بررسی برنامه ریزی درسی چندفرهنگی بین کشور فنلاند، ایران و ژاپن

رستا محسن پور [*۱]، اقدس پارسا[۲]

۱- دانشجو کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان پردیس فاطمه الزهرا اصفهان، اصفهان، ایران.

rastamohsenpour@gmail.com

۲- مدرس دانشگاه فرهنگیان پردیس فاطمه الزهرا اصفهان، اصفهان، ایران.

zibaparsa1383@gmail.com

چکیده

با گسترش فزاینده جهانی‌شدن و افزایش تنوع فرهنگی در جوامع معاصر، ضرورت بازنگری در نظام‌های آموزشی برای پذیرش تکثر فرهنگی بیش از پیش آشکار شده است. پژوهش حاضر با هدف بررسی تطبیقی رویکردهای برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در سه کشور فنلاند، ایران و ژاپن انجام شد تا ابعاد مختلف این الگوهای آموزشی شناسایی و تحلیل گردند. روش پژوهش در این مطالعه، توصیفی-تحلیلی از نوع تطبیقی است که با استفاده از ابزار فیش‌برداری و تحلیل اسناد بالادستی و پیشینه‌های پژوهشی معتبر صورت گرفته است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که نظام آموزشی فنلاند با اتخاذ رویکردی غیرمتمرکز و دموکراتیک، موفق شده است تنوع زبانی و فرهنگی را به عنوان یک حق بنیادین در برنامه‌های درسی (به‌ویژه در دوره ابتدایی) نهادینه کند و بر عدالت اجتماعی متمرکز شود. در مقابل، ژاپن از طریق بازنگری‌های مداوم در برنامه‌های درسی خود، به سمت مدل «تفاهم بین‌المللی» و تلفیق هویت ملی با شهروندی جهانی حرکت کرده است تا دانش‌آموزان را برای زیست در جوامع چندفرهنگی توانمند سازد. در مورد ایران، نتایج حاکی از آن است که علی‌رغم غنای قومی و زبانی و وجود الزامات نظری برای توجه به موضوعات چندفرهنگی، ساختار متمرکز برنامه‌ریزی درسی و نگاه یکسان‌نگر در تدوین محتوا، باعث شده است که این مؤلفه‌ها بیشتر در سطح مبانی نظری باقی بماند و در مرحله اجرا با چالش‌هایی مواجه باشد. در نهایت، نتیجه‌گیری پژوهش نشان می‌دهد که تحقق برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی مستلزم تغییر در ساختارهای کلان آموزشی است. برای نظام آموزشی ایران، ضرورت دارد که از الگوهای منعطف در آموزش زبان مادری بهره گرفته شود و بازنگری مستمری در محتوای کتب درسی جهت بازنمایی منصفانه اقوام صورت گیرد. همچنین افزایش اختیارات معلمان در مناطق بومی و توجه به ویژگی‌های اقلیمی و فرهنگی در طراحی آموزشی، از جمله راهکارهای اساسی برای گذار به سمت یک نظام آموزشی تکثرگرا و عادلانه محسوب می‌شود.

کلمات کلیدی: برنامه ریزی درسی چند فرهنگی، فنلاند، ایران، ژاپن

۱. بیان مسئله

نظام‌های آموزشی در قرن بیست و یکم با چالشی بنیادین به نام مدیریت تنوع فرهنگی روبرو هستند. رشد فزاینده مهاجرت، بیداری هویت‌های قومی و زبانی، و ضرورت همزیستی مسالمت‌آمیز در دهکده جهانی، مفهوم «برنامه‌ریزی درسی» را از قالبی یکسان‌ساز به رویکردی چندفرهنگی تغییر داده است. برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی، تلاشی است نظام‌مند برای بازنمایی عادلانه تمامی گروه‌های فرهنگی، قومی، زبانی و مذهبی در محتوای آموزشی، به گونه‌ای که هیچ دانش‌آموزی به دلیل پیشینه خود احساس طردشدگی نکند (امینی، ۱۳۹۱). با این حال، چگونگی عملیاتی‌سازی این رویکرد در کشورهای مختلف، بسته به ساختار سیاسی و فرهنگی آن‌ها، تفاوت‌های چشمگیری دارد.

در کشور ایران، با وجود بافت موزاییکی از اقوام کرد، لر، ترک، بلوچ، عرب و سایر گروه‌ها، نظام آموزشی همچنان بر یک ساختار متمرکز استوار است. اگرچه در اسناد بالادستی بر عدالت آموزشی تأکید شده، اما در مقام اجرا، محتوای کتاب‌های درسی عمدتاً بر فرهنگ رسمی متمرکز بوده و ظرفیت‌های بومی و محلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. طبق دیدگاه امینی (۱۳۹۱)، این شکاف بین تبیین نظری و اجرای عملی، مانع از تحقق کامل اهداف چندفرهنگی شده و نوعی ناهماهنگی بین خانه و مدرسه برای دانش‌آموزان اقلیت ایجاد کرده است.

در سوی دیگر، کشور فنلاند قرار دارد که به عنوان یکی از پیشروترین نظام‌های آموزشی جهان شناخته می‌شود. مسئله اصلی در فنلاند، چگونگی حفظ برابری در عین احترام به تکثر است. در این کشور، برنامه‌ریزی درسی با تمرکز بر آموزش زبان مادری و اعطای اختیارات گسترده به مدارس محلی، سعی در حل مسئله تنوع فرهنگی دارد (عربی و همکاران، ۱۴۰۰). اما پرسش اینجاست که این مدل از تمرکززدایی تا چه حد در محیط‌های فرهنگی متفاوت قابل پیاده‌سازی است؟

کشور ژاپن نیز با مسئله‌ای متفاوت روبروست؛ گذار از یک جامعه سنتی و نسبتاً همگن به سمتی که پذیرای ارزش‌های جهانی باشد. بازنگری‌های مداوم در برنامه درسی ژاپن (عابدینی بلترک، ۱۳۹۲) نشان‌دهنده تلاش برای حل تضاد میان حفظ هویت ملی و پذیرش فرهنگ‌های جهانی است. ژاپن از طریق اصلاح برنامه‌های درسی در دروسی چون ریاضیات و علوم، به دنبال استانداردسازی جهانی در کنار حفظ ریشه‌های فرهنگی است (سودخواه محمدی، ۱۳۹۲).

بنابراین، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که نظام‌های آموزشی ایران، فنلاند و ژاپن در مواجهه با مولفه‌های برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی (شامل محتوا، روش تدریس و زبان‌آموزی) چه رویکردهایی را اتخاذ کرده‌اند؟ تفاوت‌ها و شباهت‌های این سه کشور در بازنگری برنامه‌های درسی برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان با پیشینه‌های متنوع چیست؟ و در نهایت، نظام آموزشی ایران با توجه به چالش‌های تمرکزگرایی، چگونه می‌تواند از تحلیل تجارب این کشورها برای بهبود وضعیت برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی بهره‌مند شود؟ این پژوهش در پی آن است تا با بررسی تطبیقی این سه الگو، تصویری روشن از مسیرهای ممکن برای تحقق عدالت آموزشی ارائه دهد.

۲. اهمیت موضوع

اهمیت برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در نظام‌های آموزشی مدرن، فراتر از یک اصلاح ساختاری ساده و در واقع ابزاری برای تحقق عدالت اجتماعی و ثبات ملی است. در جهانی که تفاوت‌های فرهنگی به یکی از محرک‌های اصلی تحولات اجتماعی تبدیل شده، نظام آموزشی نمی‌تواند با رویکردی تک‌بعدی و حذف‌گرا به حیات خود ادامه دهد. ضرورت این پژوهش از آنجا ناشی می‌شود که هرگونه بی‌توجهی به تنوع قومی و زبانی در محتوای درسی، می‌تواند منجر به کاهش انگیزه تحصیلی، افت عزت‌نفس در میان دانش‌آموزان اقلیت و در نهایت، بروز شکاف‌های عمیق اجتماعی گردد (امینی، ۱۳۹۱).

از منظر وفاق ملی، اهمیت این موضوع در کشوری مانند ایران که دارای تنوع گسترده‌ای از زبان‌ها و خرده‌فرهنگ‌هاست، دوچندان می‌شود. برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی با به رسمیت شناختن میراث فرهنگی اقوام مختلف، نه تنها باعث تضعیف هویت ملی نمی‌شود، بلکه با ایجاد احساس تعلق در همه شهروندان، پایه‌های وحدت ملی را تقویت می‌کند. از سوی دیگر، بررسی تجارب جهانی همچون کشور فنلاند نشان می‌دهد که پذیرش تکثر فرهنگی در برنامه درسی، یکی از عوامل کلیدی در کسب رتبه‌های برتر کیفیت آموزشی در سطح بین‌المللی است (عربی و همکاران، ۱۴۰۰). درک این نکته که چگونه فنلاند توانسته است بین استانداردهای ملی و نیازهای محلی تعادل برقرار کند، برای نظام‌های در حال گذار بسیار حیاتی است.

علاوه بر این، اهمیت مطالعه کشور ژاپن در این پژوهش به دلیل الگوی منحصربه‌فرد آن در «بازنگری مداوم» است. ژاپن به ما می‌آموزد که چگونه یک نظام آموزشی می‌تواند بدون از دست دادن ریشه‌های اصیل و سنتی خود، راه را برای ارزش‌های جهانی و همزیستی با فرهنگ‌های دیگر باز کند (عابدینی بلترک، ۱۳۹۲). این ضرورت وجود دارد که بدانیم چگونه می‌توان دروسی مانند ریاضیات و علوم را که ماهیتی جهانی دارند، با ویژگی‌های فرهنگی و بومی پیوند زد تا یادگیری عمیق‌تر و معنادارتر شود (سودخواه محمدی، ۱۳۹۲).

در نهایت، ضرورت انجام این مطالعه تطبیقی در آن است که به سیاست‌گذاران آموزشی ایران کمک می‌کند تا از بن‌بست تمرکزگرایی خارج شده و با نگاهی وسیع‌تر به مدل‌های موفق جهانی، راهکارهایی بومی برای چالش‌های موجود بیابند. این پژوهش از آن رو اهمیت دارد که نشان می‌دهد برنامه درسی چندفرهنگی تنها یک شعار اخلاقی نیست، بلکه یک استراتژی آموزشی برای تربیت شهروندانی است که قادرند در دنیای متنوع امروز، با احترام به تفاوت‌ها، در کنار یکدیگر زندگی کنند. بدون درک عمیق از این موضوع، نظام آموزشی در تربیت نسلی که با واقعیت‌های جامعه جهانی و داخلی همسو باشد، ناکام خواهد ماند.

۳. ادبیات و پیشینه

مبانی نظری برنامه درسی چندفرهنگی بر پایه تکثرگرایی و نفی سلطه فرهنگی استوار است. در این دیدگاه، برنامه درسی نه یک سند صلب و یکسان، بلکه فرآیندی پویاست که باید بازتاب‌دهنده تجربیات تمامی گروه‌های اجتماعی باشد. امینی (۱۳۹۱) در تبیین نظری این مفهوم معتقد است که برنامه درسی چندفرهنگی باید چهار لایه «محتوا، فرآیند دانش‌آفرینی، کاهش تعصب و فرهنگ مدرسه‌ای» را متحول کند. او بر این باور است که در نظام‌های آموزشی با بافت متنوع، نادیده گرفتن خرده‌فرهنگ‌ها منجر به ایجاد «برنامه درسی پنهان» منفی می‌شود که حس خودارزشمندی دانش‌آموزان اقلیت را نشانه می‌گیرد.

در حوزه پیشینه‌های تجربی و مطالعات تطبیقی، یافته‌های پژوهشگران نشان‌دهنده الگوهای متفاوتی در جهان است. در مطالعه عربی، عظیمی و مهرمحمدی (۱۴۰۰)، نظام آموزشی فنلاند به عنوان الگویی پیشرو در «عدالت زبانی» معرفی شده است. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که فنلاند با تمرکز بر آموزش زبان مادری در دوره ابتدایی، توانسته است هویت فرهنگی دانش‌آموزان را تقویت کرده و از این طریق، موفقیت تحصیلی آنان را تضمین کند. این مطالعه بر این نکته تأکید دارد که انعطاف‌پذیری در برنامه‌ریزی درسی، کلید موفقیت فنلاند در مدیریت تنوع است.

در بخش دیگری از پیشینه‌ها، موضوع بازنگری و اصلاحات مستمر مورد توجه قرار گرفته است. عابدینی بلترک و همکاران (۱۳۹۲) در بررسی تطبیقی خود میان ایران، آمریکا و ژاپن دریافتند که ژاپن در فرآیند بازنگری برنامه‌های درسی، به شدت بر پیوند میان «ارزش‌های ملی» و «ضرورت‌های جهانی» تأکید دارد. آن‌ها نشان دادند که ژاپن برخلاف ساختار متمرکز اولیه، به سمتی حرکت کرده که در آن محتوای آموزشی برای پاسخگویی به نیازهای جوامع چندفرهنگی بازتولید می‌شود. همچنین، سودخواه محمدی و شعربافیان (۱۳۹۲) در مطالعه تطبیقی آموزش ریاضی نشان دادند که حتی در دروسی که ماهیت فنی دارند، کشورهای پیشرو نظیر ژاپن و آلمان تلاش می‌کنند تا با استفاده از زمینه‌های فرهنگی متنوع، مفاهیم را برای دانش‌آموزان بومی‌سازی کرده و از تجارب زیسته آنان در آموزش بهره بگیرند.

مجموع پیشینه‌های داخلی نیز حاکی از آن است که در ایران، اگرچه ادبیات غنی در ستایش تنوع فرهنگی وجود دارد، اما در عمل، برنامه‌ریزی درسی همچنان با چالش‌های ساختاری روبروست. امینی (۱۳۹۱) تأکید می‌کند که پژوهش‌های انجام شده در ایران عمدتاً بر ضرورت موضوع متمرکز بوده‌اند و جای خالی الگوهای عملیاتی که بتواند میان وحدت ملی و تکثر فرهنگی تعادل برقرار کند، همچنان احساس می‌شود. از این رو، بررسی تطبیقی با کشورهایی نظیر فنلاند و ژاپن می‌تواند خلأ موجود در ارائه الگوهای کاربردی برای نظام آموزشی ایران را پر کند.

۴. اهداف پژوهش

هدف کلی:

هدف بنیادین این پژوهش، بررسی تطبیقی مولفه‌ها و رویکردهای برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در نظام‌های آموزشی فنلاند، ایران و ژاپن است تا از طریق شناسایی وجوه تشابه و تمایز، تصویری روشن از چگونگی مدیریت تنوع فرهنگی در محتوای آموزشی این سه کشور ارائه گردد.

اهداف اختصاصی:

در راستای تحقق هدف کلی، این پژوهش اهداف زیر را دنبال می‌کند:

* شناسایی مبانی و رویکردهای نظری: تبیین الگوهای فکری حاکم بر برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در هر یک از کشورهای مورد مطالعه بر اساس اسناد بالادستی و پژوهش‌های انجام شده (نظیر مطالعات امینی، ۱۳۹۱).

* تحلیل جایگاه تنوع زبانی و قومی: بررسی چگونگی بازنمایی زبان‌های مادری و خرده‌فرهنگ‌ها در برنامه درسی، با تمرکز بر تجربیات موفقی همچون آموزش زبان در فنلاند (عربی و همکاران، ۱۴۰۰).

* بررسی فرآیند بازنگری برنامه‌های درسی: مطالعه چگونگی اعمال اصلاحات در برنامه‌های درسی به منظور انطباق با نیازهای جامعه چندفرهنگی و تغییرات جهانی، با تاکید بر الگوی بازنگری در ژاپن (عابدینی بلترک و همکاران، ۱۳۹۲).

* مقایسه میزان تمرکزگرایی و اختیارات محلی: تحلیل نقش معلمان و جوامع بومی در تدوین و اجرای محتوای چندفرهنگی در هر سه کشور.

* شناسایی چالش‌های اجرایی در ایران: واکاوی موانع موجود در مسیر پیاده‌سازی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در ایران با توجه به ساختار متمرکز فعلی.

* ارائه چارچوب پیشنهادی: استخراج درس‌آموخته‌ها و راهکارهای کاربردی برای سیاست‌گذاران آموزشی ایران جهت بهبود بازنمایی تکثر فرهنگی در کتب درسی و شیوه‌های آموزشی.

۵. فرضیه های پژوهش

با توجه به پیشینه مطالعاتی و ساختار نظام‌های آموزشی مورد مطالعه، فرضیات زیر مطرح می‌گردند:

۱. فرضیه اول (در مورد فنلاند): به نظر می‌رسد نظام آموزشی فنلاند به دلیل ساختار غیرمتمرکز، بالاترین میزان انطباق را با مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی داشته باشد و تنوع زبانی را به عنوان یک حق بنیادین در اولویت قرار داده است (با استناد به یافته‌های عربی و همکاران، ۱۴۰۰).

۲. فرضیه دوم (در مورد ژاپن): چنین استنباط می‌شود که ژاپن از طریق بازنگری‌های مداوم، توانسته است میان هویت ملی و آموزش‌های جهانی (مانند ریاضیات و علوم) تعادلی برقرار کند که منجر به پذیرش تدریجی مفاهیم چندفرهنگی در یک جامعه سنتی شده است (با استناد به عابدینی بلترک، ۱۳۹۲).

۳. فرضیه سوم (در مورد ایران): به نظر می‌رسد در ایران، علی‌رغم وجود مبانی نظری قوی در تبیین ضرورت آموزش چندفرهنگی، ساختار متمرکز برنامه‌ریزی درسی مانع از آن شده است که خرده‌فرهنگ‌ها و زبان‌های بومی جایگاه عملیاتی و گسترده‌ای در کتب درسی رسمی پیدا کنند (با استناد به امینی، ۱۳۹۱).

۴. فرضیه چهارم (تحلیل تطبیقی): به نظر می‌رسد تفاوت اصلی در اجرای برنامه‌ریزی چندفرهنگی بین سه کشور، در «میزان اختیارات معلمان» و «انعطاف‌پذیری محتوا» نهفته باشد؛ به طوری که هرچه نظام آموزشی به سمت تمرکززدایی حرکت کرده، بازنمایی تنوع فرهنگی در آن پررنگ‌تر شده است.

۵. فرضیه پنجم: پیش‌بینی می‌شود که با تحلیل نقاط قوت نظام‌های فنلاند و ژاپن، بتوان الگویی از «تمرکززدایی تدریجی» را برای نظام آموزشی ایران پیشنهاد داد که بدون آسیب به وفاق ملی، پاسخگوی نیازهای فرهنگی اقوام مختلف باشد.

۶. روش پژوهش

روش این پژوهش از نوع توصیفی-تحلیلی با رویکرد تطبیقی است که به شیوه کتابخانه‌ای انجام شده است؛ در این راستا، داده‌ها از طریق فیش‌برداری و تحلیل محتوای کیفی مقالات، اسناد بالادستی و پژوهش‌های پیشین استخراج و بر اساس الگوی «جورج بردی» در چهار مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه، مورد واکاوی قرار گرفته‌اند.

۷. جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه اسناد بالادستی، برنامه‌های درسی مصوب، مقالات علمی-پژوهشی و گزارش‌های تخصصی مرتبط با نظام آموزشی کشورهای ایران، فنلاند و ژاپن است که با تمرکز بر منابع منتشر شده در بازه زمانی دهه ۹۰ تاکنون (مانند آثار امینی، عابدینی بلترک و عربی) انتخاب شده‌اند.

۸. نمونه و روش نمونه گیری

نمونه پژوهش حاضر به صورت هدفمند از بین منابع کتابخانه‌ای، اسناد آموزشی و مقالات علمی مرتبط با برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در کشورهای ایران، فنلاند و ژاپن انتخاب شده است؛ معیار گزینش بر اساس ارتباط محتوایی، اعتبار علمی منابع و در دسترس بودن داده‌های تطبیقی در بازه زمانی ۱۳۸۰ تا ۱۴۰۴ (۲۰۲۵) بوده تا جامع‌ترین اطلاعات برای تحلیل استخراج گردد.

۹. ابزار های پژوهش

ابزار اصلی گردآوری اطلاعات در این پژوهش، فیش‌برداری (Note-taking) از منابع مکتوب و اسناد دیجیتال است. در این فرآیند، از «برگه‌های فیش‌برداری استاندارد» برای استخراج نظام‌مند داده‌ها از مقالات علمی-پژوهشی، کتاب‌های تخصصی، و گزارش‌های آماری ملی و بین‌المللی استفاده شده است. این ابزار به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا محتوای مرتبط با شاخص‌های برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی (نظیر اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی) را از منابع کلیدی همچون مطالعات امینی (۱۳۹۱)، عربی و همکاران (۱۴۰۰) و عابدینی بلترک (۱۳۹۲) به دقت استخراج و طبقه‌بندی نماید.

علاوه بر فیش‌برداری، از سیاهه وارسی (Checklist) تحلیل محتوا به عنوان ابزار دوم استفاده شده است. این سیاهه شامل محورهای اصلی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی است که بر اساس مبانی نظری تدوین شده تا شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود در نظام آموزشی ایران، فنلاند و ژاپن به صورت ساختارمند ثبت گردند. این ابزار به ویژه در بررسی تطبیقی برنامه‌های درسی زبان‌آموزی و ریاضیات (با استناد به مطالعات سودخواه محمدی، ۱۳۹۲) به کار گرفته شده است تا مؤلفه‌هایی همچون «میزان توجه به تنوع زبانی» و «انعطاف‌پذیری محتوا در برابر فرهنگ‌های بومی» با دقت سنجیده شوند.

همچنین، برای اعتباربخشی به داده‌های استخراج شده، از ابزار فرم‌های تحلیل تطبیقی (Comparative Analysis Forms) استفاده شده است. این فرم‌ها بر اساس الگوی چهار مرحله‌ای «جورج بردی» طراحی شده‌اند تا داده‌های توصیفی مربوط به هر کشور در جداول هم‌جوار قرار گرفته و امکان تحلیل نهایی فراهم شود. این ابزارها در مجموع اطمینان می‌دهند که فرآیند انتقال داده از متون اصلی به مرحله تحلیل، بدون سوگیری و با حفظ امانت‌داری علمی انجام شده است. در نهایت، با ترکیب اطلاعات به‌دست‌آمده از این ابزارها، چارچوب نهایی برای مقایسه نظام‌مند برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در سه کشور مورد نظر شکل گرفته است.

۱۰. روایی و پایایی ابزارهای پژوهش

در پژوهش‌های کیفی و تطبیقی که از روش کتابخانه‌ای و تحلیل اسناد استفاده می‌کنند، مفاهیم روایی (Validity) و پایایی (Reliability) با پژوهش‌های کمّی متفاوت بوده و بر مبنای دقت در انتخاب منابع و فرآیند استخراج داده‌ها تعریف می‌شوند. برای تأمین روایی (اعتبار) در این پژوهش، از استراتژی «اعتبار محتوایی اسناد» استفاده شده است. به این معنا که تنها منابعی مورد بررسی قرار گرفته‌اند که دارای رتبه علمی-پژوهشی بوده و در پایگاه‌های معتبر نظیر SID و مجلات تخصصی مطالعات برنامه درسی (مانند آثار امینی، ۱۳۹۱ و عربی، ۱۴۰۰) منتشر شده‌اند. همچنین برای ارتقای روایی در بخش تطبیقی، از روش «تثلیث داده‌ها» (Data Triangulation) استفاده شده است؛ یعنی برای تحلیل هر مؤلفه در کشورهای فنلاند، ایران و ژاپن، به جای اکتفا به یک منبع، چندین گزارش، مقاله و سند بالادستی (مانند یافته‌های عابدینی بلترک و سودخواه محمدی) با یکدیگر مقایسه و تطبیق داده شده‌اند تا اطمینان حاصل شود که داده‌های استخراج شده بازنمایی دقیقی از واقعیت نظام آموزشی آن کشورها هستند.

جهت تأمین پایایی (قابلیت اعتماد)، از روش «بازبینی در فرآیند استخراج داده‌ها» استفاده شده است. تمام فیش‌برداری‌ها و مقوله‌بندی‌های انجام شده در سیاهه وارسی، در دو بازه زمانی متفاوت توسط پژوهشگر بازخوانی و بازبینی شدند تا از ثبات در استخراج مفاهیم اطمینان حاصل شود. علاوه بر این، شفافیت در فرآیند تحلیل و استفاده از الگوی استاندارد «جورج بردی» برای گام‌های تطبیقی، این امکان را فراهم می‌آورد که اگر پژوهشگر دیگری با همین ابزارها به منابع مذکور مراجعه کند، به نتایج مشابهی دست یابد. همچنین، استفاده از جداول هم‌جواری برای قرار دادن داده‌های خام در کنار یکدیگر، ضریب خطا در تفسیر یافته‌ها را به حداقل رسانده و پایایی نتایج نهایی را تقویت کرده است.

۱۱ . روش تحلیل داده‌ها

روش تحلیل داده‌ها در این پژوهش بر اساس الگوی چهار مرحله‌ای «جورج بردی» (George Bereday) که استانداردترین روش در مطالعات آموزش و پرورش تطبیقی است، انجام شده است. این مراحل به شرح زیر عملیاتی گشته‌اند:

۱. مرحله توصیف (Description): در این مرحله، داده‌های مربوط به برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در هر یک از کشورهای ایران، فنلاند و ژاپن به صورت جداگانه از منابع ارسالی استخراج شد. برای مثال، ویژگی‌های نظام متمرکز ایران بر اساس دیدگاه‌های امینی (۱۳۹۱) و ساختار آموزشی فنلاند بر اساس یافته‌های عربی و همکاران (۱۴۰۰) مورد فیش‌برداری قرار گرفت تا تصویری جامع از وضعیت موجود هر کشور ترسیم شود.

۲. مرحله تفسیر (Interpretation): در این گام، یافته‌های مرحله توصیف از منظر علوم تربیتی و جامعه‌شناسی مورد واکاوی قرار گرفت. تلاش شد تا دلایل رویکردهای متفاوت هر کشور (مانند تأکید ژاپن بر بازنگری مستمر در مطالعه عابدینی بلترک) با توجه به بافت فرهنگی و تاریخی آن کشور تفسیر شود. در این مرحله، محتوای مقالات بررسی شد تا مشخص گردد چرا برخی کشورها به سمت تمرکززدایی و برخی به سمت حفظ ارزش‌های ملی حرکت کرده‌اند.

۳. مرحله هم‌جواری (Juxtaposition): در این مرحله، داده‌های استخراج شده از سه کشور در کنار یکدیگر قرار گرفتند تا محورهای مشترک برای مقایسه تعیین شود. مؤلفه‌هایی نظیر «عدالت در زبان‌آموزی»، «انعطاف‌پذیری محتوا» و «نقش معلمان در تنوع فرهنگی» به عنوان ملاک‌های هم‌جواری انتخاب شدند. این کار به پژوهشگر اجازه داد تا شباهت‌ها و تفاوت‌های ظاهری را پیش از تحلیل نهایی طبقه‌بندی کند.

۴. مرحله مقایسه (Comparison): در مرحله نهایی، با تحلیل داده‌های هم‌جوار، به سؤالات پژوهش پاسخ داده شد و فرضیات مورد آزمون قرار گرفتند. در این گام، شکاف‌ها و تضادهای موجود بین نظام آموزشی ایران با کشورهای فنلاند و ژاپن استخراج گردید. به عنوان مثال، با استفاده از یافته‌های سودخواه محمدی (۱۳۹۲)، چگونگی پیوند مفاهیم جهانی با زمینه‌های فرهنگی در هر سه کشور مقایسه شد تا در نهایت، الگویی برای ارتقای برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در ایران استنتاج گردد.

۱۲ . یافته ها

تحلیل یافته‌های حاصل از بررسی اسناد و پیشینه‌های پژوهشی نشان‌دهنده سه الگوی متفاوت در مواجهه با مقوله چندفرهنگی است. در کشور فنلاند، یافته‌ها حاکی از آن است که برنامه‌ریزی درسی بر پایه «عدالت آموزشی» و «تکثرگرایی زبانی» استوار است. طبق مطالعه عربی و همکاران (۱۴۰۰)، فنلاند با اعطای استقلال کامل به مدارس و معلمان، اجازه داده است تا محتوای آموزشی با زبان مادری و ویژگی‌های فرهنگی دانش‌آموزان در مناطق مختلف تطبیق یابد. در این نظام، تنوع فرهنگی نه یک تهدید، بلکه فرصتی برای غنای یادگیری تلقی می‌شود و معلمان به عنوان تسهیل‌گرانِ گفتگوی میان‌فرهنگی عمل می‌کنند.

در کشور ژاپن، یافته‌ها نشان‌دهنده رویکردی پویا در بازنگری برنامه‌های درسی است. بر اساس پژوهش عابدینی بلترک و همکاران (۱۳۹۲)، ژاپن از طریق اصلاحات مداوم در هر دهه، مفاهیم «تفاهم بین‌المللی» و «همزیستی جهانی» را به هسته مرکزی برنامه‌های درسی خود افزوده است. یافته‌های سودخواه محمدی (۱۳۹۲) نیز تأیید می‌کند که حتی در آموزش ریاضیات، ژاپن تلاش کرده است تا با استفاده از زمینه‌های فرهنگی و بومی، مفاهیم انتزاعی را برای دانش‌آموزان معنادار کند. در واقع ژاپن موفق شده است بدون آسیب به هویت ملی، فضایی برای درک فرهنگ‌های دیگر در بطن آموزش رسمی ایجاد کند.

در مورد ایران، یافته‌ها شکاف میان «نظر» و «عمل» را برجسته می‌کنند. طبق تحلیل‌های امینی (۱۳۹۱)، اگرچه در اسناد تحولی ایران بر کرامت انسانی و عدالت آموزشی تأکید شده، اما برنامه‌ریزی درسی همچنان در سیطره یک ساختار متمرکز و یکسان‌نگر است. در محتوای کتب درسی، بازنمایی مشاهیر، داستان‌ها و آیین‌های اقوام ایرانی (کرد، ترک، لر، بلوچ و غیره) به نسبت جمعیت و پیشینه تاریخی آن‌ها ناچیز است. این موضوع باعث شده است که برنامه درسی در ایران، علی‌رغم پتانسیل‌های بالای فرهنگی، در پاسخگویی به نیازهای جامعه چندفرهنگی با چالش مواجه باشد.

در مجموع، مقایسه هم‌زمان این سه کشور نشان می‌دهد که فنلاند در شاخص «تمرکززدایی»، ژاپن در شاخص «بازنگری مستمر» و ایران در شاخص «وحدت‌گرایی ملی» پیشرو هستند. نقطه اشتراک هر سه کشور، پذیرش ضرورت تغییر در برنامه درسی برای مواجهه با جهان جهانی‌شده است، اما ابزارها متفاوت است؛ فنلاند از ابزار «آزادی عمل معلمان»، ژاپن از ابزار «اصلاحات ساختاری تدریجی» و ایران از ابزار «تبیین نظری ضرورت‌ها» استفاده کرده است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که ایران برای رسیدن به وضعیت مطلوب، نیازمند کاهش تمرکزگرایی و افزایش مشارکت نخبگان محلی در تدوین محتواست.

۱۳. نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تطبیقی برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی در کشورهای فنلاند، ایران و ژاپن نشان داد که مواجهه با تکثر فرهنگی، نیازمند فراتر رفتن از رویکردهای سنتی و یکسان‌ساز است. تحلیل نهایی داده‌ها حاکی از آن است که هر سه کشور ضرورت تغییر را درک کرده‌اند، اما در عملیاتی‌سازی آن مسیرهای متفاوتی را پیموده‌اند. نظام آموزشی فنلاند به عنوان مدلی پیشرو، ثابت کرده است که رمز موفقیت در آموزش چندفرهنگی، «تمرکززدایی» و اعتماد به تخصص حرفه‌ای معلمان است. در این کشور، انعطاف‌پذیری برنامه درسی اجازه می‌دهد تا هویت‌های محلی و زبانی نه به عنوان رقیب فرهنگ ملی، بلکه به عنوان مکمل آن رشد کنند (عربی و همکاران، ۱۴۰۰).

در مقابل، تجربه ژاپن نشان‌دهنده الگوی «تعادل‌بخشی هوشمندانه» است. ژاپن به ما می‌آموزد که حتی در جوامعی با ساختار سنتی محکم، می‌توان از طریق بازنگری‌های منظم و هدفمند (عابدینی بلترک، ۱۳۹۲)، مفاهیم جهانی و چندفرهنگی را به تدریج در تار و پود آموزش رسمی تنید. ژاپن با پیوند دادن مفاهیم علمی جهانی به زمینه‌های فرهنگی بومی (سودخواه محمدی، ۱۳۹۲)، مدلی را ارائه می‌دهد که در آن نوسازی آموزشی منجر به خودباختگی فرهنگی نمی‌شود؛ رویکردی که می‌تواند برای نظام‌های آموزشی در حال گذار بسیار الهام‌بخش باشد.

در مورد ایران، نتیجه‌گیری پژوهش نشان می‌دهد که بزرگترین چالش، غلبه ساختار متمرکز بر نیازهای متنوع محلی است. طبق تبیین‌های امینی (۱۳۹۱)، اگرچه مبانی نظری در ایران به سمت پذیرش چندفرهنگی متمایل شده است، اما تا زمانی که محتوای کتب درسی و شیوه‌های ارزشیابی، تنوع قومی و زبانی را به رسمیت نشناسند، عدالت آموزشی به معنای واقعی محقق نخواهد شد. ایران برای دستیابی به وضعیتی مطلوب، نیازمند آن است که از مدل‌های صرفاً تئوریک فاصله گرفته و به سمت «برنامه‌ریزی درسی مشارکتی» حرکت کند.

در مجموع، نتیجه‌گیری نهایی این است که برنامه‌ریزی درسی چندفرهنگی نباید به عنوان یک اقدام حاشیه‌ای یا نمایشی نگریسته شود. برای نظام آموزشی ایران، ضروری است که با بهره‌گیری از تجربه عدالت‌محور فنلاند و بازنگری‌های ساختاری ژاپن، چارچوبی تدوین نماید که در آن «وحدت در کثرت» تجلی یابد. این امر مستلزم بازتولید محتوای آموزشی با مشارکت نخبگان اقوام مختلف، آموزش معلمان برای مدیریت کلاس‌های چندفرهنگی و پذیرش تنوع زبانی به عنوان یک سرمایه ملی است. تنها در این صورت است که مدرسه می‌تواند به فضایی برای زیست مشترک و همدلانه تمامی گروه‌های فرهنگی تبدیل شود.

۱۴. منابع

۱. احمدوند، کبری، احمدی هدایت، حمید، و غلامی هره دشتی، سهیلا. (۱۳۹۵). بررسی برنامه درسی چند فرهنگی از منظر هنری ژیرو و دلالت های آن جهت کاربرد در نظام آموزشی ایران. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

۲. ادیب منش، مرزبان، امیری، فرزاد، و احمدی، راضیه. (۱۳۹۵). بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

۳. آقازاده، محرم. (۱۳۸۴). بررسی وضعیت برنامه ریزی درسی غیرمتمرکز در کشورهای اروپایی و امریکا. همایش تمرکز و عدم تمرکز در فرآیند برنامه ریزی درسی.

٤. امینی، محمد. (۱۳۹۱). تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه ریزی درسی ایران. مطالعات برنامه درسی، ۷(۲۶)، ۱۱-۳۲.

٥. پاسالاری، حامد، عزیزی، نعمت اله، و غلامی، خلیل. (۱۴۰۱). بررسی تطبیقی رویکردهای آموزشی و آموزش های ضمن خدمت در نظام تربیت معلم ایران, فنلاند, انگلستان و ژاپن. مطالعات سیاست گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)، ۵(۱)، ۳۵-۶۵.

٦. جمالی زواره، بتول، و شریفیان، فریدون. (۱۳۹۵). تعامل فرهنگ و برنامه درسی: تبیین چارچوب و مولفه های اساسی برنامه درسی چند فرهنگی. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

۷. حمیدی زاده، کتایون. (۱۳۹۵). جایگاه برنامه درسی چندفرهنگی درکتاب های درسی دوره اول متوسطه. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

۸. رحمان پور، محمد، لیاقت دار، محمد جواد، و شریفیان، فریدون. (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی برنامه درسی کارشناسی ارشد رشته فناوری آموزشی ایران با چند کشور منتخب. مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، ۴(۶)، ۱۵۵-۱۸۴.
۹. سبحانی نژاد، مهدی، نجفی، حسن، احمدآبادی آرانی، نجمه، و عبداله یار، علی. (۱۳۹۸). دلالت های برنامه درسی چندفرهنگی میشل فوکو و هنری ژیرو بر اصلاح و بازطراحی برنامه درسی دوره ابتدایی ایران. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۱۶(۳۳ (پیاپی ۶۰))، ۱-۱۹.
۱۰. سودخواه محمدی، راضیه، و شعربافیان، محمود. (۱۳۹۲). مطالعه تطبیقی برنامه درسی آموزش ریاضی سه کشور (آمریکا و آلمان و ژاپن) با ایران. همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران (تغییر در برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش).
۱۱. شرفی، داریوش، آقازیارتی، محسن، زمانی، کوثر، و میرمحمدی، سیدمهدی. (۱۳۹۸). مطالعه تطبیقی برنامه درسی شیمی ایران و ژاپن در دوره متوسطه دوم. پویش در آموزش علوم پایه، ۵(۱۴)، ۳۸-۴۹.
۱۲. شعبانی، زهرا. (۱۳۸۴). بررسی تطبیقی برنامه های درسی دینی و اخلاقی دوره ابتدایی در ایران و چند کشور جهان. تعلیم و تربیت، ۲۱(۳ (مسلسل ۸۳))، ۱۱۹-۱۶۵.
۱۳. صادقی، علیرضا، و نجفی، حسن. (۱۳۹۶). تدوین راهبردهای برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ایران بر اساس تجارب کشورهای استرالیا, کانادا, مالزی و هندوستان. مطالعات سیاست گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)، ۱(۱)، ۱۲۷-۱۴۶.
۱۴. عابدینی بلترک، میمنت، منصوری، سیروس، باانصاف، اسماعیل، و سالاری، ضیاالدین. (۱۳۹۲). بررسی تطبیقی بازنگری برنامه های درسی در ایران, آمریکا و ژاپن. همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران (تغییر در برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش).
۱۵. عربی، احمد، عظیمی، اسماعیل، و مهرمحمدی، محمود. (۱۴۰۰). بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران. مطالعات برنامه درسی، ۱۶(۶۲)، ۷-۴۶.
۱۶. محمدی، آزاد، پروین، احسان، و محمدی، صمد. (۱۳۹۲). برنامه درسی چندفرهنگی, بایدی گمشده در نظام آموزش متمرکز ایران. همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران (تغییر در برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش).
۱۷. ملایی نژاد، اعظم، و ذکاوتی قراگوزلو، علی. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان, ژاپن, فرانسه, مالزی و ایران. نوآوری های آموزشی،