

صفحات: ۸۷-۱۰۷

مدیریت آموزش چند فرهنگی در مدارس ایران: فراتحلیلی کیفی

شیرکوه محمدی^۱، سید علی نقی کمال خرازی^۲، محمد کاظمی فرد^۳، جواد پور کریمی^۴

دریافت مقاله: ۹۵/۰۱/۲۳ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۵/۳۱

چکیده

امروزه نظریه پردازان و محققان، یادگیری و تربیت را مقوله‌ای فرهنگی می‌دانند و باور بر این است که یادگیرنده، محتوای آموزشی را در بافت فرهنگی خویش دریافت و تفسیر می‌کند. از آنجاکه یادگیرنده ممکن است به گروه‌های فرهنگی مختلفی تعلق داشته باشد، بافت فرهنگی یکپارچه و یکدست نیست و بدین ترتیب، آموزش چند فرهنگی ضرورت پیدا می‌کند. پژوهش‌های مختلفی در ایران به بررسی کم و کیف مدیریت آموزش چند فرهنگی در مدارس پرداخته‌اند و پژوهش حاضر به بررسی روش‌شناختی و محتوایی این پژوهش‌ها پرداخت تا نظریه زیربنایی آن‌ها را مشخص کند. این مقاله با استفاده از روش تحقیق فراتحلیل کیفی، ۲۶ پژوهش انجام شده در ایران را بررسی توصیفی و ارزیابی کرده است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که نه تنها پژوهش درباره آموزش چند فرهنگی برای بسیاری از پژوهشگران ایرانی مقوله‌ای نسبتاً جدید است، بلکه پژوهش‌های انجام گرفته دچار نارسایی‌های کمی و کیفی متعددی هستند که لازم است در تحقیقات آتی جبران شود.

کلید واژگان: آموزش چند فرهنگی، برنامه درسی چند فرهنگی، مدرسه و فرهنگ

۱. دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه تهران

۲. استاد دانشگاه تهران، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی

۳. استادیار دانشگاه رازی کرمانشاه

۴. استادیار دانشگاه تهران، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی

* نویسنده مسئول:

این مقاله مستخرج از رساله دکتری است.

مقدمه

بسیاری از فلاسفه و دانشمندان علوم اجتماعی بر این باورند که وجه تمایز اساسی انسان و حیوان، فرهنگ است که در جلوه‌هایی مانند دین، علم، عرفان، هنر، آداب، اخلاق و فلسفه، در حیطه‌های گوناگون فردی و اجتماعی واقعیت می‌یابد. با این وصف، تکامل یک جامعه در داشتن یک فرهنگ نیست؛ بلکه در روآوردن به آن و کوشش به همگامی و همراهی با آن است که در تربیت و آموزش نمود پیدا می‌کند (نقیب‌زاده، ۱۳۹۰). از دیگر سو، دیدگاه‌های مختلفی دربارهٔ فرهنگ و ماهیت آن وجود دارد که هر دیدگاه، الگوهای خاصی از آموزش و تربیت را عرضه می‌کند. به‌طور کلی، تمامی این دیدگاه‌ها را می‌توان در دو دسته طبقه‌بندی کرد. الگوی اول که نگاه کلاسیک است، فرهنگ را شامل باورها، اعتقادات، آداب و رسوم، احساسات و جهت‌گیری‌هایی می‌داند که بین افراد و گروه‌های مختلف یک جامعه، مشترک هستند. این نگاه بر اشتراکات و وحدت فرهنگی تمرکز دارد و درصد ارائه الگوی فرهنگی یکسانی برای تمامی اعضای جامعه است. وظیفه نظام آموزشی و آموزش عالی نیز توسعه و ترویج یک الگوی همسان و یکنواخت از فرهنگ در بین تمامی افراد و گروه‌های یک جامعه است. چنین الگویی به تفاوت‌های قومی، فرهنگی، مذهبی، منطقه‌ای و جغرافیایی جامعه چندان توجه نداشته، صرفاً درصد توسعه و ترویج یک الگوی غالب و یکنواخت فرهنگی است (کاردی^۱، ۱۹۹۷؛ کرو،^۲ ۲۰۰۵).

الگوی دوم، نگاه نوین به مسئله فرهنگ است که براساس آن، فرهنگ همراه با گوناگونی‌ها و تفاوت‌های آن تعریف می‌شود. براساس این الگو، اگرچه افراد و گروه‌های متعلق به یک جامعه از اشتراکات فرهنگی برخوردارند، تفاوت‌هایی نیز از نظر قومی، مذهبی، نژادی، جغرافیایی و تاریخی دارند (والیما و یلیجوجکی،^۳ ۲۰۰۸) و نادیده گرفتن این گوناگونی می‌تواند آثار گرانباری را برای جامعه در پی داشته باشد. براساس این نگاه، در یک جامعه باید تمامی صداهای مختلف شنیده شود و شرایطی برای رشد و پیشرفت و همچنین همزیستی مسالمت‌آمیز آن‌ها فراهم شود. وظیفه نظام آموزشی و آموزش عالی نیز توجه و احترام به تمامی فرهنگ‌ها و کمک به توسعه و ترویج تمامی آن‌ها همراه با فرهنگ رسمی و مشترک است. اصطلاحاً به چنین فرایندی، آموزش چندفرهنگی^۴ گفته می‌شود (بی،^۱ ۲۰۰۴؛ بارنت و ناپولی،^۲ ۲۰۰۸؛ مانینگ،^۳ ۲۰۰۵).

1. Cardi

2. Crow

3. Valimaa & Ylijoki

4. Multicultural education

آموزش چندفرهنگی نه تنها به تنوع فرهنگی در محیط‌های آموزشی احترام می‌گذارد، بلکه درصدد پرورش و ارتقای آن است. کثرت‌گرایان فرهنگی انطباق کامل با فرهنگ کلان و ترویج تجزیه‌گرایی را قبول ندارند، بلکه درصدد توسعه جامعه کثرت‌گرا با فرهنگ‌های مختلف هستند و این مهم تنها از طریق توجه به تنوع فرهنگی و فراهم کردن فرصتی برای تعامل مثبت و مسالمت‌آمیز گروه‌های مختلف فرهنگی دست‌یافتنی است (کاردی، ۱۹۹۷). بسیاری از متخصصان حوزه آموزش چندفرهنگی بر این باورند که هدف اساسی آموزش چندفرهنگی، تضمین و ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای تمامی دانش‌آموزان با نژادها، طبقات، قومیت‌ها و گروه‌های متنوع فرهنگی است (مور، ۲۰۰۴).

درباره تاریخ دقیق شروع برنامه‌ریزی و اجرای آموزش چندفرهنگی، اتفاق نظر چندانی وجود ندارد. برای مثال، عده‌ای از محققان، مباحث مربوط به تنوع و نژاد را به جنبش حقوق شهروندی مرتبط دانسته‌اند که خاستگاه آن عمدتاً در آمریکا بود (رولی، ۱۹۹۹). جنبش حقوق شهروندی برنامه‌ها و پروژه‌هایی در ارتباط با تنوع و تکثر مطرح کرد که در ابتدا با مقاومت‌ها و سوگیری‌های فراوانی روبه‌رو بود. در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰، اقلیت‌های نژادی، قومی و فرهنگی آمریکا خواستار توجه به ارزش‌ها و فرهنگ خاص خود شدند. چنین خواسته‌ای آموزش چندفرهنگی را می‌طلبید که فرهنگ‌های مختلف را تشویق کند که در کنار یکدیگر باشند و از یکدیگر یاد بگیرند. مدارس و دانشگاه‌ها نیز موظف بودند که دانشجویانی را از طیف‌های مختلف فرهنگی ثبت‌نام کرده و آن‌ها را در کلاس‌های مختلطی (از نظر فرهنگی، نژادی و قومی) قرار دهند تا امکان تعامل سازنده با یکدیگر را داشته باشند.

اقلیت‌های فرهنگی در آمریکا خواستار تغییرات اساسی در برنامه‌های درسی بودند؛ طوری که شامل برنامه‌های جداگانه‌ای برای هر کدام از فرهنگ‌ها و حتی تاریخ اقوام و خرده‌فرهنگ‌های مختلف در آن باشد و روح تکثر فرهنگی را زنده کند. بانکز (۱۹۸۶) این جنبش را به‌عنوان بازسازی آموزش برای همه توصیف کرده است؛ به طوری که همه دانش‌آموزان بتوانند دانش، نگرش و مهارت‌های موردنیاز برای عملکرد اثربخش در یک محیط متنوع فرهنگی و نژادی را به دست آورند (رولی، ۱۹۹۹). اگرچه خاستگاه آموزش چندفرهنگی در آمریکا بود، رفته‌رفته سایر

1. Bey

2. Barnett, & Napoli

3. Mannig

4. Moore

5. Roley

6. Banks

کشورها نیز به ضرورت آن پی بردند و درصدد برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های مناسب برآمدند؛ زیرا امروز ساختارهای اجتماعی و فرهنگی جوامع دائماً در حال تغییر و دگرگونی است و نه تنها ترکیب جمعیتی جوامع، متنوع شده است؛ بلکه مسأله تنوع و تکثر همچون یکی از مسائل و چالش‌های اساسی جوامع موجود مطرح است.

جامعه ایران نیز دربردارنده فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف است؛ به طوری که ایران در مقوله تنوع قومی و زبانی در جهان با ۲۴ درصد همانندی در رتبه شانزدهم قرار گرفته است (خدادادحسینی، شاه طهماسبی و شمس الهی، ۱۳۹۰). برحسب برخی آمارها، جمعیت ایران از حیث قومی به شش بخش تقسیم می‌شود که به ترتیب عبارت‌اند از: فارس‌زبانان ۵۰ درصد، آذری‌زبان‌ها ۲۳ درصد، کردها ۱۱ درصد، عرب‌ها ۵ درصد، ترکمن‌ها ۳ درصد و بلوچ‌ها ۳ درصد (بشیریه، ۱۳۹۲ ص ۱۳). در این آمار، لرها به عنوان گروهی از فارس‌زبانان منظور شده‌اند که در حال حاضر آن‌ها نیز یک قومیت مستقل محسوب می‌شوند. این آمار نشان می‌دهد که برخلاف جامعه‌ای مانند آمریکا که در نتیجه مهاجرت اقوام و نژادهای مختلف به جامعه‌ای چندفرهنگی تبدیل شده است، ایران اصالتاً یک جامعه چندقومیتی بوده است و به طور طبیعی این تنوع فرهنگی باید در برنامه‌های آموزشی مدارس لحاظ شود.

از سوی دیگر، اصول ۱۲، ۱۳ و ۱۴ قانون اساسی مربوط به آزادی ادیان و مذاهب بوده و اصول ۱۵ و ۱۹ مبتنی بر آزادی استفاده از زبان‌های محلی در مطبوعات و نظام آموزشی و همچنین مساوی بودن حقوق تمامی مردم ایران است. این اصول، نظام آموزشی را ملزم می‌سازد که به تقاضاها و انتظارات فرهنگ‌های متنوع پاسخ دهد. توجه به فرهنگ‌ها و قومیت‌های ایرانی به ویژه در برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس و دانشگاه‌ها، نیازمند درک عمیق و کسب تصویر جامعی است که با تکیه بر آن بتوان برنامه‌ریزی انجام داد. چنین درک و تصویری از طریق پژوهش‌های تجربی حاصل می‌شود.

در این راستا، نزدیک به یک دهه است که پژوهشگران علوم اجتماعی به ویژه علوم تربیتی در ایران به مسئله آموزش چندفرهنگی توجه کرده‌اند و پژوهش‌های مختلفی را به انجام رسانده‌اند؛ اما وجود دارند که پژوهش‌هایی که تاکنون به مسأله مدیریت آموزش چند فرهنگی در مدارس پرداخته‌اند، تا چه اندازه توانسته‌اند چارچوب دقیق و قابل اعتمادی را برای پاسخگویی به نیازهای فرهنگی جامعه فراهم کنند؟ تاکنون چه دستاوردی داشته‌اند؟ برآیند کلی این پژوهش‌ها چه بوده است؟ جهت‌گیری، رویکرد نظری و روش‌شناسی آن‌ها چه بوده است؟

پژوهش حاضر بر آن است که پاسخی روشن به این سؤالات ارائه دهد و به منظور پاسخگویی به این سؤالات از روش فراتحلیل کیفی^۱ استفاده و تمامی پژوهش‌هایی را که در ایران به بررسی مسئله آموزش چندفرهنگی در مدارس پرداخته‌اند، مورد ارزیابی و تحلیل قرار داده است. در این راستا، سیمای شکلی و روش شناسی پژوهش‌های انجام شده و همچنین سیمای محتوایی آن‌ها مورد نقد و واکاوی قرار گرفته‌اند.

روش‌شناسی

هدف از پژوهش حاضر، ترسیم سیمای پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی در مدارس ایران بود. به منظور نیل به این هدف، از روش فراتحلیل کیفی استفاده شد. هدف از فراتحلیل کیفی، ارائه تصویری جامع و تفسیری از داده‌ها و پژوهش‌هایی است که تا به حال به موضوع خاصی پرداخته‌اند (تیمولاک،^۲ ۲۰۰۹). فراتحلیل کیفی درصدد است تا با یکپارچه‌کردن و ترکیب نظریه‌ها، روش‌ها و یافته‌های پژوهش‌های انجام‌گرفته، عناصر اساسی آن پژوهش‌ها را کشف کرده و نتایج و جهت‌گیری‌های کلی آن‌ها را در قالب جدیدی مفهوم‌سازی کند و در نهایت، به تفسیر و تبیین آن عناصر و یافته‌ها بپردازد. آنچه بر اهمیت و کاربرد این روش تحقیق افزوده، نقش آن در ترکیب و یکپارچه‌سازی پژوهش‌هایی است که به صورت انفرادی و پراکنده انجام گرفته است. فراتحلیل می‌تواند به روشنی خلأها، مشکلات و نواقص پژوهش‌ها و مطالعات انجام‌شده را نشان دهد (ذاکر صالحی، ۱۳۸۶). در مجموع، دو گونه فراتحلیل وجود دارد: الف) فراتحلیل کمی که با استفاده از تکنیک‌های آماری پیچیده، درصدد یکپارچه‌کردن نظریه‌ها و نتایج تمامی پژوهش‌ها و همچنین شناسایی متغیرهای مزاحم و مداخله‌گر است. ب) فراتحلیل کیفی که نه تنها نظریه‌ها، روش‌ها و نتایج پژوهش‌های مختلف را یکپارچه می‌کند، بلکه تفسیر ژرفی از موضوع مورد بررسی ارائه می‌دهد. البته، در فراتحلیل‌های کیفی نیز از آمار استفاده می‌شود؛ اما هدف از آن، مشخص کردن فراوانی‌ها، درصد فراوانی‌ها و ترسیم نمودارهای میله‌ای و دایره‌ای برای نمایش نتایج است. مزیت فراتحلیل کیفی به فراتحلیل کمی آن است که در فراتحلیل کیفی، نقش تفسیر برجسته‌تر بوده و پژوهشگر صرفاً به توصیف آماری و کمی داده‌های پژوهش نمی‌پردازد؛ بلکه تلاش دارد تا با توجه به زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی که موضوع پژوهش در آن شکل گرفته است، پژوهش‌های انجام‌شده را تفسیر و تحلیل

1. Qualitative meta-analysis research

2. Timulak

کند (تیمولاک، ۲۰۰۹). با این اوصاف و برای ارائه تصویری جامع و شفاف از پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی، از فراتحلیل کیفی استفاده شد.

جامعه پژوهش در این فراتحلیل، تمامی تحقیقات و پژوهش‌های تجربی انجام‌گرفته در حوزه آموزش چندفرهنگی مربوط به مدارس ایران بود و بنابراین، مقالات علمی‌مروری یا نظری صرف از این پژوهش کنار گذاشته شدند. برخی از این منابع از طریق مراجعه مکرر و حضوری به کتابخانه‌ها و مراکز اسناد و برخی دیگر نیز از طریق جست‌وجوی اینترنتی یافت شدند. پس از مراجعه به تمامی پایگاه‌های اطلاعاتی نشریات علمی کشور و همچنین جست‌وجوی آزاد در اینترنت، تعداد ۳۲ پژوهش تجربی در قالب پایان‌نامه، مقاله علمی‌پژوهشی و مقاله همایشی به دست آمد که البته از این تعداد، ۲۶ پژوهش به بررسی مدیریت آموزش چندفرهنگی در مدارس پرداخته‌اند. آنچه در مقاله حاضر مورد بررسی و واکای قرار گرفت، ساختار و محتوای این ۲۶ پژوهش بود.

به‌منظور دستیابی به داده‌های موردنیاز پژوهش، چک لیستی با ۱۹ سؤال طراحی و تنظیم شد که تکمیل آن مستلزم مطالعه دقیق هر اثر و کشف دیدگاه‌های زیربنایی آن بود (پیوست ۱)؛ از این رو، پس از مطالعه دقیق هر پژوهش و بر مبنای کدگذاری‌ها و حاشیه‌نویسی‌های انجام‌شده، مؤلفه‌های چک لیست در ارتباط با هر اثر تکمیل شدند. آنچه در ادامه می‌آید، یافته‌های به‌دست‌آمده از این فراتحلیل است که در دو بخش سیمای شکلی و روش‌شناختی و سیمای محتوایی ارائه می‌شود.

یافته‌ها

بخش اول) سیمای شکلی و روش‌شناختی

یکی از مسأله‌هایی که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفت، سیمای شکلی و روش‌شناسی پژوهش‌های انجام شده بود که در این راستا، می‌توان به ابعاد و جنبه‌های مختلفی توجه داشت. شاید اولین و ابتدایی‌ترین جنبه، نوع اثر یا پژوهش انجام شده است. همان‌گونه که پیش‌تر نیز بیان شد، تمامی پژوهش‌هایی که تاکنون اختصاصاً به بررسی آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند، در مجموع ۳۲ پژوهش بوده که از این تعداد، ۲۶ پژوهش به بررسی مسأله موردنظر در بافت مدارس پرداخته‌اند. جدول شماره (۱) نوع اثر این پژوهش‌ها را نشان داده است.

جدول (۱): قالب اثر

نوع اثر	فراوانی	درصد
مقاله علمی- پژوهشی	۶	۲۳,۰۷٪
مقاله همایشی	۱۵	۵۷,۶٪
پایان نامه	۵	۱۹,۲٪
کل	۲۶	

همان گونه که مشاهده می شود، تعداد کل پژوهش های انجام شده ۲۶ پژوهش بوده که از حیث کمی بسیار ناچیز است. این نشان می دهد که علوم اجتماعی و علوم تربیتی به بررسی مسئله آموزش چندفرهنگی گرایش چندانی ندارد. جالب تر آن که تعداد ۱۵ پژوهش از تمامی پژوهش های موجود، مقالاتی است که در همایش دوم اسفند سال ۱۳۹۲ تحت عنوان «همایش ملی آموزش و پرورش چندفرهنگی» در دانشگاه ارومیه ارائه شده است. تنها دو رساله دکتری و سه پایان نامه کارشناسی ارشد درباره آموزش چندفرهنگی انجام شده است. تعداد مقالات علمی پژوهشی انجام گرفته نیز محدود است. این شواهد می تواند گویای این مطلب باشد که پژوهشگران ایرانی چندان به مسأله آموزش چندفرهنگی توجه ندارند و حتی اگر به چنین موضوعاتی بپردازند، بیشتر بنا به فرصت پیش آمده (مانند ارائه مقاله در یک همایش) است. بعد دوم، دوره زمانی بود که پژوهش های انجام شده در آن انتشار یافتند. براساس یافته های به دست آمده، اولین پژوهشی که به بررسی آموزش چندفرهنگی در ایران پرداخته، مربوط به سال ۱۳۸۸ است. یعنی تا قبل از این تاریخ، بحث و بررسی آموزش چندفرهنگی صرفاً محدود به مقاله های علمی مروری و بحث هایی در حد مفاهیم کتب درسی و دانشگاهی بوده است. اما نمود پژوهشی این موضوع در سال ۱۳۸۸ است. این در حالی است که آموزش چندفرهنگی در آمریکا به سال های دهه ۱۹۶۰ برمی گردد و از آن زمان تاکنون، پژوهش های متعددی درباره این مسأله انجام گرفته است. اما در ایران با وجود قومیت ها و فرهنگ های متنوع، توجه چندانی به آموزش چندفرهنگی نشده است. جدول (۲) دوره زمانی آثار منتشر شده را نشان می دهد.

جدول (۲): دوره زمانی آثار

سال انتشار اثر	فراوانی	درصد
۱۳۸۸	۲	٪ ۷,۶۹
۱۳۸۹	۳	٪ ۱۱,۵۳
۱۳۹۰	۱	٪ ۳,۸۴
۱۳۹۱	۲	٪ ۷,۶۹
۱۳۹۲	۱۶	٪ ۶۱,۵۳
۱۳۹۳	۱	٪ ۳,۸۴
۱۳۹۴	۱	٪ ۳,۸۴

آنچه در جدول فوق مشاهده می‌شود، این است که اگرچه پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی در ابتدا با آهنگ کندی در حال انجام بوده است، در سال ۱۳۹۲ و به دلیل برگزاری همایش یادشده، تعداد پژوهش‌های انجام‌شده سیر صعودی شگفت‌انگیزی پیدا کرده؛ به‌طوری‌که ۱۵ پژوهش از ۱۶ پژوهش انجام‌شده در سال ۱۳۹۲ مربوط به آن همایش است. نکته جالب‌توجه آنکه پس از سال ۱۳۹۲، آهنگ رشد تحقیقات این حوزه حتی کندتر از قبل نیز شده است؛ به‌طوری‌که در فاصله سال‌های ۱۳۹۳-۱۳۹۴ تنها تعداد دو پژوهش در این زمینه انجام گرفته است که کمبود تحقیقات در این حوزه را نشان می‌دهد.

البته باید خاطر نشان ساخت که بنابه ماهیت پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی که به بازتاب مساله‌ها و چالش‌های خرده فرهنگ‌ها در یک فرهنگ کلان و مسلط می‌پردازد، تحلیل ویژگی نویسندگان و پژوهشگرانی که به بررسی و واکاوی مساله آموزش چند فرهنگی پرداخته‌اند، حائز اهمیت است. در پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی، نویسندگان مختلفی نقش‌آفرینی کرده‌اند که در ادامه، ویژگی آن‌ها از ابعاد مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. سطح علمی پژوهشگران و نویسندگان مربوطه می‌تواند بینش ژرفی در ارتباط با مساله پژوهش نیز ارائه دهد. این در حالی است که ۵۶ نویسنده در ۲۶ پژوهش انجام‌شده نقش داشته‌اند که ۳۱ نفر از آن‌ها، اساتید و اعضای هیأت علمی و ۲۵ نفر دانشجو بوده‌اند و این سهم نسبتاً قابل‌قبولی از مشارکت اساتید و دانشجویان را در پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی نشان می‌دهد. جدول شماره (۳) سهم هر کدام از نویسندگان را مشخص کرده است.

جدول (۳): نوع پژوهشگران

نوع پژوهشگران	فراوانی	درصد
اعضای هیئت علمی	۳۱	۵۵,۳۵٪
دانشجویان	۲۵	۴۴,۶٪
کل	۵۶	

اما صرف نظر از سطح علمی نویسنده‌ها، قومیت و فرهنگی که نویسندگان به آن تعلق داشته‌اند نیز می‌تواند به روشن شدن جنبه‌هایی از آموزش چند فرهنگی کمک کند. در پژوهش‌های آموزش چند فرهنگی، نویسندگانی از قومیت‌های مختلف نقش داشته‌اند. از ۵۶ پژوهشگری که به بررسی این مسأله پرداخته‌اند، ۱۷ نفر فارس، ۱۵ نفر آذری، ۱۳ نفر کرد، ۲ نفر آشوری و ۱ نفر لر بوده و قومیت ۸ نفر نیز برای پژوهشگران مشخص نشده است.

در نگاه اول چنین برداشت می‌شود که قومیت‌های مختلف ایرانی با توجه به جمعیت آن‌ها در ایران سهم قابل قبولی در این پژوهش‌ها داشته‌اند و این نکته مثبتی است؛ اما با نگاهی عمیق‌تر به مسئله و با توجه به این که آموزش چند فرهنگی عمدتاً بازتاب خواسته‌ها، مطالبات و نیازهای اقلیت‌های فرهنگی است، انتظار می‌رود که اقلیت‌های قومی سهم بیشتری در این پژوهش‌ها داشته باشند. اگرچه آذری‌ها و کردها سهم نسبتاً قابل قبولی دارند؛ اما سهم لرها و آشوری‌ها بسیار ضعیف است و عرب‌ها، ترکمن‌ها و بلوچ‌ها تاکنون در هیچ کدام از این پژوهش‌ها نقشی ایفا نکرده‌اند. به گمان پژوهشگر، یکی از دلایل این مسأله می‌تواند این باشد که موضوعات پژوهشی در ایران به‌ویژه در حوزه آموزش چند فرهنگی، لزوماً بازتاب دغدغه‌های فکری پژوهشگران نیست.

در همین راستا، یافته‌ها نشان داد که سه گروه مذهبی در پژوهش‌های آموزش چند فرهنگی نقش داشته‌اند که ۳۴ نفر از آن‌ها اهل تشیع، ۱۲ نفر اهل تسنن و ۲ نفر هم مسیحی بوده و مذهب ۸ نفر از نویسندگان برای پژوهشگران این مقاله قابل شناسایی نبوده است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که بیشتر از ۶۰ درصد نویسندگان، اهل تشیع و مابقی نویسندگان اهل تسنن و مسیحی بوده‌اند که نشانگر کم‌رنگ بودن نقش اقلیت‌های مذهبی در پژوهش‌های آموزش چند فرهنگی است.

جنبه دیگری که در این پژوهش به بررسی آن پرداخته شده است، رشته تحصیلی نویسندگان و پژوهشگران حوزه آموزش چند فرهنگی است. نویسندگان در رشته‌های تحصیلی

مختلف به بررسی آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند که در جدول شماره (۶) نمایش داده شده است.

جدول (۶): رشته تحصیلی پژوهشگران

درصد	فراوانی	رشته تحصیلی پژوهشگران
٪۶۷,۸	۳۸	برنامه‌ریزی درسی
٪ ۱۰,۴	۶	فلسفه تعلیم و تربیت
٪ ۸,۹۲	۵	مدیریت آموزشی
٪۷,۱۴	۴	برنامه‌ریزی آموزشی
٪۱,۷۸	۱	فلسفه و حکمت اسلامی
٪۱,۷۸	۱	روان‌شناسی تربیتی
٪۱,۷۸	۱	انسان‌شناسی فرهنگی
	۵۶	تعداد کل

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بیشترین تعداد پژوهشگران متعلق به رشته برنامه‌ریزی درسی هستند و نویسندگان از سایر رشته‌ها نقش بسیار کم‌رنگی در پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی داشته‌اند. چنین به نظر می‌رسد که پژوهشگران یادشده آموزش چندفرهنگی را در برنامه‌های درسی و تدریس کلاسی جست‌وجو کرده‌اند و نقش ساختارهای مدیریتی دانشگاهی تقریباً مغفول است. همان‌گونه که در ادامه بحث و در بخش تمرکز موضوعی آثار مطرح می‌شود، تمرکز موضوعی نویسندگان بیشتر بر کم و کیف برنامه‌های درسی و تدریس بوده است. هرچند بررسی محتوای برنامه‌های درسی و راهبردهای یاددهی-یادگیری در آموزش چندفرهنگی حائز اهمیت است، نباید از نگاه میان‌رشته‌ای نیز غافل ماند. این یکی از کاستی‌هایی است که در این پژوهش‌ها به چشم می‌خورد.

همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که ۴۲ نفر از پژوهشگران آموزش چندفرهنگی مرد و ۱۴ نفر از آن‌ها زن بوده‌اند. این یافته نیز نقش نامتعادل جنسیت را در این پژوهش‌ها نشان می‌دهد. به طوری که زنان نقش بسیار کم‌رنگی را در این پژوهش‌ها ایفا کرده‌اند.

آنچه از آمار فوق می‌توان فهمید، آن است که سهم زنان در مطالعات و پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی در مدارس بسیار کم بوده است و این نشان می‌دهد که آن‌ها گرایش چندانی به پژوهش و کندوکاو مسائل چندفرهنگی ندارند.

پس از بررسی ویژگی نویسندگان، رویکرد پژوهشی که در آثار مختلف مورد استفاده قرار گرفته است می‌تواند دیدگاه ژرفی را به خواننده منتقل کند. در تمامی پژوهش‌های انجام‌شده در آموزش چندفرهنگی، از دو رویکرد کمی یا کیفی استفاده شده است و تاکنون از پژوهش آمیخته استفاده نشده است. از ۲۶ تحقیق انجام‌گرفته، ۲۱ تحقیق کمی و ۵ تحقیق کیفی بوده‌اند که در جدول شماره (۸) ارائه شده‌اند.

جدول (۸): روش‌های تحقیق مورد استفاده در آثار

رویکرد تحقیق	روش تحقیق	فراوانی	درصد فراوانی
رویکرد کمی	توصیفی - پیمایشی	۱۸	٪ ۶۹,۲۳
	همبستگی	۳	٪ ۱۱,۵۳
رویکرد کیفی	قوم‌نگاری	۱	٪ ۳,۸۴
	پدیدارشناسی	۱	٪ ۳,۸۴
	مطالعه موردی	۳	٪ ۱۱,۵۳

این یافته‌ها نشان می‌دهد که سهم پژوهش‌های کیفی ۱۹,۲۳٪ و تحقیقات کمی ۸۰,۷۶٪ بوده است که ۶۹,۲۳٪ آن‌ها، از نوع پژوهش توصیفی-پیمایشی بوده‌اند. مجموعه این یافته‌ها نشانگر حاکم بودن سیطره کمی بر این تحقیقات است. در همین راستا، کانون پژوهش‌های انجام شده نیز مختلف و گوناگون بوده‌اند. جدول (۹) این کانون‌ها را مشخص کرده است.

جدول (۹): کانون پژوهش‌ها

کانون پژوهش	فراوانی	درصد
بررسی دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان	۱۳	٪ ۵۰
اسناد بالادستی آموزش و پرورش	۷	٪ ۲۶,۹
محتوای کتاب‌های درسی	۴	٪ ۱۵,۳
استفاده هم‌زمان از چندین کانون پژوهش	۲	٪ ۷,۶۹
تعداد کل	۲۶	

یافته‌های فوق نشان می‌دهد که دقیقاً نیمی از مطالعات انجام‌شده متمرکز بر محتوای اسناد و کتاب‌های مختلف بوده و نیم دیگر نیز مبتنی بر بررسی دیدگاه‌ها، ادراکات و رفتارهای افراد ذیربط است. تنها دو پژوهش از تمامی پژوهش‌های انجام‌شده به صورت هم‌زمان از چندین منبع و چندین کانون پژوهش استفاده کرده‌اند. این یافته، توزیع متعادلی از میدان مطالعه را نشان می‌دهد.

بخش دوم) سیمای محتوایی

یک بخش از فراتحلیل حاضر بر ویژگی‌های ظاهری و روش‌شناسی پژوهش‌ها متمرکز بود اما قسمت مهم‌تری که می‌توان در فراتحلیل‌های کمی و کیفی مورد بررسی قرار داد، سیمای محتوای پژوهش‌های انجام‌شده می‌باشند. مسأله اول در بخش محتوایی می‌تواند، تمرکز موضوعی آثار باشد. تمامی پژوهش‌هایی که در ایران درباره آموزش چندفرهنگی انجام شده است، بر چند موضوع محوری متمرکز بوده‌اند. جدول شماره (۱۰) تمرکز موضوعی این تحقیقات و فراوانی هر کدام از آن‌ها را نشان می‌دهد.

جدول (۱۰): تمرکز موضوعی آثار

درصد	فراوانی	ابزار پژوهش
		بررسی وضعیت موجود از نظر توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی
٪ ۷۶/۹۲	۲۰	
٪ ۷/۶۹	۲	مشکلات و موانع آموزش چندفرهنگی
		نقش چندفرهنگی بر بازده‌های آموزشی و روان‌شناختی
٪ ۱۱/۵	۳	
٪ ۳/۸۴	۱	تدوین رویکرد میان‌رشته‌ای
	۲۶	تعداد کل

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، ۲۰ تحقیق صرفاً به بررسی و توصیف وضعیت موجود از نظر توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند و تنها ۶ تحقیق از تمامی تحقیقات انجام‌شده، موضوعی متفاوت داشته‌اند. در واقع، بیشتر محققان به‌صورت مکانیکی صرفاً به بازآزمایی تحقیقات قبلی در بافتی متفاوت یا در ارتباط با جامعه‌ای متفاوت پرداخته‌اند. به‌عنوان مثال بعضی از این آثار بر مدارس و دانشگاه‌های خاصی تمرکز داشته‌اند، برخی نیز بر

اسناد بالادستی و برخی دیگر نیز بر محتوای کتاب‌های درسی و دانشگاهی متمرکز بوده‌اند؛ اما همگی درصدد بوده‌اند میزان بازتاب مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی را بررسی کنند. تنها دو تحقیق نیز به واکاوی و بررسی مشکلات تدریس در محیط‌های چندفرهنگی پرداخته‌اند.

در این میان، سه تحقیق رویکردی متفاوت و بدیع اتخاذ کرده‌اند. یکی از آن‌ها پژوهش عراقیه و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان «تلفیق، راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی» تنها پژوهشی است که الگویی برای آموزش چندفرهنگی ارائه داده است.

پژوهش دوم، رساله صادقی (۱۳۹۰) با عنوان «طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران» است که گرچه به توصیف وضع موجود برنامه درسی ایران از نظر توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی پرداخته است، با تحلیل ژرف کتاب‌ها و اسناد مختلف تاریخی و فرهنگی ایرانی-اسلامی و همچنین مطالعات تطبیقی توانسته مؤلفه‌های برنامه درسی مناسب برای نظام آموزشی ایران را استخراج و میزان استفاده از آن مؤلفه‌ها را در محتوا و اسناد برنامه درسی فعلی بررسی کند.

در نهایت، مقاله همایشی اورشال و همکاران (۱۳۹۲) با عنوان «نقش چندفرهنگی‌بودن جامعه بر آموزش و یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آشوری شهرستان ارومیه» بوده که تنها پژوهشی است که به بررسی دیدگاه‌های دانش‌آموزان متعلق به اقلیت‌های فرهنگی (در این پژوهش دانش‌آموزان آشوری) پرداخته است. تا پیش از این پژوهش، هیچ پژوهشی به بررسی نظرات و دیدگاه‌های افرادی که در حاشیه قرار گرفته یا متعلق به اقلیت‌های فرهنگی هستند، نپرداخته بود. با این اوصاف می‌توان ادعان داشت که تمامی این یافته‌ها نشان می‌دهد که تنوع موضوعی تحقیقات آموزش چندفرهنگی ضعیف و تمرکز بیشتر محققان بر پیمایش میزان بازتاب مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی بوده است.

مساله دیگری که در سیمای محتوایی پژوهش‌ها مطرح می‌شود، مبنای نظری مورد استفاده در آثار است. اساسی‌ترین اقدام در فراتحلیل کیفی، کشف و استخراج نظریه مشترک در مطالعات موردبررسی است (ذاکر صالحی، ۱۳۸۸). در برخی از آثار، نظریه مستقیم یا صریحی که نشان از موضع پژوهشگر باشد، دیده نمی‌شود؛ اما با تحلیل دقیق محتوا می‌توان نظریه و رای آن تحقیق را کشف کرد. در برخی دیگر از آثار نیز به صورت مستقیم جهت‌گیری یا موضع نظری پژوهشگر مطرح و پژوهش براساس آن نظریه، انجام شده است. در نهایت، برخی دیگر از تحقیقات نیز به گونه‌ای هستند که دربردارنده هیچ آموزه نظری خاصی نیستند، نه به صورت مستقیم و صریح و نه به صورت غیرمستقیم. جدول شماره (۱۱) بیانگر مبانی نظری مورد استفاده در تحقیقات آموزش چندفرهنگی است.

جدول (۱۱): مبانی نظری پژوهش‌ها

درصد	فراوانی	جهت‌گیری نظری پژوهش
۰	۰	نظریهٔ مستقیم و صریح
۰	۰	محافظه‌کارانه ^۱ غیرمستقیم
٪ ۷,۶۹	۲	نظریهٔ لیبرال ^۲ مستقیم و صریح
٪ ۳۰,۷	۸	غیرمستقیم
۰	۰	نظریهٔ انتقادی و مستقیم و صریح
۰	۰	پسامدرن ^۳ غیرمستقیم
٪ ۱۱,۵	۳	بدون مبانی تحقیق کیفی
٪ ۵۰	۱۳	نظری تحقیق کمی

یافته‌های ارائه‌شده در جدول فوق نشان می‌دهد که از ۲۶ تحقیق انجام‌گرفته تنها ۱۰ تحقیق بر پایهٔ نظریه‌ای معین انجام گرفته‌اند؛ به‌طوری‌که همهٔ آن‌ها نظریهٔ لیبرال را مبنا قرار داده‌اند. البته، در این میان تنها ۲ تحقیق به‌صورت مستقیم و صریح از این نظریه استفاده کرده‌اند و ۸ تحقیق باقی‌مانده تنها به نظریهٔ مزبور اشاره داشته‌اند. از طرف دیگر، ۱۶ پژوهش، فاقد هرگونه مبناى نظری هستند که از بین آن‌ها تنها ۳ پژوهش، از نوع پژوهش کیفی‌اند که انتظار نمی‌رود پژوهشگر از ابتدا موضع نظری خاصی را اتخاذ کند. البته از تحقیقات کیفی انتظار می‌رود که در انتهای پژوهش، به مدل یا مفهوم نظری نوینی دست یابد که از آن سه پژوهش کیفی، دو پژوهش توانسته‌اند به مدل یا مفهوم نوینی دست یابند. اما ۱۳ پژوهش دیگر، از نوع تحقیقات کمی بوده‌اند که برخلاف تحقیقات کیفی، باید مبتنی بر مدل یا نگاه نظری خاصی بوده باشند و آن نگاه را در پژوهش خود به اجرا گذارند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که غالب پژوهش‌های

۱. این رویکرد، خواهان ایجاد یک فرهنگ عمومی و مشترک است که در راستای آن، روابط اجتماعی تعریف و تحدید شود. این رویکرد بیشتر بر همسان‌سازی فرهنگ‌ها برای حل تفاوت‌ها تمرکز دارد و در نتیجه فرهنگ‌های خاص اقلیت‌ها نادیده گرفته شده و محروم می‌شوند (لاندرمن، ۲۰۰۵).

۲. این رویکرد برخلاف رویکرد محافظه‌کارانه بر جلوگیری از تبعیض و نابرابری تأکید دارد و آرمان آن ایجاد جامعه‌ای است که در آن به حقوق اقلیت‌ها و گروه‌های مختلف احترام گذاشته شود و همزیستی مسالمت‌آمیزی میان آن‌ها برقرار شود (مانینگ، ۲۰۰۵؛ لاندرمن، ۲۰۰۵).

۳. هدف اساسی رویکرد انتقادی و پسامدرن توانمندسازی اقلیت‌های فرهنگی و افزایش کنترل آن‌ها بر منابع اقتصادی و فرهنگی است. این نظریه‌پردازان بر این باورند که جوامع امروزی، جوامعی چندفرهنگی با تنوع نژادی و قومی فراوان هستند و فرهنگ غالب به معنی تحمیل فرهنگ گروه مسلط جامعه بر اقلیت‌هاست (مور، ۲۰۰۴).

آموزش چندفرهنگی از نظر رویکرد نظری، دچار ضعف هستند. بدین معنی که غالب پژوهشگران این حوزه چه به صورت مستقیم و صریح و چه به صورت غیرمستقیم و ضمنی، موضع نظری خود را از نظر آموزش چندفرهنگی مشخص نکرده‌اند تا براساس آن موضع، به بررسی و واکاوی مسأله بپردازند. آن چه در غالب این پژوهش‌ها مشاهده می‌شود، آن است که پژوهشگران، مؤلفه‌ها یا متغیرهایی را از پژوهش‌های مختلف با هم ترکیب یا مرور کرده‌اند. یافته‌هایی که از این پژوهش‌ها نیز به دست آمده‌اند، قابل تأمل است. تحقیقات انجام شده به نتایج مختلفی دست یافته‌اند که در جدول شماره (۱۲) نمایش داده شده است.

جدول (۱۲): نتایج به دست آمده از تحقیقات

درصد	فراوانی	نتایج تحقیقات
۷۶,۹٪	۲۰	ناکافی بودن توجه به آموزش چندفرهنگی نقش مثبت آموزش چندفرهنگی
۱۱,۵۳٪	۳	بر بازده‌های مختلف وجود موانع محیطی، محتوای برنامه درسی و فرایندهای یاددهی-یادگیری به
۷,۶۹٪	۲	عنوان موانع این آموزش‌ها
۳,۸۴٪	۱	ضرورت تدوین رویکرد میان‌رشته‌ای
	۲۶	تعداد کل

یافته‌های فوق نشان می‌دهد که ۲۰ تحقیق از کل تحقیقات انجام شده (که البته تمامی آن‌ها به بررسی وضعیت موجود با توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی در مدارس پرداخته‌اند) نشان از ناکافی بودن توجه به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی دارند؛ بنابراین آن چه در یافته‌ها مشخص است، وضعیت ناکارآمد آموزش چندفرهنگی در ایران است که چه در سطح سیاست‌گذاری‌های کلان و چه در سطح خرد یعنی سطح دانشگاه، مدارس و کلاس درس مغفول مانده است. اما نکته جالب توجه آن است که علی‌رغم اینکه تمامی این تحقیقات چنین نقیصی را به تصویر کشیده‌اند، تنها یک پژوهش درصدد ارائه رویکردی برای توجه به مقوله‌های چندفرهنگی در برنامه درسی بوده است. این نشان می‌دهد که صرفاً توصیف وضع موجود با توجه به آموزش چندفرهنگی، مسأله اساسی پژوهشگران این حوزه بوده است و چندان درصدد حل مشکل یا تبیین مشکل از نگاه و منظری متفاوت نبوده‌اند.

در نهایت، راهکارهای پژوهش در سیمای محتوایی آثار نیز مورد بررسی قرار گرفت. در انتهای پژوهش‌های انجام‌گرفته، ۷۴ پیشنهاد پژوهشی مطرح شده است که در جدول شماره ۱۳، سیمای کلی آن‌ها مشخص شده است.

جدول (۱۳): پیشنهادهای ارائه شده در تحقیقات

پیشنهادها	فراوانی	درصد
پیشنهادهای کلان	۵۸	٪ ۷۸/۳۷
پیشنهادهای خرد	۱۶	٪ ۲۱/۶۲
تعداد کل	۷۴	
بدون پیشنهاد	۱۰	

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، از تمامی پیشنهادهای ارائه‌شده، ۵۸ مورد در سطح کلان بودند و خواستار تغییر رویکردهای حاکم در سیاست‌گذاری‌های کلان و همچنین تغییر کتاب‌های درسی مدارس شده‌اند. همچنین ۱۶ مورد پیشنهادهای خرد و دربردارنده مطالبی درباره تغییر راهبردهای یاددهی-یادگیری در کلاس درس، روش‌های ارزشیابی و... بوده‌اند. غلبه پیشنهادهای کلان بر پیشنهادهای خرد می‌تواند ریشه در این باور پژوهشگران داشته باشد که وضعیت موجود آموزش چندفرهنگی را ناشی از ساختارهای کلان اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کشور می‌دانند و بهبود این وضعیت را در گرو تغییر آن ساختارهای کلان تصور می‌کنند. بر این اساس، پیشنهادهای ارائه‌شده خواستار آن بوده‌اند که سیاست‌های فرهنگی کشور از حالت تک‌صدایی و مهندسی فرهنگی^۱ به سمت چندصدایی حرکت کند. دلیل دیگر غلبه پیشنهادهای کلان بر پیشنهادهای خرد می‌تواند ناشی از این باشد که بیشتر تحقیقات آموزش چندفرهنگی بر مدارس و به‌طور کلی بر نظام آموزش و پرورش متمرکز شده‌اند و با توجه به متمرکزبودن ساختار مدیریت این نظام، هرگونه تغییر در محتوای برنامه درسی و توجه بیشتر به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی مستلزم تصمیماتی در سطح کلان است و مدارس و نهادهای استانی، اختیارات لازم و قانونی را برای این تغییرات ندارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش درباره فرهنگ‌ها و قومیت‌های ایرانی مسأله جدیدی نیست و تاکنون پژوهشگران و نویسندگان متعددی در ایران به بررسی آن پرداخته‌اند و آثار درخشانی را نیز از خود به یادگار گذاشته‌اند. اما پژوهش درباره کم و کیف آموزش چندفرهنگی در ایران موضوعی نسبتاً جدید است. به طوری که اولین پژوهش درباره این مسئله به سال ۱۳۸۸ برمی‌گردد. این در حالی است که در کشورهای دیگر نزدیک به نیم قرن است که درباره آموزش چندفرهنگی تحقیق می‌شود. از دیگر سو، این پژوهش‌ها هم از نظر کمی و هم از نظر کیفی دچار نقص‌ها و ضعف‌های جدی هستند. در این زمینه، تنها ۲۶ پژوهش در قالب‌های مختلف پایان‌نامه، مقاله علمی پژوهشی و همایشی در مدارس ایران انجام گرفته است و جالب آن که از سال ۱۳۸۸ به بعد، به استثنای سال ۱۳۹۲ که همایشی درباره آموزش چندفرهنگی برگزار شده است، پژوهش‌هایی که در هر سال به بررسی آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند، محدود و انگشت‌شمارند و سیر نزولی داشته‌اند. به گمان پژوهشگر، اگر وضعیت بدین‌گونه پیش برود، ممکن است که مسأله آموزش چندفرهنگی نیز به مسأله‌ای مغفول در نظام پژوهشی کشورمان تبدیل شود؛ بنابراین لازم است پژوهش‌های گسترده‌تری به بررسی جوانب مختلف این مقوله بپردازند و با برگزاری همایش‌هایی در ارتباط با آموزش چندفرهنگی، محققان را به تحقیق و تفحص در این باره تشویق کنند.

از نظر کیفی نیز کاستی‌های فراوانی در پژوهش‌های مربوط به آموزش چندفرهنگی به چشم می‌خورد. اگرچه اساتید و دانشجویان سهم نسبتاً متعادلی در انجام این پژوهش‌ها داشته‌اند و گروه اکثریت جامعه (پژوهشگران فارسی‌زبان، اهل تشیع و مردان) نقش مهمی در پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی ایفا کرده‌اند، سهم اقلیت‌های فرهنگی و مذهبی بسیار ناچیز است که نشان می‌دهد مسأله آموزش چندفرهنگی برای بسیاری از پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و اجتماعی هنوز به‌عنوان مسئله‌ای مهم مطرح نشده است. از طرف دیگر، به‌رغم سهم بالای پژوهشگران حوزه برنامه‌ریزی درسی در این پژوهش‌ها، سهم سایر رشته‌ها ناکافی است؛ از این‌رو، براساس رویکرد میان‌رشته‌ای نه‌تنها باید محققان سایر رشته‌ها را تشویق کرد که به پژوهش علمی درباره آموزش چندفرهنگی بپردازند، بلکه باید با مشارکت اقلیت‌های فرهنگی و مذهبی، دیدگاه‌های آن‌ها درباره آموزش‌های چندفرهنگی را نیز در این پژوهش‌ها ملحوظ داشت.

مسأله دیگر، سیطره تحقیق کمی بر تحقیقات آموزش چندفرهنگی است که گرچه در نوع خود می‌تواند ابعاد ناشناخته‌ای از مسأله را مشخص کند، فاقد ژرف‌بینی‌های خاص تحقیقات کیفی است. این در حالی است که اساساً شناخت و درک مقوله‌های فرهنگ مستلزم واکاوی و

تحلیل زمینه‌های فکری، اجتماعی، سیاسی و حتی اقتصادی مرتبط با آن است که ماهیتاً با تحقیقات کیفی قابل‌دستیابی است.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که مدیریت از نیمی از تحقیقات انجام‌گرفته صرفاً به توصیف وضع موجود از نظر میزان توجه به مؤلفه‌های مدیریت آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند و تنوع موضوعات بررسی‌شده در این تحقیقات کم و ناچیز است. پژوهشگران بیشتر سعی در تکرار پژوهش‌های قبلی در قالبی نو و در مورد جامعه‌ای جدید داشته‌اند. به هر صورت، هنوز هم جوانب مهمی از آموزش چندفرهنگی ناشناخته مانده که لازم است پژوهشگران با ژرف‌بینی بیشتری به کنکاش مسائل آن بپردازند و آن‌ها را از زوایای گوناگون بررسی کنند.

پژوهش‌های مدیریت آموزش چندفرهنگی در ایران دچار ضعف نظری شدید است؛ به طوری که اکثر این پژوهش‌ها دارای مبنای نظری معینی نیستند و صرفاً مفاهیم و عناصری را از دیدگاه‌های گوناگون و بعضاً متناقض استخراج کرده و براساس آن‌ها، به بررسی مسئله پرداخته‌اند. تنها ۳ پژوهش از ۳۲ پژوهش انجام‌گرفته مبنای نظری روشنی دارند. این ضعف نظری ممکن است ناشی از ضعف مبانی نظری آموزش‌های دانشگاهی باشد.

سیمای کلی نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش‌ها در ایران نشان می‌دهد که جایگاه مدیریت آموزش چندفرهنگی در نظام آموزشی و آموزش عالی کشورمان نامطلوب و نامناسب است؛ به طوری که تمامی ۲۵ تحقیقی که به توصیف وضع موجود پرداخته‌اند، وضعیت آموزش چندفرهنگی در ایران را ضعیف ارزیابی کرده‌اند.

در نهایت، راهکارها و پیشنهادهایی توسط پژوهشگران مختلف برای مدیریت آموزش چندفرهنگی ارائه شده که بیشتر متمرکز بر راهکارها و پیشنهادهای کلان است. اکثر این پژوهشگران بر این باورند که تغییر وضعیت موجود در گرو انجام تغییرات اساسی در سیاست‌های کلان فرهنگی و همچنین توجه بیشتر به اقلیت‌هاست.

منابع

- بشیریه، حسین. (۱۳۹۲). *دیباچه‌ای بر جامعه‌شناسی سیاسی ایران: دوره جمهوری اسلامی*. تهران: مؤسسه پژوهشی نگاه معاصر.
- خداداد حسینی، سیدحمید؛ شاه‌طهماسبی، اسماعیل؛ و شمس‌الهی، سارا. (۱۳۹۰). تبیین جایگاه مدیریت تنوع قومی: عامل فراموش‌شده بهره‌وری در مدیریت کلان فرهنگی کشور. مهندسی فرهنگی، ۵(۵۳، ۵۴)، ۴۴-۵۹.
- ذاکر صالحی، غلامرضا. (۱۳۸۶). فراتحلیل مطالعات انجام‌شده در زمینه جذب نخبگان و پیشگیری از مهاجرت آن‌ها. *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ۸(۱)، ۱۱۳-۱۳۵.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۹۰). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات طهوری.
- صادقی، علیرضا. (۱۳۹۰). *طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران*. رساله دکتری دانشگاه علامه طباطبائی، گروه علوم تربیتی.
- اورشال، ژارمن؛ سید عباس‌زاده، میرمحمد؛ و عزیزی‌نژاد، بهاره. (۱۳۹۲). نقش چندفرهنگی بودن جامعه بر آموزش و یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آشوری شهرستان ارومیه. *همایش ملی آموزش و پرورش چندفرهنگی ارومیه*.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ فروغی ابری، احمدعلی؛ و فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۸۸). تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی، *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۲(۱)، ۱۴۹-۱۶۵.

- Barnett, R., & Napoli, R. D. (2008). *Changing identities in higher education: Voicing perspectives*. London and New York: Routledge.
- Bey, F. J. (2004). *A study of multicultural education in the general education programs at two historical black colleges in Virginia*. Dissertation of Doctor of Philosophy in Education at George Mason University
- Cardi, J. S. (1997). *Faculty stance toward multiculturalism and multicultural education: a qualitative study*. A dissertation of doctor of philosophy in the University of Virginia.
- Crow, C. L. (2005). *Multicultural education: Equity pedagogy on perception and practices of emerging secondary teachers*. A dissertation of doctor of philosophy in the University of Baylor.
- Landreman, L. M. (2005). *Toward social justice: a case study of multicultural practice in higher education*. A dissertation of doctor of philosophy in the University of Michigan.
- Mannig, M. T. (2005). *Multicultural organization development: benchmarking progress towards diversity in higher education*. A dissertation of doctor of philosophy in the University of Kent State.
- Moore, R. (2004). *Education and society: Issues and explanation in the sociology of education*. London: polity Publication.

- Roley, D. A. (1999). *Students' emotional response to multicultural curricula in higher education*. A dissertation of doctor of philosophy in the University of Colorado State.
- Timulak, L. (2009). Meta-analysis of qualitative studies: A tool for reviewing qualitative research findings in psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 19(4/5): 591-600.
- Valimaa, J., & Ylijoki, O. (2008). *Cultural perspectives on higher education*. University of Tampere Finland.

پیوست ۱: چک لیست مورد استفاده در پژوهش

- ۱) قالب اثر مورد نظر چیست؟
- ۲) تمرکز موضوعی این اثر بر چیست؟
- ۳) دوره زمانی انتشار اثر مربوط به چه تاریخی است؟
- ۴) چند نویسنده در کار شرکت داشته‌اند؟ چند نفر از آنها عضو هیأت علمی و دانشجو بوده‌اند؟ هر کدام از نویسندگان به چه گروه فرهنگی تعلق دارند؟
- ۵) نویسندگان نویسنده‌ها چه رشته‌ای دارند؟
- ۶) جنسیت پژوهشگران:
- ۷) رویکرد تحقیق چیست؟ (کمی، کیفی یا آمیخته).
- ۸) روش تحقیق چه بوده است؟
- ۹) میدان مطالعه کجا بوده است؟
- ۱۰) ابزار گردآوری داده‌ها چه بوده است؟
- ۱۱) ابزار تحلیل داده‌ها چه بوده است؟ (کمی، کیفی یا هر دو با توصیف دقیق ابزار).
- ۱۲) نوع سؤالات پژوهش چگونه بوده است (چیستی، چرایی، چگونگی)؟
- ۱۳) آیا تحقیق دربردارنده نظریه یا آموزه نظری خاصی است؟
- ۱۴) رویکرد یا تئوری نهفته در تحقیق چیست؟ (اگر کمی است از چه نظریه‌ای استفاده شده است و اگر کیفی است منجر به چه نظریه‌ای شده است).
- ۱۵) آیا این تحقیق دربردارنده نگاهی متفاوت یا نظریه‌ای متفاوت بوده است؟
- ۱۶) نتیجه کلی که از این تحقیق به دست آمده است چیست؟
- ۱۷) سطح پیشنهادات پژوهشی چگونه بوده است؟ (خرد در سطح مدرسه و کلاس درس، میانه در سطح سازمان‌های آموزش و پرورش، کلان در سطح وزارتخانه یا سیاست‌های کشور).
- ۱۸) چه تعداد پیشنهاد ارائه شده است؟
- ۱۹) آیا نتایج تحقیق با اهداف پژوهش هماهنگی داشته است؟ نکات حائز اهمیتی که می‌توان در این اثر مد نظر و تحلیل قرار داد کدامند؟