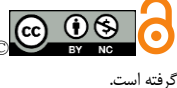




شبهه استناددهی: مرادی سیرچی، فاطمه، و افضل طوسی، عفت السادات. (۱۴۰۳). شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان در آموزش هنر دیسپلین‌محور (DBAE): پیوند خلق هنر و مشارکت اجتماعی. آموزش، تربیت و توسعه پایدار، ۲ (۴)، ۱-۲۳.



© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان در آموزش هنر دیسپلین‌محور (DBAE): پیوند خلق هنر و مشارکت اجتماعی

فاطمه مرادی سیرچی^۱، عفت السادات افضل طوسی^{۲*}

۱. عضو هیات علمی گروه آموزش هنر، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. استاد، گروه پژوهش هنر، دانشکده هنر، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: afzaltousi@alzahra.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش، شناسایی و تحلیل شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر با تأکید بر مشارکت اجتماعی در چارچوب آموزش دیسپلین‌محور است. این پژوهش کیفی و کاربردی با رویکرد تحلیل محتوای کیفی انجام شد. جامعه آماری شامل اسناد ملی آموزش ایران و اسناد بین‌المللی آموزش چندفرهنگی است. نمونه‌ها به صورت هدفمند انتخاب و شامل سند تحول راهبردی آموزش و پرورش، سند برنامه درسی ملی، برنامه درسی فرهنگ و هنر متوسطه، سند یونسکو (۲۰۱۳) و سند کمیسیون آموزش اتحادیه اروپا (۲۰۱۷) بودند. داده‌ها با روش کدگذاری تحلیل و در چارچوب DBAE تلفیق شدند. نتایج نشان داد شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان در دو محور «مشارکت و همکاری اجتماعی» و «توانمندسازی و دعوتگری دیگران» قابل طبقه‌بندی است. تلفیق این شایستگی‌ها با حوزه خلق و تولید هنری در DBAE موجب تقویت خلاقیت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مهارت‌های گروهی، و ایجاد فرصت‌های بین‌فرهنگی در محیط آموزشی می‌شود. همچنین، مشارکت اجتماعی در فرآیند خلق هنر بستر پرورش مهارت‌های ارتباطی، حل تعارض و تقویت هویت جمعی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد. تلفیق آموزش چندفرهنگی با رویکرد DBAE می‌تواند زمینه‌ساز ایجاد محیط‌های آموزشی پویا و عادلانه باشد. این ترکیب، معلمان هنر را به عنوان تسهیل‌گر تعامل اجتماعی و خالق هنری توانمند می‌سازد و مسیر پرورش دانش‌آموزانی با توانایی همکاری، احترام به تنوع فرهنگی و مشارکت فعال در جامعه را هموار می‌کند.

کلیدواژه‌گان: آموزش هنر دیسپلین‌محور (DBAE)، آموزش چندفرهنگی، مشارکت اجتماعی، شایستگی معلمان، خلق هنر

تاریخ ارسال: ۲۲ اردیبهشت ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۲۴ مرداد ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۲۷ مرداد ۱۴۰۳

تاریخ چاپ: ۱۵ اسفند ۱۴۰۳

* این مقاله از رساله دکتری نگارنده اول با عنوان «تلفیق رویکرد آموزش چند فرهنگی و دیسپلین محور (DBAE)، برای طراحی محتوای آموزشی مطلوب تربیت معلم هنر (دوره متوسطه)» در دانشگاه الزهراء به راهنمایی نگارنده دوم استخراج گردیده است.



How to cite: Moradi Sirchi, F., & Afzaltousi, E. (2024). Multicultural Competencies of Teachers in Discipline-Based Art Education (DBAE): Linking Art Creation and Social Participation. *Training, Education, and Sustainable Development*, 2(4), 1-23.



© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Multicultural Competencies of Teachers in Discipline-Based Art Education (DBAE): Linking Art Creation and Social Participation

Fatemeh Moradi Sirchi¹, Effatolsadat Afzaltousi^{2*}

1. Faculty Member, Department of Art Education, Farhangian University, Tehran, Iran

2. Professor, Art Research Department, Faculty of Art, Alzahra University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: afzaltousi@alzahra.ac.ir

Abstract

The study aimed to identify and analyze the multicultural competencies of art teachers with an emphasis on social participation within the framework of Discipline-Based Art Education (DBAE). This applied qualitative research employed qualitative content analysis. The study population included national Iranian educational documents and international multicultural education frameworks. Purposefully selected samples consisted of the Strategic Transformation Document of Education, the National Curriculum Document, the Iranian secondary school art curriculum, UNESCO's 2013 framework, and the European Commission's 2017 teacher education framework. Data were coded and integrated into the DBAE structure. The findings indicated that teachers' multicultural competencies can be classified into two main categories: "social participation and collaboration" and "empowerment and advocacy for participation." Integrating these competencies into the artistic creation dimension of DBAE enhances creativity, social responsibility, group skills, and intercultural opportunities within educational settings. Furthermore, embedding social participation into the art-making process fosters communication skills, conflict resolution, and collective identity development among students. Integrating multicultural education into the DBAE framework can foster dynamic and equitable learning environments. This combination empowers art teachers as both facilitators of social interaction and active creators, equipping students with the ability to collaborate, respect cultural diversity, and engage constructively in society.

Keywords: *Discipline-Based Art Education (DBAE), Multicultural Education, Social Participation, Teacher Competencies, Art Creation*

Submit Date: 11 May 2024

Revise Date: 14 August 2024

Accept Date: 17 August 2024

Publish Date: 05 March 2025

* This article is extracted from the doctoral dissertation of the first author, titled "Integrating Multicultural and Discipline-Based Art Education (DBAE) Approaches for Designing an Optimal Curriculum for Art Teacher Education (Secondary Level)," submitted to Alzahra University under the supervision of the second author.

در دهه‌های اخیر، گسترش تنوع فرهنگی، قومی و اجتماعی در جوامع معاصر سبب شده است که آموزش چندفرهنگی به یکی از موضوعات محوری در نظام‌های آموزشی تبدیل شود. چنین رویکردی با هدف فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری عادلانه و ارتقای توان زیستن مسالمت‌آمیز میان افراد با پیشینه‌های مختلف طراحی شده است. آموزش چندفرهنگی از رهگذر افزایش آگاهی فرهنگی، تقویت همبستگی اجتماعی و کاهش تبعیض، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های ارتباطی، نگرش‌های مثبت و توانمندی‌های مورد نیاز برای زندگی در جوامع متنوع را کسب کنند (Banks, 2014; Nieto, 2009; Resnik, 2009).

در ایران، آموزش چندفرهنگی هنوز جایگاه مستحکم و روشنی در نظام آموزشی پیدا نکرده است. پژوهش‌های انجام‌شده نشان داده‌اند که برنامه‌های درسی موجود از نظر محتوایی و روش‌شناختی، اغلب فاقد سازوکارهای مؤثر برای پرداختن به مقوله‌های تنوع و چندفرهنگی هستند (Hamidizadeh, 2017; Sobhani Nejad et al., 2017). همچنین، بررسی‌های دیگر نشان می‌دهند که بسیاری از معلمان، علی‌رغم تمایل به گنجاندن عناصر چندفرهنگی در آموزش، در عمل فاقد دانش و مهارت کافی برای اجرای آن هستند (Mohammadi, 2016; Soltani, 2010). این مسئله ضرورت بازنگری در تربیت معلم و به‌ویژه در حوزه هنر را برجسته می‌کند، زیرا هنر بستری غنی برای تجربه و بازنمایی تفاوت‌های فرهنگی فراهم می‌سازد (Kraehe et al., 2015; Naghi Zadeh, 2003).

رویکرد آموزش هنر دیسیپلین‌محور (DBAE) یکی از الگوهای کلیدی در تربیت هنری است که بر چهار حوزه اصلی خلق هنر، نقد هنر، زیبایی‌شناسی و تاریخ هنر تأکید دارد (Amin Khandaqi & Pakmehr, 2013; Kian & Mehrmohammadi, 2013; Mehrmohammadi & Kian, 2013). هدف این رویکرد آن است که دانش‌آموزان علاوه بر مهارت‌های فنی، به درک عمیق‌تری از معنا و بسترهای اجتماعی - فرهنگی هنر دست یابند. تلفیق DBAE با آموزش چندفرهنگی، فرصتی فراهم می‌کند تا فعالیت‌های هنری به ابزاری برای تجربه تعاملات میان‌فرهنگی و تقویت مشارکت اجتماعی تبدیل شوند (Ghaffari et al., 2017; Kian, 2013).

ادبیات پژوهش جهانی نیز نشان داده است که آموزش چندفرهنگی در تربیت معلم، نقشی کلیدی در آماده‌سازی آنان برای رویارویی با تنوع دانش‌آموزان ایفا می‌کند. پژوهش‌های متعدد تأکید دارند که معلمان نیازمند کسب شایستگی‌های ارتباطی، مهارت‌های بین‌فرهنگی و آگاهی از بسترهای اجتماعی و فرهنگی هستند تا بتوانند محیطی عادلانه و مشارکتی ایجاد کنند (Bifuh Ambe, 2006; Colón-Muñiz et al., 2010; Deardorff, 2006; Gay & Howard, 2010). علاوه بر این، مطالعات اروپایی و آمریکایی به اهمیت طراحی برنامه‌های جامع و نظام‌مند در تربیت معلمان اشاره کرده‌اند و بر نقش کلیدی نهادهای بالادستی در این زمینه تأکید دارند (European Commission, 2017; Nichols, 2010).

در ایران، اسناد کلان آموزشی مانند سند تحول بنیادین و سند برنامه درسی ملی، بارها بر اهمیت عدالت آموزشی، تنوع فرهنگی و تقویت مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند (Supreme Council of Education, 2010, 2012). با این حال، اجرای عملی این اهداف با چالش‌های جدی روبه‌رو بوده است. پژوهش‌ها بیانگر این هستند که بین اهداف ذکرشده در اسناد بالادستی و وضعیت موجود در مدارس فاصله معناداری وجود دارد (Sadeghi, 2010, 2011, 2012). بنابراین، لازم است رویکردهای نوین و کاربردی برای پر کردن این فاصله طراحی و اجرا شوند.

آموزش هنر به‌طور خاص ظرفیتی بی‌بدیل برای ترویج آموزش چندفرهنگی دارد. هنر نه تنها زبان مشترکی برای بیان هویت‌ها و تفاوت‌هاست، بلکه می‌تواند پلی برای درک متقابل و همکاری میان افراد با پیشینه‌های مختلف باشد (Kraehe et al., 2015; Naghi Zadeh, 2003). در این زمینه، پژوهش‌های بین‌المللی نشان می‌دهند که استفاده از منابع چندفرهنگی و گنجاندن دیدگاه‌های متنوع در آموزش هنر، موجب افزایش خلاقیت، تقویت همبستگی اجتماعی و کاهش کلیشه‌های فرهنگی می‌شود (Banks & Banks, 2016; Nieto, 2006).

از سوی دیگر، توسعه شایستگی‌های معلمان هنر در حوزه آموزش چندفرهنگی و مشارکت اجتماعی، علاوه بر ایجاد عدالت آموزشی، می‌تواند در ارتقای کیفیت تجربه هنری دانش‌آموزان نیز مؤثر باشد. معلمانی که قادرند فعالیت‌های گروهی، پروژه‌های مشارکتی و تعاملات بین‌فرهنگی را هدایت کنند، در واقع زمینه‌ساز تربیت شهروندانی مسئولیت‌پذیر و خلاق می‌شوند (Malekipour & Hakimzadeh, 2016; Moradi, 2019; Sirchi & Afzal Toosi, 2019). این شایستگی‌ها شامل مهارت‌های ارتباطی، توانمندی در مدیریت تعارض، و توانایی هدایت پروژه‌های هنری با رویکرد اجتماعی است که همگی برای تحقق اهداف کلان آموزش چندفرهنگی ضروری‌اند (Kazempour et al., 2008; Sadeghi, 2013).

همچنین، توجه به روندهای معاصر آموزش و پژوهش در سطح جهانی نشان می‌دهد که محیط‌های آموزشی به‌طور فزاینده‌ای نیازمند توجه به مؤلفه‌های انگیزشی و عاطفی در تعاملات چندفرهنگی هستند. پژوهش‌های اخیر در حوزه انگیزش یادگیری زبان و مهارت‌های ارتباطی بیانگر آن‌اند که شایستگی بین‌فرهنگی معلمان، مشارکت فعال دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و احساس تعلق آنان به محیط یادگیری را تقویت می‌کند (Egitim, 2024; Pawlak et al., 2024; Sun et al., 2024).

از منظر نظری، شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر را می‌توان در دو سطح دانشی و کاربردی بررسی کرد. در سطح دانشی، معلمان باید با مفاهیم اساسی تنوع فرهنگی، عدالت اجتماعی و رویکردهای آموزشی نوین آشنا باشند. در سطح کاربردی، آنان باید توانایی طراحی و هدایت فعالیت‌هایی را داشته باشند که به تعامل سازنده میان دانش‌آموزان با پیشینه‌های مختلف منجر شود (Dameron et al., 2020; Rayimjanov, 2022; Singh et al., 2020).

بنابراین، ادغام آموزش چندفرهنگی با رویکرد DBAE در آموزش هنر نه تنها پاسخی به نیازهای آموزشی معاصر است، بلکه می‌تواند چارچوبی عملی برای تربیت نسل آینده معلمان و دانش‌آموزانی باشد که توانایی زیستن در جامعه‌ای متنوع، خلاق و عادلانه را دارند. پژوهش حاضر درصدد است با تمرکز بر شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر و تأکید بر مشارکت اجتماعی، مدلی کاربردی برای تلفیق آموزش چندفرهنگی و دیسپلین‌محور ارائه دهد.

روش‌شناسی

در این پژوهش از طرح کیفی با رویکرد تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. هدف از انتخاب این رویکرد، بررسی عمیق اسناد و متون مرتبط با آموزش چندفرهنگی و هنر دیسپلین‌محور و کشف مؤلفه‌ها و شایستگی‌های مورد نیاز معلمان در این زمینه بود. شرکت‌کنندگان در این مطالعه نه افراد انسانی، بلکه اسناد بالادستی ملی و بین‌المللی در حوزه آموزش و برنامه درسی بودند. در سطح ملی، اسناد بنیادین شامل «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، «سند برنامه درسی ملی» و «برنامه درسی هنر در دوره متوسطه» انتخاب شد. در سطح بین‌المللی نیز اسنادی مانند گزارش یونسکو درباره آموزش چندفرهنگی و اسناد اتحادیه اروپا در خصوص آماده‌سازی معلمان برای تنوع فرهنگی بررسی گردید. انتخاب این اسناد به دلیل نقش راهبردی آن‌ها در سیاست‌گذاری آموزشی و تأثیر مستقیمشان بر جهت‌گیری‌های تربیتی صورت گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل مجموعه‌ای از متون و اسناد رسمی بود که به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. معیار انتخاب اسناد، ارتباط مستقیم آن‌ها با موضوع آموزش چندفرهنگی و هنر دیسپلین‌محور بود. پس از گردآوری منابع، متون به‌صورت نظام‌مند مرور شده و بخش‌های مرتبط استخراج گردید. برای اطمینان از جامعیت، چندین نوبت مرور صورت گرفت و مفاهیم اصلی مرتبط با شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان ثبت شد. به‌منظور افزایش روایی داده‌ها، اسناد از سطوح مختلف ملی و بین‌المللی انتخاب شدند تا هم دیدگاه‌های بومی و هم رویکردهای جهانی در نظر گرفته شود.

تحلیل داده‌ها به روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای انجام شد. در مرحله نخست، کدگذاری باز برای شناسایی مفاهیم اولیه و گزاره‌های مرتبط با شایستگی‌های چندفرهنگی به کار رفت. در مرحله دوم، کدگذاری محوری صورت گرفت و مفاهیم مشابه در قالب مقوله‌های کلی‌تر دسته‌بندی

شدند. در نهایت، کدگذاری انتخابی به منظور یکپارچه سازی مقوله ها و شناسایی ابعاد اصلی شایستگی های چندفرهنگی معلمان انجام شد. این فرایند منجر به استخراج دو محور اصلی شامل «مشارکت و همکاری اجتماعی» و «توانمندسازی و دعوتگری دیگران برای مشارکت» گردید. برای افزایش پایایی تحلیل، کدگذاری ها چندین بار بازبینی شدند و در صورت بروز اختلاف نظر، بازنگری مجدد صورت گرفت. بدین ترتیب، تحلیل نهایی مبتنی بر داده های معتبر و انسجام درونی مقوله ها شکل گرفت.

یافته ها

برای پاسخگویی به سوال اول پژوهش مبنی بر اینکه شایستگی های چندفرهنگی معلمان با تمرکز بر مشارکت اجتماعی چیست؟ ابتدا اهداف آموزش چندفرهنگی بررسی می شود تا مشخص گردد که جایگاه مشارکت اجتماعی در این اهداف چیست. برای ترسیم چارچوب نظری پژوهش و روشن ساختن جایگاه مشارکت و تعامل اجتماعی - فرهنگی در آموزش چندفرهنگی، ابتدا ضروری است به اهداف کلان این رویکرد اشاره شود. اسناد و ادبیات پژوهشی موجود، اهداف آموزش چندفرهنگی را در ابعاد مختلفی همچون پرورش توانایی گفت و گو و همکاری میان گروه های فرهنگی، تقویت همبستگی اجتماعی، و آماده سازی یادگیرندگان برای زندگی در جامعه ای متنوع بیان کرده اند. در جدول زیر، مهم ترین اهداف آموزش چندفرهنگی که می تواند مبنای تبیین شایستگی های چندفرهنگی معلمان قرار گیرد، گردآوری شده است. همچنین مشخص شده که ارتباط و تعامل سازنده چگونه می تواند زمینه دستیابی به اهداف این رویکرد را میسر نماید.

جدول ۱. اهداف آموزش چند فرهنگی

اهداف آموزش چندفرهنگی	منبع	ارتباط با هدف
گسترش روش های زیست مسالمت آمیز توأم با صلح در میان آحاد جامعه	صادقی، ۱۳۹۱	مشارکت فعال و گفت وگوهای گروهی باعث تجربه عملی رفتارهای مسالمت آمیز و پذیرش دیگران می شود.
ایجاد وفاق، همبستگی و اتحاد	صادقی، ۱۳۹۱	فعالیت های گروهی و پروژه های مشترک زمینه ایجاد اعتماد، همکاری و تعامل مثبت میان افراد را فراهم می کند.
آموزش ضد تبعیض نژادی و فرصت های برابر آموزشی برای همگان	صادقی، ۱۳۸۹	مشارکت عملی دانش آموزان با دیگران از پیش زمینه های مختلف باعث درک عدالت اجتماعی و تجربه واقعی همکاری می شود.
ترویج، حفظ و نگهداشت فرهنگ های متنوع یک جامعه	ملکی پور و حکیم زاده، ۱۳۹۵	مشارکت در پروژه ها و فعالیت های فرهنگی باعث ترویج و ارزش گذاری به تنوع فرهنگی و درک دیدگاه های مختلف می شود.
حفظ و نگهداشت خرده فرهنگ ها و همچنین زیست مسالمت آمیز آنها در کنار یکدیگر	ملکی پور و حکیم زاده، ۱۳۹۵	تعامل و همکاری میان دانش آموزان با پیشینه های فرهنگی مختلف تجربه عملی زیست مسالمت آمیز را فراهم می کند.
یادگیری و احترام به تنوع قومی و فرهنگی توسط فراگیران	فتحی واجارگاه، ۱۳۸۵	کار گروهی و مشارکت عملی باعث درک دیدگاه ها و پذیرش تفاوت های فرهنگی می شود.
کسب صلاحیت های ضروری برای زیست موثر	فتحی واجارگاه، ۱۳۸۵	مشارکت فعال در کلاس و پروژه های گروهی مهارت های عملی برای همکاری و تعامل موثر ایجاد می کند.
ارتقاء سبک زندگی صلح جویانه و همزیستی پایدار در میان افراد و گروه ها	صادقی، ۱۳۹۲	تعامل و همکاری در فعالیت های گروهی تجربه عملی صلح و همزیستی را تقویت می کند.
تلاش برای رها ساختن کودک از محدودیت های قوم مدارانه و آگاه کردن وی از وجود فرهنگ ها، جوامع و راه های زندگی و تفکر دیگران برای نگرش بدون تعصب و پیش داوری به جهان	جوادی، ۱۳۷۹	مشارکت عملی دانش آموزان با دیگران از فرهنگ ها و جوامع مختلف باعث کاهش پیش داوری و توسعه نگرش منعطف می شود.
برابری فرصت آموزشی برای همه دانش آموزان	جوادی، ۱۳۷۹	فعالیت های گروهی و مشارکتی زمینه ایجاد فرصت های برابر برای یادگیری و مشارکت همگان را فراهم می کند.
از میان برداشتن ساختارهای طبقه، نژاد، جنسیت، نوعی آگاهی بازاندیشانه، تاملی و انتقادی	شایگان، ۱۳۸۰	مشارکت و تعامل سازنده باعث تجربه عملی عدالت و نقد تبعیض های موجود در کلاس و جامعه می شود.

کار گروهی و پروژه‌های مشارکتی، گفت‌وگو و تأمل مشترک باعث رشد اخلاقی، نقد سازنده و غنابخشی به فرهنگ و هویت می‌شود.	شایگان، ۱۳۸۰	تعمق‌های اخلاقی و نقادانه، تأثیرگذاری بر یکدیگر، غنا بخشیدن به فرهنگ‌های موجود، ایجاد فرهنگی با غنای بیشتر همراه با آگاهی نسبت به هویت خویش
تعامل و مشارکت با افراد و گروه‌های مختلف باعث تقویت احترام و پذیرش تفاوت‌ها می‌شود.	Grant, ۱۹۷۸	آگاهی از کثرت‌گرایی فرهنگی و احترام به همگان
مشارکت و تعامل دانش‌آموزان با پیشینه‌های مختلف فرصت یادگیری برابر و تجربه همکاری عملی را فراهم می‌کند.	Banks & Banks, ۲۰۱۶	ایجاد فرصت‌های آموزشی برابر برای دانش‌آموزان از گروه‌های مختلف نژادی، قومی، اجتماعی و فرهنگی
مشارکت فعال و تعامل سازنده مهارت‌های لازم برای زندگی در جامعه متنوع را پرورش می‌دهد.	Banks & Banks, ۲۰۱۶	کمک به همه دانش‌آموزان برای کسب دانش، نگرش و مهارت‌های مورد نیاز برای کارکردن به طور مؤثر در یک جامعه دموکراتیک متنوع و تعامل
تعامل مستقیم و مشارکت در فعالیت‌های گروهی باعث توسعه مهارت‌های ارتباطی و همبستگی اجتماعی می‌شود.	Banks & Banks, ۲۰۱۶	مذاکره و برقراری ارتباط با مردم از گروه‌های گوناگون برای ایجاد جامعه مدنی و اخلاقی
مشارکت و همکاری میان دانش‌آموزان باعث افزایش درک متقابل و کاهش تعصب می‌شود.	Leicester, ۱۹۹۲	درک بین فرهنگی، کاهش تعصب در افراد، اصلاحات محدود اجتماعی
مشارکت و فعالیت‌های گروهی تجربه عملی تعامل، همکاری و مدیریت چالش‌ها را فراهم می‌کند.	UNESCO, ۲۰۰۶a	درک دیگران و قدردانی از وابستگی متقابل، انجام پروژه‌های مشترک، یادگیری مدیریت چالش‌ها، احترام به ارزش‌های کثرت‌گرایی، درک متقابل و صلح
مشارکت و تعامل با دیگران تجربه عملی همبستگی، همکاری و همزیستی را تقویت می‌کند.	UNESCO, ۲۰۰۶a	کسب دانش، مهارت‌ها و ارزش‌هایی که به روحیه همبستگی و همکاری بین افراد و گروه‌های مختلف جامعه کمک می‌کند.
مشارکت و تعامل با دیگران زمینه کسب دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های لازم برای عملکرد سازنده در فضای ملی و جهانی را فراهم می‌کند.	Banks, ۱۹۹۳c: ۲۷	بازسازی مدارس به منظور اینکه همه دانش‌آموزان دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های لازم برای عملکرد در یک کشور و جهان متنوع از نظر قومی و نژادی را کسب کنند
مشارکت و تعامل سازنده با افراد از فرهنگ‌های مختلف برای فهم و درک بهتر تفاوت‌ها و مشترکات فرهنگی لازم است.	UNESCO, ۲۰۱۳: ۱۶-۳۰	درک فرهنگ شخصی خود و فرهنگ دیگران
مشارکت فعال و تعامل با دیگران کسب دانش درباره فرهنگ‌ها را تسهیل می‌کند.	UNESCO, ۲۰۱۳: ۱۶-۳۰	داشتن دانش کافی درباره انواع فرهنگ‌ها
تعامل و همکاری با افراد از گروه‌ها و فرهنگ‌های مختلف می‌تواند موجب ایجاد نگرش مثبت برای حفظ ارتباط با دیگران شود.	UNESCO, ۲۰۱۳: ۱۶-۳۰	داشتن نگرش مثبت برای ایجاد و حفظ ارتباط با افراد متنوع
مشارکت فعال و تعامل سازنده با فرهنگ‌های مختلف در فعالیت‌های گروهی و پروژه‌های مشترک موجب کشف فرهنگ‌ها خواهد شد.	UNESCO, ۲۰۱۳: ۱۶-۳۰	مهارت کشف و تعامل فرهنگ‌ها

از بررسی اهداف آموزش چندفرهنگی مشخص می‌شود که مشارکت و تعامل فعال میان دانش‌آموزان و معلمان و جامعه زمینه دستیابی به اهداف آموزش چندفرهنگی را فراهم می‌کند. وقتی دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی، پروژه‌های مشترک و گفت‌وگوهای مشارکتی درگیر می‌شوند:

تجربه زیست مسالمت‌آمیز و همزیستی پایدار: یاد می‌گیرند تفاوت‌ها را بپذیرند و راهبردهای حل اختلاف را تمرین کنند.
درک و احترام به تنوع فرهنگی و اجتماعی: از طریق تعامل با پیشینه‌های مختلف، دانش‌آموزان به شناخت فرهنگ‌ها و هویت‌های متنوع می‌رسند.

کسب مهارت‌های ارتباطی و همکاری مؤثر: مشارکت در فعالیت‌های عملی، مهارت‌های گفت‌وگو، مذاکره و تعامل سازنده را تقویت می‌کند.
پرهیز از تبعیض و پیش‌داوری: تعامل مستمر با دیگران باعث کاهش تعصب و شکل‌گیری نگرش منعطف و عادلانه می‌شود.
توسعه نگرش‌های مثبت نسبت به عدالت اجتماعی و مسئولیت‌پذیری جمعی: دانش‌آموزان از طریق مشارکت، نقش خود را در گروه و جامعه درک کرده و مسئولیت‌پذیری اجتماعی پیدا می‌کنند.

به بیان ساده، مشارکت و تعامل عملی، مسیر تحقق اهداف آموزش چندفرهنگی را از سطح نظری به تجربه عملی منتقل می‌کند و یادگیری فعال، همکاری و درک متقابل را تقویت می‌نماید.

برای بررسی نظر نظریه پردازان شاخص رویکرد آموزش چندفرهنگی درباره اهمیت مشارکت اجتماعی و نقش آن در این رویکرد لازم است دیدگاه ایشان بررسی گردد:

برای تبیین جایگاه و اهمیت آموزش چندفرهنگی و ارتباط آن با نقش هنر، ابتدا لازم است به دیدگاه‌های نظریه‌پردازان و پژوهشگران برجسته این حوزه پرداخته شود. ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که آموزش چندفرهنگی صرفاً به انتقال دانش درباره فرهنگ‌های گوناگون محدود نمی‌شود، بلکه بر پرورش مهارت‌های ارتباطی، شایستگی‌های بین‌فرهنگی، مشارکت فعال دانش‌آموزان، و تعامل مؤثر با خانواده‌ها و جوامع متنوع تأکید دارد. از این منظر، شایستگی‌های چندفرهنگی در بستر مدرسه و فعالیت‌های آموزشی باید به گونه‌ای تقویت شوند که دانش‌آموزان بتوانند با تفاوت‌ها مواجه شوند، نسبت به آن‌ها نگرش مثبت پیدا کنند و در همکاری‌های بین‌فرهنگی مشارکت سازنده داشته باشند.

در جدول زیر گزیده‌ای از مهم‌ترین مضامین مورد تأکید نظریه‌پردازان و اندیشمندان آموزش چندفرهنگی ارائه شده است تا زمینه‌ای برای مقایسه با اسناد ملی آموزش و پرورش در کشور فراهم گردد.

جدول ۲. تأکید نظریه پردازان آموزش چندفرهنگی بر ارتباط و تعاملات مؤثر با دیگران

مضمون/ متن سند	منبع (APA)
کارکردن مشترک و همکاری با خانواده‌ها و جوامع برای فراهم‌سازی آموزش برابر برای همه دانش‌آموزان هرچه بیشتر حیاتی خواهد شد	Banks, (۲۰۱۴): ۳
روابط و تعاملات میان افراد و گروه‌ها برای درک و کارآمدی در مواجهه با دانش‌آموزانی که متعلق به گروه‌هایی متفاوت با معلم هستند، ضروری است	Banks, (۲۰۱۴): ۲۴
آموزش پاسخگو به فرهنگ دانش‌آموزان از دانش فرهنگی، تجربیات پیشین، چارچوب‌های مرجع و سبک‌های عملکردی گروه‌های قومی- متفاوت استفاده می‌کند تا یادگیری مرتبط‌تر و مؤثرتر شود	Gay, (۲۰۰۰): ۳۰-۳۱
"شایستگی گفتاری/ارتباطی بین‌فرهنگی، توانایی تعامل مؤثر و مناسب با افراد دیگر فرهنگ‌ها است."	Byram, (۱۹۹۷): ۹
توانایی برقراری ارتباط مؤثر و مناسب در موقعیت‌های بین‌فرهنگی بر پایه دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های بین‌فرهنگی فرد	Deardorff, (۲۰۰۶): ۲۴۷
محیط‌های غیردرسی فرصت تعامل دانش‌آموزان رنگین‌پوست و خانواده‌هایشان را فراهم می‌کنند... تجربه‌های غوطه‌وری فرهنگی به معلمان آینده کمک می‌کند تاریخ و مصنوعات فرهنگی دانش‌آموزان را در فرایند آموزشی وارد کنند.	Nieto, (۱۹۹۹): ۵۳
آموزش چندفرهنگی نه تنها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا تفاوت‌ها را درک کنند، بلکه آن‌ها را تشویق می‌کند تا در تعامل با دیگران، احترام و همدلی را تمرین کنند.	Nieto, (۱۹۹۹): ۵۳
معلمان باید فرصت‌هایی ایجاد کنند تا دانش‌آموزانی با پیشینه‌های متنوع، بتوانند به‌صورت مشارکتی کار کنند و از دیدگاه‌های یکدیگر بیاموزند	Nieto, (۱۹۹۹): ۵۸
تجربه‌های غوطه‌وری {تعاملات عمیق/تجربه مستقیم/تجربه زیسته} فرهنگی به معلمان آینده کمک می‌کند تا بفهمند چگونه تعاملات گروهی را تسهیل کنند که به تفاوت‌ها احترام گذاشته و آن‌ها را ارزشمند بشمارند	Nieto, (۱۹۹۹): ۶۱
دانش‌آموزان بهترین یادگیری را هنگام مشارکت در فعالیت‌های همکاری دارند که گفت‌وگو و درک متقابل میان فرهنگ‌ها را تشویق می‌کند.	Nieto, (۱۹۹۹): ۶۱
دانش‌معلم‌ان از پروژه‌های گروهی و تجربیات مشارکتی در کلاس بهره‌مند می‌شوند، زیرا این تجربه‌ها به آن‌ها کمک می‌کند یاد بگیرند چگونه تعاملات فرهنگی فراگیر میان دانش‌آموزان را هدایت کنند	Nieto, (۱۹۹۹): ۵۵-۶۰
رویکرد روابط انسانی... به کارگیری راهبردهای یادگیری همکاری همکارانه روابط مثبت را تقویت می‌کند؛ بدین ترتیب دانش‌آموزان هنگام تعامل با افراد فرهنگی-متفاوت، یاد می‌گیرند به‌صورت مؤثر و مؤلف عمل کنند	Sleeter, ۱۹۹۹: ۸۷
روابط و تعاملات میان افراد و گروه‌ها برای درک و کارآمدی در مواجهه با دانش‌آموزانی که متعلق به گروه‌هایی متفاوت با معلم هستند، ضروری است	Banks (۲۰۱۵):

با توجه به اینکه اندیشمندانی همچون Banks, Gay, Byram, Deardorff و Nieto از پایه‌گذاران اصلی رویکرد آموزش چندفرهنگی محسوب می‌شوند، مبانی نظری مرتبط با مشارکت اجتماعی معلمان را می‌توان در آثار آنان جستجو کرد. مرور دیدگاه این صاحب‌نظران نشان داد که مؤلفه‌هایی چون ایجاد فرصت‌های مشارکتی و ارتباط با خانواده‌ها و جوامع، از ارکان کلیدی شایستگی‌های چندفرهنگی هستند. بر این اساس، در ادامه تلاش می‌شود مضامین مرتبط با مشارکت اجتماعی، این بار با تمرکز بر اسناد ملی و بین‌المللی آموزش (مانند سند تحول راهبردی آموزش و پرورش، اسناد آموزشی یونسکو و اتحادیه اروپا)، استخراج و بازنمایی شوند تا پشتوانه نظری و اجرایی شایستگی‌های معلمان هنر در حوزه خلق و تولید هنر غنی‌تر گردد.

بررسی اسناد بالادستی آموزشی در ایران و جهان از منظر مشارکت اجتماعی:

اسناد ملی:

الف- سند تحول راهبردی آموزش و پرورش

دیدگاه‌های صاحب‌نظران در حوزه آموزش چندفرهنگی (جدول بالا) نشان می‌دهد که مشارکت، تعامل و ارتباط بین‌فرهنگی از ارکان اصلی تحقق اهداف این رویکرد است. برقراری ارتباط مؤثر با خانواده‌ها و جوامع، فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری مشارکتی، و تقویت شایستگی‌های ارتباطی و بین‌فرهنگی از مهم‌ترین زمینه‌هایی است که در ادبیات نظری بر آن تأکید شده است. برای بررسی انطباق این مفاهیم با اسناد آموزشی کشور، به‌ویژه در حوزه آموزش هنر، بخش‌هایی از برنامه درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه مورد تحلیل قرار گرفت. جدول زیر نمونه‌ای از بندها و ردیف‌هایی را نشان می‌دهد که با مؤلفه‌های «مشارکت»، «تعامل بین‌فرهنگی» و «کار گروهی» بیشترین هم‌خوانی دارند.

جدول ۳. شایستگی‌های چندفرهنگی مرتبط با مشارکت — استخراج‌شده از سند تحول راهبردی

تحت عنوان	صفحه	متن سند تحول راهبردی	کدهای اولیه استخراج شده
بیانیه ارزش‌ها، بند ۴	۱۴	جریان تربیت، زمینه‌ساز کسب شایستگی‌های لازم فردی و جمعی...	داشتن شایستگی‌های لازم جمعی
بیانیه ارزش‌ها، بند ۱۸	۱۵	...بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی تأکید می‌نماید	مسئولیت‌پذیری اجتماعی
بیانیه ارزش‌ها، بند ۲۷	۱۶	...بر مشارکت‌پذیری و کاهش تصدی‌گری در بعد اجرا با رعایت اصل عدالت تأکید می‌نماید	مشارکت‌پذیری
چشم‌انداز	۱۹	نظام تربیت رسمی و عمومی در افق ۱۴۰۴ {...} توانمند در زمینه‌سازی برای شکوفایی استعدادهای {...} متربیان با توجه به هویت اختصاصی آنان؛ کارآمد، اثر بخش، یادگیرنده، عدالت‌محور، مشارکت‌جو و...	تأکید بر مشارکت‌جویی
هدف‌های کلان	۲۰	تربیت انسانی {...} پرسشگر و {...}، انتخاب‌گر و آزادمنش، قانون‌گرا و نظم‌پذیر، عدالت‌خواه و صلح‌جو، {...} جمع‌گرا و...	جمع‌گرایی
هدف‌های کلان	۲۱	...تحکیم وحدت ملی، تقویت روحیه علمی، رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی...	رعایت مسئولیت‌های اجتماعی
هدف‌های کلان	۲۱	افزایش مشارکت همه‌جانبه در نظام تربیت رسمی و عمومی	مشارکت همه‌جانبه
هدف‌های عملیاتی و راهکارها	۲۴	پرورش تربیت یافتگانی که: {...} از شایستگی تفکر، {...}، دانش، بینش و مهارت‌ها و روحیه‌ی مواجهه‌ی علمی و فناورانه با مسائل اجتماعی برخوردارند	مهارت و روحیه‌ی مواجهه علمی و فناورانه با مسائل اجتماعی
هدف‌های عملیاتی و راهکارها	۲۴	پرورش تربیت یافتگانی که: {...} با روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری و تحول‌گرایی و برخوردار از مهارت‌های ارتباطی، در حیات اجتماعی (در سطوح محلی تا جهانی) {...} مشارکت مؤثر دارند	برخوردار از مهارت‌های ارتباطی در حیات اجتماعی از سطح محلی تا جهانی
راهکار ۶/۳	۳۰	فرصت‌سازی و رفع موانع برای مشارکت آگاهانه و اثربخش معلمان و متربیان در عرصه‌ها و مناسبت‌های محلی و ملی	مشارکت آگاهانه در عرصه‌ها و مناسبت‌های محلی و ملی

راهکار ۷/۳	۳۰	فرصت‌سازی برای حضور فعال و مشارکت‌جویانه و همه‌جانبه والدین و سایر افشار اجتماعی در محیط مدرسه با تدارک فرصت‌هایی مانند جشنواره‌ها، نمایش‌ها، نمایشگاه‌ها و دوره‌های آموزشی	فرصت‌سازی برای مشارکت والدین و سایر مدرسه تدارک فرصت برای برپایی جشنواره، همایش، دوره آموزشی
راهکار ۷/۵	۳۰	زمینه‌سازی برای بسط فرهنگ مشارکت در پیشرفت محلی با تأکید بر نقش مدیران، معلمان و مربیان مدارس...	بسط فرهنگ مشارکت در پیشرفت محلی
راهکار ۱۵/۱	۳۶	بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون، مشارکت‌پذیری و مشارکت‌جویی...	تعاون، مشارکت‌پذیری و مشارکت‌جویی
راهکار ۱۶/۲	۳۷	تدوین برنامه جامع مشارکت سازنده و اثربخش معلمان، مربیان و اولیا در تربیت رسمی و عمومی	مشارکت سازنده و اثربخش معلمان و مربیان در امر تربیت

ب- سند برنامه درسی ملی

سند برنامه درسی ملی یکی از مهم‌ترین اسناد بالادستی در نظام آموزش و پرورش ایران است که به عنوان نقشه راه کلان برای تمام برنامه‌ریزی‌های درسی و تربیتی عمل می‌کند. در ادامه شایستگی‌های معلم مرتبط با مشارکت اجتماعی استخراج شده از سند تحول راهبردی نظام آموزش و پرورش کدگذاری شده است:

جدول ۴. شایستگی‌های چندفرهنگی مرتبط با مشارکت — استخراج شده از سند برنامه درسی ملی

تحت عنوان	بند	صفحه	متن سند	کدهای اولیه استخراج شده
اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی	۱۰-۳	۱۰ و ۱۱	فرآیند برنامه‌ریزی درسی و تربیتی باید زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذیربط و ذیصلاح را در طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها فراهم نماید.	مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌ها در برنامه‌ها
رویکرد و جهت‌گیری کلی / یاددهی-یادگیری	۴-۴	۱۲ و ۱۳	یاددهی-یادگیری باید دیدگاه دانش‌آموزان را به طور معنادار نسبت به ارتباط با خود، خداوند، دیگران و مخلوقات، تحت تأثیر قرار دهد.	دیدگاه مثبت به ارتباط با دیگران
شایستگی‌های پایه / ایمان	۲-۷	۱۷	ایمان به هویت الهی انسان، کرامت او و توانمندی‌های جمعی و فردی انسان.	ایمان به توانمندی‌های جمعی
مبانی انسان‌شناختی	۱۰/۱/۲	۵۵	انسان موجودی اجتماعی، تأثیرپذیر از جامعه و تأثیرگذار بر آن است.	اعتقاد به تأثیرپذیری و تأثیرگذاری انسان بر جامعه
مبانی انسان‌شناختی	۱۱/۲/۱	۵۵	هویت انسان، برابند نوع ارتباط او با خویش، خدا، خلق و خلقت است.	ارتباط مناسب با خلق
مبانی انسان‌شناختی	۱۳/۲/۱	۵۵	هویت آدمی دو وجه فردی و جمعی دارد که در انواع و جنبه‌های مختلف تحقق می‌یابد.	پذیرش هویت اجتماعی خود
مبانی ارزش‌شناختی	۱/۴/۳۱	۶۰	ترجیح منافع جمعی بر منافع فردی و منافع ملی بر منافع حزبی و گروهی.	ترجیح دادن منافع جمعی و منافع ملی
ارزش‌های مربوط به جامعه و کشور	۳۴/۱/۴	۶۰	همکاری، تعاون و مشارکت اجتماعی و احترام به آحاد جامعه.	تعاون و مشارکت اجتماعی
حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی (ضرورت و کارکرد حوزه)	۳۲	۳۲	دانش‌آموزان نیاز دارند در آموزش‌های مدرسه‌ای فرصت‌هایی برای به چالش کشیدن ایده‌های خود و دیگران... تا از این طریق روحیه حقیقت‌جویی، عدالت‌خواهی، حق‌طلبی، تکلیف‌مداری، دعوتگری، مذاکره، انصاف، و نوع‌دوستی... آموزش تعامل مسئولانه با جامعه و مسائل آن...	دعوتگری تعامل مسئولانه با جامعه
قلمرو حوزه	۳۲	۳۲	کسب مهارت‌های اجتماعی (مهارت در فعالیت‌های گروهی، توسعه روابط انسانی، بردباری، وفاق و همدلی و مسالمت‌جویی، نوع‌دوستی و رعایت حقوق و انجام تکالیف).	مهارت در فعالیت‌های گروهی توسعه روابط انسانی

ج- برنامه درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه^۱

جدول ۵. شایستگی‌های چندفرهنگی مرتبط با ارتباط و مشارکت سازنده — استخراج‌شده از برنامه درسی فرهنگ و هنر دوره متوسطه

تحت عنوان	صفحه	متن سند	کد اولیه استخراج شده
جایگاه و نقش فرهنگ و هنر در برنامه درسی دوره متوسطه	۴	فعالیت‌های هنری {...} دانش‌آموزان را در برقراری ارتباط و کنترل عواطف خود توانا می‌سازند	توانایی برقراری ارتباط با دیگران در فعالیت‌های هنری
اصول حاکم بر سازماندهی محتوا	۱۵	یادگیری مشارکتی: دانش‌آموزان از طریق مشارکت فعال در تجربه‌های هنری، با حوزه‌های مشارکت فعال در مفهومی و مهارتی بسیاری مواجه و آشنا می‌شوند و آن‌ها را یاد می‌گیرند. برای جلب مشارکت تجربه‌های هنری دانش‌آموزان باید علایق، استعدادها و نیازهای آنان را در نظر گرفت...	
انتظارات عملکردی	۱۸	توانایی انجام دادن کار گروهی	توانایی انجام دادن کار گروهی
نقش عوامل یادگیری در آموزش هنر	۲۰	معلم به سازماندهی فعالیت‌های گروهی و مشارکتی متربیان اهمیت می‌دهد.	سازماندهی فعالیت‌های هنری گروهی و مشارکتی
اصول یاددهی یادگیری	۲۱	فرایند یاددهی یادگیری فعالیت مشارکتی و گروهی را برای متربیان امکان‌پذیر می‌سازد.	انجام فعالیت‌های هنری گروهی و مشارکتی

اسناد بین‌المللی آموزشی:

یونسکو:

سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی ملل متحد (یونسکو) در سال ۲۰۱۳ سندی با عنوان «شایستگی‌های میان‌فرهنگی: چارچوب مفهومی و عملیاتی» منتشر کرد. این سند به‌منزله یکی از اسناد مرجع جهانی، چارچوبی برای پرورش نگرش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌های لازم جهت تعامل سازنده در جوامع چندفرهنگی ارائه می‌دهد. بخشی از این چارچوب به موضوع مشارکت اجتماعی، همکاری گروهی، و تعامل میان‌فرهنگی اختصاص دارد که برای تربیت معلمان و طراحی برنامه‌های آموزشی، به‌ویژه در حوزه هنر دیسپلین محور (DBAE)، اهمیت ویژه‌ای دارد. جدول زیر به‌صورت گزیده‌ای، شایستگی‌های مرتبط با «مشارکت اجتماعی» در این سند را با ذکر متن اصلی، ترجمه فارسی و برداشت تحلیلی استخراج کرده است.

جدول ۶. شایستگی‌های چندفرهنگی مرتبط با مشارکت اجتماعی — استخراج‌شده از سند یونسکو ۲۰۱۳

منبع	ترجمه فارسی (عین به عین)	استخراج شایستگی چندفرهنگی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۲۷	ترسیم تبادلات درون و بین گروه‌های اقلیت و بین جوامع اکثریت و اقلیت ... به‌منظور ایجاد شبکه‌های غیررسمی همبستگی و انتشار گسترده چنین تبادلاتی.	توانایی شناسایی و سازمان‌دهی شبکه‌های محلی و بین‌گروهی برای تقویت همبستگی اجتماعی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۲۶-۲۷	بررسی تنوع میراث فرهنگی ناملموس به‌عنوان منبعی از نمونه‌های شیوه‌های حکمرانی دموکراتیک مبتنی بر توانمندسازی و مشارکت همه جوامع.	توانایی استفاده از میراث فرهنگی برای طراحی فعالیت‌های مشارکتی و توانمندسازی جوامع
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۲۹	بین‌المللی‌سازی مدرسه به‌عنوان راهی ساده برای افزایش دانش و تجربه تنوع، از آنجا که فروض فرهنگی بر تعاملات تأثیر می‌گذارند.	توانایی برنامه‌ریزی فعالیت‌های بین‌المللی که مشارکت و تعاملات را افزایش دهد
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۰	سمینارهای آموزشی و فرصت‌ها ... که فضایی برای بازاندیشی، تبادل متقابل، یادگیری تجربی و همکاری در پروژه‌های مشترک فراهم می‌کنند.	توانایی سازمان‌دهی و رهبری کارگاه‌ها/سمینارهایی که همکاری و مشارکت فعال و پروژه‌محور را تسهیل کنند
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۰-۳۱	کمک به ساختن حس گسترده اجتماع مشترک میان گروه‌های متفاوت که در کنار هم زندگی می‌کنند، از طریق "گفتگوهای اجتماعی" ⁱⁱ	توانایی طراحی و تسهیل فرایندهای گفت‌وگوی اجتماعی برای تقویت انسجام و مشارکت محلی

UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۰-۳۱	دسترسی به بزرگسالان از طریق فراهم آوردن زمینه‌های یادگیری خانوادگی؛ دانش‌آموزان آنچه را می‌آموزند به خانواده می‌آورند (یادگیری خانوادگی / مشارکت والدین).	توانایی ایجاد سازوکارهای مشارکت والدین و خانواده در فعالیت‌های آموزشی و اجتماعی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۱	کمک به ساختن احساس اجتماع مشترک [...] ایجاد فرصت‌هایی برای روایت کردن داستان‌ها در سراسر موضوعات جنسیتی، قومی، طبقاتی و نسلی.	توانایی طراحی فعالیت‌های مشارکتی و تعامل برای تقویت مشارکت اجتماعی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۲	تشویق به حساسیت فرهنگی [...] در نتیجه تسهیل دسترسی، توانمندسازی و مشارکت.	توانایی پیشبرد حساسیت فرهنگی به منظور حذف موانع مشارکت و توانمندسازی همه گروه‌ها/ اقوام
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۳	حمایت از طیف گسترده‌ای از سازمان‌های مدنی، مانند آن‌هایی که بیان‌های همکاری هنری و خلاقیت (حرفه‌ای و آماتور) فراهم می‌کنند، که همگی شایستگی‌های میان‌فرهنگی را توسعه می‌دهند	توانایی تقویت همکاری میان مدرسه و سازمان‌های مدنی برای توسعه پروژه‌های هنری مشارکتی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۳	برای مثال، هنر، تئاتر میان‌فرهنگی، موسیقی، رقص ... فرصت‌هایی برای اعضای گروه‌های فرهنگی مختلف فراهم می‌کند تا خود را بیان کنند ... و گفت‌وگوهای میان‌فرهنگی را جرقه بزنند	توانایی طراحی و اجرای فعالیت‌های مشارکتی هنری مانند تاتر، موسیقی و ... که گفت‌وگوی میان‌فرهنگی و مشارکت عمومی را فعال کند
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۴	استفاده از اشکال رسانه‌ای نوین برای آموزش عمومی گسترده درباره تنوع و شایستگی‌های میان‌فرهنگی (مانند کمیک‌های میان‌فرهنگی، صفحات عمومی تعاملی، پورتال‌های الکترونیک)	توانایی به‌کارگیری رسانه‌ها و فضای دیجیتال برای فراخوانی مشارکت و اطلاع‌رسانی اجتماعی (مانند کمیک‌های میان‌فرهنگی، صفحات عمومی تعاملی، پورتال‌های الکترونیک و ...)
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۴	پذیرش رویدادهای برجسته، مانند ورزش، به‌عنوان ابزاری برای تمرین ظرفیت انعطاف میان‌فرهنگی ... تمرین فهم و احترام نسبت به دیگران	توانایی طراحی/استفاده از رویدادهای اجتماعی برای توسعه ارتباط و مشارکت
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۵	ترویج گفت‌وگو برای آشتی و فهم میان‌فرهنگی به‌عنوان راهی برای کمک به مردم جهت یادگیری از گذشته	توانایی تسهیل روندهای گفت‌وگوی تطبیقی/آشتی برای مشارکت جمعی و فهم اجتماعی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۶	ترویج همکاری بین‌نهادی و تأمین مالی برای موضوعات و پروژه‌های شایستگی میان‌فرهنگی؛ تسهیل مشارکت همه ذی‌نفعان.	توانایی برنامه‌ریزی و جذب منابع برای پروژه‌های مشارکتی چندجانبه و فراگیر
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۶	تأمین اطلاعات درباره شایستگی‌های میان‌فرهنگی برای دولت‌ها، سازمان‌های بین‌دولتی و غیردولتی: توسعه سمینارها، کارگاه‌ها و فرصت‌های آموزشی	توانایی طراحی برنامه‌های آموزشی-توسعه‌ای برای افزایش مشارکت حرفه‌ای و نهادی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۷	ترویج همکاری بین‌نهادی ... شامل بخش کسب‌وکار و رسانه‌ها؛ این ارتباطات گفت‌وگو درباره اینکه چه کسی چه حمایتی خواهد کرد را تسهیل می‌کند و منجر به تقسیم هزینه‌ها می‌شود.	توانایی توسعه همکاری‌های بین‌نهادی
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۷	ایجاد مراکز جدید برتر و نوآوری در صورت نیاز ... این مراکز می‌توانند به‌عنوان وسیله‌ای برای گسترش اثر فعالیت‌های موفق عمل کنند	توانایی راه‌اندازی یا استفاده از مراکز تخصصی و نوآوری برای گسترش اقدامات مشارکتی و آموزش جامعه
UNESCO, ۲۰۱۳: p.۳۲	ترویج سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی برای همه گروه‌های سنی تا کاربران بتوانند محتوای ارتباطی و فرهنگی را به‌صورت نقادانه ارزیابی کنند.	آگاهی از سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی که مشارکت آگاهانه و انتقادی در جامعه را تقویت کند

آموزش و تربیت اتحادیه اروپا:

از سوی دیگر، "کمسیون آموزش و تربیت اتحادیه اروپا" ساختارهای مدونی را برای تبیین چگونگی تربیت معلمان منتشر کرده است. برنامه آموزش اولیه معلمان (Initial Teacher Education, ITE) در اتحادیه اروپا اجرا می‌گردد و یکی از مهم‌ترین پایه‌های تربیت معلم را بر شناخت، پذیرش و برنامه‌ریزی برای تنوع فرهنگی، قومی، نژادی، جنسیتی، جغرافیایی و سایر زمینه‌های تفاوت میان دانش‌آموزان استوار ساخته

است (European Commission, Education and Training, ۲۰۱۷). این برنامه، معلمان آینده را آماده می‌کند تا در محیط‌های آموزشی چندفرهنگی، با مشارکت فعال و تعامل سازنده با دانش‌آموزان، فرصت‌های برابر یادگیری و رشد مهارت‌های اجتماعی و فرهنگی را فراهم آورند. در گزارش نهایی سال ۲۰۱۷ مؤسسه سیاست‌گذاری عمومی و مدیریت اتحادیه اروپا (PPMI)^{۱۱} نیز موارد مرتبط با شایستگی مشارکت اجتماعی وجود دارد:

جدول ۷. استخراج شایستگی‌های چندفرهنگی متمرکز بر مشارکت اجتماعی از سند ۲۰۱۷ European Commission

منبع	متن سند	استخراج شایستگی مرتبط با مشارکت اجتماعی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۲۱	"نظام‌های آموزشی می‌توانند یادگیرندگان را برای احترام به تنوع و بهره‌گیری از مزایای آن آماده کنند، از طریق ترویج ارتباط بین‌گروهی، فرصت‌های تأمل و یادگیری همتایان."	مهارت سازمان‌دهی تعاملات بین‌گروهی و یادگیری مشارکتی برای تقویت انسجام اجتماعی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۲۵	"انگیزه‌بخشی و ترغیب همه دانش‌آموزان به مشارکت در یادگیری فردی و گروهی ... مشارکت دادن همه والدین در فعالیت‌های مدرسه و تصمیم‌گیری جمعی ... ایجاد محیط یادگیری مشارکتی، فراگیر و ایمن."	انگیزه‌بخشی و ترغیب همه دانش‌آموزان به مشارکت در یادگیری فردی و گروهی توانایی مشارکت دادن همه والدین در فعالیت‌های مدرسه و تصمیم‌گیری جمعی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۱۲	"معلمان و مدارس باید قادر باشند از دانش‌آموزان تازه‌وارد حمایت کنند، نیازهای ویژه همه یادگیرندگان را برآورده سازند و در همه جوامع مدرسه‌ای، مدارا، احترام به تنوع و مسئولیت مدنی را پرورش دهند."	پرورش حس مسئولیت اجتماعی و حمایت از مشارکت دانش‌آموزان با زمینه‌های متفاوت در جامعه مدرسه‌ای
European Commission, ۲۰۱۷, p.۴۵	"... شایستگی‌ها می‌توانند در ارتباط با مسائل آموزشی کلی مورد تأکید قرار گیرند، مانند ترویج روابط بین‌فردی و همکاری متقابل در مدرسه، مسئولیت اجتماعی و مدنی یا توسعه جامعه."	توانایی ترویج روابط بین‌فردی و همکاری متقابل و ایفای مسئولیت اجتماعی و مدنی در محیط آموزشی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۹۳	"توانمندسازی والدین و جوامع مهاجر ... این ابتکار همچنین به بسیج جوامع مهاجر پیرامون مسائل آموزشی و ایجاد روابط کمک کرد."	شایستگی درگیر کردن والدین و جوامع در فرایندهای آموزشی و مشارکت اجتماعی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۱۰۱	"... مشارکت ذی‌نفعان مختلف و ایجاد شراکت‌های مؤثر، اجرای موفق و گسترش اقدامات موفق را تضمین می‌کند و امکان انطباق فعالیت‌ها با نیازهای گوناگون را فراهم می‌آورد."	شایستگی ایجاد همکاری و شراکت‌های مؤثر با افراد و نهادها
European Commission, ۲۰۱۷, p.۹۳	"همچنین یک فضای امن و جامعه‌ای ایجاد کرده است که در آن این رویه‌ها می‌توانند به‌طور معنادار و هدفمند مورد بحث قرار گیرند و از لغزش مباحث عمومی به سوی تعصب و دشمنی جلوگیری کرده است."	توانایی ایجاد فضای امن برای گفت‌وگوی جمعی و جلوگیری از شکل‌گیری تعارضات اجتماعی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۷۵	"NAFO شبکه‌های همکاری چندذی‌نفعی منطقه‌ای ایجاد کرده است که به بحث درباره توسعه شایستگی‌ها، تجرب و پروژه‌های مشارکتی می‌پردازند."	شایستگی ایجاد شبکه‌های همکاری چندذی‌نفعی برای توسعه توانمندی‌ها و اقدامات اجتماعی مشترک
European Commission, ۲۰۱۷, p.۲۴	"آماده‌سازی دانشجو-معلمان برای تنوع مستلزم ... پرداختن مؤثر به مسائل مدارا، انصاف و عدالت است ... توسعه شایستگی‌های ارتباطی ... توانایی همدل بودن و بازاندیشی درباره باورها و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی-اقتصادی خود."	توانایی توسعه شایستگی‌های ارتباطی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۹۲	"معلمان گزارش دادند که مهارت‌های ارتباطی، مدارا نسبت به دیدگاه‌ها و نگرش‌های دیگران، و نگاه کمتر انتقادی نسبت به تفاوت‌ها افزایش یافته است."	توانایی بهبود و افزایش مهارت‌های ارتباطی در اجتماع
European Commission, ۲۰۱۷, p.۲۴	"... توسعه شایستگی‌های ارتباطی ... توانایی همدل بودن و بازاندیشی درباره باورها و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی-اقتصادی خود."	توسعه شایستگی‌های ارتباطی
European Commission, ۲۰۱۷, p.۸۹	"ارتباط میان فرهنگی تأثیر مثبت بر تعاملات و تجارب مرتبط با تنوع دارد..."	توسعه ارتباطات و تعاملات

برای پاسخگویی به سوال دوم پژوهش یعنی چگونه می‌توان شایستگی‌های مربوط به مشارکت اجتماعی را در چارچوب عملی آموزش هنر دیسپلین‌محور (DBAE) با تمرکز بر خلق هنری تلفیق نمود؟

استخراج شایستگی چندفرهنگی معلم هنر در تلفیق با خلق و تولید هنر

رویکرد دیسپلین‌محور آموزش هنر (DBAE) به‌عنوان یک چارچوب شناخته‌شده در آموزش هنر، بر چهار حوزه اصلی تمرکز دارد: (۱) خلق و تولید هنر، (۲) درک و تحلیل آثار هنری، (۳) تاریخ و فرهنگ هنر، و (۴) ارزش‌ها و کاربرد هنر در زندگی. این رویکرد، معلم را نه تنها به عنوان هدایت‌کننده یادگیری دانش‌آموزان، بلکه به عنوان یک خالق فعال هنری در فرآیند آموزش می‌بیند. در این پژوهش، با هدف تحلیل شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر در حوزه مشارکت اجتماعی، تمرکز بر حوزه خلق و تولید هنر گرفته شده است؛ زیرا این حوزه مستقیماً امکان مشارکت فعال، تعامل اجتماعی و توانمندسازی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد و زمینه‌ای برای بسط شایستگی‌های CK و PCK معلم در سه حوزه تجسمی، نمایشی و شنیداری ایجاد می‌کند. در جدول‌های بعدی، شایستگی‌های محورهای مشارکت با تمرکز بر خلق هنر و پیامدهای یادگیری مرتبط ارائه شده‌اند.

برای تحلیل شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر در حوزه مشارکت اجتماعی، ابتدا کدهای استخراج‌شده از اسناد مختلف بر اساس محورهای اصلی مشارکت طبقه‌بندی شدند. دو محور اصلی شناسایی شد: محور اول: مشارکت و همکاری اجتماعی، که بر تعامل مستقیم معلم و دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی و مسئولیت اجتماعی تمرکز دارد، و محور دوم: توانمندسازی و دعوتگری دیگران برای مشارکت، که بر هدایت و ترغیب دیگران (دانش‌آموزان، والدین و جامعه) برای مشارکت فعال تأکید دارد. جدول‌های زیر، کدهای مرتبط با هر محور را به تفکیک دسته‌های مفهومی ارائه می‌کنند.

جدول ۸. مقوله بندی کدهای اولیه مرتبط با مشارکت اجتماعی

محور ۱ = مشارکت و همکاری اجتماعی	
دسته‌بندی کلی	کدهای مرتبط
۱. همکاری و تعامل گروهی	۶۲، ۶۱، ۶۰، ۳۲، ۳۱، ۳۰، ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۶، ۱۷، ۱۶
۲. حل تعارض و مدیریت گروه	۵۷، ۹، ۸
۳. مسئولیت اجتماعی و مشارکت مؤثر	۵۴، ۵۳، ۲۵، ۲۴، ۲۳، ۲۲، ۲۱، ۲۰، ۱۹، ۱۸، ۱۷، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱
۴. شبکه‌سازی و همکاری بین‌نهادی	۵۸، ۴۹، ۴۸، ۴۷، ۴۶، ۴۵، ۴۴، ۴۳، ۴۲، ۴۱، ۳۶، ۳۵، ۳۴، ۳۳
محور ۲ = توانمندسازی و دعوتگری دیگران برای مشارکت	
دسته‌بندی کلی	کدهای مرتبط
۱. ایجاد فرصت برای مشارکت	۳۸، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰
۲. دعوتگری و ترغیب دیگران	۵۵، ۵۲، ۵۱، ۵۰، ۴۵، ۴۴، ۴۳، ۴۰، ۳۹، ۲۵، ۲۴
۳. گسترش فرهنگ مشارکت	۱۴، ۱۳، ۱۱
۴. توانمندسازی والدین و جامعه	۵۵، ۵۲، ۵۱، ۵۰، ۴۵، ۴۴، ۴۳، ۳۸

در این بخش، شایستگی‌های هنری معلمان در محور ۱ برای حوزه CK (دانش و توانایی خود معلم) ارائه شده است. این شایستگی‌ها بیانگر توانمندی معلم با نظر به مشارکت اجتماعی در خلق و تولید هنر در سه حوزه تجسمی، نمایشی و شنیداری است و پیامدهای یادگیری مرتبط، نشان‌دهنده توسعه مهارت‌ها و توانایی‌های عملی او برای هدایت فعالیت‌های هنری و اجتماعی می‌باشد.

جدول ۹. CK محور ۱: مشارکت و همکاری اجتماعی (توانمندسازی معلم)

دسته‌بندی کلی	شایستگی	حوزه CK	حوزه‌های هنری	پیامدهای یادگیری
۱. همکاری و تعامل گروهی	توانایی هدایت تعامل و همکاری مؤثر گروهی در هنر و فعالیت‌های اجتماعی	مهارت ایجاد و مدیریت فعالیت‌های گروهی در هنر تجسمی، نمایشی و شنیداری	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- توانایی برنامه‌ریزی و اجرای پروژه‌های گروهی هنری - مهارت برگزاری و هدایت نمایشگاه‌های گروهی - توانایی ترکیب هنرهای مختلف در یک پروژه (مثلاً موسیقی و تصویرسازی) - مدیریت و هماهنگی گروه برای تولید اثر نمایشی یا موسیقایی - مهارت مستندسازی فرآیند خلق اثر برای تحلیل و بازخورد
۲. حل تعارض و مدیریت گروه	توانایی مدیریت تعارض و حل مسائل گروهی به شیوه سازنده	مهارت حل تعارض و مدیریت موقعیت‌های تنش‌زا در هنر	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- توانایی شناسایی و حل اختلافات گروهی در پروژه‌های هنری - مهارت هدایت گروه در تصمیم‌گیری جمعی - توانایی برگزاری جلسات نقد و بازخورد اثر گروهی - مدیریت نقش‌ها و مسئولیت‌ها در فرآیند خلق اثر - توانایی تلفیق ایده‌های مختلف برای تولید اثر نهایی
۳. مسئولیت اجتماعی و مشارکت مؤثر	توانایی پرورش حس مسئولیت اجتماعی و مشارکت فعال در گروه و جامعه	دانش مفهومی درباره مسئولیت اجتماعی و ارزش‌های گروهی؛ مهارت تلفیق مسئولیت اجتماعی در فعالیت‌های هنری	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- توانایی خلق آثار هنری با پیام اجتماعی یا محیطی - مهارت طراحی و اجرای کارگاه‌های آموزشی برای جامعه و والدین - توانایی سازماندهی نمایشگاه‌های هنری با هدف اطلاع‌رسانی اجتماعی - مهارت هدایت پروژه‌های هنر عمومی در مدرسه یا محله - توانایی ایجاد فرصت برای نمایش آثار در فضاهای شهری
۴. شبکه‌سازی و همکاری بین‌نهادی	توانایی ایجاد و مدیریت شبکه‌ها و همکاری سازمان‌ها و گروه‌های مختلف	مهارت برنامه‌ریزی و اجرای پروژه‌های همکاری با سازمان‌ها و گروه‌ها و جامعه	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- مهارت مشارکت در پروژه‌های هنری بین‌مدرسه‌ای یا بین‌نهادی - توانایی برقراری ارتباط با هنرمندان و مراکز فرهنگی بیرونی - مهارت همکاری با انجمن‌ها و سازمان‌های هنری برای تولید آثار مشترک - توانایی ارائه آثار دانش‌آموزان در جشنواره‌ها و مسابقات منطقه‌ای - توانایی اجرای پروژه‌های بین‌رشته‌ای با ترکیب هنر و موسیقی یا نمایش

در جدول زیر، همان شایستگی‌های محور ۱ به تفکیک PCK ارائه شده است. این شایستگی‌ها نشان‌دهنده توانایی معلم در هدایت و توانمندسازی دانش‌آموزان برای مشارکت فعال در خلق و تولید هنر در سه حوزه تجسمی، نمایشی و شنیداری است و پیامدهای یادگیری مرتبط، نشان‌دهنده فرصت‌های یادگیری و تجربه عملی دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی و مشارکتی می‌باشد.

جدول ۱۰. PCK محور ۱: مشارکت و همکاری اجتماعی

دسته‌بندی کلی	شایستگی	PCK	حوزه‌های هنری	پیامدهای یادگیری (تمرکز بر توانمندسازی دانش‌آموزان)
۱. همکاری و تعامل گروهی	توانایی هدایت تعامل و همکاری مؤثر گروهی در هنر و فعالیت‌های اجتماعی	توانایی طراحی فعالیت‌های گروهی که تعامل و همکاری دانش‌آموزان را فعال کند	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- دانش‌آموزان قادر به برنامه‌ریزی و اجرای پروژه‌های گروهی هنری هستند - مشارکت فعال در نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های مدرسه - خلق آثار مشترک بین هنرهای مختلف (مثلاً موسیقی و تصویرسازی) - همکاری مؤثر برای تولید اثر نمایشی یا موسیقایی - مستندسازی فرآیند کار گروهی و ارائه بازخورد
۲. حل تعارض و مدیریت گروه	توانایی مدیریت تعارض و حل مسائل گروهی به شیوه سازنده	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای حل تنش‌ها در هنر	نمایشی، تجسمی، شنیداری	- دانش‌آموزان توانایی شناسایی و حل اختلافات گروهی را دارند - تصمیم‌گیری جمعی و تقسیم نقش‌ها در پروژه‌های هنری

مسائل گروهی به تعارضات گروهی و شیوه سازنده تصمیم‌گیری مشترک	- مشارکت در جلسات نقد و بازخورد گروهی - تلفیق ایده‌های مختلف برای تولید اثر نهایی - مدیریت مسئولیت‌ها در پروژه‌های گروهی		
۳. مسئولیت اجتماعی و مشارکت مؤثر	توانایی پرورش حس مسئولیت اجتماعی و مشارکت فعال در گروه و جامعه	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای ایفای نقش مسئولانه در فعالیت‌های هنری و اجتماعی	- خلق آثار هنری با پیام اجتماعی یا محیطی توسط دانش‌آموزان - اجرای کارگاه‌های آموزشی برای والدین و جامعه توسط دانش‌آموزان - سازماندهی نمایشگاه‌ها و ارائه آثار به جامعه - مشارکت در پروژه‌های هنر عمومی مدرسه یا محله - ارائه آثار هنری به فضاهای شهری و عمومی
۴. شبکه‌سازی و همکاری بین‌نهادی	توانایی ایجاد و مدیریت شبکه‌ها و همکاری سازمان‌ها و گروه‌های مختلف	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای مشارکت در پروژه‌های گروهی با چند ذی‌نفع و سازمان‌های مختلف	- مشارکت دانش‌آموزان در پروژه‌های هنری بین‌مدرسه‌ای یا بین‌نهادی - همکاری با هنرمندان و مراکز فرهنگی بیرونی - اجرای پروژه‌های مشترک با انجمن‌ها و سازمان‌های هنری - ارائه آثار در جشنواره‌ها و مسابقات منطقه‌ای - اجرای پروژه‌های بین‌رشته‌ای ترکیبی (هنر و موسیقی یا نمایش)

جدول ۱۱. CK محور ۲: توانمندسازی و دعوت‌گری دیگران برای مشارکت (توانمندسازی معلم)

دسته‌بندی کلی	شایستگی	CK	حوزه‌های هنری	پیامدهای یادگیری (تمرکز بر توانمندسازی معلم)
۱. ایجاد فرصت‌سازی برای مشارکت	توانایی طراحی فراهم‌سازی مشارکتی آگاهانه و اثربخش در فعالیت‌های هنری	مهارت ایجاد فضاها و فرصت‌های گروهی و فردی و مدیریت آن‌ها	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- توانایی طراحی کارگاه‌ها و پروژه‌های هنری با مشارکت دانش‌آموزان و گروه‌های دیگر- مهارت برگزاری نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های مدرسه- توانایی مدیریت پروژه‌های گروهی و فردی هنری- ایجاد تجربه‌های مشترک بین هنرهای مختلف (مثلاً موسیقی و تصویرسازی)- مستندسازی و تحلیل فرآیند خلق اثر
۲. دعوت‌گری و ترغیب دیگران	توانایی ترغیب والدین، جامعه و همکاران برای مشارکت در فعالیت‌های هنری	مهارت ایجاد تعامل و دعوت افراد خارج از کلاس برای مشارکت هنری	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- توانایی طراحی پروژه‌های مشارکتی با حضور والدین و اعضای جامعه- برگزاری کارگاه‌های هنری با مشارکت هنرمندان بیرونی- توانایی هدایت فعالیت‌های هنری که دانش‌آموزان دیگران را به مشارکت دعوت می‌کنند- سازماندهی نمایشگاه‌ها و رویدادهای هنری با هدف جذب مشارکت- مهارت ارائه و تبلیغ فعالیت‌های هنری به جامعه
۳. بسط فرهنگ مشارکت	توانایی توسعه فرهنگ مشارکت و همکاری در مدرسه و جامعه از طریق هنر	دانش مفهومی و مهارت‌های لازم برای فرهنگ‌سازی مشارکت از طریق هنر	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- توانایی طراحی پروژه‌های هنری با پیام اجتماعی و فرهنگی- مهارت هدایت گروه برای خلق اثر با مشارکت حداکثری- ایجاد کمپین‌های هنری کوچک برای فرهنگ‌سازی مشارکت- توانایی اجرای فعالیت‌های هنری بین‌رشته‌ای با همکاری گروه‌ها- ارائه و انتشار آثار هنری برای توسعه فرهنگ مشارکت
۴. مشارکت والدین و جامعه	توانایی ایجاد سازوکارهای مشارکت والدین و جامعه در فعالیت‌های هنری اجتماعی	مهارت برنامه‌های آموزشی و هنری که والدین و جامعه را درگیر کند	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- توانایی هدایت فعالیت‌های مشترک با والدین و جامعه- طراحی کارگاه‌های خانوادگی و گروهی- همکاری با انجمن‌ها و مراکز فرهنگی برای حمایت از فعالیت‌های هنری- اجرای پروژه‌های هنری مشترک دانش‌آموزان و والدین- انتشار و ارائه آثار در فضاهای مدرسه و اجتماعی

جدول ۱۲. PCK محور ۲: توانمندسازی و دعوتگری دیگران برای مشارکت (تمرکز بر توانمندسازی دانش‌آموزان)

دسته‌بندی کلی	شایستگی	PCK	حوزه‌های هنری	پیامدهای یادگیری (تمرکز بر توانمندسازی دانش‌آموزان)
۱. فرصت‌سازی برای مشارکت	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای مشارکت فعال در فرصت‌های هنری	طراحی فعالیت‌های هنری که دانش‌آموزان بتوانند مشارکت کنند و اثر جمعی خلق کنند	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- دانش‌آموزان در کارگاه‌ها و پروژه‌های گروهی فعالانه شرکت می‌کنند - مشارکت در نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های مدرسه - خلق آثار هنری مشترک بین هنرهای مختلف - ارائه اثر گروهی به سایر کلاس‌ها و مدارس - مستندسازی فرآیند خلق اثر و ارائه بازخورد
۲. دعوتگری و ترغیب دیگران	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای دعوت والدین، جامعه و همسالان به مشارکت	طراحی فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان، دیگران را برای مشارکت فعال در هنر تشویق کنند	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- دانش‌آموزان والدین و همسالان را به کارگاه‌ها و فعالیت‌های هنری دعوت می‌کنند - مشارکت فعال با هنرمندان و گروه‌های خارج از مدرسه - سازماندهی نمایشگاه‌ها و رویدادهای هنری با حضور جامعه - هدایت دانش‌آموزان در ارائه آثار خود به جامعه - همکاری با انجمن‌ها و مراکز فرهنگی برای پروژه‌های هنری
۳. بسط فرهنگ مشارکت	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای توسعه فرهنگ مشارکت و همکاری	توانایی طراحی و اجرای فعالیت‌هایی که فرهنگ همکاری و احترام به نظرات دیگران را تقویت کند	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- دانش‌آموزان پروژه‌های هنری با پیام اجتماعی و فرهنگی اجرا می‌کنند - مشارکت فعال در خلق آثار گروهی و بین‌رشته‌ای - ایجاد کمپین‌های هنری برای ترویج مشارکت - هدایت گروه در اجرای پروژه‌های بین‌رشته‌ای با همکاری جمعی - ارائه و انتشار آثار برای توسعه فرهنگ مشارکت در مدرسه و جامعه
۴. مشارکت والدین و جامعه	توانایی هدایت دانش‌آموزان برای مشارکت فعال والدین و جامعه	طراحی فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان بتوانند والدین و جامعه را در فرآیند هنری دخیل کنند	تجسمی، نمایشی، شنیداری	- دانش‌آموزان والدین و جامعه را در کارگاه‌ها و پروژه‌های هنری مشارکت می‌دهند - اجرای پروژه‌های هنری مشترک با خانواده‌ها و گروه‌های محلی - ارائه آثار هنری به جامعه و انتشار آن‌ها - همکاری با مراکز فرهنگی و انجمن‌ها در پروژه‌های دانش‌آموزی - هدایت فعالیت‌های جمعی برای نمایش و معرفی آثار هنری

بررسی شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر در دو محور مشارکت اجتماعی نشان داد که این شایستگی‌ها در هر دو سطح دانش تخصصی (CK) و دانش محتوایی-تربیتی (PCK) معنا پیدا می‌کنند. جداول نشان دادند که:

در محور نخست (مشارکت و همکاری اجتماعی)، شایستگی‌ها بیش از همه بر همکاری و تعامل گروهی، مهارت در مدیریت تعارض، و مسئولیت‌پذیری اجتماعی متمرکزند. در سطح CK، معلم باید خود در سه حوزه تجسمی، نمایشی و شنیداری توانایی خلق اثر هنری مشارکتی و توانایی مدیریت و برنامه‌ریزی برای مشارکت هنری را داشته باشد. در سطح PCK باید بتواند آموزش خود را به نوعی تعیین نماید که دانش‌آموزان را به سوی تجربه‌ی فعالیت‌های گروهی و مشارکت در تولید اثر هنری هدایت کند.

در محور دوم (توانمندسازی و دعوتگری دیگران برای مشارکت)، شایستگی‌ها بر فرصت‌سازی برای مشارکت، دعوتگری، گسترش فرهنگ همکاری و پیوند مدرسه با والدین و جامعه تأکید دارند. در سطح CK، معلم نیازمند توانایی طراحی و اجرای فعالیت‌های هنری است که ظرفیت

مشارکت اجتماعی را گسترش دهند، و در سطح PCK باید بتواند دانش آموزان را در ایجاد پیوند میان هنر، مدرسه، خانواده و جامعه توانمند سازد.

بر این اساس می‌توان گفت که شایستگی‌های شناسایی شده هم بر توانمندی شخصی معلم در خلق و تولید هنر مشارکت جویانه و هم بر نقش تسهیل‌گری او در توانمندسازی دانش آموزان در حوزه‌های مذکور تأکید دارند. یافته‌ها همچنین آشکار کردند که مشارکت اجتماعی در آموزش هنر از سطح فعالیت‌های کلاسی فراتر می‌رود و حوزه‌هایی همچون ارتباط با خانواده، همکاری با جامعه محلی و ایجاد شبکه‌های میان فرهنگی را نیز دربر می‌گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر در چارچوب رویکرد دیسیپلین‌محور (DBAE) در دو محور اصلی «مشارکت و همکاری اجتماعی» و «توانمندسازی و دعوت‌گری دیگران برای مشارکت» قابل تبیین است. این نتایج حاکی از آن است که آموزش هنر، هنگامی که با آموزش چندفرهنگی تلفیق شود، می‌تواند بستری مؤثر برای تقویت مهارت‌های اجتماعی، پرورش خلاقیت، افزایش حس مسئولیت اجتماعی و ایجاد تعاملات بین فرهنگی در کلاس‌های درس فراهم آورد. هم‌سویی این یافته‌ها با نتایج مطالعات پیشین تأکیدی بر اهمیت تلفیق مفاهیم چندفرهنگی در آموزش هنر است، زیرا نشان می‌دهد که هنر نه تنها وسیله‌ای برای بیان فردی بلکه ابزاری برای گفتمان اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود (Kraehe et al., 2015; Naghi Zadeh, 2003).

از نظر تئوریک، نتایج این پژوهش هم‌راستا با دیدگاه‌هایی است که تأکید دارند آموزش چندفرهنگی صرفاً به انتقال دانش درباره فرهنگ‌های مختلف محدود نمی‌شود، بلکه باید به پرورش مهارت‌های ارتباطی، همزیستی مسالمت‌آمیز و همکاری جمعی نیز منجر گردد (Banks & Banks, 2009; Nieto, 2009). یافته‌های پژوهش حاضر در محور «مشارکت اجتماعی» نشان داد که فعالیت‌های گروهی و پروژه‌های مشارکتی هنری، فرصت‌های مناسبی برای تعامل میان دانش آموزان با پیشینه‌های مختلف ایجاد می‌کند. این امر با نتایج مطالعاتی که بر اهمیت تعاملات مستقیم در کاهش تعصبات و افزایش همبستگی اجتماعی تأکید دارند هم‌خوان است (Bifuh Ambe, 2006; Deardorff, 2006).

همچنین، محور دوم نتایج یعنی «توانمندسازی و دعوت‌گری دیگران برای مشارکت» بیانگر آن بود که معلمان هنر باید توانایی ایجاد فرصت‌های یادگیری مشارکتی و ترغیب والدین و جامعه به حضور فعال در فرآیندهای آموزشی را داشته باشند. این یافته با گزارش کمیسیون آموزش اتحادیه اروپا مطابقت دارد که در آن بر نقش معلمان در طراحی محیط‌های آموزشی فراگیر و مشارکتی برای تقویت انسجام اجتماعی تأکید شده است (European Commission, 2017). از سوی دیگر، پژوهش‌های انجام‌شده در ایران نیز نشان داده‌اند که رویکردهای آموزشی غالب، کمتر به ظرفیت‌های هنر در مشارکت اجتماعی پرداخته‌اند و بیشتر بر ابعاد نظری یا زیبایی‌شناسی متمرکز بوده‌اند (Ghaffari et al., 2017; Kazempour et al., 2008).

در ارتباط با شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان، یافته‌ها تأکید کردند که معلمان هنر نیازمند توسعه دانش تخصصی (CK) و دانش محتوایی-آموزشی (PCK) در زمینه مشارکت اجتماعی هستند. این نتیجه با پژوهش‌های (Moradi Sirchi & Afzal Toosi, 2019) همسو است که بر ضرورت ارتقای شایستگی‌های معلمان هنر در حوزه‌های دانشی، نگرشی و مهارتی تأکید کرده‌اند. همچنین، نتایج حاضر با مطالعه (Hamidizadeh, 2017) همخوانی دارد که بیان کرده آموزش چندفرهنگی در ایران بیشتر در سطح گفتمان باقی مانده و کمتر به مهارت‌های کاربردی معلمان توجه شده است.

مطالعات جهانی نیز یافته‌های پژوهش حاضر را تأیید می‌کنند. برای نمونه، پژوهش (Colón-Muñoz et al., 2010) نشان داد که فارغ‌التحصیلان آموزش چندفرهنگی، شایستگی‌های بالاتری در برقراری ارتباط با دانش آموزان متنوع دارند و قادرند محیط‌های آموزشی

مشارکتی‌تری خلق کنند. همچنین، پژوهش (Gay & Howard, 2010) بر اهمیت آموزش معلمان به‌گونه‌ای که پاسخ‌گو به فرهنگ دانش‌آموزان باشند تأکید دارد. این امر به‌ویژه در آموزش هنر اهمیت دوچندان پیدا می‌کند، زیرا فعالیت‌های هنری فرصتی برای بروز هویت‌های فرهنگی و تعامل میان فرهنگی فراهم می‌سازند (Kraehe et al., 2015).

از سوی دیگر، یافته‌های این پژوهش درباره نقش هنر در پرورش حس همزیستی و احترام به تفاوت‌ها، با نظریه‌های کلاسیک آموزش چندفرهنگی هم‌راستا است. (Banks, 2014) بیان می‌کند که آموزش چندفرهنگی باید به گونه‌ای طراحی شود که دانش‌آموزان بتوانند تفاوت‌ها را نه تنها درک بلکه تجربه کنند. پژوهش حاضر نشان داد که فعالیت‌های گروهی هنری مانند نقاشی دیواری، اجرای موسیقی یا نمایش، بستری مناسب برای چنین تجربه‌هایی هستند و می‌توانند موجب افزایش همدلی و همبستگی میان دانش‌آموزان شوند. این یافته با پژوهش‌های (Nieto, 2006) همسو است که بر اهمیت یادگیری مشارکتی در ترویج نگرش‌های مثبت تأکید کرده‌اند.

نتایج همچنین به ضرورت بازنگری در برنامه‌های درسی هنر اشاره دارند. بسیاری از پژوهش‌های داخلی به این موضوع پرداخته‌اند که برنامه‌های هنر در ایران اغلب بر تاریخ هنر و مباحث نظری متمرکز بوده و کمتر به پرورش خلاقیت و مشارکت اجتماعی توجه داشته‌اند (Amin, 2013; Khandaqi & Pakmehr, 2013; Kian & Mehrmohammadi, 2013; Mehrmohammadi & Kian, 2013). یافته‌های حاضر نیز این کمبود را تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که رویکرد DBAE در صورت تلفیق با مؤلفه‌های چندفرهنگی می‌تواند این شکاف را پر کند.

در حوزه بین‌المللی، پژوهش‌های جدید بر اهمیت شایستگی‌های بین‌فرهنگی معلمان تأکید دارند. برای مثال، مطالعه (Egitim, 2024) نشان داد که شایستگی‌های بین‌فرهنگی معلمان زبان تأثیر مستقیم بر مشارکت کلاسی دانش‌آموزان دارد. این یافته با نتایج پژوهش حاضر شباهت دارد، زیرا نشان می‌دهد که شایستگی‌های چندفرهنگی معلمان هنر نیز می‌تواند موجب افزایش مشارکت اجتماعی و خلاقیت در محیط‌های آموزشی شود. به همین ترتیب، پژوهش (Sun et al., 2024) تأکید کرد که جو مدرسه و آگاهی محیطی نقش مهمی در توسعه شایستگی فرهنگی دارند که این امر در نتایج پژوهش حاضر نیز بازتاب یافته است.

نتایج همچنین همسو با مطالعات روان‌شناختی در زمینه انگیزش و هیجان در یادگیری است. پژوهش (Pawlak et al., 2024) نشان داد که احساس شایستگی و انگیزه در دانش‌آموزان رابطه مستقیمی با مشارکت و عملکرد آن‌ها دارد. این موضوع می‌تواند توضیح دهد که چرا در پژوهش حاضر، تلفیق آموزش چندفرهنگی با فعالیت‌های هنری به افزایش حس تعلق و مسئولیت اجتماعی در دانش‌آموزان منجر شد.

به علاوه، نتایج این پژوهش با یافته‌های (Singh et al., 2020) و (Dameron et al., 2020) همخوان است که بر نقش شایستگی‌های چندفرهنگی و عدالت اجتماعی در حرفه‌های آموزشی و مشاوره‌ای تأکید دارند. این مطالعات نشان می‌دهند که معلمان و مشاوران باید به گونه‌ای آموزش ببینند که توانایی مواجهه با تنوع فرهنگی و اجتماعی را داشته باشند. یافته‌های حاضر نیز بر همین موضوع تأکید می‌کند و نشان می‌دهد که معلمان هنر برای ایفای نقش مؤثر در جامعه چندفرهنگی نیازمند این شایستگی‌ها هستند.

به طور کلی، نتایج این پژوهش از یک سو هم‌راستا با ادبیات بین‌المللی و اسناد بالادستی ملی است که بر اهمیت آموزش چندفرهنگی در نظام آموزشی تأکید دارند (Supreme Council of Education, 2010, 2012). از سوی دیگر، یافته‌ها نشان می‌دهند که در عمل، هنوز شکاف قابل توجهی میان اهداف ذکرشده و وضعیت موجود وجود دارد. بنابراین، تلفیق رویکرد DBAE با آموزش چندفرهنگی می‌تواند به‌عنوان یک چارچوب کاربردی و اثربخش برای پر کردن این شکاف به کار گرفته شود.

این پژوهش محدودیت‌هایی نیز داشته است. نخست آنکه داده‌های تحقیق تنها بر اساس اسناد و متون ملی و بین‌المللی و تحلیل کیفی آن‌ها به دست آمد و از مشاهده میدانی یا مصاحبه مستقیم با معلمان استفاده نشد. دوم آنکه تمرکز پژوهش بیشتر بر حوزه خلق هنر در رویکرد DBAE بود و سایر ابعاد مانند نقد هنر، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی کمتر مورد توجه قرار گرفتند. همچنین، دامنه مطالعه به اسناد رسمی محدود بود و ممکن است دیدگاه‌های عملی معلمان و دانش‌آموزان در فرآیند آموزش به طور کامل منعکس نشده باشد.

پژوهش‌های آینده می‌توانند با استفاده از روش‌های ترکیبی (کیفی و کمی) و با مشارکت مستقیم معلمان و دانش‌آموزان، ابعاد عملی‌تر شایستگی‌های چندفرهنگی در آموزش هنر را بررسی کنند. همچنین، بررسی تجربیات بین‌المللی در کشورهای دارای نظام‌های آموزشی متنوع می‌تواند به غنای مقایسه‌ای نتایج کمک کند. علاوه بر این، مطالعات آتی می‌توانند نقش سایر ابعاد DBAE مانند نقد هنری و زیبایی‌شناسی را در تقویت تعاملات بین‌فرهنگی مورد مطالعه قرار دهند.

اجرای کارگاه‌های آموزشی برای توانمندسازی معلمان هنر در حوزه شایستگی‌های چندفرهنگی، طراحی برنامه‌های درسی هنر با تأکید بر پروژه‌های مشارکتی و بین‌فرهنگی، و فراهم‌سازی فرصت‌های همکاری میان مدارس و جوامع محلی از جمله اقدامات عملی است که می‌تواند به تحقق اهداف این پژوهش کمک کند. همچنین، ایجاد بسترهای حمایتی در سطح سیاست‌گذاری برای تقویت رویکردهای چندفرهنگی در نظام آموزش هنر ضروری به نظر می‌رسد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافع وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Multicultural education has emerged as a vital approach to address the challenges posed by increasing cultural, linguistic, and ethnic diversity in contemporary societies. The central premise of multicultural education is that schools should provide equitable learning opportunities for all students, regardless of their backgrounds, while fostering respect, social justice, and cultural understanding (Banks, 2014; Nieto, 2009; Resnik, 2009). In this regard, scholars have argued that multiculturalism should not only be an additive element in curricula but also a transformative framework that shapes teaching practices and classroom interactions (Banks & Banks, 2016; Gay & Howard, 2010; Nieto, 2006).

In Iran, multicultural education has not yet fully permeated the formal education system. Research demonstrates that existing curricular frameworks often lack mechanisms to effectively address cultural

diversity, instead promoting homogeneity and centralized models of learning (Hamidizadeh, 2017; Sobhani Nejad et al., 2017). National policy documents such as the Fundamental Transformation Document and the National Curriculum have emphasized justice and equality as guiding principles, but the translation of these ideals into classroom practices remains limited (Supreme Council of Education, 2010, 2012). Thus, there exists a significant gap between policy-level aspirations and actual pedagogical practices, which necessitates the exploration of innovative approaches such as the integration of multicultural education with Discipline-Based Art Education (DBAE).

DBAE, as an established model of art education, focuses on four central domains: art production, art criticism, art history, and aesthetics (Amin Khandaqi & Pakmehr, 2013; Kian & Mehrmohammadi, 2013; Mehrmohammadi & Kian, 2013). This model emphasizes structured, discipline-oriented instruction that promotes both technical mastery and intellectual understanding of art. Scholars argue that the incorporation of multicultural perspectives within DBAE not only enriches the content but also transforms art education into a platform for intercultural dialogue and social engagement (Ghaffari et al., 2017; Kian, 2013; Kraehe et al., 2015).

The role of teachers in this process is central. Teachers' multicultural competencies—defined as their knowledge, attitudes, and skills to effectively teach students from diverse cultural backgrounds—are crucial in fostering inclusive classrooms (Bifuh Ambe, 2006; Colón-Muñiz et al., 2010; Deardorff, 2006). Studies highlight that teacher preparation programs must prioritize intercultural skills to empower educators to create environments that promote equity and student engagement (Banks & Banks, 2019; European Commission, 2017). Recent global studies have also shown that intercultural competence among teachers positively influences student motivation, participation, and sense of belonging in classrooms (Egitim, 2024; Pawlak et al., 2024; Sun et al., 2024).

Against this background, the present study aimed to analyze the multicultural competencies of art teachers in the context of DBAE and to explore how these competencies can foster social participation and collaborative learning among students. The study focused on two main dimensions: (1) social participation and collaboration, and (2) empowerment and advocacy for participation. This focus contributes to bridging the gap between theoretical frameworks of multicultural education and practical strategies in art education, particularly in the Iranian context, while also aligning with global educational reforms that emphasize diversity, social justice, and student engagement (Dameron et al., 2020; Rayimjanov, 2022; Singh et al., 2020).

Methods and Materials

This study adopted a qualitative research design using qualitative content analysis. The research corpus consisted of national and international policy and curricular documents. The national sources included the Fundamental Transformation Document, the National Curriculum Document, and the Iranian secondary school art curriculum. International sources included UNESCO's 2013 framework on intercultural education and the European Commission's 2017 teacher education framework. Purposeful sampling was applied to select these key documents due to their direct relevance to multicultural and art education.

Data analysis followed a systematic coding procedure. First, open coding was conducted to identify initial concepts related to multicultural competencies. Axial coding was then used to group these concepts into broader categories aligned with the DBAE framework. Finally, selective coding was applied to integrate the categories into two overarching themes: social participation and collaboration, and empowerment and advocacy for participation. Credibility was ensured through researcher triangulation and iterative review of codes, while transferability was supported by detailed documentation of the analysis process.

Findings

The results indicated that multicultural competencies of art teachers can be categorized into two overarching themes. The first theme, **social participation and collaboration**, encompasses the ability of teachers to design

art-based group activities, encourage cooperative learning, and facilitate intercultural dialogue. These practices help students develop communication skills, empathy, and collective identity, while reducing prejudice and fostering respect for diversity.

The second theme, **empowerment and advocacy for participation**, relates to teachers' roles in motivating students, families, and communities to engage in art education processes. Teachers are expected to act as facilitators who empower students to express their identities through art while also advocating for inclusive practices at the school and community levels. This theme highlights the broader social responsibility of teachers in promoting cultural democracy and equity through art education.

Overall, the findings demonstrate that integrating multicultural education within the DBAE framework enhances creativity, responsibility, and intercultural understanding among students. By embedding multicultural competencies into art education, teachers can transform classrooms into inclusive, participatory, and socially responsive spaces.

Discussion and Conclusion

The findings underscore the importance of aligning art education with multicultural education frameworks to foster inclusive learning environments. The emphasis on social participation and collaboration reflects the global literature that highlights the role of cooperative learning in reducing biases and promoting mutual respect (Deardorff, 2006; Nieto, 2006). The study's results resonate with previous research showing that group-based artistic projects foster empathy and social cohesion, thereby positioning art education as a powerful medium for multicultural learning (Banks, 2014; Kraehe et al., 2015).

The second theme, empowerment and advocacy, aligns with international reports that stress teachers' responsibility in creating participatory learning environments (European Commission, 2017). Similar findings were reported in (Colón-Muñiz et al., 2010), where graduates of multicultural teacher education programs displayed stronger advocacy skills and inclusive teaching practices. This suggests that teacher preparation programs should not only provide theoretical knowledge but also practical training in advocacy and community engagement.

Furthermore, the study contributes to the body of literature that highlights the centrality of teacher competencies in shaping multicultural classrooms. Research has long emphasized that teachers must possess intercultural communication skills and reflective attitudes to effectively address diversity (Banks & Banks, 2016; Gay & Howard, 2010; Singh et al., 2020). The current findings affirm this by demonstrating that art teachers, when equipped with multicultural competencies, can foster students' social responsibility, enhance collaborative skills, and provide opportunities for intercultural encounters.

The results also echo contemporary psychological and educational research showing that students' motivation and emotional engagement are strongly influenced by teachers' intercultural competence (Egitim, 2024; Pawlak et al., 2024; Sun et al., 2024). In this sense, the DBAE framework, enriched with multicultural elements, becomes an avenue for not only cognitive but also affective and social development.

In conclusion, the study highlights the transformative potential of integrating multicultural education with DBAE in Iran and beyond. By focusing on social participation and empowerment, art teachers can act as facilitators of cultural dialogue, equity, and creativity. This dual role strengthens the capacity of schools to prepare students as responsible citizens capable of engaging constructively in diverse societies. The integration of multicultural education within DBAE thus offers a practical framework to bridge the gap between national policies and classroom realities while aligning with global movements toward inclusive and equitable education.

References

- Amin Khandaqi, M., & Pakmehr, H. (2013). Discipline-based dominance on curriculum orientations in art education of guidance school teachers: Challenges and damages. *New Educational Approaches*, 8(1), 21-46.
- Banks, J. A. (2014). *An Introduction to Multicultural Education* (5 ed.). Pearson.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2016). *Multicultural education: Issues and perspectives* (9 ed.). John Wiley & Sons.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10 ed.). Wiley.
- Bifuh Ambe, E. (2006). Fostering multicultural appreciation in pre service teachers through multicultural curricular transformation. *Teaching and Teacher Education*, 22, 690-699.
- Colón-Muñiz, A., Brady, J., & SooHoo, S. (2010). What Do Graduates Say About Multicultural Teacher Education? *Issues in Teacher Education*, 19(1), 85-108.
- Dameron, M. L., Camp, A., Friedmann, B., & Parikh-Fox, S. (2020). Multicultural education and perceived multicultural competency of school counselors. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 48(3), 176-190. <https://doi.org/10.1002/jmcd.12176>
- Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Egitim, S. (2024). Does language teachers' intercultural competence influence oral participation in EFL classrooms?: unveiling learner perspectives through a mixed methods inquiry. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2306169>
- European Commission. (2017). *Preparing Teachers for Diversity: the Role of Initial Teacher Education. Annexes 3-6*. http://publications.europa.eu/resource/cecellar/e3defd63-1db4-11e7-aeb3-01aa75ed71a1.0001.01/DOC_1
- Gay, G., & Howard, T. (2010). Multicultural teacher education for the 21st century. *Teacher Educator*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730009555246>
- Ghaffari, K., Kazempour, E., & Oghati Hamadani, M. (2017). The effect of discipline-based art education curriculum on artistic education of elementary school students. *Curriculum Planning Research Quarterly*, 14(25), 98-110.
- Hamidzadeh, K. (2017). Systematic analysis of multicultural education in Iran. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*(42), 25-35.
- Kazempour, E., Rostagharpour, H., & Seif Naraq, M. (2008). Evaluation of the art curriculum of guidance schools based on a discipline-based approach. *Educational Leadership and Management Quarterly (Islamic Azad University, Garmsar Branch)*, 2(4), 125-150.
- Kian, M. (2013). Application of the new approach of discipline-based art education in teaching art to fifth grade girls. *Journal of Teaching Research*, 1(1), 95-109.
- Kian, M., & Mehrmohammadi, M. (2013). Identifying the neglected aspects of the elementary school art curriculum. *Journal of Educational and Learning Research*, 2(3), 1-18.
- Kraehe, A. A., Hood, E. J., & Travis, S. (2015). "I'm So Offended!": Curriculum Flashpoints and Critical Arts Education. *International Journal of Education & the Arts*, 16(18), 1-29. <http://www.ijea.org/v16n18/>
- Malekipour, A., & Hakimzadeh, R. (2016). Explaining multicultural curriculum with emphasis on identity components (international, national, and local). *Qualitative Research in Curriculum Studies*, 36-59.
- Mehrmohammadi, M., & Kian, M. (2013). *Curriculum and Art Education in Schools*. SAMT (Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Humanities).
- Mohammadi, S. (2016). Providing a model for multicultural education in higher education: Exploring expert perspectives in Iran. *Journal of Teaching Research*, 4(1), 65-91.
- Moradi Sirchi, F., & Afzal Toosi, E. S. (2019). Explaining the competencies of visual arts teachers based on multicultural education. *Theoretical Foundations of Visual Arts*, 8, 166-182.
- Naghi Zadeh, M. (2003). Art as the foundation of culture, culture as the guide of art. *Nameh Farhang*, 50, 48-63.
- Nichols, L. K. (2010). *Assessing Multicultural Art Education: What approaches are currently being used in Virginia public high schools?* [Virginia Commonwealth University].
- Nieto, S. (2006). Solidarity, courage and heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers. *Intercultural Education*, 17, 457-473.
- Nieto, S. (2009). Multicultural education in the United States: Historical realities, ongoing challenges, and transformative possibilities. In J. A. Banks (Ed.), *The Routledge International Companion to Multicultural Education* (pp. 79-95). Routledge.
- Pawlak, M., Zarrinabadi, N., & Kruk, M. (2024). Positive and negative emotions, L2 grit and perceived competence as predictors of L2 motivated behaviour. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3188-3204. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2091579>
- Rayimjanov, R. (2022). Definition and Classification of the System of Professional Competence of a Journalist. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 9(2), 610-615. <https://ijmmu.com/index.php/ijmmu/article/download/3572/3069>
- Resnik, J. (2009). Multicultural education – Good for business but not for the state? The IB curriculum and global capitalism. *British Journal of Educational Studies*, 57(3), 217-244.

- Sadeghi, A. (2010). Review of the National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran based on a multicultural education approach. *Iranian Journal of Curriculum Studies*, 5(18), 190-215.
- Sadeghi, A. (2011). *Designing a multicultural curriculum model for primary school teacher training in the Islamic Republic of Iran* Allameh Tabataba'i University, Faculty of Psychology].
- Sadeghi, A. (2012). Characteristics and necessities of multicultural curriculum development in Iran: Challenges and strategies. *Rahbord-e Farhang*, 5(17-18), 93-121.
- Sadeghi, A. (2013). Multicultural knowledge and lifestyle promotion in Iran. *Counseling and Psychotherapy Culture Quarterly*, 4(13), 111-124.
- Singh, A. A., Nassar, S. C., Arredondo, P., & Toporek, R. (2020). The Past Guides the Future: Implementing the Multicultural and Social Justice Counseling Competencies. *Journal of Counseling & Development*, 98(3), 238-252. <https://doi.org/10.1002/jcad.12319>
- Sobhani Nejad, M., Ahmadabadi Arani, N., & Abdollah Yar, A. (2017). Multicultural curriculum, Iranian educational system, Michel Foucault, Henry Giroux. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 16(62), 57-80.
- Soltani, M. (2010). *A study of the status of multicultural education in teacher training centers in Sanandaj University of Kurdistan*, Faculty of Literature and Humanities].
- Sun, J., Ma, W., Mu, Y., & Yu, L. (2024). Exploring the Impact of School Climate and Environmental Awareness on Cultural Competence. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 5(1), 1-7. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.5.1.5>
- Supreme Council of Education. (2010). *Fundamental Transformation Document of the Formal and Public Education System of the Islamic Republic of Iran in the Horizon of Perspective*. <http://bayanbox.ir/info/2659174966199368654>
- Supreme Council of Education. (2012). *National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran*. <https://bayanbox.ir/info/1800233674260427126/>

ⁱ <http://chap.sch.ir/sites/default/files/books/92-93/559/001-048-C81.pdf> قابل دسترسی از:

community dialogues. ⁱⁱ

Public Policy and Management Institute ⁱⁱⁱ

Multicultural Competencies of Teachers in Discipline-Based Art Education (DBAE): Linking Art Creation and Social Participation

Abstract

This study examines the multicultural competencies of teachers in discipline-based art education (DBAE), with a focus on art creation and social participation. The main objective of the research is to identify and analyze the competencies that enable art teachers, through a multicultural approach, to transform the classroom into a space for active participation and constructive interaction among students. The primary research questions are: (1) What are the multicultural competencies of teachers with a focus on social participation? and (2) How can these competencies be integrated within the framework of discipline-based art education (DBAE)?

The study is applied, qualitative, and conducted using a descriptive-analytical approach. The population includes national education experts in Iran and international documents on multicultural education. The sample comprises the Strategic Transformation Document of Education, the National Curriculum Document, the Culture and Arts Curriculum for Iranian secondary schools, the UNESCO (2013) educational document, and the European Union (2017) educational framework. These documents were purposefully selected and analyzed using coding techniques. The extracted multicultural competencies were ultimately integrated with the DBAE framework, focusing on art creation, to provide a practical model for applying social participation in the process of artistic production.

The findings indicate that incorporating social participation into art education creates an environment where creativity and social engagement develop simultaneously and empowers art teachers to act as participatory facilitators of active learning. The results of this study can inform the design of educational programs and art teacher training aimed at enhancing social participation in art classrooms, enabling teachers to create dynamic and interactive environments that foster students' social skills and artistic creativity through the application of multicultural competencies.

Keywords: Discipline-Based Art Education (DBAE), Multicultural Education, Social Participation, Art Education, Multicultural Competence