

واکاوی مؤلفه‌های فلسفه‌میان‌فرهنگی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی

ایران

فنیسه نصیری^۱، طیبه ماهرزاده^{۲*}، مریم بناهان^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی مؤلفه‌های فلسفه‌میان‌فرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی کشور ایران انجام شد. روش پژوهش، تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی بود. جامعه آماری شامل تمامی کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی پایه سوم تا ششم دوره ابتدایی سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، نمونه آماری برابر با جامعه آماری در نظر گرفته شد. یعنی تمامی محتوای این کتاب‌ها تحلیل شد. واحد تحلیل همه جملات و تصاویر موجود در محتوای کتاب‌های درسی مذکور بود. اسناد بالادستی مانند مبانی نظری تحول بنیادین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی و قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران نیز بررسی (سندکاوی) شد. جهت روایی پژوهش، از روش نظر متخصصان استفاده شد و برای تعیین پایایی، بازبینی مطالب در دو مرحله صورت گرفت. از تحلیل محتوای کتاب‌ها چهار مقوله دیگرشناسی و توجه به دیگری؛ تکثرگرایی؛ صلح و استقلال هویت فرهنگی استخراج شد. یافته‌ها نشان داد در مجموع به تمامی این مقوله‌ها توجه ضعیفی شده است. ضروری است در برنامه‌های درسی مدارس محتواهایی گنجانده شود تا از همان ابتدا کودکان با مؤلفه‌های فلسفه‌میان‌فرهنگی آشنا شوند.

اطلاعات مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۱۴

نوع مقاله: پژوهشی

واژگان کلیدی

فلسفه میان‌فرهنگی، کتاب‌های مطالعات اجتماعی، دوره ابتدایی ایران

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

۳. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

مقدمه

فرهنگ‌ها به شدت متکثر هستند؛ اما در جهان جدید این فرهنگ‌های مختلف، کمتر از همیشه مجزا از هم مرزبندی شده‌اند. بین فرهنگ‌ها دادوستد چندجانبه برقرار است و در این تعاملات چندجانبه در هم می‌آمیزند. حاصل این وضعیت را می‌توان از دست‌رفتن یا تنزل ویژگی‌های هرگونه فرهنگ خودی دانست. در مقابل این تنزل و از دست‌رفتن هویت خودی، نوعی گرایش به یک‌دست‌سازی جهان و فرهنگ‌های متفاوت در عرصه‌های مختلف به‌وجود آمده است. در واقع، در این جهان متکثر، مسئله جهانی‌سازی یا جهانی‌شدن به مسئله اصلی بشر تبدیل شده است که نتیجه اندیشه استعماری است، اما این تمام ماجرا نیست. امروزه «دهکده جهانی» که خاستگاه نظری آن را می‌توان در فلسفه یونانی-اروپایی پی‌گرفت، در سراسر جهان، به‌خصوص در اروپا، اعتبار خود را از دست رفته می‌یابد. در این میان در عرصه فلسفه نیز فرهنگ‌های دیگر در پی آن هستند تا خود را در کنار فلسفه اروپایی مطرح کنند. از این‌رو با تنوعی از سنت‌های فلسفی مواجه شده‌ایم که هر یک می‌خواهند فرهنگ‌های دیگر صدایشان را بشنوند (دهقانی، ۱۳۹۶: ۳۲).

در واقع، تحولات فرهنگی و اجتماعی ناشی از گسترش فرایندهای جهانی‌شدن، بازتابی شدن هویت‌ها، اهمیت یافتن مسائل اقلیت‌های قومی و فرهنگی، اهمیت یافتن مسائل گروه‌های حاشیه‌ای مانند زنان، مهاجران و کودکان و گسترش فعالیت‌های خشونت‌آمیز گروه‌های سیاسی، ضرورت توجه بیشتر به مسئله تساهل، مدارا و همزیستی فرهنگی انسان‌ها را ایجاب کرده است. از سوی دیگر، ظهور نقدهای معرفت‌شناختی و روش‌شناختی پسامدرن که پایان اندیشه پوزیتیویسم را نوید می‌دهد؛ اینها همه ضرورت تفکر نسبی‌گرایی در حوزه معرفت در دهه‌های اخیر را ایجاب کرده است (فاضلی، ۱۳۹۲). نسبی‌گرایی مشوق اعتقاد به اصالت تعدد فرهنگ‌هاست. «اصالت تعدد فرهنگ‌ها» به امری بسیار مهم در جهان معاصر بازمی‌گردد: اینکه مردم یا افرادی که با هم تفاوت‌های مهمی دارند، باید در تماس و تعامل با هم باشند. در واقع، اصالت تعدد فرهنگ‌ها، "تجلیل تفاوت" است؛ طبق این نظر تفاوت‌های میان گروه‌های مختلف را باید برجسته‌تر کرد و گرامی داشت (فی، ۱۹۹۷). رویکردی که «تفاوت» را در کانون توجه خود قرار می‌دهد، فلسفه میان‌فرهنگی است.

عنوان «فلسفه میان‌فرهنگی»^۱ از اواخر دهه ۸۰ و اوایل دهه ۹۰ قرن بیستم، به‌ویژه با تأسیس «انجمن فلسفه میان‌فرهنگی» در شهر کلن مطرح شد. این فلسفه به بررسی سنت‌های گوناگون فلسفی در بسترهای فرهنگی مختلف می‌پردازد و بر خاستگاه فرهنگی هر نوع تفکر و فلسفه و پیوند متقابل فلسفه و فرهنگ تأکید دارد. فلسفه میان‌فرهنگی داعیه کلیت و فراگیری فرهنگ و فلسفه غربی را نقد کرده و خواستار روی‌آوری به دیگر فرهنگ‌ها و گفت‌وگو با آنها در سطحی

هم‌طراز است؛ تا بدین وسیله امکان ایجاد «فهم» متقابل روی دهد (پین^۱، ۱۳۹۰). «ایدۀ اساسی فلسفۀ میان‌فرهنگی این است که تنها یک یا تعداد کمی سنت فلسفی وجود ندارد، بلکه سنت‌های فلسفی با ارزش برابر در تمام مناطق جهان وجود دارند. افزون بر آن، رویکرد میان‌فرهنگی برای فلسفه نیاز مبرم است تا هر سنت فلسفی را از موضع مطلق‌گرایی برهاند» (پیوس^۲، ۲۰۱۶: ۱۷۸). اندیشۀ میان‌فرهنگی در صدد آن است که «دیگرشناسی» را جایگزین «دیگرستیزی» نماید. مفهوم این کلام و لازمه آن عدول فرهنگ، نسبیان فرهنگ، فرهنگ کانونی، انحلال فرهنگ، تضعیف فرهنگ، تبادل فرهنگ، تنازل فرهنگ، غلبۀ فرهنگ، ترویج فرهنگ توریستی، تبلیغ فرهنگ، زیبایی‌شناسی فرهنگ، تقلیل فرهنگ، تساوی فرهنگ، اتحاد فرهنگ، بزک فرهنگ، ترجیح فرهنگ، تاکتیک فرهنگ، نقد فرهنگ و حتی داوری فرهنگ نیست، بلکه فرهنگ‌شناسی و دیگرشناسی و زندگی مبتنی بر گفت‌وگوست (رضوی‌راد، ۱۳۹۲). فلسفۀ میان‌فرهنگی پشتوانۀ شیوۀ زیست مبتنی بر گفت‌وگو، صلح، تفاهم و همزیستی است (مصلح، ۱۳۹۲: ۱۰)؛ به نحوی که در پی ایجاد سیستمی در جهان است که فرهنگ‌ها را به گفت‌وگو و تبادل افکار فراخواند تا شاهد جهانی عاری از خشونت باشیم (بلخاری، ۱۳۹۲).

فلسفۀ میان‌فرهنگی به دنبال «رابطۀ تکمیلی» میان فرهنگ‌هاست؛ فرانتس مارتین ویممر^۳، این رابطۀ تکمیلی را «کنسرت فرهنگ‌ها» می‌نامد. وی بر این باور است میان فرهنگ‌ها سه نوع رابطۀ وجود دارد: انحصارگرا^۴، تساوی‌گرا^۵، و تکمیلی^۶. رابطۀ انحصارگرا به دیگر فرهنگ‌ها، به معنای قائل شدن اعتبار و ارزش منحصر به فرد برای خود است. در این نوع رابطۀ، تعامل ناممکن و رابطۀ‌ای یک‌طرفه حاکم می‌شود. در مقابل، رابطۀ تساوی‌گرا قرار دارد که برای هیچ فرهنگ اعتبار عام قائل نیست. تساوی میان فرهنگ‌ها اگرچه به دلایل متعددی به حق است، اما می‌تواند به نسبت فرهنگ بینجامد. نتیجۀ این نسبت فرهنگ این خواهد شد که هر فرهنگ ادعای اعتبار خاص خود را داشته باشد، بدون اینکه برای دیگر فرهنگ‌ها اهمیتی قائل باشد؛ لذا هیچ انگیزه‌ای برای تعامل میان فرهنگ‌ها یا حوزه‌های فرهنگی برابر وجود نخواهد داشت. رابطۀ سوم، رابطۀ تکمیلی میان فرهنگ‌هاست. این رابطۀ دال بر این است که فرهنگ‌ها مکمل یکدیگرند. در این رابطۀ، تعامل میان فرهنگ‌ها نه تنها ممکن، بلکه مطلوب است (دهقانی، ۱۳۹۶: ۸۱).

-
1. Pinn
 2. Pius
 3. Frantz Martin Wimmer
 4. Concert of Cultures
 5. exclusivity
 6. egalitarian
 7. complementary

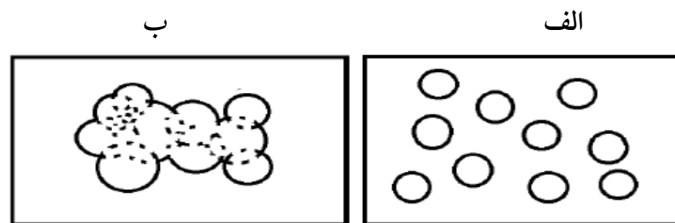
در اینجا ضروری است تفاوت سه امکان مرادده با تنوع فرهنگی یعنی میان‌فرهنگی، چندفرهنگی^۱ و فرافرهنگی^۲ توضیح داده شود؛ زیرا با اینکه تفاوت بسیاری با یکدیگر دارند، برخی اوقات به جای یکدیگر به کار می‌روند. در واقع این سه اصطلاح وصف سه سیاست کلی یا استراتژی در مواجهه و رویارویی با تنوع فرهنگی است.

ولفگانگ ولش^۳ یکی از نمایندگان تفکر فرافرهنگی است. به باور وی، نظریه‌های چندفرهنگی و میان‌فرهنگی، تعریف مخربی از فرهنگ دارند؛ زیرا آنها فرهنگ‌ها را دوائر و مدارهای بسته‌ای می‌پندارند که هیچ‌سختی با یکدیگر ندارند. به همین دلیل، ولش این فرضیه‌ها را نادرست و گمراه‌کننده می‌داند. نمایندگان نظریه چندفرهنگی نگاهی دوسویه به مقوله فرهنگ دارند و از «آشتی یا نبرد فرهنگ‌ها» سخن می‌گویند. یکی از نمایندگان نظریه چندفرهنگی ساموئل هانتینگتون^۴ است که از «نبرد فرهنگ‌ها» سخن گفته است. نمایندگان نظریه میان‌فرهنگی با انتقاد ولش در خصوص تفکر چندفرهنگی هم‌نظر هستند، ولی انتقاد او را در مورد تفکر میان‌فرهنگی نوعی پیش‌داوری تلقی می‌کنند و بر این باورند که شریان‌های همه فرهنگ‌های جهان به گونه‌ای با هم بسط درونی دارند و این اصل ریشه در دل تاریخ دارد. نکته مهم در اینجا این است که گفت‌وگو باید همان‌طور که ولش هم تأکید دارد، مبنا و ساختاری فرافرهنگی داشته باشد، ولی با این تفاوت که این گفت‌وگو همیشه «میان» افراد صورت می‌گیرد. به همین دلیل نمی‌توانیم عبارت «گفت‌وگوی فرافرهنگی» را به کار ببریم و اصطلاح «گفت‌وگوی میان‌فرهنگی» مناسب‌تر است (یوسفی، ۱۳۹۶: ۹۵-۹۶).

موضع کلی فیلسوفان میان‌فرهنگی با این سه مفهوم این است که چندفرهنگی بودن شرط ضروری و البته ناکافی برای میان‌فرهنگی بودن است. پیش‌فرض غالب بر جامعه چندفرهنگی تسامح در قبال تمایزها و تفاوت‌هاست. دیدگاه‌های میان‌فرهنگی در پی امکان یک همکاری صلح‌آمیز و مسالمت-آمیز هستند که در آن بر تمایزها تأکید نشود؛ اما در عین حال این تمایزها نادیده نیز گرفته نشوند یا به امر دیگری تقلیل داده نشوند؛ طوری که هر دو طرف به رسمیت شناخته شوند. پیشوند «میان» بر خلاف پیشوند «فرا» اشاره به تکثر و گفت‌وگو دارد. جهت‌گیری میان‌فرهنگی نیز به ارتباط و اتصال ضروری فرهنگ‌ها اذعان می‌کند. میان‌فرهنگی بودن، سعی می‌کند به اندازه کافی بی‌طرف شود تا به دیدگاه‌های مقابل هم حق برابر دهد و خود را همراه همه مواضع کند و مانع از آن شود که موضعی خاص، مدعی انحصار فلسفه، اندیشه، فرهنگ و حقیقت به طور کلی، نزد خود شود (دهقانی، ۱۳۹۹: ۱۱۷).

1. Multiculturalism
2. Transcultural
3. Wolfgang Welsch
4. Samuel Huntington

در مجموع، طبق دیدگاه گیلهرم و دیتز^۱ (۲۰۱۵) ترسیم خطوط ثابت و پایدار بین اصطلاحات چندفرهنگی، میان‌فرهنگی و فرافرهنگی غیرممکن است؛ زیرا آنها شبکه پیچیده‌ای از معانی را تشکیل می‌دهند که ممکن است تا حدودی یکدیگر را تحت تأثیر قرار دهند. در واقع، الگوی میان‌فرهنگی را می‌توان نمونه کامل‌تر چندفرهنگی بودن عنوان نمود (دهقانی، ۱۳۹۹: ۱۹). در تصویر زیر تفاوت فرهنگ و هویت در چندفرهنگی و میان‌فرهنگی نشان داده شده است:



تصویر شماره ۱: تفاوت فرهنگ و هویت در چندفرهنگی و میان‌فرهنگی (سانگ^۲، ۲۰۱۳: ۱۶).

تصویر الف، فرهنگ و هویت در چندفرهنگی و تصویر ب آنها را در میان‌فرهنگی نشان می‌دهد. همچنان که در تصویر الف مشاهده می‌شود، فرهنگ و هویت به‌طور متمایزی از هم جدا شده‌اند و به مرزهای معینی محدود شده‌اند، این مدل «چندفرهنگی» است. در تصویر ب گروه‌های متفاوت به هم پیوسته‌اند و مرزها کمتر متمایز شده‌اند، این مدل «میان‌فرهنگی» است.

در حوزه میان‌فرهنگی دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد: فلسفه میان‌فرهنگی بودن (پدیدارشناختی) و میان‌فرهنگی بودن فلسفه (هرمنوتیکی). در هرمنوتیک به معنای کلاسیک آن، مسئله اصلی آموزه و روش‌های فهم و تفسیر متون است. در بافت میان‌فرهنگی امروزی مسئله این است که چگونه در تلاقی میان‌فرهنگی دولت‌ها و ملت‌ها فرایند فهم دیگری شکل می‌گیرد. پدیدارشناسی نیز از ابتدای پیدایش، یعنی نزد هوسرل، بحث‌های بسیاری در خصوص «دیگری»، «بیگانه» و «فهم دیگری» طرح کرده است که می‌تواند به منظور کمک به تلاش‌های فلسفه میان‌فرهنگی مورد توجه قرار بگیرد (دهقانی، ۱۳۹۶: ۲۸۸).

به دلیل تعاملات گسترده امروزی، پیوندهای گریزناپذیری بین افراد و فرهنگ‌ها به‌وجود آمده است. حضور فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر و تلاقی آنها احتمال ایجاد چالش بین افراد و فرهنگ‌ها را افزایش می‌دهد. کشور ایران نیز از این امر مستثنا نیست؛ چراکه دارای گروه‌های متنوعی است که هر کدام در فرهنگ، زبان، دین و مذهب دارای تفاوت‌هایی با یکدیگر هستند. این گروه‌های گوناگون برای آنکه بتوانند در کنار یکدیگر همزیستی مسالمت‌آمیز داشته باشند، باید از قوم‌مداری و تعصب، دوری جسته و به سمت رواداری فرهنگی حرکت کنند (وفایی و سبحانی نژاد، ۱۳۹۴).

رواداری^۱ یکی از عناصر اندیشه میان‌فرهنگی است؛ چه اینکه واقعی‌سازی و فهم درست تفاوت‌ها را هر کسی بر نمی‌تابد. «دیگری» از نقطه «رواداری» در گوشه ذهن ما موجودیت می‌یابد. بدون «رواداری» ما در همه صحنه‌های فکری و فرهنگی بی‌آنکه رقیب‌کشی در میان باشد، پیروز میدان هستیم و گوی سبقت را از همه می‌رباییم. چون رقیبی وجود ندارد و «دیگری» از نگاه ما مشروعیت ندارد تا موجودیت داشته باشد (رضوی راد، ۱۳۹۲)؛ لذا شناخت تفاوت‌ها و شباهت‌های یکدیگر در راستای رشد روابط بین‌فرهنگی و بین‌قومی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. یکی از راه‌های کمک‌کننده در این زمینه، رویکرد میان‌فرهنگی است. برنامه‌درسی با تأکید بر ویژگی‌های فرهنگی اقلیت‌ها می‌تواند در جهت تقویت فرهنگ‌های بومی و در نهایت تقویت فرهنگ ملی نقش بسزایی داشته باشد. یک جامعه پیشرو ضرورت دارد به اقلیت‌های دینی، قومی و فرهنگی توجه کند.

امروز، جامعه ایران به تحقق عملیاتی مفهوم میان‌فرهنگی نیاز دارد؛ چراکه تداوم زندگی شایسته گروه‌های مختلف درون کشور، مستلزم اصول و مهارت‌هایی است که باید در هدف، محتوا و روش‌های آموزش از همان دوران آموزش ابتدایی به آنها توجه شود. تدوین برنامه‌درسی با رویکرد میان‌فرهنگی می‌تواند دانش‌آموختگانی تربیت کند تا بتوانند با همدلی و همبستگی در کنار یکدیگر زندگی کنند و عقاید و نظرات یکدیگر را به دور از هرگونه تعصبی بشنوند و به آنها احترام بگذارند و در صورت عقلانی بودن بپذیرند. آموزش باید به سمت احترام به حقوق همه دانش‌آموزان هدایت شود و آنان را برای دنیایی عادلانه‌تر و صلح‌جوتر آماده سازد.

تفاوت در فرهنگ‌ها، تفاوت در باورها و رفتارها را رقم می‌زند؛ لذا هرچه آگاهی اعضا نسبت به این تفاوت‌ها و توانمندی‌شان در اتصال میان‌گروه‌ها بیشتر باشد، همزیستی مسالمت‌آمیز همراه با موفقیت اجتماعی، بیشتر خواهد شد (سالاری، ۱۳۹۶). آموزش با رویکردهای میان‌فرهنگی به‌عنوان یکی از ضرورت‌های مهم تعلیمی و تربیتی، سازوکاری است که درصدد ایجاد تعامل و تفاهم درون و میان‌فرهنگی است؛ به‌طوری که افراد دارای فرهنگ‌های متفاوت با کمترین تنش، امکان گفت-وگویی همه‌جانبه و همزیستی مسالمت‌آمیز پیدا کنند.

در حال حاضر، نظام آموزشی متمرکز ایران نسبت به تفاوت‌ها و تکثرهای زبانی، قومی و فرهنگی بالقوه جامعه ایران بی‌تفاوت و حتی در تضاد است. در صورتی که نظام آموزشی باید در برابر این تنوع‌ها پاسخگو باشد (مصطفی‌زاده، کشتی‌آرای و قلی‌زاده، ۱۳۹۸). بر همین اساس بینش میان-فرهنگی و ضرورت آشنایی افراد با مؤلفه‌های آن در شرایط کنونی، یکی از اولویت‌های اساسی نظام آموزشی است. در شرایط کنونی، نمی‌توان نسبت به اوضاع جهانی بی‌تفاوت بود، چراکه شرایط جهانی بر تمامی بخش‌های یک کشور تأثیر می‌گذارد. آموزش و پرورش ایران اگر بخواهد در راستای اعتلای هویت ملی و نظام ارزشی کودکان، نوجوانان و جوانان گام بردارد، باید دانش-

آموزان را برای زندگی در عصر کنونی آماده کند. غفلت از این وظیفه مهم، نه تنها باعث فقر هویتی و محدودنگری جهان‌بینی گروه‌های وسیعی از دانش‌آموزان خواهد شد، بلکه زمینه جذب بی‌رویه گروه‌های وسیع دیگری از آنان به فرهنگ و سبک زندگی جهانی‌سازی بیگانه را نیز فراهم خواهد آورد (لطف آبادی، ۱۳۸۵).

در چند سال اخیر در ایران، پژوهش‌هایی در زمینه فلسفه میان‌فرهنگی انجام شده است. این پژوهش‌ها عمدتاً به استخراج مؤلفه‌های آن یا مؤلفه‌های آموزش میان‌فرهنگی پرداخته‌اند. چنانچه خزایی، جوادی‌پور، حکیم‌زاده و صادقی (۱۳۹۹) یک مدل مفهومی از آموزش میان‌فرهنگی بر مبنای ۴ بعد (فردی، اجتماعی، شناختی، و مهارتی) و ۲۰ مؤلفه ارائه دادند.

اسدی، شمشیری، یوسفی و کریمی (۱۳۹۸) به بررسی ویژگی‌های برنامه درسی صلح‌محور بر اساس آموزه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در چهار بخش هدف، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی پرداختند. آموزه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در این پژوهش عبارت بودند از: حقیقت‌متشر، توجه به دیگری، گفت‌وگو‌محوری و توجه به مسائل عینی جامعه.

طبق پژوهش مشکات و مصلح (۱۳۹۷) مهم‌ترین مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی به این قرار بود: فلسفه میان‌فرهنگی در برابر اروپامحوری و جهان‌رواگری قرار دارد؛ «تفاوت»، کانون مفهوم میان-فرهنگی است؛ فلسفه میان‌فرهنگی صرفاً یک جهت‌گیری در فلسفه‌ورزی است و بر نحوه عمل و مواجهه با دیگری تأمل می‌شود. فلسفه میان‌فرهنگی به مرکزگروی خود یا دیگران معترض است؛ نسبیست‌گرایی بنیادین و نیز خودسرانگی را نمی‌پذیرد و در عین کثرت‌گروی در صدد وحدت‌گروی است. یافته‌های پژوهش هواس بیگی، صادقی، ملکی و قادری (۱۳۹۷) نیز نشان داد که محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بیشتر در راستای تبلیغ ویژگی‌ها و مؤلفه‌های فرهنگی فرهنگ مسلط عمل کرده و منابع هویتی فرهنگ اقوام مختلف نادیده گرفته شده و بر فرهنگ کلی نیز به شیوه‌ای پرننگ تأکید شده است. یافته‌های پژوهش سنایی و دهقانی (۱۳۹۶) نشان داد: کیمرله^۱ از امتزاج افق‌های فهم برای گفت‌وگو میان دو فرهنگ سخن می‌گوید. به نظر او برای اینکه فرهنگ‌های مختلف در تعامل با هم قرار گیرند، لازم است ضمن حفظ هویت فرهنگی، از مرکزیت‌گرایی فاصله بگیرند تا امکان گفت‌وگو میان آنها فراهم شود. یافته‌های پژوهش یاری‌قلی، حسینی و صیادی (۱۳۹۶) نیز نشان داد توجه به «غیر» و «دیگری» در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی مورد غفلت واقع شده و مفاهیمی مهجور و نامأنوس باقی مانده‌اند. یافته پژوهش یوسف‌زاده و فیاض (۱۳۹۳) در پاسخ به پرسش فلسفه میان‌فرهنگی تا چه حد با اندیشه اسلامی سازگار است و نگاه اسلامی چه سازوکارهایی را برای مفاهیم و خروج از بن‌بست‌های کنونی در اختیار بشر قرار می‌دهد، نشان داد که دیدگاه اسلامی با الهام از قرآن کریم و سنت ائمه معصومین علیهم‌السلام

دست کم سه مبنا برای مفاهیم در اختیار بشر امروز قرار می‌دهد که عبارتند از: اسلام، ظرفیت‌های مشترک ادیان و فطرت بشر. هر سه مبنا در حقیقت به سمت توحیدگرایی جهت‌گیری می‌کنند. خلاصه کلام این است که بشر امروز جز با کمک گرفتن از ظرفیت‌های ادیان نمی‌تواند، بحران‌های اجتماعی و معرفتی را حل کند. یافته‌های پژوهش مکرونی و بلندهمتان (۱۳۹۳) نشان داد در محتوای کتاب‌های دوره ابتدایی، به مفاهیمی مانند احترام به فرهنگ‌ها، نژادها، مذاهب و قومیت‌های مختلف، دوزبانگی یا چندزبانگی، آداب و رسوم اقوام مختلف، پوشش‌های قومی و محلی اقوام، و همچنین مشاغل و میراث فرهنگی اقوام مختلف توجه کمی شده است. پژوهش شهری (۱۳۹۰) نشان داد که بیشتر دانش‌آموزان نسبت به قومیت‌های مختلف تمایل متوسط و نسبت به مذهب هم‌دیگر انزجار دارند.

در خارج از کشور نیز تحقیقاتی در این زمینه انجام شده است که به مرتبط‌ترین آنها اشاره می‌شود: رمی‌رز^۱ (۲۰۱۶) پژوهشی را در زمینه آموزش مهارت‌های میان‌فرهنگی برای متخصصان دوره ابتدایی به منظور توسعه آگاهی‌های چندفرهنگی، خوداندیشی، مهارت‌های میان‌فرهنگی و تعامل فعال با خانواده‌ها با پیشینه‌های فرهنگی متنوع انجام داد. یافته‌ها نشان داد برنامه آموزش مهارت‌های میان‌فرهنگی برای متخصصان دوره ابتدایی مؤثر است.

ایپرت، وکی، گیوین و بای^۲ (۲۰۱۵) پژوهشی درباره ارزش فلسفه میان‌فرهنگی در آموزش انجام دادند. در این پژوهش ایده‌های فلسفی شرق به‌ویژه آموزه‌های فلسفه بودایی به‌عنوان نیکی‌های اساسی معرفی شد و بیش‌هایی جهت درک عمیق‌تری از فلسفه میان‌فرهنگی ارائه داد. هانسون^۳ (۲۰۱۳) پژوهشی با عنوان «فلسفه و گفت‌وگوی میان‌فرهنگی» انجام داد، و به سه عامل که در گفت‌وگوهای میان‌فرهنگی به منظور درک متقابل و حداکثر همکاری و تعامل باید به آنها توجه شود، اشاره شد که عبارتند از: ۱. ارزش ذاتی همه شرکت‌کنندگان و شرایط آنان باید به رسمیت شناخته شود؛ ۲. همه شرکت‌کنندگان باید با ذهن باز در بحث شرکت کنند؛ و ۳. شرکت‌کنندگان باید مبنای مشترکی برای گفت‌وگو داشته باشند. پژوهش لوسیاک و خان‌سویک^۴ (۲۰۰۸) نشان داد نوعی تغییر جهت‌گیری از قوم‌مداری به سمت آموزش میان‌فرهنگی وجود دارد. همین‌طور یافته پژوهش اسپینو^۵ (۲۰۰۹) نشان داد آموزش باید یک رویکرد میان‌فرهنگی را توسعه دهد. پانیکار^۶ (۲۰۰۴) تحقیقی را با عنوان «درآمدی بر فلسفه میان‌فرهنگی» انجام داد و در آن به مسئله‌ساز بودن فلسفه میان‌فرهنگی به دلیل ماهیت فلسفه و فرهنگ اشاره نمود.

1. Ramirez
2. Eppert; Vokey; Nguyen and Bai
3. Hansson
4. Luciak & Khan- Svik
5. Ospino
6. panikkar

همان‌طور که ملاحظه گردید ضرورت انجام پژوهش حاضر با استناد به سیمای پژوهش‌های انجام‌شده بیش از پیش مشخص می‌شود. تحقیقات پیشین برنامه‌های درسی کشور را از منظر میزان و نحوه توجه به مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی بویژه در دوره ابتدایی مدنظر قرار نداده‌اند که در پژوهش حاضر به آن پرداخته شده است. با توجه به نقش مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در تعامل، تفاهم، صلح و زندگی مسالمت‌آمیز، رواداری درون و میان‌فرهنگی و ضرورت آموزش آنها در برنامه‌های درسی مدارس، پژوهش حاضر درصدد است به این پرسش پاسخ دهد که نحوه پرداختن و وضعیت آموزش مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی کشور ایران چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی^۱ (متعارف) بود. تحلیل محتوا یک فن کاملاً توصیفی است و نمی‌تواند رابطه علت و معلولی بین متغیرها را محقق سازد (هومن، ۱۳۹۰: ۱۵۰). تحلیل محتوا روشی برای واکاوی، تلخیص و تحلیل متون است که می‌توان پس از طبقه‌بندی و برقراری ارتباط بین طبقات از طریق آن به یک چهارچوب مفهومی یا نظریه دست یافت (مؤمنی‌راد، علی‌آبادی، فردانش و مزینی، ۱۳۹۲). تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی دارای سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی است (پویا و طباطبایی، ۱۳۹۰). استفاده از این رویکرد زمانی ضرورت می‌یابد که اطلاعات کافی درباره یک پدیده وجود ندارد و پژوهشگر می‌خواهد دانش زمینه‌ای لازم را در این خصوص فراهم کند. این شیوه تحلیل محتوا بیشتر به دنبال تقلیل اطلاعات و ارائه توصیفی دقیق پیرامون یک موضوع است و دستیابی به یک مدل یا چهارچوب نظری می‌تواند پایان‌بخش تحقیق باشد (تبریزی، ۱۳۹۳). جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی کتاب‌های مطالعات اجتماعی پایه سوم تا ششم دوره ابتدایی سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، نمونه آماری برابر با جامعه آماری در نظر گرفته شد؛ یعنی محتوای این کتاب‌ها با دقت تحلیل شد. اسناد بالادستی چون مبانی نظری تحول بنیادین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی و قانون اساسی کشور نیز بررسی شدند. اطلاعات نمونه آماری پژوهش در جدول شماره ۱ و ۲ آورده شده است. جهت انجام این پژوهش ابتدا هدف پژوهش مبنی بر واکاوی مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی مشخص شد. در گام بعدی، نمونه مورد بررسی با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند یعنی گزینش کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی شامل پایه‌های سوم تا ششم (به دلیل داشتن بیشترین ظرفیت حمل مفاهیم میان‌فرهنگی) تعیین گردید. واحد تحلیل همه جملات و تصاویر

متون درسی بود. در گام سوم، رویکرد تحلیل محتوا (استقرایی) انتخاب شد. در گام چهارم، فرایند رمزگذاری مشخص و برای هر کتاب، جدولی جداگانه در چهار ستون (کلمه‌ها یا جمله-های کلیدی، کدها، زیرمقوله‌ها و مقوله‌ها) ترسیم شد. در گام بعدی، فرایند رمزگذاری بر متن کتاب‌ها اعمال شد و برای رسیدن به اطلاعات جدید بارها و بارها متن کتاب‌ها مورد بررسی و مطالعه قرار گرفت. این فرایند تا استخراج مفاهیم و نام‌گذاری آنها ادامه پیدا کرد و پس از آن، بر اساس شباهت‌ها و تفاوت‌هایی که بین مفاهیم وجود داشت؛ تحت عنوان مقوله (طبقه) نام‌گذاری شدند. در این مرحله، جدول نهایی برای متخصصان ارسال و مقوله‌ها مورد تأیید آنان قرار گرفت. در واقع روایی پژوهش با استفاده از نظر متخصصان تقویت شد. در گام ششم برای تعیین پایایی، بازبینی مطالب در دو مرحله، یکی پس از اینکه بین ۱۰-۵۰ درصد مقوله‌بندی‌ها تکمیل شد و دیگری در پایان کار انجام گرفت و در مرحله آخر نتایج حاصل از فرایند رمزگذاری تحلیل شد.

جدول شماره (۱) نمونه آماری پژوهش در بخش تحلیل محتوای کتاب

ردیف	پایه	نام کتاب	تعداد درس	تعداد صفحه
۱	سوم	مطالعات اجتماعی	۲۳	۱۰۴
۲	چهارم	مطالعات اجتماعی	۲۲	۱۲۱
۳	پنجم	مطالعات اجتماعی	۲۲	۱۳۵
۴	ششم	مطالعات اجتماعی	۲۴	۱۵۲
جمع	۴ پایه	۴ کتاب	۹۱ درس	۵۱۲ صفحه

جدول شماره ۲: نمونه آماری پژوهش در بخش سندکاوی

ردیف	نوع سند	تعداد صفحه
۱	برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران	۶۹
۲	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	۶۴
۳	قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران	۳۲
۴	مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران	۴۵۰
جمع		۶۱۵

یافته‌های پژوهش

در این قسمت به توصیف، تشریح و تفسیر مقوله‌هایی می‌پردازیم که در زمینه فلسفه میان فرهنگی از متن کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی استخراج شده است:

توجه به دیگری و دیگرشناسی

همان‌طور که پیشتر بیان شد، هدف اصلی فلسفه میان‌فرهنگی جایگزین ساختن «دیگرستیزی» با «دیگرشناسی» است. ما در صورتی می‌توانیم خود را بشناسیم و به خودمان وقوف پیدا کنیم که «دیگری» را بشناسیم و به او وقوف پیدا کنیم. در متونی مثل قرآن و سخنان پیامبر اسلام (ص) سخنانی است که آشکارا، برخی از اصول تفکر میان‌فرهنگی را تأیید می‌کند. مثلاً در قرآن آیاتی وجود دارد که «دیگری» را از بنیان می‌پذیرد. برای نمونه آیه ۱۳ سوره حجرات: «يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا...»: «ای مردم! ما شما را از یک مرد و زن آفریدیم و شما را تیره‌ها و قبیله‌ها قرار دادیم تا یکدیگر را بشناسید...».

خطاب این آیه به تمامی مردم است، نه تنها مؤمنان یا مسلمانان. در این آیه به اساسی‌ترین اسباب شباهت و تمایز اشاره شده است. همه مخلوق هستیم، ریشه‌های مشترک داریم و در قالب اقوام و ملت‌های مختلف درآمده‌ایم. این تکثر برای شناخت یکدیگر است. این را خدایی می‌گوید که دانا و آگاه به همه امور است. از گزاره‌های این آیه، شاید آنچه می‌تواند اساس بحث باشد این باشد که تکثر و غیریت میان انسان‌ها خواست و جعل خود حق تعالی است. مقصود از این تکثر هم «شناخت» است (مصلح، ۱۳۹۷: ۳۹۲).

در بین نظریات علامه طباطبایی، بحث «ادراکات اعتباری» و متعلق آن یعنی «اعتباریات» را نیز می‌توان مبنایی مناسب برای ورود به این قلمرو تلقی کرد. به نظر می‌رسد که علامه این بحث را در پی درکی نو از انسان و جهان و با تنفس در فضای فکری عالم معاصر مطرح کرده است. بحث پیدایش کثرت در ادراکات، حکایت مواجهه آن متفکر با یکی از مسائل بسیار مهم دوره مدرن، یعنی درک اسباب تکثر در فرهنگ‌ها و ارزش‌ها و هنجارهای غالب، در تاریخ و عالم انسانی است (مصلح، ۱۳۹۳: ۳۱۵).

در کتب مطالعات اجتماعی، از ایران به‌عنوان سرزمین آریایی‌ها یاد شده که سه قوم ماد، پارس و پارت را شامل می‌شود و در این میان تنها به تمجید قوم پارس پرداخته شده است. نکته دیگر اینکه به خاستگاه قومیت‌های کنونی ایران نیز در این کتب اشاره‌ای نشده و این امر مورد غفلت قرار گرفته است. در حالی که آشنایی دانش‌آموزان با اقوام مختلف کشور ضروری است. دانش-آموزان دوره ابتدایی باید بدانند که بر فرض مثال، محل زندگی لرها، کردها، بلوچ‌ها، ترکمن‌ها و یا ترک‌ها کجاست.

باید توجه داشت که در کشور ایران گروه‌های مختلف مذهبی، فرهنگی و نژادی زندگی می‌کنند؛ بنابراین، ضروری است در همین دوره ابتدایی، فرهنگ‌های مختلف ایرانی معرفی شوند تا زمینه آشنایی با اشتراکات و پذیرش تفاوت‌ها برای دانش‌آموزان فراهم شود. در این کتاب‌ها تنها به معرفی چهار شهر اصفهان، شیراز، همدان و کرمانشاه بسنده شده است.

گزیده‌هایی در این ارتباط از کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی عبارتند از:

- ایران یعنی سرزمین یا محل آریایی‌ها، آریایی هم یعنی نجیب و شریف (پایه چهارم: ۴۷).
- آریایی‌ها سه گروه بودند: مادها، پارس‌ها و پارت‌ها (همان: ۴۷).
- در کشور پهناور ما اقوام مختلفی مانند فارس، ترک، لر، گیلگ، کرد و بلوچ زندگی می‌کنند. هر یک از این اقوام لباس‌های مخصوص به خود دارند (پایه ششم: ۷۸).

تکثرگرایی

از نظر متفکران فلسفه‌های فرهنگی دیگر نباید هیچ فرهنگی را مطلق، منحصر و ناب تلقی کرد. دوران اندیشیدن و زیستن زیر آسمان‌های تک‌ستاره به سر رسیده است. اگر حقیقتی باشد منتشر در همه فرهنگ‌هاست. میراث هیچ فرهنگی مطلق نیست. هنر، علم، فلسفه و پدیده‌های هر فرهنگ را تنها در بستر همان فرهنگ می‌توان فهمید. نباید هیچ فرهنگی زاده خویش را مطلق و کافی برای مواجهه با مسائل زمانه بپندارد (مصلح، ۱۳۹۲). ادهرمال (۲۰۱۴) معتقد است فلسفه به هیچ کسی تعلق ندارد و تعبیر میان‌فرهنگی را می‌توان نام دیگری برای دموکراسی کثرت‌گرا دانست.

فلسفه‌های فرهنگی، فرهنگ‌ها را به‌عنوان باغ‌های متنوعی در نظر دارد که در آنها گل‌های بی‌شماری می‌رویند. این فلسفه نمی‌خواهد این باغ را به یک نوع گل واحد تقلیل دهد؛ بلکه به ما می‌آموزد که از همه زیبایی‌های جهان تفکر بهره بجوییم، بدون اینکه در مقابل تفاوت‌ها خاموش بنشینیم؛ لذا فرهنگ‌ها را نمی‌توان با پرده‌ها و دیوارهای آهنین از هم جدا دانست و همانند دایره بسته به «فرهنگ من» و «فرهنگ تو» تقسیم کرد (یوسفی، ۱۳۹۶: ۹۹).

المار هولنشتاین^۱ پیشنهاد می‌کند که به جای مقایسه میان دو فرهنگ، به فرهنگ‌های متنوع بپردازیم و افق تکثر را به جای افق دوگانه قرار دهیم (دهقانی، ۱۳۹۶: ۳۶۹). همان‌گونه که در مقدمه نیز ذکر شد، پیشنهاد «میان» به تکثر و گفت‌وگو دلالت دارد. میان‌فرهنگی بودن، سعی دارد بی‌طرفانه به دیدگاه‌های مقابل هم حق برابر دهد و مانع مطلق‌گرایی شود.

طبق آیه ۲۲ سوره روم: «وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَاللُّوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ»، تفاوت در رنگ و زبان، از نشانه‌های قدرت الهی معرفی شده است، شعبه شعبه کردن و در قبائل قرار گرفتن مطابق با آیه ۱۳ حجرات دقیقاً نشان می‌دهد که این به معنای تفاوت بنیادین انسان‌ها از یکدیگر نیست که همه ما بنیادی یکسان داریم (از یک زن و مرد آفریده شده‌ایم) بر اساس این آیه تفاوت‌ها مایه نقصان نیست که مایه شناخت بیشتر و دقیق‌تر است، فرهنگ‌های مختلف مطابق این دیدگاه قرآن، با وجود تفاوت‌های ظاهری امکان مصاحبت و گفت‌وگوی با هم دارند. مورد دیگر در پیوند با آیه ۱۹ آل عمران مبنی بر اینکه دین در نزد

خداوند اسلام است به معنای نادیده گرفتن دیگر ادیان و مذاهب نیست. اختلافی که در شریعت‌ها هست از نظر کمال و نقص است، نه اینکه اختلاف ذاتی و تضاد و تنافی اساسی بین آنها باشد. در متن کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی تنها به دین زرتشت (دین ایرانیان دوره باستان) و دین اسلام اشاره شده است. در بین مذاهب هم تنها به مذهب شیعه اشاره شده است و به مذاهب اسلامی دیگری مانند اهل تسنن و یا مذهب دیگر اقلیت‌های دینی موجود در کشور، هیچ‌گونه اشاره‌ای نشده است. این در حالی است که در اسناد بالادستی به بحث تنوع و تکرر توجه شده است. برای نمونه در بند ۱۹ قانون اساسی کشور ایران آمده است: «مردم ایران از هر قوم و قبیله‌ای که باشند از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند اینها سبب امتیاز نخواهد بود». یکی از واقعیت‌های جامعه ایران پذیرش کثرت قومی و فرهنگی، دینی و مذهبی و تنوع زبانی است (مبانی نظری تحول بنیادین: ۲۵۵). الزام احترام به مذاهب دیگر اعم از حنفی، شافعی، مالکی، حنبلی و زیدی (قانون اساسی، اصل ۱۲)، و به رسمیت شناختن اقلیت‌ها (قانون اساسی، اصل ۱۳).

در ادامه به موارد مشاهده شده در متن کتب مطالعات اجتماعی در این زمینه اشاره می‌شود:

- در ایران باستان بیشتر مردم پیرو دین زرتشت بودند (پایه چهارم: ۶۱).
- آل بویه و علویان پیرو مذهب شیعه بودند (پایه پنجم: ۹۹).

صلح

فلسفه میان‌فرهنگی به دنبال گشایش افق‌های واقعی تفکر فلسفی است. این فلسفه می‌خواهد قطب‌نمایی برای گفت‌وگوهای صلح‌جویانه فرهنگ‌ها و سنت‌های فکری باشد. یکی از اهداف فلسفه میان‌فرهنگی در این راستا فهم متقابل تفکر دینی و تفکر سکولار است (یوسفی، ۱۳۹۶: ۹۹). هدف غایی فلسفه میان‌فرهنگی، صلح است (همان: ۱۱۳)؛ بنابراین دیگر مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی یعنی رواداری و زندگی مسالمت‌آمیز، احترام به دیگران، تعامل، گفت‌وگو، تفاهم، عدالت، همدلی و نداشتن تعصب در برخورد با آرا و عقاید دیگران، زیرمجموعه مقوله صلح تلقی می‌شوند.

واداری به معنای تسامح عملی با مخالفان و احترام و به رسمیت شناختن حقوق اجتماعی آنان در این جهان بوده (موحدی ساوجی، ۱۳۸۷)، عامل رشد و پویایی اندیشه‌های مختلف است و باعث بالا بردن ظرفیت پذیرش و تحمل عقاید جامعه در معرض تضارب آرا می‌شود (دهقانی و بارانی، ۱۳۹۲). شرط تحقق روحیه رواداری، موجودیت خوشه‌ای از مفاهیم به هم پیوسته شامل «نفی مطلق‌انگاری خود»؛ «به رسمیت شناختن دیگری»؛ «احترام» و «عدالت» است (شاه‌حسینی، ۱۳۹۲).

در بین متون مقدس ادیان جهان شاید در اسلام بیش از همه عبارات صریحی وجود دارد که به رواداری و مدارای با دیگران، حتی مشرکان دستور داده شده است. برای نمونه آیه ۸ سوره ممتحنه است:

«لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ»: «یعنی خداوند شما را از نیکی کردن و رعایت عدالت نسبت به کسانی که در امر دین با شما پیکار نکردند و از خانه و دیارتان بیرون نراندند، نهی نمی‌کند؛ همانا خداوند عدالت‌پیشگان را دوست دارد».

آیات ۱۰۶ تا ۱۰۸ سوره انعام «اتَّبِعْ مَا أَوْحَىٰ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ وَكَلَّمَ اللَّهُ مَا أَشْرَكُوا ... وَكَأْتَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ ...» نیز به صراحت، ایمان نداشتن مشرکان را با مشیت الهی مرتبط می‌داند و تصریح می‌کند که اگر خداوند می‌خواست آنها مثل مؤمنان ایمان می‌آوردند. بنابراین باید با آنها مدارا کرد.

در باب صلح، در کتب مطالعات اجتماعی پایه سوم، چهارم و ششم دوره ابتدایی به صورت مستقیم هیچ‌گونه اشاره‌ای نشده است. تنها در صفحه ۹۴ کتاب پایه پنجم جملاتی به شرح زیر آورده شده است:

[معاویه] چون از جنگ می‌ترسید، نامه‌ای برای امام فرستاد و از او خواست که صلح کند. امام حسن (ع) پیشنهاد صلح را با شرایطی که به نفع مسلمانان بود پذیرفت. اما معاویه به شرایط صلح‌نامه عمل نکرد... معاویه بر خلاف شرایط صلح‌نامه از بیت‌المال برای خود درباری باشکوه ساخت.

در اسناد بالادستی، یکی از هدف‌های کلان تربیت، تربیت انسانی عدالت‌خواه و صلح‌جو ذکر شده است (سند تحول بنیادین: ۱۴). یکی از گزاره‌های ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی نیز طبق همین سند، تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق‌محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان ذکر شده است.

به گزیده‌هایی از کتب مطالعات اجتماعی در زمینه رواداری و زندگی مسالمت‌آمیز اشاره می‌شود:

- کوروش پادشاهی خردمند و باهوش بود. او با مردم سرزمین‌هایی که فتح می‌کرد با احترام و مهربانی رفتار می‌کرد (پایه چهارم: ۵۱).

- پیامبر (ص) جنگ و خونریزی را دوست نداشت (پایه پنجم: ۸۶).

در اسناد بالادستی بر همزیستی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در کشور و جهان تأکید شده است. برای نمونه: رعایت حقوق انسانی غیرمسلمانان (قانون اساسی، اصل ۱۴)؛ قبول تنوع و تکرر؛ تأکید بر حفظ و بالندگی خرده‌فرهنگ‌ها؛ توجه به زمینه‌سازی برای شکل‌گیری هویت‌های ویژه متریبان در کنار هویت مشترک (مبانی نظری تحول بنیادین: ۲۷۶).

یکی از اصول بنیادین فلسفه میان‌فرهنگی، «گفت‌وگو» است (یوسف‌زاده و فیاض، ۱۳۹۳). فلسفه میان‌فرهنگی از طریق گفت‌وگو می‌تواند ما را از تعصب برهاند (کولبی^۱، ۲۰۰۶). ناآگاهی از این نگرش ممکن است ما را در دام مفاهیم نژادپرستانه قرار دهد، تا جایی که عقاید خودمان را حقایق منحصر به فرد و ادعاهای قطعی تلقی کنیم، درحالی‌که دیدگاه‌های جهانی دیگر برایمان اشتباه و بی‌اعتبار جلوه کنند (بای، ایپرت، اسکات، ساسکیا و گیوین^۲، ۲۰۱۴). مبحث گفت‌وگو در متن کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ضعیف است و صرفاً در کتاب مطالعات اجتماعی پایه پنجم آمده است:

- مهم‌ترین راه ارتباط انسان‌ها با یکدیگر گفت‌وگو (کلام) است (پایه پنجم: ۳).
- خصوصیات گفت‌وگوی خوب عبارتند از: خوب گوش دادن؛ خوب صحبت کردن و حفظ حریم شخصی دیگران (همان: ۴-۵).
- قرار شد از هر دو سپاه نماینده‌ای انتخاب شود؛ دو نماینده با هم گفت‌وگو کنند و حکمی بدهند (پایه پنجم: ۹۳).

استقلال هویت فرهنگی

فلسفه میان‌فرهنگی می‌کوشد به استقلال فرهنگ‌های دیگر حساس باشد و به آنها بر مبنای اندیشه فلسفی بنگرد (دهقانی، ۱۳۹۶: ۳۷۴). همان‌طور که در مقدمه هم آمد، کیمرله در تعامل میان-فرهنگ‌ها، حفظ هویت فرهنگی را ضروری می‌داند. یوسفی (۱۳۹۶) نیز معتقد است فلسفه میان‌فرهنگی به «استقلال هویت» به‌عنوان اصل بنیادین تفاهم و درک فلسفی از یکدیگر اعتقاد دارد و احترام می‌گذارد. از این رو دفاع از فلسفه میان‌فرهنگی را دفاع از استقلال هویت فرهنگی می‌داند. ملت‌ها باید بدانند که در ساخت جهان چه سهمی دارند و جایگاهشان کجاست، جایگاه خود را بجویند، هویت خود را باز یابند و در گفتمان‌های جدید با نگاه برآمده از تاریخ، سنت و فرهنگ‌های خود شرکت کنند.

درواقع، هویت فرهنگی یک ملت حاصل خودآگاهی نسبت به اندوخته‌های تاریخی از تجارب فرهنگی‌اش است که در طول زمان به‌دست آمده است؛ و «سبب شناخته شدن و تمایز فرد و جامعه از دیگر افراد و جوامع می‌شود» (جوادی‌یگانه و عزیزی، ۱۳۸۷). در زمینه پرداختن به مقوله منابع هویت فرهنگی، محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی تأکید بیشتر و پررنگتری بر دین، مذهب و زبان مسلط در کشور داشتند. در اسناد بالادستی از دین و مذهب، زبان، حکومت و دولت، نژاد و قومیت، سرزمین و قلمرو، سنت‌ها و آیین‌ها، میراث فرهنگی، اسطوره‌ها و قهرمانان به‌عنوان عواملی که به شکل‌گیری هویت ملی کمک می‌کنند، یاد شده است (مبانی نظری

تحول بنیادین: ۲۷۵)؛ «سیاست خارجی ایران بر اساس نفی هرگونه سلطه‌جویی و سلطه‌پذیری، حفظ استقلال همه‌جانبه و تمامیت ارضی کشور، دفاع از حقوق همه مسلمانان و عدم تعهد در برابر قدرت‌های سلطه‌گر و روابط صلح‌آمیز متقابل با دول غیرمحراب استوار است» (قانون اساسی، اصل ۱۵۲).

در ادامه به گزیده‌هایی از متن کتب مطالعات اجتماعی در زمینه منابع هویت فرهنگی اشاره می‌شود:

در ارتباط با «**هویت ملی**» آمده است:

- شناسنامه نشان می‌دهد ما ایرانی هستیم (پایه سوم: ۳).
- «مردم ایران مانند اعضای یک خانواده در خانه‌ای بزرگ به نام کشور ایران زندگی می‌کنند. نام این خانواده بزرگ، ملت ایران است» و نشانه‌های مشترک این ملت عبارتند از: قانون اساسی، پرچم، سرود ملی، تقویم، زبان و خط فارسی (پایه چهارم: ۹۱).

در ارتباط با «**هویت دینی**» آمده است:

- مسلمانان تحت‌تأثیر قرآن و آموزه‌های دینی اسلام ... در زمینه‌های مختلف پیشرفت کردند. آنها از بخش‌هایی از دانش و فنونی که از گذشته در کشورشان بر جای مانده بود نیز استفاده کردند و در پرتو دین اسلام آنها را گسترش دادند (پایه ششم: ۴۵).
- در دوره‌ای که مسلمانان به پیشرفت‌های علمی بزرگ دست یافته بودند... مردم اروپا در جهل و خرافات زندگی می‌کردند (پایه ششم: ۵۳).

در ارتباط با «**هویت مذهبی**» به روزهایی که به مناسبت‌های دینی تعطیل هستند مانند عید غدیر و یا روزهای سوگواری امام حسین (ع) اشاره شده است (پایه چهارم: ۹۵).

در ارتباط با «**هویت تاریخی**» آمده است:

- ایرانیان مسلمان دانش ریاضی را گسترش دادند (پایه ششم: ۴۷).
- ایرانیان سهم بسیار بزرگی در گسترش اسلام و پیشرفت‌های علمی داشتند (پایه ششم: ۴۵).
- از عمر اولین چاه نفت ایران که در مسجدسلیمان استان خوزستان حفر شد و به نفت رسید، حدود ۱۰۰ سال می‌گذرد... (پایه ششم: ۳۷).

در ارتباط با «**هویت علمی**» آمده است:

- معروف‌ترین مهندس مسلمان اسماعیل جزری است (پایه ششم: ۴۵).
- خوارزمی و خیام از ریاضیدان‌های ایرانی معروف در دوره اسلامی هستند (پایه ششم: ۴۷).

- امروزه پس از انقلاب اسلامی، همه کارهای استخراج و پالایش نفت توسط متخصصان ایرانی انجام می‌شود (پایه ششم: ۳۷).

در ارتباط با «هویت سیاسی» نیز در کتب مطالعات اجتماعی یک فصل از کتاب پایه ششم به «ایستادگی در برابر بیگانگان» و یک فصل نیز به «مبارزه مردم ایران با استعمار» اختصاص یافته است که ضرورت دارد، توجه متعادلی نسبت به این مقوله در تمام پایه‌های دوره ابتدایی صورت بگیرد. در اسناد بالادستی نیز به نقش فرهنگ و هویت ملی در استقلال، خودکفایی، عزت نفس و مقابله با ازخودبیگانگی اشاره شده است (سند برنامه درسی ملی: ۲۵).

در ادامه به گزیده‌هایی از متن کتب مطالعات اجتماعی در این زمینه اشاره می‌شود:

- امام (ره) ... همواره به جلوگیری از نفوذ بیگانگان در این کشور و استقلال ایران تأکید می‌کردند و می‌گفتند مردم باید خودشان سرنوشت کشور را به دست بگیرند (پایه ششم: ۱۱۵).

- در هشت سال دفاع مقدس، مردم ایران اجازه ندادند حتی یک وجب از خاک میهن در اشغال تجاوزگران باقی بماند (همان: ۱۲۱).

در مجموع از تحلیل کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، چهار مقوله حاصل شد. این چهار مقوله با مفاهیم و زیرمقوله‌های آنها در جدول شماره (۳) نشان داده شده است.

جدول شماره (۳) مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های فلسفه میان‌فرهنگی استخراج شده از کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران (۱۳۹۸)

ردیف	مفاهیم	زیرمقوله	مقوله
۱	معرفی شهر اصفهان، همدان، کرمانشاه و شیراز	معرفی شهرهای ایران (درون فرهنگی)	توجه به دیگری و دیگرشناسی
	اشاره به اقوام فارس، لر، ترک، کرد، گیلک، بلوچ	اشاره به اقوام مختلف ایرانی	
	معرفی کشور جمهوری آذربایجان، ارمنستان، پاکستان و ترکمنستان، عراق، افغانستان، ترکیه	اشاره به همسایه‌های ایران (میان فرهنگی)	توجه به دیگری و دیگرشناسی
	اشاره به روابط بازرگانی و فرهنگی با همسایگان و برشمردن شباهت‌های ایران با همسایگان (دین، زبان، جشن‌ها و اعیاد)	روابط میان فرهنگی با همسایگان	
معرفی سیاره زمین به عنوان خانه همه ما و برشمردن خطرها و عوامل تهدیدکننده آن و اشاره به قاره‌ها: آسیا، آفریقا، اروپا، امریکا و استرالیا	زندگی در نواحی مختلف جهان		
۲	اشاره به دین اسلام و زرتشت	تکثرگرایی دینی	تکثرگرایی
۳	رفتار توأم با احترام کوروش با مردم سرزمین‌های مفتوحه، با دوستان با احترام برخورد کردن	رواداری	صلح

	مسخره نکردن دیگران، عیب‌جویی نکردن و بخشیدن دوستان هنگام انجام دادن کار اشتباه، با رفتار محبت‌آمیز اشتباه دوستان را در خلوت تذکر دادن، رعایت حقوق دوستان، صادق بودن با دوستان	تفاهم و همزیستی مسالمت‌آمیز
	توجه به دیدگاه‌ها و نظرات دیگران، پذیرش اسلام با آغوش باز توسط ایرانیان	عدم تعصب در برخورد با آرا و عقاید دیگری
	همدلی، تشکیل گروه همدلی، عیادت از مریض، دلداری دادن، کاهش اندوه و رنج و گرفتاری دیگران، درک احساسات، رفتار و شرایط دیگری، بخشیدن احساس بهتر به دیگران، شاد و خوشحال کردن اعضای خانواده، معلم، همکلاسی‌ها و کارکنان مدرسه، احساس همدردی و خیرخواهی، در سخت‌ترین شرایط به هم کمک کردن و به هم روحیه و امیدواری دادن، تشکیل گروه همدلی با کودکان سرطانی و فلسطینی و بی بضاعت	همدلی
	تلاش کردن حضرت علی(ع) برای اجرای عدالت و برقراری عدالت در جامعه	عدالت
	گفت‌وگوی اعضای خانواده و اقوام با یکدیگر، گفت‌وگو با دوستان و همکلاسی‌ها، معرفی گفت‌وگو به عنوان یک راه ارتباطی، برشمردن شرایط یک گفت‌وگوی خوب، برقراری ارتباط، احترام به دوستان، وفاداری و دفاع از دوستان	تعامل و گفت‌وگو
	ایرانی بودن، وطن دوستی، نشانه‌های مشترک ملت ایران: قانون اساسی، پرچم، سرود ملی، تقویم، زبان و خط فارسی، مناسبت‌های ملی: عید نوروز و ۲۲ بهمن	هویت ملی
	اشاره به اشتراکات میان فرهنگی ایران با کشورهای مسلمان، عید فطر و عید قربان، زیارت مکان‌های مقدس (کعبه، مسجدالنبی)	هویت دینی
استقلال هویت فرهنگی	اشاره به مناسبت‌های مذهبی: عید غدیر، عید نیمه شعبان، تاسوعا و عاشورا. زیارت مکان‌های مقدس: حرم حضرت علی (ع)، حرم حضرت امام حسین (ع) و حضرت ابوالفضل(ع)	هویت مذهبی
	منطقه تاریخی تپه هگمتانه، موزه هگمتانه، گنج‌نامه، مقبره کوروش، تخت جمشید، طاق بستان، بیستون، کاخ چهلستون، سنگ نبشته، مسجد امام، مسجد شیخ لطف‌الله، کاخ عالی قاپو، پل‌های مشهور اصفهان، مسجد گوهرشاد، مسجد جامع نطنز، کاروانسرای شرف، مسجد جامع ساوه، کاروانسرای رباط قره عشق، مدرسه نظامیه، مسجد جامع رشتخوار، برج طغرل، بند امیر، آرامگاه ناصرالحق	هویت تاریخی

	اطروش، مجسمه یعقوب لیث صفاری، مقبره امیر اسماعیل سامانی
هویت علمی	اشاره به مشاهیر و مفاخر علمی (ابوعلی سینا، خواجه نصیرالدین توسی، ابوریحان بیرونی، مهندس اسماعیل جزری، زکریای رازی، خوارزمی، خیام، جابرین حیان)
هویت زبانی	اشاره به زبان‌های اقوام ایرانی (زبان پارسی باستان، ایلامی، بابلی و فارسی)
هویت سیاسی	ایستادگی در برابر بیگانگان: انقلاب علیه ظلم و ستم حکومت شاهنشاهی، مبارزه با استعمار، دفاع مقدس و حفظ استقلال میهن: جنگ با دشمنان برای حفظ دین و دفاع از مسلمانان، مقاومت در برابر دشمن، دلیری، دلاوری، نترسیدن از قدرت‌های بزرگ، قیام علیه ظالمان، دفاع از دین و سرزمین خود، شجاعانه جنگیدن معرفی استعمارستیزان ایرانی: امیرکبیر، میرزا کوچک خان جنگلی، رئیس‌علی دلواری، دکتر مصدق، آیت‌الله ابوالقاسم کاشانی

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف واکاوی مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی انجام شد. از تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی چهار مقوله دیگرشناسی و توجه به دیگری؛ تکثرگرایی؛ صلح؛ و استقلال هویت فرهنگی به‌عنوان مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی استخراج شد که می‌توان گفت به همه آنها توجه کمتری شده است. در بررسی مؤلفه اول استخراجی از متن کتاب‌های مذکور یعنی دیگرشناسی و توجه به دیگری مشاهده شد، از میان سه قوم ماد، پارس و پارت، به صورت آشکارتری قوم پارس بیشتر مورد ستایش قرار گرفته است. نکته دیگر اینکه در متن این کتاب‌ها اشاره شده است که در ایران اقوام مختلفی مانند فارس، ترک، لر، گیلک، کرد و بلوچ زندگی می‌کنند، بدون اینکه توضیحات جامعی پیرامون این اقوام آورده شود. تنها به همین بسنده شده که هر یک از این اقوام لباس‌های مخصوص به خود دارند. برخی از این لباس‌ها هم مثل لباس مرد کرد، لباس زنان قاسم‌آبادی، لباس محلی مردم ترکمن و مرد بلوچ، لباس مردان در دوره هخامنشی و صفویه و پیراهن زنان در دوره اشکانی و قاجار فقط در قالب تصویر آورده شده است. یافته‌های این قسمت از پژوهش با یافته‌های پژوهش هواس بیگی و همکاران (۱۳۹۷) و مکرونی و بلندهمتان (۱۳۹۳) که نشان داد محتوای کتاب‌های دوره ابتدایی توجه کمی به قومیت‌های مختلف دارد،

همسوست. همچنین با یافته پژوهش یاری‌ق‌لی و همکاران (۱۳۹۶) که نشان داد توجه به «غیر» و «دیگری» در کتاب‌های دوره ابتدایی مورد غفلت واقع شده، همخوانی دارد. در کشور ایران، اقوام مختلفی زندگی می‌کنند که نمی‌توان آنها را نادیده گرفت. به لحاظ ایجاد شناخت‌های درون فرهنگی در دانش‌آموزان، در بین شهرهای مختلف ایران تنها به چهار شهر اصفهان، شیراز، همدان و کرمانشاه اشاره شده است. این در حالی است که برای آموزش مؤلفه‌های فلسفه میان-فرهنگی ضرورت دارد، اقوام مختلف ایرانی ساکن در ایران به نحو شایسته‌ای معرفی گردند. لازم است در راستای افزایش اطلاعات دانش‌آموزان درباره بسترهای درون فرهنگی و میان-فرهنگی اقدامات مناسبی صورت گیرد. نکته دیگری که در متن کتاب‌های مطالعات اجتماعی مشاهده شد، این بود که کشورهای همسایه ایران مانند جمهوری آذربایجان، ارمنستان، پاکستان، ترکمنستان، ترکیه و افغانستان تقریباً به صورت کامل معرفی شده بودند، ولی از معرفی اقوام ایرانی غفلت شده بود. بهتر است برای تحقق مؤلفه‌های فلسفه میان فرهنگی، ابتدا از بسترهای درون فرهنگی شروع کرد و سپس در جهت شناساندن بسترهای میان فرهنگی اقدام کرد.

در بررسی مؤلفه دوم استخراجی از متن کتاب‌ها یعنی تکثرگرایی، مشاهده شد، بر دین، مذهب و زبان رسمی و مسلط در کشور تأکید بیشتری وجود دارد. در کتاب‌های مطالعات اجتماعی تنها به مذهب شیعه اشاره شده است. بنابراین با توجه به یافته پژوهش شهری (۱۳۹۰) که نشان داد بیشتر دانش‌آموزان نسبت به قومیت‌های مختلف تمایل متوسط و نسبت به مذهب همدیگر انزجار دارند، می‌تواند طبیعی به نظر برسد. این یافته با نتایج پژوهش هواس بیگی و همکاران (۱۳۹۷) و همچنین مشکات و مصلح (۱۳۹۷) همسو است.

گنجاندن مطالبی درباره دین و مذهب اقوام مختلف کشور در کتاب‌های درسی می‌تواند، امکان مقایسه را برای دانش‌آموزان فراهم کند تا به درک مناسبی در این زمینه برسند. یک نظام آموزشی پیشرو و مقتدر، می‌تواند به تفاوت‌ها به‌عنوان یک فرصت و نقطه قوت نگاه کند، و زمینه‌ساز الگوی پولی‌لوگ یعنی گفت‌وگوهای چندجانبه و تعامل میان فرهنگی در دانش‌آموزان باشد.

در بررسی مؤلفه سوم استخراجی از متن کتاب‌ها یعنی صلح مشاهده شد، سه کتاب از چهار کتاب مورد بررسی، هیچ‌گونه اشاره‌ای به این واژه نداشته و تنها در کتاب پایه پنجم آن هم، فقط در یک صفحه به این مقوله پرداخته شده است. به مفاهیم مرتبط با صلح، شامل رواداری، تفاهم و زندگی مسالمت‌آمیز، نداشتن تعصب، همدلی، عدالت و تعامل و گفت‌وگو نیز در محتوای کتاب‌های مورد بررسی، به گونه‌ای نارسا پرداخته شده است.

فلسفه میان فرهنگی به دنبال ایجاد زمینه‌ای برای صلح و گفت‌وگوی همه‌جانبه است. وقتی در کتاب‌های درسی زمینه‌آشنایی با قومیت‌های مختلف به‌ویژه درون فرهنگ‌ها فراهم نشده است، انتظار تعامل و گفت‌وگو و در نهایت رسیدن به تفاهم نیز انتظاری غیرمنطقی است. رواداری گفت‌وگویی و تعامل درون فرهنگی مبنای هرگونه رواداری میان فرهنگی است. بنابراین گنجاندن

محتوایی که بتواند زمینه با هم زیستن و زندگی مسالمت‌آمیز را در دانش‌آموزان فراهم و تقویت کند، ضروری است. احترام متقابل به دیدگاه‌های مختلف می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای ایجاد گفت‌وگوهای همه‌جانبه باشد.

در بررسی مؤلفه چهارم استخراجی از متن کتاب‌ها یعنی استقلال هویت فرهنگی نیز مشاهده شد که توجه ضعیفی به این مقوله و زیرمقوله‌ها شده است که ضرورت دارد توجه بیشتری نسبت به همه آنها در متن کتاب‌های درسی بشود؛ چراکه بازبایی، حفظ و تقویت هویت فرهنگی کشور، یکی از آرمان‌های اصلی انقلاب اسلامی ایران است.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که به دلیل استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی که به دنبال توصیف دقیق رویدادهاست، نمی‌توان روابط علی- معلولی از یافته‌ها استنباط کرد. با توجه به نقش اساسی آموزش مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی در تعامل، تفاهم و صلح پایدار، پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های درسی مدارس از همان ابتدا کودکان را با مؤلفه‌های فلسفه میان‌فرهنگی به‌ویژه گفت‌وگوهای صحیح و اصولی آشنا کرد. همچنین در مورد مفاهیمی چون احترام به آراء و عقاید دیگران، تفاهم، تعامل و همزیستی مسالمت‌آمیز و فرهنگ‌های متنوع داخل کشور، کتابچه‌هایی به زبان ساده برای دانش‌آموزان جهت مطالعه فردی و آزاد تهیه و تدوین شود.

فهرست منابع

- Asadi, H. Shamshiri, B. Yousefi, H.R. and Karimi, M .H (2019). Characteristics of Peace-Based Curriculum Based on the Teachings of Intercultural Philosophy, *Journal of Curriculum Research*, Volume 9, Issue 2 (18): 104-138. (Text in Persian).
- Bolkhari, H. (2013). *Intercultural Insights in the Critique Plant, Collection of Essays on Intercultural Philosophy and the Contemporary World*, Tehran: Hekmat Publications. (Text in Persian).
- Bai, H., Eppert, C., Scott, C., Saskia, T. & Nguyen, T. (2014). *Towards Intercultural Philosophy of Education*, *Stud Philos Educ. SFU*, Published online: 24 September.
- Constitution of the Islamic Republic of Iran* (2019). (Text in Persian).
- Coulby, D. (2006), Intercultural education: Theory and Practice, *Intercultural Education*, Vol.17, No.3, August, pp.245-257.
- Dehghani, M. and Barani, M. R. (2013). The role of religious tolerance and the flourishing of Islamic culture and civilization in the fourth century, *Journal of Religious Studies*, 1(1):69-82. (Text in Persian).
- Dehghani, R. (2017). *An Introduction to Intercultural Philosophy*, Tehran: Culture, Art and Communication Research Institute. (Text in Persian).

- Dehghani, R. (2020). *Interculturalism without culture, transition from identity politics to politics of distinction*, Tehran: Farhang Naghd .(Text in Persian).
- Eppert, C; Vokey, D; Nguyen, T. T. A. and Bai, H. (2015) Intercultural Philosophy and the Nondual Wisdom of 'Basic Goodness': Implications for Contemplative and Transformative Education, *Journal of Philosophy of Education*, Vol:49, Issue2, Pages 274-293.
- Fazeli, N. (2013). *Anthropology and the Problem of Cultural Relativism, Collection of Articles on Intercultural Philosophy and the Contemporary World*, Tehran: Hekmat. (Text in Persian).
- Guilherme, M. & Dietz, G. (2015). Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities, *Journal of Multicultural Discourses*, Vol:10, Issue1.
- Hansson, S. O. (2013) *Philosophy and Intercultural Dialogue*, Theoria, Vol.79, Issue 2.
- Hawas Beigi, F; Sadeghi, A; Maleki, H. and Ghaderi, M. (2018). *Analysis of Multicultural Education Categories in Social Studies Textbooks in Iranian Primary Education*, *Sociological Studies Quarterly*,25(2):383-429 .(Text in Persian).
- High Council of the Cultural Revolution (2011). *Theoretical Fundamental Reform Document of Education in the formal public education system of the Islamic Republic of Iran*. (Text in Persian).
- Higher Education Council (2012). National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran .(Text in Persian).
- Houman, H. A. (2011). *Practical guide to qualitative research*, Tehran: Samat, third edition.
- Javadiyeganeh, M. R. and Azizi, J. (2008). *Cultural and social identity among the youth of Shiraz according to the media factor*, *Iranian Cultural Research*, First Year, No. 3: 183-213. (Text in Persian).
- Khazaei, L, Javadipour, M. Hakimzadeh, R. and Sadeghi, A. (2020). Presenting a conceptual framework of intercultural education components; A Metasynthetic Study, *Quarterly Journal of Law Enforcement Education*, Volume 7, Number 26. (Text in Persian).
- Lotfabadi, H. (2006). National and Global Citizenship Education with Consolidation of Students' Identity and Value System, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, No. 17, Fifth Year, pp. 11-44. (Text in Persian).
- Luciak, M & Khan- Svik, G. (2008). Intercultural education and intercultural learning in Austria – critical reflections on theory and practice, *journal Intercultural Education*, Vol:19, Issue6.
- Macroni, G. and Bolandhematan, K. (2014). Multicultural education in elementary school textbooks, *Journal of Educational Sciences, Shahid Chamran University*,6(21):73-92.(Text in Persian).
- Mall, A. (2014) *Intercultural Philosophy: a conceptual clarification*, *Academia. edu*, Vol.1
- Meshkat, M. and Mosleh, A.A. (2018). Intercultural Philosophy Based on Herder's Philosophy of Culture, *Journal of Wisdom and Philosophy*, 54(14):137-163.(Text in Persian).



- Ministry of Education (2011). *Fundamental Transformation Document of Education*.
- Momeni Rad, A; Aliabadi, K; Fardanesh, H. and Mazini, N. (2013). Qualitative content analysis in research ritual:nature,stages and validity of results, *Educational Measurement Quarterly*,14 (4):187-220.(Text in Persian).
- Mosleh, A. A. (2015) *with the other: A study in intercultural thinking and dialogue*, Tehran: Scientific publication. (Text in Persian).
- Mosleh, A. A. (2013). *Reflections on the Origins of Intercultural Insight, Collection of Articles on Intercultural Philosophy and the Contemporary World*, Tehran: Hekmat.
- Mosleh, A. A. (2014). *Philosophy of Culture*, Tehran: Scientific publication.
- Mostafazadeh, I; Keshti Arai, N. and Gholizadeh, A. (2019). Necessities of multicultural education and analysis of the elements and components of multicultural education, *Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning*, Vol. 16, No. 33 (60): 20-35. (Text in Persian).
- Movahedi Savoji, M. H. (2008). Tolerance from the Perspective of the Holy Quran and Sunnah, *Journal of Quranic and Hadith Sciences*,2(5):125-156. (Text in Persian).
- Ospino, H. (2009). Foundations for an Intercultural Philosophy of Christian Education, *Journal Religious Education*, Vol: 104, Issue3.
- Panikkar, R. (2004). An Introduction to Intercultural Philosophy, Journal of Zhejiang University (Humanities and social sciences).
- Phi, B. (1997). *Modern Philosophy of Social Sciences*, translated by Khashayar Deihmi, 2014, Tehran: New Plan, fifth edition. (Text in Persian).
- Pinn, I. (2011). Liberation from the absolutism of modern philosophies/Mutual understanding of cultures with intercultural philosophy, translated by Ahmad Rajabi, *Soureh Andisheh Monthly*, 50 &51:162-16. (Text in Persian).
- Pius, M. (2016). *philosophic sagacity and intercultural philosophy: Beyond Henry Odera Orika S.I.: [s.n.]*, Tilburg University.
- Pouya, A. and Tabatabaei, H. (2011). Qualitative Research Strategy of Fundamental Conceptualization Theory: Concept, Paradigm, Features and Supplementary Topics, *Police Human Development Bi-Quarterly*, 37(8):11-38. (Text in Persian).
- Ramirez, S. (2016). *Intercultural competencies: a program for early childhood education specialists*, a thesis for the degree Master of Science, San Diego State University.
- Razavi Rad, M. (2013). An Inquiry into the Finding and Hiding of Intercultural Thought, *Collection of Essays on Intercultural Philosophy and the Contemporary World*, Tehran: Hekmat. (Text in Persian).
- Salari, S. (2017). The importance of understanding intercultural skills in interactions between religions, *Journal of Approximate Studies of Islamic Religions*,48: 5-12.(Text in Persian).
- Sanaei, A, and Dehghani, R. (2017). Analyzing the Possibility and What is African Philosophy Based on Heinz Kimmerle's Intercultural Reading

- of the History of Philosophy, *Journal of Intercultural Studies*, 33(12):9-3. (Text in Persian).
- Shah Hosseini, Y. (2013). Literature and Art: Molana Intercultural Approach, *Journal of Wisdom and Knowledge Information*, Year 8, Issue 12: 37-42. (Text in Persian).
- Shahri, A. (2011). *A Study of the Concept of Learning to Live Together in the Curriculum of Primary Schools in the Country Based on the UNESCO Framework*, A Master Thesis, University of Kurdistan. (Text in Persian).
- Song, J. (2013). *Beyond multiculturalism, toward interculturalism: educating citizens in changing South Korea*, A Master thesis of Arts in education, University of California, Los Angeles.
- Tabrizi, M. (2014). Qualitative content analysis from the perspective of deductive and inductive approaches, *Social Sciences Quarterly*, 64: 105-138. (Text in Persian).
- Vafae, R. and Sobhaninejad, M. (2015). Components of multicultural education and its analysis in the content of textbooks, *two quarterly journals of theory and practice in the curriculum*, 5(3):111-132. (Text in Persian).
- Yarigholi, B; Hosseini, A. and Sayyadi, S. (2017). Content Analysis of Elementary School Textbooks from the Perspective of Attention to the Other, *Journal of Socio-Cultural Strategy*, Vol. 22: 129-144.
- Yousefzadeh, H. and Fayyaz, E. (2014). Basics of communication in intercultural communication, *Journal of Advertise and Religious Communication*, vol.3: 5-36. (Text in Persian).
- Yousefi, H. R. (2017). *Principles and Structure of Intercultural Philosophy*, translated by Sedigheh Khansari Mousavi, Tehran: Pegah Roozgar-e-No Cultural and Artistic Institute. (Text in Persian).



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>)