الفصل الأول

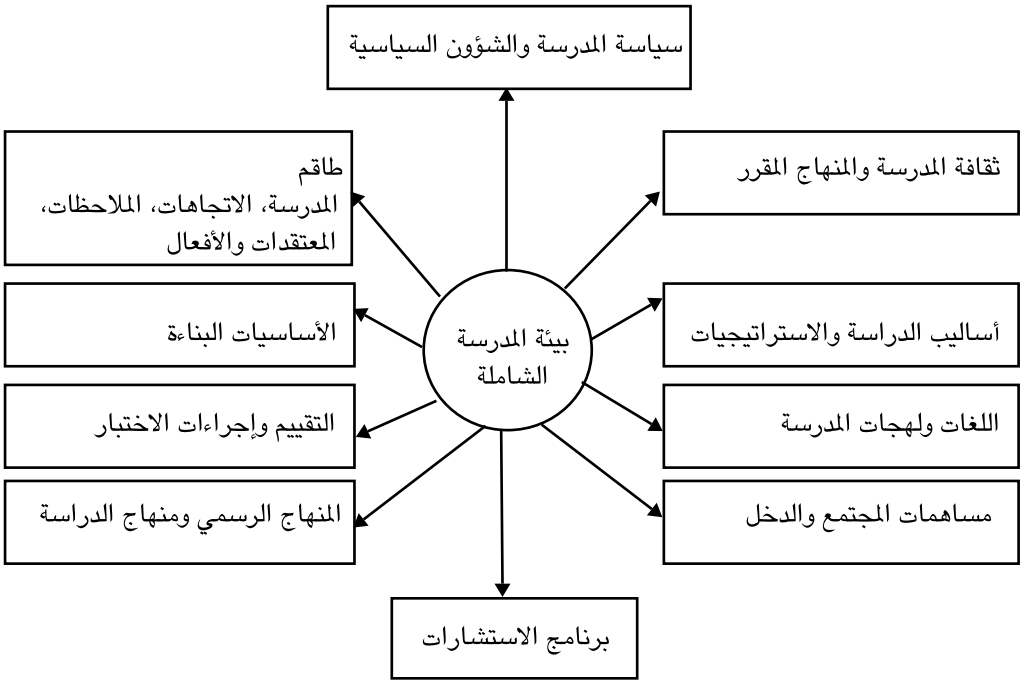
الأهداف والمفاهيم الخاطئة

Goals and Misconceptions

يعتبر التعليم متعدد الثقافات حركة اصلاح صممت لعمل تغييرات جوهرية في تعليم الطلاب، يعتقد المنظرون والباحثون في التعليم متعدد الثقافات بأن ممارسات كلٍ من المدرسة، الكلية، والجامعة، المرتبطة بالعنصرية، العرق، اللغة والدين مؤذية للطلاب وتعزز العديد من الممارسات النمطية والتمييزية في المجتمعات الغربية (Banks, 2011, Gillborn, 2008, Ladson Billinngs, 2012, Nieto, 2012).

يعتبر التعليم متعدد الثقافات فكرة أو مفهوم لحركة الاصلاح التعليمي (Banks, 2013). يُجْمع التعليم متعدد الثقافة على فكرة أن جميع الطلاب – بغض النظر عن جنسهم، طبقاتهم الاجتماعية، وأعراقهم يجب أن يكون لهم فرصة متساوية للتعلم في المدرسة.وهناك فكرة أخرى مهمة في التعليم متعدد الثقافة وهي أن بعض الطلاب بسبب مميزاتهم لديهم فرصة أفضل للتعلم في المدارس، كونهم يؤسَّسون بشكل أفضل من طلاب آخرين ينتمون لجماعات أخرى أو لديهم خصائص ثقافية مختلفة. تبين النظرية والبحث في التعليم متعدد الثقافة أن المدارس اجمالاً يجب أن تؤسَّس بهدف انجاز التعليم متعدد الثقافة بشمولية وفعالية. كما ويجب أن يعاد تشكيل البيانات في المدرسة بهدف انجاز تعليم متعدد الثقافات كما هو موضح بالشكل 1.1.

يفترض التعليم متعدد الثقافة أن العنصرية، الصفة العرقية، الثقافة، الدين، والطبقة الاجتماعية، هي أجزاء بارزة في الولايات المتحدة والدول الغربية الأخرى كما يفترض أن التنوع يغني الدولة ويضاعف الوسائل التي من خلالها يستطيع المواطنون أن يستوعبوا ويحلوا مشاكلهم الخاصة والعامة. بالإضافة إلى أن التنوع يغني الدولة من خلال تزويد جميع المواطنين بالفرص الوافرة لاختبار الثقافات الأخرى حتى يصبحوا قادرين على الإنجاز. عندما يكون الأفراد قادرين على المشاركة في ثقافات متعددة يصبحوا قادرين على الاستفادة من مجموع التجارب الإنسانية.



الشكل 1.1

يركز التعليم متعدد الثقافة في كيفية تأثير كل من: العنصرية، الصفة العرقية، الطبقة، الجنس، الدين، اللغة، الاستثنائية، الميول الجنسية (المثليين والمنحرفين والمتحولين جنسياً) (LGBT) على تعلم الطالب وسلوكه. يختبر التعليم متعدد الثقافة الطرق التي من خلالها تؤثر هذه المتغيرات بشكل تفاعلي أو منفرد على سلوك الطلبة.

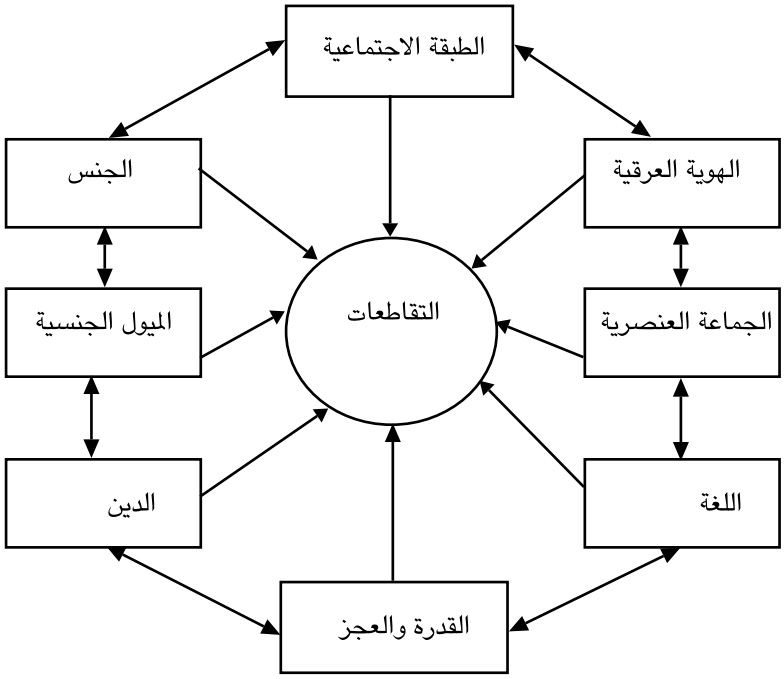
يستخدم معلموا التعدد الثقافي مفهوم التقاطع لوصف الطرق التي من خلالها تتفاعل هذه المتغيرات للتأثير على سلوك الطلبة.

لا يستطيع المعلمون فهم سلوك الطلبة من خلال الالمام فقط بعرقه أو جنسه.

يستطيع أن يحصل المعلم على فهم أوسع لسلوك الطالب إذا كان على علم مسبق بلغته الأصلية، طبقته الاجتماعية، هويته العرقية، وإلى أي مدى يتطابق الطالب مع مجموعته العرقية، يوضح الشكل (2،1) كيف تتقاطع وتتفاعل هذه المتغيرات للتأثير في سلوك الطالب.

أهداف التعليم متعدد الثقافات The Goals of Multicultural Education

ينكر الأفراد الذين يعرفون العالم فقط من خلال نظرياتهم الخاصة أجزاء مهمة من تجارب البشرية، كما ويعتبرون منغلقين ثقافياً وعرقياً. أنهم أيضاً غير قادرين على معرفة ثقافاتهم بشكل كامل بسبب موانع الثقافة. نستطيع أن نحصل على رؤية كاملة عن خلفياتنا وتصرفاتنا فقط بمشاهدتهم من خلال وجهات نظر أخرى.



تشبه هذه الفكرة السمك الذي يعتبر غير قادر على احترام وتقدير التميُّز في بيئته المائية. كما أن هناك الكثير من الأفراد والجماعات ضمن المجتمع غير قادرين على رؤية وتقدير التميز لخصائصهم الثقافية.

الهدف الرئيسي في التعليم متعدد الثقافة هو مساعدة الأفراد باكتساب قدر أكبر من الفهم الذاتي بمشاهدة أنفسهم من خلال نظرة الثقافات الأخرى، كما يفترض التعليم متعدد الثقافة أنه من خلال التعارف يأتي الاحترام.

هدف رئيسي آخر للتعليم متعدد الثقافة هو تزويد الطلبة ببدائل ثقافية، عرقية، ولغوية. تاريخياً، ركَّز المنهاج المدرسي بالولايات المتحدة الأمريكية ودول غربية أخرى أساساً على الثقافات والتاريخ في اتجاهات المجموعات بالقوة والتأثير.

ثقافة المدرسة والمنهاج في الولايات المتحدة كانت بالمقام الأول امتداداً للثقافة السائدة للطلاب الانجليز الأمريكيين (Spring, 2010) نادراً ما تقدم المدرسة الطلاب السائدين مع البدائل الثقافية والعرقية.

المنهاج الانجليزي المركزي الذي ما زال موجوداً بدرجات متفاوته في مدارس الولايات المتحدة والكليات، والجامعات، له نتائج وخيمة على كلا الطرفين من الطلاب الانجليز الأمريكيين، والطلاب الملونين، مثل الأمريكيين من أصل إفريقي والمكسيكيين الأمريكيين (Lomawaima, 2012, Nieto, 2010, Nussbaum, 2012).

من خلال تدريس الطلاب السائدين فقط عن ثقافاتهم الخاصة، فإن المدرسة ستنكر عليهم الثراء الموسيقي، الأدب، القيم، نمط الحياة، ووجهات النظر لمثل هكذا مجموعات عرقية كالأمريكيين الأفريقيين والأمريكيين البورتريكيين، الأمريكيين البولنديين. يجب أن يعرف طلاب النمط السائد الأمريكيين أن أدب الأفريقيين الأمريكيين خصب بشكل فريد. (Morrison, 2012) وتلك المجموعات مثل الايطاليين الأمريكيين والمكسيكيين الأمريكيين لديهم قيم يمكن أن يعتنقوها.

يمكن أن يؤثر المنهاج الانجليزي سلباً في كثير من الطلاب الملونين لأنهم غالباً يجدون ثقافة المدرسة غريبة وعدائية ومثبطة للنفس. بسبب الطرق السلبية التي يتلقاها الملونون من المعلمين وثقافتهم والتجارب السلبية لهؤلاء الطلاب في مجتمعاتهم ومدارسهم، فإن الكثير منهم لا يحققون المهارات المطلوبة لتأدية الوظيفة بنجاح في مجتمع ذو مستوى تقني ومعرفي أعلى (Conchas & Vogol., 2012, Darling-Hammond, 2010).

هدف جوهري للتعليم متعدد الثقافة هو تزويد جميع الطلاب بكل المهارات، الاتجاهات، والمعرفة المطلوبة لتأدية وظائفهم داخل ثقافات مجتمعهم أو ضمن الثقافة السائدة الضمنية من خلال الثقافات العرقية الأخرى (Banks, 2011). يجب أن يكون للطلاب الأمريكيين السائدين فهماً دقيقاً وتقديراً لتميز وغنى الانجليزية السوداء (والتي تسمى أيضاً Ebonics، التي تشكلت من الكلمات Phonics ebony).

يجب أن يكون الطلاب الافريقيين الأمريكيين قادرين على التحدث والكتابة بالانجليزية النموذجية، وتأدية الوظائف بنجاح ضمن المعاهد السائدة، بدون اختبار الثقافة الوافدة من العائلة والمجتمع (Alim & Baugh, 2007, Huddley, & Mallinson, 2011)..

هدف آخر رئيسي للتعليم متعدد الثقافة، هو تقليل المعاناة والتمييز التي يختبرها بعض الأعضاء من الجماعات العرقية والعنصرية، بسبب خصائصهم العرقية/ الجسدية والثقافية الفريدة. الفلبينيين الأمريكيين، المكسيكيين الأمريكيين، الصينيين الأمريكيين، البورتريكويين

غالباً ينكرون عائلاتهم، إرثهم وهويتهم العرقية، وذلك للمشاركة بشكل أكبر في المعاهد السائدة. (Cross, 2012). اليهود الأمريكيين، البولنديين الأمريكيين، والايطاليين الأمريكيين هم أيضاً يرفضون باستمرار جزءاً من ثقافتهم العرقية أثناء محاولتهم النجاح في المدرسة والمجتمع السائد. (Brodkin, 1998, Jacobson 1998). وكما أشار Dickman 1973 من خلال بصيرته النافذة بأن المدارس تجبر أعضاء من هذه المجموعات على تجربة التغيير النفسي من أجل النجاح. يصف Wong follmore 2005، كيف تبعد المدرسة الأطفال المهجرين عن عائلاتهم وذلك عندما تجبرهم على أن يتخلو عن لغتهم الأم.

تعتبر تلك أثمان مرتفعة من أجل التحرك التعليمي، الاجتماعي، والاقتصادي.

الطلاب الذين يصبح النجاح في المدرسة وفي مجتمع أكبر غريبين عن أنفسهم وعائلاتهم وتجارب مجتمعهم الذي أسماه Fordham 1998 (الانتصار المكلف) انتصار مع المعاناة والخسائر.

بعض الأفراد من الملونين في الولايات المتحدة مثل الافريقيين الأمريكيين والأمريكيين المحليين، والبورتريكيين الأمريكيين، في جهودهم في الاندماج والمشاركة بشكل كامل في المعاهد السائدة أصبحوا انجلوسكسونيين في طرق مشاهدتهم للعالم وفي قيمهم وسلوكاتهم. ولذلك يُحرم أفراد الجماعات المندمجة ثقافياً بشكل كبير من المشاركة في المعاهد السائد بسبب لون بشرتهم. (Tour, 2011, Robinson, 2010). ربما يصبح هؤلاء الأفراد أيضاً غريبين عن مجتمعهم الثقافي وعائلاتهم في محاولتهم للمشاركة الكلية في المعاهد السائدة. ربما يبعدون عن كل من ثقافاتهم المجتمعية والمجتمع السائد . وبالتالي يختبروا التهميش.

ربما اختبر اليهود الأمريكيون والإيطاليون الأمريكيون، التهميش أيضاً عندما أنكروا ثقافاتهم لمحاولتهم أن يصبحوا مندمجين كلياً في المجتمع والثقافة الأمريكية السائدة (Dershwitz, 1997) بالرغم من أنهم عادة ما ينجحون بالتشبه والتصرف كأمريكيين أصليين، فإنهم أقرب إلى اختبار الضغط النفسي وصراع الهوية عندما ينكرون ويرفضون عائلتهم ولغتهم العرقية، رموزهم، تصرفاتهم ومعتقداتهم (Brodkin, 1998).

تلعب العرقية دوراً مهماً في مجتمعية الكثير من أعضاء المجموعة العرقية. تعتبر الهوية العرقية جزءاً مهماً من هوية هؤلاء الأفراد (Appiah, 2006, Gutmann, 2003).

عندما ينكر هؤلاء الأفراد ثقافاتهم العرقية وهوياتهم، فإنهم يرفضون جزءاً مهماً من الذات.

من المهم للمعلمين أن يدركوا أن عضوية المجموعة العرقية ليست جزءاً مهماً للهوية الشخصية للكثير من أفراد المجموعات العرقية، إن إنتماءات أخرى مثل – الدين، الطبقة

الاجتماعية، الجنس أو التوجهات الجنسية – هي أمور أكثر أهمية لهؤلاء الأفراد، يندمج بعض الناس مع أكثر من مجموعة عرقية أو مجموعة ثقافية، هذا بالتحديد يشبه أن يكون مثالاً للأفراد الذين لديهم خليط عرقي وعنصري – تضاعف السكان ضمن المجتمع الأمريكي – (Joseph - 2012). أصبحت الهوية العرقية معقدة للأفراد الملونين الذين لا تحمل هويتهم العرقية أي معنى – ومع ذلك مثل هؤلاء الأفراد، ربما لن ينظروا لعضويتهم للمجموعة العرقية كشيء مهم. أشخاص آخرون، خصوصاً هؤلاء الذين يتواجدون ضمن مجموعات عرقية وعنصرية، ربما ينظرون لهؤلاء الأفراد كأعضاء في المجموعة العنصرية / العرقية، ويعتقدون أن العرقية هي هويتهم الأساسية.

يكاد يكون أعضاء المجموعة العرقية الذين يعيشون التهميش مواطنين مهمشين، ويشعرون أن لديهم ركيزة صغيرة في المجتمع.

أولئك الذين رفضوا الهوية الأساسية لمجموعاتهم، عاجزون أن يصبحوا فاعلين كلياً ومواطنين منجزين وهم أقرب إلى تجربة التهميش السياسي والاجتماعي. وهي لذلك في مصلحة الديمقراطية السياسية لحماية حقوق جميع المواطنين وإكسابهم الولاء لمجموعاتهم العرقية والثقافية. (Banks, 2011. Benhabib, Shapiro & Petranovic, 2006, Kymlika, 2004).

يعتبر الأفراد قادرون على المحافظة على الولاء لكل من مجموعتهم العرقية والدولة القومية.

هدف آخر للتعليم متعدد الثقافة هو مساعدة الطلاب لإكتساب مهارات القراءة، الكتابة والحساب التي يحتاجونها للعمل بفعالية في عالم تكنولوجي متفتح – ذلك أن الطلاب في مدينة نيويورك، لندن، باريس، وبرلين، يجب أن ينافسوا من أجل الحصول على وظيفة مع طلاب متعلمين في البلدان النامية مثل الهند، والباكستان (Darling, Hammpnd, 2010). تُمكّن التكنولوجيا الشركات من التوظيف خارجاً في الدول النامية لتقليل تكاليف الانتاج والخدمات. يفترض التعليم متعدد الثقافة أن المحتوى متعدد الثقافة يستطيع أن يساعد الطلاب في اتقان المهارات الأساسية الضرورية للعمل في مجتمع عالمي منفتح. إن تزويد قراءات وبيانات متعلقة بتعدد الثقافة، يمكن أن تكون محفزاً وذو معنى للطلاب. (Lee, 2007).

من المحتمل أن يتقن الطلاب المهارات الكبرى عندما يستعمل المعلم المحتوى الذي يتعامل مع مشاكل بشرية مهمة عائدة للعنصرية، العرق، والطبقة الإجتماعية ضمن المجتمع.

يعيش الطلاب حول العالم، بما فيهم الطلاب الأمريكيين، في مجتمعات تتواجد فيها المشاكل والعنصرية، اللغة الدين بشكل حقيقي وملحوظ (Banks, 2001).

إن عمل محتوى له علاقة بهذه القضايا وبالمجتمعات الثقافية التي يعيش فيها الطلاب، يعتبر مهماً وذوو معنى لهم. يؤكد المنظرون والباحثون في التعليم متعدد الثقافة على أهمية الأهداف ودورها الكبير (Lee & Buxton, 2010, Nasir & Cobb, 2007).

يجب أن يؤكد ويساعد التعليم ضمن مجتمع تعددي الطلاب على فهم ثقافات موطنهم ومجتمعهم، ويجب أيضاً أن يحررهم من حدودهم الثقافية. لإيجاد مجتمع مدني يعمل لصالح العامة، يجب أن يساعد التعليم في مجتمع دميقراطي الطلاب على امتلاك المعرفة، الاتجاهات، والمهارات التي يحتاجونها للمشاركة بالعمل المدني لجعل المجتمع أكثر عدلاً وانصافاً.

* **التعليم والمواطنة العالمية** Education and Global Citizenship

هدف آخر مهم للتعليم متعدد الثقافة هو مساعدة الأفراد من المجموعات العنصرية، العرقية، اللغوية والدينية المختلفة لإكتساب المعرفة، الاتجاهات، والمهارات التي يحتاجونها لتأدية وظائفهم بفعالية ضمن مجتمعاتهم الثقافية، ثقافاتهم المدنية الوطنية، ثقافتهم الإقليمية، والمجتمع الكلي (Banks, 2004a, 2008).

في الماضي طلبت أكثر الدول القومية من المواطنين تجربة الاندماج الثقافي في الثقافة الوطنية، وأن يصبحوا بعيدين عن ثقافات مجتمعهم من أجل أن يصبحوا مواطنين. أصبحت فكرة الاندماج وتعليم المواطنة موضع سؤال في ضوء التطورات التاريخية، السياسية، الاجتماعية، والثقافية، التي ظهرت حول العالم منذ الحرب العالمية الثانية.

ظل النزاع قائماً بشدة على مفاهيم المواطنة المؤسسية منذ حركات النهضة العرقية، والتي بدأت في الستينات والسبعينات من القرن الماضي. حفَّزت الهجرة العالمية، التحديات في الدول القومية والتي جيء بها عن طريق العولمة، تماسك القومية، والحدود القومية المناقشة، المناظرة والتفكير مرة أخرى في موضوع المواطنة وتعليمها (Benhabib, 2004, Castels, 2001).

تفترض الدول التقليدية في المواطنة أن الأفراد من مجموعات مختلفة تتخلى عن ثقافات أوطانهم ومجتمعاتهم ولغتهم من أجل احراز المضمون والمشاركة بفعالية في ثقافة المجتمع المدني.

هناك تساؤل حول مفاهيم الاندماج الخاصة بتعليم المواطنة، يحتاج تعليم المواطنة إلى التوسع في دراسته حتى يتضمن الحقوق الثقافية للمواطنين من المجموعات العنصرية الثقافية، العرقية، اللغوية، والدينية المتنوعة (Gutmann, 2004, Young, 2000).

يساعد تعليم المواطنة الفعّال الطلاب في اكتساب المعرفة، المهارات، والقيم التي يحتاجونها لتأدية وظائفهم بفعالية ضمن مجتمعاتهم الثقافية، دولتهم القومية، مناطقهم، والمجتمع الكلي. مثل هذا التعليم يساعد الطلاب في اكتساب وجهات نظر متحررة، والقيم التي يحتاجونها

للعمل من أجل الحصول على المساواة والعدالة الاجتماعية للناس حول العالم. (Nussbum, 2002)، يجب أن يعاد تشكيل المدارس ليكون بمقدورها تحقيق تعليم مفاهيم حساسة وانتقالية للمواطنة التي ستعزز المساواة التعليمية لجميع الطلبة.

* **حركة المغايرة** : The Standardzation Movement

(إن حركة عدم ترك أو اهمال أي طفل) Nclb. هي قانون قد تم سنّه في مجلس الولايات المتحدة عام 2001 ووقعه الرئيس جورج بوش في عام 2002، ليعالج فجوة التحصيل الأكاديمي بين الطلاب البيض والملونين. أحد الأهداف الأساسية للقانون هو جعل المدارس والولايات مسؤولة عن التحصيل الأكاديمي من مختلف المجموعات العنصرية، العرقية، واللغوية. يطالب القانون الولايات المتحدة بصياغة المعايير الصارمة في القراءة، الحساب والعلوم، واختبار جميع الطلاب سنوياً في المراحل من 3 إلى 8 في هذه المواضيع، ويطالب القانون أيضاً بأن تكون نتائج التقييم مقسمة حسب الدخل، العنصرية، العرقية، العجز، والإجادة المحدودة في اللغة الإنجليزية. (Guthrie, 2003).

أُوجدت الحركات الاصلاحية في المدارس القائمة على المعايير لتستجيب لمطالب الـ (Nclb). وقد بادرت العديد من الولايات بحركات مماثلة للحركات الاصلاحية وذلك قبيل Nclb. الرئيس باراك أوباما وسكرتير التعليم إرني دونكان أعلنا مبادرة السباق نحو القمة في July 24, 2001، وهي مبادرة مشابهه لمبادرة (Nclb) لأنها تمنح نقاطاً للولايات حسب المعايير المبنية على أداء المعلمين، المدراء والمدارس.

إن التركيز الوطني على إيجاد معايير أكاديمية عالية وتحميل المربين مسؤولية تحصيل الطالب نتائج مختلطة في المدارس القومية. يرى بعض الباحثين والقادة التربوييون أن التركيز على المعايير القومية والاختبارات القياسية كاختبارات يعتبر واعداً.

تشير دراسة لـ (رودريك، جايكوب وبريك (2002)) إلى أن الآداء يتحسن في المدارس ذات الإنجاز المنخفض، بعد تنفيذ الاصلاح المبني على المعايير. أثنى بعض قادة المدارس في مناطق الأقليات ومدارس التحصيل المنخفض على Nclb لأنها فرضت على المناطق التعليمية والولايات لتحليل بيانات التحصيل من خلال الدخل، العنصرية، العرقية، العجز، والكفاءة اللغوية المحدودة. يعتقد هؤلاء المدراء بأن تحليل بيانات التحصيل قد ساعد على تركيز الإنتباه على فجوة التحصيل الأكاديمي بين الطلاب البيض والملونين مثل الأمريكيين الأفريقيين.الأمريكان المكسيك، والسكان الأصليين.

أثارت مبادرات (Nclb) والسباق نحو القمة بالإضافة لمجموعة من الحركات الإصلاحية

ذات العلاقة مجموعة من الإنتقادات من قِبَلْ باحثين آخرين ومصلحي المدارس (Au, 2012b, Darling-Hammond, 2010, Meier, & Wood, 2005) ناقدو هذا الفعل قالوا بأن المعايير التي تعرضت للإصلاح لديها الكثير من النتائج السلبية في المنهاج وفي حياة المدرسة (Kumashiro, 2012). كما أكدوا بأن هذه الإصلاحات قد أجبرت المدرسين على التركيز على المعرفة الضيقة لمهارات القراءة والكتابة والحساب أكثر من التفكير الناقد والأهداف العامة للتعليم في مجتمع ديمقراطي. بالإضافة إلى ذلك أعربوا عن قلقهم بشأن المبالغة في التركيز على الاختبار والتركيز الأقل على التدريس، وقلة الخبرة، والتأهيل للمدرسين (Au, 2001, Giroux, 1988). حلل آرمين وبيرلاينر (2002)، 18 ولاية ليحددوا كيف أن الاختبارات عالية المستوى قد تؤثر على تعليم الطلاب. وقد استنتجوا من خلال تحليلاتهم ما عدا واحدة. أن تعليم الطلاب كان غامضاً، وبقي في نفس المستوى قبل أن تنفذ الإختبارات عالية المستوى، أو انحدر عندما تم البدء بسياسة هذه الاختبارات.

أوجدت سليت (2005) فرقاً مهماً بين المعايير والتقييس. ووضحت لماذا تدعم المعايير وتعارض التقييس. المعايير – التي تصف النوعية – يمكن أن تستعمل بواسطة المعلمين لمساعدة الطلاب ليحرزوا مستويات عالية من التحصيل الأكاديمي، أما التقييس فله آثار سلبية على الطلاب، المعلمين، والمدارس، لأنها تؤدي إلى البيروقراطية وتركز على مستوى أقل من المعرفة والمهارات التي تستطيع بسهولة أن تقاس بالاختبارات المعيارية المشار إليها.

يواجه المعلمون معضلة عندما يحاولون أن يدرِّسوا بطرق تتم الاستجابة لها ثقافياً بالإضافة إلى مساعدة الطلبة على اكتساب المعرفة والمهارة التي يحتاجونها ليؤدوا بنجاح في الولاية وفي الاختبارات المعيارية الوطنية. إذا تجاهل المعلمون الاختبارات، فإن الطلاب ذوي التحصيل المتدني سيصبحون مهمشين أكثر من خلال المدارس والمجتمع كما سيتم إدامة البُنى الاقتصادية السياسية والاجتماعية الموجودة. ربما يضع المعلمون أيضاً سمعتهم المهنية ومنزلتهم على المحك بسبب العقوبات التي يستطيعوا أن يمارسوها في كثير من المناطق التعليمية إذا لم تتضاعف نتائج اختبارات طلابهم بين دورات الاختبار.

أوصى سليتر (2005) بأن يستخدم المعلمون المحتوى متعدد الثقافة (الذي يحفز الطلاب بشكل عالي، عندما يركز على خبراتهم الثقافية والتاريخية) لمساعدة الطلاب من المجموعات المختلفة في الحصول على المعرفة والمهارات التي يحتاجونها ليصلوا إلى مستويات عالية من التحصيل في الاختبارات المعيارية.

في نفس الوقت يجب على المعلمين مساعدة الطلاب بتشكيل المفاهيم التي يمكن أن

يأخذوها ليغيروا الأنظمة السياسية، الاقتصادية، والاجتماعية التي ضحّت بمجموعاتهم تاريخياً والتي ما زالت تضحي بهم اليوم. (Baldwin, 1985a, Freire, 2000).

* **مناقشة التعليم متعدد الثقافة:** The Multicultural Debate

التعليم متعدد الثقافة هو تعليم للحرية التي تعد ضرورية في العالم المضطرب والمستقطب عرقياً هذه الأيام (Parekh, 2006). خلال أوائل التسعينات (1990)، استدعى التعليم متعدد الثقافة مناقشة محلية مثيرة للانقسام، بسبب وجهات النظر المختلفة التي حملها المواطنون حول ما يشكل الهوية الأمريكية وجذور وطبيعة الحضارة الأمريكية. أثار هذا النقاش صراعاً على السلطة حول معرفة من سيقوم بالمشاركة في صياغة القانون المستخدم لتشكيل المنهاج في جامعات، كليات، ومدارس الدولة.

خلال فترة التسعينات، ألقت المناقشات المريرة في الاعلام العام وفي الكتب المنقحّة على نطاق واسع بظلالها على التقدم في التعليم متعدد الثقافة الذي أصبح معمولاً به منذ حركة الحقوق المدنية في الستينات والسبعينيات، يديم النقاش أيضاً المفاهيم الخاطئة المؤذية عن النظرية والتطبيق في التعليم متعدد الثقافة.

وهي بالتالي تكون قد ضاعفت التوتر العنصري والعرقي، وتفَّهت الإنجازات الفريدة الميدانية في النظرية، والبحث، وتطوير المنهاج. (Nieto, 2012).

إن حقيقة تطور التعليم متعدد الثقافة، بحاجة إلى أن يتم التطرق إليها، بقصد التوازن، النزاهة العلمية، والدقة.

* **أفكار خاطئة:** Misconceptions

- **التعليم متعدد الثقافة للآخرين:**

لكشف الحقيقة حول التعليم متعدد الثقافة، لا بد من كشف زَيْفْ بعض الأساطير والأفكار الخاطئة المنتشرة والتي تتردد باستمرار، أحد هذه الأفكار الخاطئة أن التعليم متعدد الثقافة هو برنامج إستحقاقي وحركة ممنهجة للأمريكان الإفريقيين، اللاتينيين الفقراء، النساء، والمجموعات الأخرى المهمشة. (Charez, 2010, Glazer, 1997).

يتفق أكبر المنظرين والباحثين في التعليم متعدد الثقافة على أنها حركة اصلاح صممت لإعادة بناء المعاهد التعليمية حتى يتسنى لجميع الطلاب بمن فيهم البيض، الذكور، وطلاب الطبقة الوسطى – اكتساب المعرفة، المهارات، والمواقف التي يحتاجونها لأداء وظائفهم بفعالية في بلد وعالم متنوع ثقافياً وعرقياً. (Banks & Banks, 2004, Gay, 2010, Ladson-Billings, 2012, Nieto, 2012).

التعليم متعدد الثقافة، كما عُرِّف وصوِّر من قبل المخططين الرئيسيين خلال العقد الماضي، ليس حركة عرقية – مبنية على أساس نوع الجنس. ولكنه حركة صممت لمساعدة الطلاب ليصبحوا مطلعين، مهتمين، ومواطنين فاعلين، في عالم مضطرب ومستقطب عرقياً. إن الإدعاء بأن التعليم متعدد الثقافة هو فقط للمجموعات العرقية الملونة والمحرومين يعتبر أحد أكثر المفاهيم الضارة والمدمرة والتي يجب على الحركة أن تتصدى لها (Chavez 2010, Glazer, 1997). لقد سببت مشاكل خطيرة ولازمت حركة التعليم متعدد الثقافة منذ بدايتها.

على الرغم من كل ما كُتب وقيل حول التعليم متعدد الثقافة بأنه لجميع الطلاب، فإن صورة التعليم متعدد الثقافة كبرنامج استحقاقي "للآخرين"، يبقى قوياً، وناشط في مخيلة العامة، كما هو في قلوب وعقول كثير من المدرسين والمدراء.

يُصرح المعلمون الذين يدَّرسون في مدارس ومناطق البيض السائدة، وفي منشآت كثيرة في الولاية بأنه ليس لديهم برنامج أو خطة للتعليم متعدد الثقافة لأن لديهم القليل من الأمريكان الافريقيين، اللاتينيين، أو الطلاب الأمريكان الآسيويين.

عندما يُنْظر للتعليم متعدد الثقافة من قبل المربين كدراسة "للآخر". فإنها تُهمَّش وتُمْنَع من أن تصبح جزءاً من حركة الإصلاح التعليمية السائدة. خلال التسعينيات أدامَ ناقد التعليم متعدد الثقافة مثل: Schlesinger (1991)، و Glazer, (1997) فكرة أن التعليم متعدد الثقافة هو دراسة "الآخرين"، من خلال تعريفها بأنها مشابهه للتعليم الأفريقي

يعلمنا تاريخ التعليم الجماعي أنه فقط عندما ينظر إلى الإصلاح التربوي المتعلق بالتنوع كأمر أساسي لجميع الطلاب – ومعزز للاهتمامات العامة الواسعة – عندها سيكون لديه فرصة معقولة ليصبح مؤسسياً في مدارس كليات وجامعات الدولة. (C.A.M. Banks, 2005).

أخفقت حركة التعليم الجماعي في الأربعينيات (1940) والخمسينيات (1950) بشكل كبير والسبب أن معلمي التعليم الجماعي لم يكونوا قادرين على إيجاد معلمين مشرفين يؤمنوا بأن التعليم الجماعي صمم من أجل جميع الطلاب الذين أصلاً بحاجة له، (Taba, Brady & Robinson, 1952) وقد تم اعتبار التعليم الجماعي كشيء للمدارس ذات المشاكل العرقية وكشيء (لهم) وليس (لنا).

* **التعليم متعدد الثقافة ضد الغرب:** Multicultural Education Is Against the West

مفهوم خاطئ آخر ضار عن التعليم متعدد الثقافة تردد كثيراً على ألسن النقاد، وهو أن القراء ينظرون إليه على أنه أمر بديهي، وهو بأن التعليم متعدد الثقافة هو حركة ضد الغرب والحضارة الغربية. التعليم متعدد الثقافة ليس ضد الغرب لأن معظم الكتّاب الملونين – مثل

رودولفـو A، Rudolfo A و Anaya و Maxine Hong Kingstone و M. Scott Momaday و Maya Angelou, And Toni Morrison Paela Gann Allen. كانوا غربيين.

التعليم متعدد الثقافة هو نفسه حركة غربية متكاملة، نشأت من خلال حركة الحقوق المدنية وارتكزت على مفاهيم ديمقراطية غربية مثل الحرية، العدالة، والمساواة.

على الرغم من أن التعليم متعدد الثقافة ليس ضد الغرب يعتقد منظروه أنه يجب الإخبار عن حقيقتهم، وهي أنهم يجب أن يعترفوا بدينهم للناس الملونين والنساء وأن يضمّن هذا في المنهاج. وأن يدرس الطلاب التناقضات بين مفاهيم الحرية والمساواة وحقائق العرقية وحقائق التمييز على أساس الجنس.

إن عمل المواطن التأملي هو أيضاً جزء لا يتجزأ من نظرية التعدد الثقافي، ينظر التعليم متعدد الثقافة لأعمال المواطن من أجل تحسين المجتمع كجزء لا يتجزآ من التعليم في الديمقراطية.

إنه يربط المعرفة، القيم، السلطة، والعمل (Banks, 1996). يعتبر التعليم متعدد الثقافة في افتراضاته حول المعرفة وبناء *المعرفة* مركز التمدن، إنها تتحدى التثقيف، الافتراضات الوصفية حول العلاقة بين القيم الإنسانية، المعرفة، والفعل.

يعتقد أنصار الوضعية أنه من الممكن بناء المعرفة الموضوعية والتي تتعدى قيم البشر واهتماماتهم. يؤكد منظروا التعدد الثقافي أن المعرفة موضعية وتتعلق بخبرات العارف وقيمه. وأن المعرفة تتضمن الفعل (Harding, 2012). وبالتالي، فإن المفاهيم، النظريات والنماذج المختلفة، تتضمن أنواع مختلفة من الاجراءات.

يعتقد منظروا التعدد الثقافي بأنه من أجل الحصول على معرفة سليمة، فإن خبرات العارفين بالإضافة إلى معلومات حول الظروف الاجتماعية تعد ضرورية في هذا المجال. (Code, 1991, Collins, 2000, Harding, 2012).

*** التعليم متعدد الثقافة سوف يقسم الدولة:**

Multicultural Education Will Divide the Nation

يدعي الكثير من النقاد أن التعليم متعدد الثقافة سوف يقسم الدولة ويضعف وحدتها. يؤكد Schlesinger (1991) على هذه الفكرة من خلال كتابه "تفكك أميركا" انعكاسات في المجتمع المتعدد ثقافياً. هذا المفهوم الخاطئ للتعليم متعدد الثقافة يستند جزئياً على افتراضات مشكوك فيها حول طبيعة مجتمع الولايات المتحدة، وإلى حد ما على وجهة نظر خاطئة عن التعليم متعدد الثقافة.

هذا الإدعاء بأن التعليم متعدد الثقافة سوف يقسم الدولة يفترض أن الدولة متحدة أصلاً.

على الرغم من أننا دولة واحدة سياسياً، اجتماعياً، إلا أنها مقسمة بشدة على أساس العرق، الجنس، الميول الجنسية والطبقات الاجتماعية.

الطبقة الإجتماعية هي أكثر التقسيمات المؤذية في الولايات المتحدة، وإن الفجوة بين هذه الطبقات آخذة بالاتساع، وقد تضاعفت نسبة الثروات الوطنية لأعلى نسبة مالكين من 20% في سنة 1976 إلى أكثر من ثلث ثروات البلاد في2007 (De Navas - Walt, Proctor, & Lee, 2005,Stiglitz ,2012)

وكتب Stiglitz "لقد نمت أميركا منفردة، وبمعدل سريع ومتزايد، في السنوات الأولى بعد الركود في الألفية الجديدة (2007-2002).وقد شكلت أعلى نسبة أكثر من 65% من أرباح إجمالي الدخل القومي". (p.2).

في كتابه" ولاية أميركا البيضاء 1960-2010 يجادل Marray (2012) ، بشدة بأن اتساع فجوة الدخل في الولايات المتحدة قد أدّى إلى تفكك البيض داخلها.

صُمم التعليم متعدد الثقافة ليساعد على توحيد دولة مقسمة بعمق، أكثر من تقسيم دولة متماسكة بشدة، يدعم التعليم متعدد الثقافة فكرة Pluribus unum، (واحد من عديد) اختلف متعددو الثقافة التقليديون الغربيون حول أفضل الطرق لانجاز هذه الفكرة تقليدياً. حاول المجتمع الأمريكي بالإضافة للمدارس أن تطبق الفكرة من خلال استيعاب الطلاب من مختلف المجموعات العرقية والعنصرية في ثقافة أمريكية خرافية والتي تطالبهم بتجربة عملية الاغتراب الذاتي والاستيعاب الصعب. يسمي (Spring, 2010) هذه العملية بالإضمحلال الثقافي. وقد أسماها (Valezula,2012). التدريس المطروح.

ومع ذلك، حتى عندما يتم استيعاب الناس الملونين ثقافياً فإنهم يستثنون من المعاهد التعليمية السائدة.

ينظر معلمو التعدد الثقافي إلى فكرة eplurib unum كهدف وطني ملائم ولكن مع الاعتقاد بأن تتم إعادة مناقشته وبنائه ليعكس التنوع العرقي، اللغوي، الثقافي، والديني في الدولة. يجب أن تتم عملية فكرة unum بحيث تضمن مشاركة مجموعات متنوعة من الدولة مثل الناس الملونين، النساء، المستقيمين، المنحرفين، الفاعلين، وغير الفاعلين، الشباب، وكبار السن. يجب أن تضمن إعادة صياغة Unum المشاركة الفعالة والمساهمات لأناس من مختلف المجتمعات الثقافية. يجب أن يناقشوا، يجادلوا، يتقاسموا السلطة، ويختبروا مبادئ المساواة. وأن يصلوا لما بعد ثقافتهم وحدودهم العرقية من أجل أن يوجدوا ثقافة مدنية مشتركة تعكس

وتساهم في مصلحة الجميع. سوف تمتد الثقافة المدنية المشتركة لأبعد من الحدود الثقافية لكل مجموعة وتنشئ ثقافة حدودية مدنية.

في الأراضي الحدودية تفرق (AnaZaldua (1999 بين الحدود الثقافية والأراضي الحدودية. و تشير إلى الحاجة إلى إضعاف الحدود الثقافية وانشاء ثقافة ذات أراضي حدودية مشتركة، بحيث يمكن للناس من ثقافات مختلفة أن يتفاعلوا، يتصلوا، ويندمجوا في أفعال وأقوال مدنية، كتبت AnaZaldua :

> وجدت "الحدود لتحديد الأماكن الآمنة وغير الآمنة لتميزنا عنهم، الحد عبارة عن خط فاصل، خيط رفيع على طول حافة منحدر، الأرض الحدودية هي أرض غير واضحة ومكان غير محدد أوجد من خلال بقايا الحدود غير الطبيعية، إنها حالة مستمرة من التحول" (P.3).

*** التقدم في التعليم متعدد الثقافة: Progress Multicultural Education**

*** صنع التعليم متعدد الثقافة نجاحات كبيرة في المنهاج:**

Multicultural Education Has Made Significant Curriculum Inroads

على الرغم من أن المحتوى متعدد الثقافات لم يكن من ضمن المناهج في العديد من المدارس، الكليات والجامعات، إلا أنه صنع نجاحات كبيرة في مناهج مدارس عدة ومناهج التعليم العالي ضمن العقود الخمس الأخيرة. تكمن الحقيقة بين الإدعاء بأنه ليس هناك أي تقدم حصل في غرس منهاج المدرسة والكلية مع المحتوى متعدد الثقافات وبين الإعاء بأن مثل هذا المحتوى قد حلَّ محل الكلاسيكيات الأمريكية الأوروبية.

في المدارس الابتدائية والثانوية، ظهر المحتوى العرقي أكثر بكثير في الدراسات الاجتماعية وكتب الفنون اللغوية اليوم أكثر مما كانت عليه الحالة من 10-20 سنة مضت. أيضاً، بعض المدرسين تخلوا عن أعمال مكتوبة بواسطة كتّاب ملونين جنباً إلى جنب مع كلاسيكيات القياسية الأمريكية.

أكثر مدرسي الصفوف اليوم درسوا مفاهيم التعليم متعدد الثقافة أكثر من أي فترة سابقة في تاريخ الولايات المتحدة. ونسبة عالية منهم اليوم أخذوا دورة تعليم المعلمين المطلوبة في التعليم متعدد الثقافات، وذلك عندما كانوا في الكلية.

إن معايير التعليم متعدد الثقافة التي تم تبنيها من قبل المجلس الوطني لإعتماد تأهيل المعلمين (NCATe) في العام 1977 والذي دخل حيز التنفيذ في 1979/1/1. كان عاملاً رئيسياً حفز نمو التعليم متعدد الثقافة في برامج تأهيل المعلمين. تتطلب معايير التنوع لِـ

(NCAT) معيار (4) تحضير الأفراد ليصبحوا معلمين قادرين على إكتساب المعرفة، المهارات، والتصرفات المهنية التي يحتاجونها للعمل بشكل فعال مع المجموعات السكانية المتنوعة للطلاب (NCATe, 2008).

في تعليقها على معايير التنوع، أعطت NCATe، أمثلة عن التصرفات المتوقعة من برنامج تأهيل المدرسين والمرشحين، والتي تتضمن القدرة على استعمال الأمثلة الثقافية المقدمة من قِبل الطلاب عندما يدرسون المفاهيم والمبادئ. بالإضافة إلى اشراك جميع الطلاب، (بمن فيهم متعلمو اللغة الانجليزية) في تفاعلات انعكاسية حول محتوى مُتَحَدٍ (NCATe, 2008).

أصبح سوق تأهيل المعلمين في كتب التعليم متعدد الثقافة الآن ضرورياً، أغلب الناشرين الكبار حالياً يقومون بنشر الكتب الدراسية الرئيسية في هذا المجال. أغلب كتب التعليم الأساسية في الدورات التعليمية المطلوبة مثل علم النفس التربوي، والمؤسسات التعليمية – قامت بعمل فصولٍ وأجزاء تختبر المفاهيم والتحسينات التي حصلت في التعليم متعدد الثقافة.

بعض الكليات والجامعات الرائدة – مثل جامعة كاليفورنيا، جامعة مينيسوتا – وجامعة ستانفورد – قاموا بمراجعة المناهج الدراسية الأساسية خلال العقود القليلة الماضية لتضمين المحتوى العرقي بداخله أو إيجاد دورة في الدراسات العرقية.

إن التحول للقانون التقليدي في حرم الكلية والجامعة كان مريراً ومدعاةً للفرقة والنزاع (Nussbaum, 2012).

جاءت كل تغييرات المنهاج ببطء وبشكل مؤلم للحرم الجامعي، تثير عملية ربط تعديلات المنهاج مع القضايا المتعلقة بالعرق مشاعر بدائية كامنة وتعكس الأزمة العرقية في المجتمعات الغربية، بما فيها الولايات المتحدة.

في بعض الجامعات – مثل جامعة واشنطن، سياتل – انتهى الصراع المرير بهزيمة متطلب الدراسات العرقية.

يظهر الجدول 1.1، نسب توزيع طلاب المدارس الابتدائية والثانوية العامة، على أساس العرق / العنصرية، السنوات المختارة 01-2000 إلى 11-2010.

السنة	التعداد العام	المجموع	البيض	السود	الأصول اللاتينية	الآسيويين/ سكان جزر الهادي	الأمريكان الهنود سكان الاسكا
2001-01	46.120.425	100.0	61.0	17.0	16.6	4.2	1.2
2003-04	47.277.389	100.0	58.4	17.1	18.8	4.5	1.2
2007-08	48.397.895	100.0	55.8	17.0	21.2	4.8	1.2
2010-11	49.402.385	100	52.4	16.0	23.1	4.6	1.1

المصدر: دائرة التعليم في الولايات المتحدة، المركز الوطني لاحصاءات التعليمية، الأساس المشترك للمعلوماتية (CCD)، التقييم العالمي للمدارس الابتدائية / الثانوية العامة. (11-2010 /08-2007/04-2003 /2000,01).

من المفارقات أن الطلاب الملونين في جامعة واشنطن يتضاعفون بشكل ملحوظ، في خريف 2010، شكلوا أكثر من 38.3% من طلاب جامعة سياتل، وأغلبهم كانوا من الأمريكيين الآسيويين (22,7%) جامعة واشنطن، 2011). تم عمل تغييرات جوهرية أيضاً في كتب المدارس الابتدائية والثانوية، يعتبر الواقع الديمغرافي عاملاً مهماً يقود التغييرات في المناهج المدرسية. يتغير لون طلاب البلد بسرعة. في السنة الدراسية 11-2010. 47.6% من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية العامة كانوا من الملونين (National Center for Education Statistics [NCES, 2001]. يظهر الجدول 1.1 نسب التسجيل في المدارس الابتدائية والثانوية العامة، على أساس العرق أو العنصرية في المدرسة في السنوات 2003,04 و 2000-01 – 11-2010 ، 08-2007، من المتوقع أن تصل نسبة الطلبة في الولايات المتحدة من الأمريكيين الأفريقيين، الآسيويين، الاتينيين، أو الأمريكيين الأصليين إلى 66% بحلول العام 2020 (Johnson, 2008) يتضاعف تنوع اللغة أيضاً في الولايات المتحدة. أشار مسح للمجتمع الأمريكي عام 2010 إلى أن 19.8% من السكان ضمن سن المدرسة، تكلموا لغة في وطنهم غير الإنجليزية (U.S. Census Bureau, 2010). من المتوقع أنه بحلول عام 2030، سيتكلم 40% تقريباً من الطلاب في الولايات المتحدة الانجليزية كلغة ثانية. (PeeBles, 2008). يظهر الجدول 2.1 اللغات الأكثر استخداماً والتي تصل إلى 20 لغة تقريباً تفوق استخدام اللغة الإنجليزية من قبل أناس يعيشون في الولايات المتحدة.

يطالب آباء الملونين والآباء الذين لا يتحدثون اللغة الانجليزية كلغة أولى بأن تنعكس آمالهم، أحلامهم، صورهم أو قادتهم في المناهج والكتب المدرسية التي يتناولها أطفالهم في المدرسة.

يظهرالجدول 2.1 العشرين لغة الأكثراستخداماً في المنزل للسكان من عمر 5 سنوات وأكثر. 1990, 2000, and 2010.

اللغة المتحدث بها في المنزل	الترتيب	1990 عدد المتحدثين	الترتيب	2000 عدد المتحدثين	الترتيب	2000 عدد المتحدثين
الولايات المتحدة	(x)	230,447,777	(x)	262,375,152	(x)	289,215,746
الإنجليزية فقط	(x)	198,600,798	(x)	215,423,557	(x)	229,673,150
لا انجليزية	(x)	31,844,979	(x)	46,951,595	(x)	59,542,596
اسبانية	1	17,339,172	1	28,101,052	1	36,995,602
صينية	5	1,249,213	2	2,022,143	2	2,808,692
تاغالوغية	6	843,251	5	1,224,241	3	1,573,720
فييتنامية	9	507,069	6	1,009,627	4	1,381,488
الفرنسية	2	1,702,176	3	1,643,838	5	1,322,650
كورية	8	626,478	8	894,063	6	1,137,325
ألمانية	3	1,547,099	4	1,382,613	7	1,067,651
عربية	13	355,150	11	614,582	8	864,961
روسية	15	241,798	9	706,242	9	854,955
فرنسية كريولية	19	187,658	14	543,368	10	746,702
إيطالية[1]	4	1,308,648	7	1,008,370	11	725,223
برتغالية[2]	10	429,860	12	564,630	12	688,326
الهندية[3]	14	331,484	16	317,057	13	609,395
بولندية	7	723,483	10	667,414	14	608,333
يابانية[2]	11	427,657	13	477,997	15	443,497
آزود[3]	(NA)	(NA)	18	262,900	16	388,909
فارسية	18	201,865	17	312,085	17	381,408
غجرية	26	102,418	19	235,988	18	356,394
أرمنية	210	149,694	20	202,708	x	x
يونانية	12	388,260	15	365,436	19	307,178
صرب – بوسنية	(NA)	(NA)	(NA)	(NA)	20	284,077
أي لغة أخرى	(x)	3,182,546	(x)	4,485,241	-	5,996,110

* (NA) غير متوفر.

(X) غير قابل للتطبيق.

1 في العام 2000 لم يختلف احصائياً عدد متكلمي الفييتنامية وعدد متكلمي الإيطالية .

2 في العام 1990 لم يختلف احصائياً عدد متكلمي البرتغالية وعدد متكلمي اليابانية .

3 في العام 1990 تضمنت الهندية متحدثي لغة الأوردو.

ملاحظة: تختلف التقديرات في هذا الجدول عن القيم الحقيقية بسبب أخطاء أخذ العينات، ونتيجة لذلك فإن عدد متحدثي بعض اللغات كما ورد في هذا الجدول لن يختلف إحصائياً عن عدد متحدثي لغات أخرى لم ترد في هذا الجدول.

المصدر: مركز بيرو للإحصاء في الولايات المتحدة (2003). مركز بيرو للإحصاء في الولايات المتحدة (2010)

عادة ما تعكس الكتب المدرسية الأساطير، الآمال، والأحلام للناس في مجتمع يحتوي المال والسلطة. كما هو حال الأمريكيين الافريقين، اللاتينيين، الآسيويين، والنساء أصبحوا مشاركين مؤثرين بشكل أكبر في مرحلة السُلطة، سوف تعكس الكتب المدرسية بشدة آمالهم، أحلامهم، وخيبات أملهم، يجب أن تناضل الكتب المدرسية في السوق المحلية في الدولة التي تضاعف فيها التنوع عنصرياً، عرقياً، لغوياً. ودينياً لأن الكتب المدرسية ما زالت تحمل المنهاج في المدارس العامة في الولايات المتحدة فإنها تستحوذ على إهتمام مطوري المناهج متعددة الثقافة.

* **تحديات التعليم متعدد الثقافة:** The Challenges to Multicultural Education

ضمن آخر عقدين، أصبحت الحركات الليبرالية الجديدة، مؤثرة في أكثر الدول الغربية، بما فيها كندا، ألمانيا، المملكة المتحدة، والولايات المتحدة، تعتبر هذه الحركات نتيجة للإرهاب الذي حدث في 11 أيلول 2001 وما بعده، بالإضافة إلى المشاكل الاقتصادية الموجِعة حول العالم. في كندا (Joshee, 2009)، وفي المملكة المتحدة، (Tom linson, 2012)، دعا قادة الحركات الليبرالية (للتلاحم الاجتماعي)، الذي يعتبر الوجه الآخر للإستيعاب.

يقول Joshee "إن السمة المميزة لليبرالية الجديدة هي اعتقاد في نظام السوق الحر وقبول يجب على المجتمع أن يديره كساحة سوق" (p. 96) وبالتالي، يتحول التركيز من العدالة الإجتماعية والمساواة التعليمية إلى المنافسة، التسويق والتقييس.

تعتبر الدعوة إلى، ميثاق المدرسة، اختبار معياري مكثف للطلاب (Au, 2009). انتقاد المدارس العامة، المعلمين. والاتحادات (Kama shiro, 2012) دعم واصلاح تأهيل المعلمين، مظاهراً لليبرالية الجديدة في التعليم.

انتقد المستشار الألماني ورئيس الوزراء في المملكة المتحدة علناً المبادرات متعددة الثقافة في بلادهم، في لقاء عقد في تشرين أول 2010. في بوتسدام، قالت المستشارة الألمانية. انجيلا ميركل: "إن التوجه لبناء مجتمع متعدد الثقافة، وأن نعيش جنباً إلى جنب، ويستمتع أحدنا مع الآخر... قد فشل، فشل بكل معنى الكلمة" (Weaver, 2010).

مظهر مهم لحركة المحافظين الجدد في الولايات المتحدة، كان مرور مشروع قانون في اريزونا – دخل حيز التنفيذ في كانون أول 1-2011. والذي يمنع دورات الدراسات العرقية"

صُممت أساساً للطلاب المجموعة العرقية الواحدة حيث تدافع عن التكافل العرقي بدلاً من معالجة الطلاب كأفراد" كان الهدف من هذا القانون هو برنامج الدراسات الأمريكية المكسيكية والتي سميت مشروع تعليم العدالة الاجتماعية.

استنتج John Happenthal. مشرف الدولة للتعليم العام، بأن برنامج الأمريكان المكسيكيين انتهك قانون الولاية لأنه علم "الدراسات العرقية المسببة للشقاق". كان قراره مدعوماً من محكمة اريزونا، أشار البحث الذي أعده Cammorta بأن للبرنامج تأثير إيجابي على الطلبة (Sleeter,2011) .

حيث ساهم في تقليل نسبة تسرب الطلاب الأمريكان المكسيكيين، كما أضاف Cammorta، بأن الطلاب الذين شاركوا في البرنامج أثناء سنته الأولى أعلنوا بأغلبية ساحقة أن المشروع جعلهم يفكرون أكثر بدروسهم الأخرى، ومستقبلهم، وذهابهم إلى الكلية: (Sleeter, P.14). في عام 2012 جدد Bruce Bawe الهجوم على الدراسات العرقية على مستوى الجامعة بكتابه "ثورة الضحايا": النهوض لدراسات الهوية انغلاق الفكر الأمريكي.

في مراجعة نقدية ومقنعة لكتاب Bawers أفاد (Andrew Delbanco, 2012)، أنه بالرغم من شحّ الحقيقة في انتقاد Bawers لبرامج الدراسات العرقية، الدراسات النسائية، ودراسات المنحرفين كان كتابه في معظمه "كاريكاتيرياً ومشوهاً للحقائق. أشار Delbanco أن انتقاد Bawers لهذه البرامج قديم الطراز ومضلل. وأن Bawers كان مفرطاً في غضبه". .(P. 20)

نحن بحاجة لأوصاف دقيقة لبرامج الدراسات العرقية والتعليم متعدد الثقافة في المدارس، الكليات والجامعات. هناك مجموعة من الآراء مثل تلك التي يتبناها Bawers تصرف الانتباه عن البحث الهام والمنحة التعليمية التي قُدمت في الدراسات العرقية، الدراسات النسائية، ودراسات المنحرفين.

* **الجدل حول الدراسات العرقية:** The Debate over Ethnic Studies

في إفتتاحية أخبار دالاس الصباحية والتي تتحدث فيها ليندا شافيز 2010 باستمرار لوسائل الاعلام حول التعليم والتنوع – قالت بأن المعلمين يجب أن يدرّسو التاريخ الأمريكي أكثر من الدراسات العرقية.

يعتبر هذا رأياً خاطئاً لأن الدراسات العرقية هي جزء لا يتجزأ من التاريخ الأمريكي، فنحن لا نستطيع أن ندرس القصة الأمريكية على نحو صحيح إلا إذا درسنا الطرق التي تشكلت وتأثرت بالمجموعات العرقية الأمريكية.

وكيف أن المجموعات العرقية في أميركا قد شكَّلت وتشكَّلت من خلال خبراتهم في أميركا. على الرغم من إنه ترك الناس الملونين خارج سرده القصصي إلا أن Oskar (1951-2002) Hondlines في كتابه الكلاسيكي "المستأصل: كان لديه عنوان فرعي وهو: "القصة الملحمية للهجرة العظيمة والتي صنعت الشعب الأمريكي". بدأ Hamdlin بكتابة تاريخ الهجرة، وفي النهاية قرر أن الهجرة كانت هي تاريخ أميركا.

لتدريس التاريخ الأمريكي بدون تجارب ووجهات نظر الجماعات العرقية (لكل من البيض والناس الملونين) – والتي كانت عادة ما تحصل في السابق وأحياناً هذه الأيام – فأنت بذلك تدرس النسخة المشوَّه للتاريخ الأمريكي. ظهرت حركة الدراسات العرقية بشكل واسع بسبب تشويه أدوار الناس الملونين وتركهم خارج التاريخ الأمريكي (Takaki, 1992).

بكلمات أخرى، ظهرت حركة الدراسات العرقية لجعل التاريخ "أمريكي" "أمريكياً"، وليس فقط تاريخ أنجلو أمريكي. كان لدى الناس الملونين –وما زال – تأثير عميق في التاريخ الأمريكي، الأدب، والثقافة. يعتبر تاريخ البيض في الولايات المتحدة وتاريخ للناس الملونين مترابطين بعمق وبشدة.

في "اللعب في الظلام"، " الناس البيض في خيال محو الأمية". كَتَبَ (Toni Morrison, 1992). أن السود قد قُدِّموا في الأدب الأمريكي حتى عندما لم يكونوا مرئيين، لأنه وخلال تاريخهم برمته في الولايات المتحدة، عرّف البيض أنفسهم كمعارضين للسود – كان السود ضروريين للبيض لبناء هويتهم كأمريكيين.

يكتب موريسون:

من خلال حالات الإغفال الهامة، التناقضات المذهلة، الصراعات قوية، يرى أحدهم أن الحضور الإفريقي الحقيقي أو المفبرك كان حاسماً للشعور بأمريكيتهم، وقد ظهر. (p.6).

ناقش النقاد للدراسات العرقية – مثل (Chaves, 2010 ، و Glazer, 1990) – بأن على المعلمين أن يطوروا هويات الطلاب، كأمريكيين، بدلاً من أن يطوروا هويتهم العرقية – دعا هؤلاء النقاد إلى تضافر الجهود لمساعدة طلاب في توضيح هويتهم العرقية (سياسات الهوية). ومن الخطأ أيضاً مناقشة أن يتم التركيز على تطوير الهويات الوطنية أكثر من الهويات العرقية للطلاب. في عملي، أنا أنظر إلى مفاهيم الهوية الثقافية، الهوية الوطنية، والهوية العالمية، على أنها الأكثر ترابطاً، تعقيداً، وتغييراً. (Banks, 2008، انظر للجدول 2.1, p.33).

أشير في عملي وكذلك عمل اؤلئك المنظرون في تعليم المواطنة. مثل: kymlicka (1995) و Ladson-Billings (2004)، إلى أن الطلاب من المجتمعات المختلفة ثقافياً، عرقياً لغوياً،

والاختلافات الدينية، سوف يجدون صعوبة في إيجاد التزامات قوية وتجانس مع الدولة القومية إن لم تدمج هذه الدولة جوانب هامة من الثقافات العرقية والمجتمعية. يسمي (Guttman, 2004). هذه الظاهرة "التمييز"، ويطالب بأن يمارس الطلاب المساواة المدنية، التمييز، التسامح، من أجل تطوير التزامات مدنية في الدولة القومية.

* **التعليم متعدد الثقافة والمستقبل:** Multicultural Education and the Future

على الرغم من التحديات التي واجهته في الماضي والحاضر فإن مكاسب التعليم متعدد الثقافة منذ حركة الحقوق المدنية في الستينيات والسبعينات 1960s، جديرة بالملاحظة وينبغي الاعتراف بها.

كان صائغوا التعليم قادرين على تحقيق الأهداف، الغايات، والاتجاهات، حيث كانوا على مستوى عالي من الانسجام. (Banks, 2009a, 2013). يتفق معظم منظرو التعليم متعدد الثقافات على ان الهدف الأسمى له هو إعادة بناء المدارس، الكليات، والجامعات. وذلك حتى يتمكن جميع الطلاب من اكتساب المعرفة، السلوكيات، والمهارات التي يحتاجونها للعمل في عالم وبلد متنوع عرقياً وعنصرياً (Gay, 2012, Nieto, 2012). وكغيرها من التخصصات الدراسية الأخرى. مثل الدراسات الاجتماعية، القيادة، والتعليم الخاص – هناك صراعات داخلية ضمن المجال الواحد تنسجم هذه الصراعات مع المجال الذي يقدر الديمقراطية والتنوع واللذين يعتبرا مصدراً للقوة.

يمارس التعيلم متعدد الثقافة نجاحاً مؤثراًمن خلال تطبيقه في مدارس الولاية، كلياتها، وجامعاتها.

إن عدد المؤتمرات الوطنية ودورات تأهيل المعلمين في مجال التعليم متعدد الثقافة ما هو إلا دليل على نجاحها وأهميتها الملموسة.

لقد أصبحت مؤسسية بشكل كبير في المؤسسات التعليمية في دول مثل الولايات المتحدة، كندا، استراليا، الصين، وكوريا، كما تم توثيقها بواسطة الباحثين والعلماء من مختلف الدول. (Banks, 2009a). على الرغم من أن هذه العملية بطيئة وفي بعض الأوقات مثيرة للنزاع، إلا أن المحتوى متعدد الثقافات أصبح جزءاً من المقررات الرئيسية في الكتب المدرسية، الكليات، والجامعات. ناشرو الكتب المدرسية هم أيضاً يدمجون كتبهم مع المحتوى العرقي والثقافي ووجهات النظر ذات العلاقة.

إن نشر موسوعة (التنوع في التعليم) من خلال Sage 2012، ما هو إلا دلالة أخرى واضحة لتزايد الشرعية والمؤسسية للتعليم متعدد الثقافة (Banks, 2012). تقدم موسوعة

(التنوع في التعليم) (وهي عبارة عن أربع مجلدات من خلال نسختين إلكترونية وورقية أبحاثاً وإحصاءات، حالات دراسية، وأفضل الممارسات، وسياسات، وبرامج لمراحل ما قبل وما بعد الثانوية.

ويعتبر المنشور الأكثر شمولية في حقل التعليم متعدد الثقافة.

بالرغم من نجاحه المؤثر، واجه التعليم متعدد الثقافة، فرصاً مهمة وتحديات عكست الصراع حول التنوع، حجم المعضلة وأزمة الهوية في المجتمع الأمريكي. يعاد الآن تشكيل الهوية الأمريكية حيث بدأت مجموعات على هامش المجتمع بالمشاركة والمطالبة بأن تنعكس رؤاهم في أميركا المتحولة. يتطلب تقاسم السلطة وتحويل الهوية عمل سلام عنصري، ربما يكون قيماً، أكثر من الخوف في المستقبل بسبب مساهمات تلك المجموعات والتي ستصنع من خلالها خلاصنا الوطني والعالمي.

كما هو الحال في النسيج العرقي لدول مثل الولايات المتحدة، كندا، فرنسا، المملكة المتحدة، وكوريا، الآخذ بالتعمق فإن البرامج التعليمية المتعلقة بالتنوع العرقي الثقافي سوف تستمر بالظهور وسوف تأخذ أشكالاً ونماذج متنوعة. تحديات جديدة سوف تستمر بالتطور تدريجياً في مجتمعات ديمقراطية تعددية.

يعتمد تحول هذه التحديات إلى فرص بشكل كبير على الرؤيا، المعرفة، والالتزام لكل معلمي الدولة. يترتب عليك أن تأخذ موقفاً بشأن التعليم متعدد الثقافة وأن تحدد الأفعال التي ستقوم بها في صفك ومدرستك. صمِّمت فصول هذا الكتاب لمساعدتك في تصور وإتخاذ أفضل الإجراءات التي من شأنها أن تجعل من صفك ومدرستك مكانا أكثر عنايةً وإنسانية لجميع الطلاب.