

## **A Content Analysis of Elementary social studies Textbooks based on Philosophy for Children program with the orientation of multicultural education**

**Wirya Nawrozi<sup>\*</sup>, Yousef Adib<sup>\*\*</sup>**

**Jahangir Yari Haj Ataloo<sup>\*\*\*</sup>, Rahim Badri Gargari<sup>\*\*\*\*</sup>**

### **Abstract**

The current study aims to analyze the content of elementary school social studies books in terms of the amount of attention to philosophy for children program with the orientation of multicultural education. The descriptive research was of the quantitative content analysis type using the Shannon entropy method. The research tool was the researcher's checklist made of the criteria of philosophical thinking (exploratory, argumentative, and interactive) and the components of multicultural education (15 components) whose validity was approved by a specialized jury, and its reliability was measured by Scott's method with an overall agreement of 0.87. The entire statistical population was selected as a sample, including 4 volumes of social studies books for the third to sixth grades. The units of analysis included text, images, and book activities. Finally, 48 components were identified, and the results show the highest level of attention to the concept of "materials, tools and educational environment", followed by the concepts of nation/language, teaching methods and cultural communication. The components of "justice", "equality and anti-discrimination", "dignity and human rights",

\* Ph.D. in Curriculum Development, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran (Corresponding author), wiryanewrozi@gmail.com

\*\* Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran, Adib@tabrizu.ac.ir

\*\*\* Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran, j.yari@iaut.ac.ir

\*\*\*\* Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran, badri\_rahim@yahoo.com

Date received: 23/07/2024, Date of acceptance: 21/10/2024



"gender", "valuation", "respect for different opinions" and "peaceful life" also lacked reflection, which shows an unbalanced distribution. It is the components. Therefore, this program has been neglected in the social studies curriculum of elementary school and considering the pluralistic society of Iran, it is suggested to revise the textbooks

**Keywords:** philosophy for children program, multicultural education, social studies, Shannon Entropy.

### Introduction

A conceptual orientation toward multicultural education should be selected or created in order to use it as a suitable guide and strategy and as a criterion to determine progress (Sadeghi, 2011). Supporters of critical multiculturalism policy believe that issues of equality and superiority cannot appear effectively, without posing and creating difficult but necessary and vital questions (Jenks, Lee, and Kanpole, 2001). Therefore, this approach, while challenging the conservative multiculturalism that demands the assimilation of minorities with the norms and dominant culture, also challenges the liberal multiculturalism that claims that all groups in the society have access to equal opportunities and is difficult. - Hard work and meritocracy are the only basis for success in society, they challenge (Abd Elkader, 2015) and inspired by Freire and criticize the one-way communication in the educational system; This approach makes learners slaves to knowledge and will not bring anything except the accumulated memory (Eghbali, Salehi, Ghaedi and Mahmoudnia, 2021) and with Freire, who considers dialogue as the basis of democratic and liberating education. You know, they are aligned.

One of the dialogue-oriented programs that have been welcomed due to its primary goal, which is to transform students into critical thinkers (2021, Hurtubise), is the "philosophy for children" teaching program. The goal of teaching philosophy to children is not to turn students into little philosophers, but the ultimate goal is to help students think better than they think now (Zulkifli & Hashim, 2020). In other words, it can be said: the goal of this program is to create a radical change in education, which is achieved by activating the child's thinking through the dialogue and guidance of the teacher, centered on the child.

Despite conducting numerous types of research inside and outside the country to identify the components of the philosophy curriculum for children and multicultural education, there is no research on the commonality of these two fields. Therefore, considering the alignment of the theoretical foundations of the program of teaching philosophy to children and the approach of multicultural education, where critical

thinking and dialogue are the two main elements, the role of connecting the two approaches, the importance of analyzing textbooks in terms of the amount of attention to The criteria of teaching philosophy to children with the orientation of multicultural education is more necessary than ever, so that by knowing the current situation of the content of the books, its strengths and weaknesses are identified and trying to provide a content that fits the needs of the learners in the elementary school as a course. This is the best time for the formation of students' knowledge and attitude. Therefore, considering the background of the research and the expectation that multicultural education components will appear and reflect the most in social studies books, this research tries to answer the question, to what extent in the elementary school social studies books, the criteria of the program Is the teaching of philosophy to children with the orientation of multicultural education considered?

### **Materials & Methods**

The descriptive research was of the quantitative content analysis type using the Shannon entropy method. The research tool was the researcher's checklist made of the criteria of philosophical thinking (exploratory, argumentative, and interactive) and the components of multicultural education (15 components) whose validity was approved by a specialized jury, and its reliability was measured by Scott's method with an overall agreement of 0.87. Given the nature of the research and the limitedness of the statistical population, we have put aside selective sampling and taken the entire population, which included 4 volumes of social studies books for the third to sixth grades in the academic year of 2022-2023. The units of analysis included text, images, and book activities.

### **Discussion & Result**

The findings indicate that social studies textbooks pay more attention to the concept of materials, tools and educational environment with an importance coefficient of 0.199. In second place are three concepts of nation/language, teaching methods and cultural and human communication with an importance coefficient of 0.191. The next ranks include goals/content, religion/religion, and acceptance of differences, respectively. Even though the concept of disability/inability has been reflected in textbooks once, but in Shannon's entropy analysis, such as the concepts of justice, equality and anti-discrimination, dignity and human rights, gender, evaluation, respect for different opinions and peaceful life, which They do not have any reflection in social studies books of elementary school, it has a zero importance coefficient.

## Conclusion

Part of the findings of the current research, which indicates the weak reflection or abnormal distribution of multicultural concepts based on the criteria of the program of teaching philosophy to children in social studies books of the elementary school, with the results of Khakbaz research, 2019; Garshasbi, Fathi-Vajargah and Arefi, 2019; Ahmadresh and Mostafazadeh, 2018; Kahan, 2017; Hamidizadeh, Fathi Vajargah and others, 2017; Vafai and Sobhani-Najad, 2014; Zainal-Taj, Dehghani and Pak-Mehr, 2013, who showed that the amount of attention to multicultural education in textbooks is small or unbalanced and scattered, is consistent. Also, the unstable distribution of the desired components is completely consistent with the results of the research by Mohammadi, Kharazi and others (2015), which indicates that textbooks pay more attention to a specific ethnic group, group, gender, or culture in general.

On the other hand, the little attention paid to philosophical skills in the present study is consistent with the results of Yousefian, Ranjdoost, and Azimi (2019), which indicates an unbalanced and uncoordinated amount of attention to philosophical thinking skills, and also with the results of Mirzaei's research. Eslami and Afani (2015) who showed that the sixth-grade book of thinking and research paid the least attention to teaching thinking to children, which is consistent.

Many researchers admit that the curriculum planners' ignorance of multiculturalism and the common misconceptions about it cause incomplete, weak, or neglect of its teaching in textbooks. While opposing the threatening view of multiculturalism, Winter believes that ethnic diversity cannot be an obstacle to strengthening national identity and strong solidarity. On the one hand, diversity is a blessing, because it actually represents the diversity of the wealth of cultural treasures, and on the other hand, diversity is also a great potential for the increasing spread of conflicts, especially if such diversity cannot be well implemented and used (Arifin & Hermino, 2019).

Replacing teacher-centered and lecture- and memory-based educational approaches with active and student-centered educational programs, such as teaching philosophy to children and studying the content of textbooks and design based on the cultural demands of societies, more than ever. It is essential. Because P4C and multiculturalism are trying to transform the educational system by emphasizing communication between people through dialogue in order to reduce problems and tensions in societies.

In view of this importance and based on the findings of the current research, it is an absolute necessity to revise the curriculum of social studies in elementary school, to pay

more attention to the program of teaching philosophy to children with the orientation of multicultural education.

## Bibliography

- Abd Elkader, N. (2015). Dialogic multicultural education theory and praxis: Dialogue and the problems of multicultural education in a pluralistic society. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, 3.
- Ahmadabadi, A., Abdollahi, B. (2019). A Grounded Theory Study of Learning through the Flipped Method: Learning through the Flipped Method in the Classroom, , 4(2), 29-45[in Persian]
- Ahmadrash, R., Mostafazadeh E. (2019). Analysis of Social Studies Curriculum in the First Three Years of Secondary School in Consideration of Multicultural Education Components, *Research in Teaching*, 7(4), 24-48. [in Persian]
- Akcaoglu, M. Ö., & Arsal, Z. (2021). The Effect of Multicultural Education on Preservice Teachers' Attitude and Efficacy: Testing Bank's Content Integration Dimension. *Participatory Educational Research*, 9(2), 343-357.
- Amini, M. (2012). An Explanation of Multicultural Curriculum and It's Implementation in Iran's Curriculum Development System, *Journal of Curriculum Studies*, 7(26), 11-32. [in Persian]
- 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.
- Azar, Adel. (2001). Extension and development of Shannon's entropy method for data processing in content analysis, *Al-Zahra University Humanities Quarterly*, 11(37), 1-18. [in Persian]
- Bagherzade, Z., Sharifi, A., Chenari, A. (2022). Identifying the Dimensions and Components of Elementary School Social Studies Curriculum Based on a Multicultural Approach: Classical Foundation Data Theory, *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(3), 33-48. [in Persian]
- Banks, J. A. (1997). *Teaching strategies for ethnic studies* (6th ed). Boston: Allen and Bacon.
- Banks, J.A. (2016). Multicultural education: Characteristics and goals. In J.A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (9th ed., pp.2-23). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Barrow, W. (2015), "I think She's Learnt How to Sort of Let the Class Speak: Children's Perspectives on Philosophy for Children as Participatory Pedagogy", *Thinking Skills and Creativity*, vol. 5, no. 17.
- Beheshti, S. A. (2015). *Theoretical Foundation of Politics in Multicultural Societies*, Tehran: Nahid. [in Persian]
- Castillo, P. A. P., Donoso, A., & Ortega, K. (2020). Understanding the meaning of multicultural collaboration in a public-school EFL class. *International Journal of Multicultural Education*, 22(1), 1-15.
- Cornbleth, C., & D. Waugh. (1999). *The great speckled bird: Multicultural politics and education policymaking*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Debbag, M., & Fidan, M. (2020). Relationships between Prospective Teachers' Multicultural Education Attitudes and Classroom Management Styles. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 111-122.
- 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.
- Eghbali, A., Salehi, A., Ghaedi, Y., Mahmoudnia, A. (2021). A reflection on the basic features of emancipatory classroom components in higher education, *Quarterly Journal of Research and Planing in Higher Education*, 27(1), 27-50. [in Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2022). *Modernization movement in curriculum studies*, Tehran: Alam Ostadan. [in Persian]
- Freire, P. (1993). *The pedagogy of the oppressed*. New York, NY: The Continuum International Publishing Group Inc.
- Garshasbi, A., Fathi Vahjargah, K., Arefi, M. (2020). The Position of ethnicity in formal curriculum of Humanities discipline (Case Study: Sociology and History books in the New Secondary School System), *Education Journal*, 27(1), 73-94[in Persian]
- Gasparatou, R., & Kampeza, M. (2012). Introducing P4C in kindergarten in Greece. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 33(1), 72-82.
- General policies of the system. (2012). The general policies of creating transformation in the country's education system, the comprehensive system of opinions of the Guardian Council.
- Gibson, M. A. (1976). Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions. *Anthropology and Education Quarterly*, 7(4), 7-18.
- Haji-Akhoundi, Z., Emam-Jomeh, S. M. R., Sarmadi, M. R.(2011). Explain the key elements of curriculum based on the concepts introducedS by Freire, *Journal of Curriculum Studies*, 5(20), 142-171. [in Persian]
- Hamidizadeh, K., Fathi Vajargah, K., Arefi, M., Mehran, G. (2018). The Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 12(42), 25-38. [in Persian]
- Havasbeigi, f., sadeghi, a., Maleki, h., ghaderi, m. (2019). Analysis of categories of multicultural education in social studies textbooks for elementary education, *Sociological Review*, 25(53), 383-429. [in Persian]
- Jenks, C., Lee, J. O., & Kanpol, B. (2001). Approaches to Multicultural Education in Preservice Teacher Education: Philosophical Frameworks and Models for Teaching. *The Urban Review*, 33(2), 87-105.
- Kanaani-Harandi, S., Noorian, M., Nowrozi, D., Abai-Kopaei, M. (2017). Philosophy education curriculum model for children based on related research results. *Bi-Quarternal of Thought and Child*, 9(2), 121-151. [in Persian]
- Khakbaz, A.S.(2021). Placement of Multicultural Education in Elementary School Mathematics Curriculum in Iran, *New Educational Approaches*, 15(1), 33-58.
- Kincheloe, J., & Steinberg, S. (1997). *Changing multiculturalism*. Philadelphia: Open University Press.

### 365 Abstract

- Kyhan, J. (2015). Analysis of the status of Multicultural Education in the Content of Social Sciences and Persian Curriculum in Elementary School by Shannon Entropy Method, *Journal of Educational and Scholastic Studies*, 4(12), 79-95.
- McLaren, P. L. (1995). White terror and oppositional agency: towards a critical multiculturalism. In C. E. Sleeter, & P. L. McLaren (Eds.), *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference* (pp. 33-70). Albany, NY: State University of New York Press.
- Mirzai Mirabadi, K., Eslami, I., Afani, K. (2015). Content analysis of thinking and research textbooks of the sixth grade of elementary school and thinking and lifestyle of the seventh and eighth grades of the first secondary school from the perspective of the thinking training program for children, "Thinking and Child" Bi-Quarterly, 7(2), 47-78. [in Persian]
- Mohammadi, Sh Kamal, A., Kazemi, M., Porkarimi, J. (2017). Multicultural Education Management in Iranian schools': A Qualitative Meta-analysis, *Journal of School administration*, 4(2), 87. [in Persian]
- Nawrozi, W., Karimian, H., Talbi, B. (2022). The Effectiveness of teaching Philosophy for Children(P4C) on social Responsibility of Elementary primary Students, , 13(2), 10. [in Persian]
- Navidian, A., Vahedi, S., Badri Gargary, R., & Fathi Azar, E. (2021). The Impact of Teaching Philosophy Children at Psychological Flexibility at Elementary Students with a Cultural Based Approach. *Journal of Applied Psychological Research*, 12(2), 265-282.
- Nieto, S. (2010). Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving Beyond Tolerance in Multicultural Education, In S. Nieto, *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives* (2nd ed, 247-263). New York: Routledge.
- Nieto, S.(2013). *Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Parekh, B. (2001). Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory. *Ethnicities*, 1(1), 109-115.
- Qaidi, Y. (2016) *Theoretical Foundations of Philosophy for Children*, Tehran, Merat Publications. [in Persian]
- Rahimi, Mesr Abadi, S., Alipour, F. (2022). Meta-analysis of the effect of philosophy for children program on developmental dimensions )cognitive, social, emotional and moral( of children and adolescents in Iran, , 13(2), 5. [in Persian]
- Sadeghi A. (2011). Reviewing the National Curriculum of the I.R. of Iran Using a Multi- cultural Approach, *Journal of Curriculum Studies*, 5(18), 190-215[in Persian]
- Sajjadian Jaghargh, N., Ghaedi, Y., & Amiri, M. (2014). Curriculum Design for Teaching Philosophy to Iranian Children in the First Grade of Primary School. , 1(1), 64-80. [in Persian]
- Sleeter, C., & Grant, C. (2007). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (5th ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Sobhāni Nejad , M., Ahmadābādi ārāni , N., Abdolāhyār, A. (2017). Improving the multicultural curriculum of Iranian educational system based on Michel Foucault and Henry Giroux s views, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 16(62), 57. [in Persian]

- Stokke, C., & Lybæk, L. (2018). Combining intercultural dialogue and critical multiculturalism. *Ethnicities*, 18(1), 70-85.
- Tavaziani, Z., Sattari, A. (2022). Philosophy for Children at the Level of the Philosophy Science and the Authorization of the Islamic Teaching, , 16(2), 57-82. [in Persian]
- Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydin, H. (2016). Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(64). [in Persian]
- Vafaei, R., Sobhaninejad, M. (2015). Analysis of Multicultural Education component In Textbooks, *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 3(5), 111-128. [in Persian]
- Winter, E. (2015). Rethinking Multiculturalism After its "Retreat" Lessons From Canada. *American Behavioral Scientist*, 59(6), 637-657.
- Xu, A. (2022). The Importance of Philosophy for Children, *International Journal of New Developments in Education*, DOI: 10.25236/IJNDE.2022.040705.
- Yan, S., Walters, L. M., Wang, Z., & Wang, C. C. (2018). Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children Programs on Students' Cognitive Outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 39(1), 13-33.
- Yousefian Ahari, P., Ranjdoust, Sh., Azimi, M. (2021). A Content Analysis of Elementary Fifth Grade Textbooks based on Philosophy for Children Curriculum by Spiritual Intelligence, *Journal of Curriculum Studies*, 15(59), 115-152. [in Persian]
- Zeynaltaj, F., Dehghan, M., Pakmehr, H. (2015). Reviewing the Concepts of Culture and Ethnicity in Elementary School's Social Studies Course Books, *Journal of Curriculum Research*, 4(2), 117-130. [in Persian]
- Zulkifli, Hafizhah & Hashim, Rosnani (2020)." Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Moral Education Class", *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19, nol. 2, 22-45.



## تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی<sup>۱</sup>

وریا نوروزی\*

یوسف ادیب\*\*، جهانگیر یاری حاج عطالو\*\*\*، رحیم بدری گرگری\*\*\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر درصدد تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از نظر میزان توجه به برنامه آموزش فلسفه به کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی است. این پژوهش توصیفی از نوع تحلیل محتوای کمی بود که برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آنتروپی شانون استفاده گردید. ابزار پژوهش، چک‌لیست محقق‌ساخته از معیارهای تفکر فلسفی (کاوشگری، استدلالی و تعاملی) و مولفه‌های آموزش چندفرهنگی (۱۵ مولفه) بوده که روایی آن با استفاده از داوری تخصصی، تأیید و پایایی آن با روش اسکات ۸۷ درصد محاسبه شده است. کل جامعه آماری مشتمل بر ۴ جلد کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌های سوم تا ششم به عنوان نمونه انتخاب شد که واحدهای تحلیل نیز متن، تصاویر و فعالیت‌های کتاب بود. در نهایت ۴۸ مرتبه مولفه‌های مورد بررسی شناسایی شد که نتایج نشان‌دهنده بیشترین میزان توجه به مفهوم "مواد، وسایل و محیط آموزشی" و سپس مفاهیم ملت/زبان، روش‌های تدریس و ارتباطات فرهنگی می‌باشد. مولفه‌های "عدالت"، "برابری و ضد تبعیض"، "کرامت و حقوق انسانی"،

\* دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)،

wiryanevrozi@gmail.com

\*\* استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران، Adib@tabrizu.ac.ir

\*\*\* استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران، j.yari@iaut.ac.ir

\*\*\*\* استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران،

badri\_rahim@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۰۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۳۰



"جنسیت"، "ارزشیابی"، "احترام به عقاید مختلف" و "زندگی مسالمت‌آمیز" نیز فاقد انعکاس بوده که نشان از توزیع نامتوازن مولفه‌ها می‌باشد. بنابراین این برنامه در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی مغفول مانده و با نظر به جامعه‌ی متکثر ایران، بازنگری در کتب درسی پیشنهاد می‌شود.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه آموزش فلسفه به کودکان، آموزش چندفرهنگی، مطالعات اجتماعی، آنتروپی شانون.

## ۱. مقدمه

دنیاى ما نه جهانی با اجتماعى واحد، بلکه جهانی است که در آن اجتماعات گوناگون با فرهنگ‌های گوناگون وجود دارد (بهشتی، ۱۴: ۱۳۹۵) و این امر که جوامع، تک فرهنگی (mono-culturalism) نبوده و دارای ویژگی‌های فرهنگی متنوع هستند، پذیرفته شده و بر این اساس چندفرهنگی‌گرایی (multiculturalism)، مهمترین راه برای دفاع از حقوق گروه‌های قومی، نژادی، ملی و جنسی است. چندفرهنگی مفهومی چندوجهی است که شامل شناخت ویژگی‌های فرهنگی مختلف مانند سن، گرایش جنسی، ناتوانی، طبقه اجتماعی، مذهب و زبان بوده و در مقابل تک‌فرهنگی قرار دارد (Debbag & Fidan, 2020). در قرن ۲۱، عواملی مانند مهاجرت، توسعه‌ی فناوری و رسانه‌های اجتماعى و حمل و نقل سریع و آسان نیز موجب افزایش بیشتر تنوع فرهنگی شده است (Akcaoglu & Arsal, 2021). با اینکه مفهوم آموزش چندفرهنگی سالهاست مورد بحث قرار گرفته و معنای آن تغییراتی داشته است، با این وجود جنبه‌های اساسی آن حفظ شده (Castillo, Donoso & Ortega, 2020) و بر همین اساس روش‌های متفاوتی برای آموزش چندفرهنگی نیز تاکنون ارائه شده است.

جهت‌گیری مفهومی نسبت به آموزش چندفرهنگی باید انتخاب یا ایجاد گردد تا از آن به عنوان راهنما و راهبردى مناسب و به عنوان معیاری برای تعیین میزان پیشرفت استفاده نمود (صادقی، ۱۳۸۹). گیبسون (Gibson, 1976)، آکی (Aoki, 1978)، مک‌لارن (McLaren, 1995)، بنکس (banks, 1997)، کینچلوئه و استینبرگ (Kincheloe & Steinberg, 1997)، کرنبلث و واگ (Cornbleth & Waugh, 1999)، اسلیتر و گرانث (Sleeter & Grant, 2007) و نیتو (Nieto, 2010) از جمله پیشگامانی هستند که نسبت به ارائه رویکردهای متفاوت از آموزش چندفرهنگی اقدام نموده و جنکس، لی و کانپول (Jenks, Lee, Kanpol, 2001) در فراتحلیلی از این رویکردها در

نهایت سه طبقه محافظه‌کار (Conservative Multiculturalism)، لیبرال (Liberal Multiculturalism) و انتقادی (Critical Multiculturalism) را شناسایی کرده‌اند.

در رویکرد محافظه‌کار فرض اصلی بر این اساس استوار است که در حال حاضر عدالت وجود دارد، فقط باید به طور مساوی تقسیم شود. در این رویکرد که یادآور استعاره دیگ مذاب است، با نادیده گرفتن تفاوت‌ها به نفع ایدئولوژی، سعی می‌شود ضمن ذوب اقلیت‌های قومی، نژادی، زبانی و فرهنگی در فرهنگ مسلط وضع موجود تداوم پیدا کند (جنکس، لی و کانپول، ۲۰۰۱) و وظیفه آموزش و پرورش انتقال دانشی است که ثابت و غیرقابل تغییر بوده و فرهنگ نیز جزئی از آن است (Banks, 2016).

دیدگاه لیبرال در آموزش چندفرهنگی بیشتر به دنبال ارائه برنامه درسی است که روزهای خاصی از تاریخ مربوط به اقلیت‌ها را در دانشگاه و مدرسه جشن بگیرند، یا جشنواره‌های غذاهای محلی در محیط‌های آموزشی برپا شود تا یادگیرندگان درباره سنن، آداب و رسوم گروه‌های فرهنگی دیگر بیشتر آشنا شوند (هواس بیگی، ۱۳۹۷).

اما حامیان سیاست چندفرهنگ‌گرایی انتقادی معتقدند که مسائل برابری و برتری نمی‌تواند بطور اثربخش، بدون طرح و ایجاد سؤالات دشوار اما ضروری و حیاتی ظاهر گردد (جنکس، لی و کانپول، ۲۰۰۱). تئوری و عمل گفتگوی بین فرهنگی باید از لیبرالیسم فراتر رفته و چندفرهنگ‌گرایی همه دیدگاه‌ها را در نظر بگیرد. یک تئوری و عمل گفتگوی بین فرهنگی اصیل نمی‌تواند این واقعیت تجربی را که برخی افراد از بالا (from above) و برخی دیگر از پایین (from below) صحبت می‌کنند را در روابط قدرت نادیده بگیرد (Stokke & Lybæk, 2018). این رویکرد ضمن به چالش کشیدن چندفرهنگی محافظه‌کار که خواستار همسان‌سازی اقلیت‌ها با هنجارها و فرهنگ غالب است، چندفرهنگی لیبرال را نیز که مدعی است همه‌ی گروه‌ها در جامعه به فرصت‌های برابر دسترسی دارند و سخت‌کوشی و شایسته‌سالاری تنها مبنای موفقیت در جامعه می‌باشد، به چالش می‌کشد (Abd Elkader, 2015).

پائولو فریره (Paulo Freire) از نظریه‌پردازانی است که اندیشه‌های او تاثیر بسیاری بر نظریه انتقادی گذاشته است. از نظر فریره (Freire, 1993) باید از طریق آموزشی که سیاسی است، آگاهی افراد را بالا برد تا بتوانند در مسائل سیاسی، اقتصادی و فرهنگی جامعه خود نقش داشته باشند و جایگاه خود را در جامعه درک کنند، نه اینکه صرفاً به انباشت اطلاعات و آموزش به شیوه‌ی بانکی (banking education) در ذهن بسنده کنند. فریره مدعی است هدف از آموزش و پرورش بالا بردن سطح آگاهی انتقادی دانش‌آموزان است تا بتوانند آزادانه فکر کنند و نسبت به

هر چیزی که در محیط اجتماعی و فرهنگی خود می‌بینند، نظر داده و یا مورد انتقاد قرار دهند (حاجی‌آخوندی، امام‌جمعه، سرمدی، ۱۳۹۰). حامیان آموزش چندفرهنگی با الهام از فریره و با انتقاد از ارتباط یک طرفه در نظام آموزشی معتقدند؛ این رویکرد فراگیران را برده‌ی علم می‌کند و بجز حافظه انباشته شده، چیزی به همراه نخواهد داشت (اقبالی، صالحی، قائدی و محمودنیا، ۱۴۰۰) و با فریره که گفتگو را مبنای آموزش دموکراتیک و رهایی‌بخش می‌داند، همسو هستند.

یکی از برنامه‌های گفتگومحور که با توجه به هدف اولیه آن که تبدیل دانش‌آموزان به متفکرانی انتقادی است (Hurtubise, 2021) مورد استقبال واقع شده، برنامه‌ی آموزش "فلسفه به کودکان" (philosophy for children) است. هدف برنامه آموزش فلسفه به کودکان تبدیل دانش‌آموزان به فیلسوفانی کوچک نیست، بلکه هدف نهایی، آن است که به دانش‌آموزان کمک کنیم تا بهتر از آنچه اکنون فکر می‌کنند، فکر کنند (Zulkifli & Hashim, 2020). به عبارتی می‌توان گفت: هدف این برنامه ایجاد تغییر ریشه‌ای در آموزش است که به کمک فعال‌سازی تفکر کودک از طریق گفت‌وگو و هدایت معلم و با محوریت کودک محقق می‌شود.

در این برنامه ضمن پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاق و مسئولانه، دانش‌آموزان این توانایی را می‌یابند که در برخورد با مسائل، شقوق گوناگون را بررسی کنند، ارتباطات میان آنها را درک و به عواقب این ارتباطات توجه کنند (قائدی، ۱۳۹۵). در واقع در چهار دهه‌ی گذشته فلسفه به کودکان (فبک) یکی از جدیدترین راه‌ها با هدف تقویت و بهبود تفکر انتقادی و توانایی استدلال، داوری و قدرت تشخیص دانش‌آموزان (Barrow, 2015) می‌باشد.

نقطه‌ی مشترک فلسفه به کودکان و آموزش چندفرهنگی را می‌توان در پرورش تفکر انتقادی به عنوان هدف و گفت‌وگو به مثابه روش جستجو کرد و به مانند کهان (Kohan, 2018)، گفت‌وگوی انتقادی (A Critical Dialogue) را وجه مشترک آرا پیشگامان این دو حوزه یعنی لیپمن و فریره دانست.

همانطور که فریره اساس آموزش رهایی‌بخش را بر مبنای گفت‌وگو تعیین و آن را به عنوان کنش مبتنی بر تفاهم، وارد عرصه تعلیم و تربیت کرد، لیپمن نیز همسو با وی معتقد است که بر اثر سخنرانی معلم، یادگیری کودکان سطحی، تقلیدی و تفکرشان معمولی خواهد بود که در نتیجه به تعصب و جانبداری‌های غیرمنطقی گرایش پیدا می‌کنند (توازیانی، ستاری، ۱۴۰۰). لیپمن معتقد است از طریق سخنرانی نمی‌توان به دانش‌آموزان یاد داد که انتقادی‌تر فکر کنند و بنابراین فبک را بر پایه گفت‌وگو و مشارکت دانش‌آموزان در اجتماع پژوهشی (community of

inquiry) استوار ساخت. اجتماع پژوهشی از تعدادی از کودکان تشکیل شده که در آن بر اساس علایق و گرایش‌های فردی به طرح موضوعاتی برگرفته از جامعه و زندگی روزمره می‌پردازند و نتایج گفتگوها در قالب توافق و ارزش یا باور به وسیله معلم جمع‌بندی می‌شود (Xu, 2022).

با وجود در نظر گرفتن نقاط قوت برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان، آنچه بیش از همه مشهود است، وجود برخی تضادها در چارچوب فکری این برنامه می‌باشد. به عبارت دیگر، اگرچه این برنامه در به انزوا کشیدن نظام حافظه‌محوری و ارائه راهکاری جذاب و عملی برای نظام تعلیم و تربیت تا حد زیادی موفق بوده (یوسفیان، رنج‌دوست و عظیمی، ۱۳۹۹)، اما بایستی توجه کرد که این برنامه نیازمند محتوایی همسو با زمینه‌ی فرهنگی می‌باشد، که جسپر سن (Jespersen) از جمله صاحب‌نظرانی است که درباره‌ی حیث فرهنگی و محلی این برنامه تامل بسیار جدی کرده است.

با اینکه در حال حاضر هر موضوعی می‌تواند محتوای برنامه درسی آموزش فبک قرار بگیرد (سجادیان، قانیدی، امیری، ۱۳۹۴)، اما تأکید عمده‌ی برنامه‌ی درسی آموزش فلسفه به کودکان بر محتوای برگرفته از فرهنگ و آداب و رسوم موجود در بافت بومی دانش‌آموزان است که سنن هر قوم و جامعه‌ای به شدت در تعیین محتوا مؤثر است (کنعانی، نوریان، نوروزی و عبایی، ۱۳۹۷) می‌تواند با توجه به پتانسیل برنامه در ایجاد محیط یادگیری دموکراتیک در کلاس درس، جایگزینی مطلوب برای روش‌های سنتی و حافظه‌محور در برنامه درسی چندفرهنگی باشد (Debbag & Fidan, 2020).

تاکنون در داخل و خارج از کشور پژوهش‌هایی در حوزه فبک و آموزش چندفرهنگی صورت گرفته است. به عنوان نمونه رحیمی، مصرآبادی و علیپور (۱۴۰۱) در پژوهش خود پیشنهاد می‌کنند با توجه به اثربخشی بالایی اجرای برنامه فلسفه به کودکان بر ابعاد رشدی کودکان و نوجوانان به صورت کلی و بازده‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی در گروه‌های جنسیتی، این برنامه با پیروی از اصول و مبانی اساسی آن در آموزش‌های رسمی و غیررسمی به کودکان و نوجوانان گنجانده شود. نوروزی، کریمیان و طالبی (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند که با استفاده از فبک میزان مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان افزایش یافته و نویدیان، واحدی، بدری‌گرگری و فتحی‌آذر (۱۴۰۰) نیز تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان را بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی با رویکرد مبتنی بر زمینه فرهنگی تأیید کردند. نتایج پژوهش یوسفیان، رنج‌دوست و عظیمی (۱۳۹۹) جهت تحلیل کتاب‌های درسی پایه پنجم بر اساس مولفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی بیانگر آن

است مولفه‌ی پیامدهای فردی تفکر فلسفی دارای بیشترین ضریب اهمیت و چپستی فلسفه کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده است.

همچنین بررسی پیشینه‌ی پژوهش‌های داخلی حاکی از آنست که به آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها یا توجهی نشده و یا میزان ظهور آن ناقص و جزئی می‌باشد. به عنوان نمونه نتایج پژوهش خاکباز (۱۳۹۹) نشانگر آنست که حتی در صورت ظهور مولفه‌های چندفرهنگی، میزان کیفیت توجه مناسب نمی‌باشد؛ زیرا اغلب به دنیای فرهنگی واقعی دانش‌آموزان چه در بعد ملی و چه در بعد بین‌المللی اتصال ندارد و یا به روشی در کتاب‌ها استفاده شده است که معمولاً در جریان تدریس حذف می‌شود. همچنین همپوشانی ضعیف محتوای کتاب با راهنمای درسی و توزیع نامتوازن، غیرهدفمند، و ناکافی مؤلفه‌های برنامه درسی چندفرهنگی در برنامه درسی ایران از نتایج پژوهش عقیلی، علی‌عسگری، حسینی‌خواه، حکیم‌زاده و صادقی (۱۳۹۹) می‌باشد. هواس‌بیگی، صادقی، ملکی و قادری (۱۳۹۷) در پژوهشی با تحلیل کتب درسی مطالعات اجتماعی نشان دادند محتوا بیشتر در راستای تبلیغ ویژگی‌ها و مولفه‌های فرهنگی، فرهنگ مسلط عمل کرده و فرهنگ اقوام مختلف نادیده گرفته شده است. همین پژوهشگران در تحقیقی مشابه بر روی کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی (۱۳۹۷.ب) ضمن تکرار نتیجه تاکید کرده‌اند که نظام آموزشی به دنبال پیاده‌سازی الگوی همسان‌سازی فرهنگی است.

آنته‌خو (Ante Xu, 2022) در پژوهشی بر اهمیت فلسفه به کودکان در راستای افزایش توان برقرار دیالکتیک و دوری از تعصب و همچنین افزایش اعتماد به نفس و شجاعت در میان دانش‌آموزان تاکید کرده است. (Akcaoglu & Arsal, 2022). نیز در پژوهش خود نشان داده‌اند که آموزش چندفرهنگی می‌تواند جهت پرداختن به مسائل مربوط به تنوع از اهمیت بالایی برخوردار باشد. نگرش مثبت معلمان و دانش‌آموزان به پدیده‌ی چندفرهنگی همراه با احترام و در نتیجه پذیرش تنوع و تفاوت‌ها در جامعه، نتایج پژوهش (Castillo, Donoso & Ortega, 2020) است که با هدف درک معنای همکاری چندفرهنگی در کلاس درس صورت گرفته است. همچنین نتایج فراتحلیل (Yan, Walters, Wang & Wang, 2018) نیز حاکی از آنست که فلسفه به کودکان اثر مثبت کلی بر نتایج یادگیری شناختی دانش‌آموزان و تاثیر مثبت معناداری بر مهارت استدلال آنان دارد.

با وجود انجام پژوهش‌های متعدد در داخل و خارج کشور جهت شناسایی مولفه‌های برنامه درسی فلسفه به کودکان و آموزش چندفرهنگی، اما پژوهشی پیرامون اشتراک این دو حیطه، مشهود و در دسترس نمی‌باشد. بنابراین با نظر به همسویی مبانی نظری برنامه آموزش فلسفه به

کودکان و رویکرد آموزش چندفرهنگی که تفکر انتقادی و گفت‌وگو به عنوان دو عنصر اصلی، نقش حلقه‌ی اتصال دو رویکرد را برعهده دارند، اهمیت واکاوی کتاب‌های درسی از نظر میزان توجه به معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی بیش از پیش ضروری است، تا با اطلاع از وضعیت موجود محتوای کتب، نقاط قوت و ضعف آن شناسایی شده و درصدد فراهم آوردن محتوایی متناسب با نیازهای فراگیران در دوره ابتدایی به عنوان دوره‌ای که بهترین زمان برای شکل‌گیری دانش و نگرش دانش‌آموزان است برآمد. لذا با نظر به با پیشینه‌ی پژوهش و انتظار بیشترین ظهور و انعکاس مولفه‌های آموزش چندفرهنگی، در کتاب‌های مطالعات اجتماعی باشد (به عنوان مثال باقرزاده‌وشکی، شریفی و چناری (۱۴۰۰)؛ گرشاسبی، فتحی‌واجارگاه و عارفی (۱۳۹۹)؛ هواس‌بیگی، صادقی، ملکی و قادری (۱۳۹۷) و کیهان (۱۳۹۷))، این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سوال است که تا چه اندازه در کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی معیارهای برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی مورد توجه قرار گرفته است؟

## ۲. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی، از نوع تحلیل محتوای کمی با به‌کارگیری روش آنتروپی شانون است. تحلیل محتوا در نظام آموزشی ایران با توجه به محوریت کتاب‌های درسی نقشی اساسی دارد و روشی استنباطی است که شامل سه مرحله آماده‌سازی و سازماندهی، بررسی مواد و پردازش نتایج است. در پژوهش حاضر تمرکز بر مرحله‌ی سوم آن بوده و بعد از تعیین واحدهای تحلیل و رمزگذاری هر کدام از پیام‌ها، فرآیند تحلیل شروع شد.

امروزه فنون بسیاری جهت تحلیل محتوا ارائه شده است که اساس آنها بر درصدگیری از فراوانی مقوله‌ها می‌باشد. این دسته از فنون به عنوان روشی غیرجبرانی که در آن به مبادله بین مقوله‌ها از نظر پاسخگویی توجهی نمی‌شود فاقد اعتبار کافی هستند و نتایج را کم اعتبار خواهد کرد، که جهت جبران این نقیصه علاوه بر محاسبه‌ی فراوانی و درصد از آنتروپی شانون جهت تحلیل نتایج استفاده شد. آنتروپی در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله‌ی یک توزیع احتمال بیان می‌شود و به عنوان مدلی جبرانی شناخته می‌شود (آذر، ۱۳۸۰).

به دلیل ماهیت پژوهش و محدودیت جامعه آماری، نمونه‌گیری انجام نشده و کل جامعه‌ی آماری شامل چهار جلد کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌های سوم تا ششم دوره‌ی ابتدایی که

توسط سازمان نشر کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ چاپ و هم‌اکنون در مدارس ابتدایی تدریس می‌شود، به عنوان نمونه در نظر گرفته شد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها فرم فیش‌برداری و همچنین سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته بود که ترکیبی از مولفه‌های آموزش چندفرهنگی و مهارت‌های تفکر فلسفی است. مولفه‌های آموزش چندفرهنگی که در فصل چهارم رساله‌ی دکتری پژوهشگر به تفصیل آمده است، با مرور نظام‌مند منابع و مقالات پژوهشی فارسی و انگلیسی منتشر شده در سال‌های ۲۰۰۷ الی ۲۰۲۲ به روش سنتزپژوهی شناسایی شد که شامل چهار مضمون اصلی کثرت‌گرا، آموزش‌محور، انسان‌محور و اقلیت‌محور و پانزده مضمون فرعی (مفاهیم) می‌باشد.

برای مهارت‌های تفکر فلسفی نیز از مهارت‌های ارائه شده توسط فیلیپ کم (۱۳۸۹) از پیشگامان تفکر فلسفی و آموزش فلسفه به کودکان بهره گرفته شد، که عبارتند از: الف: مهارت‌های کاوشگری شامل مولفه‌های پرسش‌های سودمند، دلایل و شواهد، جست‌وجوی توضیحات، بررسی جایگزین‌ها، تصحیح خود و تمرکز بر مسئله‌ی اصلی. ب: مهارت‌های مفهومی و استدلالی شامل مولفه‌های بیان معناها، تمایزهای سودمند، مقایسه‌های مناسب، مثال‌های سودمند، استنتاج‌های مرتبط و قضاوت‌های سنجیده. ج: مهارت‌های تعاملی شامل گوش دادن به دیگران، شرکت در بحث، کمک به یکدیگر، بررسی اختلاف‌ها، احترام به دیگران و پذیرش انتقادهای دیگران.

بنابراین چک‌لیست به صورت ترکیبی طراحی گردید. در ستون افقی آن مفاهیم چندفرهنگی به همراه شاخص هرکدام نوشته شد و فراوانی ظهور آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها بر اساس مهارت‌های تفکر فلسفی (کاوشگری، استدلالی و تعاملی) شمارش شد. البته در چک‌لیست ستونی نیز برای شمارش فراوانی ظهور مولفه‌های چندفرهنگی در کتب درسی بر اساس رویکرد حافظه‌محور و سنتی در نظر گرفته شد.

روایی چک‌لیست با روش CVR و با استفاده از نظر چهار متخصص (دکترای برنامه‌ریزی درسی (۲ نفر)، فلسفه تعلیم و تربیت (۱ نفر) و مدیریت آموزشی (۱ نفر)) تأیید گردید. برای تعیین پایایی چک‌لیست از روش اجرای مجدد استفاده شد. بدین منظور چک‌لیست به صورت همزمان و مجزا در اختیار دو پژوهشگر قرار گرفت تا ۲۰ درصد از کتاب‌ها را تحلیل کنند، که ضریب توافق با روش ویلیام اسکات ۸۷ درصد حاصل شد. بنابراین می‌توان اذعان کرد که ابزار پژوهش از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.



تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دورهٔ ... (وریا نوروزی و دیگران) ۳۷۵

$$C.R = \frac{\text{مقوله های مورد توافق}}{\text{کل مقوله ها}} \times 100$$

$$C.R = \frac{13+14+12+13}{60} \times 100 = 87$$

واحدهای تحلیل شده در پژوهش شامل متن، تصاویر و فعالیت‌های یادگیری بودند که به ترتیب واحد ضبط مورد استفاده برای متن کتاب، پاراگراف؛ برای فعالیت‌های یادگیری، جمله و در نهایت برای تصاویر، تصویرهای کتب مورد پژوهش بود. قبل از شروع تحلیل از برداشت یکسان همکاران پژوهش از مفاهیم چندفرهنگی و برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان اطمینان حاصل گردید و در مورد احتساب مولفه‌های چندفرهنگی ظاهر شده در کتاب درسی در قالب برنامه‌ی فبک (فلسفه به کودکان) و یا حافظه‌محور (سنتی) هماهنگی و هم‌اندیشی لازم بعمل آمد. برای این اساس ابتدا انعکاس مولفه‌های آموزش چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بدون توجه به برنامه‌ی انتخابی مولفان (فبک یا سنتی) شمارش گردید و سپس بر اساس هدف پژوهش رویکرد هر واحد تحلیل و انتخاب گردید.

بنابراین واحدهای متن و فعالیت‌های یادگیری که با نظر به یکی از مهارت‌های کاوشگری، مفهومی و استدلالی و یا تعاملی طراحی شده بود در قالب رویکرد آموزش چندفرهنگی با رویکرد فبکی دسته‌بندی شد و تمامی تصاویری نیز که انعکاس یکی از مفاهیم چندفرهنگی را به بودند، با توجه به امکان پرسشگری و گفتگو در میان دانش‌آموزان بر روی تصاویر در قالب فراوانی فبکی شمارش و طبقه‌بندی گردیدند. سپس جهت کسب اطمینان از درستی و صحت نتایج به دست آمده، اسناد توسط یک نفر دیگر نیز مورد بازبینی قرار گرفت.

در نهایت براساس آنتروپی شانون و طبق مراحل زیر تحلیل صورت گرفت (جدول شماره ۱):

| جدول ۱. مراحل محاسبه آنتروپی شانون                                                             |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| $P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$    |  |  |  |  |  |
| $E_j = k \sum_{i=1}^m [P_{ij} \cdot \ln P_{ij}] \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$ |  |  |  |  |  |
| $K = \frac{1}{\ln M}$                                                                          |  |  |  |  |  |
| $W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j}$                                                           |  |  |  |  |  |

مرحله اول: هنجار کردن ماتریس‌های فراوانی  
شماره پاسخگو  $i$  = هنجار ماتریس شده فراوانی  $P$  = فراوانی مولفه‌ها  $F$   
تعداد مولفه  $n$  = تعداد پاسخگو  $m$  = شماره مولفه  $j$

مرحله دوم: محاسبه بار اطلاعاتی ( $E_j$ ) هر مفهوم  
بار اطلاعاتی  $E_j$  = هنجار ماتریس فراوانی  $P$  = شماره پاسخگو  $i$   
تعداد پاسخگو  $m$  = شماره مولفه  $j$  = تعداد مولفه  $n$   
 $\ln$  = لگاریتم

مرحله سوم: محاسبه ضریب اهمیت هر یک از مفاهیم  
بار اطلاعاتی  $E_j$  = شماره مولفه  $j$  = تعداد مولفه  $n$   
درجه اهمیت  $W_j$

لازم به ذکر است هر مفهومی که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد، درجه اهمیت ( $W_j$ ) بیشتری خواهد داشت، بنابراین رتبه ( $R$ ) بالاتری نیز کسب خواهد کرد.

### ۳. یافته‌ها

پس از طراحی سیاهه تحلیل محتوا ابتدا تمامی واحدهای تحلیل که ظهور یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی بودند، شمارش و ثبت گردید (جدول شماره ۲).

جدول ۲. فراوانی انعکاس مولفه‌های چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی ابتدایی با دو رویکرد سستی و بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان

| مولفه‌ها   |                     | پایه سوم |     | پایه چهار |     | پایه پنج |     | پایه شش |     |
|------------|---------------------|----------|-----|-----------|-----|----------|-----|---------|-----|
| مولفه اصلی | مولفه فرعی          | سستی     | فبک | سستی      | فبک | سستی     | فبک | سستی    | فبک |
| انسان‌محور | عدالت               | •        | •   | •         | •   | •        | •   | •       | •   |
|            | برابری و ضد تبعیض   | •        | •   | •         | •   | •        | •   | •       | •   |
|            | کرامت و حقوق انسانی | •        | •   | •         | •   | •        | •   | •       | •   |

تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ... (وریا نوروزی و دیگران) ۳۷۷

| مؤلفه‌ها    |                           | پایه سوم |     | پایه چهار |     | پایه پنج |     | پایه شش |     |
|-------------|---------------------------|----------|-----|-----------|-----|----------|-----|---------|-----|
| مؤلفه اصلی  | مؤلفه فرعی                | سستی     | فبک | سستی      | فبک | سستی     | فبک | سستی    | فبک |
| اقتضای‌محور | ملت/ زبان                 | ۰        | ۰   | ۸         | ۲   | ۸        | ۰   | ۲       | ۳   |
|             | دین/ مذهب                 | ۰        | ۱   | ۶         | ۰   | ۹        | ۲   | ۶       | ۱   |
|             | جنسیت                     | ۰        | ۰   | ۰         | ۰   | ۰        | ۰   | ۰       | ۰   |
|             | معلولیت/ ناتوانی          | ۰        | ۱   | ۰         | ۰   | ۱        | ۰   | ۰       | ۰   |
| آموزش‌محور  | اهداف و محتوا             | ۱        | ۰   | ۸         | ۱   | ۵        | ۰   | ۱۳      | ۶   |
|             | مواد، وسایل و محیط آموزشی | ۰        | ۰   | ۰         | ۳   | ۰        | ۵   | ۲       | ۰   |
|             | روش‌های تدریس             | ۰        | ۰   | ۰         | ۱   | ۰        | ۱   | ۰       | ۰   |
|             | ارزشیابی                  | ۰        | ۰   | ۰         | ۰   | ۰        | ۰   | ۰       | ۰   |
| کاربرگرا    | احترام به عقاید مختلف     | ۰        | ۰   | ۱         | ۰   | ۲        | ۰   | ۰       | ۰   |
|             | زندگی مسالمت‌آمیز         | ۰        | ۰   | ۰         | ۰   | ۱        | ۰   | ۳       | ۰   |
|             | پذیرش تفاوت‌ها            | ۶        | ۷   | ۸         | ۲   | ۹        | ۷   | ۶       | ۳   |
|             | ارتباطات انسانی و فرهنگی  | ۰        | ۰   | ۳         | ۰   | ۱۰       | ۱   | ۱       | ۱   |
| مجموع       |                           | ۷        | ۹   | ۳۴        | ۹   | ۴۵       | ۱۶  | ۳۳      | ۱۴  |
| مجموع       |                           | ۱۶       |     | ۴۳        |     | ۶۱       |     | ۴۷      |     |
| مجموع       |                           | ۱۶۷      |     |           |     |          |     |         |     |

جهت درک بهتر از چگونگی کدگذاری واحدهای تحلیل، توضیح بیشتر این که به عنوان نمونه در کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم جمله‌ی "به هم‌کلاسی‌هایتان توجه کنید. آیا به یکدیگر شبیه هستید یا با هم تفاوت دارید؟" در متن کتاب (صفحه ۷)، به عنوان مصداق مفهوم پذیرش تفاوت‌ها شمارش گردید و با نظر به پرورش مهارت کاوشگری و تعاملی، این واحد با رویکرد فبک طبقه‌بندی گردید، اما در همین صفحه عبارت "اما، تفاوت‌هایی هم بین ما هست: برای مثال شکل و قیافه‌ی ما با هم فرق می‌کند، رنگ مو، رنگ پوست و چشم، قیافه و قد و هیكل افراد با یکدیگر تفاوت دارد." در حالی که مصداق مفهوم پذیرش تفاوت‌ها می‌باشد، اما رویکرد آن سستی و حافظه‌محور است.

در نمونه‌ای دیگر و در صفحه ۷۹ از کتاب اجتماعی پایه چهارم آمده است: "ارسالان در شهرکرد زندگی می‌کند. دی ماه است و او می‌خواهد با خانواده‌اش به بندر چابهار مسافرت

کند. چه نوع لباسی باید همراه ببرد؟ چرا؟" با توجه به امکان تعامل و همچنین استدلال و پرسشگری در فعالیت طراحی شده به عنوان مصداقی از رویکرد فبک با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی طبقه‌بندی شده است. در جایی دیگر از کتاب پایه چهارم نوشته شده است: "زبان و خط رسمی ملت ایران فارسی است." (صفحه ۹۲) این عبارت از واحد متن، مصداق مفهوم "ملت/زبان" می‌باشد که با رویکرد سنتی و حافظه‌محور بر فرهنگ غالب کشور تاکید دارد. به عنوان نمونه‌ای دیگر در کتاب اجتماعی پایه ششم و در صفحه ۵۵ آمده است: "راستی چرا اصفهان شهرت جهانی دارد؟ کدام بناها و آثار تاریخی باشکوه در این شهر وجود دارد؟ این آثار در چه دوره‌ای به وجود آمده‌اند و چه ویژگی‌هایی دارند؟" که به عنوان مصداق مفهوم "اهداف و محتوا" با رویکرد فبکی در نظر گرفته شد. همانطور که قبلاً نیز توضیح داده شد تمامی تصاویری که انعکاس یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی در کتاب‌ها بودند، در فراوانی برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان شمارش شده‌اند.

در نهایت و در مجموع چهار عنوان کتاب ۱۶۷ مرتبه یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی انعکاس یافته، که پایه پنجم با ۶۱ فراوانی دارای بیشترین تکرار و بعد از آن پایه ششم با ۴۷ و پایه چهارم با ۴۳ مرتبه قرار دارند. کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم نیز با ۱۶ مرتبه ظهور، کمترین انعکاس یکی از مفاهیم آموزش چندفرهنگی را دارا می‌باشد.

در ادامه به منظور دستیابی به هدف اصلی پژوهش، فراوانی ظهور مفاهیم آموزش چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان به صورت جداگانه و بر اساس متن، تصویر و فعالیت‌های یادگیری طبقه‌بندی و شمارش شد (جدول شماره ۳).



همانطور که در جدول قابل مشاهده است، در مجموع بیشترین فراوانی بر اساس پایه‌ی تحصیلی در پایه پنجم (۱۶ مرتبه) و کمترین در پایه سوم و چهارم (۹ مرتبه) می‌باشد و بیشترین ظهور مقوله‌ها در مجموع هر چهار پایه بر اساس واحد تحلیل در قالب تصاویر، ۱۸ مرتبه و کمترین نیز در فعالیت‌ها با ۱۴ مرتبه انعکاس پیدا کرده است. بر اساس مولفه نیز، در حالیکه پذیرش تفاوت‌ها با ۱۹ بار تکرار دارای بیشترین فراوانی و مولفه‌ی معلولیت/ ناتوانی با تنها یک بار کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند، هفت مولفه هیچگونه انعکاسی در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی ندارند.

سپس بر اساس مرحله اول آنتروپی شانون، فراوانی‌های به دست آمده به صورت داده‌های بهنجار شده در آمدند (جدول شماره ۴).

جدول ۴. داده‌های بهنجار شده حاصل از تحلیل میزان توجه به مولفه‌های چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان

| مفهوم      | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | ۱۰ | ۱۱ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۴ | ۱۵ |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| پایه سوم   | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  |
| پایه چهارم | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  |
| پایه پنجم  | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  |
| پایه ششم   | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  |

پس از نرمال‌سازی داده‌ها، مقدار بار اطلاعاتی، ضریب اهمیت هر یک از مولفه‌ها به دست آمد تا بدین طریق مشخص شود بیشترین میزان توجه و اهمیت، به کدام مفهوم تعلق دارد (جدول شماره ۵).

تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ... (وریا نوروزی و دیگران) ۳۸۱

جدول ۵. مقدار بار اطلاعاتی، ضریب اهمیت و رتبه حاصل از میزان توجه به مولفه‌های چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان

| ۱۵ | ۱۴ | ۱۳ | ۱۲ | ۱۱ | ۱۰ | ۹ | ۸ | ۷ | ۶ | ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ |                          |
|----|----|----|----|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------------|
| ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | مقدار بار اطلاعاتی<br>Ej |
| ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰  | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ضریب اهمیت<br>Wj         |
| ۱  | ۱  | ۱  | ۱  | ۱  | ۱  | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | رتبه<br>R                |

هر مفهومی که دارای ضریب اهمیت بیشتری باشد رتبه بالاتری را دارد. یافته‌ها حاکی از میزان توجه بیشتر کتب درسی مطالعات اجتماعی به مفهوم مواد، وسایل و محیط آموزشی با ضریب اهمیت ۰/۱۹۹ می‌باشد. در رتبه دوم سه مفهوم ملت / زبان، روش‌های تدریس و ارتباطات فرهنگی و انسانی با ضریب اهمیت ۰/۱۹۱ قرار دارند. رتبه‌های بعدی به ترتیب شامل اهداف / محتوا، دین / مذهب و پذیرش تفاوت‌ها می‌باشد. مفهوم معلولیت / ناتوانی نیز با آنکه یک بار در کتب درسی منعکس شده است اما در تحلیل به روش آنتروپی شانون به مانند مفاهیم عدالت، برابری و ضد تبعیض، کرامت و حقوق انسانی، جنسیت، ارزشیابی، احترام به عقاید مختلف و زندگی مسالمت‌آمیز که هیچ انعکاسی در کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ندارند، دارای ضریب اهمیت صفر می‌باشد.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

ایران جامعه‌ای چندفرهنگی است و اکنون بیش از هر زمانی نیازمند برقراری ارتباط مثبت و سالم میان فرهنگ‌های مختلف، پذیرش تفاوت‌ها و زندگی مسالمت‌آمیز بر اساس تنوع و کثرت موجود در آن است، بنابراین نیازمند برنامه درسی هستیم که بتواند آرمان‌های آموزش چندفرهنگی را با بهره‌گیری از رویکردهای نوین گسترش دهد. آموزش چندفرهنگی حوزه‌ای جدید در برنامه‌درسی است که با توجه به مطالبات جدید در جوامع امروزی مورد توجه قرار گرفته و در رویکرد انتقادی آن با تاکید بر پرورش تفکر انتقادی و دوری جستن از انتقال اطلاعات به روش سنتی به دنبال پرورش یک شهروند خوب برای یک جامعه‌ی دموکراتیک و آزاد است. برنامه فلسفه به کودکان با محوریت دانش‌آموزان، گفت‌وگو، کندوکاو، حل مساله و به عبارتی مهارت‌های فلسفی بستری مناسب برای آموزش چندفرهنگی است.

بر این اساس و با هدف واکاوی میزان توجه به مولفه‌های چندفرهنگی در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان پژوهش حاضر به انجام رسید، که یافته‌ها بیانگر آن بود، صرفاً ۴۸ مرتبه یکی از پانزده مفهوم موردنظر در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی انعکاس یافته است، بنابراین می‌توان اذعان کرد که میزان توجه به مولفه‌های موردنظر بسیار ضعیف است. علاوه بر آن یافته‌های پژوهش از طریق تحلیل آنتروپی شانون نشان داد که مولفه‌های چندفرهنگی از توزیع نرمالی برخوردار نیستند. به این معنی که در حالی هفت مفهوم عدالت، برابری و ضد تبعیض، کرامت و حقوق انسانی، جنسیت، ارزشیابی، احترام به عقاید مختلف و زندگی مسالمت‌آمیز به طور کامل مورد غفلت واقع شده و هیچگونه انعکاسی در کتاب‌های درسی ندارند، که مفهوم پذیرش تفاوت‌ها حدود ۴۰ درصد مجموع فراوانی‌های شمارش شده را به خود اختصاص داده است.

از سویی دیگر در کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم با اینکه مفهوم پذیرش تفاوت‌ها هفت مرتبه تکرار شده است، اما به جز مفاهیم دین/مذهب (۱ بار) و معلولیت/ ناتوانی (۱ بار)، دیگر مفاهیم انعکاسی در کتاب ندارند. در مطالعات اجتماعی پایه چهارم نیز با ۹ فراوانی شاهد توزیعی غیرنرمال و با انعکاس پنج مفهوم ملت (۲ مرتبه)، اهداف و محتوا (۱ مرتبه)، مواد، وسایل آموزشی (۳ مرتبه)، ارزشیابی (۱ مرتبه) و پذیرش تفاوت‌ها (۲ مرتبه) هستیم و مفاهیم دیگر به طور کامل مورد غفلت قرار گرفته‌اند. در پایه پنجم نیز که دارای بیشترین تکرار آموزش چندفرهنگی (۱۶ مرتبه) است، پراکندگی مفاهیم مورد بررسی به مانند کتاب پایه ششم با ۱۴ مرتبه، تنها در پنج مفهوم بوده و ده مفهوم، ظهوری در کتاب ندارند. همچنین در صورت واکاوی بر اساس واحدهای تحلیل یعنی متن، تصاویر و فعالیت‌ها، در شرایطی ۱۸ مرتبه از واحدهای ضبط شده به تصاویر اختصاص یافته است که عبور سریع از تصاویر کتاب‌های درسی در کلاس‌های مدارس ایران توسط بسیاری از معلمان به امری شایع و رایج تبدیل شده و بر خلاف انتظار به هنگام تدریس زمان زیادی به گفت‌وگو و بحث روی تصاویر اختصاص داده نمی‌شود، که در نتیجه تصاویر را نیز به عبارتی می‌توان از برنامه درسی اجرایی مدارس حذف شده دانست.

در نهایت نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها به روش آنتروپی شانون نشان داد مفهوم مواد، وسایل و محیط آموزشی در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی دارای بیشترین ضریب اهمیت بوده و رتبه اول را در ظهور مولفه‌های چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان دارد. در رتبه دوم مفاهیم اهداف / محتوا، دین/مذهب و پذیرش تفاوت‌ها



تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ... (وریا نوروزی و دیگران) ۳۸۳

قرار دارند. رتبه‌های بعدی به ترتیب شامل اهداف / محتوا، دین / مذهب و پذیرش تفاوت‌ها بوده و دیگر مفاهیم، فاقد انعکاس در کتب درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی می‌باشند.

بخشی از یافته‌های پژوهش حاضر که حاکی از انعکاس ضعیف و یا توزیع غیرنرمال مفاهیم چندفرهنگی بر اساس معیارهای برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان در کتب مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی است، با نتایج پژوهش خاکباز، ۱۳۹۹؛ گرشاسبی، فتحی‌واجارگاه و عارفی، ۱۳۹۹؛ احمدرش و مصطفی‌زاده، ۱۳۹۸؛ کیهان، ۱۳۹۷؛ حمیدی‌زاده، فتحی‌واجارگاه و دیگران، ۱۳۹۷؛ وفائی و سبحانی‌نژاد، ۱۳۹۴؛ زینال‌تاج، دهقانی و پاک‌مهر، ۱۳۹۳ که نشان دادند میزان توجه به آموزش چندفرهنگی در کتب درسی اندک و یا نامتوازن و پراکنده است، همسو می‌باشد. همچنین توزیع نامتوازن مولفه‌های موردنظر با نتایج پژوهش محمدی، خرازی و دیگران (۱۳۹۵) که حاکی از توجه بیشتر کتب درسی به قومی خاص، گروه، جنس و یا به طور کلی فرهنگی می‌باشد، کاملاً همسو است.

از سوی دیگر توجه اندک به مهارت‌های فلسفی در پژوهش حاضر با نتایج پژوهش یوسفیان، رنج‌دوست و عظیمی (۱۳۹۹) که حاکی از میزان توجه نامتوازن و ناهماهنگ به مهارت‌های تفکر فلسفی می‌باشد هماهنگ بوده و همچنین با نتایج پژوهش میرزایی، اسلامی و آفانی (۱۳۹۵) که نشان دادند کتاب تفکر و پژوهش ششم ابتدایی، کمترین توجه را به آموزش تفکر به کودکان مبذول داشته، همسو است.

بسیاری از پژوهشگران اذعان دارند که ناآگاهی برنامه‌ریزان درسی از چندفرهنگی‌گرایی و باورهای اشتباه رایج در این مورد، موجب توجه ناقص، ضعیف و یا غفلت از آموزش آن در کتاب‌های درسی می‌باشد. ویتتر (Winter) ضمن مخالفت با نگاه تهدیدی به موضوع چندفرهنگی معتقد است که تنوع قومیتی نمی‌تواند مانعی بر سر تقویت هویت ملی و همبستگی قوی باشد. تنوع از یکسو یک نعمت است، زیرا در واقع نشان‌دهنده تنوع ثروت گنجینه‌های فرهنگی است و از سوی دیگر، تنوع نیز پتانسیل بزرگی برای گسترش فزاینده درگیری‌ها است، به ویژه اگر چنین تنوعی نتواند به خوبی اجرا و از آن استفاده شود (Arifin & Hermino, 2019).

در شرایط موجود و حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوت‌ها و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی‌تفاوت می‌باشد، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض خواهد بود (باقرزاده، شریفی، چناری، ۱۴۰۰). آنچه که در نظام آموزشی مشاهده

می‌شود عملاً نه احترام به قومیت‌ها و پذیرش تفاوت‌ها و احترام به ارزش‌های بر اساس قانون اساسی و نیز اسناد بالادستی نظام آموزشی بلکه برخورد با دانش‌آموزان از اقوام و ملیت‌ها در مقام پناهنده فرهنگی است (فتحی‌واجارگاه، ۱۴۰۰). بسیاری از منتقدان بیم دارند که معرفی و اتخاذ رویکرد آموزش چندفرهنگی می‌تواند منجر به تقسیم دانش‌آموزان به گروه‌هایی شود و اینکه چنین نوع آموزشی می‌تواند شعله‌های تبعیض را شعله‌ور کند، چرا که زیرساخت‌های مدرسه آمادگی و تحمل چنین بار آموزشی را ندارد. اما، بنکس (۲۰۰۸) در توضیح خود از درک نادرست در رابطه با آموزش چندفرهنگی، این واقعیت را بیان کرد که آموزش چندفرهنگی به جای اینکه یک کشور را تقسیم کند، در واقع برای متحد کردن کشوری طراحی شده است که قبلاً تقسیم شده است (Tonbuloglu, Aslan, Aydin, 2016).

از سویی دیگر آنچه از نظام آموزشی در چارچوب اهداف چندفرهنگی مورد انتظار است، آموزش فردی دموکراتیک و آزاد است که خود قادر به تصمیم‌گیری می‌باشد و این امر نیز تنها با دموکراتیزه شدن آموزش امکان‌پذیر است (Debbag & Fidan, 2020). با در نظر داشتن این موضوع که سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور نیز، اشاره بر توسعه فرهنگ تفکر، تحقیق، ایجاد تفکر منطقی و منسجم برای تحلیل و بررسی موضوعی دارد (سیاست‌های کلی نظام، ۱۳۹۲)، تغییر در روش‌های یاددهی - یادگیری و جایگزینی روش‌های نوین و گفتگو محور ضروری و بیش از هر زمانی لازم به نظر می‌رسد. چون گفتگو همواره یکی از بهترین شیوه‌ها برای حل تعارضات و اختلاف میان انسان‌ها بوده است و در آن نوعی تمرکززدایی از برتری خود وجود دارد و از اختلاف و چندگونگی به سمت وحدت و یگانگی و حقیقت‌نهایی انتقال پیش می‌آید که البته لزوماً به معنای هم‌شکلی و توافق نیست. طرفین رابطه در شرایط ایده‌آل، برابر، آزاد و فارغ از هرگونه اجبار و فشار خارجی قرار دارند و استدلال عقلانی، یگانه داور نهایی درباره‌ی هر مسأله است (کاظم‌پور، باباپور و اجاری، ۱۳۹۶).

اگر آموزش و پرورش قصد جلوگیری از هدر رفتن وقت و زمان یادگیرندگان و نسل آینده‌ساز را دارد و اگر انتظار داریم کودکانمان عقلانی باشند، استدلال کنند، متقدانی صادق و متعهد باشند و به طور کلی شهروندانی خردمند و فهیم داشته باشیم که به یکدیگر با هر فرهنگی احترام بگذارند و زندگی مسالمت‌آمیز را با هم تجربه کنند و اهل مدارا، احترام و گفتگو باشند، تغییر و بازنگری در رویکردهای یاددهی - یادگیری و محتوای برنامه‌های درسی لازم و ضروری است. چون در قرن بیست و یکم، جوانان به طور فزاینده‌ای برای داشتن توانایی کار در فراسوی فرهنگ‌ها و مرزهای سیاسی به چالش کشیده می‌شوند. بنابراین، آنها

باید درک خود را از فرهنگ‌های دیگر افزایش دهند (Dwiningrum & et al, 2021) و یاد بگیرند که تفاوت الزاما به معنای برتر و یا پست‌تر بودن نیست و به آن احترام بگذارند و به این نگرش برسند که در جوامع متکثر اختلاف اجتناب‌ناپذیر است اما لزوما ویرانگر نیست (Nieto, 2013).

شنیدن صدای دیگری، به زبان ساده شالوده و اساس برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان و آموزش چندفرهنگی است. نیاز است کودکان یاد بگیرند که برای شنیده شدن صدای دیگران، صدای خود را پایین آورند. همزیستی مسالمت‌آمیز و درک متقابل در دنیایی که به شدت متکثر و به هم نزدیک شده است بدون حس احترام و پذیرش تفاوت‌ها و احترام به فرهنگ‌ها ممکن نخواهد بود. یادگیری سطحی و تقلیدی با فرهنگ‌ها از طریق انباشته شدن اذهان از مطالب حفظی نمی‌تواند فایده‌ای داشته باشد و نیاز به بستری است که با پرورش مهارت‌های تفکر و بویژه انتقادی امکان گفت‌وگو و تفاهم را در نتیجه استدلال به همراه داشته باشد.

بنابراین جایگزینی رویکردهای آموزشی معلم‌محور و مبتنی بر سخنرانی و حافظه با برنامه‌های آموزشی فعال و دانش‌آموز‌محور مانند برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان و یازنگری در محتوای کتاب‌های درسی و طراحی بر اساس مطالبات فرهنگی جوامع، بیش از هر زمانی ضروری است. چرا که فبک و چندفرهنگی با تاکید بر ارتباط میان انسان‌ها از طریق گفت‌وگو درصدد تحول در نظام آموزشی در راستای کاهش مشکلات و تنش‌ها در جوامع هستند.

با عنایت به این مهم و براساس یافته‌های پژوهش حاضر بازنگری در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی، برای توجه بیشتر به برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان با جهت‌گیری آموزش چندفرهنگی، ضرورتی محتم است.

## پی‌نوشت

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد.

## کتاب‌نامه

- آذر، عادل (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوی، فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء، ۱۱(۳۷)، ۱۸-۱.
- احمدرش، رشید و مصطفی‌زاده، اسماعیل (۱۳۹۸). تحلیل برنامه درسی مطالعات اجتماعی سه سال دوره اول متوسطه از نظر میزان توجه به مولفه‌های آموزش چندفرهنگی. فصلنامه تدریس‌پژوهی، ۷(۴)، ۲۴-۴۶.

اقبال، علی، صالحی، اکبر، قانلی، یحیی و محمودنیا، علیرضا (۱۴۰۰). تاملی بر ویژگی‌های اساسی مولفه‌های کلاس درس رهایی‌بخش در آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۷(۱)، ۲۷-۵۰.

امینی، محمد (۱۳۹۱). تبیین برنامه‌درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی، ۷(۲۶)، ۱۱-۳۲.

باقرزاده‌وشکی، زمان، شریفی، اصغر و چناری، علیرضا (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی براساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه پردازی داده بنیاد کلاسیک، دوماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۲(۳)، ۳۳-۴۸.

بهشتی، سیدعلیرضا (۱۳۹۵). بنیاد نظری سیاست در جوامع چندفرهنگی، تهران: ناهید.

توایانی، زهره و ستاری، علی (۱۴۰۰). فلسفه برای کودکان در تراز دانش فلسفه و جواز تربیت اسلامی، دوفصلنامه‌ی آموزه‌های فلسفه اسلامی، ۱۶(۲)، ۸۲-۵۷.

حاجی‌آخوندی، زهرا، امام‌جمعه، سیدمحمدرضا و سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۰). عناصر اصلی برنامه‌درسی در نظریه آموزش و پرورش پائولو فریره. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۵(۲۰)، ۱۴۲-۱۷۱.

حمیدی‌زاده، کتابون، فتحی‌وآجارگاه، کوروش، مهران، گلنار و عارفی، محبوبه (۱۳۹۷). تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۴۲)، ۳۸-۲۵.

خاکباز، عظیمه سادات (۱۳۹۹). جایگاه آموزش چندفرهنگی در برنامه درسی ریاضی دوره اول ابتدایی، دوفصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، ۵۸-۳۳(۱)، ۱۵.

رحیمی، سلام، مصرآبادی، جواد و علی‌پور، فاطمه (۱۴۰۱). فراتحلیل تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر ابعاد رشدی (شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی) کودکان و نوجوانان در ایران. دوفصلنامه تفکر و کودک، ۱۳(۲).

زینال‌تاج، فرزانه، دهقان، مرضیه و پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۳). بررسی مقوله فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، دوفصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی، ۴(۲)، ۱۱۷-۱۳۰.

سبحانی‌نژاد، مهدی، احمدآبادی‌آرانی، نجمه و عبداله‌یار، علی (۱۳۹۶). بهبود چندفرهنگی سازی برنامه‌های درسی نظام آموزشی ایران با نظر به آرای تربیتی فوکو و ژيرو. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۶(۲)، ۵۷-۸۰.

سجادیان‌جاغرق، نرگس، قانلی، یحیی و امیری، معصومه (۱۳۹۳). طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان ایرانی در پایه اول ابتدایی، فصلنامه ارزش‌شناسی در آموزش (فلسفه تعلیم و تربیت سابق)، ۱(شماره اول)، ۶۴-۸۰.

سیاست‌های کلی نظام (۱۳۹۲). سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور، سامانه جامع نظرات شورای نگهبان.

### تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ... (وریا نوروزی و دیگران) ۳۸۷

صادقی، علیرضا (۱۳۸۹). بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران براساس رویکرد آموزش چندفرهنگی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۵(۱۸)، ۱۹۰-۲۱۵.

عقبلی، سیده‌هما، علی‌عسگری، مجید، حسینی‌خواه، علی، حکیم‌زاده، رضوان و صادقی، علیرضا (۱۳۹۹). ضرورت‌های برنامه درسی چندفرهنگی در دوره ابتدایی: تبیین ویژگی‌ها بر اساس روی‌آورد تلفیق. فصلنامه سلامت روان کودک؛ ۷(۴)، ۶۰-۳۹.

فتحی‌وآجارگاه، کورش (۱۴۰۰). جنبش نوبسترسازی در مطالعات برنامه درسی، تهران: علم استادان.

قائدی، یحیی (۱۳۹۵). مبانی نظری فلسفه برای کودکان، تهران، انتشارات مرآت.

کنعانی‌هرندی، ستاره، نوریان، محمد، نوروزی، داریوش و عبایی‌کویایی، محمود (۱۳۹۷). الگوی برنامه‌درسی آموزش فلسفه برای کودکان بر اساس نتایج تحقیقات مرتبط. دوفصلنامه تفکر و کودک، ۹(۲)، ۱۲۱-۱۵۱.

کیهان، جواد (۱۳۹۷). تحلیل جایگاه آموزش و پرورش چند فرهنگی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی به روش آنتروپی شانون، فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۴(۱۲)، ۷۹-۹۵.

گرشاسبی، ایوب، فتحی‌وآجارگاه، کوروش و عارفی، محبوبه (۱۳۹۹). جایگاه قومیت در برنامه های درسی رسمی رشته علوم انسانی (مورد مطالعه: دروس جامعه‌شناسی و تاریخ نظام جدید دوره دوم متوسطه). دوفصلنامه علوم تربیتی، ۸(۱۶)، ۲۴۳-۲۶۶.

محمدی، شیرکوه، خرازی، کمال، نقی، سیدعلی، کاظمی فرد، محمد و پورکریمی، جواد (۱۳۹۵). مدیریت آموزش چندفرهنگی در مدارس ایران: فراتحلیلی کیفی، دوفصلنامه مدیریت مدرسه، ۴(۲)، ۸۷.

میرزایی‌میرآبادی، خسرو، اسلامی، ادریس و آفانی، کمال (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتب درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی و تفکر و سبک زندگی پایه‌های هفتم و هشتم متوسطه اول از منظر برنامه آموزش تفکر به کودکان، دوفصلنامه تفکر و کودک، ۷(۲)، ۷۸-۴۷.

نوروزی، وریا، کریمیان، حیدر و طالبی، بهنام (۱۴۰۱). اثربخشی برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان (فبک) بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی، دو فصلنامه تفکر و کودک، دوره ۱۳ شماره ۲، ۲۶۷-۲۹۳.

نویدیان، انور، واحدی، شهرام، فتحی‌آذر، اسکندر و بدری‌گرگری، رحیم (۱۴۰۰). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی با رویکرد مبتنی بر زمینه فرهنگی، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، دوره ۱۲ شماره ۲، ۲۸۲-۲۶۵.

وفائی، رضا و سبحانی‌نژاد، مهدی (۱۳۹۴). مولفه‌های آموزش چندفرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب درسی، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳(۵)، ۱۱۱-۱۲۸.

هواس‌بیگی، فاطمه، صادقی، علیرضا، ملکی، حسن و قادری، مصطفی (۱۳۹۷). واکاوی مقوله‌های آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی ایران. دوفصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی (نامه علوم اجتماعی سابق)، ۲۵(۲)، ۳۸۳-۴۲۹.

یوسفیان‌اهری، پونه، رنج‌دوست، شهرام و عظیمی، محمد (۱۳۹۹). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۵(۵۹)، ۱۱۵-۱۵۲.

Abd Elkader, N. (2015). Dialogic multicultural education theory and praxis: Dialogue and the problems of multicultural education in a pluralistic society. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, 3.

Akcaoglu, M. Ö., & Arsal, Z. (2021). The Effect of Multicultural Education on Preservice Teachers' Attitude and Efficacy: Testing Bank's Content Integration Dimension. *Participatory Educational Research*, 9(2), 343-357.

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

Banks, J. A. (1997). *Teaching strategies for ethnic studies* (6th ed). Boston: Allen and Bacon.

Banks, J.A. (2016). Multicultural education: Characteristics and goals. In J.A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (9th ed., pp.2-23). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Barrow, W. (2015), "I think She's Learnt How to Sort of Let the Class Speak: Children's Perspectives on Philosophy for Children as Participatory Pedagogy", *Thinking Skills and Creativity*, vol. 5, no. 17.

Castillo, P. A. P., Donoso, A., & Ortega, K. (2020). Understanding the meaning of multicultural collaboration in a public-school EFL class. *International Journal of Multicultural Education*, 22(1), 1-15.

Cornbleth, C., & D. Waugh. (1999). *The great speckled bird: Multicultural politics and education policymaking*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Debbag, M., & Fidan, M. (2020). Relationships between Prospective Teachers' Multicultural Education Attitudes and Classroom Management Styles. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 111-122.

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.

Freire, P. (1993). *The pedagogy of the oppressed*. New York, NY: The Continuum International Publishing Group Inc.

Gasparatou, R., & Kampeza, M. (2012). Introducing P4C in kindergarten in Greece. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 33(1), 72-82.

- Gibson, M. A. (1976). Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions. *Anthropology and Education Quarterly*, 7(4), 7-18.
- Jenks, C., Lee, J. O., & Kanpol, B. (2001). Approaches to Multicultural Education in Preservice Teacher Education: Philosophical Frameworks and Models for Teaching. *The Urban Review*, 33(2), 87-105.
- Kincheloe, J., & Steinberg, S. (1997). *Changing multiculturalism*. Philadelphia: Open University Press.
- McLaren, P. L. (1995). White terror and oppositional agency: towards a critical multiculturalism. In C. E. Sleeter, & P. L. McLaren (Eds.), *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference* (pp. 33-70). Albany, NY: State University of New York Press.
- Nieto, S. (2010). Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving Beyond Tolerance in Multicultural Education, In S. Nieto, *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives* (2nd ed, 247-263). New York: Routledge.
- Nieto, S. (2013). *Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Parekh, B. (2001). Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory. *Ethnicities*, 1(1), 109-115.
- Sleeter, C., & Grant, C. (2007). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (5th ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Stokke, C., & Lybæk, L. (2018). Combining intercultural dialogue and critical multiculturalism. *Ethnicities*, 18(1), 70-85.
- Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydin, H. (2016). Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(64).
- Winter, E. (2015). Rethinking Multiculturalism After its "Retreat" Lessons From Canada. *American Behavioral Scientist*, 59(6), 637-657.
- Xu, A. (2022). The Importance of Philosophy for Children, *International Journal of New Developments in Education*, DOI: 10.25236/IJNDE.2022.040705.
- Yan, S., Walters, L. M., Wang, Z., & Wang, C. C. (2018). Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children Programs on Students' Cognitive Outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 39(1), 13-33.
- Zulkifli, Hafizhah & Hashim, Rosnani (2020). "Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Moral Education Class", *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19, nol. 2, 22-45.