فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام

شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره ۲۳ جلد دوم (تابستان۱۴۰۴)

# بازطراحی برنامه درسی در جهت کاهش شکاف یادگیری: از تصمیم‌های درسی تا پیامدهای آموزشی

(تاریخ ارسال ۱۴۰۴/۰۳/۱۹ تاریخ پذیرش ۱۴۰۴/۰۵/۲۰)

**فرنوش چقامیرازایی**

**لیلا هامانی**

**شهناز آزادی سلیمانیه**

## چکیده

شکاف یادگیری پدیده‌ای است که در آن گروهی از یادگیرندگان به دلایل اقتصادی، فرهنگی، زبانی، جغرافیایی، جنسیتی، یا کیفیت متفاوت مدرسه و خانواد به‌صورت نظام‌مند از دسترسی برابر به فرصت‌های یادگیری و دستیابی به نتایج آموزشی محروم می‌شوند. بسیاری از برنامه‌ها برای کاهش این شکاف، بر اقدامات کوتاه‌مدت مانند کلاس‌های جبرانی یا افزایش ساعات آموزشی تکیه می‌کنند. اما تجربه نشان می‌دهد تا زمانی که «خودِ برنامه درسی» (آنچه باید یاد گرفته شود، چگونه، با چه منابعی، و چگونه سنجیده شود) به‌طور هدفمند بازطراحی نشود، شکاف یادگیری یا باقی می‌ماند یا به شکل‌های جدید بازتولید می‌شود. این مقاله با رویکرد تحلیلی–کاربردی، نشان می‌دهد چگونه تصمیم‌های درسی در پنج حوزه‌ی محتوا، توالی و زمان‌بندی، روش‌های یاددهی–یادگیری، منابع و تکلیف، و ارزشیابی می‌توانند شکاف را تشدید یا کاهش دهند. سپس یک چارچوب اجرایی برای بازطراحی برنامه درسی ارائه می‌شود که از «تشخیص دقیق شکاف» آغاز و به «پایش پیامدهای آموزشی» ختم می‌گردد. در پایان، مجموعه‌ای از معیارها و پیشنهادهای عملی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان درسی، مدیران آموزشی و معلمان ارائه می‌شود تا بازطراحی برنامه درسی از سطح شعار به سطح تصمیم‌های قابل اجرا و قابل سنجش منتقل گردد.

**واژگان کلیدی:** شکاف یادگیری، عدالت آموزشی، بازطراحی برنامه درسی، فرصت یادگیری، ارزشیابی منصفانه، تصمیم‌های درسی

## ۱ .مقدمه

اگر از یک معلم باتجربه بپرسید «کدام دانش‌آموزان بیشتر می‌مانند؟» معمولاً پاسخ به نام یک فرد ختم نمی‌شود. به یک الگو ختم می‌شود. الگوی جا ماندن اغلب قابل پیش‌بینی است: دانش‌آموزانی که منابع حمایتی کمتر دارند، در خانه فضای مطالعه ندارند، زبان مادری‌شان با زبان مدرسه فاصله دارد، یا از مدرسه‌ای می‌آیند که فرصت‌های آموزشی محدودتری ارائه می‌کند، به‌تدریج عقب می‌افتند. این عقب‌افتادگی فقط به معنی پایین آمدن نمره نیست. به معنی فرسایش انگیزه، کاهش احساس تعلق، اضطراب امتحان، کم شدن مشارکت در کلاس، و در نهایت خطر ترک تحصیل یا انتخاب مسیرهای محدودتر در آینده است.

با این‌حال، در بسیاری از نظام‌های آموزشی، پاسخ به شکاف یادگیری اغلب «افزودن» است: افزودن ساعات تدریس، افزودن تکلیف، افزودن آزمون، یا افزودن کلاس فوق‌برنامه. این افزودن‌ها گاهی کمک می‌کند، اما گاهی هم فشار را بر همان گروه‌های آسیب‌پذیر بیشتر می‌کند. برای دانش‌آموزی که امکانات کمتر دارد، تکلیف بیشتر الزاماً یادگیری بیشتر نمی‌آورد. ممکن است فقط حس شکست را تقویت کند. به همین دلیل، مسئله‌ی شکاف یادگیری پیش از آنکه مسئله‌ی «کمبود زمان» باشد، مسئله‌ی «کیفیت تصمیم‌های درسی» است: چه چیزی را ضروری دانسته‌ایم؟ چه چیزهایی را پیش‌فرض گرفته‌ایم؟ آیا مسیر یادگیری برای همه قابل پیمودن است یا فقط برای کسانی که از قبل امتیاز دارند؟

اینجا نقطه‌ای است که برنامه درسی به مرکز بحث می‌آید. برنامه درسی فقط یک فهرست سرفصل‌ها نیست. یک معماری است. معماری‌ای که به‌طور پنهان یا آشکار تعیین می‌کند چه کسی «در این ساختمان» راحت حرکت می‌کند و چه کسی پشت درها گیر می‌افتد. بنابراین، اگر هدف کاهش شکاف یادگیری است، بازطراحی برنامه درسی باید از سطح توصیه‌های کلی فراتر رود و وارد قلمرو

تصمیم‌های دقیق شود: محتوا، توالی، روش‌ها، منابع، تکلیف و ارزشیابی.این مقاله تلاش می‌کند نقشه‌ای روشن ارائه دهد:

۱) شکاف یادگیری چگونه در برنامه درسی ساخته و بازتولید می‌شود؟

۲) بازطراحی برنامه درسی دقیقاً باید به کدام تصمیم‌ها دست بزند؟

۳) چگونه از تصمیم‌های درسی به پیامدهای آموزشی قابل سنجش برسیم؟

## ۲ .مفهوم شکاف یادگیری و فرصت یادگیری

شکاف یادگیری را می‌توان فاصله‌ی پایدار و نظام‌مند میان سطح یادگیری گروه‌های مختلف دانست. فاصله‌ای که تصادفی نیست و با متغیرهای زمینه‌ای پیوند دارد. اما برای بازطراحی برنامه درسی، یک مفهوم کلیدی راهگشاست :فرصت یادگیری .فرصت یادگیری یعنی آنچه مدرسه و برنامه درسی واقعاً در اختیار دانش‌آموز می‌گذارد تا یاد بگیرد، تمرین کند، بازخورد بگیرد و دوباره تلاش کند.

گاهی برنامه درسی در ظاهر «یکسان» است، اما فرصت یادگیری یکسان نیست. مثلاً وقتی درس بر پایه‌ی متن‌هایی نوشته شده که برای گروهی از دانش‌آموزان آشنا و برای گروهی دیگر غریبه است، فرصت فهم برابر نیست. یا وقتی ارزشیابی بر مهارت‌هایی تکیه دارد که در بیرون از مدرسه—در کلاس خصوصی یا خانه‌های پرمنبع—تمرین می‌شوند، برنامه درسی عملاً فرصت نابرابر خلق می‌کند.

از این‌رو، بازطراحی برنامه درسی عدالت‌محور یعنی افزایش کیفیت و دسترس‌پذیری فرصت یادگیری برای همه، به‌ویژه برای کسانی که بیشترین احتمال جا ماندن دارند. این بازطراحی نه به معنای پایین آوردن استانداردها، بلکه به معنای ساختن مسیرهای روشن‌تر، حمایت‌گرتر و منصفانه‌تر برای رسیدن به همان استانداردهاست.

## ۳ .تصمیم‌های درسی چگونه شکاف را تشدید می‌کنند؟

برای اینکه بازطراحی واقعی باشد، باید صادقانه ببینیم شکاف کجا ساخته می‌شود. معمولاً در پنج نقطه:

### ۳-۱) محتوا: «چه چیزی» را مهم دانسته‌ایم؟

- محتوای حجیم و فشرده، امکان «تمرین کافی» را از بسیاری می‌گیرد و فقط به کسانی فرصت می‌دهد که بیرون از مدرسه هم کمک دارند.
- محتوایی که پیش‌نیازهای پنهان دارد (مثلاً مفاهیمی که در پایه‌های قبل خوب جا نیفتاده‌اند)، دانش‌آموزانی را که پایه‌ی ضعیف‌تر دارند به سرعت از بازی خارج می‌کند.
- مثال‌ها و متن‌ها اگر به تجربه‌ی زیسته‌ی بخشی از دانش‌آموزان نزدیک‌تر باشد، برای همان بخش «ساده‌تر» می‌شود، و برای دیگران «دشوارتر»—بدون اینکه دشواری واقعیِ مفهوم فرق کرده باشد.

### ۳-۲) توالی و زمان‌بندی: «چه زمانی» و «با چه سرعتی» جلو می‌رویم؟

گاهی برنامه درسی طوری چیده شده که اگر در دو هفته‌ی اول جا بمانی، از هفته‌ی سوم به بعد تقریباً امکان برگشت نداری. این یعنی برنامه درسی با یک خطای کوچک، شکاف را عمیق‌تر می‌کند.

### ۳-۳) روش‌های یاددهی–یادگیری: «چگونه» یاد می‌دهیم؟

روش‌هایی که فقط بر سخنرانی طولانی تکیه دارند، معمولاً به نفع کسانی است که مهارت شنیداری و تمرکز بالا دارند و در خانه هم مرور می‌کنند. روش‌هایی که تمرین مرحله‌ای، نمونه‌های حل‌شده، کارگروهی هدایت‌شده و بازخورد سریع دارند، مسیر را برای گروه بزرگ‌تری هموار می‌کنند.

### ۳-۴) منابع و تکلیف: «با چه امکاناتی» یاد می‌گیرند؟

اگر انجام تکلیف وابسته به اینترنت پرسرعت، گوشی شخصی، کمک والدین یا منابع بیرونی باشد، برنامه درسی شکاف را وارد خانه می‌کند. در ظاهر تکلیف «برای همه» است، اما در واقع برای همه ممکن نیست.

### ۳-۵)ارزشیابی: «چگونه» موفقیت را تعریف می‌کنیم؟

ارزشیابی می‌تواند شکاف را اندازه بگیرد یا شکاف را تولید کند. آزمون‌هایی که فقط یک شانس دارند، یا فقط سرعت را می‌سنجند، یا سوگیری زبانی و فرهنگی دارند، اغلب به ضرر گروه‌های خاص تمام می‌شوند. در مقابل، ارزشیابی مرحله‌ای، بازخورد محور، و ترکیبی (چند نوع شاهد یادگیری) می‌تواند عدالت را تقویت کند.

## ۴ .اصول بازطراحی برنامه درسی برای کاهش شکاف یادگیری

بازطراحی موفق معمولاً بر چند اصل استوار است:

### اصل ۱: تمرکز برهسته‌های ضروری

یکی از خطاهای رایج این است که برنامه درسی می‌خواهد همه چیز را پوشش دهد و در نتیجه هیچ چیز را عمیق یاد نمی‌دهد. کاهش شکاف نیازمند این است که برنامه درسی هسته‌های ضروری را شفاف کند: مفاهیم و مهارت‌های کلیدی که ستون‌های یادگیری‌اند. وقتی هسته روشن شد، زمان برای تمرین و بازخورد آزاد می‌شود—و این دقیقاً چیزی است که شکاف را کم می‌کند.

### اصل ۲: آشکارسازی پیش‌نیازها و ساختن پل‌های جبرانی

برنامه درسی عدالت‌محور پیش‌نیازها را پنهان نمی‌کند. برای هر بخش، پیش‌نیازهای لازم را مشخص می‌کند و «پل‌های کوتاه» طراحی می‌کند: فعالیت‌های کم‌حجم اما هدفمند برای جبران.

**اصل ۳: چندمسیره کردن یادگیری، بدون چندپاره کردن کلاس**

چندمسیره یعنی همه یک هدف را دنبال می‌کنند، اما راه رسیدن می‌تواند متناسب با نیازها متفاوت باشد: تمرین‌های سطح‌بندی شده، انتخاب میان چند فعالیت، یا منابع جایگزین. این کار اگر درست طراحی شود، به معنی برچسب‌زدن و جداکردن نیست. به معنی فراهم‌کردن امکان موفقیت برای طیف وسیع‌تری از دانش‌آموزان است.

**اصل ۴: پیوند دادن تکلیف و ارزشیابی با «دسترس‌پذیری»**

هر تکلیف یا ارزشیابی باید یک پرسش ساده را پاسخ دهد: آیا همه امکان انجامش را دارند؟ اگر نه، نسخه‌ی جایگزین چیست؟ نسخه‌ی جایگزین نباید سطح هدف را پایین بیاورد. باید مسیر دسترسی را منصفانه کند.

**اصل ۵: بازطراحی به‌عنوان چرخه‌ی بهبود مستمر**

بازطراحی برنامه درسی یک پروژه‌ی یک‌باره نیست. با داده‌های کلاس، بازخورد معلمان، و پیامدهای واقعی باید اصلاح شود.

**۵ .چارچوب اجرایی پیشنهادی: از تشخیص تا پیامد**

در این بخش یک چارچوب پنج‌مرحله‌ای ارائه می‌شود که می‌تواند مبنای مقاله علمی یا طرح پژوهشی شما باشد.

**مرحله ۱: تشخیص شکاف (کجا و برای چه کسانی؟)**

پیش از هر تغییر، باید شکاف را دقیق دید:

- شکاف در کدام درس/مبحث بیشتر است؟
- شکاف در کدام مهارت (خواندن، حل مسئله، نوشتن، استدلال) دیده می‌شود؟
- کدام گروه‌ها بیشتر در معرض جا ماندن‌اند؟

- نشانه‌های زودهنگام چیست؟ (غیبت، تکلیف ناقص، اضطراب، مشارکت پایین)

این مرحله می‌تواند با تحلیل نمرات، مشاهده کلاسی، مصاحبه با معلمان و حتی گفت‌وگو با دانش‌آموزان انجام شود.

**مرحله ۲: شناسایی نقاط شکست در تصمیم‌های درسی**

در این مرحله برنامه درسی «کالبدشکافی» می‌شود:

- کدام محتواها پیش‌نیازهای پنهان دارند؟
- کجا سرعت تدریس بالاست و فرصت تمرین کم است؟
- کدام تکلیف‌ها به منابع بیرونی وابسته‌اند؟
- کدام شیوه‌های ارزشیابی سوگیری دارند یا فرصت جبران نمی‌دهند؟

**مرحله ۳: بازطراحی پنج مؤلفه‌ی اصلی**

در اینجا تغییرات پیشنهادی در پنج حوزه تدوین می‌شود:

**الف) بازطراحی محتوا**

- اولویت‌بندی مفاهیم و مهارت‌های هسته‌ای
- حذف یا ادغام مطالب کم‌اثر
- افزودن مثال‌ها و متن‌های متنوع‌تر
- طراحی واژه‌نامه و پیش‌درس‌های کوتاه برای مفاهیم دشوار

**ب) بازطراحی توالی و زمان‌بندی**

- شکستن واحدهای بزرگ به گام‌های کوچک

- ایجاد ایستگاه‌های مرور دوره‌ای
- پیش‌بینی «هفته‌های تثبیت» برای تمرین و بازخورد

**ج) بازطراحی روش‌های یاددهی–یادگیری**

- تبدیل تدریس به چرخه‌ی کوتاه: توضیح ← تمرین هدایت‌شده ← تمرین مستقل ← بازخورد
- طراحی فعالیت‌های مشارکتی با نقش‌های روشن (تا مشارکت واقعی رخ دهد، نه صرفاً تقسیم کار)
- استفاده از تمرین‌های کوتاه و کم‌ریسک برای کاهش اضطراب

**د) بازطراحی منابع و تکلیف**

- تکلیف‌های کوتاه‌تر اما هدفمندتر
- ارائه‌ی نسخه‌ی بدون نیاز به اینترنت/ابزار خاص
- ایجاد بانک تمرین با سطوح متفاوت
- تکلیف‌هایی که «فرایند» را هم می‌سنجند نه فقط «پاسخ نهایی» را

**هـ) بازطراحی ارزشیابی**

- ترکیب چند نوع شاهد یادگیری: آزمون کوتاه، پروژه کوچک، گفت‌وگوی کلاسی، تکلیف تحلیلی
- فرصت بازبینی و اصلاح (برای یادگیری از خطا)
- معیارهای شفاف و قابل فهم (روشن‌کردن اینکه موفقیت دقیقاً یعنی چه)

**مرحله ۴: پیاده‌سازی با حمایت معلم**

بازطراحی روی کاغذ کافی نیست. معلم باید ابزار و زمان داشته باشد:

- نمونه طرح درس و نمونه تکلیف آماده
- بانک سؤال و معیارهای نمره‌دهی
- زمان برای تبادل تجربه میان معلمان
- اگر حمایت نباشد، بازطراحی تبدیل به فشار اضافی می‌شود و نتیجه‌ی عکس می‌دهد.

**مرحله ۵: سنجش پیامدها و بازبینی**

پیامدها فقط نمره نیست. بهتر است یک بسته شاخص داشته باشیم:

۱. کاهش فاصله نمرات بین گروه‌ها
۲. افزایش درصد انجام تکلیف
۳. افزایش مشارکت کلاسی
۴. کاهش غیبت یا بی‌انگیزگی
۵. بهبود احساس تعلق و خودکارآمدی (با پرسشنامه‌های ساده)

**۶ .پیامدهای آموزشی: چه تغییراتی انتظار می‌رود؟**

وقتی برنامه درسی به‌صورت هدفمند بازطراحی شود، معمولاً چند پیامد قابل انتظار است:

**۶-۱) پیامدهای شناختی**

- بهبود یادگیری مفاهیم پایه و کاهش خطاهای تکراری

- افزایش توان انتقال یادگیری به مسائل جدید
- کاهش «جا ماندن تجمعی» (اینکه ضعف امروز، ضعف فردا را شدیدتر کند)

### ۶-۲) پیامدهای عاطفی–انگیزشی

- کاهش اضطراب امتحان به‌دلیل ارزشیابی مرحله‌ای
- افزایش انگیزه به‌دلیل تجربه‌ی موفقیت‌های کوچک اما واقعی
- تقویت حس عدالت و اعتماد به مدرسه

### ۶-۳) پیامدهای رفتاری و مشارکتی

- افزایش مشارکت فعال در کلاس
- افزایش نرخ انجام تکلیف (چون تکلیف دسترس‌پذیرتر و معنادارتر می‌شود)
- کاهش رفتارهای کناره‌گیری یا بی‌تفاوتی

این پیامدها وقتی پایدار می‌شوند که بازطراحی به یک چرخه‌ی مستمر تبدیل شود، نه یک اقدام مقطعی.

## ۷ .ملاحظات اخلاقی و خطرهای احتمالی بازطراحی

بازطراحی برنامه درسی اگر ناآگاهانه انجام شود، می‌تواند خطرهایی هم داشته باشد:

۱. **برچسب‌زنی و تفکیک پنهان :**اگر چندمسیره‌سازی به جداسازی دائمی گروه‌ها تبدیل شود، می‌تواند نابرابری را تثبیت کند.

۲. **کاهش ناخواسته سطح هدف :**گاهی با نیت کمک، سطح انتظارات پـایین آورده می‌شود. عدالت یعنی مسیر منصفانه برای رسیدن به هدف، نه حذف هدف.

۳. **افزایش بار کاری معلم :**اگر ابزارهای اجرایی فراهم نشود، بازطراحی تبدیل به فشار اضافی می‌شود.

۴. **ارزشیابی‌های ظاهراً منصفانه ولی عملاً مبهم :**اگر معیارها شفاف نباشد، داوری‌ها سلیقه‌ای می‌شود و بی‌عدالتی شکل جدیدی پیدا می‌کند. این‌ها یادآوری می‌کند که بازطراحی باید همزمان «علمی» و «اجرایی» باشد.

## ۸ .پیشنهادهای کاربردی برای اجرا در مدرسه یا کلاس

برای اینکه این بحث‌ها از سطح کلی‌گویی فاصله بگیرد، چند پیشنهاد مشخص ارائه می‌شود:

۱. **هر فصل را با «فهرست هسته‌ها» شروع کنید :**سه تا پنج مفهوم و مهارت کلیدی را دقیق بنویسید.

۲. **برای هر هسته، یک فعالیت تشخیصی کوتاه طراحی کنید :**تا پیش‌نیازهای پنهان آشکار شود.

۳. **برای هر تکلیف، یک نسخه‌ی جایگزین بدون وابستگی به امکانات بیرونی داشته باشید.**

۴. **آزمون‌ها را کوتاه‌تر و مکررتر کنید، با فرصت اصلاح :**خطا باید بخشی از یادگیری باشد نه پایان آن.

۵. **نمونه پاسخ و معیار نمره‌دهی را قبل از انجام تکلیف نشان دهید :**ابهام، شکاف می‌سازد.

۶. **هفته‌های مرور را رسمی کنید :**نه به عنوان عقب‌ماندگی، بلکه به عنوان بخش برنامه.

## نتیجه‌گیری

کاهش شکاف یادگیری با شعار عدالت آموزشی یا افزایش ساعات تدریس به‌تنهایی محقق نمی‌شود. شکاف در جایی شکل می‌گیرد که تصمیم‌های درسی، فرصت یادگیری را برای گروهی محدود و برای گروهی گسترده می‌کند. بنابراین، پاسخ بنیادی به شکاف یادگیری، بازطراحی برنامه درسی است: بازطراحی محتوا، توالی، روش‌ها، منابع و تکلیف، و ارزشیابی. آن هم با یک نگاه چرخه‌ای که از تشخیص دقیق شروع می‌کند، به اجرا می‌رسد و با سنجش پیامدها خود را اصلاح می‌کند. اگر برنامه درسی را معماری یادگیری بدانیم، عدالت آموزشی یعنی این معماری برای همه قابل زیست باشد: راهروهای روشن، پله‌های قابل پیمودن، نرده‌های حمایتی، و درهایی که به روی هیچ‌کس بسته نمی‌ماند. چنین برنامه درسی‌ای نه استانداردها را قربانی می‌کند و نه دانش‌آموزان را. بلکه استاندارد را با مسیرهای منصفانه و قابل دسترس به مقصد واقعی تبدیل می‌کند.

## منابع و مآخذ

### الف)منابع فارسی


۱. ملکی، حسن .(۱۳۸۸) *مقدمات برنامه‌ریزی درسی* .تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم اسلامی و انسانی (سمت) .

۲. فتحی‌واجارگاه، کوروش .(۱۳۷۷) *اصول برنامه‌ریزی درسی* .تهران: ایران‌زمین .

۳. سیدی، محبوبه؛ واصفیان، فرزانه؛ کشاورزی، مهدی. (۱۴۰۰). طراحی مدل اهداف برنامهٔ درسی مبتنی بر عدالت آموزشی در آموزش عالی ایران: پژوهش کیفی . *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۵) ۳۲۳–۳۳۳ .

۴. رستمی، سارا، و علیجان، مجتبی. (۱۴۰۳). نقش معلمان در اجرای برنامه‌های درسی عدالت‌محور در کلاس‌های چندفرهنگی و تأثیر آن بر کیفیت یادگیری دانش‌آموزان .*آموزش و پرورش (پیش‌دبستانی، دبستانی، تطبیقی)*، ۵(۴) ۶۶–۷۸ .

۵. محمدی نائینی، مژگان. (۲۰۲۵). چالش‌ها و مشکلات اجرای برنامهٔ درسی عدالت‌محور در دورهٔ ابتدایی .*مطالعات کاربردی در مدیریت آموزشی و یادگیری الکترونیکی*، ۲(۱) ۱۱–۲۱ ۶۷.۱i۱v۱/asemel.۴۸۳۱۳/۱۰.https://doi.org .

۶. تایلر، رالف وینفرد .(۱۳۹۸) *اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی* (علی تقی پورظهیر، مترجم). تهران: آگه .

۷. شورای عالی انقلاب فرهنگی .(۰۶/۱۰/۱۳۹۰) *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش* .

## ب)منابع خارجی


۱. *Black, P., & Wiliam, D. (۱۹۹۸). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, ٥(۱), ۷–۷٤. https://doi.org/۱۰.۱۰۸۰/۰۹٦۹٥۹٥۹۸۰۰٥۰۱۰۲*

۲. *Carroll, J. B. (۱۹٦۳). A model of school learning. Teachers College Record, ٦٤, ۷۲۳–۷۳۳.*

۳. *Ladson-Billings, G. (۱۹۹٥). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. American Educational Research Journal, ۳۲(۳), ٤٦٥–٤۹۱.*

٤. *Gay, G. (۲۰۱۰). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (۲nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.*

٥. *Tomlinson, C. A. (۲۰۱٤). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners (۲nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.*

٦. *Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (۲۰۱٤). Universal design for learning: Theory and practice. Wakefield, MA: CAST.*

۷. *OECD. (۲۰۱۲). Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools. Paris: OECD Publishing.*

۸. *UNESCO. (۲۰۱٥). Education ۲۰۳۰: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal ٤. Paris: UNESCO.*

۹. *UNESCO. (۲۰۲۰). Global education monitoring report ۲۰۲۰: Inclusion and education: All means all. Paris: UNESCO.*

۱۰. *OECD. (۲۰۱۸). PISA ۲۰۱۸ Results (Volume II): Where all students can succeed. Paris: OECD Publishing.*