Hoseini& Pali *Scholarship in Educational Leadership and Management Journal* (SELMJ) (2024) 1:1

Scholarship in Educational Leadership and Management Journal (SELMJ)

Original Article **Published online: 21 September, 2024**

چندفرهنگی‌گرایی در نظریه و عمل رهبری آموزشی: یک مطالعه سیستماتیک

سمیراپالی[1] و نیره السادات حسینی[2*]

* نویسنده مسئول:

Hoseininayereh8@gmail.com

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تنکابن، ایران

۲.دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تنکابن، ایران

چکیده

این بررسی رابطه پیچیده بین چندفرهنگی و رهبری آموزشی را با خلاصه کردن تحقیقات موجود از جوامع مختلف بررسی می‌کند. این مطالعه با تجزیه و تحلیل تفاسیر، کاربردها، رهیافت‌های مختلف چندفرهنگی، رویکردهای رهبری، تعاملات هویتی و تأثیرات جهانی، پیچیدگی‌ها و ظرفیت ترویج تنوع در محیط‌های آموزشی را روشن می‌کند. یافته‌ها اهمیت تعیین و تبیین استراتژی‌های رهبری مبتنی بر بافت بر مبنای نیازها و تجربیات متنوع دانش‌آموزان و ذینفعان را نشان می‌دهد. همچنین این مطالعه بر اهمیت درک چندفرهنگی‌گرایی در پرداختن به نابرابری‌های سیستمی و پیشبرد عدالت اجتماعی تأکید می‌کند. همانطور که نهادهای قانون‌گذار آموزش و پرورش چالش‌های جهانی‌شدن و تأثیرات فراملی را بررسی می‌کنند، رهبران آموزشی باید بتوانند روندهای جهانی را با پاسخگویی به زمینه‌های محلی متعادل کنند. با پرورش شیوه‌های رهبری چندفرهنگی، رهبران آموزشی می‌توانند محیط‌های یادگیری فراگیر را ایجاد کنند که در آن به تنوع ارزش داده می‌شود و کل جامعه مدرسه را توانمند می‌سازد. این بررسی بر نیاز مداوم به تحقیق و گفتگو برای پیشبرد سیستم‌های آموزشی عادلانه و اجتماعی در سطح ملی و فراملی تأکید می‌کند.

واژه‌های کلیدی: کثرت‌گرایی‌فرهنگی، رهبری آموزشی، چندفرهنگی‌گرایی، سیستم آموزشی فراگیر

چاپ آنلاین: ۱۴۰۳/۰۶/۳۱

این نشریه توسط انتشارات آکادمی علوم منتشر می گردد.

This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International. To view a copy of this license, visit https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

آغاز سخن

از آغاز تاریخ بشر تا به امروز، انسان‌ها به دلیل آموخته‌ها و الگوگیری از تجربیات مختلفی که در زندگی با آن روبرو هستند، عقاید و رفتارهای متفاوتی را در زمینه‌های گوناگون نشان می‌دهند (تیلور[۱]، ۱۹۹۴؛ دیلورس[۲]، ۲۰۰۸). بر اساس دیدگاه نسبی‌گرایی‌فرهنگی[۳]، انسان‌ها به‌طور ذاتی برتر یا پست‌تر از یکدیگر نیستند؛ بلکه تنها در ویژگی‌ها و رفتارهایشان با هم تفاوت دارند (اریکسون، بگرودیا، کوک سادر، اسپینوزا؛ و جورو،[۴] ۲۰۰۷؛ و بنکس، ۲۰۰۸). جامعه‌ای با نگرش احترام‌آمیز نسبت به تفاوت‌های قومی و فرهنگی، این امکان را فراهم می‌کند تا افراد بدون تناقض یا شرم ساری تعریفی قومیتی از خود ارائه کنند (خداداد حسینی، شاه طهماسبی و شمس الهی، ۱۳۹۰). جامعه‌ای که به تفاوت‌های گروه‌های قومی احترام می‌گذارد، شهروندان خود را از شیوه‌های تبعیض‌آمیز و نگرش‌های زیان‌بار محافظت می‌کند. اشائه حس احترام با کمک به بقای این گروه‌ها فرصت‌های بیشتری را برای مشارکت در جامعه برای آن ها فراهم می‌کند (گرنت کارل و پورترا[۵]، ۲۰۰۱). ازسوی دیگر، افراد هویت گروهی را به عنوان پایه‌ای برای خود تعریفی[۶] در نظر می‌گیرند و عضویت در یک گروه قومی یا فرهنگی احساس تعلق و وابستگی متقابل را در آنها به وجود می‌آورد. فرهنگ‌های مختلف در یک جامعه، اجزای سازنده فرهنگ ملی[۷] آن جامعه به‌شمار می‌روند و هویت ملی افراد به تعامل مثبت و سازنده میان فرهنگ‌های مختلف آن جامعه بستگی دارد (حمیدی زاده، فتحی واجارگاه، مهران و عارفی، ۱۳۹۷).

تعاریفی از فرهنگ

مفهوم "فرهنگ"[۸] با تعاریف متعدد و گوناگونی مواجه است که هر کدام از زوایای مختلف به آن می‌نگرند. این تعاریف شامل "نظام معنا"[۹] (برگر، ۲۰۰۰)، "الگوی معنا"[۱۰] (ضیاء و زارع، ۱۳۹۹)، "مجموعه‌ای از برداشت‌ها"[۱۱] (صادقی و عزیزی، ۱۴۰۱)، "نوعی جهان‌بینی"[۱۲]، "نظم ذهنی"[۱۳]، "الگو یا استانداردهای مشترک تفسیر یا ادراک"[۱۴] و "معناهای عمومی و مشترک"[15] می‌شوند (گیلرمه و دیتز[۱۶]، ۲۰۱۵؛ پاتریک[۱۷]، ۲۰۱۸) این تنوع در تعاریف نشان‌دهنده پیچیدگی و چندوجهی‌بودن این مفهوم است که در نهایت به برداشت‌های مناقشه‌انگیز و متنوعی از آن منجر شده است (آگوادو اوندینا[۱۸]، ۲۰۰۴).

تنوع فرهنگی

تنوع فرهنگی، نژادی، قومی، دینی و زبانی از شاخصه‌های مهم جوامع بشری است (سونمز و گوکمن اوغلو[۱۹]، ۲۰۲۳). به رغم رشد روزافزون نظام‌های ارتباطی و پیچیدگی‌های ناشی از آن و به جهت پدیدایی دیدگاه نوین دهکده‌جهانی حفظ هویت فرهنگی در تمامی ابعاد برای اقوام و ملیت‌ها به یکی از مهم‌ترین مسائل اجتماعی و سیاسی جهان امروز تبدیل شده است (غریبی و همکاران،

---

1. Taylor
2. Dilworth
3. Cultural relativism
4. Erickson & Bagrodia & Cook-Sather & Espinoza & Jurow
5. Grant Carl & Portera
6. Self Definition
7. National Culture
8. Culture
9. System of Meaning
10. Pattern of Meaning
11. A collection of Impressions
12. A kind World View
13. Mental Order
14. Pattern or Common Standards of Interpretation or Perception
15. General and Common Meanings
16. Guilherme & Dietz
17. Patrick
18. Aguado Ondina
19. Sonmez & Gokmenoglu

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

۱۳۹۴؛ احمد آبادی آرانی، احمدی هدایت، فرهمینی فراهانی، ۱۳۹۸). تا آن‌جا که حتی دموکراسی‌های امروزی نیز به خاطر عدم توجه کافی به چگونگی برخورد با پیچیدگی، آمیختگی و تکثرگرایی‌فرهنگی درون جوامع خویش با بحران مواجه شده‌اند (ملوچی و اوریتزر[1]، ۲۰۰۰، غریبی، گلستانی و جعفری، ۱۳۹۴). در چنین شرایطی جوامع تکثر را در وجوه گوناگون از جمله فرهنگ، ترویج می‌کنند که هم می‌تواند فرصت‌ها و ظرفیت‌های ارزشمندی را برای جوامع فراهم کند و هم درصورت غفلت و مسامحه، زمینه‌ساز بسیاری از چالش‌ها و مشکلات اجتماعی باشد (صادقی، ۱۳۸۹؛ مصطفی زاده، کشتی آرای و قلی زاده، ۱۳۹۸). این تنوع و تکثر نیز بیشتر در عرصه سبک زندگی، رفتارهای اجتماعی و مسائل فرهنگی خود را نشان می‌دهد (عراقیه و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۱؛ گیلرمه و دیتز، ۲۰۱۵).

چندفرهنگی و کثرت‌گرایی‌فرهنگی

وجود تنوع، گوناگونی و تکثر فرهنگی، اجتماعی و سیاسی از مهم‌ترین ویژگی‌های جهان فعلی به‌شمار می‌آید (جوادی، ۱۳۷۹؛ فریدون نژاد، ۱۳۹۹؛ بارت[2]، ۲۰۱۳). در ادبیات علوم اجتماعی و مطالعات فرهنگی، برای توصیف این تنوع و تعدد در عرصه‌های مختلف فرهنگ، دین، نژاد، قومیت و زبان، از واژگانی همچون "چندفرهنگی"[3] یا "کثرت‌گرایی‌فرهنگی"[4] استفاده می‌شود (واتسون، ۱۳۸۳؛ توسلی، ۱۳۹۷؛ کوواس لوپز[5]، ۲۰۰۸).

تعاریف متعدد و متفاوت از تنوع فرهنگی، فرهنگ و شکل‌گیری سنت‌ها، رهیافت‌های متفاوتی را امکان‌پذیر کرده است که از آن معمولاً از دو سنت انسان‌شناختی[6] و رفتارگرایانه‌روانشناختی[7] در تبیین مفهوم فرهنگ سیاسی[8] یاد می‌کنند. اصولاً دولت‌ها، کشورها دارای اقوام متعدد با خصوصیات منحصربه‌فرد بوده‌اند. در راستای سیاست‌های جهانی، دو گونه برخورد را می توان در مواجهه با قومیت‌ها مشاهده کرد. حقوق فرهنگی[9] یکی از ابعاد نسل دوم حقوق بشر است (اشکرافت و بیویر[10]، ۲۰۱۷).

نسل دوم حقوق بشر که به "حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی"[11]، معروف است، به موجب میثاق بین‌المللی در تاریخ ۱۶ دسامبر ۱۹۶۶ به رسمیت شناخته شد (معاهده مجمع عمومی سازمان ملل متحد، ۱۹۶۶). حقوق فرهنگی به مجموعه‌ای از حقوق اطلاق می‌شود که هدف آن ارتقاء شخصیت و شکوفایی انسان از طریق آموزش و تربیت، افزایش آگاهی و فرهنگ، و تقویت دوستی و تفاهم میان ملت‌ها است (فلگ و بویل، ۲۰۲۲؛ پنتو، ۲۰۲۳). این حقوق شامل موارد زیر می‌باشد: دسترسی شهروندان به دستاوردها و پیشرفت‌های علمی، حمایت از منافع مادی و معنوی مالکیت فکری (مطابق بند ۲ ماده ۲۷ اعلامیه جهانی حقوق بشر و ماده ۱۵ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی)، مشارکت افراد در زندگی فرهنگی جامعه (مطابق بند ۱ ماده ۲۷ اعلامیه جهانی حقوق بشر و ماده ۱۵ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی)، وظیفه حمایت و حفظ میراث فرهنگی و فرهنگ عامه (فولکلور). به این

[1]. Melucci & Avritzer
[2]. Barrett
[3]. Education Multicultural
[4]. Cultural Pluralism
[5]. Cuevas López
[6]. Anthropology
[7]. Behavioral Psychology
[8]. Political Culture
[9]. Cultural Rights
[10]. Ashcroft & Bevir
[11]. Economic, Social & Cultural Rights (ESC)

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

ترتیب، حقوق فرهنگی به عنوان ابزاری برای توسعه و پیشرفت اجتماعی در نظر گرفته می‌شود (عباسی، ۱۳۹۰؛ منتظری، باصری، فقیه حبیبی و بهنیا. ۱۳۹۸).

هژمونی فرهنگی

از بعدی دیگر، هریک از اجزاء تشکیل‌دهنده بافت فرهنگی می تواند منجر به "هژمونی فرهنگی"[۱] شود. مانند زبان که جزء جدایی‌ناپذیر هژمونی است و قدرت را اعمال می‌کند (زیدی، ورشتگن، ویاس، همد و دورنان[۲]، ۲۰۱۶). محققان از کلمه "گفتمان"[۳] برای توصیف روش‌هایی استفاده می‌کنند که در آن استفاده فرهنگی نهفته از زبان یک عمل اجتماعی است که توسط سایر اعمال اجتماعی تعیین می شود و نحوه اعمال قدرت ژانرها و موضوعات مربوط به فرهنگ را در استفاده عمومی مشخص می‌کند (فیسک[۴]، ۱۹۹۴؛ فرکلاف[۵]، ۱۹۹۵؛ زیدی و همکاران، ۲۰۱۶). همه این ها به این معنی است که آن دسته از ما که به‌طور فزاینده‌ای به فراگیرانی با زمینه‌های مختلف آموزش می‌دهیم، باید درک کنیم که کدام عوامل باعث ترویج یا مانع گفتگوی میان‌فرهنگی در آموزش می‌شود (بنت و لندیس[۶]، ۲۰۰۴؛ دوگرا، بهاتی، ارتوبی، کلی، رولندز[۷]، ۲۰۱۵). کنش متقابل بین معلمان و فراگیران در کلاس درس بر تعامل فراگیران تأثیر می‌گذارد و نشان داده شده است که هژمونی فرهنگی را بجای به چالش کشیدن الگوهای تعاملی بین جوامع قدرتمند و زیردست در جامعه گسترده‌تر تکرار می‌کند (کامینز[۸]، ۲۰۰۹).

با به کارگیری "مدل گرامشی"[۹] (۱۹۷۱)، از هژمونی و ضدهژمونی، مطالعات فرهنگی نیروهایِ فرهنگی و اجتماعیِ "هژمونیک"[۱۰] یا حاکم را دنبال می کند و به درپی نیروهای ضد هژمونیک مقاومت و کشمکش است. پروژه تحرکات اجتماعی را مد نظر قرار می‌دهد و تلاش می کند تا نیروهای خاص سلطه و مقاومت را به منظور کمک به فرایند کشمکش سیاسی و رهایی از فشار و سلطه، مشخص کند.

برای مطالعات فرهنگی، مفهوم "ایدئولوژی"[۱۱] از اهمیت کانونی برخوردار است و برای بررسی ایدئولوژی‌های مسلط در بازتولید روابط اجتماعی مبتنی بر سلطه و فرودستی، به کار گرفته می‌شود. برای مثال، ایدئولوژی طبقه، زندگی طبقه‌ی بالا را تجلیل و طبقه کارگر را تقبیح می‌کند. ایدئولوژی‌های جنسیت، بازنمایی‌های جنسیت‌گرایانه از زنان را ترویج می‌کنند و ایدئولوژی‌های نژاد، بازنمایی‌های نژادپرستانه از رنگین‌پوستان و گروه‌های متنوع اقلیت را به کار می‌برند (تقی‌لو، ۱۳۸۶؛ فتوحی، ۱۳۹۳).

ایدئولوژی‌ها، نابرابری‌ها و فرودستی ها و وابستگی‌ها را طبیعی و مشروع جلوه می‌دهند و از این‌رو، موجب رضایتمندی از روابط سلطه می‌شوند. جوامع معاصر متشکل از گروه های متضادی هستند که ایدئولوژی‌های متفاوت سیاسی دارند (لیبرال[۱۲]، محافظه کار[۱۳]،

[1]. Cultural Hegemony
[2]. Zaidi & Verstegen & Vyas & Hamed & Dornan
[3]. Discourse
[4]. Fiske
[5]. Fairclough
[6]. Bennett & Landis
[7]. Dogra & Bhatti & Ertubey & Kelly & Rowlands
[8]. Cummins
[9] Gramsci's Model
[10]. hegemonic
[11]. Ideology
[12]. liberal
[13]. Conservative

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

رادیکال[1] و غیره) و مطالعات فرهنگی مشخص خود را می‌سازند. این مطالعات ضمن شناسایی تناقض‌گویی‌های ایدئولوژیکی میزان تاثیر ایدئولوژی‌ها در یک مطالعه فرهنگی ارائه شده را مشخص می‌کند (بایلون، براتانوا، ویلیس، رودریگز[2]، ۲۰۱۷).

سازه‌های چندفرهنگی و چندفرهنگی‌گرایی در سال‌های اخیر مورد توجه ویژه تعلیم و تربیت و به ویژه جامعه‌شناختی آموزش و پرورش قرار گرفته‌اند (آبلا[3]، تبریزی، محمودی و حقیقی، ۲۰۲۴). چندفرهنگی در رهبری آموزشی یک پدیده چندوجهی و با موقعیتی است که با مسائل برابری، تنوع و عدالت اجتماعی تلاقی می‌کند (مارتینزکیلاگ؛ و ماکاریو[4]، ۲۰۲۳).

چندفرهنگی‌گرایی

به نظر برخی کارشناسان، مفهوم "چندفرهنگی‌گرایی"[5] به‌عنوان یک موضوع بین‌رشته‌ای از مکاتب فکری و شناختی[6] نوین، به‌ویژه در سیاست‌گذاری‌های جدید، ناشی از تحولات اخیر بوده و تأثیرات قابل توجهی بر حوزه‌های نظری رشته‌های مختلف علمی و سیاست‌های اجرایی کشورهای لیبرال دموکراسی غربی گذاشته است (برات‌علی‌پور و زیرکی حیدری، ۱۳۹۴). این اثرات به‌تدریج سایر مناطق جهان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد.

چندفرهنگ‌گرایی موضوعی پر از چالش است که به‌طور متناوب به عنوان راه حلی برای مشکلات اجتماعی و همچنین عاملی برای بروز معضلات اجتماعی دیده می‌شود. بخشی از جنجال‌های مرتبط با چندفرهنگ‌گرایی به عدم توافق درباره تعریف و ماهیت آن بازمی‌گردد (وارد، کیم، کارل، اپستیین و پارک[7]، ۲۰۲۰). بر پایه نظریه‌های قدیمی بری[8] (۲۰۰۵؛ ۲۰۱۳) و مطالعات اخیر گیموند، کریسپ، دِ اولیویرا، کامیجسکی و کتیلی[9] (۲۰۱۳) و گیموند، دلا سابلونیر[10] و نوژیر (۲۰۱۴)، تنوع و تکثر فرهنگی به‌تنهایی نمی‌تواند چندفرهنگ‌گرایی را تعریف کند. چندفرهنگ‌گرایی باید به حفظ فرهنگ گروه‌های مختلف کمک کند و در عین حال مشارکت عادلانه را نیز تأمین سازد. به این ترتیب، ضروری است که گروه‌های مختلف با یکدیگر ارتباط برقرار کنند و زندگی‌های جداگانه و موازی نداشته باشند (کاظمی و کفائی فر، ۱۳۹۹).

با وجود گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت به سمت نظام جهانی و منطقه‌ای، مسئله اقوام، ملیت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی همواره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (هاشمی و کاردان، ۱۳۹۸). به همین دلیل، نظام‌های فرهنگی و آموزشی کشورهای مختلف، بر اساس ساختارهای اجتماعی و سیاسی خود، سیاست ها و راهبردهای خاصی را برای مواجهه با پدیده چندفرهنگی به‌کار می‌گیرند (حمیدی زاده و همکاران، ۱۳۹۷؛ لی[11]، ۲۰۰۶). آموزش و پرورش امروز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان سازنده انسان و تمدن، نقشی حیاتی در نظام فرهنگی ایفا می‌کند. تأثیر آن در توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه‌ای امری واضح و غیرقابل انکار است (تورانی، ۱۳۹۹).

1. Radical
2. Bailon & Bratanova & Willis & Rodriguez
3. Abella
4. Martinez & Kilag & Macario
5. Multiculturalism
6. Schools of Thought & Cognitive
7. Ward & Kim & Karl & Epstein & Park
8. Berry
9. Guimond & Crisp & De Oliveira & Kamiejski & Kteily
10. Sablonnière
11. Lee

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

تعدادی از فیلسوفان و متفکران اولیه مانند سیسرو[۱]، فردریش نیشه[۲] و ویلیام باتلر[۳] شروع به تطبیق اصطلاح چندفرهنگی با درک ذهنی کردند که آن را به عنوان یک تهذیب از طریق آموزش توصیف می‌کند (بنکس، ۲۰۰۴، پاتریک، ۲۰۱۸). چندفرهنگی به عنوان یکی از مفاهیم کلیدی در حوزه آموزش، نقش مهمی را در تدوین سیاست‌ها، شیوه‌ها و محتوای آموزشی در سطح جهانی ایفا می‌کند (محمدی، کمال‌خرازی، کاظمی‌فرد و پورکریم، ۱۳۹۵؛ بنکس و بنکس[۴]، ۲۰۱۹). این مفهوم بیانگر تعهد به برابری، تنوع و فراگیری در نهادهای آموزشی است و به همین دلیل بر چارچوب‌های رهبری آموزشی نیز تأثیر گذاشته است (دیم، هولم، ادواردز، هاینز، اپستاین[۵]، ۲۰۱۸) مفهوم چندفرهنگی از چندین دهه پیش در نظام‌های آموزشی مطرح شده و به تدریج جایگاه محوری خود را پیدا کرده است (پورموسوی، عبدالهی، نوه ابراهیم و عباسیان، ۱۳۹۹؛ نیتو و بود[۶]، ۲۰۲۲). مطالعات متعددی نشان داده‌اند که آموزش چندفرهنگی می‌تواند به رشد آگاهی فرهنگی، درک متقابل و همدلی میان دانش‌آموزان از فرهنگ‌های مختلف منجر شود (عاشوری و صادقی، ۱۳۹۹؛ فالت و ورکویتن[۷]، ۲۰۲۱؛ ابلا و همکاران، ۲۰۲۴). به علاوه، این رویکرد آموزشی به بهبود عملکرد تحصیلی و پرورش شهروندان فعال و مشارکت‌جو در جوامع چندفرهنگی کمک می‌کند (نقیب زاده، ۱۳۹۰؛ گی[۸]، ۲۰۱۸).

امروزه نظریه‌پردازان و محققان، در جهانی که به‌طور فزاینده‌ای به‌هم‌پیوسته و متنوع است، یادگیری و تربیت را مقوله ای فرهنگی می‌دانند و باور براین است که یادگیرنده، محتوای آموزشی را در بافت فرهنگی خویش دریافت و تفسیر می‌کند (پور موسوی و همکاران، ۱۳۹۹؛ حاجیسوتریو و آنجلیدس [۹]، ۲۰۱۴). از آن جا که یادگیرنده ممکن است به گروه‌های فرهنگی مختلفی تعلق داشته باشد، بافت فرهنگی یکپارچه و یک دست نیست و بدین ترتیب، آموزش چندفرهنگی ضرورت پیدا می‌کند (ابینگتون-پیتر[۱۰]، ۲۰۱۵). چندفرهنگی‌گرایی در بافت مدرسه رویکردی است که در پاسخ به تنوع نژادی، قومی، زبانی و تکثر فرهنگی در یک جامعه و نظام تربیتی اتخاذ می‌شود (آرار، بیچی اوغلو؛ و اوپلاتکا[۱۱]، ۲۰۱۷).

مؤسسات آموزشی به‌عنوان جهان‌های خرد جامعه عمل می‌کنند (لی، ۲۰۱۳)، و نیاز به رهبرانی دارند که در جهت‌یابی کثرت‌گرایی فرهنگی و ترویج عدالت اجتماعی ماهر باشند (کامینگ-پوتوین[۱۲]، ۲۰۰۹؛ سونمز و همکاران، ۲۰۲۳). اهمیت چندفرهنگی در رهبری آموزشی بسیار برجسته است. تفاوت در مفهوم سازی و اجرای چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی متأثر از زمینه‌های گوناگون اجتماعی- فرهنگی، تاریخی و سیاسی است (پور موسوی و همکاران، ۱۳۹۹؛ آندرین‌گرونوالد، اونابیا، کوردووا جونیور و ناکاریو [۱۳]، ۲۰۲۳). این پژوهش با رویکردی انتقادی به بررسی ادبیات موجود در زمینه چندفرهنگی‌گرایی در نظریه و عمل و رهبری آموزشی می‌پردازد. این پژوهش تلاش می‌کند، با ترکیب دیدگاه‌های مختلف، پیچیدگی‌ها و تفاوت‌های موجود در تعامل بین چندفرهنگی‌گرایی و رهبری آموزشی را روشن کند.

ادبیات پژوهش:

[1]. Marcus Tullius Cicero
[2]. Friedrich Wilhelm Nietzsche
[3]. William Butler Yeats
[4]. Banks & Banks
[5]. Diem & Holme & Edwards & Haynes & Epstein
[6]. Nieto & Bode
[7]. Phalet & Verkuyten
[8]. Gay
[9]. Hajisoteriou & Angelides
[10]. Abington-Pitre
[11]. Arar & Beycioglu & Oplatka
[12]. Cumming-Potvin
[13]. Andrin & Groenewald & Unabia & Cordova Jr & Nacario

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

دیدگاه‌های بنیادی به چندفرهنگی و چندفرهنگی‌گرایی

با توسعه بحث‌های نظری و گسترش مطالعات تجربی در مورد آثار فرهنگیِ جهانی‌شدن پس از دهه ۱۹۹۰میلادی، نظریه‌پردازانی چون ساموئل هانتینگتون[۱] (تورس و تاروزی[۲]، ۲۰۱۹) و به ویژه صاحب‌نظران پسانوگرایی[۳] چون لیوتار، بودیار[۴]، ژاک دریدا[۵] (روتی[۶]، ۱۹۸۵؛ سویتمن[۷]، ۲۰۰۳؛ چین و آسلندر[۸]، ۲۰۰۵)، با رد دیدگاه پیدایش و گسترش فرهنگ جهانی از هر نوع به عنوان یک فرهنگ غالب، نظریه تنوع و تکثر فرهنگی و شکل‌گیری فرهنگ‌ها و هویت‌های ترکیبی و التقاطی را به عنوان آثار جهانی‌شدن و ویژگی فرهنگی دنیای کنونی ارائه دادند (باکری و الغامدی[۹]، ۲۰۱۶). در بررسی دیدگاه‌های متفاوت از پژوهش و تجزیه و تحلیل، در زمینه‌های متأثر از فرهنگ، میلز[۱۰] (۲۰۰۳)، در پژوهش خود با بررسی دیدگاه فوکو[۱۱] چنین تحلیل می‌کند که فوکو هدف اساسی برنامه‌های درسی و آموزشیِ چندفرهنگی را در پسِ پرداختن به سوژه قدرت و حقیقتِ پنهان‌شده می‌داند که مقابله با آن را رهایی‌بخشی[۱۲] نام نهاده است. فوکو در این‌باره می‌گوید "هدف من آن است که به مردم بگویم از آنچه احساس می‌کنند آزادترند". مکنی[۱۳] (۲۰۰۰)، در پژوهش خود، چنین بیان می‌کند که به اعتقاد فوکو رهایی‌بخشی بدین صورت انجام می‌گیرد که به مردم نشان دهیم آن چه حقیقت می‌پندارند یا به عنوان مستندات در نظر می‌گیرند تحت شرایط تاریخی ویژه‌ای ساخته شده است و به همین دلیل می‌توان آن را مورد نقد قرار داد و یا آن را ویران ساخت. کزمی[۱۴]، (۱۹۹۷) و سجادیان، (۱۳۹۴)، در پژوهش‌های خود اظهار می‌کنند که آموزش چندفرهنگی برای فرهنگ غالب ویرانگر است. آموزش چندفرهنگی به دلیل فراهم آوردن گزینه‌هایی به‌جای فرهنگ غالب، اجتناب‌ناپذیر بودن و برتری فرضی آن فرهنگ را به چالش می‌کشد. برای اینکه آموزش چندفرهنگی به‌طور واقعی بتواند مفروضات فرهنگ درک‌شده را خرد و با رویکرد چندفرهنگ‌گرایی و شکستن حدود فرهنگی آن را بازیابی کند، باید فرهنگ به‌عنوان ساختاری از مفاهیم، که در محور حقیقت و قدرت از نظر میشل فوکو ترسیم شده است، درک شود. این ساختار توسط فرهنگ مسلط سرکوب می‌شود تا هژمونی خود را حفظ کند. بحث بیشتر این است که با استفاده از آثار فوکو، می‌توانیم بفهمیم که چگونه چندفرهنگی‌گرایی می‌تواند نظم حاکم بر امور را آزاد کند.

فوکو چنین تحلیل می‌کند که برای مصون ماندن برنامه‌های تربیتی از آفت مطلق‌گرایی نباید فرهنگ‌ها با یکدیگر مقایسه شوند. از روش‌های مورد توصیه فوکو، "گفتمان فرهنگی"[۱۵] است (فوکو، ۱۹۷۷). تفسیر فوکو از گفتمان با مفهوم رایج آن تفاوت دارد. او گفتمان را زمانی‌که به‌صورت زبانی بروز پیدا می‌کنند و با قدرت ترکیب می‌شوند ساختاربندی دانایی اطلاق می‌کند. تأکید او بیشتر بر نحوه شکل‌گیری نظام‌های دانایی در قالب قدرت و نهادینه شدن این قدرت در یک بافت زبانی خاص است.

---

1. Samuel Huntington
2. Torres & Tarozzi
3. postmodernism
4. Baudrillard
5. Derrida
6. Rorty
7. Sweetman
8. Chin & Auslander
9. Bakry & Al-Ghamdi
10. Mills
11. Foucault
12. Emancipation
13. Mcnay
14. Kazmi
15. Cultural Discourse

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

با بررسی دیدگاه‌های بنیادی از تکثرگرایی‌فرهنگی محققانی مانند هالینگر[۱] استدلال می‌کنند، رهبران آموزشی نقش مهمی در پرورش محیط‌های فراگیری دارند که در آن دیدگاه‌های متنوع و متفاوت افراد مورد ارزش‌گذاری و تقدیر قرار می‌گیرند (هالینگر، ۲۰۰۳؛ کیپیل، کوئلار، رواست، کوئنکا[۲]، ۲۰۲۳).

از دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ اصطلاح "چند فرهنگی گرایی" به سرعت در رسانه‌ها و حوزه سیاست‌گذاری مطرح شد (کریمی مله، ۱۳۸۶؛ وینسنت[۳]، ۱۹۹۶؛ گلیزر[۴]، ۱۹۹۷). انواع سیاست‌های اتخاذشده در جوامع چندفرهنگی عبارتنداز: شبیه‌سازی[۵] (همرنگ شدن جامعه مهاجر با جامعه میزبان)، چندفرهنگی‌گرایی ، مهاجرت[۶] و ادغام[۷]. مفهوم شبیه‌سازی فرایند پذیرش ارزش‌ها، الگوها و سبک زندگی گروه برتر یا همان جامعه میزبان توسط اقلیت است به‌طوری که گروه اقلیت در گروه برتر جذب شود (امام زاده، ۱۳۹۸). وینسنت و برخی دیگر بر این باورند که «چندفرهنگ‌گرایی» نوعی بازتعریف شده از مفهوم قدیمی‌تر "تکثرگرایی‌فرهنگی" است. موضوع اصلی چندفرهنگ‌گرایی؛ "تلاش برای شناسایی و توجه به تنوع و تکثر فرهنگی- هویتی و ارتباط آن با هویت ملی، حقوق اقلیت‌ها و سیاست‌گذاری عمومی" است که به مسئله‌ای ضروری و اجتناب‌ناپذیر برای دولت‌های لیبرال دموکراسی[۸] تبدیل شده است (اشکرافت و بیویر، ۲۰۱۷).

رهبران آموزشی باید نقش مهمی در ایجاد و حفظ محیط‌های آموزشی فراگیر و چندفرهنگی ایفا کنند (روزادو-می، کوواس آلباران، جیمنز پت[۹]، ۲۰۲۰). علی‌رغم اهمیت این موضوع، چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی مفهومی یکپارچه نیست و برداشت و اجرای آن در بافت‌های فرهنگی و نهادی متفاوت است (کوواس لوپز، ۲۰۰۸). محمدی و همکاران (۱۳۹۵) و جنکس و لی و کانپول[۱۰] (۲۰۰۱)، در پژوهش خود دیدگاه افراد به فرهنگ را به دو رویکرد طبقه بندی می‌کنند: مدل اول، رویکرد کلاسیک است که فرهنگ را به‌عنوان مجموعه‌ای از عادات، باورها، احساسات و گرایش‌های مشترک میان افراد و گروه‌های مختلف در یک جامعه تلقی می‌کند. این دیدگاه بر اشتراکات و انسجام فرهنگی تأکید دارد و یک الگوی فرهنگی یکسان برای تمامی افراد جامعه ارائه می‌دهد. بر اساس این رویکرد، مسئولیت نظام آموزشی، ایجاد و ترویج یک الگوی فرهنگی مشابه و یکسان در میان افراد و گروه‌های جامعه است. اورشال، سید عباس زاده و عزیزی نژاد (۱۳۹۲)، دربخشی از نتایج پژوهش خود چنین استدلال می‌کنند که رویکرد کلاسیک به تفاوت‌های قومی، فرهنگی، مذهبی، منطقه‌ای و جغرافیایی توجه چندانی ندارد و تنها به دنبال توسعه و ترویج یک الگوی فرهنگی مسلط و یکسان است. اما رویکرد دوم، نگاهی جدید به مسئله فرهنگ است که بر اساس آن فرهنگ با تنوع و تفاوت‌های آن تعریف می‌شود. براساس این مدل، اگرچه افراد و گروه‌های متعلق به یک جامعه دارای اشتراکات فرهنگی هستند، اما از نظر قومیت، مذهب، نژاد، جغرافیا و وابستگی تفاوت‌هایی وجود دارد (ولیما و یلیجوکی[۱۱]، ۲۰۰۸).

[1]. Hallinger
[2]. Queupil & Cuéllar & Ravest & Cuenca
[3]. Vincent
[4]. Glazer
[5]. Assimilation
[6]. Immigration
[7] Integration
[8]. Liberal democracy governments
[9]. Rosado-May & Cuevas-Albarrán & Jiménez Pat
[10]. Jenks & Lee & Kanpol
[11]. Valimaa & Ylijoki

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

درحالی که برخی جوامع ادغام فرهنگی در محیط‌های آموزشی را در اولویت قرار می‌دهند (حمیدی زاده و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۶، بری، ۲۰۰۶)، برخی دیگر از رویکردی کثرت‌گرایانه که تنوع فرهنگی را حفظ می‌کند، دفاع می‌کنند (توسلی، ۱۳۹۷؛ آلسوپ، دماری، آلوارز-مک هاتون و دوون[۱]، ۲۰۰۶).

چنین دیدگاه‌های متفاوتی بر نیاز به درک عمیق‌تری از چندفرهنگی و پیامدهای آن برای رهبری آموزشی تأکید می‌کند. همچنین، بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود در تولید دانش در جوامع مختلف می‌تواند بینش‌های ارزشمندی را درباره انتشار و دریافت جهانی ایده‌های مربوط به چندفرهنگ‌گرایی و رهبری آموزشی ارائه دهد (سانتاماریا[۲]، ۲۰۱۴؛ ماس، اومارا و مک کندلس[۳]، ۲۰۱۷). تحقیق و اجرای این مفاهیم در زمینه‌های متنوع، به درک جامع‌تر از چندفرهنگی به‌عنوان یک پدیده پویا و وابسته به بافت کمک می کند (کوردوا جونیور، کیلاگ، آندرین، تانیزا، گرونوالد[۴] ، ، ۲۰۲۴).

مفهوم‌سازی چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی

چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی، حوزه‌ای پویا و پیچیده را به نمایش می‌گذارد که با ابعاد مختلف تنوع، برابری و عدالت اجتماعی تلاقی می‌کند. چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی طیف وسیعی از شیوه‌ها، سیاست‌ها و ایدئولوژی‌ها را دربر می‌گیرد که با هدف ترویج فراگیری و تنوع در نهادهای آموزشی انجام می‌شود (هالینگر، ۲۰۰۳؛ کوئلار، ۲۰۲۰). این مفهوم که در ابتدا به عنوان پاسخی به چالش‌های تنوع فرهنگی در آموزش پدیدار شد، به گونه‌ای تکامل یافت که مفاهیم گسترده‌تری از عدالت اجتماعی، برابری، و درک بین‌فرهنگی را دربر گیرد (بنکس و بنکس، ۲۰۰۵). رهبری آموزشی چندفرهنگی شامل پیمایش تعاملات پیچیده بین زمینه‌های مختلف فرهنگی، زبانی و اجتماعی- اقتصادی در جوامع مدرسه است (وانر، کوئنویل، بارستوئن، تسانگاری، آرسنالت-کارتر[۵]، ۲۰۲۲).

شیلدز[۶]، (۲۰۱۰)، ابعاد کلیدی چندفرهنگی‌گرایی در رهبری آموزشی را شایستگی فرهنگی، آموزش فراگیر، و تخصیص عادلانه منابع می داند. رهبران چندفرهنگی مؤثر، در پرورش محیط‌های یادگیریِ پاسخگوی فرهنگی و ارتقای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ماهر هستند (گاندرا[۷]، ۲۰۰۲؛ مالاکولونتو[۸]، ۲۰۱۰). آموزش توانبخشی شناختی[۹] لنز ارزشمندی برای درک تقاطع نژاد، قدرت و امتیاز در رهبری آموزشی فراهم می‌کند (لادسون-بیلینگز و تیت[۱۰]، ۱۹۹۵). محققان آموزش توانبخشی شناختی رویکردهای کوررنگ در آموزش را نقد می‌کنند و از سیاست‌ها و شیوه‌هایی حمایت می‌کنند که به نابرابری‌های سیستمی و ترویج عدالت اجتماعی می‌پردازند. لادسون-بیلینگز (۱۹۹۸)؛ گودن[۱۱] (۲۰۱۲) و اسلیتر[۱۲]، (۲۰۱۲) در پژوهش‌های خود، دیدگاه های پسا استعماری، میراث استعمار و تأثیر آن بر سیستم‌های آموزشی در سراسر جهان را برجسته می‌کند و آن را در قالب مانعی برای ترویج چندفرهنگی‌گرایی و عدالت

[1]. Allsopp & DeMarie & Alvarez-McHatton & Doone
[2]. Santamaría
[3]. Moss & O'Mara & McCandless
[4]. Cordova Jr & Kilag & Andrin & Tañiza & Groenewald
[5]. Vanner & Quenneville & Baerstoen & Tsangari & Arsenault-Carter
[6]. Shields
[7]. Gundara
[8]. Malakolunthu
[9]. Cognitive Rehabilitation Training (CRT)
[10]. Ladson-Billings & Tate
[11]. Gooden
[12]. Sleeter

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

فراگیر تبیین می‌کند. رهبران آموزشی با تکیه بر نظریه پسا استعماری تلاش می‌کنند تا برنامه‌های درسی را استعمارزدایی کنند، دیدگاه‌های سلطه‌محور را به چالش بکشند، و صداهای به حاشیه رانده شده را توانمند سازند (گرینلا، گیرکس و مک لارن[۱]، ۱۹۹۷).

شیوه‌های رهبری چندفرهنگی

رهبران چندفرهنگی به‌کارگیری فرآیندهای تصمیم‌گیری جامع را دنبال می‌کنند که شامل نظرات و دیدگاه‌های گوناگون است. آن‌ها به شناسایی دارایی‌های فرهنگی و تنوع جمعیت‌های دانش‌آموزی می‌پردازند برای این ویژگی‌ها اهمیت قائل می‌شوند (کوزلسکی[۲]، ۲۰۱۰؛ واسالو[۳]، ۲۰۲۲؛ اسلیتر، ۲۰۱۲). رهبران چندفرهنگی‌گرا برای درک عمیق خود از تفاوت‌های فرهنگی و ایجاد فضاهای یادگیری جامع، به‌طور فعال درگیر توسعه حرفه‌ای مداوم می‌شوند (هوارد[۴]، ۲۰۰۳). این رهبران به همکاری و گفت‌وگو با ذینفعان از بافت‌های فرهنگی گوناگون ارج می‌نهند تا اطمینان حاصل کنند که سیاست‌ها و روش‌های اتخاذشده به نیازهای دانش‌آموزان به‌طور فراگیر پاسخ می‌دهند (شیلدز، ۲۰۱۳؛ شاندز و دیاز[۵]، ۲۰۱۳).

در جوامع غربی، رهبری آموزشی چندفرهنگی معمولاً بر مبانی عدالت اجتماعی و ترویج برابری تأکید می‌کند (گیتان، نورمور ؛ و بروکس[۶]، ۲۰۰۹). این رویکرد به دنبال ایجاد محیط‌های آموزشی عادلانه است که در آن تمامی دانش‌آموزان، صرف‌نظر از پیشینه فرهنگی یا اجتماعی خود، فرصت‌های یکسانی برای یادگیری و پیشرفت داشته باشند. رهبران آموزشی در این زمینه تلاش می‌کنند تا تبعیض‌ها را کاهش دهند (شیلدز، ۲۰۱۰؛ گورسکی و دالتون[۷]، ۲۰۱۹). رهبران آموزشی از سیاست‌های جامع و فراگیر مانند اقدام مثبت و توسعه برنامه درسی چندفرهنگی حمایت می‌کنند (بنکس، ۲۰۰۸). در دیگر جوامع رهبری آموزشی چندفرهنگی ممکن است شامل پیمایش پویایی‌های فرهنگی پیچیده و میراث تاریخی استعمار باشد (گرینلا و همکاران، ۱۹۹۷؛ آلتباخ و کلی، ۱۹۸۵). رهبران برای ارتقای برابری آموزشی، آموزش فرهنگی مرتبط و سیستم‌های دانش بومی را اولویت‌بندی می‌کنند (پون[۸]، ۲۰۱۵).

یافته‌ها و بحث:

یک جامعه چندفرهنگ‌گرا فراتر از اهتمام در ترویج تنوع فرهنگی و تجزیه تحلیل نظری، به ارج نهادن و ارزش‌گذاری واقعی از این تنوع نیاز دارد و باید شامل سیاست‌ها و اقداماتی در عمل باشد که از آن حمایت می‌کند.

تفاسیر متنوع چندفرهنگ‌گرایی

چنین دیدگاه‌های متفاوتی بر نیاز به درک عمیق‌تری از چندفرهنگی و پیامدهای آن برای رهبری آموزشی تأکید می‌کند. همچنین، بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود در تولید دانش در جوامع مختلف می‌تواند بینش‌های ارزشمندی را درباره انتشار و دریافت جهانی ایده‌های مربوط به چندفرهنگ‌گرایی و رهبری آموزشی ارائه دهد (سانتاماریا، ۲۰۱۴؛ ماس و همکاران[۹]، ۲۰۱۷). تحقیق و اجرای این مفاهیم در زمینه‌های متنوع، به درک جامع‌تر از چندفرهنگی به‌عنوان یک پدیده پویا و وابسته به بافت کمک می‌کند (کوردوا جونیور و همکاران، ۲۰۲۴).

---

[1]. Greenlaw & Giroux & Mclaren
[2]. Kozleski
[3]. Vassallo
[4]. Howard
[5]. Sanches & Dias
[6]. Gaetane & Normore & Brooks
[7]. Gorski & Dalton
[8]. Poon
[9]. McCandless

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

بررسی سیستماتیک مجموعه‌ای غنی از تفاسیر و کاربردهای پیرامون چندفرهنگی در رهبری آموزشی را نشان داد که وسعت و عمق تأثیر آن‌را در جوامع مختلف نشان می‌دهد (شیلدز، ۲۰۱۰). در این طیف، پارادایم‌های متضادی پدیدار شدند: در حالی که برخی زمینه‌ها جذب و ادغام فرهنگی را در اولویت قرار می‌دهند، برخی دیگر از موضعی کثرت‌گرا دفاع می‌کنند که تنوع فرهنگی را ارج می‌نهد و حفظ می‌کند (بنکس و بنکس، ۲۰۰۵). این رویکردهای متفاوت بر تأثیر متقابل و پیچیده عوامل اجتماعی- فرهنگی، تاریخی و سیاسی تأکید می‌کند که خط مشی‌ها و عملکردهای چندفرهنگی را در مؤسسات آموزشی شکل می‌دهد (آلتباخ و کلی، ۱۹۸۵). به‌عنوان مثال، در جوامع غربی، چندفرهنگی اغلب از طریق سیاست‌هایی با هدف تقویت محیط‌های فراگیر که در آن افراد با پیشینه‌های گوناگون احساس تعلق و احترام به میراث فرهنگی خود می‌کنند، تجلی می‌یابد (شیلدز، ۲۰۱۰). برعکس، در زمینه‌هایی با تاریخ استعمار یا درگیری قومی، چندفرهنگی ممکن است به عنوان ابزاری برای آشتی، ترویج انسجام اجتماعی و تفاهم میان گروه‌های متفاوت عمل کند (بنکس، ۲۰۰۹). این تغییرات میراث پیچیده استعمار، مهاجرت و جهانی شدن را منعکس می کند که همچنان رویکردهای معاصر را برای رهبری آموزشی چندفرهنگی شکل می‌دهد (مارگینسون[1]، ۲۰۱۰). علاوه براین، پویایی چندفرهنگی در تلاقی با گفتمان‌های گسترده‌تر مانند؛ قدرت، امتیازها و هویت، تفسیر و اجرای آن را پیچیده‌تر می‌کند (لادسون-بیلینگز و تیت، ۱۹۹۵). در برخی موارد، سیاست‌های چندفرهنگی ممکن است نابرابری‌ها را ناخواسته با ناتوانی در رسیدگی به موانع ساختاری زیربنایی یا با اساسی‌سازی هویت‌های فرهنگی تداوم بخشد (اسلیتر، ۲۰۱۲). برعکس، رویکردهای رهبری پاسخگو از نظر فرهنگی نابرابری های سیستمی را شناسایی می کند و به چالش می کشند، و برای ایجاد محیط های یادگیری فراگیر که تجارب زیسته همه دانش آموزان را ارج می نهند تلاش می کند (گاندرا، ۲۰۰۲).

تفاسیر متنوع چندفرهنگ‌گرایی در رهبری آموزشی بر نیاز به رویکردهای زمینه خاص که پیچیدگی پویایی‌های فرهنگی را در محیط‌های آموزشی را مورد توجه قرار می‌دهد، تاکید می‌کند (هالینگر، ۲۰۰۳). با شناخت و ارزش‌گذاری دیدگاه‌های متنوع، رهبران آموزشی می‌توانند محیط‌های فراگیر را پرورش دهند که برابری، عدالت اجتماعی و موفقیت تحصیلی را برای همه دانش آموزان ترویج می‌کند (میرامون[2]، و همکاران، ۲۰۲۴). تحقیقات و گفت‌وگوهای بیشتر برای هدایت پیچیدگی‌های چندفرهنگی و پیامدهای آن برای رهبری آموزشی در جهانی به‌طور فزاینده متنوع و به هم پیوسته ضروری است (شیلدز، ۲۰۱۳).

تغییرپذیری در رویکردهای رهبری

بررسی سیستماتیک ماهیت چندوجهی رویکردهای رهبری را در پرداختن به چندفرهنگی در زمینه‌های آموزشی، منعکس‌کننده مجموعه متنوعی از استراتژی‌های به کار گرفته شده برای ارتقای شمولیت و تنوع، نشان داد (شیلدز، ۲۰۱۰). در خط مقدم این رویکردها، رهبرانی قرار دارند که از شیوه های فرهنگی پاسخگو استقبال می‌کنند و اهمیت ارزش‌گذاری و ترکیب دیدگاه‌های متنوع در سیاست‌ها و شیوه‌های آموزشی را درک می‌کنند (گاندرا، ۲۰۰۲). این رهبران ایجاد محیط‌های یادگیری فراگیر را در اولویت قرار می‌دهند که در آن دانش‌آموزان از هر زمینه‌ای در فعالیت‌های تحصیلی خود احساس ارزشمندی و حمایت می‌کنند (هوارد، ۲۰۰۷). برعکس، این بررسی همچنین چالش‌هایی را که رهبران در جهت‌یابی پویایی‌های فرهنگی و رسیدگی به نابرابری‌های سیستمی در مؤسسات آموزشی با آن مواجه هستند، روشن می‌سازد (هالینگر، ۲۰۰۳). برخی از رهبران ممکن است با مقاومت در برابر تغییر

[1]. Marginson
[2]. Miramon

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

مواجه شوند یا فاقد پشتیبانی و منابع لازم برای اعمال اصلاحات معنادار باشند (یووای[1] و همکاران، ۲۰۲۳). علاوه بر این، اثربخشی رویکردهای رهبری تحت تأثیر عوامل بی‌شماری از جمله سبک‌های رهبری، زمینه‌های نهادی، و جو اجتماعی- سیاسی قرار دارد (بنکس و بنکس، ۲۰۰۵). رهبران باید استراتژی های خود را برای پاسخگویی به نیازها و چالش های منحصربه‌فرد موجود در زمینه‌های آموزشی خاص خود تطبیق دهند (شیلدز، ۲۰۱۳). در بررسی تغییرپذیری رویکردهای رهبری، آشکار می‌شود که هیچ راه‌حل یکسانی برای ترویج چندفرهنگی در آموزش وجود ندارد (اسلیتر، ۲۰۱۲). در عوض، رهبران باید استراتژی‌های زمینه خاصی را به کار گیرند که پیچیدگی‌های محیط سازمانی و نیازهای متنوع جمعیت فراگیر خود را در نظر می‌گیرد (مارگینسون، ۲۰۱۰). با اتخاذ رویکردی منعطف و انطباقی برای رهبری، مربیان می‌توانند بهتر به پیشینه‌های فرهنگی و تجربیات موجود در مدارس خود بپردازند و محیط یادگیری فراگیرتر و عادلانه‌تری را برای همه ایجاد کنند (لادسون-بیلینگز و تیت، ۱۹۹۵). تنوع در رویکردهای رهبری بر اهمیت استراتژی‌های زمینه‌ای خاص در ترویج چندفرهنگی در آموزش تاکید می‌کند. با پذیرش شیوه های فرهنگی پاسخگو و تطبیق سبک های رهبری برای برآوردن نیازهای منحصربه‌فرد مؤسسات، رهبران می توانند نقشی محوری در ایجاد محیط‌های آموزشی فراگیر که تنوع را گرامی می‌دارند و برابری را ترویج می‌کنند، ایفا کنند (آلتباخ و کلی، ۱۹۸۵).

متقاطع بودن هویت ها

متقاطع بودن هویت ها به عنوان یک موضوع برجسته در ادبیات بررسی شده ظاهر شد و بر تعامل پیچیده بین نشانگرهای هویتی مختلف مانند نژاد، قومیت، جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی، و موارد دیگر در زمینه های رهبری آموزشی تأکید کرد (لادسون-بیلینگز و تیت، ۱۹۹۵). این لنز متقاطع نشان داد که چگونه تجارب افراد از امتیاز و به حاشیه راندن با همگرایی عوامل هویتی چندگانه شکل می‌گیرد و در نتیجه بر رویکردهای آن‌ها به رهبری و ادراک چندفرهنگ‌گرایی تأثیر می‌گذارد (اسلیتر، ۲۰۱۲). رهبرانی که درک دقیقی از تقاطع دارند، برای گذر از پیچیدگی‌های تنوع در محیط‌های آموزشی، پرورش محیط‌هایی که برابری، فراگیری و عدالت اجتماعی را ترویج می‌کنند، مجهزتر هستند (شیلدز، ۲۰۱۰). شناخت تلاقی هویت‌ها برای رهبران آموزشی که در تلاش برای پرداختن به ابعاد چندوجهی تنوع موجود در مدارسشان هستند، بسیار مهم است (گاندرا، ۲۰۰۲). با تصدیق لایه‌های متقاطع امتیاز و ظلم تجربه شده توسط افراد، رهبران می‌توانند سیاست‌ها و شیوه‌های فراگیرتری را توسعه دهند که نیازهای متنوع دانش آموزان و کارکنان خود را برآورده می‌کند (هوارد، ۲۰۰۷). علاوه براین، یک رویکرد متقاطع رهبران را قادر می‌سازد تا نابرابری‌های سیستمی را به چالش بکشند و از تغییرات ساختاری حمایت کنند که فرصت‌های عادلانه را برای همه اعضای جامعه مدرسه ارتقا می‌دهد (لادسون-بیلینگز و تیت، ۱۹۹۵). درک متقاطع بودن هویت‌ها برای رهبران آموزشی که به دنبال ترویج برابری و شمول در مدارس هستند، بسیار اهمیت دارد. رهبران با پذیرش یک دیدگاه متقاطع، می‌توانند محیط هایی را پرورش دهند که به پیچیدگی های تنوع احترام بگذارد و افراد را با پیشینه‌های به حاشیه رانده شده توانمند کند (شیلدز، ۲۰۱۳).

جهانی شدن و تأثیرات فراملی

هدف چندفرهنگ‌گرایی در جوامع چندفرهنگی تامین و تقویت یکپارچگی اجتماعی، همنوایی ملی، و توجه به تنوع قومی و فرهنگی است. بررسی سیستماتیک تأثیر عمیق جهانی شدن و تأثیرات فراملی بر چندفرهنگی و رهبری آموزشی را روشن کرد، و نشان داد

[1]. Uy

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

که چگونه این نیروها سیاست‌ها، شیوه‌ها و ایدئولوژی‌ها را در مناظر آموزشی متنوع شکل می‌دهند (مارگینسون، ۲۰۱۰). در این چارچوب پویا، روندهای جهانی در آموزش، از جمله بین‌المللی‌سازی، مهاجرت، و انتشار ایدئولوژی‌های نئولیبرال[1]، تأثیر قابل‌توجهی بر رویکردهای رهبری آموزشی به چندفرهنگ‌گرایی دارند (آلتباخ و کلی[2]، ۱۹۸۵). رهبران آموزشی باید به طرز ماهرانه‌ای این جریان های جهانی را هدایت کنند و در عین حال به نیازها و زمینه‌های محلی نیز توجه کنند و بر ضرورت پرورش رهبری پاسخگوی فرهنگی در دنیایی که به‌طور فزاینده‌ای به‌هم‌پیوسته است، تأکید کنند (شیلدز، ۲۰۱۰).

جهانی‌شدن تبادل ایده‌ها، منابع و مردم را در سراسر مرزها تسهیل کرده است و منجر به افزایش تنوع فرهنگی در محیط‌های آموزشی شده است (اسلیتر،۲۰۱۷). در نتیجه، رهبران آموزشی وظیفه دارند نیازها و دیدگاه‌های متنوع دانش‌آموزان و کارکنان با پیشینه‌های فرهنگی متنوع را تطبیق دهند و سیاست‌ها و شیوه‌های فراگیر را ضروری می‌سازند (بنکس و بنکس، ۲۰۰۵). علاوه بر این، ظهور ایدئولوژی‌های نئولیبرال، عصر اصلاحات مبتنی بر بازار را آغاز کرده است، و رهبران آموزشی را به چالش می‌کشد تا بین تقاضاهای رقابتی برای کارایی و برابری تعادل برقرار کنند (هالینگر، ۲۰۰۳). الگوهای مهاجرت، ناشی از عوامل اقتصادی، سیاسی و محیطی، پیچیدگی های چندفرهنگی را در رهبری آموزشی بیشتر می‌کند (شیلدز، ۲۰۱۳). رهبران آموزشی باید با ادغام جمعیت مهاجر و پناهنده، پرداختن به موانع زبانی، تفاوت‌های فرهنگی و چالش‌های مربوط به تروما مقابله کنند (هوارد، ۲۰۰۷). با پرورش محیط‌های یادگیری فراگیر که تنوع فرهنگی را در بر می‌گیرد و انسجام اجتماعی را ارتقا می‌دهد، رهبران می‌توانند پتانسیل به حاشیه رانده شدن را کاهش داده و برابری آموزشی را ترویج

Abella کنند (گاندرا، ۲۰۰۲). در پیمایش این تأثیرات جهانی، از رهبران آموزشی خواسته می‌شود تا شیوه‌های رهبری پاسخگوی فرهنگی را اتخاذ کنند که غنای تنوع در جوامع خود را تصدیق کنند و ارج نهند (لادسون-بیلینگ و تیت، ۱۹۹۵). رهبران با تقویت درک بین‌فرهنگی، ترویج سیاست‌های فراگیر و درگیر شدن در گفت‌وگوی معنادار با ذینفعان، می‌توانند محیط‌هایی را پرورش دهند که همه اعضای جامعه مدرسه را برای رشد توانمند می‌سازد (شیلدز، ۲۰۱۳). جهانی شدن و تأثیرات فراملی به‌طور قابل توجهی بر چندفرهنگی و رهبری آموزشی تأثیر می‌گذارد، و رویکردهای سازگارانه و پاسخگوی فرهنگی را برای پرداختن به پیچیدگی های تنوع در یک جهان به هم پیوسته ضروری می‌کند (اسلیتر، ۲۰۱۲).

نتیجه‌گیری:

تلاش رهبران آموزشی برای اجرای مدرسه اجتماعی و عادلانه مستلزم دگرگونی‌های انتقادی مداوم است که نمی‌تواند از گفتمان‌ها و شیوه‌های آموزشی معاصر بیگانه باشد. اجرای عدالت اجتماعی و آموزش عادلانه یک چالش چشم گیر برای رویاپردازان ریسک‌پذیر است که به‌جای طرح‌ریزی سناریوهای مدیریتی آینده‌نگر، با دقت و همت بیشتری تلاش می‌کنند تا باورها و ارزش‌های خود را به وظایف روزمره در مدرسه منتقل کنند. این مطالعه به دنبال بررسی نقش چندوجهی رهبران مدارس در مبارزه روزانه برای انتشار اصول آموزش چندفرهنگی برای آموزش عادلانه‌تر و منصفانه‌تر است. تجزیه و تحلیل‌ها با شناسایی شیوه‌های رهبری چندفرهنگی‌گرا و بکارگیری تئوری‌های انتقادی نشان می‌دهد؛ این امر نیاز به مدل‌های نوظهور رهبری آموزشی برای پاسخ‌گویی مؤثر به تنوع فزاینده در مدارس ما و ایجاد ارتباط بیشتر بین رهبری آموزشی چندفرهنگی و آموزش عادلانه را نشان می‌دهد.

[1]. Neoliberal
[2]. Altbach & Kelly

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

این مطالعه سیستماتیک ادبیات چندفرهنگی‌گرایی و رهبری آموزشی، بینش‌های ارزشمندی را در مورد پیچیدگی‌ها و تفاوت‌های ظریف پرداختن به تنوع در محیط‌های آموزشی ارائه کرده است. این مطالعه از طریق بررسی تفاسیر متنوع از چند فرهنگی، چندفرهنگ‌گرایی، تنوع در رویکردهای رهبری چندفرهنگی، متقاطع بودن هویت‌ها، و تأثیر جهانی‌شدن و تأثیرات فراملی، ماهیت چندوجهی تلاقی بین چندفرهنگی‌گرایی و رهبری آموزشی را برجسته کرده است. یافته‌ها بر اهمیت رویکردهای زمینه‌ای خاص برای رهبری تأکید می‌کنند که زمینه‌های منحصربه‌فرد اجتماعی-فرهنگی، تاریخی و سیاسی، مؤسسات آموزشی را در نظر می‌گیرند. رهبری مؤثر در ترویج چندفرهنگی مستلزم درک عمیقی از تقاطع، شناخت تأثیر متقابلِ پیچیده نشانگرهای هویتی مختلف و پیامدهای آنها برای برابری و شمول است. علاوه بر این، این مطالعه بر نیاز به رهبران آموزشی برای هدایت تأثیرات جهانی و در عین حال پاسخگو بودن به نیازها و زمینه‌های محلی تأکید می‌کند. همانطور که آموزش به‌طور فزاینده ای به هم پیوسته می شود و تحت تأثیر روندهای جهانی مانند بین المللی شدن و مهاجرت قرار می‌گیرد، رهبران باید شیوه‌های فرهنگی پاسخگو را برای رسیدگی به نیازهای متنوع دانش آموزان و ذینفعان اتخاذ کنند. با حرکت رو به جلوی رهبران آموزشی ضروریست که سیاست گذاران و محققان نیز به کاوش استراتژی ها و رویکردهای نوآورانه برای ترویج چندفرهنگی در رهبری آموزشی ادامه دهند. رهبران می‌توانند، با پرورش محیط‌های فراگیر که تنوع را ارج می نهد و همه اعضای جامعه مدرسه را توانمند می‌سازد، در ایجاد سیستم‌های آموزشی عادلانه‌تر و منصفانه‌تر از نظر اجتماعی مشارکت کنند. این مطالعه به عنوان یک فراخوان در جهت اقدام برای رهبران آموزشی عمل می کند تا از تنوع استقبال کنند، نابرابری ها را به چالش بکشند و برای ایجاد محیط های یادگیری تلاش کنند که در آن هر فرد در سفر تحصیلی خود احساس ارزشمندی، احترام و حمایت کند.

References:

Abbasi, Bijan (1390). Human rights and fundamental freedoms, Tehran: Justice Publications.

Abington-Pitre, A. (2015). Where did We Go Wrong? Eight Characteristics of a Multicultural Schools. Universal Journal of Educational Research, 3(2), 99-103.

Abla, Z., Tabrizi, J., Mahmoodi, H., & Haghighi, H. (2024). The Impact of Multicultural Education on Cultural Awareness, Mutual Understanding, and Empathy among Students from Different Cultures. International Journal of Intercultural Relations, 78, 145-156.

Aguado Ondina, T. (2004). Investigación en educación intercultural. Educatio, 22, 39-57.

Ahmadabadi Arani, N., Ahmadi H., & Farmahini Farahani, M. (2019). Analysis and criticizing of the implication of multi-cultural education with an Emphasize on Michel Foucault opinions. Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences 16(34 (61)), 127-145.

Allsopp, D. H., DeMarie, D., Alvarez-McHatton, P., & Doone, E. (2006). Bridging the gap between theory and practice: Connecting courses with field experiences. Teacher Education Quarterly, 33(1), 19-35.

Altbach, P. G., Kelly, G. P., Petrie, H. G., & Weis, L. (Eds.). (1991). Textbooks in American society: Politics, policy, and pedagogy. Suny Press

Andrin, G., Kilag, O. K., Groenewald, E., Unabia, R., Cordova Jr, N., & Nacario, K. M. (2023). Beyond Management: Cultivating Leadership in Educational Institutions. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education(2994-9521), 1(6), 365-375.

Araghiyeh, A., & Fathi Vajargah, K. (2012). Position of Multiculturalism in School Education and Higher Education. Strategy for Culture, *5*(17-18), 187-204.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

Arar, K., Beycioglu, K., & Oplatka, I. (2017). A cross-cultural analysis of educational leadership for social justice in Israel and Turkey: Meanings, actions and contexts. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 47(2), 192–206.

Ashcroft, R. T., & Bevir, M. (2017). Multiculturalism in contemporary Britain: policy, law and theory. Critical Review of International Social and Political Philosophy, 21(1), 1–21.

Ashouri, F., & sadeghi, A. (2020). Effect of multicultural education components on multicultural Literacy in the 6th grade students of Tehran. Educational Psychology, 16(58), 259-285.

Bailon, R., Bratanova, B., Willis, G.B., Rodriguez, L.L. (2017). Sturrock, A. Loughnan, S. Social Class and Ideologies of Inequality: How They Uphold Unequal Societies. Journal of Social Issues, 73(1), 92-109. doi: 10.1111/josi.12206

Bakry, S. H., & Al-Ghamdi, A. (2013). Cultural pluralism in the context of the knowledge society ecosystem: Reviews and views. In Governance, Communication, and Innovation in a Knowledge Intensive Society. (1-14).

Banks J. A. (2008). An introduction to multicultural education (4th Ed.). Allyn & Bacon.

Banks, J. A. (2004). Multicultural Education: Historical Development, Dimensions and Practice. San Francisco: Jossey-Bass.

Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. Educational Researcher, 37 (3): 129- 139.

Banks, J. A. (2019). Multicultural education: Characteristics and goals. In J. A. Banks & C. A. McGee Banks (Eds.), Multicultural education: Issues and perspectives.Wiley. 9. 2-23.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2005). Multicultural education Issues and Perspectives (5th ed.), New York: John Wiley.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2019). Multicultural education: Issues and perspectives. John Wiley & Sons.

Baratalipour, Mahdi, & Ziraki Heidari, Ali. (2015). Liberal Multiculturalism: A Critical Attitude. Journal of Political Studies. 7(27), 1-22.

Barrett M. (2013). Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism?. in Barrett M. (ed.), Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences (pp. 147-68), Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Bennett, JM., Landis, D. (2004). An integrative approach to global and domestic diversity. Handbook of intercultural training. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications. 147–65.

Berger, A. A. (2000). The Meanings of Culture: Culture: It's Many Meanings. M/C Journal, 3(2).

Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. International Journal of Intercultural Relations, 29, 697−712.

Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. The Cambridge handbook of acculturation psychology, 27(42), 328-336.

Berry, J. W. (2013). Research on multiculturalism in Canada. International Journal of Intercultural Relations, 37, 663−675.

Chin, D., & Auslander, P. (2003). Interculturalism, Postmodernism, Pluralism. Performance: Critical Concepts in Literary and Cultural Studies, 2, 395-404.

Cordova Jr, N., Kilag, O. K., Andrin, G., Tañiza, F. N., Groenewald, E., & Abella, J. (2024). Leadership Strategies for Numeracy Development in Educational Settings. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521), 2(1), 58-68.

Cuéllar, C., Queupil, J. P., Cuenca, C., & Ravest, J. (2020). A systematic review on multiculturalism and educational leadership: similarities and contrasts in knowledge production across societies. Multicultural Education Review, 12(4), 235–249.

Cuevas López, M. (2008). School management in multicultural contexts. International Journal of Leadership in Education, 11(1), 63-82.

Cumming-Potvin, W. (2009). Social justice, pedagogy and multiliteracies: developing communities of practice for teacher education. Australian Journal of Teacher Education, 34(3), 82-99.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

Cummins J. (2009). Pedagogies of choice: challenging coercive relations of power in classrooms and communities. Int J Biling Educ Biling. 12. 261–71.

Diem, S., Holme, J. J., Edwards, W., Haynes, M. y Epstein, E. (2018). Diversity for whom? Gentrification, demographic change, and the politics of school integration. Educational Policy, 33(1), 16-43. https://doi.org/10.1177/0895904818807316

Dogra, N., Bhatti, F., Ertubey, C., Kelly, M., Rowlands, A., Singh, D., etal. (2015).Teaching diversity to medical undergraduates: curriculum development, delivery and assessment. AMEE. 103(38). 1–15.

Erickson, F., Bagrodia, R., Cook-Sather, A., Espinoza, M., Jurow, S., Shultz, J. (2007). Students' experience of school curriculum: The everyday circumstances of granting and withholding assent to learn. In M.

Faircloug. N. (1995). Critical discourse analysis: the critical study of language. London: Longman.

Fatuhi, Sardar. (2013). Common sense in the theories of Antonio Gramsci. Sociological Studies, 6(24), 135-146.

Fereydon Nejad., M. (2019). Multiculturalism in education, PhD in educational psychology. Tehran, Islamic Propaganda Organization, International Publishing Company.

Fiske J. 1994. Media matters: everyday culture and political change. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Fiske, J. Media matters: everyday culture and political change. 1994; Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Flegg, A., & Boyle, K. (2022). Economic, Social and Cultural Rights: International Legal Obligations - An Explainer. Access to Justice For Social Rights Addressing The Accountability Gap Briefing - Economic, Social and Cultural (ESC), Rights, Part One.

Foucault, M. (1977). What is critique? New York: Pantheon Books.

Gaetane J. M., Normore A. H., Brooks J. S. (2009). Leadership for social justice: Preparing 21st century school leaders for a new social order. Journal of Research on Leadership Education, 4(1), 1–31.

Gay, G. (2018). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. Teachers college press.

Gharibi, J. Golestani, H., & Jafari E. (2016). Epistemological Foundations of Multicultural Education. Research in curriculum planning. 2 (20). 1-15. URL: http://journals.khuisf.ac.ir/jsr-e/article-1- 1806-fa.html

Gharibi, J., Golestsni. S.H & Jafari, S.I. (2016). Epistemological Foundations of Multicultural Education. Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences, 12(20 (47)), 1-15.

Glazer, Nathan. (1997). We Are Multiculturalists Now, (Cambridge, Mass: Harvard University Press). p. 12.

Gooden M. A. (2012). What does racism have to do with leadership? Countering the idea of color-blind leadership: A reflection on race and the growing pressures of the urban principalship. Educational Foundations, 26(2), 67–84.

Gorski P. C., Dalton K. (2019). Striving for critical reflection in multicultural and social justice teacher education: Introducing a typology of reflection approaches. Journal of Teacher Education, 13(2), 1–12.

Grant Carl. A., & Portera, A. (2011). Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness. New York & London: Routledge (Taylor& Francis Group).

Greenlaw, J. C. (1995). Review of between borders: Pedagogy and the politics of cultural studies, by H. Giroux & P. McLaren]. The Journal of Educational Thought (JET) / Revue de La Pensée Éducative, 29(3), 279–282.

Guilherme, M. y Dietz, G. (2015). Difference in diversity: Multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities. Journal of Multicultural Discourses, 10(1), 1-21.

Guimond, S., Crisp, R. J., De Oliveira, P., Kamiejski, R., Kteily, N., Kuepper, B., Zick, A. (2013). Diversity policy, social dominance, and intergroup relations: Predicting prejudice in changing social and political contexts. Journal of Personality and Social Psychology, 104, 941−958.

Guimond, S., de la Sablonnière, R., & Nugier, A. (2014). Living in a multicultural world: Intergroup ideologies and the societal context of intergroup relations. European Review of Social Psychology, 25, 142−188.

Gundara, S. J. (2002). Multiculturalism in Canada, Britain and Australia: TheRole of Intercultural Education. London Journal of Canadian Studies.

Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2014). "Facing the 'challenge' School leadership in intercultural schools". Educational Management Administration & Leadership, 42(4), 65-82.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. Cambridge Journal of education, 33(3), 329-352.

Hamidizadeh, K., Fathi Vajargah, K., Arafi, M., & Mehran, G. (2016). Multicultural education: A systematic analysis of teachers' perceptions. Teaching Research, 5(2), 1-16.

Hamidizadeh, Katayoon, Fathi Vajargah, Kourosh, Arefi, Mahbubeh, & Mehran, Golnar. (2018). The Systematic Analysis of Multicultural Education in Iran. Journal of Research in Educational Systemes, 12(42), 25-38.

Hashmi, S.A., Kardan, k. (2018). The role of cultural diversity in multicultural curriculum design. Quarterly journal of new research in humanities. 2(23), 1-5.

Howard, T. C. (2003). Culturally relevant pedagogy: Ingredients for critical teacher reflection. Theory into practice, 42(3), 195-202.

Imamzadeh, Zahra, (2018), specialized meeting "Cultural assimilation versus multiculturalism; A case study of New Zealand after the terrorist attack of March 15" in the Faculty of World Studies.

Javadi, M.J. (2000) Multicultural education as an approach in education. Education Quarterly. 63(63). 9-26.

Jenks, C. Lee, J. O., & Kanpol, B. (2001). Approaches to Multicultural Education in Preservice Teacher Education: Philosophical Frameworks and Models for Teaching. The Urban Review, 33(2), 87–105.

Karimi Meleh, A. (2007). Multiculturalism and its different approaches. Journal of Political Science, 2(4), 211-248.

Karimi, Mele. (2010). Multiculturalism and Its Various Approaches. Research Letter of Political Science. 2(4), 211-248.

Kazemi, Ahmed; Kefai Far, Mohammad Ali, (2019). The theory of the impact of multiculturalism on the development of minority rights in international law. Cross-cultural studies. 43(15), 85-108.

Kazmi, Y. (1997). Foucault's Genealogy and Teaching Multiculturalism as a Subversive Activity. Studies in Philosophy and Education. (16), 331–345.

Khodadad Hosseini, S.h., Shah Tahmasabi, I & Shams Elahi, S. (2001). clarifying the position of ethnic diversity management: the forgotten factor of efficiency in the macro-cultural management of the country. Cultural Engineering 5 (54-53), 44-59.

Kilag, J, O. K., Andrin, G., Tañiza, F. N., Groenewald, E., & Cordova Jr, N. (2024). Literacy Leadership in Elementary Schools: The Connections between Principal Practices and Reading Performance. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521), 2(1), 69-78.

Kozleski, E. B. (2010). Culturally Responsive Teaching Matters!. Online Submission.

Ladson-Billings, G. (1998). Teaching in dangerous times: Culturally relevant approaches to teacher assessment. Journal of Negro Education, 255-267.

Ladson-Billings, G., & Tate, W. F. (1995). Toward a critical race theory of education. Teachers college record, 97(1), 47-68.

Leadership and intercultural understanding: School foyers as situated spaces for doing diversity. International Journal of Inclusive Education, 21(9), 956-973.

Lee, C. D. (2006). Culture, literacy, and learning: Taking bloom in the midst of the whirlwind. New York: Teachers College Press.

Lee, Ki-Yong. (2013). an analysis of Research Trends about Multicultural Education Published in Korean Journals Articles: Focused on Early Childhood Education. Journal of Fisheries and Marine Sciences Education.

Malakolunthu, S. (2010). Culturally responsive leadership for multicultural education: The case of “Vision School” in Malaysia. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 9, 1162-1169.

Marginson, S. (2013). Global field and global imagining: Bourdieu and worldwide higher education. In The sociology of higher education. Routledge. 6-18.

Martinez, N., Kilag, O. K., & Macario, R. (2023). The Impact of Organizational Culture on Leadership Strategies in Crisis Management. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521), 1(5), 454-466.

Mcnay L, (1994), Foucault: A Critical Introduction. Oxford: Polity Press.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

Melucci, A., & Avritzer, L. (2000). Complexity, cultural pluralism and democracy: collective action in the public space. Social Science Information. 39(4), 507-527.

Menard, R., Törrönen, J. (2023). Immigration, Multiculturalism and Biopolitical Projects on 'Difference': Negotiating Intersecting Social Divisions from Positions of Privilege and Disadvantage. Nordic Journal of Migration Research, 13 (1), pp. 1-23.

Mills, S, (2003), Michel Foucault. Newyork: Routledge.

Mohammadi, Sh., Kamal Karazi, S. A., Kazemi, M., & Porkarimi, J. (2016). Multicultural Education Management in Iranian Schools': A Qualitative Meta-Analysis. Journal of School Administration, 4(2), 87-107.

Mohammadi, Shirko, Kamal Karazi, Sayed Ali Naghi, Kazemi, Mohammad, & Porkarimi, Javad. (2016).Multicultural Education Management in Iranian Schools': A Qualitative Meta-Analysis. Journal of School Administration, 4(2), 87-107.

Montazeri, A., baseri, B., faghihhabibi, A., behnia, M. (2019). Investigating the Relationship between Cultural Diversity in Iran and Human Rights. Islamic World Political Research. 9 (4), 189-225. Dilworth, P. P. (2008). Multicultural citizenship education. In J. Arthur, I. Davies, & C. L. Hahn (Eds.), The sage handbook of education for citizenship and democracy (424-437)

Mostafazadeh, E, & Keshtiaray, N & Gholizadeh, A. (2019). The Necessity of multicultural education, and the analysis of its components in Iranian educational system. Curriculum Planinning Knowlodeg & Research in Education Science, 16(33 (60)), 20-35.

Naqibzadeh, M. A.H. (2022). A look at the philosophy of education. Tehran: Tahori Publications. Sadeghi, Alireza.). Designing a multicultural curriculum model for elementary teacher training in the Islamic Republic of Iran. Doctoral thesis of Alame Tabatabai University, Department of Educational Sciences.

Nieto, S., & Bode, P. (2022). Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (8th. Ed). Pearson.

Orchal, J., Seyed Abbaszadeh, M. M., & Azizi Nejad, B. (2012). The role of multiculturalism in society on education and learning and academic progress of Assyrian students in Urmia city. Urmia National Conference on Multicultural Education.

Patrick, E. (2018). Culture as a System of Shared Meaning: Exploring Intercultural Leadership Identity through Practical Application. M.A. in Leadership Studies: Capstone Project Papers. 48.

Pena, R. A. (1996). Multiculturalism and Educational Leadership: Keys to Effective Consultation. Journal of Educational and Psychological Consultation, 7(4), 315–325.

Pinto, M. (2023). International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights New York, 16 December 1966 Codification Division, Office of Legal Affairs United Nations.

Pourmoosavi, S. A., Abdollahi, B., Naveh Ebrahim, A., & Abbasian, H. (2020). Designing a Multicultural Management Model in Iranian Elementary Schools. *Journal of Educational Sciences*, *27*(1), 1-24.

Poyan, H. (2013). Cultural pluralism. Translated from the book of Watson, CW. Cultural Research Office.

Queupil, J. P., Cuéllar, C., Ravest, J., & Cuenca Trans, C. (2023). Multiculturality and Educational Leadership in Public Schools: A Systematic Review. Revista Electrónica Educare. 27(1), 1-24.

Queupil, J.P., Cuéllar, C., Ravest, J., & Cuenca, C. (2023). Multiculturality and Educational Leadership in Public Schools: A Systematic Review. Revista Electrónica Educare, 27(1), 1-24.

Rorty, R. (1985). Habermas and Lyotard on postmodernity. Habermas and modernity, 161-175.

Rosado-May F. J., Cuevas-Albarrán V. B. y Jiménez Pat, N.F. (2020). Intercultural leadership: An indigenous perspective in a multicultural world. En S. Dhiman y J. Marques (eds.), New Horizons in Positive Leadership and Change. A Practical Guide for Workplace Transformation (285-311).

Sadeghi, A. (2010). Reviewing the National Curriculum of the I.R. Of IRAN Using a Multi- Cultural Approch. Journul of Curriculum Studies (J.C.S.), 5(18), 189-214.

Sadeghi, A. (2011). Designing a multicultural curriculum model for elementary teacher training in the Islamic Republic of Iran. Doctoral dissertation of Allameh Tabatabai University, Department of Educational Sciences.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]

Sādeghi, A., & Azizi, Y. (2022). Identifying and developing the principles of multicultural education of the Islamic Republic of Iran. Journal of Educational Innovations, 21(1), 7-26.

Sajjadiyeh, N, (2015), Genealogy and education.Tehran: University of Tehran [Persian]

Sanches M. F. C., Dias M. (2013). Policies and practices of schools in educational priority territories: What sustainability? In Brunold A., Ohlmeier B. (Eds.), School and community interactions interface for political and civic education. (113–125).

Santamaría, L. J. (2014). Critical Change for the Greater Good: Multicultural Perceptions in Educational Leadership toward Social Justice and Equity. Educational Administration Quarterly, 50(3), 347-391.

Shields, C. M. (2010). Transformative leadership: Working for equity in diverse contexts. Educational. Administration Quarterly, 46(4), 558-589.

Sleeter, C. E. (2012). Confronting the marginalization of culturally responsive pedagogy. Urban education, 47(3), 562-584.

Sonmez, E. D., & Gokmenoglu, T. (2023). The Impact of Principals' Distributed Leadership Behaviors on Teachers' Attitudes toward Multiculturalism: Social Justice Leadership as Mediator. Education and Urban Society, *55*(4), 433-462.

Sweetman, B. (2005). Lyotard, postmodernism, and religion. Philosophia Christi, 7(1), 141-153.

Taghiloo, F. (2007). Ethnic Diversity, Multicultural Politics and Citizenship: the Case of Contemporary Iran. Strategic Studies Quarterly. 10(35), 9-31.

Tavasoli, T. (2019). Cultural Pluralism and its Effects on Educational Systems. Journal Of Philosophical Theological Research, 20(4 (78)), 165-188.

Taylor, C. (1994). Mlticlturalism; Examining the Politics of Recognition. Princton, New Jersey: Princton University Press.

Torres, C. A., & Tarozzi, M. (2019). Multiculturalism in the world system: towards a social justice model of inter/multicultural education. Globalisation, Societies and Education, 18(1), 7–18.

Turani, Haider, (2019) Transformational School Leadership, School Management Development Journal. 19(1), 9-11.

UN General Assembly. (1996). International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, United Nations, Treaty Series. (993), 3.

Valimaa, J., & Ylijoki, O. (2008). Cultural perspectives on higher education. University of Tampere Finland.

Vanner, C., Quenneville, Z., Baerstoen, V., Tsangari, V., Arsenault-Carter, T., Doan & Chomiak, K. (2022). Multiculturalism in the classv, jdm is the gateway to a richer learning environment. Classroom Practice in 2022.

Vassallo, B. (2022). Leading the flock: Examining the characteristics of multicultural school leaders in their quest for equitable schooling. Improving Schools, 25(1), 22-36.

Vincent N. (1996). Parrillo, Diversity in America, (UK: Sage Publications Company). 16.

Ward, C., Kim, I., Karl, J., Epstein, C., & Park, H. J. (2020). How normative multiculturalism relates to immigrant well-being. Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology. 26(4). 581–59.

Zaidi, Z., Verstegen, D., Vyas, R., Hamed, O., Dornan, T., & Morahan, P. (2016). Cultural hegemony? Educators' perspectives on facilitating cross-cultural dialogue. *Medical Education Online*, 21(1).

Zia, M. R., & Zare, S. (2020). A review of several definitions of culture. Religious culture app*roach*, *3*(11-12), 60-69.

[Downloaded from mail.selmj.ir on 2026-11-18]