فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی-فرهنگی، دوره‌ی دوازدهم، شماره‌ی ۱، تابستان ۱۴۰۲، صفحات۲۹-۹

مقاله پژوهشی

متاسنتز در بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی

کتایون حمیدی زاده[1]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۶ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۳۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی و با روش پژوهش کیفی از نوع متناستز صورت گرفته است. تمامی مراحل متاسنتز براساس الگوی شش مرحله‌ای اروین انجام شده است. جامعهٔ پژوهش شامل تمامی مقالات علمی معتبر فارسی است که در بازهٔ سال‌های ۱۳۹۰-۱۴۰۱ منتشر شده‌اند. با تحلیل و بررسی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی به حذف و انتخاب مقالات پرداخته شد، که از میان ۸۶۸ مقالهٔ شناسایی شده با توجه به معیارهای عنوان تحقیق، روش پژوهش، زبان پژوهش، مقالاتی که به صورت کامل منتشر شده‌اند، زمان انتشار مقالات و نشریات منتشر کنندهٔ پژوهش؛ با طی مراحل گزیش و پالایش، ۱۱ مقاله جهت مطالعه انتخاب شدند. به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها، به تحلیل هر مقاله بدون در نظر گرفتن چارچوب مفهومی آن پرداخته شد. روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با بازخوانی یافته‌ها از هر مقاله شروع شد و به تدریج به سمت سنتز و تفسیر یافته‌ها در طول مطالعات پیش رفت. یافته‌های مشابه و متفاوت، کدگذاری و طبقه بندی شد. در فرایند کدگذاری از روش تحلیل مضمون استفاده شد. در نهایت با بازبینی‌ها و تصمیم گیری‌های مکرر، ۳ مضمون اصلی و۱۱ مضمون فرعی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی شناسایی و ارائه شدند. نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد جهت تحقق مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در برنامه-های درسی، می‌بایست برنامه‌های درسی از تک فرهنگی فاصله بگیرند و در راستای منافع تمامی فرهنگ‌ها ارائه شوند.

واژه‌های کلیدی: آموزش چند فرهنگی؛ پژوهش کیفی؛ فراترکیب؛ متناسنتز.

[1] . دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. k_hamidizadeh@sbu.ac.ir

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

مقدمه

هم تنوع و هم تشخیص تنوع در دو دهۀ اخیر در سراسر کشورهای دنیا افزایش یافته است (بنکس[2]، ۲۰۰۹، کستل[3]،۲۰۰٤). تنوع رو به افزایش در تمامی کشورهای جهان، فرصت‌ها و چالش-هایی را به وجود آورده است. کلاس‌ها و مدارس متنوع این امکان را فراهم کرده است که به دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها و گروه‌های متفاوت آموزش دهند که چگونه به صورت مشترک و مفید با هم زندگی کنند. با این وجود، تعصبات و تبعیضات قومی، فرهنگی، زبانی و جنسیتی از جمله چالش‌هایی هستند که وقتی افراد از گروه‌های گوناگون با هم تعامل پیدا می‌کنند، به وجود می‌آید. به نظر می‌رسد جامعۀ جهانی امروز، بیش از هر زمان دیگری به هم متصل است. بسیاری از نقاط جهان به دلیل محو شدن مرزهای فیزیکی و مجازی و آزادی حرکت، تبادل و ارتباطات را افزایش داده‌اند. رسانه‌ها و فناوری‌های دیجیتال، نقش مهمی در این ارتباط فراملی و آگاهی جهانی ایفا می‌کنند. از یک سو، کودکان «به محتوایی دسترسی پیدا می‌کنند که در تجارب رسانه‌ای خود از مرزهای محلی، یا حتی منطقه‌ای، فیزیکی و فرهنگی فراتر می‌رود» (لمیش[4]، ۲۰۱۵)، از سوی دیگر، خود کودکان به طور فعال، با فرهنگ‌های دیگر درگیر می‌شوند. حتی اگر جامعه‌ای ساختار متنوعی نداشته باشد، بنا بر نظر چند فرهنگ‌گرایی دانش‌آموزان، می‌بایست از طریق آموزش چند فرهنگی، توانایی تبدیل شدن به بخشی از جوامع متنوع‌تر و تبدیل شدن به شهروند جهانی را دارا شوند (اربا[5]، ۲۰۱۹).

طرفداران آموزش چند فرهنگی (لادسون-بیلینگز[6]،۲۰۱٤)، آموزش فرهنگی پاسخگو (گی[7]، ۲۰۰۲) و تربیت پایدار فرهنگی (پرکینز و سلمون[8]، ۲۰۱۲) مدتها است که از مدارس آموزش و پرورش خواسته‌اند، برنامۀ درسی را اصلاح کنند تا اطمینان حاصل شود که این برنامه، هم، تجربیات فرهنگی کودکان را نشان می‌دهد. با این حال، به نظر می‌رسد که به این درخواست، توجهی نشده است. برنامۀ درسی غالب که ریشه در استعمار دارد، بسیاری از کودکان را از خانواده‌های اقلیت نژادی بیگانه کرده است و یادگیری را بی‌معنا و اتمام مدرسه را به یک چالش تبدیل کرده است. هر اندازه جامعه، محیطی را فراهم کند که در آن، تمام گروه‌های قومی بتوانند رشد کنند و در شکل‌دهی نهادهای عمومی نقش داشته باشند، خصومت‌ها نیز کاهش خواهد یافت و جامعه از مبنایی غنی از

---

[2] Bnks
[3] Castles
[4] Lemish
[5] Erba
[6] Ladson-Billings
[7] Gay
[8] Perkins & Salomon

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

سنت‌ها و فرهنگ‌های قومی بهره‌مند خواهد شد. در واقع، در فضایی که انواع ظرفیت‌های انسانی نه سانسور می‌شوند و نه نادیده گرفته می‌شوند، بلکه ارزشمند هم تلقی می‌شوند، وحدت شکوفا می‌شود (حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹٦). به همین دلیل است که آموزش چند فرهنگی از مسائل مهم، ضروری و زندهٔ دنیاست. مؤلفه‌های چند فرهنگی عناصری هستند که به واسطهٔ آنها سواد چند فرهنگی شکل می‌گیرد و نشان دهندهٔ شناسایی و تمایزند و نقش اساسی را در درک و تصور ما دارند و بدون مشخص شدن مؤلفه‌ها، معیار مشخص و درستی وجود نخواهد داشت تا بر اساس آن بتوان به هدف اصلی دست یافت (عاشوری و صادقی، ۱۳۹۹). از جمله اهداف این آموزش این است که دانش‌آموزان، دانش، نگرش و مهارت مناسب برای شرکت مؤثر و موفقیت‌آمیز در یک جامعهٔ دموکرات را بدست آورند. دانش‌آموزان، باید قادر به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف باشند، تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همهٔ کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند؛ بسازند (بنکس، ۲۰۱۱).

نکتهٔ حائز اهمیت پیرامون آموزش چند فرهنگی در ایران، آشنایی و احترام به تنوع قومی، زبانی و مذهبی با توجه به تنوع فرهنگی موجود در کشور است. به عنوان مثال، هیچ قوم ایرانی به یک منطقهٔ خاص محدود نیست. کردها در سراسر ایران پراکنده‌اند، شمال خراسان منطقه‌ای نیمه کردنشین است و آنها حتی در بلوچستان هم حضور دارند. بلوچ‌ها نیز در استان گلستان، جمعیتی قابل اعتنا هستند. ترک‌ها نیز در بیشتر نقاط ایران حضوری گسترده و چشمگیر دارند. عرب‌ها که در جنوب خوزستان پرشمارند، در استان هرمزگان نیز درصد عمده‌ای از جمعیت به شمار می‌آیند و حتی در جنوب خراسان از دیرباز طایفهٔ عرب خزیمه حضور داشته‌اند و مرزدار ایران بوده‌اند. با توجه به چنین وضعیتی، می‌توان گفت تمام اقوام و تیره‌های ایرانی به سراسر ایران تعلق دارند و نمی‌توان آنها را به منطقهٔ خاصی محدود کرد (رمضان‌زاده و بهمنی‌قاجار، ۱۳۸۷). این موضوع از ابعاد مختلف در ایران دارای اهمیت است. هم‌زیستی مسالمت‌آمیز خرده فرهنگ‌ها در سراسر کشور در کنار یکدیگر و پذیرش تفاوت‌ها ضروری می نماید. سیطره و حاکمیت یک برنامهٔ درسی عام و همگانی که اصولا نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعهٔ ایران خنثی و بی‌تفاوت باشد، بیش از هر چیز، با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض خواهد بود (باقرزاده و همکاران، ۱٤۰۰) و آنچه که در نظام آموزشی مشاهده می‌شود، عملا نه احترام و پذیرش تفاوت‌ها (قومی، ملی، مذهبی و جنسی) و احترام به آن بر اساس قانون اساسی و نیز اسناد بالادستی نظام آموزشی است، بلکه برخورد با دانش‌آموزان از اقوام و ملیت‌ها در مقام پناهندهٔ فرهنگی است (فتحی و اجارگاه، ۱٤۰۰). اگر برنامه‌های درسی کشور، چند فرهنگی را نادیده بگیرند، محکوم به شکست خواهد بود. بنابراین امکان گریز از آموزش چند فرهنگی در شرایط کشور وجود ندارد.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

یکی از مفاهیم آموزش چند فرهنگی، عدالت جنسیتی، به‌خصوص در امر آموزش زنان است که به رشد آگاهی‌های عمومی و افزایش دانش، متناسب با ظرفیت‌های بانوان اشاره دارد، پژوهش-های انجام شده در ارتباط با این موضوع (مرزوقی و منصوری، ۱۳۹٤، فرامرزپور و رفیع پور، ۱۳۹۳)، ضعف کتاب‌های درسی را نشان می‌دهد. بنابر نتایج پژوهش‌های انجام شده، زنان در کتب درسی دورهٔ ابتدایی، در نقش افرادی احساسی و زیردست مردان نشان داده شده‌اند که بیشتر در مشاغل خانه‌داری، ایفای نقش داشته‌اند و مردان در نقش‌های الگوهای سیاسی و اجتماعی و صاحبان خرد ظاهر شده‌اند. این در حالی است که محتوای برنامهٔ درسی هم باید نسبت به مسؤولیت‌پذیری، عدالت و آزادی حساس باشد و فرآیند و هم زمینهٔ یادگیری انتقادی را فراهم کند. یعنی باید به این سه مسأله واکنش نشان دهند که برنامه‌های درسی تا چه میزان، خصلت‌های یک فرهنگ را به درستی بیان می‌کنند (مسؤولیت‌پذیری)، تا چه اندازه خصلت‌های فرهنگی در بین فرهنگ‌های گوناگون، فرصت مساوی برای بروز و مطرح شدن دارند (عدالت) و چه تضمینی وجود دارد که خصلت‌های فرهنگی مشمول تحدید، تلقین، پنهان کردن و به حاشیه راندن در محتوا و فرآیند برنامهٔ درسی نمی‌شود.

بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که خانه‌های دانش‌آموزان، مکان مهمی برای یادگیری علم و درگیر شدن در فعالیت‌های علمی است (بریخهوس[9] و همکاران، ۲۰۰۰؛ کیم[10]، ۲۰۲۱؛ دیجانکومور[11]، ۲۰۱۸). هنگامی که مربیان بین مدرسه و خانه ارتباط برقرار می‌کنند، دانش‌آموزان مفاهیم علمی را از طریق دانش و تجربیاتی که در خانه با آنها آشنا هستند، به دست می‌آورند (بریخهوس و همکاران، ۲۰۰۰). در ایران پژوهش‌های گوناگونی که پیرامون این موضوع صورت گرفته است، از ضعف نظام آموزشی در برنامه‌های درسی چند فرهنگی حکایت می‌کنند (گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مصطفی زاده ، ۱۳۹۸؛ کیهان، ۱۳۹۷؛ حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹۷؛ وفایی و سبحانی نژاد، ۱۳۹٤). بنابراین با توجه به اهمیت موضوع و با توجه به شرایط نامطلوبی که پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند، در این پژوهش بناست که با استفاده از متاسنتز مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در جهت طرح‌ریزی در برنامه‌های درسی شناسایی شود. شناسایی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی از منابع معتبر داخلی؛ کمک به طراحی برنامهٔ درسی مناسب با آموزش چند فرهنگی براساس دانش و شرایط جامعهٔ ایران خواهد کرد.

[9] Brickhouse
[10] Kim
[11] Djonko-Moore

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

روش پژوهش

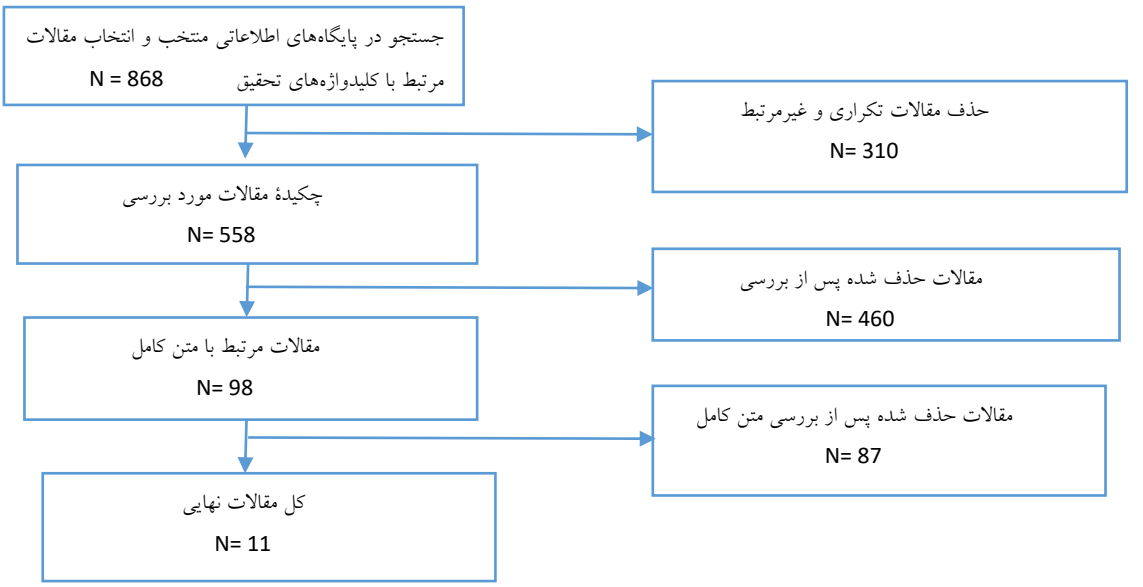
روش پژوهش حاضر، کیفی از نوع فراترکیب است. فراترکیب، نوعی مطالعهٔ کیفی است که یافته‌های سایر تحقیقات کیفی در زمینهٔ یک موضوع را به‌عنوان داده به کار می‌گیرد (عابدی جعفری و امیری، ۱۳۹۸). در فراترکیب، مطالعات زیادی مرور می‌شود، اما هدف از این کار، تنها انتقاد به تحقیقات انجام شده نیست، بلکه هدف آن است که افق دید افراد گسترش یابد و دانش جدیدی ایجاد شود (سندلوفسکی[۱۲]، ۲۰۰۸). بنابراین به تفسیر مطالعات می‌پردازد تا به بینش جدید و فراتر از آنچه از مطالعات فردی حاصل شده است، دست یابد. اروین[۱۳] و همکاران (۲۰۱۱) فرآیند فراترکیب را در شش گام معرفی می کنند که در مدل زیر ارائه شده است:

نمودار شمارهٔ یک- فرایند شش گام فرا ترکیب

در این پژوهش نیز به مانند تمامی تحقیقات، ابتدا به تدوین سؤال تحقیق پرداخته شد. لازم به ذکر است در فراترکیب، سؤال تحقیق، باید در حیطهٔ مطالعات قبلی محقق باشد و از علاقه‌مندی علمی وی نشأت بگیرد. بر این اساس، سؤال اصلی پژوهش، شامل «بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی» تدوین شد. در گام دوم، با توجه به کلمات کلیدی «آموزش چند فرهنگی[۱٤]، مؤلفه‌های چند فرهنگی[۱۵]، برنامهٔ درسی چند فرهنگی[۱٦]» و با توجه به جامعهٔ پژوهش حاضر یعنی تمامی مقالات پژوهشی فارسی با رویکرد کیفی و ترکیبی، در پایگاه‌های اطلاعاتی مانند مگ ایران[۱۷]، نورمگز[۱۸]، گوگل اسکالر[۱۹] و ... شناسایی شدند. که در نمودار (۱) نشان داده شده است.

[12] Sandelowski
[13] Erwin
[14] Multicultural education
[15] Components of Multicultural education
[16] Multicultural curriculum
[17] Magiran
[18] Noormags
[19] Google Scholar

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]
[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]



نمودار شمارهٔ دو- مراحل گزینش، سازماندهی و پالایش مقالات نمونهٔ پژوهش

در گام سوم به تحلیل و بررسی مقالات مرتبط با آموزش چند فرهنگی پرداخته شد. معیار حذف و انتخاب مقالات عبارت بودند از: عنوان تحقیق، روش پژوهش، زبان پژوهش، مقالاتی که به صورت کامل منتشر شده بودند، زمان انتشار مقالات در بازهٔ زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۱ و نشریات منتشر کنندهٔ پژوهش که از درجهٔ اعتبار بالا برخوردار بودند. براساس معیارهای ذکر شده، مقالات غیرمرتبط حذف شدند و مقالات مرتبط انتخاب شدند. بر این اساس، از میان ۸۶۸ مقاله جمع‌آوری شده با طی مراحل گزیش و پالایش، ۱۱ مقاله جهت مطالعه انتخاب شدند. بنابراین نمونهٔ پژوهش حاضر در نهایت شامل ۱۱ عنوان مقالهٔ فارسی است. در گام چهارم، به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها، به تحلیل هر مقاله بدون در نظر گرفتن چارچوب مفهومی آن پرداخته شد. روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با بازخوانی یافته‌ها از هر مقاله شروع شد و به تدریج به سمت سنتز و تفسیر یافته‌ها در طول مطالعات پیش رفت. به منظور بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی، بازخوانی‌های مکرر و با همکاری چند نفر از متخصصان تعلیم و تربیت صورت گرفت و یافته‌های مشابه و متفاوت، کدگذاری و طبقه بندی شد. لازم به ذکر است، فرایند کدگذاری با روش تحلیل مضمون صورت گرفت. کدهایی که به یک مضمون مرتبط می‌شدند، با هم تلفیق شدند و یک دسته را تشکیل دادند. در گام پنجم، آنچه در فرایند فراترکیب حاصل شد، در قالب یک جدول ارائه گردید. در گام آخر،

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]
[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

با بازبینی‌ها و تصمیم‌گیری‌های مکرر، مضامین اصلی و فرعی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی شناسایی و ارائه شدند.

یافته‌های پژوهش

در بررسی‌های نهایی، از پژوهش‌های صورت گرفته در ١١ مقالهٔ فارسی استفاده شد که در جدول شمارهٔ ١ نمایش داده شده است.

جدول شمارهٔ یک- مشخصات مقالات مورد بررسی

ردیف	عنوان	نویسندگان و سال انتشار	روش تحقیق	یافته‌ها و نتایج
١	ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامهٔ درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائهٔ راهبردها.	علیرضا صادقی (١٣٩١)	تحلیل محتوا	آموزش ضدتبعیض نژادی، پذیرش تنوع و تکثر، تنوع در استفاده از روش‌های تدریس، تنوع در استفاده از مواد و محیط آموزشی، تنوع در استفاده از روش‌های ارزشیابی، درک و تحمل آرا دیگران، همزیستی مسالمت آمیز با گروه های متنوع، رعایت عدالت تربیتی و انعطاف در برنامه‌های درسی با توجه به ویژگی-های قومی و فرهنگی.
٢	تبیین برنامهٔ درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران	محمد امینی (١٣٩١)	تحلیل محتوا	برخورداری دانش‌آموزان از فرصت‌های برابر برای شکوفایی قابلیت‌های درونی، امکان مشارکت در فعالیت‌های مختلف جامعه، تسهیل یادگیری صرف‌نظر از میزان تشابه یا تفاوت با فرهنگ غالب جامعه، انعکاس صدای تمامی فرهنگ‌های موجود در جامعه، استفاده از روش‌های تدریس متنوع، روش-های ارزشیابی متنوع، ارائهٔ آموزش‌های مناسب و عادلانه برای همهٔ دانش‌آموزان صرف‌نظر از معیارهای نژادی، جنسیتی، فرهنگی و اقتصادی
٣	طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامهٔ درسی چندفرهنگی برای دورهٔ تعلیم و تربیت عمومی در ایران	جواد عبدلی؛ سلطان احمدی؛ علیرضا صادقی (١٣٩٤)	روش ترکیبی (کمی و کیفی)	الگوی مناسب برای تعلیم و تربیت چندفرهنگی می‌بایست به این نکات توجه نماید: از روش‌های متنوع استفاده کند، تا حد امکان، افراد در شرایط واقعی فرهنگی یاد بگیرند، آموزش همراه با اجبار نباشد، استفاده از روش‌های متنوع در ارزشیابی.
٤	مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت چندفرهنگی	جلال غریبی؛ سید هاشم گلستانی؛ ابراهیم جعفری (١٣٩٤)	روش کیفی- تحلیل مفهومی	شنیدن صداهای متنوع جامعه، ارج نهادن به تمایز، احترام به تفاوت‌ها، آزادی عقیده و عمل همهٔ انسان‌ها، حمایت از اقلیت-ها، آگا سازی معلمان و دانش‌آموزان از تنوع موجود در جامعه.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

۵	اعتبار سنجی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی برای طرح در برنامهٔ درسی دورهٔ ابتدایی	عذرا رحمانی؛ علیرضا فقیهی؛ علی حسینی مهر؛ محمدرضا سرمدی (۱۳۹۵)	روش توصیفی- پیمایشی	محتوای ترکیبی و یکپارچه، چگونگی خلق دانش و فهم تأثیرپذیری از ویژگی‌های قومی، کاهش تعصب، عدالت و برابری آموزشی، تقویت و اعطای قدرت به فرهنگ مدارس، پرداختن به حقوق اقلیت‌های دینی و قومی، مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی هستند.
٦	واکاوی مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دورهٔ آموزش ابتدایی ایران	فاطمه هواس بیگی، علیرضا صادقی؛ حسن ملکی؛ مصطفی قادری (۱۳۹۷)	تحلیل محتوا	معرفی فرهنگ‌های مختلف، آشنا کردن فراگیران با تاریخ و هویت اقوام، معرفی میراث فرهنگی، معرفی مشاهیر، آشنا کردن فراگیران با پوشش اقوام، آموزش احترام به زبان اقوام و اقلیت-ها، آشنا کردن فراگیران با ادیان و مذاهب اقلیت‌ها.
۷	تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران	کتایون حمیدی زاده؛ کورش فتحی واجارگاه؛ محبوبه عارفی، گلنار مهران (۱۳۹۷)	روش ترکیبی (کمی- کیفی)	احترام به گروه‌های متنوع و تحمل آرای مخالف، در هدف و محتوای آموزشی رعایت اصل تنوع، روش‌های متنوع تدریس و ارزشیابی، احترام به تفاوت‌های دانش‌آموزان و تفاوت در سبک‌های یادگیری، آشنایی با گروه‌های متنوع فرهنگی در جامعه، آگاهی از تأثیر عضویت در گروه‌های متنوع، پرورش روابط فردی و گروهی متأثر از قومیت و فرهنگ، استفاده از تجربیات فرهنگی دانش‌آموزان، انعکاس فرهنگ‌های جامعه در کلاس درس، پاسخ به نیازهای تمامی گروه‌های قومی و فرهنگی، پرهیز از تبعیض نژادی و قومیت و جنسیتی، آموزش خارج از تعصب.
۸	ضرورت‌های آموزش چندفرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم وتربیت چندفرهنگی	اسماعیل مصطفی زاده؛ نرگس کشتی آرا؛ آذر قلی زاده (۱۳۹۸)	تحلیل محتوا	مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را این‌گونه معرفی می‌کنند: توجه و پذیرش تنوع قومی و نژادی، توجه و ترویج احترام به فرهنگ‌های مختلف، ترویج احترام به ارزش‌ها و عقاید دیگران، پاسخ‌گویی به هویت‌های قومی، زبانی و فرهنگی، پذیرش تنوع نگرش، اندیشه و ارزش‌ها، توجه و حمایت از آموزش به زبان مادری، رعایت حقوق شهروندی، توجه به عدالت آموزشی و اجتماعی، احترام و ارزش به حرمت انسان؛ تقویت ارتباطات فرهنگی، ارتقاء تعامل و تفاهم فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، آموزش مهارت‌های زیست چندفرهنگی، آموزش احساس مسؤولیت در قبال یکدیگر ،آموزش همزیستی مسالمت‌آمیز ، رشد و توسعهٔ فردی، وضوح‌بخشی نگرش‌ها و ارزش‌ها، خبرگی و تخصص

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

				در مهارت‌های اصلی و پایه، طرد مطلق‌گرایی و پذیرش نسبی بودن فرهنگ‌ها، آموزش ضدتبعیض نژادی و کاهش تعارضات قومی و فرهنگی، آموزش وحدت در عین کثرت، تحکیم انسجام اجتماعی، شایستگی اجتماعی چندفرهنگی، آموزش انعطاف‌پذیری، آموزش اصلاح نگرش مربیان، مشارکت مربیان در طراحی و تولید برنامهٔ درسی، ارتقا کیفیت آموزش، توجه به خرده فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، توجه و طرح گفتمان چندفرهنگی، توجه به نیازها و علایق فرهنگی و زبانی فراگیران، رشد و توسعهٔ سواد قومی و فرهنگی، آشنایی یادگیرندگان با سایر فرهنگ‌ها و شیوه‌های زندگی موجود، توجه به سبک‌های یادگیری، توجه به تأثیر متقابل فرهنگ و یادگیری بر همدیگر، بکارگیری پژوهش‌ها و تجربیات قوم‌نگارانه و میدانی در تدریس، تنوع در روش‌های آموزش و تدریس، رشد و پرورش مهارت‌های فکری، افزایش و توسعهٔ مهارت‌های تعاملی با افراد سایر فرهنگ‌ها و اقلیت‌ها، تنوع در روش‌های ارزشیابی، ارزشیابی فرآیند و نتایج آموزش و یادگیری.
۹	جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشتهٔ علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه-شناسی و تاریخ نظام جدید دورهٔ دوم متوسطه).	ایوب گرشاسبی؛ کورش فتحی واجارگاه؛ محبوبه عارفی (۱۳۹۹)	روش تحلیل اسنادی و تحلیل محتوای آنتروپی شانون	به کاربستن نظریه‌های چندفرهنگی در میدان عمل، یادگیری فرهنگ‌های مختلف، انعطاف‌پذیری نظام آموزشی، توجه به قومیت‌های مختلف، وحدت در عین کثرت، عدالت اجتماعی و کاهش نابرابری‌های آموزشی، انعکاس مقوله‌های تنوع فرهنگی مانند زبان و ادبیات و موسیقی اقوام مختلف، آگاهی-بخشی از جغرافیای اقوام مختلف
۱۰	شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامهٔ درسی مطالعات اجتماعی دورهٔ ابتدایی بر اساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه‌پردازی داده بنیاد کلاسیک	زمان باقرزاده وشکی، اصغر شریفی؛ علیرضا چناری (۱٤۰۰)	روش کیفی (داده بنیاد)	شناخت فرهنگ و فرهنگ‌های داخلی، تعامل میان و درون فرهنگی، یادگیری الگوی زیست چندفرهنگی، مهارت‌های اجتماعی چندفرهنگی، یادگیری بر اساس نیازها و علایق فردی و فرهنگی دانش‌آموزان، عدالت محوری در تعلیم و تربیت، انسجام و اتحاد همه جانبه.
۱۱	شناسایی و تدوین اصول تعلیم وتربیت چندفرهنگی جمهوری اسلامی ایران	علیرضا صادقی؛ یعقوب عزیزی (۱٤۰۱)	روش کیفی (تحلیلی استنتاجی)	حفظ کرامت انسانی و حقوق افراد فارغ از تفاوت‌های فرهنگی، فرصت‌های تربیت کیفی فارغ از طبقه و فرهنگ و جنسیت و نژاد، پرورش روحیهٔ همزیستی مسالمت‌آمیز، فرصت‌های آموزشی برابر برای تمامی اقلیت‌های جامعه، پرهیز از تفتیش عقیده، احترام به هویت‌های ویژهٔ دانش‌آموزان.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

با توجه به بررسی ۱۱ مقالهٔ انتخاب شده که در جدول شمارهٔ ۱ معرفی شده‌اند، مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی قرار گرفتند (جدول شمارهٔ ۲). مؤلفهٔ برابری و عدالت شامل مضامین فرعی: برابری جنسیتی، برابری فرصت‌های عمل اجتماعی؛ مؤلفهٔ ارتباط جمعی شامل مضامین فرعی: احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی و زبانی، زندگی مسالمت‌آمیز، تبادل فرهنگ‌ها، احترام به تفاوت‌ها؛ مؤلفهٔ آموزش شامل مضامین فرعی: هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری و سازماندهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی می‌باشد که نتایج به دست آمده از بررسی مقالات مرتبط با آموزش چندفرهنگی هستند.

جدول شمارهٔ دو- مضامین اصلی و فرعی بازشناسی مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	کدهای پایه
برابری و عدالت	برابری جنسیتی	فرصت‌های برابر آموزشی فارغ از جنسیت، آموزش ضد تعصب، ترجیحات جنسی متفاوت، عدالت تربیتی، فرصت‌های برابر موفقیت تحصیلی
	فرصت‌های برابر عمل اجتماعی	فرصت‌های برابر امتیازات اجتماعی، دموکراسی برای تمامی گروه‌های جامعه، پرداختن به حقوق اقلیت‌های جامعه، انعکاس مراسم‌های متنوع گروه‌های موجود در جامعه، مبارزهٔ علیه بی‌عدالتی، دسترسی یکسان به منابع اجتماع
ارتباط جمعی	احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی، زبانی	کاهش تعصب، از بین بردن کلیشه‌های فرهنگی نادرست، توجه به همهٔ گروه‌های متنوع در جامعه، پرداختن به حقوق اقلیت‌های جامعه، آموزش زبان مادری
	زندگی مسالمت‌آمیز	رعایت حقوق شهروندی، آموزش مسؤولیت‌پذیری، کاهش تعارضات قومی و فرهنگی، آموزش وحدت در عین کثرت
	تبادل فرهنگ‌ها	حفظ تنوع فرهنگی جامعه، آشنایی با گروه‌های متنوع فرهنگی قومی و زبانی جامعه، آشنایی با تمدن فرهنگی جامعه، تأکید برتأثیر گروه‌های متنوع در جامعه، معرفی خرده فرهنگ‌های جامعه
	احترام به تفاوت‌ها	آموزش تفکر انتقادی، پذیرش تفکرهای متفاوت، پاسخ به تنوع فرهنگی موجود در جامعه، آزادی در تفکر و عقیده، توجه به نیازها و علایق فرهنگی گوناگون، احترام به زبان و لهجهٔ گروه‌های متنوع، احترام به انسان‌ها
		معرفی گروه‌های متنوع جامعه، بهبود و اصلاح زندگی گروه‌های قومی، زبانی و فرهنگی به حاشیه رانده شده،

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

آموزش	هدف	شرایط آموزشی عادلانه برای تمامی دانش‌آموزان اقوام و گروه‌های متنوع فرهنگی، آموزش مهارت‌های اساسی در جهت انجام وظایف و اثربخشی در جامعهٔ چند فرهنگی، طراحی برنامه‌های درسی حساس به گروه‌های قومی و فرهنگی متنوع، ایجاد حس غرور فرهنگی و هویت قومی و درک عناصر فرهنگ خویش، بهبود تعاملات درون گروهی و بی‌فرهنگی و پرهیز از رفتارهای کلیشه‌ای و تنش‌زا، رقراری ارتباط با پیشینهٔ فرهنگی دانش‌آموزان و تأکید بر حفظ ارزش‌های فرهنگ‌های متنوع، ایجاد فرصت‌های ابراز وجود در محیطی عاری از تهدید و تمسخر، برای تمامی دانش‌آموزان.
	محتوا	معرفی، حفظ و گسترش فرهنگ، هنر، تاریخ، ادبیات، آداب و رسوم، سنن، هنجارها و ارزش‌های قومی و فرهنگی، محتوا بر محور تحمل نظرات مخالف، احترام به گروه‌های مختلف فرهنگی و قومی و زبانی، مقابله با رفتارهای کلیشه‌ای و قالبی با گروه‌های قومی و فرهنگی، ایجاد نگرش و برخورد مثبت با تنوع فرهنگی، قومی و زبانی در دانش‌آموزان، استفاده از تجارب فرهنگ‌های مختلف، محتوا بر محور احترام به تنوع، عدم تحقیر و تمسخر گروه‌های متنوع قومی و فرهنگی،
	فرصت‌های یادگیری و سازماندهی فرصت‌های یادگیری	فرصت‌های یادگیری بر مبنای فعالیت‌های گوناگون، فرصت‌های یادگیری متناسب با هنجارها و ارزش‌های متنوع گروه‌های قومی و فرهنگی گوناگون، استفاده از فعالیت‌هایی که امکان تعامل سالم میان دانش‌آموزان را بیشتر می‌کند، بحث و گفتگو دربارهٔ زندگی متفاوت گروه‌های فرهنگی و قومی، استفاده از اشعار، داستان‌ها، تصاویر و هر چه که نشان‌دهندهٔ تنوع فرهنگی و قومی است، فراهم کردن شرایط یکسان در انجام فعالیت‌های دانش‌آموزان، حضور همهٔ گروه‌های دانش‌آموزی در فعالیت‌های درسی و فوق‌برنامه، داستان‌نویسی یا نوشته-ای کوتاه از فرهنگ و هنجارها و آداب و رسوم توسط دانش‌آموزان، بازدید از مکان‌ها و موزه‌ها و صحبت دربارهٔ نقش هر یک از گروه‌های قومی و فرهنگی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

	روش‌های تدریس	استفاده از روش‌های تدریس متنوع به‌ویژه روش‌های: تدریس مشارکتی، روش حل مسأله و تفکر انتقادی، روش مناظره و بحث و گفتگو، روش‌های اکتشافی، پروژه‌های انفرادی و گروهی، روش تدریس ایفای نقش، استفاده و ترکیب اصطلاحات مختلف از زبان‌های اول دانش‌آموزان در ارائهٔ درس، ارجاع دانش‌آموزان به مفاهیم فرهنگی و فعالیت‌های اجتماعی، ارائهٔ بازخوردهای مثبت و اصلاح‌کننده به همهٔ دانش‌آموزان دربارهٔ چگونگی پیشرفت، ادغام کردن اصول و شیوه‌های یادگیری سازنده در کار گروهی، درخواست از دانش‌آموزان برای اشتراک-گذاری تجربه‌های شخصی آن‌ها در جامعه، ارتقای حل مسائل به روش دانش‌آموز با دانش‌آموز، به‌جای روش-های اولیهٔ معلم محور، آگاهی از مشخصات فرهنگی دانش‌آموزان و استفاده از خود واقعی آن‌ها در فرآیند یادگیری.
	ارزشیابی	ارزشیابی کمی و کیفی در کنار یکدیگر، استفاده از روش-های متنوع ارزشیابی، توجه به تفاوت‌های فردی و اجتماعی در ارزشیابی، استفاده از تکالیف باز – پاسخ در ارزشیابی، ارزشیابی مستمر فعالیت‌ها و تعاملات دانش-آموزان در طول سال تحصیلی، استفاده از روش شرح حال نویسی، ارزشیابی فرایندی.

هر یک از مضامین مورد بازبینی مجدد قرارگرفتند و در نهایت بر اساس نتایج استخراج شده، ۳ مضمون اصلی با ۱۳ مضمون فرعی معرفی شد که در نمودار شمارهٔ ۲ نشان داده شده است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

نمودار شمارهٔ دو- مضامین اصلی و فرعی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، شناسایی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی با رویکرد متاسنتز بود. بنابراین تمامی مقالات مرتبط با آموزش چند فرهنگی که به زبان فارسی منتشر شده بودند، مورد بررسی قرار گرفتند. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش چند فرهنگی با توجه به وسعت و گستردگی حوزه‌های مختلف از موضوع اقلیت‌ها تا آرمان عدالت و برابری آموزشی و همچنین توجه به لزوم تنوع در روش‌های تدریس و ارزشیابی، نیازمند نظام‌مند شدن در آموزش و شناسایی مؤلفه‌های آن خواهد بود. پس از بررسی‌های صورت گرفته، ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی استخراج شد.

یکی از مضامین اصلی، عدالت و برابری می‌باشد با دو مضمون فرعی شامل برابری جنسیتی و فرصت‌های برابر عمل اجتماعی. بنا بر نظر اکثر صاحب نظران آموزش چند فرهنگی؛ عدالت، برابری و دموکراسی از جمله هدف‌های اصلی این آموزش محسوب می‌شود (بنکس[۲۰]، ۲۰۱۰). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که دخترها به نسبت پسرها کمتر در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کنند، شرایط برای

[20] Bnks

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]
[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

یادگیری و تحصیل برای دخترها کمتر از پسرها است (کلول[۲۱]، ۲۰۰۲، فرانسیس[۲۲]، ۲۰۰۰). از آرمان‌های آموزش چند فرهنگی این است که «هیچ کودکی پس زده نشود[۲۳]» و همهٔ دانش‌آموزان با جنسیت متفاوت باید فرصت‌های یکسان و برابری برای آموزش در اختیار داشته باشند. از طرف دیگر دانش‌آموزان در یک جامعهٔ چند فرهنگی، باید به شکل مؤثری زندگی و عمل کنند. دانش-آموزان براساس مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی نیاز دارند که به آن‌ها امکان زندگی کردن، تعامل داشتن و بحث کردن با دیگران از هر گروه فرهنگی، زبانی و مذهبی؛ داده شود. آموزش مبتنی بر عدالت، صرفا به موفقیت تحصیلی برای تمامی دانش‌آموزان محدود نمی‌شود. دانش‌آموزان باید شهروندان مفید، متعهد و دلسوز برای جامعه تربیت شوند. باید به دانش‌آموزان، ژرف‌اندیشی، درستکاری و فعال بودن در جامعه نیز آموزش داده شود و امکان عمل اجتماعی برای همهٔ افراد جامعه محیا باشد (اشمیتز[۲۴] و همکاران، ۲۰۰٤).

مؤلفهٔ دیگر، ارتباط جمعی است که به مضامینی شامل احترام به گروه‌های متنوع قومی، فرهنگی و زبانی؛ زندگی مسالمت‌آمیز، تبادل فرهنگ‌ها و احترام به تفاوت‌هاست. زندگی در یک جامعهٔ مدرن، پیچیده و بزرگ، بدون تبادل و تعامل با مجموعه‌های فرهنگی مختلف جامعه، امکان‌پذیر نیست. مهم نیست زندگی یک فرد چقدر از نظر فرهنگی مجزا به نظر می‌آید، در جوامع مدرن هر عضو میزان قابل توجهی از تنوع فرهنگی جامعه را با خود به همراه دارد. ما از طریق خانواده، تحصیل اولیه، زندگی در محیط کار با فرهنگ‌های جزئی و خرده فرهنگ‌های مختلف مواجه می-شویم و آن‌ها را یاد می‌گیریم. در زمینهٔ تعلیم و تربیت، طرفداران رویکرد چند فرهنگی، با انکار نظریات شبیه‌سازی فرهنگی یا یکسان‌سازی فرهنگی و نفی دیدگاه‌های قوم‌گرایی، به شکلی از تعلیم و تربیت تأکید دارند که سوگیری آن، تکثرگرا و متوجه نفی صورت‌های ناسیونالیستی و نژادگرایی در تعلیم و تربیت باشد (مصطفی زاده و همکاران، ۱۳۹۸). در حال حاضر گفتگوی بین فرهنگ‌ها به صورت گسترده‌ای در جوامع مختلف مطرح و وجود دارد (کوریاکینا[۲۵]، ۲۰۱۵). در کشور ما در اسناد بالادستی و با عنوان‌های گوناگون مفهوم تکثرگرایی و احترام به گروه‌های مختلف و متفاوت به کار رفته است (هواس بیگی و همکاران، ۱۳۹۷).

مؤلفهٔ استخراجی آخر به آموزش در محورهای آموزش چند فرهنگی اشاره می‌کند که در پنج مضمون هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری و سازماندهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس

[21] Clewell
[22] Francis
[23] No Child Left Behind
[24] Schmitz
[25] Koriakina

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]
[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

و روش‌های ارزشیابی قرار گرفت. در مقالات فارسی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند؛ بیشترین میزان تأکید و توجه به هدف و روش‌های تدریس بوده است. هدف آموزش در یک جامعهٔ چند فرهنگی، محیا ساختن دانش‌آموزان برای بهبود مهارت‌های اجتماعی و برقراری تعامل سالم با دیگران می‌باشد. هدف آموزش چند فرهنگی در محیط کلاس، فراهم بودن یک محیط امن آموزشی است که در آن دانش‌آموزان بتوانند با فرهنگ‌های مختلف آشنا شوند و بتوانند بدون ترس از تهدید یا تمسخر دیدگاه‌ها و نظرات خود را مطرح نمایند. آموزش برای دگرگونی نیازمند رویکردی مترقی است که آموزش چند فرهنگی فرآیند تحول اجتماعی است، اما آموزش چند فرهنگی بایستی قبل از اجرای آن در فرآیند یاددهی یادگیری برای بستر فرهنگی مناسب بازنگری و توسعه یابد (دوینینگرم[۲٦] و همکاران، ۲۰۲۱).

علاوه بر هدف‌های آموزشی، روش‌های تدریس، بیشترین میزان توجه را در مقالات فارسی مورد بررسی داشته‌اند. مهم‌ترین عنصر در روش‌های تدریس و البته روش‌های ارزشیابی عنصر تنوع است. استفاده از روش‌های متنوع تدریس و ارزشیابی ضمن اینکه تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهند؛ امکان رقابت سالم و مثبت را نیز بیشتر فراهم می‌کنند و جنبه‌های متنوع از شخصیت دانش‌آموزان را توسعه می‌دهند (آریفین و هرمینو[۲۷]، ۲۰۱۷). بنابر نتایج بدست آمده پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی در کشور ما با توجه به مؤلفه‌های بومی، آموزش چند فرهنگی را برای ایران طراحی و سازماندهی کنند و به حساسیت‌های جامعهٔ چند فرهنگی کشور توجه خاص مبذول دارند. همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد، برخی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در چهارچوب فرهنگی کشور ما قرار نمی‌گیرد و لازم است برنامه‌ریزان درسی به این نکات دقت نمایند.

تنوع فرهنگی در ایران مانند شمشیر دولبه‌ای است که در صورت بهره‌گیری مناسب، می‌تواند عاملی در جهت تقویت هویت فرهنگی، قومی، ملی و انسجام فرهنگی و ملی کشور باشد یا با سیاست‌گذاری‌ها و برخوردهای نامناسب با قومیت‌ها، به عنوان عاملی در جهت انشقاق و گسست اجتماعی و ملی، تضعیف هویت ملی و فرهنگی و تجزیهٔ فرهنگی کشور نقش خود را ایفا کند (باصری و همکاران، ۱۳۹۸). در حالی‌که به تنوع فرهنگی در ایران می‌تواند به عنوان نقطهٔ قوتی جهت انسجام ملی نگریسته شود، اما برعکس، از تنوع قومی در ایران به عنوان یک مشکل و بحران یاد می‌شود (صباغ‌پور، ۱۳۸۱) و در کتاب‌های درسی، قومیت‌ها از جایگاه مناسبی برخوردار نیستند که این وضعیت در بسیاری از موارد، تحقیر فرهنگی خرده فرهنگ‌ها را به دنبال دارد (گرشاسبی و

[26] Dwiningrum
[27] Arifin & Hermino

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]
[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

همکاران، ۱۳۹۹)، بنابراین لزوم توجه به مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی ضروری و اجتناب‌ناپذیر است.در جامعه‌ای مانند ایران دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که در جوامعی که به لحاظ نژادی و قومی کثرت‌گرا هستند، اختلاف، اجتناب‌ناپذیر است، اما این اختلاف لزوما ویران‌گر یا تفرقه‌انداز نیست و آنان باید قادر به برقراری ارتباط با مردم از فرهنگ‌های مختلف باشند، تا جامعه‌ای را در راستای منافع مشترک همهٔ کسانی که در آن جامعه زندگی می‌کنند؛ بسازند (حمیدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷) و در بند ۱۹ قانون اساسی نیز با نظر به این موضوع، لزوم برخورداری از حقوق مساوی با هر فرهنگی مورد توجه واقع شده است: "مردم ایران از هر قوم و قبیله‌ای که باشند از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند این‌ها سبب امتیاز نخواهد بود".

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

منابع

١. امینی، محمد (١٣٩١) «تبیین برنامهٔ درسی چند فرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران»، **مطالعات برنامه‌درسی**، ٧(٢٦): ١١-٣٢.

٢. باصری، بابک؛ فقیه‌حبیبی، علی؛ بهنیا، مسیح و احمد منتظری (١٣٩٨) «بررسی نسبت تنوع فرهنگی در ایران و حقوق بشر»، **پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام**، ٩(٤): ٢٢٥-١٨٩.

٣. باقرزاده وشکی، زمان؛ شریفی، اصغر و علیرضا چناری (١٤٠٠) «شناسایی ابعاد و مؤلفه-های برنامهٔ درسی مطالعات اجتماعی دورهٔ ابتدایی براساس رویکرد چند فرهنگی: نظریه‌پردازی داده بنیاد کلاسیک»، **دوماهنامهٔ رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ١٢(٣): ٣٣-٤٨.

٤. حمیدی‌زاده، کتایون؛ فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ مهران، گلنار و محبوبه عارفی (١٣٩٦) «آموزش چند فرهنگی: تحلیل نظام‌مند ادراک معلمان»، **تدریس پژوهی**، ٥ (٢): ١- ١٦.

٥. حمیدی‌زاده، کتایون؛ فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ مهران، گلنار و محبوبه عارفی (١٣٩٧) «تحلیل نظام‌مند آموزش چند فرهنگی در ایران»، **پژوهش در نظام‌های آموزشی**، ١٢(٤٢): ٣٨-٢٥.

٦. رحمانی، عذرا؛ فقیهی، علیرضا؛ حسینی‌مهر، علی و محمدرضا سرمدی (١٣٩٥) «اعتبارسنجی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی برای طرح در برنامهٔ درسی دورهٔ ابتدایی»، **دوماه-نامهٔ رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ٧(٤): ٢٥٠-٢٣٣.

٧. رمضان‌زاده، عبدالله و محمدعلی بهمنی قاجار (١٣٨٧) «هویت ایرانی و چندگانگی قومی»، **مطالعات ملی**، ٩(١): ٦٩-٩٦.

٨. صادقی، علیرضا (١٣٩١) «ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامهٔ درسی چند فرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائهٔ راهبردها»، **راهبرد فرهنگ**، دورهٔ ٥، شمارهٔ ١٨-١٧: ٩٣-١٢١.

٩. صادقی، علیرضا و یعقوب عزیزی (١٤٠١) «شناسایی و تدوین اصول تعلیم و تربیت چند فرهنگی جمهوری اسلامی ایران»، **نوآوری‌های آموزشی**، ٢١(٨٧): ٢٦-٧.

١٠. صباغ‌پور، علی‌اصغر (١٣٨١) «جهانی شدن ، حاکمیت ملی و تنوع قومی در ایران»، **مطالعات ملی**، ١١(٢): ١٦١-١٤٣.

١١. عابدی جعفری، عابد و مجتبی امیری (١٣٩٨) «فراترکیب، روشی برای سنتز مطالعات کیفی»، **پژوهش روش‌شناسی علوم انسانی**، ٢٥ (٩٩): ٧٣-٨٧.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

۱۲. عاشوری، فریبا و علیرضا صادقی (۱۳۹۹) «بررسی میزان تأثیر آموزش مؤلفه‌های چند فرهنگی در ارتقای سواد چند فرهنگی دانش‌آموزان ششم ابتدایی شهر تهران»، **روان‌شناسی تربیتی**، ۵۸(۱۶): ۲۸۵-۲۵۹.

۱۳. عبدلی سلطان‌احمدی، جواد و علیرضا صادقی (۱۳۹٤) «طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامهٔ درسی چند فرهنگی برای دورهٔ تعلیم و تربیت عمومی در ایران»، **مطالعات برنامهٔ درسی**، ۱۰(۳۹): ۷۱-۱۰۸.

۱٤. غریبی، جلال؛ گلستانی، سیدهاشم و سید ابراهیم جعفری (۱۳۹٤) «مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت چند فرهنگی»، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱۲(٤۷): ۱-۱۵.

۱۵. فتحی‌واجارگاه، کورش (۱٤۰۰) **جنبش نوبسترسازی در مطالعات برنامهٔ درسی**، تهران: علم استادان.

۱٦. فرامرزپور، نوشین و ابوالفضل رفیع‌پور (۱۳۹۳) «باورهای جنسیتی مرتبط با ریاضی در ذهن دانش‌آموزان»، **مطالعات برنامهٔ درسی**، ۹(۳٤): ۱۳۲-۱۱۷.

۱۷. کیهان، جواد (۱۳۹۷) «تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چند فرهنگی در محتوای برنامهٔ درسی علوم اجتماعی و فارسی دورهٔ ابتدایی به روش آنتروپی شانون»، **مطالعات آموزشی و آموزشگاهی**، ٤(۱۲): ۷۹-۹۵.

۱۸. گرشاسبی، ایوب؛ فتحی واجارگاه، کوروش و محبوبه عارفی (۱۳۹۹) «جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی رشتهٔ علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دورهٔ دوم متوسطه)، **علوم تربیتی**، ۸(۱٦): ۲٤۳-۲٦٦.

۱۹. مرزوقی، رحمت‌اله و سیروس منصوری (۱۳۹٤) «تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دورهٔ ابتدایی از منظر جهت‌گیری جنسیتی»، **سال‌نامهٔ زن در توسعه و سیاست**، ۱۳(٤): ٤۸۵-٤٦۹.

۲۰. مصطفی زاده، اسماعیل؛ کشتی آرا، نرگس و آذر قلی زاده (۱۳۹۸) «ضرورت‌های آموزش چند فرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چند فرهنگی، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱٦(٦۰): ۲۰-۳۵.

۲۱. هواس‌بیگی، فاطمه؛ صادقی، علیرضا؛ ملکی، حسن و مصطفی قادری (۱۳۹۷) «آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های درسی فارسی (خوانداری) دورهٔ آموزش ابتدایی ایران»، **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**، ٦(۱۱): ۱٤۱-۱۷٤.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

۲۲. وفائی، رضا و مهدی سبحانی نژاد (۱۳۹٤) «مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی»، **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**، ۳(۵): ۱۱۱-۱۲۸.

23. Arifin, I., & Hermino, A. (2017) «The importance of multicultural education in schools in the era of ASEAN economic community», **Asian Social Science**, 13(4):78-92.

24. Banks, J.A. (Ed.) (2009a) **The Routledge international companion to multicultural education**. New York & London: Routledge.

25. Banks, J. A. (2010) «Approaches to multicultural curriculum reform». In J. A. Banks & C. A. Banks (Eds.), **Multicultural education: Issues and perspectives** (7th ed., pp. 247- 269). Hoboken, NJ: John Wiley.

26. Banks, J.A. (2011) **Teaching strategies for ethnic studies**. (9th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

27. Brickhouse, N. W., Lowery, P., & Schultz, K. (2000) «What kind of a girl does science? The construction of school science identities». **Journal of Research in Science Teaching**, 37(5), 441-458. https://doi.org/10.1002/ (SICI) 1098- 2736(200005) 37:53.0.CO; 2-3.

28. Castles, S. (2004) «Migration, citizenship, and education». In J. A. Banks (Ed.), **Diversity and citizenship education** (pp. 17-48). San Francisco: Jossev-Bass.

29. Clewell, B. C. (2002) «Breaking the barriers: The critical middle school years». In **The Jossey-Bass reader on gender in education** (pp.3010-313). San Francisci, CA: Jossey-Bass.

30. 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.

31. Djonko-Moore, C. M., Leonard, J., Holifield, Q., Bailey, E. B., & Almughyirah, S. M. (2018) «Using culturally relevant experiential education to enhance urban children's knowledge and engagement in science». **Journal of Experiential Education**, 41(2), 137-153. https://doi.org/10.1177/1053825917742164.

32. Erba, J., Chen, Y., & Kang, H. (2019) «Using media literacy to counter stereotypical images of Blacks and Latinos at a predominantly white university». **Howard Journal of Communications**, 30(1), 1-22. https://doi.org/10.1080/ 10646175.2018.1423652.

33. Erwin, E. J., Brotherson, M. J. & Summers, J. A., (2011) «Understanding Qualitative Metasynthesis: Issues and Opportunities in Early Childhood Intervention Research». **Journal of Early Intervention**, 33(3), pp. 186- 200.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]

34. Francis, B. (2000) **Boys, girls and achievement: Addressing the classroom issues**. London: Routledge Falmer.

35. Gay, G. (2002) «Preparing for culturally responsive teaching». **Journal of teacher education**, 53(2), 106-116. https://doi.org/10.1177/0022487102053002003.

36. Koriakina, A. (2015) «Multicultural Approach to Education. In SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION». **Proceedings of the International Scientific Conference** (Vol. 1, pp. 215-221).

37. Kim, S. L., & Kim, D. (2021) «English learners' science-literacy practice through xplicit writing instruction in invention-based learning». **International Journal of Educational Research Open**, 2.

38. Ladson-Billings, G. (2014) «Culturally relevant pedagogy 2.0: aka the remix». **Harvard Educational Review**, 84(1), 74-84. https://doi.org/10.17763/haer.84.1.p2rj131485484751.

39. Lemish, D. (2015) **Children and media: A global perspective**. John Wiley & Sons.

40. Perkins, D. N., & Salomon, G. (2012) «Knowledge to go: A motivational and dispositional view of transfer». **Educational Psychologist,** 47(3), 248-258. https://doi.org/10.1080/00461520.2012.693354.

41. Sandelowski, M., (2008) «Reading, writing and systematic review**». Journal of Advanced Nursing**, 64(1), pp. 104-10.

42. Schmitz, B., Butker, J., Rosenfelt, D., & Guy-Sheftal, B. (2004) «Women's studies and curriculum transformation». In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds). **Handbook of research on multicultural education** (2nd ed., pp. 882-905). San Francisci, CA: Jossey-Bass.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-02-05]

[DOI: 10.61186/scds.12.1.9]