

Culturally Responsive Classroom Management in Iranian EFL Education

Masoumeh Shiriaminloo¹, Behzad Ghonsooly^{2*}, Reza Pishghadam³

¹PhD in TEFL, Department of English, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

²Professor in TEFL, Department of English, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

³Professor in TEFL, English Department, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Abstract Culturally responsive classroom management plays a great role in effective teaching and learning. Teachers, therefore, should be aware of its importance, recognize students' family backgrounds and individual micro-cultures, and incorporate them into their classroom practices with respect and sensitivity. Some studies have focused on this topic in some countries. This study aims to investigate this issue in the Iranian context. It seeks to qualitatively explore the perspectives of English Language teachers holding different academic degrees, including BA, MA, and PhD. After interviewing 56 instructors and observing their classes, 11 main themes were found (establishing rules and regulations, making friends with students, being flexible, choosing syllabus course materials based on students' cultures, remaining nonjudgmental, having management strategies, knowing students' cultural backgrounds, respecting students, accepting criticism from students, thinking, and changing prejudices and biases). The results can be fruitful for all the people involved in education.

Keywords: *Culturally Responsive Classroom Management (CRCM), Cultural Background, Management Strategie, Culture, EFL Teaching*

* Corresponding Author: Behzad Ghonsooly
Email: ghonsooly@um.ac.ir
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4894-291X>

© 2026 LTS.
All rights reserved

Please cite this paper as follows:

Shiriaminloo, M., Ghonsooly, B., & Pishghadam, R. (2026). Culturally responsive classroom management in Iranian Iranian EFL education. *Language and Translation Studies*, 58(4), 88–122. <https://doi.org/10.22067/lts.2026.96289.1399>



© 2026 Shiriaminloo, Ghonsooly, & Pishghadam

This is an open-access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). All rights reserved.

1. Introduction

Lack of multicultural competence on the part of both students and teachers exacerbates difficulties that most of the teachers face in managing their classes. Teachers' expectations of their students are directly linked to the teachers' culture, and normally, conflicts happen when teachers and students have diverse cultural backgrounds.

Creating safe and productive environments with a diverse student population requires more than the strategies recommended in the original management literature (Brown, 2007, 2004; Thompson, 2004; Weinstein, Curran, & Tomlinson-Clarke, 2003; Weinstein, Tomlinson-Clarke, & Curran, 2004).

Effective teaching is closely related to the establishment of a relationship between the instructor and students. Teachers who have and show emotion are more successful in building positive relationships. For, they can create a caring environment for their students. Effective classroom management involves the ability to meet the social, emotional, cultural, and cognitive needs of the learners. Brown (2004) stated that effectively managing students generally involves the ability to develop a classroom social environment in which students are willing to cooperate with teachers and other classmates to gain academic growth.

In order to have democracy in class, teachers should treat the students based on the cultural differences that exist in their classes. Therefore, he should try to know the culture of each student, and he should be careful to manage his or her class culturally throughout the whole term or year. The teachers should be good listeners as well as good speakers.

Some teachers do not know how to build a positive relationship and how to manage their class culturally because there has not been much research in this area to provide them with practical strategies about culturally responsive classroom management and care-based approach in the Iranian context. In other words, generalizing the outcomes of research that has been done in a totally different culture and context to the complex EFL educational situation of Iran is problematic and can be put in question:

What are the main culturally-responsive classroom management (CRCM) strategies proposed by EFL teachers with BA, MA, and PhD degrees?

2. Method

This study was carried out in the Damavand Islamic Azad University and some institutes in Tehran. The reason for selecting these universities is that

most of the students of these universities come from Tehran, which consists of an amalgamation of different cultures. Fifty-six participants took part voluntarily. The lecturers involved 40 females and 16 males. Their ages ranged from 23 to 48. Their experiences ranged from 2 to 22, and they had different degrees, namely BA, MA, and PhD.

Triangulation was used to gather data. Therefore, semi-structured interviews and observation were used to gain a comprehensive understanding of teachers' CRCM strategies. The interview questions were formed based on the preexisting literature, the researchers' experience, and some experienced lecturers' suggestions. The interview questions asked about how the teachers interacted with students, what management style they applied, and what their most successful strategies in communicating with students were. The questions were designed to be open-ended, so that the researcher could elaborate on them and get into the details of the interviewees' management strategies.

Each interview session took 35 to 60 minutes, and the process of the interview with different interviewees continued until the saturation criterion was met. All the interviews were recorded. The themes were identified, codified, analyzed, and interpreted. Five major constructs emerged from the collected data related to the semi-structured interview, the observations, and the literature review.

3. Results

Thematic analysis was applied to identify the embedded themes throughout the interview. Eleven themes were extracted, namely, establishing rules and expectations, making friends with students, being flexible, choosing syllabus course materials based on students' cultures, remaining nonjudgmental, management strategies, knowing students' cultural backgrounds, respecting students, accepting criticism from students, thinking and changing prejudices and biases, and teacher care.

Table 1. Examples of culturally responsive classroom management strategies

Themes	Examples
Establishing rules and Expectations	<i>I establish the rules and set them with the students, and make my expectations explicit. For example, about class time, discipline, their responsibilities,</i>
Making friends with students	<i>I communicate with them through social network, and call their first names.</i>
Being flexible	

	<i>I try to match class activities with the students' interests.</i>
Choosing syllabus course materials based on students' cultures	<i>I give my students some options so that the students can choose the option that best suits their culture.</i>
Remain nonjudgmental	<i>If I observe a kind of behavior which seems odd to me and to most of the students, I remain nonjudgmental and keep quiet. It might be part of the student's culture that is different from our culture.</i>
Management strategies	<i>I sometimes use the students' discourse style to be able to manage my class and reduce the distance students might feel.</i>
Knowing students' cultural backgrounds	<i>I try to understand about my students' cultural backgrounds directly and indirectly.</i>
Respecting students	<i>I respect their home culture and their identity.</i>
Accepting criticism from students	<i>My students can criticize during the class time or after the class and I think about their criticism.</i>
Thinking and changing prejudices and biases	<i>I always think whether I am unfair to some students without any reason or not.</i>
Teacher care	<i>I share their interests, call them by their first names and tell them that I love them.</i>

Table 2. An overview of culturally responsive management strategies in EFL education

Degree	Factors
BA degree	1. Establishing rules and Expectations 2. Making friends with students 3. Being flexible
MA degree	1. Choosing syllabus and course materials based on students' cultures 2. Remain nonjudgmental 3. Management strategies 4. Knowing students' cultural backgrounds
PhD degree	1. Respecting students 2. Accepting criticism from students 3. Thinking and changing prejudices and biases 4. Management strategies 5. Knowing students' cultural background 6. Teacher care

The five major themes emerged from the data, including knowledge of students' cultures, recognition of one's own prejudices and biases, culturally

appropriate management strategies, creating caring classrooms, and expressing students' suggestions and criticism.

4. Discussion and Conclusion

Qualitative data led to the initial themes, which were extracted from interviews, observations, and the review of the related literature. The key ideas related to EFL teachers' culturally responsive management strategies developed. Other researchers have also referred to culturally responsive classroom management. For instance, [Bergeron \(2008\)](#) referred to cultural disequilibrium, which is related to cultural mismatch between teachers and students. [Milner and Tenor \(2010\)](#) also believed that many management conflicts are due to disconnections between teachers and students. The conflicts arise due to misunderstandings that are likely to be “shaped by socioeconomic, cultural, racial, and ethnic inconsistencies that exist between teachers and students” ([Milner & Tenor, 2010, p. 565](#)). Five major categories that represent teachers' conceptions of culturally responsive classroom management were devised as follows:

Recognition of one's own prejudices and biases refers to the fact that teachers have biases for some students and against others without any logical reason. Hence, they need to be aware of their biases or prejudices in order to control them. Many teachers believe that they are not racist or sexist; however, when they review their assumptions and give each one a second thought, they confess that they are. Therefore, they should make sure what their biases are regarding race, social class, ethnic groups, etc. Critical thinking skills help teachers focus on their biases and prejudices and make an effort to change them. Regarding the issue, [Weinstein et al. \(2004, p. 20\)](#) expressed that teachers are required to get to know their “own motives, beliefs, biases, values, and assumptions about human behavior”. They further referred to critical reflection through which teachers start questioning their assumptions related to classroom management. Furthermore, [Shockley and Banks \(2011\)](#) pointed out that most of the education teachers provide their students with teaching methods that have roots in their own educational system when they were students. Therefore, the ideas are mainly didactic and have seldom been reflected upon. They added that teachers need to transform their racial and cultural views and destroy their previous assumptions. They also introduced a solution to teachers' cultural problems and referred to “self-discovery” as a helpful strategy. They maintained that everyone has some kind of privilege, but they are unaware of it. Therefore, teachers are required to ponder what their society thinks about social class, culture, race, and

sexuality. After reflecting on these issues, teachers can change their attitudes and think differently by freeing themselves from their biases. [Shockley and Banks \(2011, p. 237\)](#) also claimed that after critical reflection, most of the teachers in their study confessed that they not only “experienced major transformative growth toward working on being less biased and trying to understand the different cultures of others”, but also changed their own lifestyle for the better ([Shockley & Banks, 2011](#)). They tried to be better teachers and better people for their society. [Milner and Tenore's \(2010\)](#) suggestions are in line with the findings of this study by mentioning that teachers are not aware of their implicit decisions regarding pedagogical, curricular, assessment, and management. The researchers maintained that the reason why teachers cannot critically examine these conceptions is the fact that they are not aware of them. They further pinpointed that teachers are required to critically reflect on their conceptions by “striving to understand themselves in relation to their students, their students' parents, and their students' communities” ([Milner & Tenore, 2010, p. 595](#)).

Knowledge of students' cultures refers to EFL teachers' knowledge of students' backgrounds. Teachers do their best to know students' cultural heritage, learning styles, communication styles, religious beliefs, economic status, social status, values, history, and discipline styles. Students come from different families in Iran. Some have strong religious beliefs, while others do not care about religion. Some students' home cultures are closer to those of the teacher or other classmates who build the major group in a class. These minority groups of students are usually marginalized and ignored by the teacher or other classmates. EFL teachers need to know their background in order to be able to communicate meaningfully with them. If teachers ask the marginalized students to follow the mainstream education and disregard their home culture, they will suffer a lot and will resist more. This is in line with [Weinstein et al.'s \(2004\)](#) conception that teachers must know students' cultural background in order to be able to develop skills to interact with students of different home cultures. Therefore, teachers must get to know “students' family background, educational experiences, and cultural norms and values” ([Weinstein et al., 2004, p. 30](#)). Some researchers also emphasized that teachers need to ask directly or figure out indirectly what their students' cultural backgrounds are, namely, family background and structure, education, interpersonal relationship styles, discipline, time and space, religion, food, and history ([Grossman, 1995](#); [Kottler, 1994](#); [Sileo & Prater, 1998](#); as cited in [Weinstein et al., 2004](#)). Taking care of students' cultural identity is a critical issue that must be paid attention to by all teachers.

Culturally appropriate management strategies refer to the fact that students' home culture should be reflected on, and they should think about what they have studied and how they have studied. The activities and teaching materials are required to be in harmony with the students' home culture, and teachers need to try their best not to blame the minority students whose culture is so distinct from the mainstream education. In some reported cases, students' behaviors were considered rude by their teachers despite the fact that the students had been behaving based on their cultural norms. An example raised by [Brown \(2004\)](#) is about Korean students. They smile when they are confused or when they misunderstand principles to avoid challenging authority. Teachers might misinterpret it as impolite behavior. Therefore, [Brown \(2004\)](#) pointed out that teachers are required to discover the traditional values and socialization rules of their students. Furthermore, building trust is an important criterion that can be formed after a while. [Brown \(2004, p. 285\)](#) asserted that an effective management strategy regarding students' culture is to provide opportunities for students to "become involved in decision-making regarding classroom policies, curricular choices, assessment options, and other classroom decisions that affect their motivation and interests". [Weinstein \(2004\)](#) stated that all students must have equal access to learning; therefore, the tasks should suit all students from different cultural backgrounds. The tasks should provide a setting to meet the academic and social needs of all students and motivate them to proceed. [Weinstein et al. \(2004\)](#) introduced three main challenges that most teachers encounter regarding cultural diversity. Firstly, teachers' behavior needs to be equitable. Secondly, traditional assumptions of successful classroom management need to be changed. Thirdly, mutual accommodation helps both teachers and learners to better tackle potential problems. The researchers further pointed out that teachers need to be alert about when to accommodate and when to ask students to accommodate. [Bergeron \(2008\)](#) refers to 'cultural responsiveness' as a crucial concern in education, based on which the curriculum and instructional activities are developed in harmony with students' cultures and diverse experiences. [Menchaca \(2001\)](#) further emphasized that a relevant or responsive curriculum provides students with an opportunity to connect new knowledge to their past experiences. [Solorzaro and Solozaro \(1999\)](#) also agreed that a key to good management strategy in learning a second language, concerning the instruction, curriculum, and activities, should be relevant to students' background knowledge and experiences. [Bondy et al. \(2007\)](#) expressed that the students behave differently in different classrooms with different teachers who apply different management strategies regarding students' cultures. They further maintained that teachers had better provide

opportunities for learners to have meaningful participation in learning. She further set some guidelines like “structuring the curriculum so that every child can succeed, linking the curriculum to students, validating students' home language, providing experiential learning, and using group processes throughout the curriculum” (Bondy et al., 2007, p. 330). Milner and Tenor (2010) referred to equity as an important factor for classrooms to be managed culturally. They asserted that regardless of teachers' ethnic, cultural, and racial backgrounds, all teachers can be successful pedagogues and classroom managers if they equip themselves with the skills and knowledge “necessary to meet the needs of their students and be responsive to their students' equitable classroom management and learning opportunities” (Milner & Tenor, 2010, p. 566). They further expressed that teachers should immerse themselves in their students' world and know their students' life experiences if they want to be responsive to the cultural needs of their students.

Creating a caring and respectful classroom atmosphere refers to developing a class atmosphere to which students have a sense of belonging. In such a class, the students are cared for and loved. The environment of the class is friendly, and the students' success and failure are important to the teacher. It seems that they belong to the same family. Students who belong to a minority group might be afraid of social rejection due to some cultural, racial, or economic differences from the majority group. In this case, if a teacher does not care about or care for students or does not respect the minor group as much as he or she respects the major group, the students in the minor group will suffer a lot adapting themselves to the unwanted situation. Some researchers also regarded caring and respect as an issue. For example, Brown (2004, p. 269) asserted that most significant to each student is “the willingness and ability of an educator to genuinely touch each student's social and emotional persona”. Pishghadam and Farkhondeh (2017) also assert that people of all ages need care. They referred to stroke as a kind of caring we provide our students with in school or even university, which is related to being seen, respected, and valued by the teacher. Howard (2001, p. 131) also pointed out that students would rather have classes with teachers who “display caring bonds and attitudes toward them, and teachers who establish community-and family-type classroom environments”. Phungtsong (1999) agreed that respect for diversity is a crucial factor, and it motivates all learners by creating a safe climate. Bondy et al. (2007) stressed that one of the key protective factors to nurture students' resilience is developing caring relationships with others. Teachers can do it through teaching them social skills and developing a culture of care and respect.

Some teachers start their classes very carefully and do their best to care for all students and manage their class meticulously. However, after a while, they follow the traditional method again, which means they are not consistent in practice. Bondy (2007) agreed that the care students receive should be consistent. She believed that knowing the teacher helps students feel less distance between themselves and their teachers. As such, the teacher can get to know them better. She further stressed the use of endearment and humor by the teacher in the class, so that students feel a sense of belonging to that small community. Miner and Tenor (2010) confirmed that having a positive relationship with students is very constructive and advantageous.

Expression of students' suggestions and criticism refers to acceptance of criticism and suggestions by teachers. Students should have the right to say what to learn and how to learn. Furthermore, they are required to feel at ease expressing their ideas in class. A culturally responsive teacher accepts students' criticisms and suggestions with open arms and teaches the students to be critical as well. Some scholars considered this point to be an important concern. For instance, Weinstein et al. (2004) pinpointed that asking students to write criticism of the class, read them aloud, and having a follow-up discussion helps both students and teachers better solve classroom problems and improve the situation. This assists students in having control over their learning process.

This study was conducted due to the lack of a comprehensive, local, and innovative study of culturally responsive classroom management in the context of EFL education in Iran. The present study employs mix methods design to deeply explore the culturally responsive management factors used by different teachers.

This study has several implications, particularly in determining the quality of the educational system in Iran. In light of the research findings, policymakers at the Ministry of Education in Iran should direct their attention to transforming the educational system by multiculturalizing school culture, policies, politics, curriculum, and environment. Moving forward, EFL educators and practitioners would benefit from being multicultural and having agency on what to teach, why to teach, and how to teach. Any change for improvement in the educational system of the society is an investment for the future and gives rise to training a new educated generation that may significantly contribute to national advancement and prospect development.

This qualitative study was done using interviews, observations, and a literature review. Other studies could be done using videography, diaries, or member checking. Furthermore, future studies can concentrate on interviewing students in order to find the best CRCM practices used by their

teachers. Still other research studies can focus on cultural conflicts that might occur in different situations and the solutions for a safe and caring environment. Furthermore, other researchers can find the best CRCM strategies EFL teaches that belong to different cultural groups in other contexts. Conventional management approaches could be compared with CRCM practices using explicit rules and clear consequences. Besides, it seems interesting for future studies to focus on how to train teachers to be culturally responsive in their classes.

The comparison of CRCM practices and teacher belief, and the comparison of CRCM practices and CQ, seem promising for future research. Finally, researchers can find the impact of teachers' CRCM practices on students' motivation.

دیدگاه مدرسان زبان انگلیسی درباره مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی توسط مدرس

معصومه شیرین امین‌لو^۱، بهزاد قنصولی^{۲*}، رضا پیش‌قدم^۳

^۱دکتری آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

^۲استاد آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

^۳استاد آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

چکیده مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی توسط مدرس (CRCM) اهمیت بسزایی در امر آموزش دارد. تحقیقاتی در این زمینه در کشورهای دیگر انجام شده است. این پژوهش به بررسی موضوع در کشور ایران پرداخته است و هدف آن بررسی کیفی دیدگاه‌های مدرسان زبان انگلیسی مختلف دارای مدارک تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترای تخصصی است. پس از مصاحبه و مشاهده کلاس‌های معلمان یازده روش موفق از نظر مدیریت فرهنگی مشخص شد و پنج مولفه اصلی استخراج شد که عبارتند از: کسب اطلاعات درباره پیشینه فرهنگی شاگردان، شناخت تعصبات خود، به کارگیری استراتژی‌های مدیریتی مطابق با فرهنگ شاگردان، توجه ویژه مدرس به تک شاگردان، پذیرش پیشنهاد و انتقاد از شاگردان. نتایج مذکور می‌تواند برای مدرسين و مسئولین امر آموزش جهت به کارگیری مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی راهگشا باشد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت فرهنگی کلاس، پیشینه فرهنگی، استراتژی مدیریت، فرهنگ، آموزش زبان انگلیسی

* نویسنده مسئول: بهزاد قنصولی

Email: ghonsooly@um.ac.ir

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4894-291X>

۱. مقدمه

دانش‌آموزان و دانشجویان با فرهنگ‌های متفاوت از هم، کنار هم درس می‌خوانند و در برخی از موارد حتی فرهنگ معلم و استاد هم ممکن است با برخی از شاگردان متفاوت باشد. در بیشتر کلاس‌ها فرهنگ غالب و فرهنگ مغلوب وجود دارد و در نتیجه کسانی که فرهنگشان در اقلیت است اگر فرهنگشان در کلاس توسط معلم و شاگردان دیگر درک نشود، نادیده گرفته شود و گاهی تحقیر شود، یادگیری‌شان دچار مشکل می‌شود و نمی‌توانند خود را آنگونه که هستند در کلاس بروز دهند.

تفاوت‌های فرهنگی میان شاگردان در کلاس‌ها، باعث شده است که برخی از مدرسان نتوانند کلاس خود را به‌درستی مدیریت کنند؛ چرا که نه مدرسان و نه شاگردان دانش کافی در این زمینه ندارند و در نتیجه مشکلاتی در کلاس به وجود می‌آید که حل‌کردن آن‌ها با دانش محدود درباره مدیریت کلاس از نظر فرهنگی امکان‌پذیر نیست.

در بسیاری از موارد، انتظار معلمان از شاگردان براساس فرهنگ غالب کلاس و عموماً فرهنگ خود مدرس است و وقتی مدرس و شاگرد فرهنگ‌های متفاوتی داشته باشند حل مشکل به‌مراتب سخت‌تر است.

برخی از مدرسان بر این باورند که تفاوت‌های فرهنگی را می‌شناسند و به آن‌ها احترام می‌گذارند ولی وقتی صحبت از جزئیات می‌شود متوجه می‌شوند که بسیاری از آن‌ها را رعایت نمی‌کنند و از تعصبات خود آگاهی ندارند (یوسف‌زاده اربط، ۱۳۹۵). براون^۱ (۲۰۰۴) اذعان می‌دارد که مدیریت مؤثر در کلاس از نظر فرهنگی^۲ به توانایی مهم در ایجاد محیط اجتماعی بستگی دارد، محیطی که در آن شاگردان با مدرس و با یکدیگر همکاری آزادانه دارند و می‌توانند از نظر علمی رشد کنند.

^۱. Brown

^۲. Culturally Responsive Classroom Management (CRCM)

برای داشتن یک کلاس دموکرات، مدرس باید دموکرات بوده و تفاوت‌های فردی شاگردان را شناخته و ارج نهد. بنابراین باید تک‌تک شاگردان خود را بشناسد و شنونده خوبی باشد تا بتواند به خوبی و عادلانه کلاس را مدیریت کند. یکی از چالش‌های مداوم مدرسان ایجاد یک محیط مناسب است که در آن تمام شاگردان به یک اندازه از آن بهره ببرند و کلاسشان برای همه شاگردان مفید باشد. لذا مدیریت آموزشی از نظر فرهنگی می‌تواند راهگشا باشد. با وجود اهمیت بسیار زیاد مسئله مذکور، مطالعات اندکی در زمینه مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی در کلاس‌های زبان انگلیسی بعنوان زبان دوم و زبان خارجی صورت گرفته است (حیدری و پرورش، ۲۰۲۱).

این پژوهش با استفاده از روش کیفی، دیدگاه‌های مدرسان زبان انگلیسی را در ارتباط با مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی مورد بررسی قرار داده است. این بررسی به دنبال روش‌های مؤثری است که در آن مسائل مهم مدیریت مؤثر کلاس به لحاظ فرهنگی از نظر مدرسان دارای مدارک کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکترای تخصصی مورد بررسی قرار گرفته است و مدرسان می‌توانند به گونه ای تدریس یا رفتار کنند که تمام زبان‌آموزان بتوانند از تدریس و مدیریت مطلوب مدرس بهره جویند.

۲. پیشینه پژوهش

تعاریف گوناگونی از مفهوم فرهنگ ارائه شده است. از نظر برگرن^۱ (۲۰۰۸، ص. ۶) «فرهنگ متشکل از یک سری عقاید، ارزش‌ها و الگوهای زبانی یک گروه اجتماعی است که اغلب به‌عنوان هویت تلقی می‌شود.» همچنین تعاریف متعددی از مدیریت مؤثر کلاس از نظر فرهنگی ارائه شده است. وین‌اشتاین^۲ و همکاران (۲۰۰۴) اذعان داشتند که مدیریت مؤثر کلاس از نظر فرهنگی

^۱. Bergren

^۲. Weinstein

به مدرسان کمک می‌کند که بتوانند بهتر برای کلاس خود برنامه‌ریزی کنند. براون (۲۰۰۴) همچنین **CRCM** را به‌عنوان تدریس مؤثر مطرح می‌کند و آنرا ایجاد یک محیط امن برای شاگردان می‌داند که در آن معلمان به نیازهای عاطفی، اجتماعی و فرهنگی تمام شاگردان با تجارب یادگیری مختلف پاسخ می‌دهند. **گرینر^۱ و استوارت^۲، ۲۰۱۲، به نقل از گی^۳، ۲۰۰۰**، مدیریت مؤثر کلاس از نظر فرهنگی را استفاده از دانش فرهنگی، تجربه قبلی و همگون ساختن مطالب درسی با فرهنگ شاگردانی که فرهنگ متفاوت دارند، می‌دانند. مطالب درسی باید با تجربیات و فرهنگ شاگردان همسو باشد. مدرس چنین کلاسی باید پویا و انعطاف‌پذیر باشد. در محیط کلاس‌های زبان انگلیسی در ایران بهتر است محتوا و مطالب درسی با فرهنگ هر منطقه جغرافیایی تعریف شود تا شاگردان بیشتر جذب کلاس شوند (**مرعشی و نقیبی، ۲۰۲۰**). در همین راستا **وحدت و همکاران (۲۰۲۳)** اذعان داشتند که بومی‌سازی مطالب درسی و تطبیق دروس با فرهنگ بومی زبان‌آموزان اهمیت بسزایی دارد و آن‌ها را به یادگیری زبان انگلیسی ترغیب می‌کند.

وین‌اشتاین (۲۰۰۴)، مدیریت مؤثر کلاس از نظر فرهنگی را یک چهارچوب ذهنی می‌داند. به گفته وی مدیریت کلاس از نظر فرهنگی شامل یک‌سری استراتژی و تمرین نیست که معلمان با یادگیری آن‌ها بتوانند کلاس خود را از نظر فرهنگی مدیریت کنند؛ بلکه در تعریف وی مدرس باید ارزش‌ها و تعصبات خود را بشناسد و اجازه ندهد که این ارزش‌ها و تعصبات بر روی قضاوت وی درباره شاگردانش تأثیر بگذارد. همچنین مدرس باید با توجه به نیاز شاگردان به آن‌ها توجه داشته باشد (**گاتچ^۴ و فرنچ^۵، ۲۰۱۳**). در کلاس‌های مذکور هویت بخش اصلی

¹. Griner

². Stewart

³. Gay

⁴. Gotch

⁵. French

یادگیری است و باید مورد احترام واقع شود (ویلیامز^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). در همین راستا قایمی و بروسهاکی (۲۰۲۵) هم توجه مدرس به هویت شاگردان را مهم دانسته و تأکید کردند که معلمان باید به این امر واقف بوده و خود را برای ارتباط بهتر و رفتار مناسب‌تر با هویت شاگردانشان سازگار کنند. در چنین رویکردی است که کلاس از روش کنترل به روش ارتباطی تغییر کرده و می‌تواند به موفقیت‌های تحصیلی دست یابد.

با توجه به تعاریف مختلف CRCM، مدل‌های متعددی نیز ارائه شده است. وین‌اشتاین و همکاران (۲۰۰۴) مدلی پنج‌بخشی ارائه داده‌اند. اجزای این مدل عبارتند از: درک مدرس از تعصبات خود، آگاهی از فرهنگ شاگردانش، درک نظام سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و آموزشی شاگردان توسط مدرس، استراتژی‌های مدیریتی مناسب مدرس و ایجاد کلاس امن با اهمیت دادن به همه شاگردان توسط مدرس. وین‌اشتاین و همکاران (۲۰۰۴) اذعان می‌دارند که مدیریت مؤثر کلاس یک چهارچوب ذهنی است و با یادگیری چند استراتژی و تمرین و مهارت امکان‌پذیر نیست. مدرسان باید ذهن خود را درباره تدریس تغییر دهند و شرایط یکسانی را از هر نظر برای همه شاگردان فراهم سازند و مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی را در خدمت عدالت اجتماعی معرفی می‌کنند. محققان مذکور بر این باورند که شاگردان باید در محیطی آزاد رشد کنند و بتوانند وظایف خود را در کلاس درس نه به دلیل ترس بلکه به دلیل حس مسئولیت‌پذیری به درستی انجام دهند. شاگردان در هر کلاس ظرفیت‌های متفاوتی دارند که مدرس را با چالش‌های بیشتری در زمینه مدیریت کلاس از نظر فرهنگی روبه‌رو می‌کند و مدرس باید مطالب آموزشی مناسب برای هر فرد آماده کند تا بتواند کلاس خود را از نظر رفتار و سطح شاگردان مدیریت کند (اکبری و یزدان‌مهر، ۲۰۱۵؛ استاجی و ژاله، ۲۰۲۲).

^۱. Williams

براون (۲۰۰۴) هم یک مدل شش بخشی برای مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی ارائه داده است. مدل براون با استفاده از مصاحبه با ۱۳ مدرس به دست آمده که در هفت شهر مختلف ایالات متحده امریکا تدریس می کردند. اجزای مدل براون عبارتند از: ایجاد ارتباط شخصی با شاگردان، ایجاد محیط (اجتماع) با محبت و توجه، ایجاد محیط یادگیری متقابل مبتنی بر بده‌بستان^۱، استفاده از روند ارتباط هماهنگ با فرهنگ و قومیت، ایجاد انگیزه^۲ با استفاده از مشخص نمودن هدف‌ها. براون اعتقاد دارد که مدرس نباید از شاگردان انتظار داشته باشد که از او تبعیت کنند بلکه باید یک حس اعتماد را بین شاگردان ایجاد کند تا شاگردان خودشان بدون ترس و واهمه راغب باشند اینکار را انجام دهند.

باندی^۳ و همکاران (۲۰۰۷) تئوری خود را براساس تئوریهای روانشناسی در زمینه مدیریت کلاس و مقاومت شاگردان بیان کرده‌اند. محققان مذکور تئوری براون (۲۰۰۴) را کمی بسط داده‌اند. تئوری براون با روش مصاحبه ارائه شده بود ولی باندی و همکاران روش مشاهده و ضبط ویدئویی را هم علاوه بر مصاحبه در کار خود انجام داده‌اند و در مدل خود چهار اصل را در نظر گرفته‌اند که شامل موارد ذیل می باشند: ایجاد ارتباط، مشخص نمودن سطح توقعات، موظف دانستن شاگردان و متعهد کردن آن‌ها، ارتباط با شاگردان به روش فرهنگی مناسب آن‌ها. میلنر^۴ و تنوره^۵ (۲۰۱۰) با استفاده از روش مشاهده و مصاحبه دو معلم مدرسه، الگوی دیگری برای مدیریت موفق کلاس/از نظر فرهنگی مطرح کردند. یکی از معلمان به مدت نوزده ماه و دیگری به مدت یک سال مورد مصاحبه و مشاهده قرار گرفتند و شش اصل را مهم بر شمردند که عبارتند از: الف) درک برابری و انصاف: در این اصل مدرسان باید استراتژی‌های مدیریتی متفاوتی را متناسب با فرهنگ هر شاگرد داشته باشند؛ ب) درک روابط قدرت در میان

^۱. business-like learning environment

^۲. assertiveness

^۳. Bondy

^۴. Milner

^۵. Tenore

شاگردان: در این اصل مدرسان باید هوشیار باشند که یک فرهنگ غالب دیگر فرهنگ‌ها را تحت تأثیر قرار ندهد و به همه فرهنگ‌های موجود در کلاس احترام گذاشته شود؛ ج) دانستن درباره زندگی شاگردان: در این اصل مدرسان باید از تجارب زندگی شاگردان‌شان آگاه باشند؛ د) درک خود در ارتباط با دیگران: در این اصل مدرسان به شاگردان خود اجازه می‌دهند که درباره آن‌ها بدانند و مدرسان درباره زندگی خود و خانواده‌شان برای شاگردانشان صحبت می‌کنند؛ و) تبدیل مدرسه به یک اجتماع صمیمی شبیه اعضای خانواده: در این اصل شاگردان باید احساس کنند که به یک خانواده تعلق دارند و احساس تعلق به مدرسه و کلاس در آن‌ها ایجاد شود. هدف از این پژوهش بررسی روش‌های موفق از نظر مدیریت فرهنگی است که در آن محیطی امن برای تک‌تک شاگردان فراهم باشد، طوری که مجبور نباشند هویت و فرهنگ دیگران را در کلاس تقلید کنند یا فرهنگ و هویت خود را ناچیز دانسته و از آموزش فاصله بگیرند. نتیجه این پژوهش می‌تواند برای مدرسان و مسئولان امر آموزش جهت به‌کارگیری مدیریت موفق کلاس از نظر فرهنگی راهگشا باشد.

۳. روش پژوهش

روش سه‌سویه‌سازی^۱ در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها به‌کار رفت. مصاحبه و مشاهده به‌عنوان دو روش در این بررسی لحاظ شدند. از روش اشباع‌سازی^۲ در جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد؛ چراکه تعداد شرکت‌کنندگان از قبل مشخص نشده بود. در نهایت با مصاحبه و مشاهده کلاس‌های ۵۶ نفر تا حد اشباع انجام شد. اشباع وقتی صورت می‌گیرد که داده‌های جدید دیگر بینش جدیدی برای ارائه تئوری مطرح نکنند و حتی ویژگی‌های جدیدی هم به مقوله‌های تئوری شکل گرفته، اضافه نکنند (چارمز، ۲۰۰۶). شرکت‌کنندگان دارای مدرک دکترای

^۱. triangulation

^۲. saturation

تخصصی، کارشناسی ارشد و کارشناسی بودند که در دانشگاه‌ها و مؤسسات شهر دماوند و منطقه تهران مشغول به تدریس زبان انگلیسی بودند. از میان این افراد ۴۰ نفر زن و ۱۶ نفر مرد بودند و سن مدرسان بین ۲۳ تا ۴۸ سال بود. تجربه تدریس مدرسان بین دو تا ۲۲ سال بود که مدرسان با تجربه در زمینه تدریس بر اساس استراتژی‌های فرهنگی بسیار حرفه‌ای‌تر بودند. شرکت در تحقیق کاملاً داوطلبانه بوده و هدف تحقیق و جمع‌آوری داده‌ها در ابتدا به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد و به آن‌ها قول داده شد که اطلاعاتشان به صورت محرمانه حفظ شود. در مشاهده، پس از توضیح اهداف تحقیق، از کلاس هر مدرس و با کسب اجازه از مدرس به مدت یک ساعت فیلم‌برداری شد و به مدرسان این اطمینان داده شد که اطلاعات فیلم محرمانه باشد و پس از انجام تحقیق همه فیلم‌ها پاک شد.

همچنین از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، همه مکالمات ضبط شده پس از پیاده‌سازی، فایل‌های صوتی پاک گردید. سؤال‌های به کار رفته در مصاحبه به صورت کلی بود و سؤال‌هایی از قبیل «چرا»، «چگونه» و عبارتی همچون «بیشتر توضیح دهید» و «مثال بزنید» به کار رفته بود تا مصاحبه‌شوندگان ترغیب شوند که بیشتر صحبت کنند و مدت زمان انجام مصاحبه‌ها هر کدام بین ۳۵-۶۰ دقیقه به طول انجامید. سؤال‌های این بخش براساس تحقیقات قبلی در این زمینه و همچنین تجربه محقق استخراج شده است و سؤال‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که شرکت‌کنندگان نتوانند جواب‌های احتمالی را حدس بزنند. سؤال‌ها بسیار کلی بوده و سؤالات ریزتر هنگام مصاحبه از فردی به فرد دیگر متفاوت بود و در مشاهده هم همین موارد کلی برای هر شرکت‌کننده در نظر گرفته شده و همچنین استراتژی‌های مدیریت فرهنگی از فردی به فرد دیگر جمع‌آوری شده است. سؤال‌ها مصاحبه به ترتیب ذیل بود. چطور با شاگردان خود ارتباط برقرار می‌کنید؟ چطور سبک مدیریت خود را توصیف می‌کنید؟ در ارتباط خود با شاگردانتان چه عاملی را مؤثر می‌دانید؟ چطور سیلابس درسی خود را از نظر فرهنگی مدیریت می‌کنید؟ و چه زمانی با مدیریت کلاس خود دچار چالش می‌شوید؟

۴. یافته‌های پژوهش

پس از انجام مشاهده و مصاحبه، مشخص شد که مدرسان به‌طور کلی کلاس خود را با ۱۱ روش مختلف از نظر فرهنگی مدیریت می‌کنند. یازده روش مذکور در **جدول ۱** آمده است. لازم به ذکر است که روش‌های مذکور به تفکیک مدرسان با مدرک تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترای تخصصی عنوان شده است.

جدول ۱. تعریف شیوه‌های مدیریت کلاسی از نظر فرهنگی

روش‌های مدیریت کلاس از نظر فرهنگی توسط مدرس	تعریف و/یا مثال
وضع قانون و بیان انتظارات مدرس	من قوانین را برای شاگردانم وضع می‌کنم و آن‌ها را با مشارکت شاگردانم اصلاح می‌کنیم و انتظاراتم را به‌صورت شفاف بیان می‌کنم. برای مثال قوانین مربوط به زمان کلاس، نظم، مسئولیت شاگردان
دوست شدن با شاگردان	من در شبکه‌های اجتماعی با شاگردانم در ارتباطم و آن‌ها را با نام کوچک صدا می‌زنم.
انعطاف‌پذیر بودن	من سعی می‌کنم فعالیت‌های کلاسی را با علایق شاگردانم تطبیق دهم.
کسب اطلاعات درباره سوابق فرهنگی شاگردان	من به شاگردانم حق انتخاب می‌دهم تا بتوانند موردی را که با فرهنگشان تطابق دارد برگزینند.
پیش‌داوری نکردن	اگر رفتاری را در کلاسم مشاهده کنم که به نظر اکثر شاگردان عجیب می‌آید، پیش‌داوری نمی‌کنم و ساکت می‌مانم، ممکن است رفتار مذکور به‌دلیل اختلافات فرهنگی فرد با فرهنگ غالب کلاس باشد
استراتژی‌های مدیریتی	گاهی از کلام برخی از شاگردانم استفاده می‌کنم تا بتوانم کلاس را کنترل کنم و فاصله‌ام را با شاگردانم کم کنم.
انتخاب سیلابس درسی براساس فرهنگ شاگردان	سعی می‌کنم درباره فرهنگ خانوادگی و قومی شاگردانم به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم اطلاعات کسب کنم.
احترام به شاگردان	من به فرهنگ خانوادگی و هویت شاگردانم احترام می‌گذارم.
انتقادپذیری	شاگردان من می‌توانند در طول کلاس و یا بعد از کلاس از من انتقاد کنند و من به انتقاد آن‌ها حتماً فکر می‌کنم.
تأمل مدرس به تعصبات خود و تغییر آن‌ها	همیشه فکر می‌کنم که آیا در خصوص برخی از شاگردانم قضاوت نابجا داشته‌ام یا نه.

توجه مدرس به شاگردان	در علاقه‌های شاگردانم با آن‌ها سهیم می‌شوم، موسیقی، تیم فوتبال و غیره. به اسم کوچک صدایشان می‌زنم و به آنان می‌گویم که دوستشان دارم.
----------------------	--

مدرسان مختلف گاهی نظرات مشابه یا متفاوتی با مدیریت کلاس از نظر فرهنگی ارائه کرده‌اند. با وجود این، مدرسانی که مدرک تحصیلی مشابهی داشتند تا حدودی نظرات یکسانی هم بیان کرده‌اند که در ذیل با توجه به مدرک تحصیلی افراد، مفاهیم اصلی با در نظر گرفتن تحلیل مضمون^۱ ارائه شده است (براون^۲ و کلارک^۳، ۲۰۰۶).

۴.۱. مدرسان کارشناسی

وضع قانون و بیان انتظارات مدرس موردی بود که اکثر مدرسان دارای مدرک کارشناسی بدان توجه داشتند و از ۱۴ نفر مدرس، ۱۱ نفر این مورد را مهم دانستند و بر این باور بودند که وضع قانون و بیان انتظارات به شاگردان فرهنگ‌های مختلف این امکان را می‌دهد که بهتر بتوانند کارهایشان را مدیریت کنند. برای مثال، یکی از شرکت‌کنندگان بیان داشته است که «من قوانین مهم را جلسه اول فهرست می‌کنم و به شاگردانم تأکید می‌کنم که اگر می‌خواهند موفق شوند بهتر است به آن‌ها توجه کنند و در طول ترم قوانین را به آن‌ها یادآوری می‌کنم.»

دوست شدن با شاگردان مورد دیگری بود که مدرسان، به ویژه مدرسان کارشناسی بیشتر بدان توجه داشتند. یکی از مدرسان اذعان داشتند که «بهتر است با شاگردان دوست شوید، حس شوخ طبعی داشته باشید و با آن‌ها بخندید در غیر این صورت ممکن است شاگردان به روش‌های مختلف شما را اذیت کنند.»

انعطاف‌پذیر بودن مورد سوم بود که مدرسان کارشناسی متذکر شدند. برای مثال، یکی از مدرسان بیان کرد که «من خودم را با سبک شاگردانم وفق می‌دهم. برای مثال، اگر یکی از

^۱. thematic analysis

^۲. Braun

^۳. Clark

شاگردانم تمایل نداشته باشد در گروهی کار کند، به او اجازه می‌دهم به گروه دیگر برود و اگر مایل نبود شخصاً کار کند.»

۴.۲. مدرسان کارشناسی ارشد

انتخاب سیلابس درسی براساس فرهنگ شاگردان موردی بود که مدرسان دارای مدرک کارشناسی ارشد بیشتر از موارد دیگر به آن توجه داشتند و ۱۲ نفر از ۱۶ نفر مدرس کارشناسی ارشد این مسئله را مهم دانستند. آنان معتقد بودند که محتوای درسی باید بر اساس زندگی روزمره و فرهنگ شاگردان باشد.

برای مثال، مدرسی می‌گفت «در مؤسسات و مدارس این امکان وجود ندارد ولی اگر امکان آن باشد من ترجیح می‌دهم مطالب را بر اساس علاقه شاگردانم انتخاب کنم». مدرسان مختلف توضیح دادند که تدریس برخی از مسائل فرهنگی در کتاب‌ها بسیار دشوار است؛ چراکه کاملاً با فرهنگ ما تضاد دارد.

پیش‌داوری نکردن مسئله مهم دیگری بود که ۱۰ نفر از ۱۶ نفر بدان اشاره کردند و تأکید داشتند که معلمان نباید شاگردان را مورد قضاوت قرار دهند. این مسئله باعث می‌شود شاگردان انگیزه‌شان را برای یادگیری از دست بدهند. مدرسی می‌گفت که «خیلی مشکل است که ما درباره شاگردانمان قضاوت نکنیم و بتوانیم ذهنمان را کنترل کنیم ولی نباید اجازه دهیم که این قضاوت نادرست روی تدریسمان و تصمیم‌گیری‌هایمان درباره شاگردان تأثیر بگذارد». مدرس دیگری گفت «هندی‌ها چون با دست غذا می‌خورند تأثیر زیادی در قضاوت‌م می‌گذاشت و فکر می‌کردم انسان‌های تمیزی نیستند ولی سعی کردم قضاوت‌م را تغییر دهم».

استراتژی‌های مدیریتی فرهنگی مورد سوم از مواردی است که هم از نظر مدرسان کارشناسی ارشد و هم مدرسان دکترای تخصصی مهم شمرده شده است. دوازده نفر از ۱۶ نفر مصاحبه‌شوندگان کارشناسی ارشد و ۱۷ نفر از ۲۲ نفر شرکت‌کنندگان دارای مدرک دکترای تخصصی بدان اشاره کرده‌اند. به‌عنوان مثال، یکی از مدرسان بیان داشته است که «برای من تمام

شاگردان یکسان هستند ولی گاهی اوقات به شاگردانی که از نظر فرهنگی در اقلیت هستند و یا یک نوع اختلالی دارند بیشتر توجه می‌کنم.»

کسب اطلاعات درباره سوابق فرهنگی شاگردان توسط مدرس مورد دیگری بود که ۷۵ درصد مدرسان کارشناسی ارشد و ۸۰ درصد مدرسان دکتری تخصصی به آن توجه داشته‌اند. یکی از مدرسان گفت «درباره مذهبشان از آن‌ها سؤال می‌کنم که شیعه هستند یا سنی و با هر دو مذهب به‌طور یکسان برخورد می‌کنم.»

۴.۳. مدرسان با مدرک دکترای تخصصی

احترام گذاشتن به شاگردان مقوله بسیار مهمی برای مدرسان دارای مدرک دکتری محسوب می‌شد؛ بطوریکه ۱۹ نفر از ۲۲ نفر آن را مهم دانستند و اعتقاد داشتند که به عقیده تک تک شاگردان باید بها داده شود. برای مثال یکی از مدرسان اذعان داشت که «من به همه شاگردانم صرف‌نظر از اینکه پولدار هستند یا نه و اهل هر جا که باشند احترام می‌گذارم». شرکت‌کننده دیگری گفت «من به شاگردانم به‌خاطر خودشان احترام می‌گذارم نه هیچ چیز دیگر».

پذیرش انتقاد از شاگردان مورد دومی بود که مدرسان دارای مدرک دکترای تخصصی بدان اشاره کردند و بیشتر آن‌ها این امر را مهم دانستند. برای مثال، یکی از شرکت‌کنندگان گفت «من انتقاد را با آغوش باز می‌پذیرم چون متوجه می‌شوم که در ذهن شاگردانم چه می‌گذرد و به آن‌ها یاد می‌دهم که انتقاد کنند و انتقادپذیر باشند».

تأمل مدرس به تعصبات خود و تغییر آن‌ها مورد دیگری بود که مدرسان دارای مدرک دکترای تخصصی آن را مهم دانستند و ۱۷ نفر از شرکت‌کنندگان به آن اشاره کردند. یکی از مدرسان گفت:

تأمل در مورد تعصبات یک نوع کشف خود است. من همیشه به آنچه در طول روز در کلاس‌هایم انجام می‌دهم فکر می‌کنم و خودم را در مورد مسائل مهم ارزیابی می‌کنم.

مسائلی از قبیل اینکه آیا با همه شاگردانم منصفانه برخورد کرده‌ام؟ آیا کسی را از خودم

رنجانده‌ام؟ آیا با همه به‌خوبی رفتار کرده‌ام؟

دو نفر از مدرسان با مدرک کارشناسی ارشد هم به این موضوع اشاره کرده‌اند.

توجه مدرس به شاگردان از نظر بیشتر مدرسان دارای مدرک دکترای تخصصی مهم شمرده شده است. برای مثال، یکی از شرکت‌کنندگان اذعان داشت که «من سعی می‌کنم در وجود هر یک از شاگردانم حداقل یک ویژگی خوب پیدا کنم که به‌خاطر آن ویژگی، او را دوست داشته باشم و به او درس بدهم.» یکی دیگر از شرکت‌کنندگان می‌گفت:

شاگردان من مثل افراد خانواده من هستند و من دوست دارم که آن‌ها هم همین حس را داشته باشند. بنابراین سعی می‌کنم یک اجتماع کوچکی شبیه خانواده را در کلاس شکل دهم و شاگردان خود را عضوی از یک خانواده پر مهر بدانند.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

مطالبی که زبان‌آموزان در بیشتر کلاس‌های زبان انگلیسی و دانشگاه‌ها می‌آموزند، چندان به فرهنگ بومی آنان مرتبط نیست (براساس مصاحبه‌ها و ادبیات تحقیق شامل [وین‌اشتاین و همکاران، ۲۰۰۴](#))؛ در نتیجه مجبورند خود را با سبک و استراتژی‌های یادگیری تحمیل شده از جانب مدرس تطبیق دهند. نکته حائز اهمیت دیگر این است که اکثر مدرسان با استراتژی‌های مدیریت کلاس از نظر فرهنگی آشنا نیستند؛ یافته‌ای که با یافته‌های [براون \(۲۰۰۷\)](#) هم‌خوانی دارد. البته اگر عده اندکی از مدرسان با استراتژی‌های مذکور آشنا باشند یا اطلاعاتشان کافی نیست یا اینکه آن‌ها را در کلاس خود به کار نمی‌برند. در نتیجه پیشنهاد می‌شود در دوره آموزش مدرسان، مدرسان دانش و مهارت‌های لازم را در برخورد با شاگردان دارای فرهنگ‌های متفاوت

یاموزند (هاویلند^۱ و رودریگز^۲، ۲۰۰۸) تیلور^۳ و سوبل^۴ (۲۰۰۳) معتقدند در کلاس‌های آموزش معلمان باید به حذف نابرابری‌های اجتماعی تأکید کرد تا تمام شاگردان بتوانند در کلاس‌های درس خود احساس توانمندی کنند. **حیدری و پرورش (۲۰۲۱)** اذعان داشته‌اند که تدریس در فضایی که دانش‌آموزان فرهنگ‌های خانوادگی متفاوتی دارند، نیازمند آن است که مدرس خود را با استراتژی‌های مؤثر مدیریت در زمینه فرهنگی آماده کند از این طریق که با احترام گذاشتن به هویت تک‌تک افراد میزان مشارکت آن‌ها را در کلاس بیشتر کند.

شاگردان از طبقات اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی متفاوت در کلاس در کنار هم می‌نشینند و فرهنگ غالب کلاس، فرهنگ طبقه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی متوسط جامعه است (**مقصودی و همکاران، ۱۳۹۲**)؛ در نتیجه گروه‌های دیگر در اقلیت قرار گرفته و کم‌کم از درس و یادگیری زبان انگلیسی فاصله می‌گیرند. در این پژوهش، داده‌های کیفی منجر به استخراج مفاهیم اولیه شد که از مشاهده‌ها و مصاحبه‌ها و ادبیات پیشین به‌دست آمده بود. پنج مفهوم کلی که عبارتند از آگاهی از تعصبات و قضاوت‌های خود، کسب اطلاعات درباره سوابق فرهنگی شاگردان توسط مدرس، استراتژی‌های مناسب مدیریت از نظر فرهنگی، ایجاد محیط دوست‌داشتنی و امن و قابل احترام، پذیرش پیشنهاد و انتقاد از سوی شاگردان توسط مدرس، به‌دست آمد.

آگاهی از تعصبات و قضاوت‌های خود که طبق آن برخی از مدرسان به‌دلایل غیرمنطقی با برخی شاگردان موافق و با برخی دیگر مخالفند. بنابراین بهتر است که از تعصبات و پیش‌داوری‌های خود اطلاع داشته باشند تا بتوانند آن‌ها را کنترل کنند.

¹. Haviland

². Rodriguez

³. Taylor

⁴. Sobel

بسیاری از مدرسان که عموماً تجربه کمتری داشتند و قبلاً در کلاس‌های آموزش معلمان کمتری شرکت کرده بودند، بر این باور بودند که نژادپرست و جنسیت‌گرا نیستند ولی در مصاحبه‌ها و مشاهده‌ها متوجه شدند نژادپرست‌اند. این اتفاق زمانی رخ می‌دهد که به افکار خود رجوع می‌کنند و عمیق‌تر می‌نگرند و متوجه می‌شوند که این افکار منفی را دارند؛ بنابراین، مدرسان باید به‌خوبی از تعصبات خود نسبت به نژاد، طبقه اجتماعی، قومیت‌ها و مواردی از این قبیل آگاهی داشته باشند. مهارت‌های تفکر انتقادی به معلمان کمک می‌کند تا بر تعصبات خود تمرکز کنند و با تلاش آن‌ها را تغییر دهند. در همین راستا [وین‌استاین و همکاران \(۲۰۰۴، ص. ۲\)](#) بیان می‌دارند که «معلمان باید از انگیزه‌ها، اعتقادات، تعصبات، ارزش‌ها و فرضیه‌های خود درباره رفتار انسان آگاه باشند». محققان مذکور همچنین به تفکر انتقادی اشاره می‌کنند و اعتقاد دارند که تفکر انتقادی باید تمام فرضیه‌های مدرس درباره مدیریت کلاس خود را زیر سؤال ببرد. [شاکلی^۱ و بانکز^۲ \(۲۰۱۱\)](#) معتقدند که بیشتر آموزشی که مدرسان ارائه می‌دهند، ریشه در نظام آموزشی خودشان در زمان شاگردی‌شان دارد. ایده‌هایشان اغلب حالت آموزشی دارد و هیچ‌گاه راجع به آن‌ها فکر نشده است. محققان مذکور همچنین بیان داشته‌اند که مدرسان باید عقاید فرهنگی و نژادی خود را تغییر دهند و عقاید کهنه خود را دور بریزند و راه حل آن را از طریق کشف خود مطرح کردند. این محققان اذعان داشتند که هر فردی محاسنی دارد ولی ممکن است از آن‌ها آگاه نباشد، بنابراین مدرسان می‌توانند درباره آنچه که جامعه در مورد طبقه اجتماعی، فرهنگ، نژاد، جنسیت و غیره دیکته می‌کند، تفکر کنند. [آروینگ^۳ \(۲۰۱۴\)](#) معتقد است که در طول تاریخ آمریکا، همیشه به کودکان سفیدپوست گفته شده که برتر از دیگرانند و در نتیجه سیاه‌پوستان اعتقاد داشتند که پایین‌ترین‌ترین‌ها هستند. با اینکه خیلی از مدرسان و والدین امروزه ادعا می‌کنند که نژادپرست نیستند ولی بدون اینکه متوجه باشند، این مسئله را به شاگردان خود

^۱. Shockley

^۲. Banks

^۳. Irving

آموزش می‌دهند. این مسئله فرصت‌های بیشتری را در اختیار شاگردان سفیدپوست قرار می‌دهد. **هاورد^۱ (۱۹۹۹)** اذعان می‌دارد چطور می‌توانم ضد نژادپرست باشم در حالیکه هنوز سفیدپوستان را برتر می‌دانم؟ همچنین **هاوارد (۲۰۰۱)** متذکر شده است که مدرسان باید از نگاه شاگردانشان دنیا را ببینند. پس از تفکر بر روی مسائل مذکور، مدرسان متوجه می‌شوند که اکثر تعصبات و پیش‌داوری‌ها از طریق جامعه به آن‌ها القا شده است و باید درصدد رفع آن‌ها و تغییر آن‌ها برآیند. **سنسوی^۲ و دی‌انگلو^۳ (۲۰۱۲)** هم معتقدند که همه انس آن‌ها یک سری تعصب‌ها دارند، خصوصاً درباره نژادها که ریشه در اجتماع دارد. **فرایر^۴ (۲۰۰۰)** همچنین معتقد است که باید با روش‌های مناسب مدیریت فرهنگی و با ایجاد آگاهی انتقادی در شاگردان، نرم‌های غالب را به چالش کشید. اینجاست که مدرسان می‌توانند متفاوت فکر کنند و محاسن افراد را شناسایی کنند. **شاکی و بنکر (۲۰۱۱)** بیان داشتند که در تحقیقاتشان، مدرسان مورد تحقیق پس از آنکه از تعصبات خود آگاه شدند نتوانستند نه تنها تعصبات خود را تغییر داده و کلاس‌های بهتری را اداره کنند، بلکه اعتراف کردند که تا حد زیادی زندگی خود را هم بهبود بخشیده‌اند.

در این راستا **میلنر و تنور (۲۰۱۰)** در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده‌اند که مدرسان از تصمیمات پنهانی خود درباره آموزش، برنامه درسی، ارزشیابی و مدیریت، آگاه نیستند. دلیل اینکه مدرسان نمی‌توانند به‌طور انتقادی مفاهیم را زیر سؤال ببرند این است که از آن‌ها آگاه نیستند. بنابراین مدرسان باید عمیقاً درباره مسائلی نظیر ارتباط خود با شاگردان، والدین شاگردان و اجتماع شاگردان تفکر کنند.

کسب اطلاعات درباره سوابق فرهنگی شاگردان توسط مدرس حاکی از آن است که مدرسان باید نهایت تلاش خود را بکنند تا درباره‌ی میراث فرهنگی، سبک‌های یادگیری، سبک‌های

^۱. Howard

^۲. Sensoy

^۳. DiAngelo

^۴. Freire

ارتباطی، اعتقادات مذهبی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، ارزش‌های تاریخ و سبک‌های نظم شاگردان، اطلاعات کسب کنند. در ایران، شاگردان متعلق به خانواده‌های بسیار متفاوتی می‌باشند. برخی از آن‌ها کاملاً مذهبی‌اند، ولی برخی دیگر ممکن است مذهبی نباشند. فرهنگ خانوادگی برخی از شاگردان به فرهنگ مدرس و اغلب شاگردان دیگر نزدیک است و این گروه، گروه غالب کلاس را تشکیل می‌دهند ولی فرهنگ برخی دیگر ممکن است با فرهنگ مدرس و دیگر شاگردان تفاوت داشته باشد که این گروه اقلیت را تشکیل می‌دهند. مشکل اساسی این است که گروه اقلیت، اغلب توسط مدرسان و دیگر شاگردان نادیده گرفته می‌شوند (پاکدامن و همکاران، ۱۴۰۱). مدرسان زبان انگلیسی باید درباره سوابق فرهنگی شاگردانشان اطلاعات کسب کنند تا بتوانند ارتباط خوبی با تک‌تک آنان برقرار کنند. اگر مدرس از شاگردان گروه اقلیت بخواهد که مانند بقیه یعنی اکثریت کلاس رفتار کنند و فرهنگ خانوادگی آن‌ها را نادیده بگیرد، اذیت خواهند شد و این اذیت شدن‌ها منجر به مقاومت بیشتر آنان می‌شود. در همین راستا گروهی از محققان هم عنوان کرده‌اند که مدرسان باید با ساختار و سوابق فرهنگی خانوادگی، تجارب آموزشی، هنجارها و ارزش‌های فرهنگی، سبک ارتباطات، نظم، زمان، فضا، مذهب، غذا و تاریخ شاگردان آشنایی داشته باشند (گراسمن^۱، ۱۹۹۵؛ کاتلر^۲، ۱۹۹۴).

استراتژی‌های مناسب مدیریت از نظر فرهنگی در کلاس اینگونه توصیف می‌شود که باید در مورد فرهنگ خانوادگی (بومی) شاگردان تفکر کنند و نظر آنان را درباره نحوه یادگیری و مطالب یادگیری جویا شوند. این موارد مستخرج از مصاحبه‌ها و مشاهدات است. فعالیت‌ها و مطالب درسی باید با فرهنگ بومی و خانوادگی شاگردان مطابقت داشته باشد و معلمان باید نهایت تلاش خود را در این زمینه به کار گیرند و شاگردانی که در اقلیت هستند را درک کنند و مطابق نیازهایشان به آنان مطالب را آموزش دهند. سنسوی و دی‌انگلو (۲۰۱۲) معتقدند برتری

^۱. Grossman

^۲. Kottler

غیراکتسابی^۱ و تحمیل شده^۲ سفیدپوست‌ها بر دیگران در آموزش، برنامه درسی، ساختار آموزشی و فعالیت‌های آموزشی بسیار گسترده است و باید با آن برخورد شود. ممکن است در برخی موارد رفتار برخی از شاگردان در نظر مدرس گستاخانه جلوه کند ولی در فرهنگ بومی و خانوادگی شاگرد امری کاملاً عادی باشد. مثلاً بلند حرف زدن برای افرادی که در یکی از روستاهای شهر رشت واقع در استان گیلان زندگی می‌کنند امری عادی است درحالی‌که افراد دیگر ممکن است فکر کنند که آن‌ها عصبانی‌اند یا با هم مشاجره می‌کنند ولی با کمی تأمل متوجه می‌شویم که درباره مسئله‌ای عادی در حال گفتگویند. براون (۲۰۰۴) همین مسئله را در مورد شاگردان کره‌ای مطرح می‌کند. وی در تحقیق خود متذکر می‌شود که شاگردان کره‌ای وقتی مسئله را متوجه نمی‌شوند لبخند می‌زنند و ممکن است مدرسان این رفتار را بی‌ادبی تلقی کنند. از این‌رو مطالب درسی باید مرور شوند و تغییر کند تا برای همه شاگردان مفید و عادلانه باشد. آیروینگ (۲۰۱۴) گوش دادن به شاگردان، انعطاف‌پذیری و ایجاد رابطه خوب را موارد استراتژی‌های مناسب در کلاس می‌داند. گروهی از محققان بر این باورند که توجه به شاگردان، اعتماد به شاگردان و احترام به تک‌تک افراد در کلاس باعث ارتباط توأم با حمایت در کلاس درس می‌شود (گی، ۲۰۱۸؛ مورگان، ۲۰۲۱).

براون (۲۰۰۴) خاطرنشان می‌کند که مدرسان باید ارزش‌های سنتی و قوانین اجتماعی را درباره فرهنگ شاگردانشان بدانند. لازم به ذکر است که ایجاد اطمینان یک عامل مهمی است که براون اعتقاد دارد پس از مدتی شکل می‌گیرد. وی همچنین تأکید می‌کند:

مدرسان دارای استراتژی مدیریتی موفق، به دنبال فرصتهایی برای رشد شاگردان هستند و در موارد مهمی نظیر تصمیم‌گیری در مورد سیاستهای کلاس، انتخاب مطالب درسی،

^۱. unearned

^۲. internalized

نحوه آزمون و موارد دیگر با شاگردان مشورت میکنند تا انگیزه و علاقه آنان را به

یادگیری بیشتر کنند. (براون، ۲۰۰۴، ص. ۲۸۵)

در همین راستا **وین اشتاین و همکاران (۲۰۰۴)** اعتقاد دارند که تمام شاگردان باید به یک نسبت از کلاس بهره ببرند، بنابراین فعالیت‌ها و تمرینات کلاسی باید متناسب با سوابق فرهنگی تمام شاگردان باشد. محققان مذکور سه چالشی را که بیشتر مدرسان در ارتباط با گوناگونی فرهنگ با آن مواجه هستند بدین ترتیب بیان می‌کنند، رفتار مدرس باید متناسب^۱ باشد، یعنی مدرس باید بسته به نیاز شاگردان با آنان رفتار کند. فرضیه‌های سنتی درباره مدیریت موفق کلاس باید تغییر کند. مدرس و شاگرد باید انتظارات دوجانبه^۲ داشته باشند. منابع باید به صورت متناسب، نه مساوی بین افراد تقسیم شود چه از نظر جسمی و چه روانی. **برگرن^۳ (۲۰۰۸)**، پاسخ به نیاز فرهنگی^۴ را امر مهم در آموزش می‌داند که طبق آن برنامه درسی و فعالیت‌های کلاسی براساس تجارب فرهنگی متفاوت شاگردان باشد. **منچاکا^۵ (۲۰۰۱)** هم تأکید دارد که برنامه درسی مؤثر و مربوط برنامه‌ای است که به شاگردان زحمت ارتباط دانش جدید با دانش‌های قبلی‌شان را می‌دهد. **سولورزانو^۶ و سولورزانو (۱۹۹۹)** همچنین موافق است که کلید استراتژی مدیریتی مناسب در یادگیری زبان دوم در ارتباط با آموزش، برنامه درسی و فعالیت‌های کلاسی باید مرتبط با دانش قبلی و تجارب شاگردان باشد. **باندی و همکاران (۲۰۰۷)** با بیان این مطلب به نکته ظریفی اشاره کرده‌اند که شاگردان در کلاس‌های مختلف و با مدرسان مختلف که استراتژی‌های متفاوتی از نظر فرهنگی دارند، متفاوت عمل می‌کنند و محققان مذکور همچنین تأکید کرده‌اند که مدرسان باید فرصت‌هایی را برای شاگردان فراهم کنند که شاگردان بتوانند به راحتی در فعالیت‌ها شرکت

^۱. equitable

^۲. mutual accommodation

^۳. Bergeren

^۴. cultural responsiveness

^۵. Menchaca

^۶. Solorzano

کنند و یادگیری حاصل شود و همه شاگردان موفق شوند، طوری که فعالیت‌ها مبتنی بر زبان اول فرد و فرهنگ و هویت او باشد. **لدسون-بیلینگز**^۱ (۱۹۹۵) می‌گویند اگر زبان اول فرد در کلاس استفاده شود، ارج نهاده شود، شاگردان در یادگیری درسی موفق‌ترند. **میلنر و تنور** (۲۰۱۰) هم امر متناسب رفتار کردن با شاگردان را مهم شمردند و خاطرنشان کردند که تمام مدرسان می‌توانند از نظر فرهنگی کلاس خود را با موفقیت اداره کنند اگر بتوانند نیازهای تمام شاگردان خود را برطرف کرده و با شاگردان متناسب برخورد کنند. **گی** (۲۰۱۰) معتقد است مدرسان باید در فعالیت‌های تدریس فرهنگی^۲ شرکت کنند و تدریس خود را با فرهنگ و نژاد و قومیت شاگردان مختلف هماهنگ سازند. **لدسون-بیلینگز** (۱۹۹۵) هم بر این باورند که مدرسان می‌توانند از فرهنگ شاگردان به‌عنوان ابزاری برای یادگیری استفاده کنند. **تاها**^۳ (۲۰۲۲) معتقد است که برخی مدرسان تازه‌کار اعتماد به نفس لازم برای مدیریت کلاس از نظر فرهنگی را ندارند.

ایجاد محیطی دوست‌داشتنی و امن و قابل احترام، به کلاسی اشاره دارد که شاگردان نسبت به آن حس تعلق دارند. در چنین کلاسی به شاگردان اهمیت و ارزش و عشق داده می‌شود. محیط کلاس کاملاً دوستانه است و موفقیت و شکست شاگردان اهمیت زیادی برای مدرس دارد. به نظر می‌آید که آن‌ها به یک خانواده تعلق دارند. شاگردانی که در اقلیت هستند، فرهنگ، نژاد یا وضعیت اقتصادی متفاوتی نسبت به اکثریت کلاس دارند، ولی مدرس به تمام شاگردان توجه کرده و احترام می‌گذارد و حتی به دلیل نیاز بیشتر افراد در اقلیت به آن‌ها توجه ویژه متناسب با نیازشان دارد. اگر مدرس به گروه اقلیت توجه نکند و اکثریت را در نظر بگیرد، شاگردان در اقلیت صدمه خواهند دید و شرایط برایشان غیرقابل تحمل می‌شود. یک سری مطالعات هم به این امر اشاره داشته اند برای مثال، **براون** (۲۰۰۴) اعتقاد دارد که برای هر شاگردی مهم است که کسی که به او تعلیم می‌دهد بتواند خود احساسی و اجتماعی او را درک کند.

^۱. Ladson-Billings

^۲. culturally responsive teaching

^۳. Taha

فانتساگ^۱ (۱۹۹۹) همچنین اعتقاد دارد که احترام گذاشتن به تفاوت‌ها مسئله مهمی است و با ایجاد یک محیط امن، انگیزه‌شاگردان را تقویت می‌کند. باندی و همکاران (۲۰۰۷) تأکید کردند که یکی از عوامل مهمی که باعث می‌شود شاگردان سر کلاس انعطاف‌پذیر باشند و رابطه خوبی با مدرس و دیگران داشته باشند، اهمیت دادن و توجه کردن به آن‌هاست. جاجرمی (۱۴۰۲) به مفهوم درون‌دلی^۲ معلم به عنوان یکی از مقوله‌های دل‌نگرانی معلم اشاره می‌کند که تأثیر بسیار مهمی در فرایند پیشرفت شاگردان داشته است و شاخص‌های درون‌دلی را صحبت‌های نصیحت‌آمیز و رفتارهای دلسوزانه و محبت‌آمیز معلم می‌داند.

پذیرش پیشنهاد و انتقاد از شاگردان توسط مدرس مسئله مهم دیگری است که مدرسان باید بدان توجه داشته باشند. شاگردان حق دارند راجع به اینکه چه بخوانند و چگونه بخوانند، نظر دهند. به علاوه، شاگردان باید خیلی آزادانه عقاید خود را بیان کنند. مدرسی که از نظر فرهنگی، کلاس خود را مدیریت می‌کند نه تنها پیشنهادهای و انتقادهای شاگردانش را می‌پذیرد، بلکه به شاگردان خود نیز می‌آموزد که انتقادپذیر باشند. در همین مورد، وین‌اشتاین و همکاران (۲۰۰۴) بیان کرده‌اند که نوشتن انتقاد و بلند خواندن آن سر کلاس و بحث درباره آن، به معلمان و شاگردان کمک می‌کند که مسائل را حل کرده و شرایط را بهتر کنند. این مسئله به شاگردان کمک می‌کند که بر روند یادگیری خود کنترل داشته باشند. محققان دیگری توضیح داده‌اند که این کار باید گروهی انجام شود و مدرسان باید به‌طور مستمر با هم روی این مسئله کار کنند و از تفکرات یکدیگر انتقاد کنند و آن‌ها را زیر سؤال ببرند. همچنین مدرسان می‌توانند از تغییرات خود یادداشت تهیه کنند و تغییرات را با دیگر مدرسان در میان بگذارند. مدرسانی که از نظر مدیریت فرهنگی موفق هستند سعی می‌کنند به شاگردانشان آموزش دهند تا دید انتقادی به ساختار آموزشی و نابرابری‌هایی که تجربه می‌کنند، داشته باشند. لازم است شاگردان و مدرسان

^۱. Phuntsog

^۲. emphathy

را به علم، تاکتیک و ابزاری مجهز کرد تا بتواند نظام جامعه و محیط آموزشی را تحلیل و نقد کنند و محیطی ایجاد کنند که همه به‌طور یکسان از آن بهره ببرند. **لدستون-بیلینگز (۱۹۹۵)** هم معتقد است که شاگردان باید در محیط آموزشی در راستای فرهنگشان بهترین‌ها را طلب کنند و علاوه بر موفقیت آموزشی و فرهنگی باید به آگاهی سیاسی و اجتماعی وسیع‌تری دست پیدا کنند تا بتوانند نورم‌های فرهنگی، ارزش‌های فرهنگی و نابرابریهای اجتماعی را زیر سؤال ببرند.

کتابنامه

- پاکدامن، ف.، دوایی، م.، خسروی بابادی، ع.، و رضازاده، ح. (۱۴۰۱). بررسی جایگاه قومیت و تجارب زیسته قومیتی دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی متوسطه اول ایران. *نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱۰ (۲۰)، ۳۱۹-۳۵۶.
- مقصودی، س.، عبدالحسینی، ز.، و سلیمانی، ز. (۱۳۹۲). بررسی نحوه گذران اوقات فراغت و روند تغییرات آن در ایران. *مجموعه مقالات کنگره ملی اوقات فراغت و سبک زندگی جوانان (صص. ۶۷۳-۶۹۶)*.
- یوسف‌زاده اربط، ح. (۱۳۹۵). بررسی نقش فرهنگ و زبان در ارتباط میان فرهنگی. *معرفت فرهنگی اجتماعی*، ۷ (۲۸)، ۸۳-۱۰۴.
- Akbari, R., & Yazdanmehr, E. (2015). An expert EFL teachers' class management. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2015.20386>
- Bergeron, B. S. (2008). Enacting a culturally responsive curriculum in a novice teacher's classroom: Encountering disequilibrium. *Urban Education*, 43(1), 4-28. <https://doi.org/10.1177/0042085907309208>
- Bondy, E., Ross, D., Galligane, C., & Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience: Culturally responsive classroom management and more. *Urban Education*, 42, 326-348. <https://doi.org/10.1177/0042085907303406>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

- Brown, D. F. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies: Reflections of culturally responsive teaching. *Urban Education*, 39, 266-289.
- Brown, M. R. (2007). Educating all students: Creating culturally responsive teachers, classroom, and schools. *Intervention in School and Clinic*, 43(1), 57-62.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage.
- Estaji, M., & Zhaleh, K. (2022). Iranian EFL teachers' expectations and perceptions about teacher classroom justice training. *TEFLIN Journal*, 33(2), 272-291.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Ghaemi, H., & Boroushaki, N. (2025). Culturally responsive teaching in diverse classrooms: A framework for teacher preparation program. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 102433-102433.
- Gotch, C. M., & French, B. F. (2013). Elementary teachers' knowledge and self-efficacy for measurement concepts. *The Teacher Educator*, 48(1), 46-57. <https://doi.org/10.1080/08878730.2012.740150>
- Grossman, H. (1995). *Classroom behavior management in a diverse society* (2nd ed.). Mayfield.
- Haviland, D., & Rodriguez-Kiino, D. (2008). Closing the gap: The impact of professional development on faculty attitudes toward culturally responsive pedagogy. *Journal of Hispanic Higher Education*, 8, 197-212.
- Heidari, L., & Parvaresh, S. (2021). Iranian EFL teachers' personality types and classroom management orientations: A correlational study. *International Journal of Learning and Teaching*, 13(4), 224-240.
- Howard, G. R. (1999). *We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial schools*. Teachers College Press.
- Howard, P. (2001). *The owner's manual for personality at work*. Bard Press.
- Irving, D. (2014). *Waking up white and finding myself in the story of race*. Elephant Room Press.

- Jajarmi, H. (2023). The cultuling analysis of teacher concern: A case of the EFL teachers of language institutes. *Language and Translation Studies*, 56(2), 149-186. <https://doi.org/10.22067/lts.2023.80086.1171>
- Kottler, E. (1994). *Children with limited English: Teaching strategies for the regular classroom*. Corwin Press.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Marashi, H., & Naghibi, Z. (2020). Adversity quotient and classroom management among Iranian EFL teachers: An analysis of personality styles. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 3(1), 12-23. <https://doi.org/10.30479/jmrels.2020.11880.1473>
- Menchaca, V. D. (2001). Providing a culturally relevant curriculum for Hispanic children. *Multicultural Education*, 8(3), 18-20.
- Milner, H. R., & Tenore, F. B. (2010). *Classroom management in diverse classrooms*. *Urban Education*, 45, 560-603. <https://doi.org/10.1177/0042085910377290>
- Morgan, H. (2021). Howard Gardner's multiple intelligences theory and his ideas on promoting creativity. In F. Reisman (Ed.), *Celebrating giants and trailblazers: A-Z of who's who in creativity research and related fields* (pp. 124-141). KIE.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (3rd ed.). Longman.
- Phuntsog, N. (1999). The magic of culturally responsive pedagogy: In search of the genie's lamp in multicultural education. *Teacher Education Quarterly*, 26(3), 97-111.
- Pishghadam, R., & Farkhondefal, E. (2017). From Navazesh (physical strokes) to Navazeh (mental strokes): A look into the concept of stroking in teaching a second language. *Language and Translation Studies*, 49(4), 1-13. <https://doi.org/10.22067/lts.v49i4.62725>
- Sensoy, O., & DiAngelo, R. (2012). *Is everyone really equal? An introduction to key concepts in social justice education*. Teachers College Press.
- Shockley, K. G., & Banks, J. (2011). Perceptions of teacher Transformation on Issues of Racial and Cultural Bias. *Journal of Transformative Education* 9(4), 222-241. <https://doi.org/10.1177/1541344612441681>
- Solorzano, R. W., & Solorzano, D. G. (1999). Beginning teacher standards: Impact on secondlanguage learners and implications for teacher preparation. *Teacher Education Quarterly*, 26(3), 37-70.

- Taha, J. (2022). The challenges of classroom management faced by Kurdish EFL teachers in Iraqi Kurdistan-Sulaimani province schools. *Kurdish Academy*, 44, 1-40.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. American Psychological Association
- Taylor, S. V., & Sobel, D. M. (2011). *Culturally responsive pedagogy: Teaching like our students' lives matter*. Brill.
- Vahdat, S., Anani Sarab, M. R., & Ghobadi, S. (2023). A text-driven approach to developing localized English language teaching materials. *Language and Translation Studies*, 56(3), 1-30.
- Weinstein, C. S., Curran, M., & Tomlinson-Clarke, S. (2003). Culturally responsive classroom management: Awareness into action. Theory into Practice. *Journal of Teacher Education* 42(4), 269-276.
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55, 25-38.
- Williams III, J. A., Mallant, C., & Svajda-Hardy, M. (2023). A gap in culturally responsive classroom management coverage? A critical policy analysis of states' school discipline policies. *Educational Policy*, 37(5), 1191-1216.
- Yazdanpanah, M., & Sahragard, R. (2017). A comparison of expert and novice Iranian EFL teachers' procedural knowledge in Iranian language institutes and universities. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 9(2), 209-251.
<https://doi.org/10.22111/ijals.2017.35460i>

درباره نویسندگان

معصومه شیرین امین لو مربی دانشگاه آزاد اسلامی دانشگاه دماوند و فارغ التحصیل دانشگاه فردوسی مشهد با مدرک دکترای آموزش زبان انگلیسی است. ایشان مقالاتی در زمینه مهارت نوشتن منتشر کردند و به مسائل روان‌شناسی و جامعه‌شناسی به‌ویژه مسائل فرهنگی در آموزش علاقه‌مند است.

بهزاد قنسولی استاد گروه زبان انگلیسی دانشگاه فردوسی مشهد است. حوزه پژوهش ایشان روان‌شناسی زبان است.

رضا پیشقدم استاد زبان انگلیسی دانشگاه فردوسی مشهد است. پژوهش‌های ایشان بیشتر در حوزه عصب‌روانشناسی آموزش زبان و جامعه‌شناسی زبان است.