

تبیین شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی مبتنی بر آموزش چندفرهنگی

چکیده:

آموزش چندفرهنگی، رویکردی پیش‌رو با هدف دستیابی به عدالت، صلح و دوستی و زیست‌مسالمت‌آمیز، میان‌آحاد جامعه است. معلمان هنرهای تجسمی می‌توانند تاثیر شگرفی در توسعه اهداف آموزش چندفرهنگی در مدارس کشور داشته باشند. لازمه استفاده بهینه از زبان هنر در این رویکرد آن است که معلمان هنرهای تجسمی، شایستگی‌های لازم چندفرهنگی را داشته باشند. لذا، پرسش اصلی آن است که شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی دوره متوسطه در ایران، با نظر به اهداف آموزش چندفرهنگی چیست؟ با توجه به عدم وجود پژوهش‌های کاربردی در این حوزه، نوشتار حاضر برای تعیین حدود و صغور شایستگی‌های مذکور، تلاش نموده است. این پژوهش از نظر هدف «کاربردی» و از نظر ماهیت موضوع «توصیفی» از نوع توصیفی-تحلیلی است. گردآوری اطلاعات به شیوه کتاب‌خانه‌ای و میدانی (مصاحبه) انجام گردید و از روش تحلیل محتوای کیفی (استقرایی) برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. منابع کتاب‌خانه‌ای نیز به صورت هدفمند و تا حد کفایت نظری، انتخاب و مورد استناد قرار گرفت. نتایج پژوهش، مقوله‌های شایستگی زیر را برای معلم هنرهای تجسمی دوره

فاطمه مرادی سیرچی
دانشجوی دکتری پژوهش هنر دانشگاه
الزهر(س)، تهران
مرئی گروه هنر دانشگاه فرهنگیان،
تهران
Email: fatemehmoradi40@yahoo.com

عفت‌السادات افضل طوسی

(نویسنده مسئول)
دانشیار گروه پژوهش هنر دانشگاه
الزهر(س)، تهران
Email: afzaltousi@alzahra.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۲

متوسطه با نظر به اهداف آموزش چندفرهنگی، ضروری می‌داند: (۱) شناخت تنوع فرهنگی/قومی؛ (۲) توسعه تفکر انتقادی؛ (۳) ارتباط و مشارکت موثر با سایر فرهنگ‌ها/اقوام؛ (۴) پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی/قومی؛ (۵) عدالت‌مداری. نمونه‌هایی از شایستگی‌های خرد نیز در زیر مقوله‌ها آورده شد.

واژگان کلیدی: رویکرد آموزش چندفرهنگی، شایستگی (صلاحیت) معلم هنر، تنوع فرهنگی/قومی، آموزش هنرهای تجسمی، دوره متوسطه

مقدمه

اهمیت و ضرورت آموزش هنر بر کسی پوشیده نیست. فیلسوفان، نظریه پردازان و پژوهشگران بسیاری از جمله آیزنر^۱، گاردنر^۲، گودمن^۳، برودی^۴، جنسن^۵، کان لیف^۶، رایمر^۷ و... در این حوزه، به تحقیق و پژوهش پرداخته‌اند؛ و ضرورت توجه به حوزه هنر را برای تربیت شایسته‌ترین متذکر گردیده‌اند. آموزش هنر و تربیت هنری در بروز نوآوری و خلاقیت، رشد اخلاقی، پرورش عواطف و احساسات (تربیت عاطفی)، شکل‌گیری تغییرات عمیق و پایدار در سلوک فردی، رشد مهارتی، نظم، دقت و... تأثیری شگرف دارد (مهر محمدی و امینی، ۱۳۸۰: ۲۲۰).

با توجه به اثبات تأثیرات هنر بر کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان، هم‌اکنون در نظام آموزشی غالب کشورهای جهان، آموزش هنر، به‌عنوان یکی از موضوعات درسی، جدی‌انگاشته شده و از آغاز دوران مدرسه تا پایان آن دنبال می‌گردد. در ایران در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش یک ساحت از شش ساحت تربیتی به «تربیت هنری و زیبایی‌شناختی»^۸ اختصاص یافته است و به تبع آن، حوزه «فرهنگ و هنر» در سند برنامه درسی ملی^۹ گنجانده شد. هم‌اکنون درس «فرهنگ و هنر» در برنامه درسی دوره متوسطه اول و دوم، پیش‌بینی شده است که بخش اعظم آن اختصاص به آموزش هنرهای تجسمی دارد. هنرهایی چون معماری، نقاشی، پیکره‌سازی، طراحی صنعتی، صنایع دستی و عکاسی در زیرمجموعه هنرهای تجسمی قرار می‌گیرند (فلدمن، ۱۳۷۸: ۱۵). آژند نیز از نقاشی، پیکره‌تراشی، گرافیک، مینیاتور، تصویرسازی، معماری، حکاکی، کاریکاتور، خطاطی و... با عنوان هنرهای تجسمی یاد کرده است (آژند، ۱۳۷۱: ۹۱). تربیت معلمان هنر دوره متوسطه اول (دوره راهنمایی قدیم) در رشته «آموزش هنرهای تجسمی» در مراکز تربیت معلم از سال ۱۳۶۰ آغاز گردید و هم‌اکنون نیز دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلمان هنر را بر عهده دارد.

برای دستیابی به اهداف والای تربیت هنری و اجرای مطلوب آموزش هنرهای تجسمی در مدارس، تربیت معلمان آگاه، متخصص و مسلح به شایستگی‌های دانشی، نگرشی و مهارتی روزآمد، ضرورتی انکارناپذیر می‌نماید. برنامه ریزان و جامعه‌شناسان آموزش و پرورش به علت ارزش

و اعتباری که برای معلم و تربیت معلم قایل هستند، سرمایه گذاری در جهت تربیت و تأمین این رکن مهم تعلیم و تربیت را، بهترین و سودمندترین نوع سرمایه‌گذاری می‌دانند (صافی، ۱۳۷۹: ۱۴). پیازنه می‌گوید: «زیباترین اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش در صورتی که معلم کافی و با کیفیت در اختیار نباشد با شکست روبه‌رو خواهد شد» (پیازنه، ۱۳۷۱: ۴). دستگاه تربیت معلم در جامعه، به حق مهم‌ترین دستگاه آن و مطمئن‌ترین عامل پیشرفت آن است (بیرشک، ۱۳۵۰: ۱۴۴)؛ لذا، تعیین رویکرد آموزشی مناسب برای تربیت معلمان هنر دوره متوسطه در دوران تحصیل، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ چرا که رویکرد منتخب می‌تواند بر تمامی زوایای پنهان و آشکار تربیت معلم، اثر بگذارد و کلیه حوزه‌ها اعم از تعیین اهداف، محتوا، فعالیت‌های آموزشی و تربیتی و ارزشیابی را تحت الشعاع خود قرار دهد.

ایران کشوری چندفرهنگی و دارای تنوع قومی است؛ لذا، در این نوشتار با نظر به رویکردهای جهانی در حوزه تعلیم و تربیت، «رویکرد آموزش چندفرهنگی»^{۱۰}، به عنوان یکی از شاخص‌ترین رویکردهای آموزشی، مورد استناد و اتکا قرار گرفته است. تبیین توانایی‌های مطلوب یا شایستگی‌های مورد انتظار معلم هنرهای تجسمی با نظر به رویکرد مذکور، کمک می‌کند تا بتوانیم مسیر معین و مناسبی را در تعلیم و تربیت معلمان و به تبع آن، تربیت هنری دانش‌آموزان، به کار گیریم. تربیت معلم چندفرهنگی نیاز به توسعه توانایی معلمان، برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزانی از فرهنگ‌های مختلف دارد (Gagliardi, 1995: 1). بدین منظور، برنامه‌های آموزشی معلمان باید ایشان را در دستیابی به دانش، نگرش و مهارت‌های لازم برای کار موثر با دانش‌آموزان گروه‌های مختلف، کمک کند (Banks and Banks, 2016: xviii). مهر محمدی اظهار می‌دارد که برنامه درسی نظام آموزش عمومی و آموزش عالی ایران، فاقد الگو و مبانی نظری روشن در این باب است (مهر محمدی، ۱۳۸۸: ۱۴). لذا، انجام پژوهش‌های مستند در راستای تعریف «شایستگی یا صلاحیت معلم»^{۱۱}، امری لازم و ضروری می‌نماید؛ چرا که تبیین این شایستگی‌ها، می‌تواند چگونگی برنامه‌ریزی درسی برای تربیت معلمان هنر را تعیین نماید.

بیش‌تر پژوهش‌های حوزه آموزش چندفرهنگی ایران، سعی در بررسی وضعیت موجود داشته‌اند؛ که غالباً نیز نابسامانی

وضعیت موجود را در توجه به آموزش چندفرهنگی اثبات می‌کنند. برای مثال، از سال ۱۳۸۵-۱۳۹۵، ۳۲ پژوهش در قالب پایان نامه، مقاله علمی پژوهشی و همایشی درباره آموزش چندفرهنگی در ایران انجام شده‌اند که ۲۵ تحقیق، صرفاً، به بررسی وضع موجود مدارس، دانشگاه‌ها، اسناد بالادستی و سیاست‌های فرهنگی از حیث توجه به آموزش چندفرهنگی پرداخته‌اند که به طور شگفت‌انگیزی هر ۲۵ تحقیق، وضع موجود را ناکارآمد و غیرپاسخ‌گو به تنوع فرهنگی ارزیابی کرده‌اند (محمدی و دیگران، ۱۳۹۵: ۶۸).

در ارتباط با تربیت معلم هنر چندفرهنگی، پژوهش مرتبطی در ایران تاکنون انجام نشده است و جای این حوزه در میان مطالعات چندفرهنگی کاملاً خالی است. لذا، هدف اصلی این پژوهش بر ارائه راهکارهای کاربردی استوار است؛ تا با تبیین شایستگی‌های معلمان هنر دوره متوسطه، مسیر حرکت برای اجرای آموزش هنر به شیوه چندفرهنگی مشخص تر گردد و اهداف آموزش چندفرهنگی به شیوه‌ای عملی از خلال آموزش هنر، قابل دسترس شود. لذا، پرسش اصلی این است که: شایستگی‌های (صلاحیت‌های) معلم هنرهای تجسمی در دوره متوسطه ایران با نظر به اهداف آموزش چندفرهنگی چیست؟ هدف نهایی آن است که تبیین این شایستگی‌ها، بتواند برای معلمان هنر کشور راه‌گشا باشد و در برنامه‌ریزی درسی برای تربیت معلمان هنرهای تجسمی در ایران، مورد استفاده قرار گیرد.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف «کاربردی» و از نظر ماهیت موضوع «توصیفی» از نوع توصیفی-تحلیلی و از منظر شیوه گردآوری اطلاعات نیز، کتاب‌خانه‌ای و میدانی (مصاحبه نیمه ساختار یافته) است.^{۱۲} از فیش و پرسش‌نامه، با سوال تشریحی، به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات و از ضبط فیلم و صدا و یادداشت‌برداری برای مستندسازی و دقت بیشتر بهره گرفته شد. برای پاسخ‌گویی به پرسش اصلی پژوهش، علاوه بر اتکا بر منابع کتاب‌خانه‌ای، از مصاحبه نیمه ساختار یافته با استادان هنر رشته «آموزش هنرهای تجسمی» دانشگاه فرهنگیان بهره گرفته شده است. جامعه آماری مصاحبه شونده‌گان، کلیه اعضای هیات علمی موظف گروه هنر هستند که در ۱۰ سال اخیر، به صورت پیوسته به تربیت معلمان رشته

آموزش هنرهای تجسمی، اشتغال داشته‌اند. این جامعه دوازده نفری همگی استادانی هستند که قریب یا بیش از سی سال تجربیات ارزشمند و سابقه تدریس در گروه هنر دانشگاه فرهنگیان تهران را دارا می‌باشند؛ لذا، به منظور دستیابی به داده‌های مستند، و اعتبار و روایی پژوهش، حجم نمونه مطابق با جامعه آماری موجود، تعیین گردید. قابل ذکر است که نگارندگان^{۱۳} این پژوهش نیز هر یک سوابقی طولانی در نظام تربیت معلم هنر و آموزش عالی کشور دارند. در بخش کتاب‌خانه‌ای واحدهای تحلیل، به صورت هدفمند و تا حد کفایت نظری انتخاب شد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی^{۱۴} و شیوه کدگذاری و مقوله‌بندی استفاده گردید؛ بدین شرح که از متن مصاحبه با متخصصان و متن تجارب زیسته نگارندگان، داده‌های مرتبط، استخراج و کدگذاری اولیه انجام شد و سپس، از ترکیب و تجمیع کدهای تکرار شونده و مشابه، مقوله‌های اصلی شایستگی معلم هنرهای تجسمی با نظر به رویکرد آموزش چندفرهنگی تعیین گردید.

یافته‌ها با استفاده از روش «قضاوت خبرگان»^{۱۵} (۷ نفر از استادان رشته آموزش هنرهای تجسمی و ۳ نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی و آموزش چندفرهنگی در دانشگاه فرهنگیان)، مورد اعتبارسنجی قرار گرفت. بدین منظور، پرسش‌نامه داوری کیفی، به خبرگان ارائه گردید و پس از دریافت نظرات و انجام اصلاحات نهایی، یافته‌ها در بخش نتایج قرار گرفت.

لازم به ذکر است آنچه در این نوشتار به عنوان شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی طرح می‌شود، صرفاً، مواردی است که به دست‌یابی به اهداف آموزش چندفرهنگی در حوزه هنر و آموزش آن مرتبط می‌شود؛ لذا سایر شایستگی‌های ضروری معلمان هنر، مانند شایستگی‌های عمومی و تربیتی و... از حوزه بحث این پژوهش خارج است.

پیشینه پژوهش

در جستجوی نگارندگان، پژوهشی که مستقیماً مرتبط با تبیین شایستگی‌های معلم هنر با توجه به رویکرد آموزش چندفرهنگی باشد یافت نشد، لذا، در باب پیشینه به تعدادی از پژوهش‌های آموزش چندفرهنگی مرتبط با

است. (Demir & Ozden, 2014) در پژوهش «ارزیابی برنامه آموزشی آموزش چندفرهنگی»، اعلام کردند: معلمان پیش از خدمتی که آموزش چندفرهنگی دریافت نکرده اند، دانش، مهارت و آگاهی کمی دارند و برنامه آموزشی «آموزش چندفرهنگی» باعث افزایش آگاهی و شایستگی معلمان می‌گردد. (Gay & Howard, 2010) در مقاله «تربیت معلم چندفرهنگی برای قرن 21»، دلایل مختلفی را برای ضرورت آموزش معلمان به شیوه چندفرهنگی و راهکارهایی برای بهبود تربیت چندفرهنگی معلمان و توسعه حرفه‌ای ایشان ذکر می‌کنند. (Bifuh Ambe, 2006) در پژوهش «پرورش قدردانی چندفرهنگی در معلمان کارآموز از طریق تغییر برنامه تحصیلی چندفرهنگی»، اظهار می‌دارد برنامه‌های آماده‌سازی معلمان باید به طور جامع و یک‌پارچه متحول شود. ارائه یک یا چند واحد درسی به این امید که باعث بالا رفتن درک تنوع فرهنگی شود، چندان موفقیت‌آمیز نبوده است. در بررسی پیشینه مشخص گردید که در ایران، توجه چندانی به اجرای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی نشده است؛ و دیگر آن که، اجرای برنامه‌های درسی چندفرهنگی برای معلمان ضروری است و می‌تواند در آماده‌سازی ایشان برای اجرای آموزش چندفرهنگی در مدارس، نقش موثری داشته باشد. لذا، نگارندگان، بر این باورند که تبیین شایستگی‌های معلمان هنر چندفرهنگی، در تعیین مسیر برنامه‌ریزی درسی ایشان موثر خواهد بود.

آموزش چندفرهنگی و اهداف آن

برای یافتن شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی در ایران با توجه به آموزش چندفرهنگی، ابتدا، باید مشخص کرد که اهداف آموزش و پرورش چندفرهنگی چیست؟ پژوهش‌های متعددی در ایران و جهان به تبیین این رویکرد پرداخته‌اند.^{۱۶} لذا، به منظور دست‌یابی به اهداف آموزش چندفرهنگی می‌توان به محتوای پژوهش‌های داخل و خارج از کشور استناد نمود.

برنامه درسی چندفرهنگی برنامه‌ای است که سعی دارد روش‌های زیست‌مسالمت‌آمیز توأم با صلح را در میان آحاد جامعه گسترش دهد (صادقی، ۱۳۹۱: ۹۷). نظام تعلیم و تربیت هر کشوری مهم‌ترین نهاد متولی ترویج،

تربیت معلم چندفرهنگی اشاره خواهد شد: حمیدی‌زاده و دیگران (۱۳۹۶) در مقاله «تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران»، اعلام می‌کنند که وضعیت برنامه درسی چندفرهنگی در ایران از نظر متخصصان تعلیم و تربیت در هر ۴ عنصر اصلی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزش‌یابی) نسبت به وضعیت مطلوب برنامه درسی چندفرهنگی، از حد متوسط نیز پایین‌تر است. امیدی‌نرگسی (۱۳۹۲)، در پایان نامه «آسیب‌شناسی سرفصل واحدهای درسی نقاشی رشته آموزش هنرهای تجسمی مراکز تربیت معلم» می‌نویسد که، در تدوین سرفصل‌ها، توجهی به ویژگی‌های بومی مناطق نشده است و تدوین سرفصل‌های جدید برای برنامه درسی معلمان بر این مبنا را پیشنهاد داده است. مکرونی و بلندهمتان (۱۳۹۳)، در مقاله «آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، به این نتیجه رسیده‌اند که در تدوین محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی توجه چندانی به مفاهیم آموزش چندفرهنگی نشده است. شیرکوه محمدی و دیگران (۱۳۹۵) در مقاله «ارائه الگویی برای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران» به ارائه راه‌کارهایی، برای استقرار نظام چندفرهنگی در آموزش عالی می‌پردازند. سلطانی (۱۳۹۴)، در پایان نامه «بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سمنجان»، به این نتیجه می‌رسد که توجهی به مفاهیم آموزش چندفرهنگی در محتوای درسی مراکز تربیت معلم نشده است؛ و مدرسان این مراکز در آموزش‌های خود توجه مناسبی به مفاهیم و موضوعات آموزش چندفرهنگی نداشته‌اند. مصطفی‌زاده (۱۳۹۲)، در مقاله «تربیت معلم و آموزش چندفرهنگی: ضرورتی قابل تامل» در صدد بیان اهمیت آموزش معلمان چندفرهنگی به عنوان عناصر اصلی آموزش در نظام متمرکز آموزشی و جامعه متنوع قومی و زبانی ایران است. صادقی (۱۳۹۰)، در رساله «طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران» با اتکا بر روش سندکاوی، بر اجرای برنامه درسی چندفرهنگی معلمان تاکید داشته و اصول تعلیم و تربیت چندفرهنگی جمهوری اسلامی ایران و به تبع آن، ویژگی‌های برنامه درسی چندفرهنگی دوره ابتدایی را مشخص نموده

و مهارت‌های^{۱۸} مورد نیاز برای کارکردن به طور موثر در یک جامعه دموکراتیک متنوع و تعامل، مذاکره و برقراری ارتباط با مردم از گروه‌های گوناگون برای ایجاد جامعه مدنی و اخلاقی اعلام می‌دارد (Banks and Banks, 2016:18). به بیان دیگر، هدف آموزش چندفرهنگی درک قدرت و ارزش تنوع فرهنگی، حقوق انسان‌ها و احترام به تنوع فرهنگی، عدالت اجتماعی و فرصت‌های برابر برای همه مردم و توزیع قدرت در میان اعضای همه گروه‌های قومی است (Sleeter and Grant, 1988: 429). هدف رویکرد چندفرهنگی در آموزش و پرورش، دستیابی به تعادل بین تنوع قومی^{۱۹} و فرهنگی و روابط اجتماعی پایدار، حفظ و ترویج تنوع واقعیت و ارزش‌های قومی و فرهنگی با نظر به توسعه مترقی فرد در جامعه چندفرهنگی است (Koriakina, 2015:221).

بنکس به عنوان یکی از شاخص‌ترین نظریه پردازان در حوزه آموزش چندفرهنگی، مطالعات وسیعی را بر روی مفهوم و چگونگی به کارگیری آموزش چندفرهنگی انجام داده است. وی آموزش چندفرهنگی را یک مفهوم وسیع با ابعاد مختلف و مهم می‌داند و به مریمان پیشنهاد می‌دهد تا از مدل ابعاد پنج‌گانه آموزش چندفرهنگی به عنوان راهبری برای اصلاح کلاس و مدرسه استفاده کنند. این ابعاد عبارتند از: (۱) تلفیق محتوا؛ (۲) فرایند ساخت دانش؛ (۳) کاهش تعصب؛ (۴) آموزش و پرورش مبتنی بر برابری؛ (۵) فرهنگ توانمندسازی مدرسه و ساختار اجتماعی^{۲۰} (Banks and Banks, 2016:15) (نمودار ۱).

از جمع بندی نظریات پژوهشگران حوزه آموزش چندفرهنگی، می‌توان مهم‌ترین اهداف این نوع آموزش در ایران را چنین بیان کرد: پذیرش و احترام نسبت به تنوع و تفاوت‌های فرهنگی همه گروه‌ها و اقوام و اجرای عدالت آموزشی و اجتماعی برای همگان که نهایتاً، می‌توانند هدف غایی «ترویج صلح و دوستی و زیست مسالمت‌آمیز میان همه فرهنگ‌ها/ اقوام در ایران» را به ارمغان بیاورند.

ایران کشوری چندفرهنگی

ایران کشوری چندفرهنگی و دارای تنوع قومی است.^{۲۱} حضور هم‌زمان چند قوم و به تبع آن چند فرهنگ مختلف در چارچوب جغرافیای سیاسی واحد را جامعه چندفرهنگی گویند (صادقی، ۱۳۹۲: ۹۴). تنوع قومی ناظر بر اجتماعی

حفظ و نگهداشت فرهنگ‌های متنوع یک جامعه است، که برای حفظ و نگهداشت خرده فرهنگ‌ها و هم‌چنین، زیست مسالمت‌آمیز آن‌ها در کنار یک‌دیگر باید بر یک برنامه درسی چندفرهنگی تاکید کند (ملکی پور و حکیم زاده، ۱۳۹۵: ۶۵). هدف اساسی برنامه‌های درسی چندفرهنگی، ایجاد وفاق و اتحاد است (صادقی، ۱۳۹۱: ۹۶). در واقع، هدف اساسی رویکرد چندفرهنگی، ارتقای سبک زندگی صلح‌جویانه و هم‌زیستی پایدار در میان افراد و گروه‌هاست (همان، ۱۳۹۲: ۱۱۱). فتحی نیز بر ضرورت یادگیری و احترام به تنوع قومی و فرهنگی توسط فراگیران تاکید کرده و معتقد است که آنان می‌باید صلاحیت‌های ضروری برای زیست موثر را بیاموزند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵: ۸). نومفهوم‌گرایان که در مجموع، معرف‌نگرشی نوین به برنامه‌های درسی و آموزش هستند، بنیاد نظریه‌های خود را تفاوت‌های دانش‌آموزان از نظر پیشینه فرهنگی، تاریخی، سیاسی و نژادی می‌دانند (مهرمحمدی، ۱۳۸۱: ۶۱۶). آموزش چندفرهنگی تلاشی است برای رها ساختن کودک از محدودیت‌های قوم‌مدارانه و آگاه کردن وی از وجود فرهنگ‌ها، جوامع و راه‌های زندگی و تفکر دیگران تا بدون تعصب و پیش‌داوری به جهان بنگرد و بتواند و بخواهد که غنای آن را کشف کند. این نوع آموزش برابری فرصت آموزشی را برای همه دانش‌آموزان فراهم می‌کند (جوادی، ۱۳۷۹: ۱۵).

تعلیم و تربیت چندفرهنگی مفهومی انسان‌گرایانه است که بر ارزش، هویت متنوع، حقوق و عدالت اجتماعی پایه‌ریزی می‌شود (عسگریان، ۱۳۸۵: ۱۴۳). اگر چه تعاریف متفاوت و دیدگاه‌ها و زمینه‌های نویسندگان درباره آموزش چندفرهنگی گسترده و متنوع است، ولی همگی به اتفاق آرا به آگاهی از کثرت‌گرایی فرهنگی و احترام به همگان تاکید دارند (Grant, 1998:1). هدف آموزش چندفرهنگی ارائه فرصتی برابر به همه با سوابق فرهنگی مختلف و هم‌چنین، قادر ساختن افراد برای تعامل با اجتماعاتی با پیش‌زمینه‌های مختلف است (Noraini, et al., 2015: 1941). بنکس^{۱۷} نیز هدف عمده آموزش چندفرهنگی را ایجاد فرصت‌های آموزشی برابر برای دانش‌آموزان از گروه‌های مختلف نژادی، قومی، اجتماعی و فرهنگی می‌داند و یکی از اهداف مهم آن را کمک به همه دانش‌آموزان برای کسب دانش، نگرش



نمودار ۱: ابعاد پیشنهادی بنکس برای آموزش چندفرهنگی در مدارس (ماخذ: Banks & Banks, 2016: 18).

افراد فراهم گردد. فرهنگ را می‌توان به سه نوع تقسیم کرد: (۱) فرهنگ ملی؛ فرهنگی که پذیرش فرد را در اجتماع ممکن می‌سازد؛ (۲) فرهنگ قومی؛ فرهنگی که فرد را به تباری خاص مربوط می‌سازد؛ (۳) فرهنگ بین‌ملت‌ها؛ فرهنگی که بدون توجه به ملیت و قومیت جنبه جهانی دارد (عسگریان، ۱۳۸۵: ۱۳۷). با این وصف، شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که چندفرهنگی در ایران بیش‌تر می‌تواند به تنوع فرهنگ‌های قومی تعبیر گردد و از این منظر، پرداختن به مباحث آموزش چندفرهنگی برای دستیابی به وحدت ملی، همدلی همه اقوام، دل‌بستگی به فرهنگ ملی و نیز جلوگیری از تفکرات تجزیه‌طلبانه در ایران از اهمیت زیادی برخوردار است. هنر یکی از مهم‌ترین عوامل پایداری فرهنگ‌هاست. هنرها با الهام از ارزش‌های فرهنگی و آداب و آیین‌های آن و با بهره‌گیری از نمادهای رایج در هر فرهنگ به عنوان عامل دوام

است مرکب از اقوام مختلف با هویت‌های مختلف (صالحی امیری، ۱۳۸۵: ۴۵). قومیت، هم مولفه‌های عینی و هم مولفه‌های ذهنی دارد؛ مولفه‌های عینی شامل پیشینه تاریخی، دین، زبان مشترک و... است و مولفه‌های ذهنی نیز عواملی چون هویت، احساس تعلق به سرزمین خاص و منافع و علایق مشترک را شامل می‌شود (فراهانی، ۱۳۸۶: ۸۹).. نکته مهم آن است که آنچه گروه‌های قومی / فرهنگی را از یک‌دیگر جدا می‌کند، در وهله اول، تفاوت فرهنگی نیست؛ بلکه چیزی که جدایی یا مرز پدید می‌آورد، اراده متمایز ساختن خویش و به کار گرفتن برخی ویژگی‌های فرهنگی به عنوان مشخص‌کننده هویت ویژه خویش است (کوش، ۱۳۸۱: ۱۶۲). لذا وظیفه نظام آموزش و پرورش چندفرهنگی آن است که در عین تقویت فرهنگ قومی متعلمان، ایشان را متمایل به شناخت و ارتباط با دیگر فرهنگ‌ها نماید؛ تازمینه برای دوستی و تعامل هر چه بیش‌تر

و بقای ارزش‌ها، آداب، آیین‌ها و نمادهای فرهنگ، ایفای نقش می‌نمایند. هنرها علاوه بر زنده نگه داشتن فرهنگ‌ها، زمینه توسعه و گسترش آن‌ها را نیز فراهم می‌کنند. در واقع، هنرها یکی از مهم‌ترین ابزارهای معرفی فرهنگ‌ها هستند که به این ترتیب، امکان گسترش ارزش‌های یک فرهنگ را تأمین می‌نمایند (نقی‌زاده، ۱۳۸۲: ۵۶). معلمان هنر می‌توانند از قدرت بی‌بدیل هنر برای معرفی فرهنگ اقوام به خوبی بهره‌برند و در جهت دستیابی به اهداف آموزش چندفرهنگی گام بردارند.

شایستگی^{۳۲} (صلاحیت) معلم

هدف اصلی آموزش، آماده‌سازی افراد متناسب با نیازهای جامعه است (فرزانه، پورکریمی و عزتی، ۱۳۹۴: ۷۲). شایستگی ترکیبی از مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای انجام یک نقش، به گونه‌ای اثر بخش است (مومنی مهموئی، ۱۳۸۸: ۱۳۱). طبق تعریف ارائه شده توسط جامعه بین‌المللی عملکرد (ISPI) مجموعه دانش، مهارت و نگرش‌هایی که کارکنان را قادر می‌سازد، به صورتی اثر بخش فعالیت‌های مربوط به شغل یا عملکرد شغلی را طبق استانداردهای مورد انتظار انجام دهند، شایستگی نامیده می‌شود (همان، ۱۳۹۰: ۱۴۵). هانتلی شایستگی معلمی را به سه مقوله دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است (Huntly, 2008: 143). ملکی و صافی نیز شایستگی‌های حرفه‌ی معلمی را این گونه طبقه‌بندی نموده‌اند:

۱) شایستگی‌های شناختی: مجموعه دانش‌ها، مهارت‌های فکری و شناختی است که انتظار می‌رود هر فرد در پایان دوره تربیت معلم به آن‌ها دست یافته باشد. مانند شناخت علایق و توانایی‌های ذهنی یادگیرنده؛

۲) شایستگی‌های عاطفی: علایق، نگرش، رغبت‌ها، نظام ارزشی و اعتقادی است که انتظار می‌رود، دانشجوی تربیت معلم در ارتباط با حرفه خود در پایان دوره به آن‌ها دست یافته باشد. به عنوان مثال یکی از شایستگی‌های عاطفی معلم، گرایش و علاقه به تکریم دانش آموز است.

۳) شایستگی‌های مهارتی (عملکردی): آن بخش از شایستگی‌هاست که به مهارت‌ها و توانایی‌های عملی و حرکتی معلم در فرایند یادگیری مرتبط می‌شود؛ آن دسته

از مهارت‌ها و اعمال آشکاری که انتظار می‌رود دانشجویان در پایان دوره از خود بروز دهند. به عنوان مثال یکی از شایستگی‌های مهارتی معلم مهارت معلم در تهیه طرح درس است (ملکی، ۱۳۷۶: ۱۵؛ صافی، ۱۳۷۹: ۵۵).

در «طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم ایران» (موسی پور و احمدی، ۱۳۹۵: ۱۷-۲۲)، کسب چهار دسته شایستگی کلیدی^{۳۳} برای کلیه معلمان ضروری انگاشته شده است:

۱) شایستگی معطوف به دانش موضوعی: تسلط نسبی به فرآیند و برآیند دانش موضوعی و تخصصی رشته به عنوان یکی از پیش‌نیازهای شایستگی تدریس اثربخش؛

۲) شایستگی معطوف به دانش تربیتی: آشنایی با دانش تربیتی و فهم اصول و روش‌های آن در موقعیت‌های مختلف تربیتی؛

۳) شایستگی معطوف به دانش تربیتی-موضوعی: شایستگی حاصل از درهم‌تنیدگی و ادراک ترکیبی دانش موضوعی و دانش تربیتی. مشتمل بر دانش‌های ترکیبی رشته، برنامه‌ریزی درسی رشته، آموزش رشته، و خلق موقعیت‌های تربیتی اثربخش در رشته؛

۴) شایستگی معطوف به دانش عمومی: فهم امور مرتبط با دین، زبان، فرهنگ و سیاست، مشتمل بر دانش دینی، دانش زبان ملی، دانش فرهنگی-سیاسی و دانش زبان بین‌المللی. با توجه به این که مدل فوق از سال ۱۳۹۵، برای تدوین برنامه‌های درسی تربیت معلم ایران مورد استفاده قرار گرفته است، لذا، نگارندگان از مدل مذکور برای تقسیم‌بندی شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی استفاده نموده‌اند. از آن جایی که شایستگی‌های «تربیتی» و «عمومی» از موضوع این پژوهش خارج هستند، دودسته «موضوعی» و «تربیتی-موضوعی»، در تعریف شایستگی معلم هنرهای تجسمی مدنظر بوده است (جدول ۲).

تبیین شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی در ایران مبتنی بر آموزش چندفرهنگی

برای تبیین شایستگی معلمان هنر از مصاحبه نیمه ساختار یافته بهره گرفته شد. موارد مختلفی از تحلیل متن مصاحبه با متخصصان (استادان رشته آموزش هنرهای تجسمی دانشگاه فرهنگیان) حاصل گردید که در جدول ۱، تنها بخش کوچکی از متن و کدهای اولیه به عنوان نمونه،

جدول ۱: نمونه پاسخ استادان به سوال اصلی پژوهش و استخراج حوزه‌های شایستگی (ماخذ: نگارندگان).

کد مصاحبه شونده	متن پاسخ متخصصان به سوال «شایستگی (صلاحیت) های لازم معلم هنرهای تجسمی با توجه به اهداف آموزش چندفرهنگی چیست؟»	مرحله اول کدگذاری برای استخراج شایستگی‌ها	تجمیع کدها برای استخراج مقوله‌های شایستگی
۱	هنرهای همه اقوام و مناطق ایران بسیار زیباست و معلم هنر باید به دانش‌آموزان کمک کند، تا این زیبایی‌ها را کشف کنند... و فعالیت‌های هنر را طوری تعیین کند که این فرصت به هر دانش‌آموز داده شود؛ تا هنر منطقه خود و مناطق دیگر را بشناسند...	۱) ایجاد فرصت یادگیری برای دانش‌آموزان در جهت درک و کشف زیبایی هنر خود و دیگر اقوام/مناطق ایران؛ ۲) تعیین فعالیت‌های هنری در جهت شناخت دانش‌آموزان نسبت به هنر خود و دیگران؛ ۳) ایجاد فرصت یادگیری برابر برای هر دانش‌آموز از هر منطقه و قوم؛	کد ۱- شناخت تنوع فرهنگی/ قومی به دست آمده از تجمیع کدهای: ۶-۱۳-۱۵-۱۶-۲۰-۲ و...
۲	معلم هنر باید به تمام دانش‌آموزان توجه کند و علایق هنری همه آن‌ها را در نظر بگیرد و همه دانش‌آموزان را از هر جای کشور که هستند، یکسان ببیند و فرقی بین آن‌ها نگذارد...	۴) توجه یکسان به علایق هنری همه دانش‌آموزان؛ ۵) رعایت عدالت میان دانش‌آموزان از هر منطقه کشور؛	
۳	اگر مثلاً دانش‌آموزانی هستند که دوست دارند به زبان مادری حرف بزنند، معلم هنر می‌تواند شرایطی را ایجاد کند که این دانش‌آموزان با زبان خودشان صحبت کنند؛ مثلاً نمایش نامه‌ای را به زبان محلی اجرا کنند؛ یا دانش‌آموزان متعلق به مناطق مختلف ایران، نقاشی‌های مشترکی را با هم کار کنند... شاید مهم‌ترین مطلب این باشد که معلم هنر بتواند از طریق فعالیت‌های هنری، میان دانش‌آموزان اقوام مختلف، ایجاد دوستی و احترام کند...	۶) توجه معلم به زبان مادری دانش‌آموزان؛ ۷) ایجاد فرصت انجام کار هنری گروهی دانش‌آموزان با هم؛ ۸) ایجاد دوستی و احترام میان دانش‌آموزان اقوام مختلف از طریق فعالیت‌های هنری؛	کد ۲- توسعه تفکر انتقادی به دست آمده از تجمیع کدهای: ۱۰-۱۴-۱۹ و...
۵	خیلی وقت‌ها اگر از دانش‌آموزان یا دانش‌جو معلمان بخواهیم که یک نقاشی را نام ببرند، فقط اسامی نقاشان خارجی مثل پیکاسو و داینچی در کلاس گفته می‌شود و کم‌تر پیش می‌آید که اسم نقاشان ملی یا بومی را بگویند؛ این نشان می‌دهد که ما نتوانستیم در کلاس‌های درس مان اعتماد به نفس و خودباوری ایجاد کنیم... دانش‌آموزان و معلمان باید بتوانند آثار هنرمندان ایرانی، خارجی و بومی را با هم مقایسه و نقد کنند...	۹) تقویت اعتماد به نفس و خودباوری در دانش‌آموزان و معلمان از راه شناخت هنرمندان بومی؛ ۱۰) ایجاد فرصت نقد و مقایسه آثار هنرمندان بومی/ملی/بین‌المللی؛	کد ۳- ارتباط و مشارکت موثر با سایر فرهنگ‌ها/اقوام به دست آمده از تجمیع کدهای: ۷-۱۲ و...
۸	معلم می‌تواند توجه دانش‌آموزان را به زیبایی لباس‌های سنتی محلی، آثار باستانی، صنایع دستی و هنرهای دیگر مناطق مختلف ایران جلب کند... معلم هنر باید از طریق انجام کارهای گروهی دانش‌آموزان مناطق مختلف کشور را به هم نزدیک‌تر کند...	۱۱) ایجاد فرصت درک زیبایی لباس‌های سنتی، آثار باستانی، صنایع دستی و دیگر هنرهای مناطق مختلف برای دانش‌آموزان؛ ۱۲) ایجاد فرصت انجام کار گروهی هنری برای دانش‌آموزان؛	
۱۱	معلمان هنر می‌توانند درباره انواع هنرهای تجسمی اقوام صحبت کنند؛ تا دانش‌آموزان درک کنند که چه شباهت‌هایی میان هنرهای قومی وجود دارد و چه تفاوت‌هایی وجود دارد؛ و آیا این تفاوت است یا برتری و امتیاز... معلم باید بتواند تمرینات هنری مناسبی را به دانش‌آموزان بدهد مثلاً از دانش‌آموزان بخواهد که بر اساس قواعد هنرهای قومی مختلف نقاشی بکشند؛ یا راجع به هنرمندان منطقه خودشان اطلاعات بگیرند و برای بقیه دانش‌آموزان بگویند...	۱۳) ایجاد فرصت شناخت انواع هنرهای تجسمی اقوام برای دانش‌آموزان؛ ۱۴) ایجاد فرصت نقد و بررسی و مقایسه هنرهای اقوام برای دانش‌آموزان؛ ۱۵) توانایی معلم در انتخاب تمرینات مناسب برای آشنایی دانش‌آموزان با هنرهای اقوام ۱۶) تشویق دانش‌آموزان به تحقیق درباره هنرمندان منطقه خود و ارائه در کلاس؛	کد ۴- پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی/ قومی به دست آمده از تجمیع کدهای: ۸-۹-۱۱-۲۱-۲۲ و...
۱۲	معلم هنر نباید تعصب به هنر و قوم خود داشته باشد. علاقه خیلی خوب است ولی تعصب بد است... معلم باید در دوران تربیت معلم با اقوام مختلف و هنرهایشان آشنا بشود؛ وقتی ما فقط هنر منطقه خودمون را می‌شناسیم و از هنر دیگران بی‌خبریم، چطور می‌توانیم تعصب را کنار بگذاریم. وقتی می‌توانیم این تعصب‌ها را کنار بگذاریم که این هنرها را بشناسیم و با هم مقایسه کنیم و نقد کنیم. آن وقت معلوم می‌شود که هیچ برتری در کار نبوده...	۱۷) پرهیز معلم از تعصب به هنر قومی؛ ۱۸) آشنایی معلم با اقوام مختلف و هنرهای ایشان؛ ۱۹) توانایی معلم در نقد و بررسی هنرهای قومی، برای درک عدم برتری هنرها نسبت به هم؛	کد ۵- عدالت‌مداری به دست آمده از تجمیع کدهای: ۳-۴-۵-۱۷ و...
۱۰	دوره تربیت معلم می‌تواند خیلی تعیین‌کننده باشد... مثلاً در درس نقاشی در کنار کار کردن سبک‌های غربی، می‌شود نقاشی مناطق مختلف ایران را به دانشجویان معرفی کرد و دانشجویان با همین شیوه نقاشی کنند... معلمان باید از نزدیک زیبایی هنرها را درک و لمس کنند؛ مثلاً رفتن به موزه‌ها، جشنواره‌ها و نمایشگاه‌هایی که هنرهای اقوام مختلف را نمایش می‌دهند... معلمان طریقه ساختن یک هنر سنتی را از نزدیک از افراد محلی آموزش ببینند و لذت ببرند...	۲۰) شناخت معلم از نقاشی‌های مناطق مختلف و کار کردن به این شیوه‌ها؛ ۲۱) درک معلم از زیبایی هنرهای اقوام با رفتن به موزه‌ها و نمایشگاه‌ها...؛ ۲۲) درک لذت یادگیری هنرهای سنتی از نزدیک.	

آورده شده است؛ تا بتوانند فرصت‌های یادگیری مناسبی را برای نگارندگان، بر این باورند که، از چهار شایستگی ذکر شده در طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم ایران، تبیین «شایستگی موضوعی» و «شایستگی تربیتی-موضوعی» از اهمیت ویژه‌ای در این پژوهش برخوردار است. چرا که معلمان، نخست، باید دارای دانش، نگرش و مهارت‌های چندفرهنگی در حوزه هنرهای تجسمی باشند (دانش

موضوعی)؛ تا بتوانند فرصت‌های یادگیری مناسبی را برای پیاده‌سازی رویکرد چندفرهنگی در کلاس و مدرسه فراهم آورند (دانش تربیتی-موضوعی). لذا، در تقسیم‌بندی نهایی، شایستگی‌های استخراج شده به تفکیک «شایستگی موضوعی» و «شایستگی تربیتی-موضوعی» تجمیع و دسته‌بندی گردید؛ چرا که به عنوان مثال، معلم هنرهای تجسمی خود باید پذیرای تنوع

جدول ۲: پنج حوزه کلان شایستگی معلم هنرهای تجسمی و نمونه‌هایی از شایستگی‌های خرد در هر حوزه (ماخذ: نگارندگان).

نمونه شایستگی‌های استخراج شده معلم هنرهای تجسمی	حوزه‌ها (مقوله‌های) شایستگی معلم هنرهای تجسمی با نظر به اهداف آموزش چندفرهنگی	
- شناخت هنر و هنرمندان تجسمی بوم / قوم خود و دیگر اقوام / بوم‌های مختلف ایران؛ - توانایی خلق اثر هنری تجسمی با تکیه بر زبان، رسوم، نمادها و موتیف‌های فرهنگی و هنری بوم / قوم خود و سایر بوم‌ها / اقوام.	شایستگی موضوعی	کد ۱- شناخت تنوع فرهنگی / قومی
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب و متنوع، برای آشنا کردن دانش‌آموزان با فرهنگ، هنر و هنرمندان تجسمی قوم / بوم خود و سایر فرهنگ‌ها.	شایستگی موضوعی	کد ۲- توسعه تفکر انتقادی
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی نقد و تحلیل تاثیر فرهنگ و هنرهای تجسمی اقوام / بوم‌های مختلف در شکل-گیری و اعتلای فرهنگ و هنر ملی ایران؛ - توانایی نقد و تحلیل زمینه‌ها و روند شکل‌گیری هنرهای تجسمی در بوم خود و سایر بوم‌ها؛ - توانایی انجام مقایسه تطبیقی و تحلیلی هنرهای تجسمی بوم / قوم خود با آثار سایر مناطق و اقوام.	شایستگی موضوعی	کد ۳- ارتباط و مشارکت موثر با سایر فرهنگ‌ها / اقوام
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- مشارکت در فعالیت‌های گروهی هنرهای تجسمی، برای شناخت و بررسی هنر و فرهنگ قومی / بومی خود و دیگر فرهنگ‌ها؛ - توانایی استفاده مناسب از رسانه و فناوری اطلاعات، برای ارتباط و مشارکت موثر با هنرمندان تجسمی مناطق و اقوام مختلف.	شایستگی موضوعی	کد ۴- پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی / قومی
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی به کارگیری روش‌های آموزش گروهی و مشارکتی برای آموزش هنرهای تجسمی قومی / بومی به دانش‌آموزان؛ - ایجاد فرصت‌های یادگیری برای خلق آثار هنری گروهی، توسط دانش‌آموزان متعلق به اقوام / بوم‌های مختلف.	شایستگی موضوعی	کد ۵- عدالت مداری
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- درک زیبایی هنرهای تجسمی مناطق مختلف ایران و قدردانی از آن‌ها؛ - قدردانی و احترام نسبت به هنر و هنرمندان تجسمی اقوام / بوم‌های مختلف؛ - علاقمندی به تعامل با هنرمندان تجسمی بوم / قوم خود و سایر بوم‌ها / اقوام؛ - داشتن نگرش مثبت و پذیرش تنوع فرهنگی و هنری در کلاس درس و جامعه.	شایستگی موضوعی	کد ۵- عدالت مداری
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب، برای درک زیبایی هنرهای تجسمی اقوام / بوم‌های مختلف؛ - توانایی به کارگیری راهبردهای مناسب آموزشی، برای ایجاد نگرش قدردانی و احترام در دانش‌آموزان نسبت به هنرهای تجسمی و هنرمندان بوم / قوم خود و سایر اقوام / بوم‌ها؛ - توانایی به کارگیری راهبردهای مناسب آموزشی، برای ایجاد نگرش مثبت در دانش‌آموزان نسبت به تنوع فرهنگی و هنری اقوام / بوم‌ها.	شایستگی موضوعی	کد ۵- عدالت مداری
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی استفاده از زبان هنر، برای گسترش عدالت، رفع تبعیض و کاهش تعصبات قومی / بومی؛ - نشان دادن تعصب قوم‌محور و پرهیز از تخریب فرهنگ و هنر سایر اقوام / بوم‌ها؛ - توانایی تحمل نظرات مخالف با هنرهای تجسمی بوم / قوم خود.	شایستگی موضوعی	کد ۵- عدالت مداری
	شایستگی تربیتی-موضوعی	
- توانایی بومی‌سازی برخی از فرصت‌های یادگیری در آموزش هنرهای تجسمی، با توجه به قوم / بوم دانش‌آموزان؛ - توانایی به کارگیری راهبردهای مناسب آموزشی، برای اصلاح تعصبات دانش‌آموزان در باره هنرمندان و هنرهای تجسمی قوم / بوم خود و سایر اقوام / بوم‌ها؛ - توانایی ایجاد فرصت‌های یادگیری برابر در آموزش هنر، برای دانش‌آموزان متعلق به اقوام / بوم‌های مختلف.	شایستگی موضوعی	کد ۵- عدالت مداری
	شایستگی تربیتی-موضوعی	

فرهنگی / قومی باشد تا بتواند دانش آموزان را به پذیرش آن، هدایت کند. مقوله‌های کلان شایستگی و برخی از شایستگی‌های خرد به تفکیک دانش موضوعی و دانش تربیتی - موضوعی، در جدول ۲ آورده شده است. شایان ذکر است با توجه به محدودیت متن این پژوهش، تنها به ذکر نمونه‌هایی در زیر هر مقوله کلان، اکتفا شده است.

بحث و نتیجه گیری

آموزش چندفرهنگی، رویکردی پیشرو با هدف دست‌یابی به پذیرش و احترام به تنوع فرهنگی / قومی و عدالت آموزشی و اجتماعی، برای ایجاد دوستی، صلح و زیست مسالمت‌آمیز میان آحاد جامعه است. معلمان هنرهای تجسمی، می‌توانند تاثیر شگرفی در توسعه اهداف آموزش چندفرهنگی در مدارس، داشته باشند. هنر با روح و جان کودک و نوجوان آمیخته است و معلمان از طریق هنر می‌توانند دانش، نگرش و مهارت‌های مطلوب را در عمق وجود دانش آموزان، نهادینه کنند. لازمه استفاده بهینه از زبان هنر در این رویکرد، آن است که معلمان هنرهای تجسمی، شایستگی‌های لازم برای اجرای رویکرد مذکور در مدارس را کسب کنند؛ لذا، نگارندگان ضروری دانستند که در جهت تعیین حدود و صغور این شایستگی‌ها تلاش کنند.

این پژوهش با تکیه بر مصاحبه با متخصصان (استادان رشته آموزش هنرهای تجسمی در دانشگاه فرهنگیان)، به تبیین و تشریح شایستگی‌های خرد و کلان معلم هنرهای تجسمی، در راستای دست‌یابی به اهداف آموزش چندفرهنگی در ایران پرداخت.

در پاسخ به پرسش اصلی پژوهش، یعنی، شایستگی‌های (صلاحیت‌های) معلم هنرهای تجسمی (دوره متوسطه ایران) با نظر به اهداف آموزش چندفرهنگی چیست؟ موارد متعددی از شایستگی‌های خرد توسط متخصصان طرح شد که توسط نگارندگان در مقوله‌های کلان دسته‌بندی شد و ۵ حوزه کلان شایستگی برای معلم هنرهای تجسمی تعیین گردید:

- ۱- شناخت تنوع فرهنگی / قومی؛ ۲- توسعه تفکر انتقادی؛
- ۳- ارتباط و مشارکت موثر با سایر فرهنگ‌ها / اقوام؛
- ۴- پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی / قومی؛ ۵- عدالت‌مداری.

۱- شناخت تنوع فرهنگی / قومی: بسیاری از شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی - که در مصاحبه با متخصصان طرح گردید - مرتبط با این حوزه شایستگی بوده و بیش‌ترین فراوانی و تکرار را در کدگذاری داشته است. تمامی مصاحبه‌شوندگان بر شناخت فرهنگ و هنرهای قومی و بومی تاکید داشته‌اند. برخی از شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی، که در این پژوهش برای این مقوله پیشنهاد شد، عبارتند از: الف) شناخت هنر و هنرمندان تجسمی بوم / قوم خود و دیگر اقوام / بوم‌های مختلف ایران؛ ب) توانایی خلق اثر هنری تجسمی با تکیه بر زبان، رسوم، نمادها و موتیف‌های فرهنگی و هنری بوم / قوم خود و سایر بوم‌ها / اقوام؛ ج) توانایی ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب و متنوع، برای آشنا کردن دانش آموزان با فرهنگ، هنر و هنرمندان تجسمی قوم / بوم خود و سایر فرهنگ‌ها. جزئیاتی چون شناخت و توجه به پوشاک اقوام، شناخت رسوم و آیین‌های محلی و بومی مانند انواع جشن‌ها و عزاداری‌ها، شناخت انواع صنایع دستی و هنرهای سنتی قومی / بومی، شناخت انواع نقاشی، شناخت آثار باستانی خاص مناطق مختلف، شناخت هنرمندان قومی / بومی و... می‌تواند موثر باشد.

آنچه استادان طرح کرده‌اند، آن است که، معلم هنرهای تجسمی باید از طریق شناخت فرهنگ و هنر خود و سایر اقوام و بوم‌ها، دانش، نگرش و مهارت‌های خود را تقویت کند؛ تا بتواند موضوعات نظری و عملی را در ارتباط با زمینه‌های فرهنگی - هنری اقوام / بوم‌های مختلف ایران، در برنامه درسی هنرهای تجسمی دانش آموزان بگنجانند. این نتیجه، می‌تواند با نظر عسگریان (۱۳۸۵) هم‌راستا باشد که می‌گوید: ملل متشکل از اقوام مختلف، به برنامه‌های درسی ترکیبی یا تلفیقی برگرفته از فرهنگ‌های قومی نیاز دارند. هم‌چنین، این حوزه از شایستگی، می‌تواند مشابه با نظر بنکس (۲۰۱۶) در بُعد «تلفیق محتوا»^{۲۴} باشد (نمودار ۱). او در مدل پیشنهادی خود برای اجرای آموزش چندفرهنگی، تاکید می‌کند که، معلمان نیازمند دانشی عمیق در مورد تجربیات و فرهنگ‌های قومی هستند؛ تا بتوانند دیدگاه‌ها و محتوای قومی را در برنامه درسی بگنجانند.

توجه به شناخت تنوع فرهنگی در محتوای آموزشی دغدغه‌ای است که در بسیاری از نظام‌های آموزشی جهان وجود دارد. اول^{۲۵} (۲۰۰۹)، در نتایج تحقیق خود در بررسی

نگرش‌های چندفرهنگی ایشان کاملاً موثر است. هم‌چنین، لیگت^{۲۷} (۲۰۱۱)، آموزش انتقادی معلمان را در تقویت پویایی انتقادی در کلاس درس چندفرهنگی موثر می‌داند و توسعه جنبه‌های عدالت اجتماعی و درک تنوع^{۲۸} را تحت تأثیر این عامل می‌داند.

بیفوآمه^{۲۹} (۲۰۰۶) نیز تأکید می‌کند که، پرورش تفکر انتقادی در آموزش چندفرهنگی از طریق نقد هنر تحلیلی و ترویج این شکل از تفکر انتقادی، موفقیت در زندگی اجتماعی را به همراه خواهد داشت. شور و فریر^{۲۹} (۱۹۸۷) نیز دانش‌آموزان، مربیان، استادان و مدیران را از طریق خوداندیشی، تفکر انتقادی و اشتیاق برای مطالعه «دیگری»، به دست‌یابی به نگرش مناسب تشویق می‌کند.

نتایج پژوهش گنگ^{۳۰} (۲۰۱۵)، حاکی از آن است که پروژه‌های هنری می‌توانند مهارت‌های قرن ۲۱ را از طریق توسعه مهارت‌های «تفکر انتقادی، ارتباطات، همکاری و خلاقیت»^{۳۱} تقویت کنند. بنکس^{۳۲} (۲۰۱۶) نیز در بُعد «چگونگی ساخت دانش» (نمودار ۱)، به گونه‌ای بر تفکر انتقادی تأکید داشته است؛ وی معتقد است، معلمان، باید چگونگی ساخت دانش‌ها را تحلیل کنند؛ و از این که این دانش، چگونه ساخته شده و یا منبع تولید دانش موثق است یا خیر، اطمینان حاصل کنند. وی به عنوان مثال، تأثیر تعلقات و گرایش‌های نژادی نویسندگان، بر چگونگی ساخت تدوین دانش را موثر می‌داند و نگاه تحلیل‌گر معلمان به دانش مکتوب را، طلب می‌کند. مقوله «تفکر انتقادی»، می‌تواند «چگونگی ساخت دانش» را در خود جای دهد و حوزه‌ای وسیع‌تر برای تعریف شایستگی معلم هنر، تعریف نماید.

جودت و حکیم‌زاده^{۳۳} (۱۳۹۳)، در نتایج پژوهش خود بر پرورش مهارت تفکر انتقادی از طریق افزایش ساعت درسی آموزش هنر و سبحانی‌نژاد و دیگران^{۳۴} (۱۳۹۶) نیز بر پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان در راستای بهبود چندفرهنگی-سازی در مدارس، تأکید داشته‌اند. لذا، می‌توان چنین نتیجه گرفت که معلمان هنر، باید برای توسعه صلاحیت تفکر انتقادی در خود بکوشند؛ تا بتوانند زمینه توسعه تفکر انتقادی در دانش‌آموزان از طریق آموزش هنرهای تجسمی را فراهم آورند.

تقویت این نوع از تفکر می‌تواند بر تغییر و اصلاح نگرش‌های محدود و تعصبات قومی موثر باشد. نقد و تحلیل و جستجوی

محتوای کتاب‌های مدارس ابتدایی و متوسطه آدیس آبابا، اظهار می‌دارد که فرهنگ‌های گروه‌های قومی غالب، بیش‌تر محتوای کتاب‌ها را اشغال کرده‌اند و از موضوعات مرتبط با تنوع قومی، به صورت ضعیف و ناکارآمدی بهره‌برداری شده است. محمدی و دیگران^{۳۵} (۱۳۹۵) نیز در نتایج تحقیق خود برای اجرای بهینه آموزش چندفرهنگی، به استفاده از استراتژی «ذکر مصادیق و نمونه‌های فرهنگی و بومی» تأکید داشته‌اند.

شناخت فرهنگ و هنر خود و دیگران، می‌تواند در دست‌یابی به اهداف آموزش چندفرهنگی از جمله صلح و دوستی میان افراد و اقوام یک جامعه، کمک به‌سزایی نماید. این شناخت چنانچه بر پایه مقایسه‌های تحلیلی و تطبیقی صحیح بنا شود، موجب کشف زیبایی‌های بی‌بدیل و قرابت و مشابهت‌های بسیار میان هنر و فرهنگ گروه‌ها/اقوام مختلف خواهد شد. کشف این زیبایی‌ها یا مشابهت‌ها، خود می‌تواند تفکر و تمایل به تمایز و جدایی قومیتی را تصحیح و تعدیل نماید و افزایش دوستی و هم‌دلی را به ارمغان آورد، و حاصل این دوستی، صلحی پایدار و افزایش زیست‌مسالمت‌آمیز میان آحاد یک اجتماع خواهد بود.

۲- توسعه تفکر انتقادی: نقد، تحلیل و ارزیابی آثار و موضوعات مرتبط با فرهنگ و هنر و به کارگیری مقایسه‌های تطبیقی و تحلیلی، روش حل مساله و... همگی مواردی هستند که می‌توانند در زیرمجموعه این حوزه از شایستگی معلم هنرهای تجسمی قرار گیرند. برخی از شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی، که در این پژوهش برای این مقوله پیشنهاد شد، عبارتند از: الف) توانایی نقد و تحلیل تأثیر فرهنگ و هنرهای تجسمی اقوام/بوم‌های مختلف در شکل‌گیری و اعتلای فرهنگ و هنر ملی ایران؛ ب) توانایی نقد و تحلیل زمینه‌ها و روند شکل‌گیری هنرهای تجسمی در بوم خود و سایر بوم‌ها؛ ج) توانایی انجام مقایسه تطبیقی و تحلیلی هنرهای تجسمی بوم/قوم خود با آثار سایر مناطق و اقوام؛ د) توانایی هدایت دانش‌آموزان به تحلیل روند شکل‌گیری هنرهای تجسمی در بوم خود و سایر بوم‌ها؛ ه) توانایی هدایت دانش‌آموزان به مقایسه تطبیقی و تحلیلی آثار هنرهای تجسمی بوم/قوم خود با آثار سایر اقوام/بوم‌ها.

ارسال^{۳۶} (۲۰۱۹)، در پژوهش خود تأکید می‌کند که آموزش‌های چندفرهنگی انتقادی برای معلمان بر ایجاد

مشارکت در فعالیتهای گروهی هنرهای تجسمی، برای شناخت و بررسی هنر و فرهنگ قومی / بومی خود و دیگر فرهنگها؛ ب) توانایی استفاده مناسب از رسانه و فناوری اطلاعات برای ارتباط و مشارکت موثر با هنرمندان تجسمی مناطق و اقوام مختلف؛ ج) توانایی به کارگیری روشهای آموزش گروهی و مشارکتی برای آموزش هنرهای تجسمی قومی / بومی به دانش آموزان؛ د) توانایی ایجاد فرصتهای یادگیری مناسب برای خلق آثار هنری گروهی، توسط دانش آموزان متعلق به اقوام / بومهای مختلف.

۴- پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی / قومی: پذیرا بودن، احترام گذاردن، ارزش گذاری، علاقمند بودن، ارج نهادن و... همگی افعالی هستند که این حوزه از شایستگی معلمان هنر را تشریح می کنند. برخی از شایستگی های معلم هنرهای تجسمی، که در این پژوهش برای این مقوله پیشنهاد شد، عبارتند از: الف) درک زیبایی هنرهای تجسمی مناطق مختلف ایران و قدردانی از آنها؛ ب) قدردانی و احترام نسبت به هنرمندان تجسمی قوم / بوم خود و سایر گروهها / اقوام؛ ج) علاقمندی به تعامل با هنرمندان تجسمی بوم / قوم خود و سایر بومها / اقوام؛ د) توانایی به کارگیری راهبردهای مناسب آموزشی، برای ایجاد نگرش مثبت در دانش آموزان نسبت به تنوع فرهنگی و هنری اقوام / بومها.

نتایج پژوهش لادیک و دیگران^{۳۳} (۲۰۱۲) در دانشگاه توماس باتا در کشور چک، مشخص می کند که دانشجویان رشته علوم آموزشی، ایجاد آگاهی و نگرش های چندفرهنگی از جمله ارج نهادن و احترام گذاردن به فرهنگها را از مهم ترین مولفه های آموزش چندفرهنگی عنوان کرده اند و کسب دانش های چندفرهنگی از اهمیت کمتری از نظر ایشان برخوردار بوده است. آروین^{۳۴} (۲۰۰۱)، رویکرد چندفرهنگی را برای همگان مناسب می داند؛ چرا که بر ارتقای تحمل، احترام و پذیرش فرهنگ خود و دیگران تمرکز دارد. رحمانی و دیگران^{۳۵} (۱۳۹۵)، در نتایج پژوهش خود، مولفه های محتوای ترکیبی و یک پارچه، چگونگی خلق دانش و فهم تاثیر پذیری از ویژگی های قومی، کاهش تعصب، عدالت و برابری آموزشی، تقویت و اعطای قدرت به فرهنگ مدارس و پرداختن به حقوق اقلیت های دینی و قومی را به عنوان مهم ترین مولفه های آموزش چندفرهنگی معرفی می کنند؛

زیبایی ها و ارتباطات فرهنگی و هنری اقوام و گروه های مختلف می توانند به تغییر نگرشی بنیادین منجر شوند؛ چرا که در نقد هنری مبتنی بر قواعد، باید تعصبات را کنار گذاشت و بر اساس اصول صحیح نقد به بررسی انواع هنرها پرداخت؛ لذا، این نوع نقد، می تواند بر کاهش تعصبات نابجا و ارزش گذاری و قدردانی از هنرهای گروهها / اقوام مختلف موثر باشد.

۳- ارتباط و مشارکت مثبت و موثر با سایر فرهنگها / اقوام: تعدادی از استادان مشارکت کننده در مصاحبه به مواردی در ارتباط با ایجاد ارتباط و مشارکت مثبت و موثر معلمان با دیگران تاکید داشته اند. مواردی چون داشتن ارتباط با هنرمندان بوم خود و نیز هنرمندان مناطق دیگر کشور، مشارکت در فعالیتهای گروهی هنری، برقراری ارتباطات مجازی و اینترنتی با دیگر هنرمندان، انجام فعالیتهای هنری گروهی، تشویق دانش آموزان به انجام فعالیتهای گروهی، ایجاد فرصتهای یادگیری مشارکتی و گروهی در خلق آثار هنری برای دانش آموزان و...

معلمان بایدهای مناسبی را برای ارتباط مثبت خود با مسئولان مدرسه، هنرمندان، والدین و... جستجو نمایند. فرزانه و دیگران^{۳۶} (۱۳۹۴)، مشارکت را بخشی از عمل حرفه ای معلمان را می دانند. محمدی و دیگران^{۳۷} (۱۳۹۵) نیز تدریس مشارکتی را یکی از استراتژی های آموزش چندفرهنگی معرفی می کنند. در نظریات بنکس^{۳۸} (۲۰۱۶)، برای آموزش چندفرهنگی بُعد «توانمندسازی فرهنگ مدرسه» پیشنهاد شده که بر تقویت تعامل و ارتباط پرسنل مدارس با دیگران تاکید می نماید (نمودار ۱). ارتباط و مشارکت مثبت معلمان، می تواند در دستیابی به اهداف آموزش چندفرهنگی در مدارس به شیوه ای موثر، عمل نماید. معلمانی که خود متعامل و مشارکت جوینده هستند و از ارتباط با همه افراد از مناطق و اقوام مختلف با نگرش مثبت، استقبال می کنند، می توانند فرصتهای یادگیری مناسبی را برای مشارکت دانش آموزان نیز فراهم آورند. این تعامل سازنده، می تواند دستیابی به هدف ترویج صلح و دوستی و زیست مسالمت آمیز میان همه فرهنگها / اقوام را دست یافتنی نماید.

برخی از شایستگی های معلم هنرهای تجسمی، که در این پژوهش برای این مقوله پیشنهاد شد، عبارتند از: الف)

که به جز آخرین مولفه، بقیه همان مولفه‌های پیشنهادی و مورد نظر بنکس (۲۰۱۶) هستند (نمودار ۱). هم‌چنین، در غالب متون مستند مرتبط با آموزش چندفرهنگی بر پذیرش، قدردانی و احترام نسبت به تنوع فرهنگی / قومی تاکید شده است. از این میان، می‌توان به بنکس (۲۰۱۶)، گرت (۱۹۹۸)، اسلیتر و گرت^{۳۵} (۱۹۸۸)، گی و هوارد^{۳۶} (۲۰۱۰) و نیتو^{۳۷} (۱۹۹۲) اشاره کرد.

پذیرش و احترام نسبت به دیگری از هر قوم و بوم، می‌تواند یکی از مهم‌ترین عوامل دستیابی به اهداف آموزش چندفرهنگی باشد؛ چراکه صلح و دوستی و زیست مسالمت‌آمیز و ایجاد هم‌بستگی و تقویت وحدت ملی جز در سایه احترام و پذیرش دیگری حاصل نمی‌شود. در آموزش هنرهای تجسمی، شناخت فرهنگ و هنر اقوام ایران، پله اول در دستیابی به این پذیرش و احترام است. معلمان هنر می‌توانند با ایجاد فرصت‌های یادگیری متنوع و مناسب، دانش آموزان را به شناختی که لازمه ایجاد نگرش مثبت و احترام است، برسانند.

۵- عدالت‌مداری (پرهیز از تبعیض و تعصب و آموزش هنر بر پایه عدالت): هدف غایی آموزش چندفرهنگی دستیابی به صلح و زیست مسالمت‌آمیز میان همه افراد از هر نژاد، قوم، بوم و... است؛ که این هدف، جز با رعایت عدالت در همه ابعاد حاصل نمی‌شود. معلمان هنر، باید عدالت محوری را در خود تقویت کنند و از تبعیض و تعصب به جد، پرهیز نمایند. نگاه تبعیض‌آمیز معلم به دانش آموزان، می‌تواند نقطه آغازی بر دشمنی‌های عمیق میان دانش آموزان گردد. خصوصاً در حوزه هنرهای تجسمی، این نوع نگاه معلم می‌تواند مخرب‌تر از سایر دروس باشد. مارتینز^{۳۸} (۲۰۰۸)، آگاهی از مفروضات، تعصبات و کلیشه‌های خویش را، گام اول برای برقراری ارتباط مثبت و یادگیری دیگران می‌داند؛ و معتقد است در این فرایند، جوهر یادگیری بین فرهنگی نهفته است. این تعصبات می‌تواند ناشی از نگرش قوم‌محورانه باشد. بنت^{۳۹} (۲۰۰۴) در پژوهش خود، شش مرحله را برای دستیابی به صلاحیت فرهنگی در گذر از قوم‌محوری به قومیت‌پذیری ذکر می‌کند: الف) قوم‌محوری؛ در این مرحله، افراد اعتقاد دارند که، آداب و رسوم و سنت‌های نژاد، ملیت / قومیت ایشان بهتر از سایرین (شامل سه مرحله ۱- انکار، ۲- دفاع و ۳- به حداقل رساندن)؛ (ب)

قومیت‌پذیری؛^{۴۱} در این مرحله، افراد به این نگرش دست می‌یابند که فرهنگ هیچ نژاد، ملیت یا قومی برتر از فرهنگ دیگری نیست (شامل سه مرحله ۴- پذیرش، ۵- انطباق و ۶- ادغام).^{۴۲} این نظریه در جهان مورد توجه قرار گرفته و برخی از پژوهشگران بر این اساس، پژوهش‌های خود را تنظیم کرده‌اند. بررسی‌های نقادانه درباره ریشه‌ها و زیبایی هنر اقوام قطعاً، می‌تواند در کاهش تفکرات قوم‌محورانه تأثیر به‌سزایی داشته باشد و از این طریق، دستیابی به اهداف آموزش چندفرهنگی را میسر کند. از سوی دیگر، یکی از هدف‌های مهم آموزش چندفرهنگی ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای تمام دانش‌آموزان است. بنت (۲۰۰۴)، اظهار می‌دارد که این امر، شامل مسدود کردن شکاف موجود میان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه اکثریت و دانش‌آموزان متعلق به گروه‌های اقلیت است. این نوع آموزش، برقراری عدالت آموزشی را هدف گرفته که یک چالش بزرگ جهانی است. بسی^{۴۳} (۲۰۱۶)، عدالت اجتماعی را بخش مهمی از کار معلمان در دموکراسی معرفی می‌کند. زیرا در پیاده‌سازی صحیح تدریس پاسخ‌گو فرهنگی،^{۴۴} مفهوم ارتباط بین آموزش و عدالت اجتماعی، مشخص می‌شود و فضای مورد نیاز برای بحث درباره تغییر اجتماعی در جامعه ایجاد می‌شود. تلز^{۴۵} (۲۰۰۸)، در نتایج پژوهش خود اعلام می‌کند که، غالب معلمان کالیفرنیا در پاسخ به پرسش مفهوم آموزش چندفرهنگی چیست، گفته‌اند که، ترجیح می‌دهند از اصطلاح تعلیم و تربیت مبتنی بر «برابری» استفاده کنند؛ زیرا دقیق‌تر، سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش چندفرهنگی را توصیف می‌کند. نتایج پژوهش گورسکی^{۴۶} (۲۰۰۹)، اصول کلیدی آموزش‌های چندفرهنگی را آگاهی انتقادی و تعهد به برابری آموزشی معرفی می‌کند. برخی از شایستگی‌های معلم هنرهای تجسمی، که در این پژوهش برای این مقوله پیشنهاد شد، عبارتند از: الف) توانایی استفاده از زبان هنر، برای گسترش عدالت، رفع تبعیض و کاهش تعصبات قومی / بومی؛ ب) نداشتن تعصب قوم‌محور و پرهیز از تخریب فرهنگ و هنر سایر اقوام / بوم‌ها؛ ج) توانایی تحمل نظرات مخالف با هنرهای تجسمی بوم / قوم خود؛ د) توانایی بومی‌سازی برخی از فرصت‌های یادگیری در آموزش هنرهای تجسمی، با توجه به قوم / بوم دانش‌آموزان و... توسعه این شایستگی در نهایت می‌تواند صلح و دوستی و زیست مسالمت‌آمیز میان همه

فرهنگ‌ها/ اقوام را از طریق برقراری عدالت به ارمان آورد. بدون تردید، برای دستیابی به صلاحیت یا شایستگی‌های ذکر شده، معلمان هنر، باید در یک برنامه آموزشی مبتنی بر آموزش چندفرهنگی تربیت شوند. این برنامه، می‌تواند دوره تربیت معلم هنر یا دوره‌های بازآموزی معلمان باشد. ضرورت اجرای آموزش چندفرهنگی در ایران بر همگان هویدا است. ایران، کشوری چندفرهنگی است و قصور در توجه به فرهنگ‌های قومی/ بومی، می‌تواند صدمات جبران‌ناپذیری را به یک پارچگی و وحدت ملی وارد آورد. استفاده از برنامه درسی چندفرهنگی یکی از راهکارهای مناسب برای ترویج صلح و دوستی و زیست مسالمت‌آمیز میان همه فرهنگ‌ها/ اقوام در

جوامع چندفرهنگی مانند کشور ایران است. برنامه‌ریزان و مولفان برنامه‌های درسی تربیت معلم هنر، می‌توانند با تکیه بر نتایج کاربردی این پژوهش، به تعریف و تعیین محتوای برنامه درسی تربیت معلم هنرهای تجسمی بر اساس شایستگی‌های مورد نیاز، مبادرت ورزند. معلمان هنرهای تجسمی نیز با شناخت شایستگی‌های چندفرهنگی، می‌توانند به تحلیل و بازنگری دانش، نگرش و مهارت‌های خود در حوزه آموزش چندفرهنگی بپردازند. انجام پژوهش‌های کاربردی در زمینه تربیت معلم هنر چندفرهنگی، مقوله‌ای است که در ایران در آغاز راه قرار دارد، لذا، پیشنهاد می‌شود این حوزه، به جد مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد.

پی‌نوشت

1. Eisner, Eliot.
2. Gardner, Howard.
3. Goodman, Nelson.
4. Broady, Harry.
5. Jensen, Eric.
6. Cunliffe, Leslie.
7. Reimer, Bennett.

۸. مصوب سال ۱۳۹۰ برگرفته از سایت رسمی وزارت آموزش و پرورش (URL).
۹. (همان).

10. Multicultural Approach to Education.
11. Teacher Competency.

۱۲. دسته بندی روش تحقیق برگرفته از حافظ نیا، ۱۳۹۵.

۱۳. نگارنده اول بیش از ۲۷ سال سابقه آموزشی موظف، در «گروه هنر» مراکز تربیت معلم قدیم و دانشگاه فرهنگیان کنونی را داراست و سال‌ها در مدارس متوسطه اول و دوم کشور به عنوان معلم هنرهای تجسمی حضور داشته است. نگارنده مسئول نیز بیش از سی سال به آموزش دروس هنرهای تجسمی در دوره‌های مختلف نظام آموزش عالی کشور، اشتغال داشته است.

۱۴. در روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی، به جای این که شروع گردآوری داده‌ها با اتکا به فرضیاتی باشد که از دل یک نظریه بیرون آمده است، نقطه شروع آن بر اساس پرسش و هدف پژوهش است. ابتدا تحلیل داده‌ها با خواندن مکرر متن برای غوطه ور شدن در آن‌ها و یافتن یک درک کلی آغاز می‌شود. سپس، متون کلمه به کلمه خوانده می‌شود؛ تا کدها استخراج شوند. این فرایند به طور پیوسته از استخراج کدها تا نام گذاری آن‌ها، تداوم می‌یابد. پس از آن، کدها بر اساس تفاوت‌ها یا شباهت‌هایشان به داخل طبقات {مقوله‌ها} دسته بندی می‌شوند و در پایان، به ازای هر مفهوم، شواهدی از متن نقل قول می‌شود (مومنی راد، ۱۳۹۲: ۲۰۸).

15. (Expert judgment) یا نظرگیری از متخصصان

۱۶. نک. (صادقی، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲)؛ (عراقیه و فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱)؛ (لطیفیان، ۱۳۹۴)؛ (محمدی و دیگران، ۱۳۹۵)؛ (پیری و حرفتی سبحانی، ۱۳۹۵)؛ (عسگریان، ۱۳۸۵).

17. Banks, James.

18. Knowledge, Attitude, Skill.

19. Ethnic Diversity.

20. 1-content integration, 2-the knowledge construction process, 3-prejudice reduction, 4-Equity pedagogy, 5-an empowering school culture and social structure.

۲۱. نک. (قادرزاده، ۱۳۹۷)؛ (صادقی، ۱۳۹۲)؛ (یوسفی، ۱۳۸۰)؛ (مطلبی، ۱۳۸۷)؛ (دلوری، ۱۳۹۰)؛ (حاجیان، ۱۳۸۳).

22. Competence.

23. 1-Content Knowledge, 2-Pedagogical Knowledge, 3-Pedagogical Content Knowledge, 4-General Knowledge.

24. Content Integration.

25. Awel.
26. Arsal.
27. Liggett.
28. Diversity.
29. Shor & Freire.
30. Gong.

۳۱. مهارت‌های قرن بیست و یکم توسط انجمن ملی آموزش و پرورش آمریکا (NEA) به عنوان مهارت‌های اصلی که دانش آموزان باید یاد بگیرند، تا به طور موثر در قرن بیست و یکم با جوامع جهانی و پیشرفت تکنولوژی ارتباط برقرار کنند. مهارت‌های قرن بیست و یکم به چهار بخش ضروری تقسیم می‌شوند؛ تفکر انتقادی، ارتباطات، همکاری و خلاقیت (URL۲).

۳۲. این مهارت‌ها به عنوان 4C شناخته می‌شوند: critical thinking, communication, collaboration, and creativity.

33. Hladík et al.
34. Arvin.
35. Sleeter & Grant.
36. Gay & Howard.
37. Nieto.
38. Martins.
39. Bennett
40. Ethnocentric.
41. Ethnorelativism.
42. Denial, Defense, Reversal, Minimization, Acceptance, Adaptation, Integration.
43. Bassey.
44. Culturally Responsive Teaching.
45. Te'Illez.
46. Gorsky.

منابع

- آژند، یعقوب (۱۳۷۱). «دایرةالمعارف هنرهای تجسمی» سوره اندیشه، شماره ۳۷، ۹۰-۹۳.
- امیدوی نرگسی، میترا (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی سرفصل واحدهای درسی نقاشی رشته آموزش هنرهای تجسمی مراکز تربیت معلم، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه شاهد.
- بیرشک، احمد (۱۳۵۰). «تربیت معلم»، آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)، شماره ۱۲۶، ۱۴۲-۱۴۵.
- پیاز، ژان (۱۳۷۱). روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش، ترجمه علی محمد کاردان، چ. سوم، تهران: دانشگاه تهران.
- پیری، موسی و حرفتی سبحانی، محمد (۱۳۹۵). «الزامات و راهکارهای تحقق برنامه درسی چندفرهنگی در نظام آموزش و پرورش کشور» همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، همدان، دانشگاه بوعلی سینا، دوره ۱۴.
- جوادی، محمدجعفر (۱۳۷۹). «آموزش چندفرهنگی به مثابه رویکردی در آموزش»، تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش)، شماره ۶۳، ۹-۲۶.
- جودت، مصطفی و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۳). «تاثیر آموزش هنر در پرورش مهارت تفکر انتقادی دانش آموزان»، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- حاجبانی، ابراهیم (۱۳۸۳). «مسائل اجتماعی ایران»، مجموعه مقالات آسیب‌های اجتماعی ایران، انجمن آسیب‌شناسی ایران، تهران: آگه، ۴۸۰-۵۳۶.
- حافظ‌نیا، محمدرضا (۱۳۹۵). مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی، تهران: سمت
- حمیدی‌زاده، کتابیون؛ فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ عارفی، محبوبه و مهران، گلنار (۱۳۹۶). «تحلیل نظام‌مند آموزش چندفرهنگی در ایران»، پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره ۱۲، شماره ۴۲، ۲۵-۳۸.
- دلاوری، ابوالفضل (۱۳۹۰). جامعه‌شناسی تحولات ایران از انقلاب مشروطه تا قیام خرداد ۱۳۴۲، تهران: پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی.
- رحمانی، عدرا؛ فقیهی، علیرضا؛ حسینی مهر، علی و سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۵). «اعتبار سنجی مولفه‌های آموزش چندفرهنگی برای طرح در برنامه درسی دوره ابتدایی»، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۷، شماره ۴، ۲۳۳-۲۵۰.
- سبحانی نژاد، مهدی؛ احمدآبادی آرنی، نجمه و عبداله یار، علی (۱۳۹۶). «بهبود چندفرهنگی سازی برنامه‌های درسی نظام آموزشی ایران با نظر به آرای تربیتی فوکو و ژیرو»، نوآوری‌های آموزشی، دوره ۱۶، شماره ۲، ۵۷-۸۰.
- سلطانی، مسعود (۱۳۸۸). بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت معلم شهر سنندج، پایان نامه ارشد، کردستان: دانشگاه کردستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- صادقی، علیرضا (۱۳۸۹). «بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی»، مطالعات برنامه درسی ایران، دوره ۵، شماره ۱۸، ۱۹۰-۲۱۵.

- صادقی، علیرضا (۱۳۹۰). *طراحی الگوی برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ابتدایی جمهوری اسلامی ایران*، رساله دکترا، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی.
- صادقی، علیرضا (۱۳۹۱). «ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها»، *راهبرد فرهنگ*، دوره ۵، شماره ۱۷ و ۱۸، ۹۳-۱۲۱.
- صادقی، علیرضا (۱۳۹۲). «دانش چندفرهنگی و ارتقای سبک زندگی در ایران»، *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، دوره ۴، شماره ۱۳، ۱۱۱-۱۲۴.
- صادقی، علیرضا (۱۳۹۶). «تدوین راهبردهای برنامه درسی چندفرهنگی تربیت معلم ایران بر اساس تجارت کشورهای استرالیا و هندوستان»، دوره ۱، شماره ۱، ۱۲۷-۱۳۶.
- صافی، احمد (۱۳۷۹). «تربیت و تأمین معلم در ایران (گذشته، حال و آینده)»، *تعلیم و تربیت*، شماره ۷۲ و ۷۳، ۱۱-۴۳.
- صالح‌زاده، پرشنگ (۱۳۹۳). «بررسی تربیت چندفرهنگی در دانشگاه کردستان، پایان‌نامه ارشد، کردستان: دانشگاه کردستان.
- صالحی امیری، سیدرضا (۱۳۸۵). «مدیریت منازعات قومی در ایران، تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ فروغی ابری، احمدعلی و فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۸۸). «تلفیق، راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی»، *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، دوره ۲، شماره ۱، ۱۴۹-۱۶۹.
- عراقیه، علیرضا و فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۱). «جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی»، *راهبرد فرهنگ*، شماره ۱۷ و ۱۸، ۱۸۷-۲۰۴.
- عسگریان، مصطفی (۱۳۸۵). «جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروند»، *نوآوری‌های آموزشی*، دوره ۵، شماره ۱۷، ۱۳۳-۱۶۱.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۵). «تربیت شهروندی، رسالت مغفول نظام آموزش و پرورش»، *نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۷، ۷-۱۰.
- فراهانی، عاطفه (۱۳۸۶). «مطالعات قومی: مفاهیم و نظریات»، *پژوهش‌نامه تنوع فرهنگی و هم‌بستگی ملی*، مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، شماره ۸، ۸۷-۱۱۸.
- فرزانه، محمد؛ پورکریمی، جواد و عزتی، میترا (۱۳۹۴). «بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای با توان‌مندی روان‌شناختی دبیران دوره متوسطه شهرستان شبروان»، *پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، دوره ۲، شماره ۸، ۶۹-۸۸.
- فلدمن، ادموند بورک (۱۳۷۸). «تنوع تجارب تجسمی، ترجمه: پرویز مرزبان‌چ. دوم، تهران: سروش.
- قادرزاده، امید و محمدزاده، حسین (۱۳۹۷). «مطالعه پیمایشی هویت‌طلبی قومی و سیاسی شدن قومیت‌گردهای ایران»، *پژوهش‌های راهبردی مسایل اجتماعی ایران*، دوره ۷، شماره ۱، ۱۹-۴۲.
- کوش، دنی (۱۳۸۱). «مفهوم فرهنگ در علوم اجتماعی، ترجمه فریدون وحید، تهران: سروش.
- محمدی، شیرکوه؛ کمال‌خزازی، سیدعلی نقی؛ کاظمی فرد، محمد و پورکریم، جواد (۱۳۹۵). «ارائه الگویی برای آموزش چندفرهنگی در نظام آموزش عالی: واکاوی دیدگاه‌های متخصصان این حوزه در ایران»، *تدریس پژوهی*، دوره ۴، شماره ۱، ۶۵-۹۱.
- لطیفیان، آمنه (۱۳۹۴). «تعیین شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان و سنجش آن‌ها در مدارس دوره ابتدایی»، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی*، تهران: دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- مصطفی‌زاده، اسماعیل (۱۳۹۲). «تربیت معلم و آموزش چندفرهنگی: ضرورتی قابل تأمل»، *همایش ملی آموزش و پرورش چندفرهنگی*، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران واحد استان آذربایجان غربی، ارومیه.
- مطلبی، مسعود (۱۳۸۷). «جغرافیای سیاسی اقوام ایرانی»، *زمانه*، دوره ۷، شماره ۷۰، ۱۶-۲۴.
- مکرونی، گلاره و بلندهمتان، کیوان (۱۳۹۳). «آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، *علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره ۲۱، شماره ۱، ۷۳-۹۲.
- ملکی، حسن (۱۳۷۶). «صلاحیت‌های حرفه معلمی، تهران: مدرسه.
- ملکی‌پور، احمد و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۵). «تبیین برنامه درسی چندفرهنگی با ناکید بر شناسایی مولفه‌های هویت‌بین‌المللی، ملی و بومی برنامه درسی»، *پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، دانشگاه علامه طباطبائی، دوره ۱، شماره ۴، ۶۳-۸۵.
- مهر محمدی، محمود و امینی، محمد (۱۳۸۰). «طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی»، *علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، شماره ۳۹، ۲۱۹-۲۴۵.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۱). «برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها»، *تهران: به‌نشر.*
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۸). «سیاست‌آموزشی کشور فاقد برنامه مدون و راهبردی است»، *کلمه سبز*، شماره ۲۰ و ۲۱، ۱۴.
- موسی‌پور، نعمت‌الله و احمدی، آمنه (۱۳۹۵). «طراحی کلان (معماری) برنامه درسی تربیت معلم (برنامه درسی ملی تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران)»، *تهران: دانشگاه فرهنگیان.*
- مومنی‌راد، اکبر (۱۳۹۲). «تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج»، *اندازه‌گیری تربیتی*، دوره ۴، شماره ۱۴، ۱۸۷-۲۲۲.
- مومنی‌مهموئی، حسین (۱۳۸۸). «طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی»، *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، دوره ۱، شماره ۲، ۱۲۸-۱۴۹.
- مومنی‌مهموئی، حسین (۱۳۹۰). «برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر شایستگی؛ راهبردی مطلوب برای توسعه شایستگی‌های اساسی»، *راهبردهای*

آموزش، دوره ۴، شماره ۳، ۱۴۳-۱۴۹.

- نقی زاده، محمد (۱۳۸۲). «هنر؛ مقوم فرهنگ، فرهنگ؛ موجد و هادی هنر»، نامه فرهنگ، شماره ۵۰، ۴۸-۶۳.
- یوسفی، علی (۱۳۸۰). «طبقه بندی اجتماعی اقوام در ایران»، مطالعات ملی، دوره ۳، شماره ۱، ۲۰۹-۲۱۳.
- Aarsal, Z.(2019). *Critical Multicultural Education and Preservice Teachers' Multicultural Attitudes*. Journal for Multicultural Education, 13 (1): 106-118.
- Arvin, M. A.(2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Pearson, Allyn & Bacon, 2001, 5th edition, 2006.
- Awel, A.(2009). *Integration of Cultural Elements in Selected Textbooks of Addis Ababa Primary School Curriculum*. Master Thesis, Addis Ababa University, College Of Education.
- Banks, J & Banks, C. M.(2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives (9th ed.)*. Hoboken, N.J. : John Wiley & Sons, Ninth edition.
- Basseby, O.M.(2016). *Culturally Responsive Teaching: Implications for Educational Justice*. Education Sciences. 6(4): 35; Retrieved from <https://doi.org/10.3390/educsci6040035>
- Bennett, M.J.(2004). *Becoming Interculturally Competent*. In Wurzel, J. (Ed). *Toward Multiculturalism: A Reader in Multicultural Education* (2nd ed., pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Bifuh Ambe, E.(2006). *Fostering Multicultural Appreciation in Pre Service Teachers through Multicultural Curricular Transformation*. Teaching and Teacher Education, 22: 690-699.
- Demir, S. & Özden, S.(2014). *Evaluation of Multicultural Teaching Design Education Program*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116: 4732 – 4736.
- Gagliardi, R.(1995). *Teacher Training and Multiculturalism: National Studies*. Published by UNESCO: International Bureau of Education, 7, place de Fontenoy, 75700 Paris, France.
- Gay, G & Howard, T.(2010). *Multicultural Teacher Education for the 21st Century*. Published online: 20 Jan 2010, Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730009555246>
- Gorski, P.C.(2009). *What We are Teaching Teachers an Analysis of Multicultural Teacher Education Coursework Syllabi*. Teaching and Teacher Education, 25: 309-318.
- Grant, A.C.(1998). *Multicultural Research*. Taylor & Francis.
- Gong K. A.(2015). *Multicultural to Intercultural Art Education*. Masters Theses 64 <https://commons.lib.jmu.edu/master201019/64>.
- Hladík, J ; Hrbáková, K ; Vávrová, S.(2012). *Individual Importance of Multicultural Competence in relation to Components of Students' Self-regulated Learning*. Procedia - Social and Behavioral Sciences 69: 341 – 349.
- Huntly, H.(2008). *Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence*. The Australian Educational Researcher, 35(1): 125-145.
- Koriakina, A.(2015). *Multicultural Approach to Education*. Rēzeknes Augstskola. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.17770/sie2015vol1.326>.
- Liggett, T.(2011). *Critical Multicultural Education and Teacher Sense of Agency*. Teaching Education 22(2):185-197.
- Martins, I. F.(2008). *Learning to live Together: The Contribution of Intercultural Education*. European Journal of Education, 43(2): 197-206.
- Nieto, S.(1992). *Affirming Diversity*. 1st ed. New York: Longman.
- Noraini, O.; Mohd Aderi, C. N.; Mohd Isa, H. & Latifah, A. M.(2015). *Multicultural Education Practice in Malaysia*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174: 1941 – 1948.
- Shor, I., & Freire, P.(1987). *A Pedagogy for liberation: Dialogues on Transforming Education*. West-port, CT: Bergin & Garvey.
- Sleeter, C.E., & Grant, C.A.(1988). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Te'llez, K.(2008). *What Student Teachers Learn about Multicultural Education from Their Cooperating Teachers*. Teaching and Teacher Education, 24: 43-58.

URLs

- URL1. <http://medu.ir/regulations/category/1?ocode=100010876>.
- URL2. <https://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf>

Explanation of the Visual Arts Teacher Competencies Based on Multicultural Education

Abstract:

Proving the impact of art education on the quality of life and overall development of children and adolescents has led the world's mainstream education systems to consider art education as one of the key issues in the student curriculum. In Iran, too, the "Arts and Culture" course is foreseen in the first and second high school curricula, with the major part devoted to teaching visual arts. Undoubtedly, in order to achieve the high goals of art education and the proper implementation of visual arts education in schools, knowledgeable, specialized teachers armed with up-to-date knowledge, attitudes and skills are indispensable. Determining the appropriate educational approach for the training of art teachers is particularly important, as the chosen approach can overshadow all areas of the curriculum, including goal setting, content, methodology and evaluation.

Iran is a multicultural and ethnically diverse country; therefore, in this text the multicultural education approach is cited as one of the most prominent educational approaches. The goal of this type of education is to achieve justice, friendship, peace and a peaceful living among the community. Describing the desired abilities or expected competences of the Visual Arts Teacher in the light of the aforementioned approach will help us to determine the appropriate path in the education of teachers and, consequently, the education of students. Visual arts teachers can have a significant impact on achieving multicultural education goals in schools across the country, but the optimal use of art in this process requires that teachers have the necessary multicultural competencies. The main question is, what are the competencies of a high school visual arts teacher in Iran regarding multicultural education? Due to the lack of applied research in this field, the present paper has attempted to determine the limits and limitations of these competencies.

This is an applied study being descriptive-analytic in terms of nature. Data collection was done through library and field study (semi-structured interview) and qualitative content analysis (inductive) method was used for data analysis. The statistical population of interviewees included Visual Arts Education faculty members of Farhangian university (Tehran branch) with a sample size of 12. The library resources were also purposely selected, targeted and cited.

The results of the study show that having the following 5 competences categories are essential for a high school visual arts teacher with respect to the goals of multicultural education:

- 1) knowing the cultural/ethnic diversity: (-knowing the art and visual artists of their local peoples and other ethnicities and regions of Iran; -Ability to create visual artworks based on the language, customs, symbols and cultural and artistic motifs of his/her region or folk and other regions/ethnicities; -the ability to create appropriate and diverse learning opportunities to introduce students to the culture, art and visual arts of their folk/region and other regions/ethnicities, etc.)
- 2) Developing critical thinking: (-Ability to criticize and analyze the impact of the culture and visual arts of different ethnicities or regions in shaping and enhancing Iran's national culture and art; -Ability to criticize and analyze the contexts and trends of the visual arts in their own and other regions. Being able to Compare the Visual Arts of their Native or Folk Art with the Works of Other Regions and Ethnicities comparatively and analytically; - The ability to guide students to analyze the process of the formation of visual arts in their own and other localities; etc.)
- 3) Having effective communication and collaboration with other cultures/ethnicities: (-Participating in visual arts group activities to know and explore his/her own or other ethnic and indigenous art and culture;- Ability to create group artworks based on the arts of different ethnicities; - Ability to apply group and participatory teaching methods for teaching ethnic or indigenous visual arts to students; -The ability to create learning opportunities for group artwork by students from different ethnicities/regions; etc.)

Fatemeh Moradi Sirchi

PHD Student in Reserch of Art,
Alzahra University, Iran,Tehran
Instructor in Art Department, Far-
hangian University, Iran,Tehran
Email: fatemehmoradi40@yahoo.
com

Effatolsadat Afzaltousi

(Corresponding Author)
Associate Prof, Faculty of Art,Alzah-
ra University,Tehran,Iran
Email: afzaltousi@alzahra.ac.ir

4) Acceptance and appreciation of cultural/ethnic diversity and pay respect to it: (- Perceiving the beauty of the visual arts in different regions of Iran and appreciating them; -Appreciation and respecting the art and artists of their own folk or region and other groups or ethnicities; - the willingness to interact with their own people or ethnic artists and those of other cultures; - Ability to apply appropriate educational strategies to create a positive attitude in students towards the cultural and artistic diversity of ethnics and regions; etc.)

5) Justice orientation--/→ Avoiding discrimination and prejudice and justice based art education: (-Ability to use the language of art to promote justice; eliminate discrimination and reduce ethnic or native prejudice; - Lack of ethnocentrism and avoiding the destruction of the culture and art of other tribes or native; -Ability to withstand dissenting views toward his/her own folk /region visual arts; - Ability to localize some of the learning opportunities in visual arts education, depending on the ethnicity or locality of students; etc.)

Key Words:

Visual Arts Education, Multicultural Education, Art Teacher Competence, Cultural / Ethnic Diversity, Secondary School

References:

- Ajand, Y.(1992). *Encyclopedia of Visual Arts*. Sureh Andisheh, 37: 90-93.
- Araghih, A. & Fathi Vajargah, C.(2012). *Multicultural Place in School Education and Higher Education*. Culture Strategy, 17 & 18: 187-204.
- Araghih, A.; Fathi Vajargah, C.; Foroughi Abri, A. & Fazeli, N.(2009). *Integration, a Good Strategy for Developing a Multicultural Curriculum*. Interdisciplinary Studies in the Humanities, 2 (1): 149-169.
- Arsal, Z.(2019). *Critical Multicultural Education and Preservice Teachers' Multicultural Attitudes*. Journal for Multicultural Education, 13 (1): 106-118.
- Arvin, M. A.(2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Pearson, Allyn & Bacon, 2001, 5th edition, 2006.
- Asgarian, M.(2006). *The Place of Ethnic Cultures in Citizenship Education*. Educational Innovation, 5 (17): 133-166.
- Awel, A(2009). *Integration of Cultural Elements in Selected Textbooks of Addis Ababa Primary School Curriculum*. Master Thesis, Addis Ababa University, College Of Education.
- Banks, J & Banks, C. M. (2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives (9th ed.)*. Hoboken, N.J. : John Wiley & Sons, Ninth edition.
- Basse, O.M.(2016). *Culturally Responsive Teaching: Implications for Educational Justice*. Education Sciences. 6(4): 35; Retrieved from <https://doi.org/10.3390/educsci6040035>
- Bennett, M.J.(2004). *Becoming Interculturally Competent*. In Wurzel, J. (Ed). *Toward multiculturalism: A Reader in Multicultural Education*(2nd ed., pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Bifuh Ambe, E.(2006). *Fostering Multicultural Appreciation in Pre service Teachers Through Multicultural Curricular Transformation*. Teaching and Teacher Education, 22: 690-699.
- Birashk, A.(1971). *Teacher Training*. Education & Training, 126: 142-145.
- Delawari, A.(2011). *The Sociology of Iranian Developments from the Constitutional Revolution to the June Uprising 1963*. Tehran: Imam Khomeini Research Institute and Islamic Revolution.
- Demir, S & Özden, S(2014). *Evaluation of Multicultural Teaching Design Education Program*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116: 4732-4736.
- Farahani, A.(2007). *Ethnic Studies: Concepts and Theories*. Cultural Diversity and National Solidarity, Center for Strategic Research of Expediency Discernment Council, 8: 87-118.
- Farzaneh, M.; Pour Karimi, J. & Ezzati, M.(2015). *Studying Relationship between Professional Competencies and Psychological Empowerment of High School Teachers in the County of Shirvan*. Research in School and Virtual Learning, 2 (8): 69-88.
- Fathi Vajargah, C.(2006). *Citizenship Education, the Neglected Mission of the Education System*. Educational Innovation, 17: 7-10.
- Feldman, E. B.(1999). *Varieties of Visual Experience*. Translation: Parviz Marzban. Tehran: Soroush, Second Edition.
- Gagliardi, R.(1995). *Teacher Training and Multiculturalism: National Studies*. Published by UNESCO: International Bureau of Education, 7, place de Fontenoy, 75700 Paris, France.
- Gay, G & Howard, T.(2010). *Multicultural Teacher Education for the 21st Century*. Published online: 20 Jan 2010, Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730009555246>
- Gong K. A.(2015). *Multicultural to Intercultural Art Education*. Masters Theses 64. Retrieved from <https://commons.lib.jmu.edu/master201019/64>.
- Gorski, P.C.(2009). *What We Are Teaching Teachers an Analysis of Multicultural Teacher Education Coursework Syllabi*. Teaching and Teacher Education, 25: 309-318.
- Grant, A.C.(1998). *Multicultural Research*. Taylor & Francis.

- Hafez Nia, M.(2016). *Introduction to Research in Humanities*. Tehran: Samt.
- Hajjani, I.(2004). *Social Issues in Iran*. Proceedings of the Iranian Society of Social Injuries, Iranian Association of Pathology, Tehran: Agah, 480-536.
- Hamidzadeh, K.; Fathi vajargah, K.; Arefi, M. & Mehran, G.(2017). *Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran. Research in Educational Systems*, 12(42): 25-38.
- Hladik, J.; Hrbáková, K.; Vávrová, S.(2012). *Individual Importance of Multicultural Competence in relation to Components of Students' Self-regulated Learning*. Procedia - Social and Behavioral Sciences 69: 341 – 349.
- Huntly, H.(2008). *Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence*. The Australian Educational Researcher, 35(1): 125-145.
- Javadi, M. J.(2000). *Multicultural Education as an Approach to Education*. Pedagogy (Education), 63: 9-26.
- Judat, M. & Hakimzadeh, R.(2014). *The Impact of Art Education on Developing Students' Critical Thinking Skills*. First National Conference on Educational Sciences and Psychology.
- Koriakina, A.(2015). *Multicultural Approach to Education*. Rēzeknes Augstskola. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.17770/sie2015vol1.326>
- Kush, D.(2002). *The Concept of Culture in the Social Sciences*. Translated by Fereydoon Wahida. Tehran: Soroush.
- Latifian, A.(2015). *Determining the Multicultural Competencies of Teachers and Their Assessment in Elementary Schools*. Master Thesis, Tehran: Allameh Tabatabaee University, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Liggett, T.(2011). *Critical Multicultural Education and Teacher Sense of Agency*. Teaching Education 22(2):185-197.
- Macroni, G. & Bolandhematian, K.(2014). *Multicultural Education in Elementary School Textbooks*. Journal of Educational Sciences Shahid Chamran University of Ahvaz, 21 (1): 73-92.
- Maleki, H.(1997). *Teaching Profession Competencies*. Tehran: School Publications.
- Malekipour, A. & Hakimzadeh, R.(2016). *Multicultural Curriculum, Syllabus International Identity, National Identity, Curriculum, Curriculum Native Identity*. Qualitative Research in Curriculum, 1 (4): 63-85.
- Martins, I. F (2008). *Learning to live Together: The Contribution of Intercultural Education*. European Journal of Education, 43(2): 197-206.
- Mehr Mohammadi, M. & Amini, M.(2001). *Designing the optimal pattern of art education in elementary school*. Al-Zahra University Humanities Quarterly, 39: 219-245.
- Mehr Mohammadi, M.(2002). *Curriculum: Views, Approaches, and Prospects*. Tehran: Behnashr.
- Mehr Mohammadi, M.(2009). *The Country's Education System lacks a Well-Designed and Strategic Plan*. The Green Word, 20-21:14.
- Mohammadi, S. Kamal Kharazi, A.; Kazemi Fard, M. & Poorkarim, J.(2016). *Presenting a Model for Multicultural Education in Higher Education: Analyzing the Perspectives of Specialists in Iran*. Journal of Research in Teaching, 4 (1): 65-91.
- Momeni Mahmouee, H.(2008). *A Competency Based Curriculum Model for Undergraduate Course on Primary Education*. Quarterly Journal of Management and Planning, 1 (2): 128-149.
- Momeni Mahmouee, H.(2011). *Competency-Based Curriculum; An Appropriate Strategy Toward the Development of Basic Competences*. Iranian Quarterly of Education Strategies, 4 (3): 143-149.
- Momeni Rad, A.(2013). *Qualitative Content Analysis in Research: The Nature, Steps and Validity of Results*. Educational Measurement, 4(14): 187-222.
- Moosapour, N. & Ahmadi, A.(2016). *Major Design (Architecture) Teacher Training Curriculum (National Teacher Training Curriculum of the Islamic Republic of Iran)*. Tehran: Farhangian University.
- Mostafa zadeh, I.(2013). *Teacher Training and Multicultural Education; a Necessary Consideration*. National Conference on Multicultural Education. Iranian Curriculum Studies Association, West Azarbaijan Province, Urmia.
- Motalebi, M.(2008). *Political Geography of Iranian Ethnicities*. Zamaneh, 7 (70): 16-24.
- Naghizadeh, M.(2003). *Art; Consolidator of Culture, Culture; Art's Creator and Conductor of Art*. Letter of Culture, 50: 48-63.
- Nieto, S.(1992). *Affirming Diversity*, 1st ed. New York: Longman.
- Noraini, O.; Mohd Aderi, C. N.; Mohd Isa, H. & Latifah, A. M.(2015). *Multicultural Education Practice in Malaysia*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174: 1941 – 1948.
- Omid Nargesi, M.(2013). *Pathology of Painting Courses in Visual Arts Education in Teacher Training Centers*. Master thesis, Tehran: Shahed University, Faculty of Art.
- Piaget, J.(1992). *Psychology and Education Knowledge*. Translated by Ali Mohammad Kardan. Tehran: Tehran University Press, Third Edition.
- Piri, M. & Harfati Sobhani, M.(2016). *Requirements and Solutions for Implementing a Multicultural Curriculum in the Education System of the Country*. Conference of Iranian Curriculum Studies Association. University of Bu Ali Sina, Volume 14.
- Qaderzadeh, O. & Mohammadzadeh, H.(1979). *Ethnic Identity-Seeking and the Politicization of Ethnicity in the Kurdish Regions*. Strategic Research in Social Issues of Iran, 7 (1): 19-42.

- Rahmani, A.; Faghihi, A.; Hoseini Mehr, A. & Sarmadi, M. (2016). *Multicultural Component Validation for Use in the Elementary Course Program*. A New Approach to Training Management, 7 (4): 233-250.
- Sadeghi, A. (2010). *Reviewing the National Curriculum of the I.R. of Iran Using a Multicultural Approach*. Journal of Curriculum Studies (J.C.S.), 5 (18): 190-215
- Sadeghi, A. (2011). *Design of a Multicultural Curriculum Model for Elementary School Teacher Education in the Islamic Republic of Iran*. Doctoral Dissertation, Tehran: Allameh Tabatabaee University, Faculty of Psychology.
- Sadeghi, A. (2012). *Characteristics and Requirements of Multicultural Curriculum Development in Iran: Challenges and Strategies*. Culture Strategy, 5 (17 & 18): 93-121.
- Sadeghi, A. (2017). *Developing Multicultural Teacher Training Curriculum Strategies Based on the experience of Australia and India*. Research in Teacher Training, 1 (1): 127-136.
- Sadeghi, A. (2013). *Multicultural Knowledge and Promotion of Lifestyle in Iran*. Counseling Culture and Psychotherapy, 4 (13): 111-124.
- Safi, A. (2000). *Teacher Training in Iran (past, present and future)*. Education and Training, 72 & 73: 11-43.
- Salehi Amiri, S. R. (2006). *Ethnic Conflict Management in Iran*. Tehran: Center for Strategic Research of Expediency Council.
- Salehzadeh, P. (2014). *A Study of Multicultural Education in Kurdistan University*. Master thesis, Kurdistan: Kurdistan University.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A Pedagogy for liberation: Dialogues on Transforming Education*. West-port, CT: Bergin & Garvey.
- Sleeter, C.E., & Grant, C.A. (1988). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Sobhani nejad, M.; Ahmad Abadi Arani, N. & Abdollah Yar, A. (2017). *Improving Multiculturalism in the Curriculum of the Iranian Educational System with Foucault and Giroux's Educational Views*. Educational Innovations, 16 (2): 57-80.
- Soltani, M. (2009). *Evaluation of Multicultural Education in Sanandaj Teacher Training Centers*. Master thesis, Kurdistan: Kurdistan University, Faculty of Literature and Humanities.
- Te'ilez, K. (2008). *What Student Teachers learn About Multicultural Education from Their Cooperating Teachers*. Teaching and Teacher Education, 24: 43-58.
- Yousefi, A. (2001). *Social Classification of Ethnicity in Iran*. National Studies Quarterly, 3 (9): 201-213.

URLs:

URL1. [http://medu.ir/regulations/category/1?ocode=100010876\(5/8/2019\)](http://medu.ir/regulations/category/1?ocode=100010876(5/8/2019)).

URL2. <https://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf>