالمت‌آمیز» با رویکرد کنش اجتماعی، هیچ انعکاسی در کتاب‌های درسی نداشتند و ضریب اهمیت آن‌ها صفر بود. **نتیجه‌گیری:** با توجه به توزیع نامتوازن مولفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی در کتاب‌های درسی، جهت پرهیز از آموزش تک‌فرهنگی، کتب درسی نیازمند بازنگری و طراحی مجدد می‌باشند.

واژه‌های کلیدی:

آموزش چندفرهنگی
رویکرد کنش اجتماعی
تحلیل محتوا
کتاب‌های درسی
دوره ابتدایی

۱. نویسنده مسئول وریا نوروزی
wiryannawrozi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴-۰۳-۱۱ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴-۰۶-۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴-۰۶-۲۸ تاریخ انتشار: ۱۴۰۴-۱۰-۱۶

استناد به این مقاله: نوروزی، وریا، ادیب، یوسف، یاری حاج عطالو، جهانگیر و بدری گرگری، رحیم. (۱۴۰۴). جایگاه مولفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. پژوهش در مطالعات برنامه درسی تربیت معلم، ۵(۲)، ۱۶۳-۱۷۸.

 <https://doi.org/10.48310/jcdr.2025.19615.1194>



نشر: دانشگاه فرهنگیان نوع مقاله: پژوهشی

© ۱۴۰۴ / نویسندگان دارنده حق مؤلف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



مقدمه

آموزش چندفرهنگی، که می‌توان آن را به عنوان یک جنبش اصلاحی-آموزشی پویا و فراگیر تعریف کرد (Banks & Banks, 2016)، هدف اصلی‌اش ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای تمامی دانش‌آموزان، فارغ از پیشینه فرهنگی، نژادی، زبانی و طبقاتی آن‌هاست (Rahnama, Bakshi & Sabbagh-Ismaeli, 2017). این رویکرد، دانش، نگرش و مهارت‌های لازم را در دانش‌آموزان برای مشارکت فعال و اثربخش در جامعه‌ی دموکراتیک و چندفرهنگی قرن بیست و یکم پرورش می‌دهد (Dwiningrum et al, 2021). در طول دهه‌های اخیر، آموزش چندفرهنگی در واکنش به تغییرات اجتماعی، افزایش مهاجرت‌ها، جهانی شدن و نیاز فزاینده به درک متقابل فرهنگی، تغییرات و تحولات بسیاری را به خود دیده است؛ تغییراتی که عمدتاً بر اصلاح برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس و نگرش‌های آموزشی متمرکز بوده‌اند (Castillo, Donoso, Ortega, 2020).

بنکس به عنوان یکی از برجسته‌ترین نظریه‌پردازان این حوزه پنج بعد کلیدی را برای آموزش چندفرهنگی معرفی می‌کند (Banks & Banks, 2016): تلفیق محتوا^۱، فرآیند ساخت دانش^۲، کاهش تعصب^۳، برابری آموزشی^۴ و توانمندسازی فرهنگ و ساختار اجتماعی مدرسه^۵. این ابعاد، راهنمای جامعی برای درک و اجرای مؤثر آموزش چندفرهنگی فراهم می‌آورند.

رویکردهای متفاوتی از آموزش چندفرهنگی توسط طرفداران آن ارائه شده است که بیشتر مدل‌ها تحولی، تراکمی و به نوعی از لحاظ ماهیت، تاریخی هستند. با ساده‌ترین تکنیک‌ها آغاز شده و در ادامه به تکنیک‌های پیچیده‌تر می‌رسند (Sadeghi, 2011). در حالی که Sleeter (2007) پنج رویکرد تدریس به افراد استثنایی و از لحاظ فرهنگی متفاوت^۶، ارتباط انسانی^۷، مطالعات تک‌گروهی^۸، آموزش چندفرهنگی و تربیت عدالت اجتماعی چندفرهنگی^۹ و Nieto (1994) نیز مدارا^{۱۰}، پذیرش^{۱۱}، احترام^{۱۲} و تأیید، همبستگی و نقد^{۱۳} را به عنوان چهار رویکرد آموزش چندفرهنگی مطرح کرده است، اما مدل ارائه شده توسط بنکس تاکنون پرکاربردترین چارچوب در زمینه آموزش چندفرهنگی است (Agirdag, Merry, Van Houtte, 2016)، که عبارتند از: چهار رویکرد مشارکتی^{۱۴}، افزایشی^{۱۵}، تحولی^{۱۶} و کنش اجتماعی^{۱۷} (Banks & Banks, 2016).

در دو رویکرد مشارکتی و افزایشی به عنوان سطح اول اصلاح برنامه درسی، معمولاً بدون تغییر بنیادین در ساختار برنامه، محتوای قومی را به آن اضافه می‌کنند. اما رویکرد تحولی به طور بنیادی به تغییر اهداف، ساختار و چشم‌اندازهای برنامه درسی می‌پردازد، به گونه‌ای که دانش‌آموزان قادر به بررسی مفاهیم از چندین دیدگاه قومی می‌شوند. اما در رویکرد کنش اجتماعی، که اوج سیر تکاملی رویکردهای بنکس به آموزش چندفرهنگی به شمار می‌رود، ضمن حفظ ویژگی‌های سه رویکرد قبلی جهت اصلاح برنامه‌ی درسی، مولفه‌های جدیدی اضافه و مورد انتظار است. این سطح نیازمند تصمیم‌گیری و اقدام عملی دانش‌آموزان در رابطه با مفاهیم مورد مطالعه است. این رویکرد، دانش‌آموزان را تحریک

- 1.content integration
- 2.the knowledge construction process
- 3.prejudice reduction
- 4.equity pedagogy
- 5.empowering school culture and social structure
- 6.the exceptional and Teaching culturally different
- 7.human relations
- 8.Single group studies
- 9.multicultural social justice education
- 10tolerance
- 11acceptance
- 12respect
- 13affirmation, solidarity, critique
- 14The contributions approach
- 15The additive approach
- 16The transformative approach
- 17The social action approach

می‌کند تا درباره مفاهیم و مضامین مختلف از دیدگاه‌های فرهنگی متفاوت تأمل کنند، به نقد واقعیت‌ها بپردازند و جایگزین‌هایی برای آن‌ها در نظر بگیرند. در واقع هدف آموزش در این رویکرد، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای نقد و تغییر اجتماعی و همچنین کسب توانایی مهارت‌های تصمیم‌گیری است. در این رویکرد برخلاف آموزش سنتی که، بی‌ارادگی سیاسی را پرورش می‌دهد، به گونه‌ای که گروه‌های مختلف فرهنگی، قومی و نژادی به حاشیه رانده شده و منزوی شوند، مدرسه بایستی به دانش‌آموزان کمک کند تا ضمن کسب کارآیی سیاسی، به منتقدان اجتماعی و فکوری تبدیل شوند که توان تغییر در جامعه را داشته باشند. به طور کلی در این رویکرد بایستی تلاش شود دانش‌آموزان به کارشناسان اجتماعی اثرگذار جهت مشارکت سیاسی تبدیل شده و معلمان نیز به عنوان عوامل تغییر اجتماعی ارزش‌های دموکراتیک را تقویت کرده و دانش‌آموزان را توانمند سازند.

رویکرد کنش اجتماعی با مولفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی مشتمل بر انسان‌محور، اقلیت‌محور، آموزش‌محور و کثرت‌گرا که توسط نوروزی، ادیب، یاری و بدری شناسایی شده‌اند (Nawrozi, Adib, Yari, Badri., 2023)، همسویی عمیقی دارد و بر ضرورت توجه به آن‌ها در برنامه‌های درسی برای شکل‌گیری سواد چندفرهنگی تأکید می‌کند. مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی عناصری هستند که به واسطه‌ی آنها سواد چندفرهنگی شکل می‌گیرد و نشان‌دهنده‌ی شناسایی و تمایز و نقش اساسی را در درک و تصور ما دارند. بنابراین بدون مشخص شدن مؤلفه‌ها، معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا بر اساس آن بتوان به اهداف چندفرهنگی‌گرایی دست یافت (Ashouri, Sadeghi, 2021). مؤلفه‌های کلیدی رویکرد کنش اجتماعی عبارتند از: “دانش” (کسب دانش برای کاهش تعصب و تبعیض)، “بررسی ارزش‌ها” (اندیشیدن در مورد ارزش‌ها، نگرش‌ها و احساسات فردی) و در نهایت “تصمیم‌گیری و کنش اجتماعی” (ترکیب دانش و ارزش برای اقدام عملی به منظور کاهش تعصب و تبعیض در مدرسه و جامعه). هدف غایی این رویکرد، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای نقد و تغییر اجتماعی و کسب توانایی‌های مهارت‌های تصمیم‌گیری است تا به منتقدان اجتماعی فکور و عوامل تغییر در جامعه تبدیل شوند (Banks & Banks, 2016).

برای دستیابی به چنین اهدافی، بهره‌گیری از روش‌های آموزش سنتی که صرفاً بر مهارت‌های حافظه متکی هستند، کافی نخواهد بود. بنابراین اتخاذ و انتخاب روش‌هایی که مبتنی بر تعامل، گفت‌وگو، پژوهشگری و کاوشگری باشد، ضرورتی محتوم در راستای آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی خواهد بود، که منجر به تقویت مهارت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان گردد.

یکی از برنامه‌های گفت‌وگو محور که با توجه به هدف اولیه آن که تبدیل دانش‌آموزان به متفکرانی انتقادی است (Hurtubise & et al, 2021)، مورد استقبال قرار گرفته، برنامه‌ی آموزش “فلسفه برای کودکان” (فبک) است. فبک با ترکیب تفکر خلاق، انتقادی^۱ و مراقبتی^۲ به دنبال پرورش “تفکر چندبعدی”^۴ در دانش‌آموزان است، تا توانایی نقد و تصمیم‌گیری بدون جانبداری و تعصب را در آن‌ها تقویت کند (Lipman, 2003: 107). لیپمن به عنوان 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 غیرمنطقی گرایش پیدا می‌کنند (Tavaziani, Sattari, 2022)، چرا که از طریق سخنرانی نمی‌توان به دانش‌آموزان یاد داد که انتقادی‌تر فکر کنند. 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 بعد اخلاقی خودمختاری، قضاوت، همدلی و تشخیص احساسات است (Moriyón & et al, 2020). 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 (Zulkifli & Hashim, 2020) 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. بنابراین این برنامه دارای وجوه مشترک با آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی است. مهم‌ترین نقطه اشتراک، تقویت تفکر انتقادی به عنوان هدف و گفت‌وگو به مثابه روش است. به عبارتی گفت‌وگوی انتقادی (A Critical Dialogue) اصلی‌ترین وجه اشتراک است. نیه‌تو (۱۹۹۴) همسو با لیپمن معتقد

1. creative thinking
2. Critical thinking
3. caring thinking
4. Multi-dimensional thinking

است: 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. در این سطح پیشینه و تنوع دانش‌آموزان به عنوان وسیله‌ای قانونی برای یادگیری پذیرفته می‌شود و معلمان را ملزم می‌کند که مسئولیت پذیرفته و از دانش‌آموزان در نقد فرهنگ‌های خود و دیگران برای درک تفاوت‌ها حمایت کنند. همچنین پرورش دانش‌آموزانی با قدرت تصمیم‌گیری و نقد براساس عدالت و دوری از تعصب و هرگونه تبعیض براساس ویژگی‌های فرهنگی و فردی هدف نهایی هر دو برنامه آموزشی چندفرهنگی و فبک را شکل می‌دهد.

در حالی که جهت‌گیری مفهومی در آموزش چندفرهنگی امری ضروری است، تا از آن به عنوان راهنما و راهبردی مناسب و به عنوان معیاری برای تعیین میزان پیشرفت استفاده نمود (Sadeghi, 2011). با این حال این موضوع تاکنون مورد توجه پژوهشگران قرار نگرفته است و بیشتر محققان به صورت مکانیکی صرفاً به بازآزمایی تحقیقات قبلی در بافتی متفاوت یا در ارتباط با جامعه‌ای متفاوت پرداخته‌اند. نتایج فراتحلیلی از پژوهش‌های داخل کشور در این حوزه نشان می‌دهد که از ۲۶ تحقیق مورد بررسی، تنها ۶ تحقیق به صورت مستقیم و صریح از یک رویکرد استفاده کرده و ۱۲ پژوهش، فاقد هرگونه مبنای نظری هستند (Mohammadi, 2022). برنامه درسی آموزش چندفرهنگی در بستر فلسفه برای کودکان برنامه‌ای است که با گذر از سطوح پایین‌تر آموزش چندفرهنگی، بر رویکرد کنش اجتماعی متمرکز گردیده و با انتخاب برنامه فلسفه برای کودکان به عنوان روش در تلاش است با ایجاد اجتماع پژوهشی و انتخاب محتواهای مرتبط با اهداف برنامه‌ی درسی چندفرهنگی، دانش‌آموزان ضمن تقویت تفکر انتقادی و توان تحمل و مدارا با دیگری با احترام به تمامی فرهنگ‌ها، از هرگونه تعصبی اجتناب کنند. به عبارتی در این برنامه دانش‌آموز همزمان با افزایش دانش فرهنگی، توانایی کنشگری اجتماعی را می‌یابد. (Nawrozi, Adib, Yari, Badri, 2022). سه مهارت فلسفی کاوش‌گری، استدلالی و تعاملی که مورد تأکید فیلیپ کم از پیشگامان برنامه آموزش فلسفه برای کودکان است (Kam, 2010)، همسو با مهارت‌های لازم در رویکرد کنش اجتماعی است.

بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که براساس نتایج پژوهش "آسیب‌شناسی برنامه‌ی درسی ریاضی دوره‌ی ابتدایی بر اساس مولفه‌های برنامه‌ی درسی" توسط (Piri, Barghi, Gasabzadeh, 2024) نظام آموزشی گرچه سعی کرده تا تغییری در برنامه‌ی درسی ریاضی داده باشد ولی این تغییر با وجود سیستم متمرکز آموزشی، عدم انعطاف‌پذیری، حجیم بودن محتوا، نقص در اجرا و ارزشیابی مناسب و عدم تجهیز مدارس به ابزارهای ضروری آموزش ریاضی دوره‌ی ابتدایی بر مبنای الگوی حل مساله، موفق نبوده است. نتایج بررسی‌ها در پژوهش متاسنتر در بازنشانی مولفه‌های آموزش چندفرهنگی" توسط (Hamidizadeh, 2024) نیز نشان می‌دهد جهت تحقق مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در برنامه‌های درسی، می‌بایست برنامه‌های درسی از تک فرهنگی فاصله بگیرند و در راستای منافع تمامی فرهنگ‌ها ارائه شوند. همچنین نتایج پژوهش (Nawrozi, Adib, Yari, Badri, 2023) نشان می‌دهد که توزیع و پراکندگی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در کتاب‌ها متعادل نیست، از این رو کتاب‌های درسی جهت پرهیز از یک جانبه‌نگری فرهنگی و حافظه‌محوری، نیازمند بازنگری و طراحی مجدد هستند.

نتایج پژوهش استانل (Stunell, 2021) نیز حاکی از آنست 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. ساریامان و جاریانتو (Suryaman, & Juharyanto, 2020) در پژوهش خود نشان دادند که دانش‌آموزان باید جهت روبرو شدن برای یک جامعه متکثر به هنگام ورود به جامعه آمادگی لازم را کسب کنند که برای دستیابی به این مهم معلمان بایستی مولفه‌های 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 درباره‌ی چندفرهنگی بودن آموزش داده شود.

با توجه به اهمیت رویکرد کنش اجتماعی در آموزش چندفرهنگی و ضرورت تربیت شهروندانی آگاه و فعال برای جامعه‌ای متکثر، این پژوهش در صدد پاسخگویی به این سؤال است که: "مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی براساس رویکرد کنش اجتماعی چه جایگاهی دارد؟" بررسی این جایگاه در کتاب‌های درسی ابتدایی

کشور، گام مهمی در راستای شناسایی نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی فعلی و ارائه راهکارهایی برای تعمیق آموزش چندفرهنگی و تربیت نسل آینده‌ای توانمند و مسئولیت‌پذیر خواهد بود.

روش

پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی و با استفاده از روش تحلیل محتوای کمی و تکنیک آنتروپی شانون انجام شده است. با توجه به ماهیت پژوهش و محدودیت جامعه آماری، از نمونه‌گیری خودداری شده و کل جامعه آماری به عنوان نمونه در نظر گرفته شد. به عبارت دیگر، از روش سرشماری (تمام شماری) استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل سه عنوان کتاب مطالعات اجتماعی (۴ جلد)، هدیه‌های آسمان (۵ جلد) و فارسی (۶ جلد) برای دوره ابتدایی است که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ توسط سازمان نشر کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش منتشر شده و هم‌اکنون در پایه‌های اول تا ششم تدریس می‌شود. لازم به ذکر است که کتاب مطالعات اجتماعی در پایه‌های اول و دوم، و کتاب هدیه‌های آسمان در پایه اول، فاقد محتوای مکتوب رسمی (کتاب درسی) هستند.

واحدهای تحلیل در این پژوهش شامل متن، تصاویر و فعالیت‌های یادگیری بودند. واحد ثبت برای متن کتاب، پاراگراف؛ برای فعالیت‌های یادگیری، جمله؛ و برای تصاویر، خود تصاویر کتاب تعیین شد.

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، به دلیل هم‌سویی آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی با برنامه درسی آموزش چندفرهنگی در چارچوب برنامه فیک، از چک‌لیست طراحی شده توسط Nawrozi (2023) برای تحلیل محتوا استفاده شد. با این حال، روایی و پایایی آن مجدداً سنجیده شد که برای تأیید روایی چک‌لیست، از روش CVR و نظرات چهار متخصص (دو دکتری برنامه‌ریزی درسی، یک فلسفه تعلیم و تربیت و یک مدیریت آموزشی) بهره گرفته شد. برای تعیین پایایی نیز، از روش اجرای مجدد استفاده شد؛ بدین صورت که چک‌لیست به طور هم‌زمان و مجزا توسط دو پژوهشگر برای تحلیل ۲۰ درصد از دروس کتاب‌ها به کار رفت. ضریب توافق ۸۷ درصدی که با روش ویلیام اسکات محاسبه شد، نشان‌دهنده پایایی مناسب ابزار پژوهش است.

$$C.R = \frac{\text{مقوله‌های مورد توافق}}{\text{کل مقوله‌ها}} \times 100 \quad C.R = \frac{13+14+12+13}{60} \times 100 = 87$$

این چک‌لیست به صورت دو بعدی طراحی شده و ترکیبی از مولفه‌های آموزش چندفرهنگی و مهارت‌های تفکر فلسفی (Kam, 2010) یا همان رویکرد کنش اجتماعی است:

الف: مولفه‌های آموزش چندفرهنگی؛ شامل چهار مولفه کثرت‌گرا، آموزش‌محور، انسان‌محور و اقلیت‌محور است. این مولفه‌ها از طریق مرور نظام‌مند اسناد پژوهشی فارسی و انگلیسی منتشر شده در بازه زمانی ۲۰۰۷ تا ۲۰۲۲، با روش سنتزپژوهی موضوعی و به صورت استقرایی شناسایی شده‌اند. برای اطمینان‌پذیری پژوهش، از معیارهای باورپذیری، اطمینان‌پذیری، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری استفاده گردید. هر مؤلفه نیز مشتمل بر مفاهیمی است که در جدول شماره ۱ قابل مشاهده است. برای سهولت در مطالعه، به هر مفهوم، کدی از ۱ تا ۱۵ اختصاص داده شده است.

جدول ۱. مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش چندفرهنگی

مؤلفه‌ها	مفاهیم (کد)
انسان‌محور	عدالت (۱) / برابری و ضد تبعیض (۲) / کرامت و حقوق انسانی (۳)
اقلیت‌محور	ملت / زبان (۴) / دین / مذهب (۵) / جنسیت (۶) / معلولیت / ناتوانی (۷)
آموزش‌محور	اهداف و محتوا (۸) / مواد، وسایل و محیط آموزشی (۹) / روش تدریس (۱۰) / ارزشیابی (۱۱)

کثرت‌گرا	احترام به عقاید مختلف (۱۲)	هم‌زیستی مسالمت‌آمیز (۱۳)	پذیرش تفاوت‌ها (۱۴)	ارتباطات انسانی و فرهنگی (۱۵)
----------	----------------------------	---------------------------	---------------------	-------------------------------

هر مفهوم دارای مضامین پایه‌ای هستند، که در تمام مراحل شمارش فراوانی، به عنوان راهنما در اختیار پژوهشگران بود.

ب: سه مهارت تفکر فلسفی فیلیپ کم (Kam, 2010). که دربرگیرنده عناصر کنش اجتماعی هستند، به شرح زیر است:

مهارت‌های کاوش‌گری: شامل مولفه‌های پرسش‌های سودمند، دلایل و شواهد، جستجوی توضیحات، بررسی جایگزین‌ها، تصحیح خود، و تمرکز بر مسئله اصلی.

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

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

چک‌لیست مورد استفاده دارای دو بعد بود: افقی (مفاهیم چندفرهنگی) و عمودی (مهارت‌های تفکر فلسفی). برای ثبت فراوانی انعکاس این مفاهیم، واحدهای تحلیل با دقت بررسی شدند. پس از تحلیل هر کتاب، پژوهشگر دیگری برای اطمینان از صحت نتایج، اسناد را بازبینی کرد.

در تحلیل واحدهای متن و فعالیت، در صورتی که مضمون حامل مفهوم یکی از مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بود و همزمان امکان پرسشگری، استدلال و تعامل (مهارت‌های فلسفی) را در دانش‌آموزان برمی‌انگیخت، به عنوان فراوانی شمارش می‌گردید و در صورت عدم توجه به مهارت‌های فلسفی، به عنوان آموزش چندفرهنگی با رویکردهای سنتی از شمارش حذف و ثبت آن پرهیز می‌شد. نکته قابل توجه ثبت تمامی تصاویر در فراوانی با رویکرد کنش اجتماعی در صورت دارا بودن یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی، به دلیل توان ایجاد کاوش‌گری، استدلال و مفهوم‌پردازی در تصاویر است.

شمارش فراوانی، به عنوان یکی از روش‌های تحلیل محتوا، جزو روش‌های غیرجبرانی محسوب می‌شود؛ زیرا به تبادل بین مقوله‌ها توجهی ندارد و ممکن است اعتبار نتایج را کاهش دهد (Azar, 2001). برای جبران این نقیصه، علاوه بر محاسبه فراوانی و درصد، از آنتروپی شانون نیز استفاده شد. آنتروپی، به عنوان شاخصی برای اندازه‌گیری عدم قطعیت در نظریه اطلاعات، مدلی جبرانی است که توزیع احتمال را در نظر می‌گیرد. برخلاف مدل‌های غیرجبرانی (مانند شمارش فراوانی و درصد) که تبادل بین مقوله‌ها را مجاز نمی‌دانند، روش آنتروپی شانون با در نظر گرفتن هم پاسخ‌گو و هم مقوله‌ها، یکی از انواع روش‌های جبرانی است و نتایج آن نسبت به روش‌های صرفاً ریاضی در تحلیل فراوانی‌ها، معتبرتر است (Azar, 2001).

مراحل تحلیل داده‌ها بر اساس آنتروپی شانون به شرح زیر است: ابتدا ماتریس‌های فراوانی هنجار (P_{ij}) می‌شوند. سپس، بار اطلاعاتی (E_j) هر مفهوم محاسبه شده و در نهایت، ضریب اهمیت و رتبه (R) هر مولفه برای مقایسه تعیین می‌گردد. هر مفهومی که بار اطلاعاتی بیشتری داشته باشد، ضریب اهمیت و رتبه بالاتری کسب خواهد کرد (جدول شماره ۲). لازم به ذکر است که فراوانی بیشتر لزوماً به معنای بار اطلاعاتی بیشتر و درجه اهمیت بالاتر نیست.

جدول ۲. مراحل محاسبه آنتروپی شانون

$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$			مرحله اول:
فراوانی مؤلفه‌ها = F	هنجار ماتریس شده فراوانی = P	شماره پاسخ‌گو = i	هنجار کردن ماتریس‌های فراوانی
شماره مؤلفه = j	تعداد پاسخ‌گو = m	تعداد مؤلفه = n	
$E_j = k \sum_{i=1}^m [P_{ij} \ln P_{ij}] \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$			

$K=\frac{1}{LnM}$			مرحله دوم: محاسبه بار اطلاعاتی (Ej) هر مفهوم
i=شماره پاسخ‌گو	P = هنجار ماتریس فراوانی	Ej=بار اطلاعاتی	
n=تعداد مؤلفه	j=شماره مؤلفه	m=تعداد پاسخ‌گو	
Lن=لگاریتم			مرحله سوم: محاسبه ضریب اهمیت هر یک از مفاهیم
$Wj = \frac{Ej}{\sum_{j=1}^m Ej}$			
n=تعداد مؤلفه	j=شماره مؤلفه	Ej = بار اطلاعاتی	
Wj=درجه اهمیت			

یافته‌ها

ابتدا بر اساس واحد تحلیل (متن، تصویر و فعالیت‌های یادگیری) و با استفاده از چک‌لیست، کتب درسی تحلیل و انعکاس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی شمارش گردید. در جدول شماره ۳ مثال‌هایی از نحوه کدگذاری برای هر ۱۵ مفهوم مشاهده می‌شود.

جدول ۳. نمونه ثبت واحدهای تحلیل براساس رویکرد کنش اجتماعی

ردیف	کتاب	پایه / صفحه	واحد تحلیل	مؤلفه
۱	مطالعات اجتماعی	سوم / ۷	به هم کلاسی‌هایتان توجه کنید. آیا به یکدیگر شبیه هستید یا با هم تفاوت دارید؟	پذیرش تفاوت‌ها
۲	مطالعات اجتماعی	سوم / ۷	اما، تفاوت‌هایی هم بین ما هست: برای مثال شکل و قیافه‌ی ما با هم فرق می‌کند، رنگ مو، رنگ پوست و چشم، قیافه و قد و هیکل افراد با یکدیگر تفاوت دارد.	پذیرش تفاوت‌ها
۳	مطالعات اجتماعی	چهارم / ۵۸	اگر قرار باشد با گروهی گردشگر برای بازدید از تخت جمشید بروید، چه وسایلی را همراه خود می‌برید؟	وسایل و محیط آموزشی
۴	مطالعات اجتماعی	ششم / ۵۵	راستی چرا اصفهان شهرت جهانی دارد؟ کدام بناها و آثار تاریخی باشکوه در این شهر وجود دارد؟ این آثار در چه دوره‌ای به وجود آمده‌اند و چه ویژگی‌هایی دارند؟	اهداف و محتوا
۵	هدیه‌های آسمان	سوم / ۶۸	ماه رمضان، ماه بزرگ خداست و خداوند در این ماه پاداش‌های فراوانی به بندگان می‌دهد.	دین / مذعب
۶	هدیه‌های آسمان	سوم / ۷۶	گزارش کوتاهی از برگزاری مراسم عید فطر در روستا یا شهر خود تهیه کن و در کلاس بخوان	پذیرش تفاوت‌ها
۷	فارسی	پنجم / ۸۶	خواجه نظام‌الملک، در شهرری، رصدخانه‌ای ساخت که بسیاری از دانشمندان در آنجا به تحقیق مشغول شدند	اهداف و محتوا

۸	فارسی	ششم / ۴۳	وارد کلاس که شدم، همه با تعجب نگاهم کردند. پسری که معلوم بود مبصر کلاس است به ترکی گفت: تزه گلیپسن؟ (تازه آمده ای؟)	زبان / ملت
۹	فارسی	ششم / ۴۷	مهم این است که همه ی شما یک دین و فرهنگ دارید و همه تان اهل یک کشورید و با کمی تلاش، خیلی راحت می توانید زبان همدیگر را یاد بگیرید	همزیستی مسالمت آمیز

در مجموع واحدهای شمارش شده ۱۲۷ تکرار از انعکاس مولفه های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی ثبت گردید، که به صورت فراوانی در جدول شماره ۴ آمده است.

جدول ۴. انعکاس مولفه های آموزش چندفرهنگی در کتب دوره ی ابتدایی با رویکرد کنش اجتماعی

مولفه	مفهوم	مطالعات اجتماعی	فارسی	هدیه های آسمان
انسان محور	۱	۰	۰	۰
	۲	۰	۰	۱
	۳	۰	۰	۰
اقلیت محور	۴	۵	۳	۰
	۵	۴	۱۱	۲۹
	۶	۰	۰	۰
	۷	۱	۱	۶
آموزش محور	۸	۷	۸	۱
	۹	۸	۰	۰
	۱۰	۲	۰	۱
	۱۱	۰	۰	۰
کثرت گرا	۱۲	۰	۰	۰
	۱۳	۰	۰	۱
	۱۴	۱۹	۱۰	۶
	۱۵	۲	۱	۰
مجموع		۴۸	۳۴	۴۵
مجموع			۱۲۷	

جدول شماره ۵ نیز نشان دهنده نتایج تحلیل محتوا بر اساس واحدهای تحلیل (متن، تصاویر، فعالیت) می باشد.

جدول ۵. فراوانی میزان توجه به مولفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی

مفاهیم	بخش مورد تحلیل	عدالت	برابری و ضد تبعیض	کرامت و حقوق انسانی	ملت/زبان	دین/مذهب	جنسیت	معلولیت/نا توانایی	اهداف و محتوا	مواد، وسایل و محیط	روش‌های تدریس	ارزشیابی	احترام به عقاید مختلف	زندگی مسالمت‌آمیز	پذیرش تفاوت‌ها	ارتباطات انسانی و فرهنگی	مجموع	جمع کل
پایه اول	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱۱
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	
	تصاویر	۰	۰	۰	۲	۳	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۵	۰	۱۱	
پایه دوم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۸
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	
	تصاویر	۰	۰	۰	۰	۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۸	
پایه سوم	متن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۰	۳	۳۶
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۳	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۳	۱	۹	
	تصاویر	۰	۰	۰	۱	۱۶	۰	۴	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳	۰	۲۴	
پایه چهارم	متن	۰	۱	۰	۲	۱	۰	۰	۰	۲	۱	۰	۰	۰	۱	۰	۷	۲۱
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۴	۰	۹	
	تصاویر	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۴	۰	۵	
پایه پنجم	متن	۰	۰	۰	۰	۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۳	۲۶
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۵	۲	۰	۰	۰	۰	۱	۹	
	تصاویر	۰	۰	۰	۰	۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۸	۰	۱۴	
پایه ششم	متن	۰	۰	۰	۲	۱	۰	۰	۴	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۹	۲۵
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۴	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۵	
	تصاویر	۰	۰	۰	۱	۴	۰	۰	۴	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۰	۱۱	
مجموع	متن	۰	۱	۰	۴	۴	۰	۴	۵	۲	۳	۰	۰	۱	۵	۱	۲۲	۱۲۷
	فعالیت‌ها	۰	۰	۰	۰	۳	۰	۳	۶	۶	۳	۰	۰	۱	۸	۲	۳۲	
	تصاویر	۰	۰	۰	۴	۳۷	۰	۴	۷	۰	۰	۰	۰	۰	۲۱	۰	۷۳	
جمع کل																		۱۲۷

سپس بر اساس فرمول مرحله اول روش آنتروپی شانون، نتایج حاصل از تحلیل کتب درسی بر اساس میزان توجه به مولفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی با رویکرد فلسفی به صورت هنجار شده درآمدند که در جدول شماره ۶ قابل مشاهده است.

جدول ۶. داده‌های بهنجار شده از تحلیل کتب درسی دوره ابتدایی از نظر جایگاه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی

مفهوم	۲	۴	۵	۷	۸	۹	۱۰	۱۳	۱۴	۱۵
اول	۰	۰/۲۵	۰/۰۶۸	۰	۰/۰۵۹	۰	۰	۰	۰/۱۴۳	۰
دوم	۰	۰	۰/۱۸۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
سوم	۰	۰/۱۲۵	۰/۳۸۶	۱	۰/۱۱۸	۰	۰	۰	۰/۲۲۹	۰/۳۳۳
چهارم	۱	۰/۲۵	۰/۰۴۵	۰	۰/۱۱۸	۰/۳۷۵	۰/۳۳۳	۱	۰/۲۵۷	۰
پنجم	۰	۰	۰/۲۰۵	۰	۰	۰/۶۲۵	۰/۶۶۷	۰	۰/۲۵۷	۰/۳۳۳
ششم	۰	۰/۳۷۵	۰/۱۱۴	۰	۰/۷۰۶	۰	۰	۰	۰/۱۱۴	۰/۳۳۳

پس از نرمال‌سازی داده‌ها با استفاده از فرمول مرحله دوم شانون مقدار بار اطلاعاتی و ضرایب اهمیت هر یک از مؤلفه‌ها به‌دست آمده است. هر مقوله یا مؤلفه که دارای بار اطلاعاتی (E_j) بیشتری باشد از اهمیت بیشتری برخوردار است (جدول شماره ۷).

جدول ۷. ضریب اهمیت و رتبه تحلیل کتب درسی دوره ابتدایی از نظر جایگاه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی

۱۵	۱۴	۱۰	۹	۸	۵	۴	مقدار بار اطلاعاتی
۰/۶۱۳	۰/۸۷۲	۰/۳۵۵	۰/۳۶۹	۰/۵۱۱	۰/۸۷۸	۰/۷۳۷	Ej
۰/۱۴۵	۰/۰۴۸	۰/۲۴۲	۰/۲۳۷	۰/۱۸۳	۰/۰۴۶	۰/۰۹۹	ضریب اهمیت
							Wj
۴	۶	۱	۲	۳	۷	۵	رتبه

نتایج جدول بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت (جدول شماره ۷) نشان‌دهنده‌ی میزان توجه بیشتر کتب درسی دوره‌ی ابتدایی به مفهوم روش‌های تدریس می‌باشد. در رتبه دوم مفهوم مواد، وسایل و محیط آموزشی و در رتبه سوم مفهوم اهداف و محتوا قرار دارد. مفهوم ارتباطات انسانی و فرهنگی در رتبه چهارم، زبان/ملت در رتبه پنجم و پذیرش تفاوت‌ها رتبه ششم و دین / مذهب نیز رتبه هفتم میزان توجه را دارند. مفاهیم عدالت، برابری و ضد تبعیض، کرامت و حقوق انسانی، جنسی، معلولیت/نا توانی، ارزشیابی، احترام به عقاید مختلف و زندگی مسالمت‌آمیز هیچ انعکاسی را در کتب دوره‌ی ابتدایی از جانب مولفان دریافت نکرده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مقاله، بررسی جایگاه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بود. تحلیل محتوای ۱۵ جلد کتاب منتخب دوره ابتدایی، شامل کتاب فارسی (۶ جلد از پایه اول تا ششم)، هدیه‌های آسمان (۵ جلد از پایه دوم تا ششم) و مطالعات اجتماعی (۴ جلد از پایه سوم تا ششم)، نشان داد که میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی، از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست. این مؤلفه‌ها اغلب مورد غفلت برنامه‌ریزان کتب درسی قرار گرفته‌اند و یا در صورت توجه اندک، توزیعی نامتوازن در سه حالت مورد بررسی داشته‌اند: بر اساس پایه‌ی تحصیلی (پایه‌های اول تا ششم)، عنوان کتاب (فارسی، مطالعات اجتماعی، هدیه‌های آسمان) و واحد تحلیل (متن، تصویر و فعالیت).

نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش (Khakbaz, 2021) که نشان می‌دهد کیفیت توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتب درسی مناسب نیست و یا به گونه‌ای در کتاب‌ها استفاده شده که معمولاً در جریان تدریس حذف می‌شود، کاملاً همسو است. همچنین، این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های «بررسی جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی نظام جدید دوم متوسطه: مطالعه موردی دبیرستان بخردیان بهبهان» (Arefi, & Garshasbi, Fathi Vahjargah, 2020)؛ «تحلیل برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه از نظر میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی» (Ahmadrash & Mostafazadeh, 2019)؛ «آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی فارسی (خوانداری) دوره آموزش ابتدایی ایران» (Havasbeigi, sadeghi, Maleki & ghaderi, 2019) و نیز «تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چندفرهنگی در محتوای برنامه‌ی درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره‌ی ابتدایی به روش آنتروپی شانن» (Kyhan, 2015) همسویی کامل دارد.

علاوه بر این، نتایج پژوهش ما با یافته‌های پژوهش‌های (Esmaili, Sadeghi & Mehrmohammadi, 2022)؛ Hamidizadeh, Fathi Vajargah, Arefi & Mehran, 2018؛ mansoori & behjati ardakani, 2020؛ Zeynaltaj, Dehghan & Pakmehr, 2015؛ Vafaei & Sobhaninejad, 2015؛ Havasbeigi, 2017؛ Amini, 2012) که ضعف نظام آموزشی ایران را در حوزه برنامه درسی چندفرهنگی نمایان کرده‌اند و همچنین با یافته‌های پژوهش‌های (Abdeli Soltan Ahmadi & Garshasbi, Fathi Vahjargah & Arefi, 2020)؛ Sadeghi, 2016؛ Pele, 2014؛ Sadeghi, 2011) که نشان دادند در کتاب‌های درسی، اهداف چندفرهنگی‌گرایی یا به درستی محقق نشده و یا در صورت ظهور، میزان کیفیت توجه به آن‌ها مناسب نیست و در هر سه سطح رسمی، قصدشده و تجربه‌شده، مورد غفلت قرار گرفته است، همخوانی دارد.

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش حاکی از توجه بیشتر به مفهوم «روش‌های تدریس» است. به نظر می‌رسد در طراحی کتاب‌ها، بهره‌گیری از روش‌های تدریس متنوع که امکان تقویت رویکرد کنش‌گری در آموزش چندفرهنگی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند، بیش از دیگر مفاهیم مورد توجه مؤلفان قرار گرفته است. سپس، مفاهیم «مواد، وسایل و محیط آموزشی»، «اهداف و محتوا»، «ارتباطات انسانی و فرهنگی»، «زبان/ملت»، «پذیرش تفاوت‌ها» و «دین/مذهب» به ترتیب دارای بیشترین ضریب اهمیت هستند. اما آنچه باید مورد توجه قرار گیرد این است که حتی همین مفاهیم نیز به تعداد بسیار محدودی در کتاب‌ها انعکاس یافته‌اند، به طوری که در برخی موارد می‌توان آن‌ها را نادیده گرفت. برای مثال، به غیر از دو مؤلفه «پذیرش تفاوت‌ها» و «دین/مذهب»، دیگر مفاهیم کمتر از ۲۰ تکرار را منعکس کرده‌اند که به معنای کمی بیش از یک تکرار در هر کتاب درسی است. این در حالی است که مفاهیمی مانند «عدالت، برابری و ضد تبعیض»، «کرامت و حقوق انسانی»، «جنسیت»، «معلولیت/نا توانی»، «ارزشیابی»، «احترام به عقاید مختلف» و «زندگی مسالمت‌آمیز» بدون هیچ انعکاسی، دارای ضریب اهمیت صفر هستند. عدم توجه مؤلفان برنامه درسی به این مفاهیم بسیار قابل توجه و جای نگرانی است. Žammit (2021) معتقد است که نقطه قوت آموزش چندفرهنگی تأکید بر اهداف و مفاهیم عدالت، برابری و دموکراسی است که مانع از بروز اختلافات بین فرهنگی می‌شود. این رویکرد از طریق توانمندسازی و ایجاد یک سیستم اجتماعی که در آن افراد با احترام و هماهنگی در کنار یکدیگر زندگی کنند، به این هدف دست می‌یابد. برابری در آموزش نیز یکی از نگرانی‌های عمده در جوامع متنوع فرهنگی است که به معنای عدم وجود نگرش‌های نژادی و پیش‌داوری نکردن درباره‌ی افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌های خاص است. بنابراین، عدم توجه به این مؤلفه‌ها نگرانی بابت عدالت آموزشی در کشور را افزایش خواهد داد.

در شرایطی که جامعه ایران از تنوع و کثرت فرهنگی برخوردار است، حاکمیت یک برنامه درسی که بدون توجه به تفاوت‌های موجود طراحی شده و نسبت به آن‌ها بی تفاوت باشد، نمی‌تواند با واقعیت‌های موجود سازگار باشد. از این رو، نیاز است مؤلفان برنامه‌های درسی رسمی توجه لازم را در راستای توجه به چندفرهنگی‌گرایی داشته باشند. در تبیین نتایج حاصل می‌توان اذعان کرد که حتی در صورت توجه به آموزش چندفرهنگی در کتب درسی ایران، معمولاً نحوه

طراحی به گونه‌ای است که امکان حذف آن در جریان تدریس توسط معلمان وجود دارد. این امر عمدتاً به این دلیل است که تصاویر در بیشتر اوقات مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرند و بحث و گفت‌وگوی لازم پیرامون آن‌ها در کلاس درس میان معلمان و دانش‌آموزان شکل نمی‌گیرد.

تحقق اهداف آموزش چندفرهنگی در گرو اتخاذ رویکردی مناسب است تا با پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی، از تعصب به فرهنگی خاص در میان دانش‌آموزان جلوگیری شود. در صورتی که دانش‌آموزان در معرض فرهنگ‌های گوناگون و نقد فرهنگ خود قرار نگیرند، نگاه آن‌ها محدود به فرهنگ خودی شده و ناتوانی در انتقاد از جامعه، دانش‌آموزان را به سوی تمجید از شکوه و خلوص نژاد، مذهب و فرهنگ خود سوق می‌دهد که می‌تواند آن‌ها را دچار خودشیفتگی فرهنگی کند و زیان‌آور باشد. به عبارتی دیگر، آموزش به شیوه تک‌فرهنگی و یا چندفرهنگی محافظه‌کارانه، بستر مناسبی برای پرورش نژادپرستی و افزایش چالش‌های ناشی از عدم پذیرش تفاوت‌ها در جوامع چندفرهنگی امروز است و موجب فاصله گرفتن افراد جامعه از فرهنگ مدارا، پذیرش و احترام به تفاوت‌ها می‌گردد.

لذا، در حالی که ایران جامعه‌ای در حال گذر و آزمایش فرآیند دموکراسی است، صرفاً به یک دانشمند خوب نیاز ندارد، بلکه به یک شهروند خوب در یک جامعه دموکراتیک نیز نیازمند است (Qaidi, 2016). از این رو، برنامه درسی چاره‌ای جز پذیرش تفاوت‌ها ندارد و به عبارت دیگر، باید صدای آن‌ها شنیده شود، یعنی صدای فرهنگ غالب باید کمی آرام شود تا صدای فرهنگ‌های دیگر به گوش رسد (Fathi Vajargah, 2022).

با آنکه بنکس معتقد است آموزش چندفرهنگی فرآیندی اصلاحی است که هیچ‌گاه به تکامل نخواهد رسید و هرگونه اقدام، حتی در سطح مشارکتی و افزایش آگاهی، قابل تقدیر است؛ اما ضروری است مؤلفان کتاب‌های درسی، با توجه به سرعت تغییرات و افزایش مرادفات فرهنگی، ضمن توجه و انعکاس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها، تلاش کنند این انعکاس در سطوح بالاتری باشد و امکان کنش‌گری اجتماعی را برای دانش‌آموزان فراهم کند. صرف آشنایی با فرهنگ‌های متفاوت نمی‌تواند منجر به افزایش سواد چندفرهنگی و در نتیجه بهبود مدارا، تحمل و پذیرش تفاوت‌ها گردد. بنابراین، با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر، بازنگری در برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی برای توجه بیشتر به آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی، ضرورتی محتوم است. به برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد می‌شود با ملاک عمل قرار دادن آموزش چندفرهنگی با رویکرد کنش اجتماعی، از یک‌جانبه‌نگری در برنامه‌ریزی درسی به نفع فرهنگی خاص پرهیز کنند. تحلیل محتوای کتاب‌های دیگر مقاطع تحصیلی و همچنین انجام پژوهش‌های با رویکرد کیفی همچون پدیدارشناسی، می‌تواند کمک شایانی به درک بهتر آموزش چندفرهنگی در نظام آموزشی ایران کند که لازم است مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله برگرفته از رساله دکتری در رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز با عنوان "طراحی الگوی برنامه درسی فلسفه برای کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی در دوره‌ی ابتدایی" توسط وریا نوروزی بود و نتیجه پژوهش مشارکتی نویسندگان مذکور در فایل مقاله می‌باشد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

References

- Abdeli Soltan 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]
- Azar, A. (2001). 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]
- Agirdag, O., Merry, M. S., & Van Houtte, M. (2016). Teachers' understanding of multicultural education and the correlates of multicultural content integration in Flanders. *Education and Urban Society*, 48(6), 556-582. https://www.researchgate.net/publication/262797665_Teachers'_Understanding_of_Multicultural_Education_and_the_Correlates_of_Multicultural_Content_Integration_in_Flanders
- 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), 24-48. . <https://doi.org/10.34785/J012.2019.664> [in Persian]
- Amini, M. (2012). An Explanation of Multicultural Curriculum and It's Implementation in Iran's Curriculum Development System, *Journal of Curriculum Studies*, 7(26), 11-32. [in Persian]
- Ashouri , Fariba, Sadeghi, Alireza. (2021). Effect of multicultural education components on multicultural Literacy in the 6th grade students of Tehran, *Educational Psychology*, 16(58), 259-285. [in Persian]. <https://doi.org/10.22054/jep.2021.51092.2953>
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M., (2016). *Multicultural education Issues and Perspectives* (5th ed.), New York: John Wiley.
- 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://ijme-journal.org/index.php/ijme/article/view/1929>
- 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://www.researchgate.net/publication/352885855_Cross-Cultural_Competence_in_Multicultural_Education_in_Indonesian_and_New_Zealand_High_Schools
- Erbas, Y. H. (2019). Teaching Diversity: Elementary School Teachers' Opinions and Experiences on the Use of Multicultural Children's Books, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(29), 404-409. https://www.researchgate.net/publication/330925731_Teaching_Diversity_Elementary_School_Teachers'_Opinions_And_Experiences_On_The_Use_Of_Multicultural_Children's_Books
- Esmaili, E., Sadeghi, A., & Mehrmohammadi, M. (2022). Explaining the Multicultural Curriculum Model of the Social Sciences Lesson of the High School with Emphasis on the Feminist Approach: Synthesis Research. *Research in Curriculum Planning*, 19(72), 112-136. <https://sanad.iau.ir/Journal/jsre/Article/900734>
- Fathi Vajargah, K. (2022). *Modernization movement in curriculum studies*, Tehran: Alam Ostadan. [in Persian]
- 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), *Education Journal*, 27(1), 73-94. <https://doi.org/10.22055/edus.2020.33195.3016> [in Persian]
- Hamidizadeh, K., Fathi Vajargah, K., Arefi, M., Mehran, G. (2018). The Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 12(42), 25-38. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.79460> [in Persian]
- Hamidizadeh, Katyoon (2024). *Meta-Synthesis in Recognizing the Components of Multicultural*

- Education, Journal of Socio -Cultural Development Studies, 12(1), 9-29. [in Persian]. [10.61186/scds.12.1.9](https://doi.org/10.61186/scds.12.1.9)
- Havasbeigi, f., sadeghi, a., Maleki, h., ghaderi, m. (2019). Analysis of categories of multicultural education in social studies textbooks for elementary education, Sociological Review, 25(53), 383-429. <https://doi.org/10.22059/jsr.2019.70359>[In Persian].
- 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://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33493652/>
- 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://link.springer.com/article/10.1023/A:1010389023211>
- Kam, Philip. (2010). Thinking together, philosophical explorations for the class, translated by Farzaneh Shahrtash, Mozghan Rashtachi, Tehran: Shahrtash Publications.
- Khakbaz, A.S.(2021). 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].
- 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, Journal of Educational and Scholastic Studies, 4(12), 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.
- mansoori S, behjati ardakani F. (2020) Content analysis of elementary school social studies textbooks based on multicultural education components. scds; 9 (2) :91-112 URL: <http://journals.sabz.ac.ir/scds/article-1-1123-fa.html> [In Persian].
- 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. doi: <https://doi.org/10.34785/J012.2022.029>
- Mohammadi, Sh Kamal, A., Kazemi, M., Porkarimi, J. (2017). Multicultural Education Management in Iranian schools': A Qualitative Meta-analysis, Journal of School administration, 4(2), 87 <https://doi.org/10.34785/J012.2022.029> [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. [10.3390/educsci10040119](https://doi.org/10.3390/educsci10040119)
- Nawrozi, W. , Yousef, A. , Yari Haj Ataloo, J. and Badri Gargari, R. (2023). Research Synthesis Identifying the Components of multicultural Curriculum. Sociological Cultural Studies, 14(1), 127-162. doi: 10.30465/scs.2023.43267.2630
- Nieto, S. (1994). Affirmation, solidarity, and critique: Moving beyond tolerance in multicultural education. Multicultural Education, 1(4), 9-12,35-38.
- Pele, A. (2014). Explaining the philosophy of multicultural education for Iran's education system and analyzing and evaluating the existing educational policies based on it, doctoral thesis on the philosophy of education, Tarbiat Modares University, unpublished.
- Piri, Mosa Barghi , Isa Gasabzadeh, Javad. (2024). Pathology of Elementary Mathematics Curriculum Based on Curriculum Components, Learner - based Curriculum and instruction Journal, 3(2), 1-17. [10.22034/cipj.2024.63093.1152](https://doi.org/10.22034/cipj.2024.63093.1152) [In Persian].
- Qaidi, Y. (2016) Theoretical Foundations of Philosophy for Children, Tehran, Merat Publications. [in Persian]
- Rahnama, Akbar, Bakshi, Hamed, Sabbagh-Ismaili, Rana. (2017). Multiculturalism in educational systems, Tehran: Avai Noor.
- Sadeghi A. (2011). Reviewing the National Curriculum of the I.R. of Iran Using a Multi- cultural Approach, Journal of Curriculum Studies, 5(18), 190-215[in Persian]
- Sleeter, C., & Grant, C. (2007). Making choices for multicultural education: Five approaches to

- race, class, and gender (5th ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Stunell, K. (2021). Supporting student-teachers in the multicultural classroom. *European Journal of Teacher Education*, 44(2), 217-233.
https://www.researchgate.net/publication/340951275_Supporting_student-teachers_in_the_multicultural_classroom
- 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://www.researchgate.net/publication/357276340_The_Role_of_Teachers_in_Implementing_Multicultural_Education_Values_in_the_Curriculum_2013_Implementation_in_Indonesia
- Tavaziani, Z., Sattari, A. (2022). Philosophy for Children at the Level of the Philosophy Science and the Authorization of the Islamic Teaching, , 16(2), 57-82.
https://ipd.razavi.ac.ir/article_1565.html [in Persian]
- Vafaei, R., Sobhaninejad, M. (2015). Analysis of Multicultural Education component In Textbooks, *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 3(5), 111-128. .
<http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.cstp.3.5.111>. [in Persian]
- Zeynaltaj, F., Dehghan, M., Pakmehr, H. (2015). Reviewing the Concepts of Culture and Ethnicity in Elementary School's Social Studies Course Books, *Journal of Curriculum Research*, 4(2), 117-130. <https://doi.org/10.22099/jcr.2015.3089>. [In Persian].
- Zulkifli, Hafizhah & Hashim, Rosnani (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Moral Education Class, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19, nol. 2, 22-45.