



شناسایی راهبردهای کلیدی برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی

نسرین قربانی^۱، امیررضا فتاحی^{۲*}

۱. گروه مدیریت منابع انسانی آموزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۲. گروه سیاست‌گذاری آموزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: amirreza.fl100@gmail.com

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی راهبردهای کلیدی برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس واقع در مناطق بحرانی است. این پژوهش با رویکرد کیفی و به روش تحلیل محتوای قراردادی انجام شد. مشارکت‌کنندگان شامل ۱۹ نفر از مدیران، معلمان، مشاوران و کارشناسان آموزشی شاغل در مدارس مناطق بحرانی شهر تهران بودند که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و با رعایت اصل تنوع حداکثری انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شده و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۲ استفاده شد و داده‌ها طی فرایند کدگذاری باز، مقوله‌بندی و شناسایی تم‌های اصلی تحلیل گردیدند. تحلیل داده‌ها منجر به استخراج سه مقوله اصلی شامل «توانمندسازی فرهنگی مدرسه»، «مدیریت بحران‌های فرهنگی» و «بازسازی سرمایه اجتماعی مدرسه» شد. هر یک از این مقوله‌ها شامل زیرمقوله‌هایی نظیر آموزش فرهنگی معلمان، توسعه برنامه درسی انعطاف‌پذیر، گفت‌وگوی بین‌فرهنگی، شناسایی تهدیدهای فرهنگی، و مشارکت اولیاء بود. نتایج نشان داد که تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی یک پدیده چندلایه، زمینه‌مند و مشارکتی است. پژوهش حاضر نشان داد که برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس بحران‌زده، لازم است راهبردهایی تلفیقی و مدرسه‌محور طراحی و اجرا شوند. همچنین سیاست‌گذاران آموزشی باید به مدارس استقلال نسبی در تصمیم‌گیری‌های فرهنگی داده و زمینه مشارکت جامعه محلی را فراهم سازند. یافته‌ها می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات فرهنگی و ارتقای کیفیت آموزش در مناطق آسیب‌پذیر باشد.

کلیدواژه‌گان: تاب‌آوری فرهنگی، مدارس بحران‌زده، آموزش فرهنگی، سرمایه اجتماعی، تنوع فرهنگی

تاریخ ارسال: ۶ آبان ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۱۰ آذر ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۲ دی ۱۴۰۳

تاریخ چاپ: ۱۳ دی ۱۴۰۳



How to cite: Ghorbani, N., & Fattahi, A. (2024). Identifying Key Strategies to Strengthen Cultural Resilience in Schools Located in Crisis-Prone Areas. *Training, Education, and Sustainable Development*, 2(4), 1-9.



© 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.

Identifying Key Strategies to Strengthen Cultural Resilience in Schools Located in Crisis-Prone Areas

Nasrin Ghorbani¹, Amirreza Fattahi^{2*}

1. Department of Educational Human Resources Management, University of Isfahan, Isfahan, Iran

2. Department of Educational Policy, University of Isfahan, Isfahan, Iran

*Corresponding Author's Email: amirreza.fl100@gmail.com

Abstract

This study aimed to identify key strategies to enhance cultural resilience in schools located in crisis-prone areas. Using a qualitative research approach and conventional content analysis, 19 participants including school principals, teachers, counselors, and education experts from crisis-affected schools in Tehran were purposefully selected with maximum variation. Data were collected through semi-structured interviews and continued until theoretical saturation was achieved. NVivo 12 software was used for data analysis, employing open coding, categorization, and theme development. Analysis of the data led to the identification of three main themes: "school cultural empowerment," "cultural crisis management," and "rebuilding school social capital." These themes encompassed subthemes such as cultural training for teachers, flexible curriculum development, intercultural dialogue, identifying cultural threats, and parental involvement. The findings indicated that cultural resilience in crisis-prone schools is a multilayered, context-bound, and participatory construct. The study revealed that strengthening cultural resilience in vulnerable schools requires integrated, school-based strategies. Educational policymakers should provide schools with relative autonomy in cultural decision-making and promote local community engagement. The findings offer practical implications for designing cultural interventions and improving education quality in fragile contexts.

Keywords: *Cultural resilience, crisis-affected schools, cultural education, social capital, cultural diversity*

Submit Date: 27 October 2024

Revise Date: 30 November 2024

Accept Date: 22 December 2024

Publish Date: 3 January 2025

تحولات پرشتاب اجتماعی، فرهنگی و زیست‌محیطی در دهه‌های اخیر، وضعیت مدارس در مناطق بحرانی را با چالش‌های پیچیده‌ای مواجه ساخته است؛ مناطقی که به دلایل گوناگون از جمله بحران‌های طبیعی، تنش‌های اجتماعی، فقر ساختاری، یا نابرابری‌های قومی و فرهنگی، پیوسته در معرض آسیب‌های چندبعدی قرار دارند. در چنین بسترهایی، مدارس نه تنها کارکرد آموزشی خود را پی می‌گیرند، بلکه مأموریت خطیر حفظ انسجام اجتماعی و پرورش سرمایه فرهنگی را نیز بر عهده دارند. از این رو، تاب‌آوری فرهنگی مدارس در این مناطق، به عنوان ظرفیتی کلیدی برای بقا، تحول و پایداری نظام‌های آموزشی، اهمیت فزاینده‌ای یافته است.

تاب‌آوری فرهنگی، مفهومی میان‌رشته‌ای و چندلایه است که به توانایی یک نهاد یا جامعه در حفظ و بازبانی عناصر فرهنگی، ارزش‌ها و هویت در شرایط بحران و ناپایداری اشاره دارد (Obrist, Pfeiffer, & Henley, 2010). این تاب‌آوری نه تنها توان واکنش فرهنگی به بحران‌ها را در بر می‌گیرد، بلکه بیانگر قابلیت سازگاری، بازتعریف و بازسازی نظام‌های فرهنگی در پاسخ به تحولات بیرونی نیز هست. در زمینه آموزش و پرورش، تاب‌آوری فرهنگی به منزله توانایی مدارس برای تقویت ارزش‌های مشترک، کاهش شکاف‌های فرهنگی، ارتقای فهم متقابل، و تداوم فعالیت‌های تربیتی در شرایط ناپایدار است (Leithwood et al., 2020). چنین ظرفیتی به‌ویژه در مناطقی که تنوع قومی، مهاجرت، فقر یا حوادث طبیعی غالب هستند، ضرورتی دوچندان دارد.

ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که مدارس در مناطق بحرانی اغلب فاقد ساختارهای حمایتی کافی برای مدیریت تنوع فرهنگی و برخورد با بحران‌های اجتماعی هستند (Masten & Motti-Stefanidi, 2020). در چنین شرایطی، عدم برخورداری از راهبردهای فرهنگی متناسب می‌تواند به گسترش تعارضات، افت احساس تعلق، و بی‌اعتمادی میان گروه‌های فرهنگی درون مدرسه منجر شود (Ungar, 2012). از سوی دیگر، مدارس تاب‌آور فرهنگی از طریق راهبردهایی چون توانمندسازی معلمان، بازطراحی برنامه درسی، گسترش تعامل با جامعه محلی و ایجاد ساختارهای گفت‌وگوی بین‌فرهنگی، می‌توانند نقشی مؤثر در ترمیم روابط اجتماعی و بازسازی سرمایه فرهنگی ایفا کنند (Dryden-Peterson, 2021).

در پژوهش‌های انجام‌شده در ایران، گرچه به مفاهیم مرتبط با تاب‌آوری روان‌شناختی یا سازمانی در مدارس توجه شده است (قنبری و همکاران، ۱۴۰۰)، اما بررسی دقیق و نظام‌مند راهبردهای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در بافت مدارس بحران‌زده کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است. به طور خاص، مدارس در مناطق حاشیه‌نشین یا مناطقی با تنوع قومی و مهاجرت‌پذیری بالا، از جمله فضاهایی هستند که تنش‌های فرهنگی بالقوه‌ای را تجربه می‌کنند، اما در سیاست‌گذاری‌های رسمی کمتر به این ابعاد توجه شده است (Ahmadi & Rezvani, 2022). این در حالی است که تأمین عدالت فرهنگی و ارتقای ظرفیت هم‌زیستی در مدارس، از پیش‌شرط‌های بنیادین برای تحقق آموزش کیفی و پایدار به شمار می‌روند. افزون بر این، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که تاب‌آوری فرهنگی در مدارس، برخلاف تاب‌آوری فردی یا سازمانی، نیازمند تحلیل‌های بوم‌شناختی و زمینه‌مند است، چرا که هویت فرهنگی، درون شبکه‌ای از تعاملات اجتماعی، تجربه‌های زیسته و معانی جمعی شکل می‌گیرد (Adger, 2000). در این چارچوب، عوامل مؤثر بر تاب‌آوری فرهنگی را نمی‌توان به صورت کلیشه‌ای یا از پیش تعیین‌شده تجویز کرد، بلکه باید با رویکردی کیفی و مبتنی بر گفت‌وگوی مشارکتی با ذی‌نفعان، این عوامل را در بستر واقعی مدارس شناسایی نمود.

نکته مهم دیگر آن است که راهبردهای مؤثر بر تاب‌آوری فرهنگی، الزاماً در سطح سیاست‌های کلان آموزش و پرورش شکل نمی‌گیرند، بلکه بسیاری از این راهبردها در سطح مدرسه و حتی کلاس درس، توسط مدیران، معلمان و دانش‌آموزان به صورت تجربی و اقتضایی تولید می‌شوند. این امر، لزوم توجه به تجربه‌های بومی، رویه‌های فرهنگی مدرسه‌محور، و ظرفیت‌های مشارکتی جامعه محلی را برجسته می‌سازد (Grotberg, 2003). در واقع، رویکردهای پایین به بالا (bottom-up) در مدیریت فرهنگی مدارس، می‌تواند مؤثرتر از رویکردهای صرفاً از بالا به پایین عمل کند، به‌ویژه در بافت‌هایی که پیچیدگی‌های فرهنگی و اجتماعی بالایی دارند.

در چنین بستری، هدف این پژوهش شناسایی راهبردهای کلیدی برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی است؛ راهبردهایی که با مشارکت بازیگران اصلی مدرسه شامل مدیران، معلمان، مشاوران و کارشناسان آموزش طراحی شده‌اند. این مطالعه با بهره‌گیری از روش کیفی و تحلیل محتوای مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، در پی آن است که دریابد: مدارس بحران‌زده چگونه می‌توانند در برابر آسیب‌های فرهنگی تاب‌آور باقی بمانند؟ چه عواملی به تقویت انسجام فرهنگی درون مدرسه‌ای کمک می‌کنند؟ و نقش سیاست‌گذاری‌های محلی، آموزش معلمان و مشارکت خانواده‌ها در این فرآیند چیست؟

روش‌شناسی

۴

در این پژوهش از رویکرد کیفی بهره گرفته شده است که با هدف شناسایی راهبردهای کلیدی برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی صورت پذیرفت. طرح پژوهش از نوع تحلیل محتوای کیفی است و داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شدند. مطالعه حاضر با استفاده از روش کیفی و با تأکید بر تحلیل محتوای قراردادی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل صاحب‌نظران، مدیران آموزشی، معلمان با سابقه، و کارشناسان حوزه آموزش در مناطق بحرانی شهر تهران بود. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند و با معیار تنوع حداکثری استفاده شد تا دیدگاه‌های مختلف در زمینه تاب‌آوری فرهنگی در مدارس لحاظ گردد. در مجموع، ۱۹ نفر در پژوهش مشارکت داشتند. انتخاب مشارکت‌کنندگان تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ به این معنا که در مراحل نهایی مصاحبه‌ها، داده‌های جدیدی حاصل نشد و الگوهای مفهومی به ثبات رسیدند.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، حضوری و عمیق با مشارکت‌کنندگان گردآوری شد. در فرایند طراحی سوالات مصاحبه، از مطالعات پیشین و پیش‌فرض‌های نظری استفاده شد؛ با این حال، مصاحبه‌ها انعطاف‌پذیر بودند تا مشارکت‌کنندگان بتوانند آزادانه تجربیات، دیدگاه‌ها و تحلیل‌های خود را بیان کنند. هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۰ دقیقه به طول انجامید و با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس واپایش شد.

داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از نرم‌افزار Nvivo نسخه ۱۲ تحلیل شدند. روش تحلیل، تحلیل محتوای کیفی از نوع قیاسی-استقرایی بود. در این فرایند ابتدا مفاهیم اولیه (کدهای باز) استخراج شدند، سپس کدها در قالب مقوله‌های فرعی و در نهایت در قالب تم‌های اصلی سازمان‌دهی شدند. روایی داده‌ها از طریق بررسی مجدد کدگذاری توسط دو پژوهشگر مستقل و همچنین بازبینی توسط برخی از مشارکت‌کنندگان (اعتبارسنجی مشارکتی) تأیید شد. برای افزایش پایایی نیز از روش بازکدگذاری مجدد در فاصله زمانی دو هفته‌ای استفاده شد.

یافته‌ها

مقوله اول: توانمندسازی فرهنگی مدرسه

آموزش فرهنگی معلمان

یکی از مؤلفه‌های کلیدی در تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی، آموزش فرهنگی معلمان است. مشارکت‌کنندگان تأکید داشتند که معلمان باید در زمینه تنوع فرهنگی و مدیریت تعارضات فرهنگی آموزش ببینند. یکی از مدیران مدرسه اظهار داشت: «بچه‌ها از فرهنگ‌های مختلف میان، ولی ما هیچ وقت به معلمان آموزش نمی‌دیم که چطور با این تفاوت‌ها کنار بیان». طراحی دوره‌های ضمن خدمت با محتوای مرتبط با سواد فرهنگی، سبک‌های تدریس چندفرهنگی و آشنایی با فرهنگ‌های محلی، به‌عنوان راهبردی اثربخش مورد اشاره قرار گرفت.

توسعه برنامه درسی انعطاف‌پذیر

از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، برنامه درسی باید ظرفیت انعطاف‌پذیری در برابر بحران‌ها و تفاوت‌های فرهنگی را داشته باشد. در این زمینه، تلفیق محتوای بومی و فرهنگی در برنامه‌های درسی مدارس، آموزش چندرسانه‌ای، و استفاده از روش‌های یادگیری مسئله‌محور مطرح شد. یکی از معلمان گفت: «وقتی در کتاب‌ها حتی یک نشونه‌ای از فرهنگ محلی بچه‌ها نیست، احساس می‌کنم که دیده نمی‌شیم».

تقویت تعاملات مدرسه با جامعه

برقراری تعامل سازنده با جامعه محلی از دیگر راهبردهای مؤثر بر تاب‌آوری فرهنگی تلقی شد. تشکیل انجمن‌های فرهنگی، ارتباط فعال با نهادهای محلی، و استفاده از ظرفیت خانواده‌ها به‌عنوان راهبردهای اجرایی شناسایی شدند. به گفته یکی از کارشناسان آموزش: «اگر مدرسه از ظرفیت محله جدا باشد، نمی‌تونه تو بحران‌ها پشتوانه اجتماعی داشته باشه».

حمایت روانی-اجتماعی از دانش‌آموزان

مشارکت‌کنندگان بر لزوم تقویت حمایت روانی و اجتماعی تأکید کردند. پیشنهاد شد که گروه‌های همیاری، جلسات گفت‌وگو، و آموزش مهارت‌های تاب‌آوری برای دانش‌آموزان برگزار شود. یکی از مشاوران مدرسه بیان کرد: «ما باید محیطی بسازیم که بچه توش بتونه حرف بزنه، احساساتش رو بگه، و احساس امنیت کنه».

سیاست‌گذاری مدرسه‌محور

استقلال نسبی مدارس در تصمیم‌گیری‌های فرهنگی، تدوین آیین‌نامه‌های داخلی، و تعریف ارزش‌های مشترک از جمله مؤلفه‌های این زیرمقوله بودند. یکی از مدیران عنوان کرد: «هر مدرسه باید بتونه با شناخت شرایط خاص خودش، سیاست فرهنگی متناسب رو طراحی کنه».

مقوله دوم: مدیریت بحران‌های فرهنگی

شناسایی تهدیدهای فرهنگی

درک و شناسایی تهدیدهای فرهنگی نظیر تهاجم رسانه‌ای، تغییرات جمعیتی و تعارضات قومی، پیش‌نیاز هرگونه برنامه‌ریزی محسوب می‌شود. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «بعضی از اختلافاتی که ما تو مدرسه می‌بینیم، ریشه در تحولات فرهنگی بیرون مدرسه داره».

طراحی پاسخ‌های فرهنگی به بحران

راه‌اندازی تیم‌های واکنش فرهنگی، تدوین سناریوهای مقابله با بحران فرهنگی و بسته‌های آموزشی، از جمله راهکارهایی بود که مشارکت‌کنندگان پیشنهاد دادند. یک مربی فرهنگی در این خصوص بیان داشت: «همون‌طور که برای زلزله مانور می‌ذاریم، برای بحران‌های فرهنگی هم باید آمادگی داشته باشیم».

ارتقای ظرفیت مدیریتی در شرایط بحرانی

بسیاری از مشارکت‌کنندگان ضعف در تصمیم‌گیری‌های فرهنگی را ناشی از ناآمادگی مدیران دانستند. آموزش‌های تخصصی برای مدیران در زمینه مدیریت تنوع فرهنگی و مدیریت اقتضایی پیشنهاد شد. یکی از مدیران گفت: «در بحران‌ها، تصمیم‌گیری فرهنگی نیاز به تمرین قبلی داره، نه فقط تجربه».

انسجام‌بخشی به ارزش‌های مدرسه

انسجام فرهنگی مدرسه به‌عنوان سرمایه‌ای برای مقابله با بحران معرفی شد. ایجاد ارزش‌های مشترک، فعالیت‌های جمعی و شکل‌دهی به فرهنگ مدرسه‌ای از جمله اقدامات مؤثر بودند. یکی از معلمان چنین گفت: «ما شعار مدرسه‌مون رو با کمک خود دانش‌آموزها انتخاب کردیم، همین باعث شد احساس تعلق بیشتری پیدا کنن».

گفت‌وگوی بین‌فرهنگی در مدرسه

برگزاری کارگاه‌ها و میزگردهای گفت‌وگو، استفاده از بازی‌های تعاملی و دعوت از اقوام مختلف به مدرسه، از راهبردهای گفت‌وگوی فرهنگی بودند. به گفته یکی از معلمان: «بچه‌ها وقتی درباره فرهنگ همدیگه حرف می‌زنن، از کلی سوءتفاهم جلوگیری می‌شه».

تقویت سواد رسانه‌ای فرهنگی

تحلیل انتقادی محتوای رسانه‌ها و آموزش مهارت تفکیک پیام‌های فرهنگی به دانش‌آموزان و والدین، در ایجاد مصونیت فرهنگی مؤثر ارزیابی شد. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «بچه‌ها باید یاد بگیرن که هر چیزی که در شبکه‌های اجتماعی می‌بینن، واقعیت نیست».

مقوله سوم: بازسازی سرمایه اجتماعی مدرسه

اعتمادسازی میان فرهنگی

تقویت احترام متقابل و ایجاد تجربیات مشترک از جمله راهبردهای اعتمادسازی فرهنگی بودند. به‌ویژه اردوها و فعالیت‌های گروهی به‌عنوان بستر این فرآیند مطرح شدند. یکی از معاونان فرهنگی گفت: «وقتی بچه‌ها توی یک اردو همکاری می‌کنن، دیگه براشون مهم نیست از چه قومیتی هستن».

مشارکت اولیاء و دانش‌آموزان

حضور فعال والدین در مدرسه و استفاده از تجربیات آن‌ها در تصمیم‌سازی‌های فرهنگی، از دیگر مؤلفه‌های مهم بود. یکی از اولیای مشارکت‌کننده گفت: «وقتی به نظرات‌مون اهمیت بدن، ما هم خودمون رو بخشی از مدرسه می‌دونیم».

ایجاد شبکه‌های حمایت فرهنگی

تشکیل شبکه‌های فرهنگی از بین فارغ‌التحصیلان، نهادهای مردمی و مراکز محلی به‌عنوان پشتیبان مدرسه مطرح شد. به گفته یکی از مدیران: «اگه شبکه حمایتی داشته باشیم، مدرسه تو بحران تنها نمی‌مونه».

تقویت هویت جمعی مدرسه

ایجاد نمادهای فرهنگی مشترک، مثل سرود مدرسه یا ثبت خاطرات دانش‌آموزی، به تقویت هویت جمعی کمک می‌کند. یکی از معلمان گفت: «وقتی بچه‌ها خودشون رو جزئی از تاریخ مدرسه بدونن، به مدرسه وفادار می‌شن».

گفتمان‌سازی فرهنگی

ایجاد رسانه‌های داخلی مدرسه، تولید محتوای فرهنگی و شکل‌دهی به گفتمان مثبت در فضای مجازی مدرسه، از جمله راهبردهای گفتمان‌ساز بودند. یکی از مدیران فرهنگی گفت: «باید صدای فرهنگی مدرسه رو خودمون تولید کنیم، نه این‌که بذاریم رسانه‌های بیرونی برامون روایت بسازن».

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش که با هدف شناسایی راهبردهای کلیدی برای تقویت تاب‌آوری فرهنگی در مدارس مناطق بحرانی انجام شد، سه مقوله اصلی را برجسته ساخت: توانمندسازی فرهنگی مدرسه، مدیریت بحران‌های فرهنگی، و بازسازی سرمایه اجتماعی مدرسه. این مقوله‌ها نشان دادند که تاب‌آوری فرهنگی در بستر مدرسه یک پدیده چندلایه، زمینه‌مند و بین‌فرهنگی است که نیازمند طراحی و اجرای راهبردهایی جامع، مشارکتی و مبتنی بر زمینه است.

نخستین مقوله، یعنی توانمندسازی فرهنگی مدرسه، بر اهمیت آموزش معلمان، اصلاح برنامه درسی، تقویت تعاملات با جامعه و حمایت روانی-اجتماعی از دانش‌آموزان تأکید داشت. این یافته با پژوهش Mendenhall و همکاران (۲۰۱۷) هم‌راستا است که نشان می‌دهد توانمندسازی معلمان در شناخت تفاوت‌های فرهنگی و آموزش سواد فرهنگی، تأثیر مستقیمی بر تاب‌آوری مدرسه دارد. مشارکت‌کنندگان این پژوهش تأکید کردند که معلمان در مناطق بحرانی اغلب بدون آمادگی برای مدیریت تنوع فرهنگی وارد کلاس می‌شوند و این امر می‌تواند تعارضات پنهان فرهنگی را تشدید کند. همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که برنامه درسی رسمی باید انعطاف‌پذیرتر بوده و با مشارکت

دانش آموزان و محتوای محلی بازطراحی شود؛ امری که با نتایج پژوهش Banks (۲۰۱۵) مبنی بر اهمیت چندفرهنگی سازی آموزش در جوامع ناهمگون همخوانی دارد.

در مقوله دوم، مدیریت بحران های فرهنگی، مشارکت کنندگان بر لزوم شناسایی تهدیدهای فرهنگی، طراحی پاسخ های فرهنگی، و تقویت گفت و گوی بین فرهنگی در مدرسه تأکید کردند. این یافته نشان می دهد که مدارس تاب آور نه تنها واکنشی عمل نمی کنند، بلکه برای مواجهه با بحران های فرهنگی، از قبل سناریوهای مداخله ای تدوین می کنند. مطابق با پژوهش Dryden-Peterson (۲۰۲۱)، مدارس که برای سنجش و مدیریت تهدیدهای فرهنگی آماده هستند، می توانند در زمان بحران انسجام فرهنگی و عملکرد تربیتی خود را حفظ کنند. همچنین، ترویج فرهنگ گفت و گو به ویژه در میان دانش آموزان با پیشینه های قومی و زبانی متفاوت، به کاهش تعارضات و افزایش درک متقابل کمک می کند؛ موضوعی که در پژوهش Gutierrez و Rogoff (۲۰۰۳) نیز به آن پرداخته شده است.

مقوله سوم، بازسازی سرمایه اجتماعی مدرسه، نشان داد که تاب آوری فرهنگی بدون احیای اعتماد، تقویت هویت جمعی و شبکه سازی فرهنگی ممکن نیست. یافته ها حاکی از آن بود که ایجاد حس تعلق، مشارکت واقعی اولیاء، و استفاده از ظرفیت نهادهای مردمی می تواند پشتیبان برای تقویت سرمایه فرهنگی مدارس بحران زده باشد. این نتایج با مطالعات Putnam (۲۰۰۰) در زمینه نقش سرمایه اجتماعی در تاب آوری جوامع، هم راستاست. مشارکت کنندگان این پژوهش به طور خاص بر اهمیت ایجاد نمادهای فرهنگی مشترک، داستان سرایی جمعی و رسانه های مدرسه ای تأکید داشتند؛ راهبردهایی که به زعم آن ها می تواند هویت مدرسه را در برابر نیروهای فرسایش گر فرهنگی حفظ کند.

نکته قابل توجه دیگر در یافته ها، ماهیت تلفیقی و سیستمی تاب آوری فرهنگی است. به عبارت دیگر، هیچ کدام از راهبردها به تنهایی نمی تواند ضامن پایداری فرهنگی مدرسه باشد، بلکه این راهبردها باید در قالب یک الگوی تعاملی و هماهنگ به کار گرفته شوند. برای نمونه، آموزش معلمان زمانی مؤثر خواهد بود که با بازطراحی برنامه درسی، حمایت خانواده ها و فراهم سازی فضای گفت و گو همراه شود. این رویکرد چندلایه با نظریه اکولوژیکی تاب آوری فرهنگی که توسط Ungar (۲۰۱۲) مطرح شده، همخوانی دارد و نشان می دهد که باید به روابط بین فرد، مدرسه و جامعه توجه هم زمان داشت.

علاوه بر این، مشارکت کنندگان به اهمیت نقش مدرسه در شکل دهی به گفتمان های فرهنگی محلی اشاره کردند؛ گفتمانی که می تواند در برابر گفتمان های منفی یا کلیشه ای رسانه ای مقاومت ایجاد کند. این دیدگاه با پژوهش های Ball (۲۰۱۶) هم راستاست که بر نقش سیاست های فرهنگی مدرسه در بازتولید یا مقابله با نابرابری های فرهنگی تأکید دارد. در نتیجه، مدرسه باید فراتر از یک نهاد آموزشی صرف، به مثابه فضای گفتمانی برای بازسازی معناهای فرهنگی و اجتماعی در نظر گرفته شود.

از سوی دیگر، یافته های این پژوهش ضرورت بازنگری در سیاست گذاری های کلان آموزشی را نیز مطرح می کند. در حال حاضر، بسیاری از مدارس در مناطق بحرانی با ساختارهای یکسان، محتوای درسی متمرکز، و شیوه های اجرایی غیرمنعطف اداره می شوند. در حالی که یافته های این پژوهش نشان داد که تاب آوری فرهنگی نیازمند سیاست گذاری مدرسه محور، استقلال نسبی در تصمیم گیری، و انطباق با ویژگی های فرهنگی بومی است. این نکته با نتایج پژوهش Fullan (۲۰۱۱) هم راستاست که معتقد است تحول در آموزش تنها زمانی رخ می دهد که مدارس در جایگاه کنشگران تغییر فرهنگی قرار گیرند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن 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.

References

- Adger, W. N. (2000). Social and ecological resilience: are they related? *Progress in Human Geography*, 24(3), 347–364.
- Ahmadi, H., & Rezvani, M. (2022). Cultural diversity and resilience in Iranian urban schools. *Journal of Educational Policy Studies*, 14(2), 89–105.
- Dryden-Peterson, S. (2021). *Right Where We Belong: How Refugee Teachers and Students Are Changing the Future of Education*. Harvard University Press.
- Grotberg, E. H. (2003). *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit*. Bernard van Leer Foundation.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
- Masten, A. S., & Motti-Stefanidi, F. (2020). Multisystem resilience for children and youth in disaster: Reflections in the context of COVID-19. *Adversity and Resilience Science*, 1(2), 95–106.
- Obrist, B., Pfeiffer, C., & Henley, R. (2010). Multi-layered social resilience: A new approach in mitigation research. *Progress in Development Studies*, 10(4), 283–293.