فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی- فرهنگی، دوره‌ی نهم، شماره‌ی ۲، پاییز ۹۹، صفحات ۱۱۲-۹۱

مقاله پژوهشی

بررسی جایگاه مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی

سیروس منصوری[۱]، فاطمه بهجتی اردکانی[۲]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۱/۰۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۱۸

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی بود. روش پژوهش، تحلیل محتوا از نوع آنتروپی شانون و واحد تحلیل، مضمون بود. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی بود. شاخص‌های برنامه‌درسی چندفرهنگی شامل تحکیم وحدت و همبستگی ملی- قومی، توجه به مذاهب دیگر، انعکاس تنوع قومی، مذهبی، زبانی، آموزش ضدتبعیض نژادی و مذهبی، توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی، پذیرش تفاوت و تکثر فرهنگی مورد بررسی قرار گرفت.. روایی محتوایی ابزار با استفاده از CVR برابر با ۰/۹۴ و. پایایی آن نیز بر اساس ضریب توافقی ۰/۸۹ محاسبه شد. یافته‌ها نشان داد که بیش‌ترین میزان اهمیت مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی و زبانی (۵۳ مورد) و کم‌ترین میزان اهمیت مربوط به مؤلفه‌های توجه به مذاهب و ادیان دیگر (۰ مورد)، آموزش عدم تعصب نژادی (۰ مورد) و تبعیض و توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی (۰ مورد) است. همچنین بیش‌ترین توجه را کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم به آموزش چندفرهنگی داشته است. لذا باتوجه به این‌که در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی به آموزش‌های چندفرهنگی توجه کمی شده، انتظار می‌رود متولیان برنامه‌ی درسی در سطح ملی توجه بیش‌تری به این مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی جدید نمایند.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌ی درسی؛ تحلیل محتوا؛ کتاب‌های مطالعات اجتماعی؛ آموزش چندفرهنگی.

[۱] استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اراک، اراک، ایران(نویسنده‌ی مسوول) smansoori06@gmail.com

[۲] استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اردکان، اردکان، ایران behjatifatemeh@yahoo.com

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

مقدمه

جهانی که در آن زندگی می‌کنیم متنوع است. تنوع و گونه‌گونی موجود در جهان، آفریده خدای عالم است. خداوند انسان‌ها، موجودات، زبان‌ها و رنگ‌های گوناگون پدید آورده است. بنابراین تعلیم و تربیت باید در تربیت دانش‌آموزان همواره این مهم را مورد توجه قرار دهد و تنوع و تفاوت‌های موجود را ارج نهد. آموزش چندفرهنگی که به عنوان یک رشته‌ی مطالعاتی در سال ۱۹۶۰ در ایالات متحده آغاز شد، در جوامع امروزی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است .آموزش چندفرهنگی یک ایده است، حرکت اصلاحی آموزشی است و پروسه‌ای است که هدف کلی آن تغییر فضای موسسات آموزشی است تا دانش‌آموزان دختر و پسر، دانش‌آموزان استثنایی و آنانی که عضو نژاد، قوم، زبان و گروه‌های مختلفی هستند، شانس برابری برای به دست آوردن آموزشی آکادمیک در مدارس داشته باشند. هر متغیر عمده‌ای در مدرسه، مانند فرهنگ آن، روابط قدرت، برنامه‌ی تحصیلی و امکانات، رفتار و باور به کارکنان بایستی به شیوه‌ای تغییر کند که به مدرسه این اجازه را بدهد تا برابری و مساوات تحصیلی را برای گروه‌های مختلف دانش‌آموزان ترویج کند. آموزش چندفرهنگی باید به عنوان یک پروسه‌ی مداوم در نظر گرفته شود، نه به عنوان چیزی که ما انجام می‌دهیم؛ زیرا ایده‌آل‌سازی و تلاش برای عمل کردن به چنین سیستم آموزشی برابر و ریشه‌کن کردن تمامی تبعیضات، هرگز نمی‌تواند به طور کامل در جوامع بشری حاصل شود. از نظر میشل(۲۰۰۳) ارائه‌ی برنامه‌های چندفرهنگی به سبب برآورده ساختن چهار هدف زیر صورت می‌پذیرد: درمان نژادپرستی در برنامه‌های درسی؛ ایجاد تفاهم در بین گروه‌های نژادی و ارج نهادن به فرهنگ‌های مختلف؛ خنثی‌کردن تنش‌ها و تعارض‌های درون‌گروهی؛ تلفیق و مرتبط- ساختن برنامه‌های درسی با تجارب و سنن فرهنگی افراد و گروه‌های مختلف قومی و نژادی. برنامه‌ی درسی چندفرهنگی باید اطلاعات گوناگونی را در مورد موسیقی، هنر، ساختارهای دانش، ابعاد عاطفی، تاریخ و پیشینه و نقاط اشتراک و افتراق فرهنگ‌های مختلف به فراگیران ارائه دهد. از نظر هانتر(۱۹۷۴) برنامه‌ی درسی چندفرهنگی، ساخت بخشیدن به اولویت‌های آموزشی و تعهدات و فرآیندهایی است که کثرت‌گرایی فرهنگی را انعکاس داده و نجات میراث‌های گروهی را تضمین می‌کند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

همچنین گی[1](۲۰۱۲) معتقد است که آموزش چندفرهنگی یک فلسفه است؛ روشی از اصلاحات تحصیلی و مجموعه‌ای از محدوده‌های محتوایی مشخص در برنامه‌های تحصیلی است. از نظر ایروین[2](۲۰۱۲) این ضرورت وجود دارد که آموزش رسمی، نقش چندفرهنگی را ایفا کرده و آن را به طرق مختلف از جمه برنامه‌های درسی فرهنگ‌سازی و اشاعه دهد؛ چراکه آموزش رسمی مدرسه نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند که می‌تواند شخصیت دانش‌آموز، نگرش، مهارت و نیز آگاهی آنان را بهبود بخشد. کتاب‌ها و مطالب درسی، به‌مراتب نقشی بیش از انتقال صرف اطلاعات به کودکان را بر عهده دارند و در ایران به دلیل نظام متمرکز آموزشی، کتاب‌های درسی بیش از پیش اهمیت می‌یابند (عابدینی بلترک و نیلی، ۱۳۹۳: ۷).

ایران از گروه‌های فرهنگی، قومی و زبانی متنوعی شکل گرفته است. هرکدام در فرهنگ، آداب و رسوم، زبان، دین و مذهب دارای تفاوت‌هایی با یکدیگر هستند. این گروه‌های گوناگون فرهنگی و قومی برای آن که بتوانند به طور مسالمت‌آمیز در کنار یکدیگر زندگی کنند، باید از تعصب و قوم‌مداری دوری و به سمت نسبیت‌گرایی فرهنگی حرکت کنند. لذا باید تفاوت‌ها و شباهت‌های یکدیگر را بشناسند و در جهت رشد روابط بین فرهنگی و بین قومی تلاش کنند. یکی از راه‌های مناسب برای رویارویی با دنیای تحول‌گرای امروز آموزش چندفرهنگی است. برنامه‌ی درسی در این شرایط با تأکید بر خصوصیات فرهنگی اقلیت‌ها می‌تواند در جهت رشد و تقویت فرهنگ‌های بومی و در نهایت تقویت فرهنگ ملی نقش به‌سزایی داشته باشد. در چنین شرایطی نظام آموزش و پرورش برای پاسخ‌گویی به چنین نیازی ناگزیر است در کنار ارائه‌ی دانش‌های تخصصی، به دانش‌آموزان کمک کند که دانش و مهارت‌هایی را برای دست‌یابی به تعاملات فرهنگی موفق، کسب کنند(حکیم‌زاده و همکاران، ۱۳۸۶: ۲۸)؛ همان گونه که جانسون[3](۲۰۱۱) در پژوهش خود با عنوان «آیا آموزش و پرورش مبتنی بر فرهنگ‌های مختلف باعث بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به نژادهای گوناگون می‌شود؟» به این نتیجه رسید که کودکانی که تحت آموزش مبتنی بر فرهنگ‌های متفاوت قرار می‌گیرند، کم‌تر به خاطر اختلافات و تفاوت‌های نژادی آسیب می‌بینند(جانسون، ۲۰۱۱). ضرورت بیش‌تر آموزش چندفرهنگی در برنامه‌ی درسی ایران از این جهت است که ایران به عنوان جامعه‌ای متشکل از فرهنگ‌ها، اقشار و اقوام مختلف نظیر اقوام

[1] Gay
[2] Irvine
[3] Johnson

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

آذری، کرد، لر، ترکمن، طالشی، مازندرانی، گیلک، مازندرانی، عرب، بلوچ و سایر اقوام بوده و واقعیت غیر قابل انکار آن است که نیمی از استان‌های کشور به طور مستقیم دارای تنوع فرهنگی و قومی هستند(حاجیانی، ۱۳۸۳: ۲۳). به این معنا کشور ایران از جمله کشورهای جهان است که در آن تنوع فرهنگی را می‌توان مشاهده کرد و این گوناگونی و تنوع عمدتاً از منظر فرهنگی و در قالب مذهب و زبان نمود یافته است. به عبارت دیگر در ایران با گروه‌های قومی و مناطق جغرافیایی- فرهنگی رو به رو هستیم که از سنت‌های فرهنگی و احساسات هویتی خاص(بر پایه‌ی مشترکات نژادی، زبانی، ادبیات یا حداقل سرزمینی) برخوردارند که آن‌ها را به عنوان گروه فرعی از جامعه‌ی بزرگ‌تر متمایز می‌کند؛ بنابراین وجود گروه‌ها و مناطق فرهنگی مختلف در کشور واقعیتی غیر قابل انکار است(محرابی و یوسفی، ۱۳۸۷: ۵۶).

لذا آموزش چندفرهنگی، به عنوان یکی از ضرورت‌های مهم تربیتی در عصر حاضر، ساز و کاری است که در صدد ایجاد تعامل، تفاهم و تبادل بین فرهنگی می‌باشد؛ به‌طوری که افراد دارای فرهنگ‌های متفاوت، با کم‌ترین تنش، امکان هم‌زیستی مسالمت‌آمیز پیدا کنند. آموزش چندفرهنگی به متولیان تعلیم و تربیت کمک می‌کند اهداف مربوط به افزایش حداکثری توانایی انسانی، برآورده ساختن نیازهای فردی و آموزش به کودک را با تقویت احساسات مربوط به خودارزشمندی، اعتماد به نفس و توانایی آن‌ها محقق سازند. برنامه‌ی درسی چندفرهنگی به فراگیران کمک می‌کند تا یاد بگیرند بدون قضاوت‌های ارزشی شتاب‌زده و خودسرانه در برابر ارزش ذاتی تفاوت‌های فرهنگی، آن‌ها را درک کنند. در برنامه‌ی درسی چندفرهنگی باید تصورات تحریف‌شده و تعصب‌آمیز درباره‌ی گروه‌های قومی اقلیت‌ها که در برنامه‌ی درسی پیشین گنجانده شده بود، با اطلاعات درست و مهم تغییر کنند. عضویت در یک گروه قومی، داشتن دانش و آگاهی نسبت به خود یا داشتن فراگیر درباره‌ی گروه را تضمین نمی‌کند(صادقی، ۱۳۹۱: ۶۷).

با توجه به این که جامعه‌ی ایران از نظر قومیتی، زبانی و مذهبی یکنواخت نیست و در آن اقوام گوناگونی زندگی می‌کنند که هر کدام دارای آداب و رسوم، زبان و مذهب و سایر ویژگی‌های فرهنگی مختص به خود هستند، ضرورت دارد که مسایل فرهنگی در برنامه‌ی درسی به عنوان یک سند سیاسی اجتماعی، تبلور یابد. علاوه بر این یکی از مهارت‌های مورد نیاز در قرن بیست و یکم، توانایی تطبیق مستمر با افراد از فرهنگ‌های گوناگون و توانمندی در برقراری ارتباطات بین فرهنگی است که این مهم می‌تواند در سایه‌ی آموزش چندفرهنگی تحقق یابد. از آن جایی که دوره‌ی ابتدایی به عنوان یکی از مهم‌ترین دوره‌ها در رشد منش و شخصیت یادگیرندگان به حساب

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

می‌آید و با توجه به این که یکی از اهداف درس علوم اجتماعی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد، لذا انتظار می‌رود که در این کتاب‌ها به بحث آموزش چندفرهنگی به دقت پرداخته شود. بر این اساس بررسی میزان توجه کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی می‌تواند به سیاست‌گذاران برنامه‌ی درسی در بهبود و اعتباربخشی به برنامه‌ی درسی کمک کند.

پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌های گوناگونی در راستای آموزش چندفرهنگی در سیستم آموزشی پرداخته شده است؛ اما پژوهش‌های صورت‌گرفته درس مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی را مبنای کار خود قرار نداده‌اند؛ برخی از پژوهش‌های صورت‌گرفته در ادامه ارائه می‌گردد.

عزیزی و همکاران(۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج از منظر دانش‌جویان»، نشان دادند که از نظر دانش‌جویان، آموزش چندفرهنگی از جایگاه مناسبی برخوردار نیست و مدرسان مراکز تربیت معلم نیز به مفاهیم و موضوعات و مفاهیم چندفرهنگی در آموزش‌های خود چندان توجه نمی‌کنند. تحلیل محتوای کتاب‌ها نیز مشخص می‌کند که توجه چندانی به مفاهیم آموزش چندفرهنگی در محتوای درسی مراکز تربیت معلم نشده است.

صادقی(۱۳۹۱) در پژوهش خود با عنوان «تبیین ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در ایران؛ بررسی چالش‌ها و ارائه‌ی راهبردها» کوشیده است تا ضرورت تدوین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی را روشن کند و اهداف و چالش‌ها و در آخر راهبردهای عملی استقرار برنامه‌ی درسی چندفرهنگی را ارائه کند.

عراقیه و فتحی واجارگاه(۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی» نشان دادند که وجود زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی در استهزاء سایر فرهنگ‌ها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی، ضعف اطلاعات دینی در خصوص برابری و برادری همه‌ی انسان‌ها، ضعف اطلاعاتی همه‌ی دانش‌آموزان از شخصیت‌ها و آثار فرهنگی برجسته را نشان می‌دهد

عراقیه(۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «گونه‌شناسی رهیافت‌های میان‌رشته‌ای و دلالت‌های آن در طراحی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در آموزش عالی» دریافت که مطالعات بین رشته‌ای ضمن ارائه‌ی دیدگاهی جامع، قادر است به مطالعات متخصصان در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

انسجام خاص داده و در مواجهه با موانع فرهنگی بین‌المللی‌کردن برنامه‌های درسی در آموزش عالی، نقش مؤثری را ایفا نماید.

وفایی و سبحانی‌نژاد(۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی» به این نتیجه دست یافتند که از کتاب‌های درسی دوره‌ی متوسطه‌ی مورد بررسی، کتاب تاریخ بیش‌ترین میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و کتاب مطالعات اجتماعی کم‌ترین میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی داشته‌اند. همچنین از بین مؤلفه‌های مطرح در آموزش چندفرهنگی بیش‌ترین میزان توجه به مؤلفه‌ی معرفی فرهنگ‌های مختلف در کتاب درسی و کم‌ترین توجه مربوط به مؤلفه‌ی کمک به درک و تحمل آرای متفاوت از فرهنگ‌های دیگر در محتوای کتب درسی است.

علی‌پور و علی‌پور(۱۳۹۵) به بررسی آموزش چندفرهنگی و قومیت در برنامه‌ی درسی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش چندفرهنگی و مقوله‌ی قومیت از مهم‌ترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌های آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد به وجود نیامده و این امر موجب اختلال آموزش و یادگیری شده است.

عبدلی و همکاران(۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «نگاهی به آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی» نشان دادند که بیش‌ترین میزان توجه مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی و محیطی و تحکیم وحدت و همبستگی ملی و کم‌ترین میزان توجه مربوط به توزیع برابر منابع و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی بوده است.

ظهرابی و همکاران(۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «طراحی و اعتبارسنجی یک الگوی برنامه‌ی درسی کثرت‌گرا برای آموزش زبان انگلیسی در دبیرستان‌های ایران» به این نتیجه رسیدند که مقوله‌های مورد نیاز برای برنامه‌ی درسی کثرت‌گرا در درس آموزش زبان انگلیسی شامل آموزش کثرت‌گرا، ارزش‌یابی کثرت‌گرا، برابری قومی و نژادی، برابری طبقه‌ی اجتماعی، برابری و تنوع زبانی، برابری جنسیتی، تنوع فرهنگی و تحمل تفاوت است.

مرادی‌سرچی و افضل‌طوسی(۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «تبیین شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی مبتنی بر آموزش‌های چندفرهنگی» به این نتیجه دست یافتند که شایستگی‌های مورد نیاز معلمان هنر در ارتباط با آموزش چندفرهنگی شامل مقوله‌های شناخت تنوع فرهنگی/ قومی،

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

توسعه‌ی تفکر انتقادی، ارتباط و مشارکت مؤثر با سایر فرهنگ‌ها/ اقوام، پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی / قومی و همچنین عدالت‌مداری است.

شهاب‌لواسانی و همکاران(۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «تجربه‌ی زیسته‌ی معلمان دوره‌ی دبیرستان از فرآیند آموزش چندفرهنگی» به این نتیجه دست یافتند که معلمان در تدریس به دانش‌آموزان با فرهنگ‌های مختلف با چالش‌های گوناگونی روبه‌رو هستند، دانش‌آموزان از مطالب کتاب درباره‌ی معرفی و شناسایی فرهنگ‌های مختلف درک درستی ندارند و در فهمیدن مطالب کتاب‌ها دچار مشکل می‌شوند. همچنین باید توجه بیش‌تری به اقوام مختلف ایران، زبان‌ها، گویش‌ها و پوشش‌های محلی و بومی آن‌ها شود؛ زیرا به‌کارگیری و تلفیق فرهنگ معیار و غالب با فرهنگ اقوام مختلف نه‌تنها از ارزش و عمق یادگیری فرهنگ ملی و رسمی نمی‌کاهد، بلکه موجب یادگیری و پیشرفت آموزشی آن‌ها می‌شود. همچنین نتایج پژوهش نشان می‌دهد که معلمان در تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه با چالش‌های اساسی روبه‌رو هستند، چرا که کتاب‌های درسی در ارتباط با برنامه‌ی درسی چند فرهنگی به خوبی تدوین نشده‌اند.

خاکباز(۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «جایگاه آموزش چندفرهنگی در برنامه‌ی درسی ریاضی دوره‌ی اول ابتدایی» به این نتیجه دست یافت که در کتاب‌های ریاضی دوره‌ی اول ابتدایی میزان کمّی توجه به مضامین آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها، به‌خصوص در پایه‌ی اول، ناچیز بوده است. علاوه بر این، کیفیت توجه به آن نیز مناسب نبوده است؛ 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.

لوکی و همکاران(۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی از طریق پردازش زبان طبیعی: یافته‌های جنسیت، نژاد و نژاد در کتاب‌های تاریخ ایالت تگزاس» به این نتیجه دست یافتند که افراد لاتینی تبار به ندرت مورد بحث قرار گرفته‌اند و چهره‌های مشهور مطرح شده در کتاب درسی تقریباً همه سفیدپوست هستند. بررسی محتوا این کتاب‌ها نشان می‌دهد که سیاه‌پوستان مشاغل دارای قدرت پایین را تصاحب کرده‌اند. بررسی واژه‌ها نشان می‌دهد که زنان در زمینه‌های کارهای سطح پایین و مشاغل خانگی مطرح شده‌اند. همچنین موضوعات سیاسی در مقایسه با موضوعات اجتماعی بیش‌تر برجسته شده است.

مومتاز(۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان «پرداختن به چالش‌های چندفرهنگی از طریق آموزش صلح در پاکستان» به این نتیجه می‌رسد که برای توسعه صلح و بهبود تعاملات چندفرهنگی می-

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

توان با درج مفاهیمی از جمله خلع سلاح، آموزش حقوق‌بشر، سواد زیست‌محیطی، آموزش برای توسعه پایدار و همچنین ارائه مفاهیم فرهنگی چالشی در کتاب‌های درسی ابتدایی، این تعارضات را کاهش داد. این مطالعه همچنین پیشنهاد می‌دهد اصلاحات آموزشی توسط معلمان با توجه بیش‌تر به تفکر خلاق و انتقادی انجام شود.

گرین(۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تصویرسازی مادرخوانده تحصیلی[1] در متن‌های چندفرهنگی بزرگ‌سالان جوان» نشان دادند که معلمان زن سیاه‌پوست سوادآموزی که در متون ادبیات بزرگ‌سالان به تصویر کشیده شده‌اند، یک هویت مادرانه دیگری را با استفاده از برنامه‌ی درسی غیر رسمی، گفت‌وگومحوری، ایجاد فضایی برای دختران سیاه‌پوست برای نگارش تجربیات زندگی خود به نمایش می‌گذارند.

سوریامان و جاریانتو(۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «نقش معلمان در اجرای آموزش چندفرهنگی در برنامه‌ی درسی اجرا شده‌ی اندونزی» به این نتیجه دست یافتند که مدارس دولتی با اجرای الگوی مدون می‌تواند نقش مهمی در آموزش چندفرهنگی ایفا کنند. همچنین بر اساس نظر مدیران و والدین، معلمان می‌توانند از طریق ادغام ارزش‌های چندفرهنگی در حین تهیه‌ی برنامه‌های آموزشی، استفاده از یادگیری سرگرم‌کننده و در نظر گرفتن تنوع دانش‌آموزان مذاهب مختلف در کلاس درس به آموزش چندفرهنگی همت گمارند.

چارچوب نظری پژوهش

در رابطه با مبانی نظری پژوهش می‌توان به دو دیدگاه اساسی پرداخت. یکی از مفاهیم و چارچوب‌های مهم در این زمینه دیدگاه آموزش فرهنگی است و دومین مفهوم اثرگذار در این زمینه، نظریه‌ی انتقادی در برنامه‌ی درسی می‌باشد که در ادامه تبیین می‌شود.

آموزش چندفرهنگی: آموزش چندفرهنگی یک حوزه‌ی مطالعاتی محصول دهه‌ی ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی است و در حوزه‌ی تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی در چند دهه‌ی گذشته به صورت مداوم توسعه یافته است. گر چه بنکس[2] به عنوان پیشگام این حوزه در ایده‌های اولیه‌ی خود به دنبال تلاش برای فهم مدارس به عنوان سیستمی اجتماعی برای مساوات آموزشی می‌گردد(صادقی، ۱۳۸۹: ۱۹۳)، با این حال در مراحل بعدی افرادی همچون

[1] Academic othermothering
[2] Banks

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

اسوارتویت[1](۲۰۰۵) هدف آموزش چندفرهنگی را در برنامه‌های درسی، کمک به همه دانش‌آموزان برای درک و قدردانی از تفاوت‌های فرهنگی و شباهت‌ها برای شناخت هنر و فضیلت گروه‌های متنوع قومی، نژادی و اقتصادی- اجتماعی می‌داند(به نقل از هواس‌بیگی و همکاران، ۱۳۹۷: ۳۸۷). برخی از صاحب‌نظران دیگر معتقدند که آموزش چندفرهنگی با هدف کمک به یادگیرندگان به منظور کسب رفتارهایی از قبیل همدلی، احترام به دیگران و مدارا با دیگران است. همچنین تلاش دارد تا یادگیرندگان را توانا و دانش، مهارت و رفتار مورد نیازشان را مهیا کند تا بتوانند در یک جامعه مردم‌سالار مشارکت کرده و فرصت‌های برابر در تعیلم و تربیت را کسب کنند(اسلان[2]، ۲۰۱۶ به نقل از شهاب‌لواسانی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۰۰).

نظریه‌ی انتقادی: طرفداران نظریه‌ی انتقادی بر این باورند که تمامی سیاست‌ها، برنامه‌های آموزشی و درسی موسسات آموزشی در راستای تحکیم سلطه‌جویی طبقه‌ی مسلط جامعه بنا شده و تربیت و آموزش موجب بازآفرینی روابط اجتماعی می‌شود(مور، ۲۰۰۴). بنابراین آموزش مدرسه‌ای عمدتاً بر اساس ارزش‌های مورد پذیرش سفیدپوستان، مردان و به طور کلی طبقات مسلط جامعه است. بر اساس نظریه‌ی انتقادی، آموزش چندفرهنگی بدون تغیرات اساسی در سیاست‌های موجود در یک جامعه تنها می‌تواند یک شکل دیگر از روابط موجود را در جامعه ایجاد کند و تغییری در محتوا و بافت ارتباط ایجاد نمی‌کند. بر این اساس و بر خلاف رویکرد لیبرال که صرفاً در صدد ایجاد تغییرات اصلاحی در دل همان ساختار اجتماعی است، رویکرد انتقادی پا را فراتر گذاشته و در صدد تغییر بنیادی و به عبارتی تغییر در رویکرد ساختار موجود است. درواقع هدف اساسی رویکرد انتقادی توانمندسازی گروه‌های به حاشیه رانده‌شده و افزایش کنترل آن‌ها بر منابع اقتصادی و فرهنگی است (لاندر من و مینینگ، ۲۰۰۵).

درواقع اصول اساسی آموش چندمحوری نئومارکسیست‌ها بر ارائه‌ی مفاهیمی از خرده‌فرهنگ‌ها، مشارکت فزونتر اقلیت‌ها در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی، داشتن دیدگاهی باز نسبت به همه‌ی دیدگاه‌ها، استفاده از زبان‌های محلی و قومی در کنار زبان ملی، توجه به سبک‌های یادگیری متفاوت یادگیرنده و ایجاد آموزشی مبتنی بر تمامی آن تفاوت‌ها استوار است. مبنای این برنامه‌ها بر آگاه ساختن یادگیرندگان نسبت به جایگاه خود در نظام اجتماعی

[1] .Swartout
[2]. Aslan

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

استوار است؛ به گونه‌ای که آگاهی‌ها و انگیزه‌های لازم را برای آن‌ها فراهم ساخت تا در صدد ایجاد تحول در ساختارهای اجتماعی گام بردارند(لاندرمن و مینینگ، ۲۰۰۵). در همین زمینه، آیزنر[1](۲۰۰۲) در باب انواع برنامه‌ی درسی که نظام آموزشی به تدریس آن می‌پردازد، سه نوع برنامه‌ی درسی را نام می‌برد که شامل برنامه‌ی درسی آشکار، ضمنی و محذوف است، با وجود چالش‌ها و بحث‌های زیادی که در این باب بین متخصصان تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسان آموزش و پرورش در دو دهه‌ی اخیر وجود داشته، هنوز هم یکی از مهم‌ترین و کلیدی‌ترین موضوعاتی است که رسالت‌ها و کارکردهای آموزش و پرورش را نشان می‌دهد. آیزنر(۲۰۰۲) معتقد است که از طریق برنامه‌ی درسی ضمنی است که سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند با توجه به انتظارات و هنجارهای نانوشته‌ای که برای دانش‌آموزان ارائه می‌دهند، جهت‌گیری‌های فرهنگی مورد نظر خود را در بین دانش‌آموزان تقویت نمایند. این مفهوم در بین نظریه‌پردازان انتقادی به برنامه‌ی درسی پنهان شناخته می‌شود. نظریه‌پردازان نئومارکسیست همچون اپل[2](۱۹۸۰) و ژیرو[3](۱۹۸۱) با به کارگیری ایده‌های مکتب فرانکفورت در برنامه‌ی درسی به تدوین نظریه‌هایی همچون بازتولید و مقاومت دست زده که در برنامه‌ی درسی مورد استقبال چشمگیر مواجه شد. مفهوم برنامه‌ی درسی پنهان نیز یکی از مفاهیمی بود که از دل نظریه‌های انتقادی احصا گردید. برنامه‌ی درسی پنهان یک مجموعه منویات صاحبان قدرت و ثروت است که با اتکا به ابزار و امکاناتی که در اختیار دارند می‌خواهند نسل جدید را در جهت حفظ منافع اقتصادی- اجتماعی خود به خدمت بگیرند و ساختار و نظم اجتماعی را به گونه‌ای که در جایگاه خودشان محفوظ بماند، بازتولید کنند. این گروه از مدرسه و برنامه‌ی درسی به عنوان ابزار استفاده می‌کنند و به شیوه‌های بسیار ظریفی که البته در پس آن ایده‌های خطرناکی وجود دارد، مثلاً خوداتکایی، خودباوری یا روحیه‌ی اجتماعی را در برابر اوضاع اجتماعی، بی‌تفاوت و به طور کلی روح تمکین و تسلیم را در آن‌ها از طریق برنامه‌ی درسی تقویت می‌کنند(مک‌لارن، ۱۹۸۹؛ به نقل از منصوری و همکاران، ۱۳۹۷: ۷۰).

1 .Eisner
2 . Apple
3 . Giroux

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

سؤال پژوهش

۱. میزان توجه و اهمیت آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی پایه‌ی چهارم ابتدایی به چه میزان است؟

۲. میزان توجه و اهمیت آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی پایه‌ی پنجم ابتدایی به چه میزان است؟

۳. میزان توجه و اهمیت آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی پایه‌ی ششم ابتدایی به چه میزان است؟

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. واحد تحلیل نیز مضامین(متن، پرسش‌ها و تمرین‌ها و تصاویر) می‌باشد. از آن جایی که در پژوهش حاضر از روش تحلیل محتوای مبتنی بر آنتروپی شانون استفاده شده است، مراحل این روش بدین صورت می‌باشد.

مرحله‌ی اول: به دست آوردن ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی، به‌هنجارشده، بر اساس رابطه‌ی زیر

$$p_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^{m} F_{ji}} \left(i = 1,2,3,...n,\ j = 1,2,...m\right)$$

مرحله‌ی دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوط قرار می‌دهیم و برای این منظور از رابطه‌ی زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = K\sum_{h=1}^{m}\left|p_{ij}\, Ln\, p_{ij}\right|\left(i = 1,2,...,m\right) \qquad K = \frac{1}{Lnm}$$

مرحله‌ی سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها (n.... و 2و j=1) ضریب اهمیت هریک از مقوله‌ها محاسبه شده است. هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیش‌تری باشد از درجه‌ی اهمیت (WJ) بیش‌تری نیز برخوردار می‌باشد که برای محاسبه‌ی ضریب اهمیت از رابطه‌ی زیر استفاده شده است.

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^{n} E_j}$$

جامعه‌ی آماری، کلیه‌ی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی می‌باشد که شامل ۳ جلد کتاب در سال تحصیلی ۱۳۹۷–۱۳۹۸ می‌شود. مؤلفه‌های این پژوهش، از طریق منابع و ادبیات

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

مرتبط با آموزش چندفرهنگی استخراج شده است. روایی با طرح این پرسش همراه است که آیا ابزار سنجش واقعاً مفهوم مورد نظر را می‌سنجد یا نه. روایی محتوایی با استفاده از CVR به دست آمد که برابر با ۰/۹۴ بود. جهت برآورد پایایی از سه ارزیاب خواسته شد تا مؤلفه‌های پژوهش حاضر را بررسی نمایند که توافق در این رابطه وجود داشت و ضریب توافقی به‌دست‌آمده برابر با ۰/۸۹ بود.

یافته‌های پژوهش

برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های پژوهش؛ طبق یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش؛ از مجموع کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی که مورد بررسی قرار گرفت، بیش‌ترین میزان توجه در پایه‌ی پنجم و مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی، محیطی و زبانی بوده است. یافته‌ها در جداول زیر آورده شده است:

جدول۱: توزیع فراوانی مؤلفه‌های مورد بررسی در کتاب‌های درسی

	مطالعات اجتماعی چهارم	مطالعات اجتماعی پنجم	مطالعات اجتماعی ششم
تحکیم وحدت و همبستگی ملی- قومی	۴	۱۱	۱
توجه به مذاهب و ادیان دیگر	۰	۰	۰
انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی	۷	۳۴	۱۲
آموزش عدم تعصب نژادی و تبعیض	۰	۰	۰
توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی	۰	۰	۰
زندگی مسالمت‌آمیز با دیگران	۰	۲	۰
جمع کل	۱۱	۴۷	۱۳

بر مبنای جدول (۱)؛ بیش‌ترین فراوانی در پایه‌ی پنجم و بیش‌ترین توجه به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی بوده است. به مؤلفه‌های توجه به مذاهب و ادیان دیگر، آموزش عدم تعصب نژادی و تبعیض و توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی نیز توجهی نشده است. روی هم رفته ۷۱ مورد در کتاب‌های مورد بررسی در ارتباط با آموزش چندفرهنگی مشاهده گردید. در پایه‌ی چهارم؛ بیش‌ترین فراوانی مشاهده‌شده مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی و کم‌ترین اهمیت و توجه مربوط به مؤلفه‌های توجه به مذاهب و ادیان دیگر، آموزش عدم تعصب نژادی و تبعیض و توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی و زندگی مسالمت‌آمیز با دیگران

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

بوده که موردی مشاهده نشد. در کتاب مذکور؛ به عنوان نمونه از عشایر به عنوان یکی از قوم‌های ساکن ایران نام برده شده و از زبان یک دختر عشایر قشقایی آورده است که «بچه‌ها، عده‌ی کمی از مردم کشور ما، زندگی عشایری دارند، شغل اصلی ما دامپروری است... »(مطالعات اجتماعی چهارم ابتدایی، ۱۳۹۹: ۲۰). همچنین ۴ مورد نیز مربوط به تحکیم وحدت و همبستگی ملی در کتاب مورد بررسی، مشاهده شد که وحدت ملی را در قالب ۲۲ بهمن به تصویر کشیده است. از مؤلفه‌های مورد بررسی هیچ کدام در قالب فعالیت، به دانش‌آموزان ارائه نشده بود. کاربرگ‌ها نیز موردی را در ارتباط با مؤلفه‌های مورد بررسی، اشاره نکرده بودند. در پایه‌ی پنجم؛ به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی بیش‌تر توجه شده؛ به عنوان مثال ذکر شده که: «بیش‌تر مردم پاکستان، مسلمان‌اند. زبان رسمی آن‌ها زبان اردو است؛ اما زبان انگلیسی نیز در این کشور بسیار رواج دارد»(مطالعات اجتماعی پنجم ابتدایی، ۱۳۹۹: ۶۳). همچنین در صفحه‌ی ۶۵ آمده که «بیش‌تر مردم ترکمنستان به زبان ترکمنی صحبت می‌کنند»، علاوه بر این در همین صفحه آمده که «مردم ترکمنستان بیش‌تر به فعالیت‌های کشاورزی و دام‌پروری می‌پردازند و.....»(مطالعات اجتماعی پنجم ابتدایی، ۱۳۹۹: ۶۵). این مؤلفه به صورت تصاویری از مناطق مختلف در ایران و معرفی سایر کشورها به خصوص کشورهای همسایه نشان داده شده است؛ تصاویری از ملل آفریقایی، عرب، ترکمن و غیره. مؤلفه‌ی تحکیم وحدت و همبستگی ملی، تنها در قالب تصویر آورده شده بود و به سایر مؤلفه‌ها در قالب تصویر در کتاب مورد بررسی پرداخته نشده است. تصاویری که بیانگر تحکیم وحدت و همبستگی ملی می‌باشد؛ در قالب حضور مردم در پای صندوق‌های رأی، حضور گسترده‌ی مردم در همه‌پرسی نظام جمهوری اسلامی ایران و از این دست موارد بوده است. در کاربرگ‌ها نیز موارد مشاهده‌شده در قالب متن در کاربرگ‌ها آورده شده بود نه تصویر. به عنوان نمونه صفحه‌ی ۱۲۸ از دانش‌آموز خواسته شده که «ایران در چه زمینه‌هایی با ارمنستان اشتراک دارد؟» یا چرا کشت پنبه و برنج در پاکستان رونق دارد»(مطالعات اجتماعی پنجم ابتدایی، ۱۳۹۹: ۱۲۸). «و از این دست سؤالات که همگی بیانگر وجود تفاوت‌های قومی و محیطی می‌باشد. در پایه‌ی ششم نیز؛ بیش‌ترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی بوده، بخش عمده‌ای از این تعداد، مربوط به بخش پوشاک می‌باشد که در آن، پوشاک و لباس‌های اقوام مختلف به تصویر کشیده شده است. ۱ مورد نیز به مؤلفه‌ی تحکیم وحدت و همبستگی ملی، اشاره شده است. در این پایه، موردی در بخش فعالیت‌ها به آموزش چندفرهنگی نپرداخته بود. بررسی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

کاربرگ‌های کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم نیز، نشان داد که مانند بخش فعالیت‌ها، در این بخش نیز هیچ یک از مؤلفه‌های چندفرهنگی مورد توجه نبوده است.

جدول ۲- داده‌های به‌هنجارشده

	مطالعات اجتماعی چهارم	مطالعات اجتماعی پنجم	مطالعات اجتماعی ششم
تحکیم وحدت و همبستگی ملی و قومی	۰/۳۷	۰/۰۵	۰
پذیرش مذاهب و ادیان دیگر	۰	۰/۲۷	۰/۰۳
انعکاس تنوع قومی، محیطی و زبانی	۰	۰/۰۱	۰/۰۳
آموزش عدم تعصب نژادی و تبعیض	۰/۱۲	۰/۶۹	۰/۰۶
توزیع برابر منابع و فرصت‌های تربیتی	۰	۰/۱۵	۰/۰۶
زندگی مسالمت‌آمیز با دیگران	۰	۰/۰۸	۰

جدول ۳- میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مؤلفه‌های مورد بررسی در پایه‌های دوره‌ی ابتدایی

	مطالعات اجتماعی چهارم	مطالعات اجتماعی پنجم	مطالعات اجتماعی ششم
میزان بار اطلاعاتی(Ej)	۰/۱۱	۰/۳۰	۰/۱۹
ضریب اهمیت(Wj)	۰/۱۴۸	۰/۴۰۳	۰/۲۵۵

بیش‌ترین ضریب اهمیت مربوط به کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم ابتدایی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که در متن کتاب مطالعات اجتماعی روی هم رفته ۱۱ مورد به مؤلفه‌های چندفرهنگی پرداخته شده است. بیش‌ترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی، محیطی و زبانی و پس از آن، مؤلفه‌ی تحکیم وحدت و همبستگی ملی بوده است و به سایر مؤلفه‌ها نیز در متن کتاب اشاره‌ای نشده بود. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش خاکباز(۱۳۹۹)؛ علی‌پور و علی‌پور(۱۳۹۵)؛ عراقیه و فتحی واجارگاه(۱۳۹۱) هم‌سو است. همچنین، نتیجه‌ی پژوهش حاضر با پژوهش سجادی(۱۳۸۴) مبنی بر این که در درس‌هایی چون تاریخ سعی بر این است تا دوران تاریخ ملی را درخشان و خوب جلوه دهند و به دیگر تاریخ‌ها(غربی یا شرقی) توجهی نمی‌کنند، هم‌سو است. همچنین نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش عزیزی و همکاران(۱۳۸۹) که نشان می‌دهد میزان توجه به مفاهیم آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های دوره‌ی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

تربیت معلم بسیار اندک است همسو می‌باشد. علاوه بر این نتایج پژوهش به صورت غیرمستقیم با نتایج پژوهش عبدلی سلطان احمدی و همکاران (۱۳۹۵)، وفایی و سبحانی‌نژاد (۱۳۹۴)، زینال تاج(۱۳۹۳)، عبدی و لطفی(۱۳۸۷) و صالحی عمران و همکاران(۱۳۸۷) که نشان دادند توجه اندکی به آموزش‌های فرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی شده است، هم‌راستا می‌باشد.

از طرف دیگر یکی از مؤلفه‌هایی که هیچ سهمی نداشت، توجه به مذاهب دیگر بوده است. این در حالی است که وحدت و همدلی میان مذاهب اسلامی، گمگشته‌ی دیرین و نیاز تاریخی و همیشگی امت اسلامی بوده است. عالمان دلسوز و مصلحان و احیاگران اندیشه‌ی دینی، همواره بر این نکته پای فشرده و شکوفایی دگرباره‌ی تمدن اسلامی اعتلای معنوی و خوشبختی مادی ملت‌ها و دولت‌های اسلامی را در گرو تحکیم پایه‌های اخوت اسلامی بر اساس آموزه‌ها و باورهای مشترک دینی و قرآنی دانسته‌اند. امروزه نیز به واسطه‌ی ترس دشمنان از توسعه‌ی فرهنگ اسلامی و احیای روحیه‌ی خودباوری مسلمانان که ناشی از صدور انقلاب اسلامی است، شاهد توطئه، ایجاد نزاع و اختلاف خانمان‌سوز بین مسلمانان هستیم. مهم‌ترین مسأله در فرآیند گفت‌وگو و تعاملات میان طرف‌های قضیه از جمله مذاهب اسلامی است(ساورسفلی، ۱۳۹۳) و برای چنین کاری دانش‌آموزان و فراگیران ما باید با مذاهب دیگر حداقل آشنایی را داشته باشند و این در حالی است که کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی دوم ابتدایی، به این نکته توجه نداشته‌اند.

یکی از مؤلفه‌های دیگر مورد بررسی آموزش عدم تبعیض نژادی بود. تبعیض نژادی، اصطلاحی است که معانی مختلفی برای آن بیان شده است که در واقع همه‌ی آن‌ها به این مفهوم بر می‌گردد که مبنای برتری میان افراد و گروه‌های مختلف، رنگ پوست، نژاد و ریشه‌ی ملی و قومی باشد. میرترابی و مازنی(۱۳۹۴) معتقدند که تبعیض و تعصب نژادی و قومی در سراسر تاریخ به شکل‌های گوناگون و با شدت و ضعف‌های فراوان از سوی حاکمان ظالم اعمال گردیده. اسلام نیز در پرتو وحی الهی با تبعیض قومی و نژادی مبارزه برخاسته است و پیامبر اسلام(ص) نیز در خشکاندن ریشه‌ی این سنت جاهلی توفیق فراوانی به‌دست آورد.

توزیع برابر منابع و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی از دیگر مؤلفه‌هایی بوده که موردی در کتاب‌های بررسی شده، بدان اشاره‌ای نشده بود. طبق گفته غفاری و صحبت‌لو(۱۳۹۱)؛ عدالت در بعد تربیتی به عنوان یکی از ارزش‌های تربیتی مورد نظر می‌باشد. از جمله مصادیق بحث عدالت تربیتی، توزیع امکانات و فرصت‌های آموزشی و اختصاص سهمیه‌های مختلف در نظام آموزشی است. این گونه به نظر می‌رسد که نظام آموزشی تا حد امکان باید امکانات آموزشی را به طور

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

عادلانه و نه مساوی، در اختیار فراگیران قرار دهد. به اعتقاد برخی صاحب‌نظران در آستانه‌ی عصر جدید و نیاز دولت‌ها به حضور در عرصه‌ی جهانی، توجه ویژه به آموزش به عنوان یک حق برای ملت‌ها الزامی است. بر این اساس، دولت‌ها متعهد به تأمین آموزش برای آحاد ملت خود هستند. حق قانونی برای دسترسی به آموزش، پلی برای لذت‌بردن از همه‌ی حقوق انسانی است و نادیده- انگاشتن این حقوق به مخاطره‌انداختن انسانیت محسوب می‌شود. همچنین کنوانسیون حقوق بشر می‌گوید: هر فردی حق دسترسی به آموزش را دارد و آموزش باید حداقل در مراحل پایه‌ای و ابتدایی، الزامی و رایگان باشد. از این رو تحقق اهداف آموزش و پرورش و تسهیل دسترسی همگان به آن به کفایت و کارآمدی برنامه‌ریزی آموزشی بستگی دارد. از این رو برنامه‌ریزان آموزشی باید از طریق تجزیه و تحلیل دقیق، علل پیدایش فرصت‌های نابرابر را دریافته و برای اصلاح آن، پیشنهادهای مناسب ارائه دهند(توماسوسکی[1](۲۰۰۳)به نقل از حیدرزادگان و صندوق- داران، ۱۳۹۶: ۱۶۰).

علاوه بر این، بررسی میزان توجه و اهمیت آموزش فرهنگی در کتاب درسی پایه‌ی پنجم ابتدایی نتایج نشان داد که بیش‌ترین توجه به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی، محیطی و زبانی بوده، پس از آن تحکیم وحدت و همبستگی ملی و در نهایت زندگی مسالمت‌آمیز با دیگران دارای فراوانی بوده است و به سایر مؤلفه‌های چندفرهنگی توجهی نشده بود. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش خاکباز(۱۳۹۹)؛ علی‌پور و علی‌پور(۱۳۹۵)؛ عبدلی و همکاران(۱۳۹۵)؛ وفایی و سبحانی‌نژاد(۱۳۹۴)؛ عراقیه و فتحی واجارگاه(۱۳۹۱)؛ زینال تاج(۱۳۹۳)، عبدی و لطفی(۱۳۸۷) و صالحی عمران و همکاران(۱۳۸۷) هم‌سو است. فهم چرایی کم‌توجهی به مذاهب و ادیان دیگر در نظام آموزشی ایران، عمدتاً مرتبط بر ایدئولوژی حاکم بر نظام آموزشی است. از آن‌جایی که در نظام دینی ما مفروض این است که دین و مذهب به حق و اصیل، دین اسلام است، لذا منطقی است که کتاب‌های درسی به آموزش مسایل مربوط به اسلام تمایل داشته باشند و فهم مذاهب و ادیان دیگر مورد توجه قرار نگیرد. علاوه بر این از آن‌جایی که در کشور ایران نسبت افرادی که معتقد به باورهای ادیان دیگر باشند، بسیار محدود است، لذا به نظر می‌رسد که متولیان برنامه‌ی درسی در این زمینه احساس نیاز نکرده‌اند.

[1]. Tomasevski

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

همچنین نتایج بررسی میزان و اهمیت آموزش چندفرهنگی در کتاب درسی پایه‌ی ششم نیز حاکی از آن بود که در فصل‌های مورد بررسی بیش‌ترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی و محیطی و زبانی و پس از آن مربوط به مؤلفه‌ی تحکیم وحدت و همبستگی ملی بوده است. لازم به ذکر است که به سایر مؤلفه‌ها توجهی نشده بود. تصاویر کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم، بیش‌تر به مؤلفه‌ی انعکاس تنوع قومی، مذهبی و محیطی و زبانی، پرداخته بودند که اغلب این تصاویر در قالب لباس‌های محلی و توضیح قومیت‌های مختلف با لباس‌های محلی مختلف بود. فعالیت‌ها و کاربرگ‌های کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم نیز هیچ اشاره‌ای به مؤلفه‌های مورد بررسی نداشتند. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش خاکباز(۱۳۹۹)؛ علی‌پور و علی‌پور(۱۳۹۵)؛ عبدلی و همکاران(۱۳۹۵)؛ وفایی و سبحانی‌نژاد(۱۳۹۴)؛ عراقیه و فتحی واجارگاه(۱۳۹۱) هم‌سو است.

به طور کلی؛ هرچند نظام اسلامی با توجه به اصول ۱۹، ۲۰ و ۲۸ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تصویب اعلامیه‌ی جهانی حقوق بشر و دیگر میثاق‌های بین‌المللی و همچنین اعتراف به تنوع نژادی، قومی، دینی و مذهبی در کشور، سیاست‌هایی را جهت تحقق ارزش‌های اسلامی، شایسته‌سالاری، تأمین عدالت، برابری و مساوات بین افراد جامعه اتخاذ نموده است و از اتخاذ سیاست‌های تبعیض‌آمیز ضد اسلامی و ضد انسانی مبرا می‌باشد؛ اما وجود رفتارهای تبعیض‌آمیز و نژادپرستانه در برخی از افراد جامعه غیر قابل انکار است و هر چند وقت شاهد اظهار نظر یا انتشار مطلبی تبعیض‌آمیز و نژادپرستانه از طرف آن‌ها می‌باشیم؛ یا این که برخی برای منافع شخصی یا گروهی از موقعیت‌های شغلی خود سوء استفاده نموده و در کار و استخدام یا توزیع فرصت‌های شغلی و مناصب دولتی و عمومی یا ارائه‌ی خدمات عمومی، با انگیزه‌ی نژادی، جنسیتی، قومی، دینی یا مذهبی، رفتارهای تبعیض‌آمیز مرتکب شده و منجر به تضییع حقوق قانونی دیگر شهروندان می‌شوند. این رفتارها ضمن این که یکی از پیش‌شرط‌های توسعه‌ی کشور که همان نیروی انسانی کارآمد و تحقق شایسته‌سالاری را از بین می‌برد و باعث عدم کارایی سیستم خواهد شد، منجر به تنفر قومی یا مذهبی بین افراد جامعه ایرانی می‌گردد. یکی از راهکارهای مهم در این راستا گنجاندن و توجه‌کردن به این مؤلفه در کتاب‌های درسی می‌باشد. چون در سیستم آموزشی متمرکز، اثرگذارترین عنصر بر افراد و دانش‌آموزان محتوا می‌باشد و این در حالی است که کتاب مطالعات اجتماعی در دوره‌ی دوم ابتدایی، هیچ توجهی به این مؤلفه نداشته است. با توجه به این که در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی در رابطه با آموزش‌های چندفرهنگی توجه کافی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]
[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

صورت نگرفته است شده و همچنین برخی از مؤلفه‌های چندفرهنگی همچون تقبیح تعصب نژادی و توجه به توزیع برابر منابع تربیتی به هیچ شکل مورد اشاره قرار نگرفته است، انتظار می‌رود متولیان برنامه‌ی درسی در سطح ملی به این مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی توجه بیش‌تری جدید کنند.

محدودیت پژوهش

از آن‌جایی که پژوهش حاضر صرفاً به تحلیل کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی پرداخته است، نمی‌توان نتایج کار را به کل برنامه‌ی درسی دوره‌ی آموزش عمومی تعمیم داد.

پیشنهادها

با توجه به این که نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در ارائه‌ی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی، انسجامی وجود ندارد، توصیه می‌شود در طراحی کتاب‌های درسی اصل توالی و وحدت به عنوان دو اصل اساسی در طراحی محتوا در برنامه‌ی درسی مد نظر قرار گیرد. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که توجه به ادیان و مذاهب دیگر و همچنین آموزش عدم تبیعض نژادی، به عنوان مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی به صورت کامل نادیده گرفته شده است، از آن جایی که در کشور ما دین و مذهب تأثیر چشم‌گیری در روابط بین افراد دارد، انتظار می‌رود که مفاهیم مربوط به ادیان و مذاهب به عنوان یکی از مقولات مهم آموزش چندفرهنگی در برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی مد نظر قرار گرفته و به آن پرداخته شود.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

منابع

۱. حاجیانی، ابراهیم(۱۳۸۳) «مسأله‌ی وحدت ملی و الگوی سیاست قومی در ایران»، **نامه‌ی انجمن جامعه‌شناسی ایران**، ۵(۳): ۱۷-۳۲.

۲. حکیم‌زاده، رضوان؛ کیامنش، علیرضا و محمد عطاران(۱۳۸۶) «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره‌ی راهنمایی با توجه به مسایل و مباحث جهانی در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی»، **مطالعات برنامه‌ی درسی**، ۲(۵): ۵۴-۲۷.

۳. حیدرزادگان، علیرضا و محمدحسین صندوق‌داران(۱۳۹۶) «فرصت‌های آموزشی دانش‌آموزان عشایر استان سیستان و بلوچستان (برابر یا نابرابر)»، **مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی**، ۶ (۱۱)، ۱۷۴-۱۵۹.

۴. خاکباز، عظیمه‌سادات(۱۳۹۹) «جایگاه آموزش چندفرهنگی در برنامه‌ی درسی ریاضی دوره‌ی اول ابتدایی»، **رویکردهای نوین آموزشی**، ۱۵ (۱): ۵۸-۳۳.

۵. زینال تاج، فرزانه؛ دهقانی، مرضیه و حمیده پاک‌مهر(۱۳۹۳) «بررسی مقوله‌ی فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی»، **مطالعات برنامه‌ی درسی**، ۴ (۷): ۱۱۷-۱۳۰.

۶. ساورسفلی، محمدابراهیم(۱۳۹۳) «راهبردهای وحدت و تقریب مذاهب اسلامی؛ مروری بر رهنمودهای مقام معظم رهبری»، **حبل‌المتین**، ۳(۶): ۱۵۴-۱۲۷.

۷. سجادی، سید مهدی (۱۳۸۴). کثرت گرایی فرهنگی، هویت و تعلیم‌وتربیت (تبیین و ارزیابی)، **اندیشه‌های نوین تربیتی**، ۱(۱): ۲۵-۳۸

۸. شهاب‌لواسانی، معصومه؛ صباغیان، زهرا و احمدبیگی، فاطمه (۱۳۹۹) «تجربه‌ی زیسته‌ی معلمان دوره‌ی دبیرستان از فرآیند آموزش چندفرهنگی»، **علوم اجتماعی**، ۱۴ (۲): ۲۲۸-۱۹۷.

۹. صادقی، علیرضا(۱۳۸۹) «بررسی سند برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی»، **فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی ایران**، ۵ (۱۸): ۲۱۵-۱۹۰.

۱۰. صادقی، علیرضا(۱۳۹۱) «تدریس چندفرهنگی راهبردهای آموزش فارسی، اجتماعی و ریاضی»، **آموزش حرفه‌ی معلمی**، ۵: ۸۱ -۴۲.

۱۱. صادقی، علیرضا(۱۳۹۱) «ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در ایران»، **راهبرد فرهنگ**، ۵ (۱۷-۱۸): ۹۳-۱۲۱.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

۱۲. صالحی عمران، ابراهیم؛ رضایی، احمد؛ نیازآذری، کیومرث و سیدنعمت‌الله کمالی کارسالاری(۱۳۸۷) «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره‌ی راهنمایی»، **فصل‌نامه‌ی مطالعات ملی**، ۹ (۳)، ۲۶-۳.

۱۳. ظهرابی، خاطره؛ رزمجو، سیدآیت‌الله و علیرضا احمدی(۱۳۹۷) «طراحی و اعتبارسنجی یک الگوی برنامه‌ی درسی کثرت‌گرا برای آموزش زبان انگلیسی در دبیرستان‌های ایران»، **پژوهش‌های نوین در مطالعات زبان انگلیسی**، ۶ (۱): ۴۹-۳۱.

۱۴. عابدینی بلترک، میمنت و محمدرضا نیلی(۱۳۹۳) «تحلیل جایگاه سازنده‌گرایی به عنوان رویکرد نوین یادگیری در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی»، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱۱ (۱۳): ۱۷-۶.

۱۵. عبدلی سلطان احمدی، جواد؛ نادری، عزت‌اله؛ شریعتمداری، علی و مریم سیف نراقی(۱۳۹۵) «نگاهی به آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی»، **بهارستان سخن**، ۱۳ (۳۲): ۲۵۲- ۲۳۵.

۱۶. عبدی، عطاءاله و مریم لطفی(۱۳۸۷) «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش: مورد مطالعه کتب تاریخ دوره‌ی دبیرستان»، **فصل‌نامه‌ی مطالعات ملی**، ۹ (۳): ۷۲-۵۳.

۱۷. عراقیه، علیرضا و کوروش فتحی واجارگاه(۱۳۹۱) «جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی»، **راهبرد فرهنگ**، ۵ (۱۸-۱۷): ۲۰۴-۱۸۷.

۱۸. عراقیه، علیرضا(۱۳۹۲) «گونه‌شناسی رهیافت‌های میان‌رشته‌ای و دلالت‌های آن در طراحی برنامه‌ی درسی چندفرهنگی در آموزش عالی»، **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۴(۱): ۸۱-۹۸.

۱۹. عزیزی، نعمت‌الله؛ بلندهمتان، کیوان و مسعود سلطانی(۱۳۸۹) «بررسی آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج از منظر دانشجویان»، **مجله‌ی انجمن آموزش عالی ایران**، ۳ (۸): ۷۸-۵۵.

۲۰. علی‌پور، نسرین و لیلا علی‌پور(۱۳۹۵) «آموزش چندفرهنگی و قومیت در برنامه‌ی درسی»، **مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی**، ۱۱: ۱۸۲-۱۶۷.

۲۱. غفاری، ابوالفضل و علی صحبت‌لو(۱۳۹۱) «عدالت تربیتی در فلسفه‌ی اسلامی»، **دومین کنگره‌ی پیشگامان پیشرفت**، دانشگاه شهید بهشتی.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

۲۲. محرابی، علی‌رضا و علی یونسی(۱۳۸۷) «تنوع قومی و انسجام ملی در ایران؛ فرصت‌ها؛ چالش و راهبردها»، **مجله‌ی مطالعات میان فرهنگی**، ۳ (۷): ۷۰-۴۱.

۲۳. مرادی‌سرچی، فاطمه و عفت‌السادات افضل‌طوسی(۱۳۹۸) «تبیین شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی مبتنی بر آموزش‌های چندفرهنگی»، **مبانی نظری هنرهای تجسمی**، ۴ (۲): ۱۸۲-۱۶۶.

۲۴. منصوری، سیروس؛ کریمی، محمدحسن؛ کوثری، مجید و میمنت عابدینی بلترک(۱۳۹۷) «تأثیر نظریه‌ی انتقادی بر نظریه‌پردازی در حوزه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی»، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱۵ (۳۲): ۷۴-۶۲.

۲۵. میرترابی، سعید و مهدی مازنی(۱۳۹۴) نفی تبعیض نژادی و قومی در اندیشه‌ی سیاسی امام خمینی، **حبل‌المتین**، ۴ (۱۱): ۱۲۷- ۱۱۵.

۲۶. وفایی، رضا و مهدی سبحانی‌نژاد(۱۳۹۴) «مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی»، **نظریه و عمل در برنامه‌ی درسی**، ۳ (۵): ۱۲۸-۱۱۱.

۲۷. هواس‌بیگی، فاطمه؛ صادقی، علیرضا؛ ملکی، حسن و مصطفی قادری(۱۳۹۷) «واکاوی مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی ایران»، **مطالعات جامعه‌شناختی**، ۲۵ (۲): ۴۲۹-۳۸۳.

28. Apple, M.(1980). Analyzing Determinations: Understanding and Evaluating the Production of Social Outcomes in the Schools**, Curriculum Inquiry**, 10(1): 55-76.

29. Eisner, E. W. (2002). **The educational imagination: on the design and evaluation of school programs**. Macmilan publishing co. Inc: New York.

30. Gay, G. (2012). **The importance of multicultural education**. New York: Teachers College Press

31. Giroux,H (1981). Hegemony, Resistance, and the Paradox of Educational Reform. **Interchange**, 12(2-3), Pp3-26.

32. Greene, D. T. (2020). " Black Female Teachers Are Our School Parents!!": Academic Othermothering Depicted in Multicultural Young Adult Texts. ***Journal of Language and Literacy Education***, 16(1): 1-19.

33. Hunter, W. A. (1974). **Multicultural education through competency-based teacher education**, American Association of Collages for Teacher Education: Washington, D. C

34. Irvine, J. J. (2012). Complex Relationships between Multicultural Education and Special Education: An African American Perspective. **Journal of Teacher Education**, 63(4): 268– 274

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]

35. Johnson, O. (2011). Dose multicultural education improve student racial attitudes, journal of studies. 42(8): 1252-1247.

36. Landreman, L. M. (2005**). Toward social justice: A case study of multicultural practice in higher education**. University of Michigan.

37. Lucy, L., Demszky, D., Bromley, P., & Jurafsky, D. (2020). Content Analysis of Textbooks via Natural Language Processing: Findings on Gender, Race, and Ethnicity in Texas US History Textbooks. ***AERA Open***, 6(3): 1-27.

38. Mishell. W. (2003). Black Children's Race Awareness, Racial Attitudes and Self Concept: A Reinter Predation, **Journal of Child Psychiatry**. 25: 433-441.

39. Moore, R. (2004). ***Education and society: issues and explanation in the sociology of education***. London: polity publication.

40. Mumtaz, F. (2019). Addressing Challenges of Multiculturalism through Peace Education in Pakistan. ***Journal of Current Affairs***, 3(2): 1-22.

41. 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.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-06]

[DOI: 10.52547/scds.9.2.91]