

# Identifying the Goals and Content Features of the Multicultural art Curriculum of the First Year of High School with an Emphasis on Iranian Ecosystems

## ARTICLE INFO

### Article Type

Research Article

### Authors

Mostafa Foroutan<sup>1</sup>

Alireza Sadeghi<sup>2\*</sup>

Mahmoud Mehr Mohammadi<sup>3</sup>

### How to cite this article

Mostafa Foroutan, Alireza Sadeghi, Mahmoud Mehr Mohammadi, Identifying the Goals and Content Features of the Multicultural art Curriculum of the First Year of High School with an Emphasis on Iranian Ecosystems, *Islamic Life Style*. 2022; 6(2):544 -557.

1. PhD student in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran.

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran (Corresponding Author).

3. Professor, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

### \* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: sadeghi.edu@gmail.com

### Article History

Received: 2022/06/10

Accepted: 2022/08/16

## ABSTRACT

**Purpose:** This research was conducted with the aim of identifying the goals and content characteristics of the multicultural art curriculum of the first secondary school with an emphasis on Iranian ecosystems.

**Materials and Methods:** To achieve this research, a qualitative approach and a research synthesis method were used. The field of research was 23 documents in the field of multicultural art education. The researcher went as far as to examine the documents until he reached the principle of saturation. First, MaxQD software was used to analyze the theme, and three-step theoretical manual coding (open, central and selective) was used to validate the data.

**Findings:** The research showed that the content components included individual and social components.

**Conclusion:** The target components included knowledge, attitude and skill. Some components of knowledge include awareness of the customs of different cultures, familiarity with the styles of thinking and life and the development of ethnic and cultural literacy, some components of attitude, creating a positive attitude towards different cultures, accepting the relativity of cultural values, recognizing different cultures. And some skill components include the ability to understand and accept the diversity of thought and value, the ability to be critical and the ability to neutralize intragroup conflicts.

**Keywords:** Multicultural Art Curriculum, Ecosystem, Content, Purpose

## شناسایی اهداف و ویژگی‌های محتوایی برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی

مصطفی فروتن<sup>1</sup>

دانشجوی دکتری تخصصی برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی،  
دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

علیرضا صادقی<sup>2\*</sup>

دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران  
(نویسنده مسئول).

محمود مهر محمدی<sup>3</sup>

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

### چکیده

**هدف:** این پژوهش با هدف شناسایی اهداف و ویژگیهای محتوایی  
برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر  
زیست‌بوم‌های ایرانی انجام شد.

**مواد و روش‌ها:** برای نیل به این پژوهش از رویکرد کیفی و از  
روش سنتز پژوهی استفاده شد. میدان پژوهش 23 سند در زمینه  
آموزش هنر چندفرهنگی بود. پژوهشگر برای بررسی اسناد تا جایی  
پیش رفت که به اصل اشباع رسید. برای تحلیل مضمون ابتدا از نرم  
افزار مکس کیو دی و برای اعتباریابی داده‌ها مجدداً از کدگذاری  
سه مرحله‌ای دستی نظری (باز، محوری و انتخابی) استفاده شد.

**یافته‌ها:** پژوهش نشان دادند که مؤلفه‌های محتوا شامل مؤلفه‌های  
فردی و اجتماعی بودند.

**نتیجه‌گیری:** مؤلفه‌های هدف، شامل، دانش، نگرش و مهارت  
بودند. برخی از مؤلفه‌های دانش شامل، آگاهی از آداب و رسوم  
فرهنگ‌های مختلف، آشنایی با سبک‌های تفکر و زندگی و توسعه  
سواد قومی و فرهنگی، برخی از مؤلفه‌های نگرش، ایجاد نگرش  
مثبت به فرهنگ‌های مختلف، پذیرش نسبی بودن ارزش‌های  
فرهنگی، به رسمیت شناختن فرهنگ‌های مختلف و برخی از مؤلفه  
های مهارت شامل مهارت درک و پذیرش تنوع اندیشه و ارزش،  
توانایی نقدپذیری و توانایی خنثی کردن تعارضات درون‌گروهی می  
باشد

**کلمات کلیدی:** برنامه درسی چندفرهنگی هنر، زیست‌بوم، محتوا،  
هدف

تاریخ دریافت: 1401/03/20

تاریخ پذیرش: 1401/05/25

\*نویسنده مسئول sadeghi.edu@gmail.com

### مقدمه

آموزش چندفرهنگی به عنوان علمی نسبتاً نو پدید و جهانی همواره  
بر رفع تعصبات و ایجاد عدالت آموزشی تأکید دارد. بنا بر نظر  
صادقی (1) «چندفرهنگی» مفهوم جدیدی است که حضور چند  
فرهنگ متفاوت در کنار یکدیگر را تداعی می‌کند. از سوی کشور  
ایران، در طول تاریخ زیستگاه گروه‌های مختلف قومی و نژادی و  
زبانی و مذهبی و ... بوده و بر مبنای تعریف پارخ<sup>1</sup> می‌توان گفت  
جامعه‌ای که در آن چندین فرهنگ امکان همزیستی در کنار هم  
می‌یابند جامعه‌ای چندفرهنگی است، بر این اساس ایران یک جامعه  
چندفرهنگی است (2). در این راستا صادقی بیان میدارد هدف اصلی  
برنامه درسی چندفرهنگی، ایجاد وفاقی و اتحاد است نه افتراق و  
انتزاع. برخلاف باور عمومی برنامه‌های درسی چندفرهنگی خواهان  
"هرج و مرج"، "نگاه ترحم آمیز به فرهنگ‌ها و اقوام"، "سلطه  
جویی فرهنگی" و در صدد "استاندارد سازی فرهنگ‌ها" نیست.  
بلکه خواهان زندگی مسالمت‌آمیز و همکاری میان فرهنگ‌های  
مختلف است که در برخی موارد چندفرهنگی و تنوع فرهنگی با  
موارد مطروحه معادل گرفته شده است درحالیکه این موارد اساساً  
با روح چندفرهنگی ناسازگار بوده است.

با وجود تأکیدی که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش عنوان  
شده است مبنی بر پرداختن به فرهنگ‌های بومی و چندفرهنگی،  
اما آنچه در واقعیت مشاهده می‌شود، متفاوت است. با وجود  
تلاشهایی که انجام شده و در محتوای برنامه درسی دبیرستان‌ها  
اعمال شده است، توجه به زیست‌بوم‌های ایران و همچنین توجه به  
برنامه درسی چندفرهنگی مورد غفلت واقع شده است. شاید بتوان این  
غفلت را ناشی از نبود برنامه‌ریزی مطلوب در این زمینه، نبود آگاهی  
لازم در بین برنامه ریزان آموزشی و معلمان و مدیران، نبود  
زیرساخت‌های لازم، نبود توجه به آموزش‌های مرتبط با برنامه  
درسی چندفرهنگی و همچنین نبود حمایت مدیران آموزشی  
دانست. با برطرف کردن موانع، می‌توان برنامه درسی چندفرهنگی  
هنر را با تأکید بر زیست‌بوم برای دانش‌آموزان دبیرستانی ارائه داد  
و آموزش‌های ضمن خدمت برای معلمان در این زمینه گذاشته شود.  
بدیهی است توجه به زیست‌بوم‌های متنوع و غنی ایران یکی از  
بهترین راه‌های حفظ و انسجام هویت ملی است. ضمن اینکه غفلت  
در این خصوص (آداب و سنن، هنرها، گویش، ادبیات و ...) می‌تواند  
منتج به فراموشی عمیق در حافظه تاریخ فرهنگ ایران گردد. در این  
میان می‌توان با نگاهی تخصصی بر وجوه مختلف فرهنگ نظیر هنر  
راهی تولید نمود تا ضمن پیشگیری از این خسارت بزرگ (فراموشی  
ادبیات فرهنگی)، راهی برای اعتلای فرهنگ در کشوری با این  
پیشینه قطور و با افتخار یافت. از آنجاکه مهم‌ترین درگاه توسعه  
دانش و ایجاد زیرساخت و نگرش در هر جامعه‌ای نظام آموزشی  
آن جامعه است، می‌باید برنامه‌های درسی با چنین چشم‌اندازی را  
در دستور کار قرارداد. عطف به آنچه گفته شد می‌توان گفت در این  
پژوهش، محقق به دنبال پاسخ گویی به این سؤال است که هدف و  
ویژگی‌های محتوایی برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول  
متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی چیست کدامند؟

<sup>1</sup> -Parekh

مبنای نظری

برنامه درسی چندفرهنگی

واژه پلورالیسم که در لغت به معنای "گرایش به کثرت" است، اولین بار توسط رودلف هرمن لوتز<sup>1</sup> (1817-1881) در سال 1841 میلادی در کتاب ما بعدالطبیعه به کار رفت. این واژه در اساسی ترین معنای خود، با برتری نظری چندگانگی بر تک بودن و اولویت تنوع بر همسانی اشاره دارد. پلورالیسم یا کثرت باوری که در خود، مفهوم پذیرش و اصالت دهی به تعدد و کثرت را دارد، در عرصه های مختلف اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اخلاقی، معرفتی و دینی مورد توجه قرار گرفت و از همین طور به حسب ساخت، به انواع اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اخلاقی، معرفتی و دینی قابل تقسیم است (3).

سیدروکین<sup>2</sup>، بیان می کند تعلیم و تربیت چند فرهنگی دو مبنای فلسفی دارد: فلسفه پست مدرن و نظریه انتقادی با فرا روایت آزادی بخش مرتبط است درحالی که سنت پست مدرن چنین روایتی را انکار و رد می کند. دوگانگی فرضیات بنیادین باعث می شود که نظریه چند فرهنگی نسبت به انتقاد آسیب پذیر شود. با این حال این تردید می تواند به عنوان نقطه قوت نظریه چند فرهنگی به حساب آید تا اینکه نقطه ضعف باشد (4).

امروزه با توجه به برداشته شدن مرزها، پیدایش فرهنگ های متفاوت در کنار یکدیگر، ضرورت تدوین یک برنامه درسی منسجم مستلزم توجه به فرهنگ های متنوع و متکثر موجود در جامعه می باشد. در این میان بدیهی است که نظام تعلیم و تربیت هر جامعه ای برای زنده نگه داشتن خرده فرهنگ ها و همچنین زیست مسالمت آمیز آن ها در کنار یکدیگر باید بر یک برنامه درسی چند فرهنگی تأکید کند (5).

چند فرهنگی به لحاظ تاریخی به عنوان یک سیاست اجتماعی برای شمول همه افراد در یک جامعه در نظر گرفته شده است. این اصطلاح به طور سنتی با دموکراسی مدرن غربی، همراه بوده است (6).

جایی که گروه های اجتماعی متنوع و نابرابر، توسط نیروهای تاریخی استعمار و امپریالیسم مطرود شده اند (7) و برنامه درسی چند فرهنگی به عنوان یک برنامه درسی تعریف شده است که از جامعه چند فرهنگی به عنوان پایه واقعیت استفاده می کند که به نیازهای فرهنگی یادگیرندگان پاسخ می دهد و همچنین احترام به دیگر شیوه ها و سبک های فرهنگی را تقویت می کند. بنکس به عنوان یکی از صاحب نظران در حوزه آموزش چند فرهنگی اذعان می دارد آموزش چند فرهنگی در بردارنده دامنه وسیع و متنوعی از فعالیت ها و موضوعات برنامه ریزی شده است که به دانش آموزان گروه های مختلف قومی، فرهنگی و نژادی فرصت لازم را برای شناخت و تجربه عدالت و برابری آموزشی اعطاء می کند (8).

از دیدگاه گورسکی<sup>4</sup> و همکاران (9)، برنامه درسی چند فرهنگی بیانگر یک رویکرد پیشرونده برای متحول کردن و دگرگون ساختن

مدارس و مراکز آموزشی است که به گونه ای کل گرایانه، همه فعالیت های آگاهانه یا ناآگاهانه تبعیض آمیز در نظام آموزشی را مورد نقادی قرار داده و درصدد حذف آن ها برمی آید. این رویکرد برنامه درسی بر بنیاد مفاهیمی همچون عدالت اجتماعی و برابری آموزشی و تسهیل تجارب آموزشی مبتنی است که از طریق آن دانش آموزان از نظر فردی به یاد گیرندگانی رشد یافته و از نظر اجتماعی به شهروندانی آگاه و فعال در سطوح محلی، ملی و جهانی مبدل می شوند. صاحب نظر مذکور با اشاره به اینکه برنامه درسی و آموزش چند فرهنگی نیاز اصلی تحول واقعی در هر جامعه بشری می باشد، معتقد است که این تحول در سه بعد اساسی یعنی تحول خود، تحول مدارس و نظام آموزشی و تحول جامعه به وقوع می پیوندد. ماموریت برنامه درسی چند فرهنگی ایجاد فلسفه پلورالیسم فرهنگی در سیستم آموزشی است که باید بر اساس احترام متقابل، پذیرش، درک متقابل و تعهد اخلاقی باشد. در واقع، برنامه درسی چند فرهنگی یک ایده یا فلسفه است که بر تنوع فرهنگی و قومی تأکید می کند و بر تمامی بخش های آموزشی تأثیر می گذارد (10).

موسین<sup>5</sup> بیان می دارد "آموزش چند فرهنگی شکلی از آموزش و یا تدریس است که تاریخ، متون، ارزش ها، باورها و دیدگاه های مردم از زمینه های فرهنگی مختلف را شامل می شود" (برنامه درسی پنهان). محتوا خود می تواند چند فرهنگی باشد و معلمان می توانند درس هایی را برای انعکاس تنوع فرهنگی دانش آموزان یا در یک زمینه گسترده تر را تعدیل ویا ترکیب کنند. در بسیاری از موارد "فرهنگ" در معنای وسیع تر تعریف می شود، شامل نژاد، قومیت، ملیت، زبان، مذهب، طبقه، جنسیت، گرایش جنسی و... که این می تواند نقش مدارس در توسعه نگرش ها و ارزش های لازم برای یک جامعه دموکراتیک را نشان دهد (11).

آموزش چند فرهنگی به رسمیت می شناسد که تجربه دانش آموزان باید در مرکز آموزش قرار گیرد؛ برنامه درسی و تجربه کلاس درس باید یک دانش آموز را به تجربه ای هدایت کند که در آن دانش آموز می تواند جهان را بدون هیچ گونه تعصب و سوگیری درک کند. برای دانشجویان باید آزادی بیان و تفکر فراهم شود تا بتوانند به طور انتقادی ستم و روابط قدرت را در جامعه خود تحلیل کنند. تکنیک های کلاس درس باید مناسب این آزادی اندیشه باشند. این اهداف فقط در صورتی امکان پذیر است که کارکنان از لحاظ تنوع فرهنگی شایسته و بی طرف و بدون سوگیری باشند (11).

آموزش چند فرهنگی در پی آماده سازی دانش آموزان برای جهان با تنوع روزافزون و افزایش ظرفیت دانش آموزان برای برقراری ارتباط با دیگران از طریق ایجاد مشارکت فعال در فرآیند یادگیری و حمایت از تجربیات آن ها در محیط کلاس امن است (12). برطبق نظر پارخ<sup>6</sup> آموزش چند فرهنگی شامل کنجکاوی فکری، انتقاد از خود، توانایی تشکیل یک نظر مستقل با ارزیابی استدلالها و مدارک، احترام نسبت به دیگران، حساسیت به شیوه های دیگر تفکر و زندگی و فعالیت هایی است که با هدف دور شدن از ذهنیت

<sup>4</sup> Gorsky

<sup>5</sup> Muacin

<sup>6</sup> Parekh

<sup>1</sup> Pluralism

<sup>2</sup> Rudolf Hermann Lotze

<sup>3</sup> Sidorkin

حوزه‌های شناختی و ذهنی محدود هستند.

صاحب نظران در برخورد با هنر به دو شیوه عمل می‌کند: برخی هنر را با توجه به قابلیت‌های یگانه و منحصر به فردش از طریق خود هنر در می‌آورند که این شیوه پایدارگرایی نامیده می‌شود، در مقابل برخی به نقش هنر به‌عنوان کارکردی مفید برای یادگیری بهتر تأکید می‌کند که این شیوه ابزارگرایی نامیده می‌شود. پایدارگران به هنر به‌عنوان یک منبع دانش می‌نگرند و اعتقاد دارند که در این شیوه، آموزش و پرورش هر شهروندی باید شامل هنر باشد به این دلیل که در هیچ کدام از حوزه‌های محتوای دیگر، موجبات دستیابی انسان به دانش، بصیرت و معانی را که هنر فراهم می‌آورد، وجود ندارد. در مقابل ابزار گرایان اهداف تربیت هنری را از منظر تأثیری که هنر برای رسیدن به سایر اهداف آموزشی دارد، مورد توجه قرار می‌دهند (17). ما نیز با توجه به موضوع بحث، به هنر در این مورد به شکل دوم می‌نگریم. اما ذکر توضیحاتی درباره این شیوه نگرستن به هنر ضروری است. مهرمحمدی و کیان به نقل از آیزنر بیان نموده‌اند که، خطر اصلی ناشی از مشروعیت پذیری ابزاری هنر از این جهت است که ما با این کار در واقع، حکم به ارزش ثانوی هنر می‌دهیم و آن را بیش‌ازپیش به حاشیه می‌رانیم. در واقع ما برگزارهای نادرست که «هنر به خودی خود اهمیت ندارد و اهمیت و اعتبار آن مرهون کمک به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس با اهمیت است» صحنه می‌گذاریم. همچنین وی از فقدان نظریه پردازی در مطالعات انجام شده در رابطه با علت و معلولی میان آموزش هنر و پیشرفت تحصیلی گلایه می‌کند و می‌گوید فقدان این نظریه پردازی که منجر به بررسی چرایی این رابطه‌ها نمی‌شود به‌طور کل می‌تواند ذکر مهارت‌هایی باشد که از طریق درس هنر پرورش نمی‌یابد. همچنین شاید بتوان برخی از این رابطه‌ها را به عوامل انگیزشی هنر نسبت داد به این شکل که هنر، مدرسه و محیط آموزشی را از حالت جدی و خشک درآورده و سبب افزایش جذابیت آن می‌شود که همین امر باعث افزایش میل و رغبت دانش‌آموزان به محیط آموزشی می‌شود. آیزنر راه حل برون رفت از این مشکل را در دسته بندی پیامدهای آموزش هنر در سه لایه می‌داند:

لایه اول: اهداف اختصاصی آموزش هنر با اهداف و پیامدهای مربوط به گفتمان و ادارکات منحصر به هنر  
 لایه دوم: اهداف مرتبط با آموزش هنر یا پیامدهای مربوط به ادراک ویژگی‌های زیبایی‌شناختی محیط / طبیعت  
 لایه سوم: اهداف جانی/تکمیلی پیامدهای آموزش هنر در جهت افزایش کارایی و پیشرفت در دروس دیگر که در واقع انتقال یا سرازیر شدن مهارت‌ها از حوزه ی هنر به حوزه‌های دیگر است (18).

علی‌رغم اهمیت هنر در آموزش چندفرهنگی، در این زمینه هم در داخل و هم در خارج از کشور به‌طور مستقیم تحقیقات بسیار اندکی انجام شده است و بیشتر به‌صورت اشارات سطحی در آثار علمی به آن توجه شده است. آذرخش و همکاران (19)، در پژوهشی تحت عنوان «بررسی مولفه

قومی گام بر می‌دارد. بسیار مهم است که احترام به فرهنگ‌های مختلف بنا نهاده شود و آگاهی افراد از طریق ایجاد یک محیط مناسب برای درک متقابل به‌منظور ارتقاء و بهبود چند فرهنگ‌گرایی افزایش یابد (13). تونبولو، اسلان و آیدین<sup>1</sup> (14) نیز بیان نمودند که آموزش چند فرهنگ هدفش کمک به دانش‌آموزان برای کسب رفتارهایی همچون همدلی، نشان دادن احترام به دیگران و داشتن رفتار مدارا آمیز نسبت به دیگران است. علاوه بر این، آموزش چند فرهنگ تلاش می‌کند تا دانش‌آموزان را قادر سازد دانش، مهارت‌ها و رفتار لازم را برای آن‌ها فراهم سازد تا بتوانند در جامعه دموکراتیک شرکت کنند و فرصت‌های برابر را در آموزش و پرورش به دست آورند.

هنر

از منظر هربرت رید، معنای هنر را باید با ایجاد صور و اشکال لذت‌بخش ملازم دانست و وی هنر را ناشی از دریافت صوری موجود در آثار هنری می‌داند. اما می‌توان ساده‌ترین و معمول‌ترین تعریف هنر را کوششی دانست برای آفرینش صور لذت‌بخش. این صور حس زیبایی ما را با وحدت و هماهنگی حاصله از روابط صوری ارضا می‌کند (15). همچنین برخی هنر را بخشی از نیروی خلاقیت انسان می‌دانند که وی از این طریق می‌تواند با دیگران ارتباط برقرار کند. همچنین هنر را می‌توان مظهر ناشکیبایی بشر برای دستیابی به حقیقت و جاودانگی دانست و از آنجا که بقای جوامع تنها به فن آوری آن‌ها وابسته نیست و به فرهنگشان بستگی تام دارد، در واقع هنر، ابزار مؤثری در فهم، ارتباط و مبادله فرهنگی میان جوامع است و موجب احترام متقابل، تحکیم وحدت و فرهنگ صلح می‌گردد. به واقع سال‌ها پس از آن که دستاوردهای مالی فراموش می‌شود، هنر به منزله نماد نگرش‌های معنوی باقی می‌ماند (16). به رشد و تربیت انسان می‌توان از وجوه گوناگون نگریست. اگر نگاه ما به انسان و تلاش و همت ما برای شکل‌دهی شخصیت وی محدود به رشد آموزش حوزه‌های شناختی و ذهنی باشد، در نتیجه نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم که اشخاص واجد ویژگی‌های همچون تیزبینی هنری و ظرافت زیبایی‌شناختی، پایبندی به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، شناخت مظاهر و آثار هنری و فرهنگی جامعه ملی و بین‌المللی و تحمل و مدارا در برخورد با مشکلات تربیت شوند، اما بالعکس اگر نگاه ما به پرورش انسان علاوه بر رشد آنچه که گفته شد، پرورش سایر ابعاد وجودی انسان نیز باشد در نتیجه شخصیتی متوازن، رشد یافته و فرهیخته و طبعاً جامعه فعال پیشرفته خواهیم داشت. در این بین نقش نظام آموزشی که طبیعتاً بر مبنای نوع نگرش و نگاه به انسان و توانایی وی در فرهنگ و کشورهای مختلف متفاوت است حائز اهمیت است.

آن دسته از نظام‌های آموزشی که نگرش و برداشت محدودی نسبت به دانش‌آموزان و استعدادهای متکثر آن‌ها داشته و در عین حال به دلیل سنت‌های ریشه دوانیده آموزشی از انعطاف لازم در برنامه‌های درسی برخوردار نبوده و قادر به پاسخگویی به نیازهای نوپدید نیستند، منجر به پرورش کودکان می‌شود که در رشد و آموزش

<sup>1</sup> Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydin, H

ی چهارم ابتدایی پرداختند به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزانی که با روش تربیت هنری آموزش دیده بودند نسبت به دانش‌آموزانی که با روش سنتی آموزش دیدند هم از لحاظ فعالیت‌های هنری (نقاشی، کاردستی، تربیت شنوایی، قصه و نمایش) و هم از لحاظ مهارت‌های فرآیندی (تفکر، تعامل، مشارکت، همکاری، نظم، دقت، و خلاقیت هنری) عملکرد بهتری داشتند.

منسا<sup>4</sup> (21)، در پژوهشی به برنامه درسی چند فرهنگی پرداخت و عنوان کرد که برنامه درسی چند فرهنگی اقدامی اجتماعی است که باید مورد توجه قرار گیرد. دویلیرز<sup>5</sup>، در مقاله‌ای با عنوان "سازمان‌دهی برنامه درسی موسیقی به‌عنوان آموزش چند فرهنگی" انجام داد و به این نتیجه رسید که برنامه درسی چند فرهنگی موسیقی می‌تواند به ارتباط و تعامل دانشجویان موسیقی با موسیقی دیگر مناطق بینجامد. اسلان و آیبک<sup>3</sup> (22)، در پژوهشی تحت عنوان "تأثیر آموزش چند فرهنگی هنر بر مهارت تفکر انتقادی و تاب آوری" به این نتیجه رسیدند که آموزش هنر چند فرهنگی تأثیر معناداری بر تفکر انتقادی و تاب آوری دارد. سوريامان و جواهریاتو<sup>4</sup> (23)، در پژوهشی تحت عنوان "تأثیر معلم در اجرای برنامه درسی چند فرهنگی" به این نتیجه رسیدند که معلم تأثیر معناداری بر اجرای برنامه درسی چند فرهنگی در مدارس اندونزی دارد. چالمرز<sup>5</sup> (24)، در پژوهشی تحت عنوان "طراحی و اجرای برنامه درسی آموزش هنر چند فرهنگی" به این نتیجه رسیدند که یکی از اهداف مدارس در آموزش هنر باید توجه به برنامه درسی هنر چند فرهنگی باشد. این برنامه درسی، نقد هنر، تاریخ هنر و مهارت هنری را شامل می‌شود.

#### مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر از آنجاکه به ط‌ شناسایی اهداف و ویژگی‌های محتوایی برنامه درسی چند فرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی منجر می‌گردد، لذا روش پژوهش برحسب هدف کاربردی؛ به لحاظ نوع داده به‌صورت کیفی؛ به لحاظ نوع استدلال استقرایی و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها سنتز پژوهی بود. در این پژوهش تلاش بر این بوده است که یک ارتباط معقولی بین مسئله و هدف پژوهش با روش پژوهش برقرار شده باشد. همچنین رویکرد استدلالی به تحلیل و تفسیر داده‌ها نیز استقرایی بوده است. به این معنا که کدهای باز و جزئی شناسایی گشته و از کنار هم قرار دادن آن‌ها بر اساس روابط بینشان، کدهای محوری و کلی‌تر ایجاد شده‌اند. پس از این روند استقرایی، مجدداً کدهای باز شناسایی شده و کدهای بازی که بعداً شناسایی شدند، به‌صورت انتخابی در زیر مفاهیم محوری ایجاد شده یا مفاهیم محوری‌ای که بعداً ایجاد و یکپارچه شدند، قرار گرفتند. در این پژوهش، روش پژوهش به لحاظ روش گردآوری داده‌ها مشاهده اسناد به روش تحلیل محتوای متون جهت شناسایی عناصر الگوی برنامه درسی چند فرهنگی هنردیستان با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایران به بررسی اسناد علمی موجود در این حوزه پرداخته شد.

های برنامه درسی چند فرهنگی از نظر متخصصین این حوزه در ایران» به این نتیجه رسیدند که که از بین 153 مؤلفه‌ی مورد بررسی، 37 مؤلفه به عنوان مؤلفه‌های اساسی برنامه‌درسی چند فرهنگی تعیین شد. کلمات کلیدی: تکثر گرایی؛ برنامه درسی چند فرهنگی، صاحب‌نظران فرهنگی. صادقی و عزیزی (20)، در پژوهشی تحت عنوان "شناسایی و تدوین اصول تعلیم و تربیت چند فرهنگی جمهوری اسلامی ایران" به این نتیجه رسیدند که یازده اصل تعلیم و تربیت چند فرهنگی ایران است که شامل موارد زیر است: در نهاد تعلیم و تربیت باید کرامت انسانی و حقوق افراد فارغ از تفاوت‌های فرهنگی حفظ شود و فرصت‌های تربیت کیفی فارغ از رنگ، نژاد، طبقه و مذهب فراهم آورده شود. تعلیم و تربیت باید روحیه همزیستی مسالمت‌آمیز را میان ادیان، مذاهب و اقوام در ایران و جهان ترویج دهد و فرصت آموزش‌های دینی اقلیت‌های مذهبی و زبان‌های محلی را برای یادگیرندگان فراهم آورد. در تربیت متر بیان باید به گونه‌ای عمل شود که از تفتیش عقیده یکدیگر پرهیز کنند و به دیگران به‌خاطر داشتن عقیده‌ای تعرض نکنند. باید هویت‌های ویژه در دانش‌آموزان و گروه‌های مختلف، با توجه به تفاوت‌های فردی در کنار هویت مشترک، شکل گیرد. عقیلی و همکاران، در پژوهشی تحت عنوان "ضرورت‌های برنامه درسی چند فرهنگی در دوره ابتدایی: تبیین ویژگی‌ها بر اساس روی‌آورد تلفیق" به این نتیجه رسیدند که منظور جمع‌آوری داده‌ها از منابع داخلی و خارجی در حوزه تعلیم و تربیت چند فرهنگی طی سال‌های ۲۰۰۹ الی ۲۰۲۰ استفاده شد. به این نتیجه رسیدند که پنج مؤلفه شامل رعایت عدالت آموزشی و تربیتی، پذیرش تکثر فرهنگی، توجه به همزیستی مسالمت‌آمیز، احترام به ادیان الهی، و روی‌آورد تلفیقی در محتوای برنامه درسی به عنوان ویژگی‌های برنامه درسی چند فرهنگی استخراج شد. بر اساس تحلیل محتوای پنج مضمون استخراج شده، یافته‌های مربوط به پرسش دوم، میزان توجه به مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش و پرورش چند فرهنگی را در تمامی پایه‌ها ضعیف نشان داد؛ هر چند میزان پردازش به مضامین، یکسان نبوده و فراز و فرود داشته است. نتیجه‌گیری: همپوشانی ضعیف محتوای کتاب با راهنمای درسی و توزیع نامتوازن، غیرهدفمند، و ناکافی مؤلفه‌های برنامه درسی چند فرهنگی در برنامه درسی از نتایج این پژوهش بود. بر اساس نتایج به دست آمده، غلبه داشتن روی‌آورد آموزش مهارت کاوشگری، حل مسئله و تفکر انتقادی جهت ارائه محتوای برنامه درسی پیشنهاد می‌شود. کاظم پور و همکاران در پژوهشی تحت عنوان «ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره راهنمایی تحصیلی براساس رویکرد دیسیپلین محور» به این نتیجه رسیدند که حوزه تولید هنری، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود دارد. درحالی‌که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری، و زیبایی‌شناسی، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود ندارند. فلاحی و همکاران در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه

<sup>4</sup> Suryaman & Juharyanto

<sup>5</sup> Chalmers

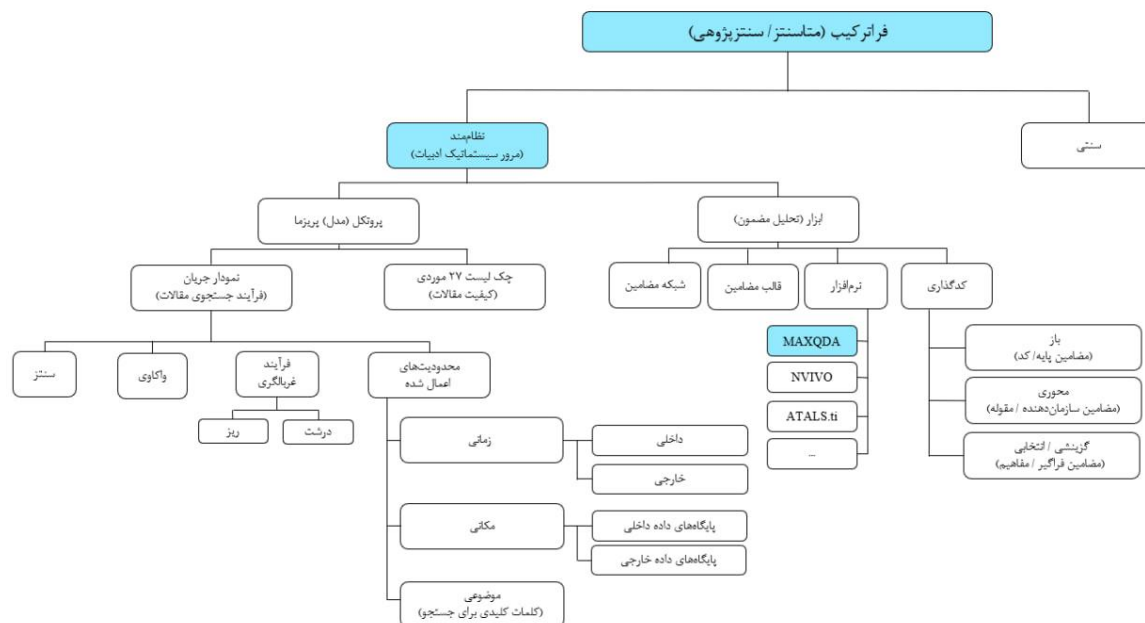
<sup>1</sup> Mensah

<sup>2</sup> de Villiers

<sup>3</sup> Aslan & Aybek

است. در سنتز پژوهی پژوهشگر به دانش جدید از طریق ترکیب یافته‌ها در خصوص یک پدیده دست می‌یابد. اساساً سنتز پژوهی به دو بخش سنتی و نظام‌مند تقسیم بندی می‌شود. در سنتز پژوهی سنتی مرور پژوهش‌های گذشته براساس سلیقه پژوهشگر است که چرایی انتخاب برخی پیشینه‌ها ناگفته باقی می‌ماند اما در سنتز پژوهی نظام‌مند روش و پارامترهای انتخاب پیشینه‌ها مشخص است. انواع پژوهش‌هایی (مقاله‌هایی) که در سنتز پژوهی مورد استفاده قرار می‌گیرند شامل سنتز پژوهی، مروری، کیفی و کمی است. در کدگذاری از طریق سنتز پژوهی کدها به مقوله و مقوله‌ها به مفاهیم تبدیل می‌شوند در نمودار زیر روش پژوهش فراترکیب بر اساس مرور سیستماتیک ادبیات و با رهیافت مدل پریزما آورده شده است:

روش فرامطالعه<sup>1</sup> شامل فراترکیب، فراتحلیل، فرا روش و فرا برگزینش است که در این پژوهش در بخش کیفی روش فراترکیب استفاده شده است. فراترکیب (سنتز پژوهی) روشی کیفی مبتنی بر مرور سیستماتیک در خصوص پدیده مورد مطالعه است که اگر ادبیات در خصوص یک پدیده غنی باشد از این روش استفاده می‌شود. این روش با نگرشی سیستماتیک به ترکیب یافته‌های کیفی پژوهش‌های دیگر به کشف مقوله‌های جدید و اساسی منجر می‌شود. در حقیقت این روش به توسعه مفهومی خاص از طریق فهم شاخص-ها و اجزای دخیل در پدیده مورد مطالعه می‌پردازد در سنتز پژوهی یا فراترکیب به دنبال پاسخ به این سؤال هستیم که نتیجه واحد همه یافته‌های پژوهشی گذشته چیست. به عبارتی هدف آن ترکیب مطالعات متعدد به صورت نظام‌مند و نتیجه‌گیری جامع و دقیق



نمودار 1- روش پژوهش فراترکیب بر اساس مرور سیستماتیک ادبیات و با رهیافت مدل پریزما

Emerald, Scholar, Google, Eric, Ebsco, Magiran Springer, Science Direct, Irandoc, ... برای جمع‌آوری اطلاعات از روش مرور سیستماتیک ادبیات استفاده شد. در این روش، اطلاعات از طریق مطالعه کتب، نشریات، منابع اینترنتی و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری و پس از انتخاب منابع نسبت به تهیه، فیش‌برداری و ترجمه متون مورد نظر اقدام شده است. حاصل این بخش مشخص کردن عناصر برنامه درسی چندفرهنگی با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایران بر اساس مبانی نظری و عملی می‌باشد. در این پژوهش برای مرور سیستماتیک ادبیات از مدل پریزما استفاده شد.

تدوین یک پژوهش مروری نظام‌مند و فراتحلیل را می‌شود به ترتیب زیر در پنج مرحله لحاظ نمود:

1- سؤال پژوهش را تدوین و فرموله کنید. مرور نظام‌مند با یک پرسش که به روشنی مشکل را بیان می‌نماید، شروع می‌گردد. در

در پژوهش حاضر جامعه آماری شامل کلیه اسناد مرتبط با موضوع پژوهش بودند. در رابطه با روش نمونه‌گیری، (اسناد پژوهش) که جهت استخراج عناصر برنامه درسی چندفرهنگی با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایران، انجام شد ملاک انتخاب اسناد در پژوهش حاضر متأثر از طرح و هدف پژوهش بوده است؛ بنابراین نمونه آماری در این مرحله به شیوه هدفمند انتخاب شده‌اند که در این مرحله حجم نمونه تا زمانی افزایش یافت که پژوهشگر به اشباع نظری دست یافت؛ بدین معنی که اطلاعاتی که از بررسی اسناد جدید به دست می‌آمد، از جنس همان پاسخ‌های قبلی بود و اطلاعات جدیدی تولید نگردید و لذا حجم نمونه در این مرحله 14 سند درزمینه<sup>1</sup> موضوع پژوهش بود.

اسناد و مدارک علمی شامل کتب تخصصی، تحقیقات انجام شده، پایان‌نامه‌ها، مقاله‌ها برگرفته از پایگاه‌های داده داخلی و خارج درزمینه<sup>1</sup> برنامه درسی چندفرهنگی با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایران از سال 2000 تا 2022 از طریق پایگاه داده‌های علمی زیر:

<sup>1</sup> meta synthesis

3- کیفیت مطالعات انجام شده را ارزیابی نمایید. انواعی از مقیاس‌های درجه‌بندی، در ارزیابی یک مطالعه نظام‌مند مورد استفاده قرار می‌گیرند. لذا مطالعاتی با بالاترین کیفیت، برای این پرسش که چه چیزی برای درمان بهتر است، از نظر وزنی با مطالعه‌ای که می‌خواهد به این پرسش جواب دهد که بهترین ابزار تشخیصی کدام است، کاملاً فرق خواهد داشت.

4- شواهد موجود را خلاصه کنید. برای خلاصه کردن ویژگی‌های مهم و همین‌طور درجه‌بندی مطالعه‌هایی که در گام سوم شرح داده شد جدول‌هایی از داده‌ها ترسیم می‌گردد. در این مرحله می‌توان در جدول‌های مورد استفاده، موضوع‌های بزرگ‌تر را به زیر گروه‌هایی تقسیم نمود.

5- یافته‌ها را تفسیر کنید. بعد از مرتب‌سازی ده‌ها، صدها و یا حتی هزاران منبع، پژوهشگر باید به شکل مختصر تعیین کنید که در مورد پرسش پژوهش اولیه چه نتیجه‌ای از شواهد بدست آورده است و آیا شواهد به میزانی قوی هستند که بتوان برای دیگر موارد، آن‌ها را پیشنهاد نمود. برای یک بررسی نظام‌مند غیر معمول نیست که بر مبنای شواهد، نتیجه‌گیری کرد.

یک مرورگر مقاله‌های نظام‌مند آینده‌نگر به جزئیات روش‌های جستجو مانند این که، چه پایگاه داده‌هایی و چه کلید واژه‌هایی برای جستجو مورد استفاده قرار گرفته است و اینکه مبنای تصمیم‌گیری برای ورود و خروج داده‌ها (مقاله‌ها) از این مرور نظام‌مند چه بوده است، می‌پردازد. علاوه بر این، یک مقاله مروری باید به‌صورت شفاف و روشنی بیان دارد که بر چه مبنایی به کیفی بودن مطالعات مورد بررسی رسیده، تجزیه و تحلیل‌ها چگونه انجام شده‌اند و مراحل اطمینان کیفی مقاله مروری چگونه بوده است. چک‌لیست پریزما شامل 27 آئیم مرتبط با محتوای یک مرور نظام‌مند و فراتحلیل بوده و مشتمل بر چکیده، روش‌ها، نتایج، بحث و منابع مالی است. به احتمال زیاد منظور استفاده از چک‌لیست‌هایی نظیر پریزما، بهبود بخشیدن به کیفیت گزارش یک مرور نظام‌مند است. این نوع مرورها، شفافیت قابل‌توجهی را در فرآیند انتخاب مقاله به وجود می‌آورند. در مورد چک‌لیست، عنوان مقاله می‌بایست مشخص‌کننده نوع مطالعه، نظام‌مند، فراتحلیل و یا در بر گیرنده هر دو مورد باشد. چکیده مرور نظام‌مند یا فراتحلیل باید دارای خلاصه‌ای ساختارمند و مقدمه نیز دارای شرحی منطقی برای این مرور باشد و به صراحت و روشنی به پرسشی که مطرح می‌کند، بپردازد.

برای تعیین رویی و پایایی ابزار؛ گوبا<sup>7</sup> و لینکلن معیارهایی را ارائه کرده‌اند که در پژوهش حاضر مورد رعایت قرار می‌گیرد. در سمت راست، معیارهای کیفیت پژوهش کیفی آمده است و موارد سمت چپ معادل آن‌ها در مطالعات کمی می‌باشند که جهت درک بهتر ارائه شده‌اند.

✓ دقت<sup>8</sup> - موثق بودن؛

این مورد ویژه از پژوهشگر سؤال می‌کند، آیا یک بررسی سیستماتیک لازم است؟ آیا او منابع و زمان لازم برای انجام یک مرور نظام‌مند را در اختیار دارد؟ تا به حال فعالیتی در رابطه با موضوع این مرور نظام‌مند انجام داده است؟ کارکنان کتابخانه می‌توانند در یافتن نوشتارهای مرتبط کمک نمایند. معمولاً یک پرسش پژوهشی به خوبی تدوین شده در بر گیرنده پنج رکن است که مخفف آن PICOS است و عبارتند از: جمعیت<sup>1</sup> (P)، مواجهه‌ها یا مداخله‌ها<sup>2</sup> (I)، شما می‌باید توصیف روشنی از مداخله‌های اصلی موردنظر داشته باشید، مقایسه<sup>3</sup> (C)، باید توضیح واضحی از این که چه مداخله‌هایی قرار است مقایسه گردند، داشته باشید، پیامدها<sup>4</sup> (O)، باید به روشنی بیان کنید که چه پیامدهایی در حال ارزیابی است. تغییرات در وضعیت سلامت شرکت‌کنندگان در این مطالعات، به علت مداخله چه عامل یا عواملی بوده است؟ آیا این تغییرات در میزان بیماری، مرگ و میر، علامت‌ها و کیفیت زندگی تأثیری دارند؟ طراحی مطالعه<sup>5</sup> (S)، باید معین شود در این مرور نظام‌مند کدام مطالعه‌ها مورد بررسی و کدام مطالعه‌ها حذف خواهند شد و معیارهای ورود و خروج مطالعه توضیح داده شوند و این که شرکت‌کنندگان در مطالعه پژوهشی حاضر، به درستی مورد بررسی قرار گرفته‌اند یا نه؟ و آیا موضوع مداخله به اندازه لازم مورد اندازه‌گیری واقع شده است؟

2- جایگاه همه شواهد مرتبط را معین کنید. برای قرار دادن همه مطالعات مرتبط، جستجوی گسترده‌ای مورد نیاز است. از وبگاه‌های پژوهشی فراوان و اصطلاحاً متون خاکستری (متونی که در اینترنت نیستند و یا به آسانی در دسترس نمی‌باشند) و همین‌طور به‌وسیله جستجوی تمام کلمات کلیدی (و با استفاده از پایگاه‌ها و یا نرم‌افزارهایی که حروف کلمات را اصلاح می‌نمایند، چنانچه در دسترس باشند) اقدام می‌کنیم. چند شیوه جستجوی مکمل می‌توانند برای جامعیت جستجو، اطمینان مناسبی بوجود آورند: مطالعه کتابچه‌های راهنما (جستجوی دستی) می‌تواند به احتمال فراوان، مقالاتی که در موضوع موردنظر منتشر شده‌اند را مشخص نماید. کتاب‌هایی که در آن مطالعه‌های مرتبط اسکن شده‌اند، استفاده می‌شوند. همین‌طور می‌توان با پژوهشگرانی که از مطالعات آن‌ها استفاده شده برای دریافت مقاله اصلی تماس گرفت و در مورد چاپ یا در انتظار چاپ بودن آن مطالعات پرس و جو نمود. اگر مستندی در مقاله وارد شد و بعداً خواستیم حذف کنیم، باید با دلیل آوردن نسبت به حذف آن اقدام کنیم. حذف یک دسته گسترده از داده‌ها هنگامی منطقی است که عامل مورد حذف در نتیجه پژوهش موردنظر تأثیر بسزایی داشته باشد. بیانیه ابزاری سودمند برای گزارش مرورهای نظام‌مند است. نمودار ارائه‌شده توسط پریزما<sup>6</sup>، یا نمودارهای مشابه آن، در مرورهای سیستماتیک که در حال حاضر منتشر می‌شوند می‌توانند سبب شناسایی و ورود/خروج عوامل مؤثر گردند.

<sup>5</sup> - Study design

<sup>6</sup> - PRISMA

<sup>7</sup> Guba

<sup>8</sup> Rigor

1 - Population

2 - Interventions

3 - Comparisons

4 - Outcomes

مراحل اجرا شده در فرآیند کد گذاری محوری این پژوهش به شرح ذیل می‌باشد:

کدگذاری محوری فرآیند مرتبط کردن مقوله‌های فرعی به مقوله‌های اصلی (شامل فرآیند پیچیده تفکر استقرایی و قیاسی است که طی چند مرحله انجام می‌شود)

آن دسته از مقولات را که با پرسش پژوهش بیشترین ارتباط را دارند، از میان کدهای به وجود آمده و یادداشت‌های مربوطه به کدها انتخاب شدند

سپس، میان متن و عبارت‌ها به جست‌وجوی شواهد و قرائن برای آن‌ها جست‌جو شد.

● کدگذاری انتخابی  
مراحل اجرا شده در فرآیند کد گذاری انتخابی این پژوهش به شرح ذیل می‌باشد:

شکل‌گیری و پیوند هر دسته‌بندی با سایر گروه‌ها تشریح شد (کدگذاری محوری را در سطحی انتزاعی‌تر ادامه می‌دهد)

شکل فرمول‌بندی شده و شرح و بسط داده‌شده‌ای از سرگذشت مورد به دست آمد.

(مسئله یا پدیده اصلی مطالعه به منزله یک مورد و نه به شکل یک شخص یا مصاحبه منفرد)

از این فرمول‌بندی ارائه تصویری اجمالی از ماجرا و مورد است و به همین دلیل باید با عبارت‌های مختصر و کوتاه بیان شود.

پژوهشگر میان دو پدیده اصلی دست به انتخاب زده و به آن‌ها وزن داده، در نتیجه آن مسئولیت‌پذیری اخلاقی مبتنی بر آموزش‌های آنلاین برای نوجوانان به همراه مقولات فرعی‌اش که به آن مربوط می‌شود، شکل گرفتند.

مجددا ویژگی‌ها و ابعاد مقوله مرکزی بسط داده می‌شود و با استفاده از اجزا و روابط الگو کدگذاری به (در صورت امکان، تمامی) سایر مقولات مرتبط شدند.

#### یافته‌ها

یافته‌های حاصل از جمع‌آوری اطلاعات مورد بررسی، تحلیل و ارزیابی قرار می‌گیرد. در این فصل سعی شده است یافته‌های پژوهش مبتنی بر اهداف و سوالات پژوهش تنظیم شده و یافته‌ها ذیل هر سوال آورده شود. با عنایت به استفاده از روش سنتز پژوهشی از تحلیل سه مرحله ای کد باز و محوری و انتخابی استفاده شده که

<sup>6</sup> Generalizability

<sup>7</sup> External validity

<sup>8</sup> Confirmability

<sup>9</sup> Objectivity

<sup>10</sup> MAXQDA

✓ اعتبار<sup>۱</sup> در برابر روایی<sup>۲</sup>؛

✓ قابلیت اعتماد<sup>۳</sup> در برابر پایایی<sup>۴</sup>؛

✓ انتقال‌پذیری<sup>۵</sup> در برابر تعمیم‌پذیری<sup>۶</sup> (روایی خارجی)؛

✓ تأیید‌پذیری<sup>۷</sup> در برابر عینیت<sup>۸</sup>.

روش تحلیل داده‌ها کدگذاری نظری برگرفته از روش تحلیل مضمون با نرم افزار مکس کی دی ای بود. کدگذاری نظری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به شکل تازه‌ای در کنار یکدیگر قرار داده می‌شوند و فرایند اصلی است که طی آن نظریه بر اساس داده‌ها تدوین می‌شود. در این روش سه رکن اصلی "مفاهیم" "مقوله‌ها" و قضیه‌ها وجود دارند. در این شیوه نظریه بر اساس "داده‌های خام" شکل می‌گیرند.

در هر مطالعه به‌عنوان یک کل، جمع‌آوری داده‌ها، تنظیم داده‌ها و تحلیل داده‌ها به هم وابستگی متقابل دارند. برای تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه و نیز مبانی نظری از سه نوع کدگذاری استفاده شده است که عبارت‌اند از:

1. کدگذاری باز،

2. کدگذاری محوری،

3. کدگذاری انتخابی.

فرایند تحلیل اسناد

■ نرم‌افزار مکس کیودا<sup>۱۰</sup>

فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA 2020 صورت پذیرفت. مراحل کدگذاری مورد استفاده در پژوهش حاضر به شرح ذیل است:

● کدگذاری باز

مراحل اجرا شده در فرآیند کد گذاری باز این پژوهش به شرح ذیل می‌باشد:

\* مراحل اجرا:

ابتدا داده‌ها از هم مجزا شدند

(عبارت‌ها براساس واحدهای معنایی دسته‌بندی شدند تا کدها به آن‌ها ضمیمه شوند)

دسته‌بندی کدها براساس پدیده‌های کشف شده در داده‌ها

کدگذاری مجدد مقوله‌های بدست آمده

(اکنون انتزاعی‌تر از کدهای مرحله اول: کدها به شکل بارزی نمایانگر محتوای مقوله باشند و به یادآوری مرجع مقوله کمک کنند)

مقوله‌هایی که به این ترتیب به‌دست‌آمده‌اند، بسط داده می‌شوند (ویژگی‌های هر مقوله نام‌گذاری و صاحب بعد می‌شوند: یک راه طرح پرسش پژوهش / مقایسه قطب‌های آن)

● کدگذاری محوری

1 Credibility

2 Validity

3 Dependability

4 Reliability

5 Transferability

جدول هر کدام به تفکیک در این فصل آمده است .

- سوال اول : اهداف برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی کدام‌اند؟
- در زمینه شناسایی اهداف برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی، 23 سند مورد بررسی قرار گرفت. پس از بررسی و تحلیل کدهای اولیه ، کدهای محوری پژوهش گزارش شدند. پس از انجام اسناد، تمام اسناد به‌صورت الکترونیک با استفاده از نرم افزار مکس کیودا و بر اساس روش تحلیل مضمون پیاده شد. جمع آوری و تحلیل داده ها در مطالعات داده بنیاد از ابتدای کار به‌صورت موازی و همزمان با هم پیش می روند. تحلیل داده ها بعد از شروع اولین گام های جمع آوری داده ها آغاز گردید و سپس عقاید و اندیشه های استخراج شده ، جمع آوری و تحلیل داده ها را هدایت کردند. این فرایند تا انتهای پژوهش ادامه یافت. زیرا عقاید ، مفاهیم و سؤالات جدید به‌طور مرتب تولید گردیدند که محقق را به مفاهیم و منابع جدید داده، هدایت کردند. برای شکل گیری مفهوم از ابتدای جمع آوری داده ها به کد گذاری و تحلیل آن‌ها پرداخته شد. سه مرحله کد گذاری که برای تکوین منسجم ، منظم و مشروح نظریه به کار رفته بودند. عبارت بودند از کد گذاری باز ، محوری و انتخابی . کد گذاری باز کمک به خلق مجموعه ای از مفاهیم دست اول می‌کند که ضمن این که ریشه در داده های خام دارند، انتزاعی هم هستند. محقق در این مرحله خط به خط داده ها را بازنگری نمود و فرایندهای آن را تشخیص داد و با استفاده از کلمات و عبارات آن‌ها را کد گذاری نمود. سپس با مقایسه مداوم کدها از نظر تشابه و تفاوت در مفاهیم ، طبقات شکل گرفته و ویژگی ها و ابعاد هر یک از آن‌ها تعیین گردید. در مرحله دوم طبقات با یکدیگر متصل گشته و مجموعه ای از قضایا را

ساختند. اصولاً سؤال مطرح در کد گذاری محوری این است که طبقات چگونه به یکدیگر متصل می‌شوند؟ در این مرحله کدها و طبقات مقایسه شده و روابط بین طبقات و زیر طبقه ها مشخص شد تا تفسیری دقیق تر از پدیده موردنظر به دست آید. اشتراوس و کوربین از واژه‌هایی به نام پارادایم کد گذاری استفاده کرده اند که به‌منظور توصیف مجموعه مفاهیمی به کار می رود که زمینه ساز ارتباط و اتصالات بین موضوعات موردنظر فرایند تحقیق می‌باشد . این پارادایم بر مواردی از قبیل شرایط علی - پدیده - زمینه - شرایط مداخله ای - راهبردها و پیامدها متمرکز می‌باشد. در نهایت در طی کدگذاری ارتباط انتخابی امتزاجی تحلیلی بر روی تمام مراحل صورت گرفت، طبقات با یکدیگر تلفیق شدند. حاصل این مرحله طبقه ی اصلی بود که با سایر طبقه ی اصلی بود که با سایر طبقات ارتباط داشت، آن‌ها را توضیح داد و در حقیقت نتیجه پالایش شده کدهای اولیه بود.

با طبقات شناسایی شده در داده ها مفاهیم توسعه یافتند و این طبقات در قالب یک مسیر به هم متصل شدند و یک شکل روایت گونه از تئوری در حال پیدایش، از جمله مفاهیم، تعاریف مفهومی و روابط توسعه یافت. روایت بارها و بارها بازنویسی گردید تا تبیینی از تئوری در حال پیدایش، حاصل گردد که به وضوح بیان شده، انسجام منطقی داشتند و منعکس کننده داده ها بودند.

همانگونه که بیان شد در بخش کدگذاری باز در مجموع از 23 سند مورد تحلیل قرار گرفته که در فرایند کدگذاری محوری براساس رویکرد تحلیل مضمون مورد استفاده قرار گرفت. در این مرحله ، کدهای محوری یا همان اهداف برنامه درسی هنر چندفرهنگی به شرح ذیل در قالب جدول 1- ارایه میشود .

جدول 1- اهداف برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی

کد گزینشی	کد محوری
	کد باز
	آگاهی از آداب و رسوم فرهنگ‌های مختلف
	آشنایی با سبک‌های تفکر و زندگی
	توسعه سواد قومی و فرهنگی
	انعکاس تجربیات گروه‌های متنوع قومی فرهنگی
	آشنایی با زیست‌بوم افراد و گروه‌ها
	آگاهی دادن به دانش‌آموزان در خصوص وجود سایر فرهنگ‌ها
	آشنایی با فرهنگ‌های موجود در ایران
	سبک معانی جدید از زندگی اجتماعی
	آشنایی با مفهیم زیبایی شناسی
	یادگیری همزیستی مسالمت‌آمیز فرهنگ‌ها
	برقراری روابط بین فردی
	ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف
	پذیرش نسبی بودن ارزش‌های فرهنگی
	به رسمیت شناختن فرهنگ‌های مختلف
	پذیرش فرهنگ‌های مختلف و تنوع قومی-نژادی
	اقدام به زبان، مذهب و آداب و رسوم ، ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف
	توجه به ارزش و اهمیت ذاتی کثرت گرایی فرهنگ‌ها

قدردانی و ارزش گذاری آثار هنری	
تلقی تربیت هنر به مثابه تربیت عمومی و همگانی	
از بین بردن سوگیری‌ها و کلیشه‌ها	
نگرش مثبت به هنر و آثار هنری	
مهارت درک و پذیرش تنوع اندیشه و ارزش	
توجه به تفاوت‌های فردی انعکاس دهنده نیازها	
آماده‌سازی دانش‌آموزان برای درک تنوع فرهنگی	
توانایی حفظ و گسترش فرهنگ و گروه‌های فومی و فرهنگی متنوع	
حساس نمودن دانش‌آموزان در قبال کثرت گرایی	
شکوفاکردن استعداد‌های هنری دانش‌آموزان	
توانایی نقدپذیری	
ایجاد دید انتقادی و روحیه پرسشگری	مهارت
یاری کردن یادگیرندگان برای تولید آثار هنری	
توانایی تلفیق هنرهای مختلف	
مهارت کسب تجربه‌های زیباشناختی	
توانایی بکارگیری صحیح مواد و وسایل هنری	
توانایی برقراری ارتباط بین برنامه درسی هنر با واقعیت‌های روز	
توانایی کسب رفتارهایی همچون همدلی و احترام گذاردن به دیگران	
توانایی خنثی کردن تعارضات درون گروهی	



شکل 1- اهداف برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی

در مورد شناسایی ویژگی‌های محتوایی برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی، 23 سند مورد تحلیل قرار گرفت و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا داده

سوال دوم : ویژگی‌های محتوایی برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی کدام‌اند؟

مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و پس از کدگذاری‌های باز، مؤلفه‌های فردی و اجتماعی است که در جدول و شکل ذیل قابل انتخابی و محوری، نتایج نشان داد که مؤلفه‌های محتوا شامل مشاهده است:

کد گزینشی	کد محوری	کد باز
		گنجاندن فلسفه و روانشناسی هنر در محتوای برنامه درسی دانش‌آموزان
		گنجاندن توجه به کرامت و ارزش‌های انسانی در محتوای برنامه درسی
		استفاده از محتوای سمعی و بصری در آموزش چندفرهنگی هنر برای دانش‌آموزان
	فردی	فراهم کردن امکان پرورش تخیل دانش‌آموزان از طریق محتوای برنامه درسی دروس هنر
		تأکید بر موضوعات درسی چندرشته‌ای و میان رشته‌ای
		نهادینه ساختن فلسفه کثرت گرایی در محتوای برنامه درسی
		توجه به خرده‌فرهنگ‌ها در محتوای برنامه درسی
ویژگی‌های محتوا		انعکاس تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در محتوای برنامه درسی
		اشتراک گذاری زمینه‌های فرهنگی جوامع مختلف در محتوای برنامه درسی به‌طور منظم و براساس توالی منطقی
	اجتماعی	انعطاف در محتوای برنامه درسی با توجه به ویژگی‌های قومی
		تهیه محتوای مبتنی بر زندگی روزمره، محیط اجتماعی و واقعیت‌های روز فرهنگ‌های مختلف
		گنجاندن اصول توجه به تفاوت‌های فردی، محیطی و جنسیتی در محتوای برنامه درسی
		گنجاندن محتوای مربوط به آداب و رسوم فرهنگ‌های مختلف



شکل 2- ویژگی‌های محتوای برنامه درسی چندفرهنگی هنر دوره اول متوسطه با تأکید بر زیست‌بوم‌های ایرانی

های نگرش، ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های مختلف، پذیرش نسبی بودن ارزش‌های فرهنگی، به رسمیت شناختن فرهنگ‌های مختلف و برخی از مولفه‌های مهارت شامل مهارت درک و پذیرش تنوع اندیشه و ارزش، توانایی نقدپذیری و توانایی خنثی کردن تعارضات درون‌گروهی می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش نشان دادند

#### نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که مؤلفه‌های هدف، شامل، دانش، نگرش و مهارت بودند. برخی از مولفه‌های دانش شامل، آگاهی از آداب و رسوم فرهنگ‌های مختلف، آشنایی با سبک‌های تفکر و زندگی و توسعه سواد قومی و فرهنگی، برخی از مولفه

پژوهش به محتوای مورد نیاز چندفرهنگی اشاره شده است که با محوریت هنر آفریقایی شکل گرفته است. محققین در این مقاله، به محتوای قومی در جامعه چندفرهنگی به خوبی پرداخته‌اند که از این جهت دارای تشابهاتی با پژوهش حاضر می‌باشد. تمنای فر و همکاران عنوان می‌کند که تربیت هنری با جلب توجه به پرورش قابلیت‌های مفیدی مانند زیبایی‌شناختی، نقادی هنری، خلاقیت، رشد مهارت‌های فکری و شناختی، تربیت عاطفی، افزایش دانش فرهنگی و ... (از ضروریات جهان امروز است. ایشان، تربیت هنری را حاصل ارائه محتوای فکر، شناختی و عاطفی می‌دانند. محتوایی که به دانش آموزان در کنار آمدن با پدیده چندفرهنگی کمک می‌کند. در این راستا با پژوهش حاضر همراستا می‌باشد.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

- روابط بین فردی و تعامل با فرهنگ ملی و بین‌المللی آموزش داده شود. برای این کار از گزینه‌های فرهنگی مختلف و در دسترس می‌توان استفاده کرد.
- سوگیری‌ها و کلیشه‌ها تقبیح شوند. برای این کار، با خواندن طنزهای نابجایی که در ارتباط با فرهنگ‌های بومی کشور ارائه شده است، آن‌ها را تحلیل کنند و ریشه‌یابی کنند و در نهایت رد کنند.
- آموزش نحوه تعامل ایجاد تفاهم بین گروه‌های نژادی داده شود.
- خنثی کردن تنش‌ها و تعارضات درون‌گروهی و البته بین فرهنگی برای این کار راه حل تعارضات را از خود دانش‌آموزان جویا شوند.
- با برپایی نمایشگاه‌هایی به‌ویژه در ایام تعطیلات سال نو، طراحی بر اساس زندگی روزمره و محیط اجتماعی و واقعیت‌های روز انجام شود و در معرض دید عموم قرار داده شود.
- توجه به خرده‌فرهنگ‌ها در تهیه محتوای درسی گامی اساسی در درس هنر است. از دانش‌آموزان خواسته شود تا در مورد خرده‌فرهنگ‌ها، نقاشی، ابزار، طراحی و هر آنچه می‌توانند به کلاس بیاورند.

## References

1. Sadeghi, Alireza. (2011). Features and necessities of developing a multicultural curriculum in Iran: Examining challenges and presenting strategies. *Culture Strategy*, 17, 93-121.
2. Sadeghi, Alireza. (1389). Examining the curriculum document of the Islamic Republic of Iran based on the approach of multicultural education. *Quarterly Journal of the Iranian Curriculum Studies Association*. 5(18), 18-9.
3. Falahi, Vida; Safari, Yahya; Youssef Farhank, Mandana. (1390). The effect of education with an art education approach on the artistic activities and process skills of fourth grade elementary students. *Educational innovations*. 10(39), 101-118.

که مؤلفه‌های محتوا شامل مؤلفه‌های فردی و اجتماعی بودند. بحث مربوط به سؤال اول پژوهش با مطالعه مهر محمدی و همکاران هم‌راستا است. ایشان بیان می‌کنند که برنامه درسی هنری شامل، دارای چهار مقوله: تولید هنری، تاریخ هنری، نقادی هنری و زیبایی‌شناختی است. این مطالعه نیز به مقالات محتوا در تولید هنری می‌پردازد، آنچه در پژوهش حاضر بدان اشاره شده است. همچنین در این مطالعه ارزیابی برنامه درسی هنری در مقولات عنوان شده به عنوان هدف اصلی، مورد بررسی قرار گرفته است که این ارزیابی بیشتر بر محتوای تولید شده بوده. از این جهت نیز دارای تشابهاتی با مطالعه حاضر می‌باشد. علاوه بر این، فلاحی و همکاران که به بررسی تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی پرداختند، هم‌راستا است. ایشان به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزانی که با روش تربیت هنری آموزش دیده بودند نسبت به دانش‌آموزانی که با روش سنتی آموزش دیدند هم از لحاظ فعالیت‌های هنری (نقاشی، کاردستی، تربیت شنوایی، قصه و نمایش) و هم از لحاظ مهارت‌های فرآیندی (تفکر، تعامل، مشارکت، همکاری، نظم، دقت، و خلاقیت هنری) عملکرد بهتری داشتند. در این مطالعه، فلاحی و همکارانش، دو رویکرد تربیتی را هدف مطالعه می‌دانند و آنها را مورد مقایسه قرار داده‌اند و از این جهت که مؤلفه‌های اجتماعی را بطور توانمند به عنوان اهداف برنامه درسی مطالعه کرده‌اند، قابل مقایسه با پژوهش فعلی می‌باشد چراکه در پژوهش حاضر نیز به این مؤلفه‌ها به درستی پرداخته شده است. در پژوهشی دیگر کاظم پور و همکاران به این نتیجه رسیدند که حوزه تولید هنری، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود دارد. در حالی که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری، و زیبایی‌شناسی، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود ندارند. در این پژوهش، محققین، برنامه درسی آموزش هنر را متشکل از هدف هنری، محتوا و ارزشیابی هنر می‌دانند که مشابهاتی با یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر دارد. بدو در مقاله‌ای تحت عنوان «چندفرهنگ گرایي در آموزش هنر؛ یک چشم‌انداز مالزیایی» بر این نکته مهم تأکید می‌کند که درک و فهم مفاهیم چندفرهنگ گرایي و آموزش هنر، به آموزش‌دهندگان کمک می‌کند تا در کشوری همانند مالزی که چند فرهنگی است، پلی را میان دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف بسازند و میان آن‌ها ارتباط برقرار نمایند. این مطالعه بررسی دانش، انگیزش و مهارت را مورد بررسی قرار می‌دهد و مفاهیم چندفرهنگی را در این عرصه‌ها مورد بررسی قرار می‌دهد. همچنین به سازماندهی می‌پردازد که با پژوهش حاضر مشترکاتی دارد.

بحث مربوط به سؤال دوم پژوهش، در این راستا، آدو پوکو در رساله خود با عنوان «برنامه درسی چندفرهنگی برای تربیت هنری با محوریت هنر آفریقایی؛ بدیلی برای برنامه درسی و آموزش» هدف از اجرای این برنامه را دستیابی به اهداف تربیت چندفرهنگی در کانادا که مقرر شده است دانش‌آموزان را برای فهم تنوع قومی فرآیندها و پذیرش آن آماده نماید، حفظ میراث فرهنگی متنوع و کمک به دانش‌آموزان آفریقایی‌تبار تا هویت و موقعیت خویش را در متن جامعه چندفرهنگی کانادا بیابند، اعلام کرده است. در این

13. Aydin, H., & Kaya, Y. (2019). Education for Syrian refugees: The new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71.
14. Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydin, H. (2016). Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(64).
15. Read, H. (1937). *Art and society*.
16. Dalvand, Ahmadreza. (1386). The presence of literature in painting. *Iran newspaper*, June 2, 2016.
17. Assyria, Dariush. (2019). *Definitions and understanding of culture*. Tehran: Age Publications.
18. Mehromhammadi, Mahmoud. (1390). Explaining the aesthetic turn in education: micro and macro lessons to improve the quality of education inspired by the world of art. *Education*, 27(1), 55-71.
19. Azarakhsh, Manouchehr; Maroufi, Yahyasadeghi, Alireza. (1401). Examining the components of multicultural curriculum according to experts in this field in Iran. *Iranian Political Sociology*, 24, 109-84
20. Sadeghi, Alireza and Azizi, Yaqoub. (1401). Identifying and compiling the principles of multicultural education in the Islamic Republic of Iran. *Educational Innovations*, 81, 7-26
21. Mensah, F. M. (2021). "Now, I See": Multicultural Science Curriculum as Transformation and Social Action. *The Urban Review*, 1-27.
22. Aslan, S., & Aybek, B. (2020). Testing the Effectiveness of Interdisciplinary Curriculum-Based Multicultural Education on Tolerance and Critical Thinking Skill. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 43-55.
23. Suryaman, S., & Juharyanto, J. (2020). The Role of Teachers in Implementing Multicultural Education Values in the Curriculum 2013
4. Kazempour, Ismail; Ghaffari, Khalil and Oghani Hamdani, Maryam, (2016), the effect of discipline-based art education curriculum on the artistic education of primary school students, <https://civilica.com/doc/1014141>
5. Malekipour, Ahmed and Hakimzadeh, Rizvan. (2015). Explanation of the multicultural curriculum with an emphasis on identifying the components of the international, national and local identity of the curriculum. *Qualitative Research in Curriculum Planning*, 4, 63-85.
6. Mehromhammadi, Mahmoud and Kian, Marjan. (2019). *Curriculum and art education in education*. Tehran: Side.
7. Jackson, H. T., Mongodin, E. F., Davenport, K. P., Fraser, C. M., Sandler, A. D., & Zeichner, S. L. (2014). Culture-independent evaluation of the appendix and rectum microbiomes in children with and without appendicitis. *PloS one*, 9(4), e95414.
8. Banks, J. A. (1993). Multicultural education: Development, dimensions, and challenges. *The Phi Delta Kappan*, 75(1), 22-28.
9. Gorsky, M., Krajewski-Siuda, K., Dutka, W., & Berridge, V. (2010). Anti-alcohol posters in Poland, 1945-1989: Diverse meanings, uncertain effects. *American journal of public health*, 100(11), 2059-2069.
10. Perkins, D. M., & Mebert, C. J. (2005). Efficacy of multicultural education for preschool children: A domain-specific approach. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 497-512.
11. Koshy, B., Thomas T, H. M., Samuel, P., Sarkar, R., Kendall, S., & Kang, G. (2017). Seguin Form Board as an intelligence tool for young children in an Indian urban slum. *Family Medicine and Community Health*, 5(4), 275-281.
12. Gay, G. (2004). The importance of multicultural education. *The curriculum studies reader*, 315, 320.

Implementation in Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 11(3), 152-156.

24. Chalmers, F. G. (2019). Designing and implementing a curriculum for multicultural art education. In *Art, Culture, and Pedagogy* (pp. 47-55). Brill Sense.