



Research Paper

Identifying the components of ethnic - racial literacy in first secondary education: a synthesis based on the Roberts model

Davoud Azhdari¹, yousof Adib^{2*}, Ali Imanzadeh³, Hamdollah Habibi⁴, Asghar Izadijeyran⁵

1. PH. D. student of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
2. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.
4. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.
5. Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Law and Social Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran.



<https://doi.org/10.22034/scart.2024.141321.1529>

Received: May 18, 2024

Accepted: August 27, 2024

Available Online: March 21, 2025

Keywords: ethno-racial literacy, ethnicity education, racial literacy, ethnic-racial literacy curriculum, ethnicity and race in education

Abstract

Ethno-racial literacy is one of the emerging literacies to cover the important issue of ethnicity and race in the world. The current research aims to identify the components of ethnic and racial literacy in primary education. The qualitative research approach and its research synthesis method are based on the Roberts model. The research community consists of 289 articles on ethnic and racial literacy from 2000 to 2023 derived from reputable journals. research articles that passed the entry and exit criteria filter. For the validity and reliability of the data, several researchers were used and the agreement between the researchers was calculated as 76%. Data analysis was open coding, central, and selective. According to the findings, the components of ethnic and racial literacy were classified into 6 dimensions and 21 factors. The components of ethno-racial literacy are 1-conceptualization of race and ethnicity 2-ethno-racial acquaintance 3-awareness of racism and ethnocentrism 4-equality and justice 5-identification 6-ethics and respect. By including the components of ethno-racial literacy identified in the first secondary school curriculum, the educational system can create students who are aware of the issue of race and racism, who love justice for all ethnic groups and races, are interested in ethnic-racial friendship and are familiar with ethnic-racial self-identity and at the same time adhere to the Iranian national identity.

Azhdari, D., Adib, Y., Imanzadeh, A., Habibi, H. & Izadijeyran, A. (2024). Identifying the components of ethnic and racial literacy in first secondary education: a synthesis based on the Roberts model. *Sociology of Culture and Art*, 7 (1), 86 – 114.

Corresponding author: yousof Adib

Address: Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz, Iran.

Email: yousef_adib@yahoo.com

Identifying the components of ethnic - racial literacy in first secondary education: a synthesis based on the Roberts model

Extended Abstract

1- Introduction

Ethnic and racial heterogeneity exists in different degrees in all countries. In Iran, ethnic diversity is of particular interest. Regarding linguistic and ethnic diversity, Iran ranks 16 in the world with 24% similarity, including different ethnicities such as Turks, Persians, Kurds, Arabs, Baluchis, etc. living together in this country (Aamili, 2019) and most provinces of the country directly have ethnic diversity. Although Iran, unlike the countries of Western Europe, North America, and Australia, does not accept immigrants, and discrimination based on color and race, like what happens in the above countries, does not mean much. Some researchers have proven the existence of racism in Iran (Asgharzadeh, 2007).

Thus, Iran's modern society, with its vast ethnic groups, needs a kind of planning and policy-making that recognizes the diversity and plurality of the country in various fields and provides the necessary platforms to pay attention to it (Gershasabi, Fathi Vajargah, Arefi, 2019). The curriculum of schools can follow this importance through literacy, but this field there is a gap in literacy related to ethnic and racial teachings and skills, and researchers have not paid attention to solving ethnic-racial challenges from the perspective of literacy.

Ethnic and racial literacy was first introduced in 2004 and is internationally recognized as a post-colonial scientific field is growing day by day (Brown, Kelada & Jones, 2020), but in our country with all this diversity the tribe is still unknown. Even though the theorizing of ethnic and racial literacy is still in its infancy in the field of education (Downey, 2021), research in recent years on the conceptualization of ethnic and racial literacy (Coleman and Stevenson, 2014; Horsford, 2014; Rush and Horsford, 2014; Sealey-Ruiz & Green, 2015) and the use of racial literacy as a study tool (Rogers & Mosley, 2008; Sealey-Ruiz & Green, 2015; Skerret, 2011; Smith, 2014; Winans, 2010), in educational systems, justice Criminal and health care has been done. In the conducted research, many scattered codes and components in the field of ethnic-racial literacy have been stated for teaching ethnic-racial literacy, but no research has been done inside and outside the country to integrate the components of ethnic-racial literacy. So, by determining the components of ethno-racial literacy, the present research removes the confusion of education decision-makers on race and ethnicity. Thus, the current research question is, what are the components of ethnic and racial literacy in the first secondary school?

2- Methods

The approach of the current research is qualitative and its method is synthesis. Synthesis research tries to analyze the research it covers and resolve conflicts in its literature and identify main topics for future research (Cooper and Hedges, 2009). Sampling includes the review of all valid documents at the national and international level that somehow provide useful information and knowledge about the theoretical foundations, framework and components of ethno-racial literacy. To provide the required information, the worksheet form designed by the researcher was used to report and record the information of primary research. This tool was prepared according to the information required from the primary research from three parts of cognitive source information and methodological information and necessary information for the findings. The data obtained from this research were analyzed based on coding in three open, central and selected levels. In this way, first, the categories were extracted from the articles by open coding, and then by classifying the open codes of the same gender in one category, the central codes of the research were obtained.

3- Findings

Conceptual model and theoretical framework can help to better understand the pattern of components of ethnic and racial literacy. Thus, by combining the theoretical and research background, the components and factors in the tools and research findings can be classified and combined into a subset of 6 general dimensions and 21 partial components.

The components are: 1- Conceptualization of awareness of ethnicity and race, awareness of ethnic-racial diversity and pluralism) 2- Ethnic-racial acquaintance (ethnic-racial conversations and conversations, stories and history) ethnicities and races, introduction of ethnicities and races) 3- Awareness of racism and ethnocentrism (awareness of systemic racism and ethnocentrism, awareness of dominant ethnicities and races, familiarity with oppression of races and ethnicities and their distress) 4- Equality and justice (attention to the equality of ethnic groups and races, lack of undue prejudice, raising anti-racist people, nonracial harassment, understanding others, listening to the voices of ethnic groups and races and their demands) 5- Identifying (defending Self-ethnic-racial identity, self-archaeology (locating identity), asserting the right to be different according to one's ethnic-racial culture) 6- Ethics and respect (respect and moral care and human virtues, peace and friendship between ethnicities and races) , the unity of the ethnic groups of a country is trans-racial identity).

Identifying the components of ethnic - racial literacy in first secondary education: a synthesis based on the Roberts model

4- Discussion & Conclusion

The aim of the current research is to identify the components of ethnic-racial literacy in primary secondary education. In this research, the characteristics of the components of ethnic and racial literacy were examined and integrated by examining and clarifying the existing domestic and foreign research background. The results confirm the identification of 6 general operational and new components of ethnic-racial literacy. To conceptualize ethnicity and race for literate students, it is necessary for them to be aware of the nature of colors, races and avoid being indifferent to this issue.

According to the components of ethno-racial literacy that have been found in this research, the educational system used for training people with complete character and free from any kind of racism and extreme ethnocentrism, as well as resistant to

unkind and extreme attitudes and for developing of the society's ethnic groups towards an ideal relationship with peace and friendship and interaction and away from any chaos, it is necessary to include the extracted components in its official curriculum and avoid any conservatism in teaching the components of this literacy to do.

5- Funding

There is no funding support.

6- Authors' Contributions

Yousof Adib the corresponding author of this article is from Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz. Iran.

7- Conflict of Interests

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

شناسایی مولفه‌های سواد قومی- نژادی در آموزش متوسطه اول: سنتز پژوهی بر اساس مدل

روبرتس

داود اژدری^۱، یوسف ادیب^{۲*}، علی ایمان‌زاده^۳، حمدالله حبیبی^۴، اصغر ایزدی جیران^۵

۱. دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۴. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۵. دانشیار، گروه علوم اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

<https://doi.org/10.22034/scart.2024.141321.1529>

چکیده

سواد قومی- نژادی یکی از اشکال نوظهور سواد با هدف پوشش دادن موضوع مهم قومیت و نژاد در جهان می‌باشد. هدف پژوهش حاضر شناسایی مولفه‌های سواد قومی- نژادی در آموزش متوسطه اول است. رویکرد پژوهش، کیفی و روش آن سنتز پژوهی بر اساس مدل روبرتس است. جامعه پژوهش از ۲۸۹ مقاله داخلی و خارجی در خصوص سواد قومی- نژادی در بازه زمانی ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳ میلادی و از مجلات معتبر، تشکیل شده است. نمونه پژوهش بر اساس نمونه گیری هدفمند شامل ۴۰ مقاله علمی پژوهشی است که از صافی معیارهای خاصی عبور کرده اند. جهت روایی و پایایی داده‌ها از چندین پژوهشگر استفاده شد و میزان توافق پژوهشگران ۷۶ درصد محاسبه گردید. تجزیه تحلیل داده‌ها به صورت کدگذاری باز، محوری و منتخب بود. طبق یافته‌ها مولفه‌های سواد قومی- نژادی در ۶ بعد و ۲۱ عامل طبقه‌بندی شدند. مولفه‌های سواد قومی- نژادی عبارتند از ۱- مفهوم‌شناسی نژاد و قومیت ۲- آشنایی قومی- نژادی ۳- آگاهی از نژادپرستی و قوم گرایی ۴- برابری و عدالت ۵- هویت‌یابی ۶- اخلاق و احترام. نتایج نشان می‌دهد که نظام آموزشی می‌تواند با گنجاندن مولفه‌های سواد قومی- نژادی شناسایی شده در برنامه درسی متوسطه اول، دانش‌آموزانی آگاه از موضوع نژاد و نژادپرستی، دوستدار عدالت برای همه اقوام و نژادها، اهل تعامل و دوستی با همه اقوام، آشنا به هویت قومی- نژادی خود و در عین حال پایبند به مولفه‌های هویت ملی تربیت نماید.

تاریخ دریافت: ۲۹ اردیبهشت ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۶ شهریور ۱۴۰۳

تاریخ انتشار: ۱ فروردین ۱۴۰۴

واژه‌های کلیدی: سواد قومی- نژادی،

آموزش قومیت، سواد نژادی، برنامه درسی

سواد قومی- نژادی، قومیت و نژاد در آموزش

استناد: اژدری، داود؛ ادیب، یوسف؛ ایمان‌زاده علی؛ حبیبی، حمدالله؛ ایزدی جیران، اصغر (۱۴۰۳). شناسایی مولفه‌های سواد قومی- نژادی در آموزش متوسطه اول: سنتز پژوهی بر اساس مدل روبرتس. فصلنامه علمی جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر، ۷ (۱)، ۸۶-۱۱۴.

* نویسنده مسئول: یوسف ادیب

نشانی: استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

پست الکترونیکی: yousef_adib@yahoo.com

۱- مقدمه و بیان مسئله

ناهمگونی قومی و نژادی به درجات مختلف در همه‌ی کشورهای جهان وجود دارد. در ایران نیز، تنوع قومی به شکلی ویژه مورد توجه می‌باشد. به گونه‌ای که در مقوله‌ی تنوع زبانی و قومی، ایران با ۲۴ درصد همانندی در رتبه‌ی شانزدهم جهان قرار گرفته است و قومیت‌های مختلفی مانند ترک‌ها، فارس‌ها، کردها، عرب‌ها، بلوچ‌ها و... در این کشور کنار هم زندگی می‌کنند (عاملی، ۱۳۹۹) و اکثر استان‌های کشور به طور مستقیم دارای تنوع قومی هستند.

اگر چه ایران بر خلاف کشورهای اروپای غربی و آمریکای شمالی و استرالیا مهاجرپذیر نیست و تبعیض بر اساس رنگ و نژاد نظیر آنچه در کشورهای فوق اتفاق می‌افتد چندان معنایی ندارد و ذهن سیاست‌گذاران، قانون‌گذاران و مدیران کشور را به خود مشغول نکرده است، اما برخی محققان به اثبات وجود نژاد پرستی در ایران پرداخته‌اند (اصغرزاده^۱، ۲۰۰۷). از سویی با پیشرفت تکنولوژی از جمله روش‌های حمل و نقل و وسایل ارتباط گروهی و فضای مجازی شاهد ارتباط بیشتر افراد از جغرافیای مختلف کشور هستیم که این ارتباط در کنار دستاوردهای ارزشمند خود موجب برخی اصطکاک‌ها و تنش‌ها و ناهنجاری‌هایی شده است که علاوه بر آثار مخرب شخصی می‌تواند آثار مخرب اجتماعی نیز در پی داشته باشد (هوشیار، ۱۳۹۵). ظهور و تبادل به اصطلاح لطیفه‌ها با محوریت مسخره کردن اقوام و ویژگی‌های رفتاری و آیین‌های خاص آن‌ها همچنین انتصاب ناروای برخی صفات و ویژگی‌ها به اقوام آثار مخرب جدی دارد. از جمله اینکه روحیه همدلی و اتحاد در کشور را متزلزل می‌سازد. همچنین به لحاظ شخصی در برخی افراد باعث ایجاد روحیه عصبانیت و جبهه‌گیری بر علیه اقوام دیگر می‌شود و در برخی افراد باعث فروپاشی اعتماد به نفس و عزت نفس و تمایل به کتمان هویت قومی آن‌ها می‌شود (کاردان، ۱۳۹۸). در این فضای پیش آمده کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات، سایت‌های اینترنتی، شبکه‌های ماهواره‌ای و غیره می‌توانند از عدم آگاهی جوانان کشور به تاریخ و فرهنگ و هویت ملی سوء استفاده نموده و چالش‌هایی را برای هویت و فرهنگ ملی ایجاد کنند. به عنوان نمونه ظهور انواع پان‌ها موجب چالش‌های سیاسی و اجتماعی و امنیتی شده است. از سویی عدم وجود هنجارهای مشترک و تبعیض‌های قومی به خدشه دار شدن همبستگی و انسجام ملی انجامیده است که ادامه چنین وضعیتی به پدیده قوم‌مداری منجر می‌شود (احمدی، ۱۴۰۰).

بنابراین جامعه‌ی امروزی ایران با برخورداری از اقوام متعدد، نیازمند نوعی از برنامه‌ریزی و سیاستگذاری است که تنوع و تکثر کشور در عرصه‌های گوناگون را به رسمیت شناخته و بسترهای لازم برای توجه به آن را فراهم سازد (گرشاسبی، فتحی و اجارگاه، عارفی، ۱۳۹۹). این بسترسازی نیازمند فراهم کردن مقدمات و زمینه‌های فرهنگی و پیش‌بینی آموزشی لازم، از طریق نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آن است. در واقع ساز و کار و مکانیسم مناسب به‌منظور نزدیکی اقوام، ایجاد تفاهم و تعامل میان آن‌ها در جهت هم زیستی مسالمت‌آمیز و رفع سوء تفاهم‌های اجتماعی ضرورت مضاعف می‌یابد. برنامه درسی مدارس می‌تواند این مهم را از طریق سوادآموزی دنبال کند. چنان که برنامه درسی به سواد شکل داده و شیوه انتقال آن را در افراد جامعه تعیین می‌کند (لیدیکت^۲، ۲۰۰۷). لذا در این زمینه خلا آموزش سواد مرتبط با آموزه‌ها و مهارت‌های قومیتی و نژادی وجود دارد و لازم است تا پژوهشگران دید سوادآموزی به حل چالش‌های قومی- نژادی توجه نمایند.

نحوه سوادآموزی جهانی همواره در پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان و جامعه تغییر کرده است (گریسون^۳ ۲۰۱۷). سوادآموزی در زمینه قومی- نژادی به ارتقای تنوع، برابری و در نظر گرفتن همه آحاد کمک می‌کند (رابینسون و استجانویچ^۴، ۲۰۲۲). سواد قومی- نژادی اولین بار در سال ۲۰۰۴ معرفی گردید و در سطح بین الملل به عنوان یک عرصه علمی پسااستعماری به رسمیت شناخته شده و روز به روز در حال رشد است (براون، کلادا و جانز^۵، ۲۰۲۰) اما در کشور ما با این همه تنوع قومی هنوز ناشناخته می‌باشد. علیرغم این که نظریه‌پردازی سواد قومی- نژادی هنوز در حوزه آموزش نوپا می‌باشد (داونی^۶، ۲۰۲۱)، اما پژوهش‌هایی

¹ Asgharzadeh

² Liddicoat

³ Grayson

⁴ Robinson and stojanovich

⁵ Brown, Kelada & Jones

⁶ Downey

در سال‌های اخیر در مفهوم‌سازی سواد قومی- نژادی (کلمن و استیونسون^۱، ۲۰۱۴؛ هورسفورد^۲، ۲۰۱۴؛ راش و هورسفورد^۳، ۲۰۱۴؛ سیلی رویز و گرین^۴، ۲۰۱۵) و استفاده از سواد نژادی به عنوان ابزار مطالعه (راجرز و موزلی^۵، ۲۰۰۸؛ سیلی رویز و گرین^۶، ۲۰۱۵؛ اسکرت^۷، ۲۰۱۱؛ اسمیت^۸، ۲۰۱۴؛ وینز^۹، ۲۰۱۰)، در سیستم‌های آموزشی، عدالت کیفری و مراقبت‌های بهداشتی، انجام گرفته است. در پژوهش‌های انجام‌شده کدها و مؤلفه‌های متعدد و پراکنده‌ای در زمینه سواد قومی- نژادی برای آموزش سواد قومی- نژادی بیان شده است اما در داخل و خارج کشور پژوهشی جهت یکپارچه‌سازی مؤلفه‌های سواد قومی- نژادی انجام نگرفته است. بررسی برنامه‌های درسی رسمی داخل کشور در خصوص قومیت و نژاد، نشان‌دهنده مغفول بودن این موضوع است و این وضعیت در بسیاری از موارد، تحقیر فرهنگی خرده فرهنگ‌ها را به دنبال داشته است (سام خانیانی، عراقیه، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰، ۱۳۹۱؛ حمیدی‌زاده، ۱۳۹۶، ۱۳۹۷). علاوه بر این، از نظر عده‌ای از پژوهشگران ناآگاهی معلمان، انتظارات متفاوت معلمان، عامل تبعیض بودن قومیت و پیامدهای تبعیض قومی، از چالش‌های جدی آموزش و پرورش می‌باشد (گرشاسبی، فتحی و اجارگاه، عارفی، ۱۴۰۰). از سویی در کتب درسی متوسطه هم وضعیت به همین منوال است و یافته‌ها حاکی از کم توجهی به تنوع قومی و فرهنگی (خدایار و فتحی، ۱۳۸۷؛ شاه حسنی ۱۳۸۷؛ عبدی و لطفی، ۱۳۸۷) و مغفول شدن از نمادهای قومیت و مؤلفه‌های فرهنگ (فیاض و ایمانی قوشچی، ۱۳۸۹؛ نوشادی، شمشیری، احمدی، ۱۳۹۰، به نقل از گرشاسبی، فتحی و اجارگاه، عارفی، ۱۴۰۰) می‌باشد. لذا پژوهش حاضر با تعیین مولفه‌های سواد قومی- نژادی، تصمیم‌گیران آموزش و پرورش را از سردرگمی در خصوص نحوه پرداخت به نژاد و قومیت در آموزش و پرورش خارج می‌کند. بدین ترتیب سوال پژوهش حاضر این است که مولفه‌های سواد قومی- نژادی در دوره متوسطه اول کدامند؟

۲- پیشینه پژوهش

۲-۱: پیشینه تجربی

پاکدامن، دوابی، خسروی بابادی و رضازاده (۱۴۰۱) پژوهشی توصیفی، شامل تحلیل اسنادی و تحلیل محتوای آنتروپی شانون با عنوان «جایگاه مؤلفه‌های چند فرهنگی در برنامه‌های درسی رسمی مورد مطالعه: کتاب مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه ایران» انجام دادند. واحد تحلیل محتوا؛ متن، تصاویر و فعالیت‌های کتاب درسی بود. روش نمونه-گیری هدفمند و نمونه ۳ جلد کتاب مطالعات اجتماعی متوسطه اول بود. بر اساس یافته‌ها فقط ۶٪ از بخش‌های سه‌گانه محتوای کتب بررسی‌شده به مؤلفه‌های مطلوب قومیت توجه داشت. یافته‌ها نشان داد جایگاه مؤلفه‌های چند فرهنگی در برنامه درسی رسمی متوسطه اول تا حدود زیادی مغفول مانده و نیازمند بازنگری می‌باشند.

گرشاسبی، فتحی و اجارگاه و عارفی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی پنهان دوره دوم متوسطه»، از روش کیفی و از نوع قوم‌نگاری استفاده کردند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود و مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۶ دبیر و ۳۰ دانش‌آموز از اقوام فارس، لر و عرب در دبیرستانی از بهبهان بود. آن‌ها در تحلیل داده‌ها بر اساس روش اسمیت، مضامین اصلی مختلفی شامل مغفول بودن قومیت، ناآگاهی معلمان، انتظارات متفاوت معلمان، قومیت به مثابه عامل تبعیض و پیامدهای تبعیض قومی را بدست آوردند. در نهایت بر اساس یافته‌های این پژوهش اذعان داشتند که جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی پنهان دوره دوم متوسطه نظام جدید نامطلوب است.

علی پور و علی پور (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «آموزش و قومیت در برنامه درسی»، هدف بررسی جایگاه آموزش چند فرهنگی و قومیت در برنامه‌ریزی درسی و تبیین توافق پیرامون مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی را دنبال کردند. آن‌ها ۲۷ نفر از معلمان از قومیت‌های مختلف را جهت انجام مصاحبه انتخاب کردند. روش پژوهش، به شیوه قوم‌نگاری، به سبک مصاحبه با

¹ Coleman & Stevenson

² Horsford

³ Rusch & Horsford

⁴ Sealey-Ruiz & Greene

⁵ Rogers & Mosley

⁶ Skerrett

⁷ Smith

⁸ Winans

سؤالاتی که با استفاده از مؤلفه‌های چند فرهنگی و قومیت طراحی شده بود، بهره بردند. یافته‌ها نشان داد آموزش چند فرهنگی و مقوله قومیت از مهمترین عناصر در جهت حفظ ثبات فکری و اعتماد به نفس در عصر جهانی شدن بوده و هر زمان که زمینه‌های آموزش فرهنگی مناسب نبوده است، ارتباط مؤثر و کارآمدی بین افراد بوجود نیامده و این امر موجب اخلاف در آموزش و یادگیری شده است.

زینال تاج، دهقانی و پاک‌مهر (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان « بررسی مقوله فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی» منتشر نمودند و ضمن تحلیل محتوای کتاب‌های دوره ابتدایی از نظر معلمان این دوره نیز استفاده کردند. آن‌ها، ۲۲۲ معلم و از کتاب‌های درسی، کتاب‌های مطالعات اجتماعی پایه‌های سوم، چهارم، پنجم و ششم به عنوان حجم نمونه انتخاب کردند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که نقش قومیت و فرهنگ در کتاب مطالعات اجتماعی در حد متوسط می‌باشد و همچنین آموزگاران معتقدند که محتوای کتاب مطالعات اجتماعی در پایه سوم بیشتر از پایه‌های چهارم و پنجم به مقوله‌های قومیت و فرهنگ ایرانی اسلامی پرداخته است. همچنین در کتاب ششم به میزان متوسط و در فصول آخر تقریباً به این موضوع پرداخته شده است و تاحدودی توانسته اطلاعاتی در اختیار دانش‌آموزان در مورد بعضی از شهرها و قومیت‌ها و پیشینه تاریخی آن‌ها قرار دهد.

عراقیه، فتحی و اجارگاه، فروغی ابری و فاضلی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان « قومیت، پدیده‌ای آکسیمیرون در برنامه درسی صریح مدارس متوسطه ایران»، جایگاه قومیت را در برنامه‌های درسی صریح دوره متوسطه در نظام آموزش و پرورش ایران در رشته ادبیات و علوم انسانی مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های پژوهش بیانگر جایگاهی مبتنی بر عدم تمایل به طرح مسائل اقوام، تأکید ضمنی بر تعارضات قومیت‌ها و مغفول بودن قومیت و مقوله‌های قومی در کتاب‌های درسی می‌باشد. همچنین بر اساس یافته‌های پژوهش جایگاه قومیت در کتاب‌های درسی، جایگاهی آکسیمیرون بوده و این بی‌وضعیتی نسبت به جایگاه قومیت، معلمان و دانش‌آموزان را در این زمینه با انبوهی از اطلاعات متناقض و چالش برانگیز مواجه نموده است.

کارنتون، هریس، راجستر، سیمز و ایبکوی اوکافور^۱ (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان «ترویج سواد نژادی در اوایل کودکی: کتاب داستان و گفتگو با کودکان سیاه پوست»، به طراحی مدلی جهت توسعه سواد نژادی و بر اساس تعریف استیونسون (۲۰۱۴) از سواد قومی- نژادی (راهبرد مقاومت فرهنگی مهم برای کودکان و جوانان سیاه پوست است، زیرا به آنها مهارت‌های لازم برای بقا در یک جامعه نژادپرستانه را می‌دهد) پرداختند. مدل آنها مختص کودکان خردسال (سنین ۳ تا ۸ سال) بود. نتیجه پژوهش آنها حاکی از استفاده از کتاب داستان‌های با موضوع نژاد همراه با مکالمات مبتنی بر اصول جامعه‌پذیری قومی- نژادی بود. آنها پیشنهاد کردند که این گفتگوها هم به تأثیر مستقیم بر سواد قومی- نژادی و هم تأثیر غیرمستقیم از طریق هویت قومی-نژادی مثبت و تنظیم و درک احساسات منجر می‌شود.

هاول و دیجیز^۲ (۲۰۲۲) در پژوهشی کیفی با عنوان «تقویت سواد قومی- نژادی دانش‌آموزان از طریق تغییر چندوجهی» از روش مطالعه موردی، تجربیات ۲۴ دانش‌آموز دبیرستان شهری در غرب میانه ایالات متحده را بررسی کردند. دانش‌آموزان ۶ هفته را صرف یادگیری و استفاده از اصول نظریه نژادی انتقادی در تحلیل رمان ماجراهای هاکلبری فین کردند. دانش‌آموزان محتوی بصری که منعکس‌کننده درک آن‌ها از نظریه نژادی انتقادی در رمان و در محیط اجتماعی گسترده‌ترشان بود، ایجاد کردند. سؤال اصلی آن‌ها این بود که چگونه دانش‌آموزان می‌توانند از دیدگاه‌های متعدد برای تقویت سواد نژادی از طریق طراحی چندوجهی استفاده کنند؟ یافته‌ها شامل سه نقطه ادغام بود: (الف) آموزش آشکار، سفیدی، و سازماندهی. (ب) قاب‌بندی بحرانی (ج) تغییر رویه، موضع انتقادی، و بازنگری و بررسی مجدد.

پرایس دنیس و سیلی رویز^۳ (۲۰۲۱) در تحقیقی با عنوان « پیشبرد سواد قومی- نژادی در آموزش معلمان: فعالیتی برای برابری در فضای دیجیتال»، در خصوص سواد قومی- نژادی و تأثیر منفی معیار بودن سفیدی در کلاس‌های درس، تجربیات دانش‌آموزان سیاه‌پوست درس آموزش انگلیسی در پایه دوازدهم را مورد بررسی قرار دادند. در برنامه درسی اجباری آن‌ها آزمون نژادی گنجانده شده بود (به عنوان مثال، در نامه‌ای نابرابری اجتماعی و تجربیات شخصی خودتان را در مورد نژاد و نژادپرستی

¹ Curenton, Harris, Sims & Ibekwe-Okafor

² Howell & Dyches

³ Price-Dennis and Sealey-Ruiz's

بنویسید). تجزیه و تحلیل نوشته‌های دانش‌آموزان نشان داد که دانش‌آموزان احساس دیده نشدن دارند و مورد سوء تفاهم قرار می‌گیرند و معلمان توانایی آن‌ها را نسبت به همسالان سفیدپوست خود، کمتر می‌دانند. برخی از دانش‌آموزان نیز گزارش دادند که برای جلوگیری از برچسب‌های منفی معلمان، هویت نژادی خود را می‌پوشانند.

۲-۲: ملاحظات نظری

نظریه انتقادی نژادی به دلیل ماهیت درون رشته‌ای و بین رشته‌ای آن (لئوناردو^۱، ۲۰۱۳)، به طور مستقیم به آموزش انتقادی مرتبط است. اصطلاح انتقادی به معنی نقادانه بودن و اندیشیدن به معنای گسستن از مفروضات سنتی و روزمره است که توسط مواردی همچون فرهنگ، روابط قدرت، و شیوه‌های گفتمانی هدایت می‌شوند، تا بتوانیم کنترل آگاهانه تری بر تصمیم‌ها و مشاهدات خود اعمال کنیم (کینچلو و ام سی لارن^۲، ۲۰۰۰). لدسون-بیلینگز و تیت^۳ (۱۹۹۵) اولین محققینی بودند که از نظریه انتقادی نژادی (CRT) در آموزش استفاده کردند. آن‌ها نژادپرستی را به عنوان موضوعی بومی و عمیقاً ریشه‌دار در زندگی آمریکایی توصیف کردند و ادعاهای بی‌طرفی، عینیت، و شایسته‌سالاری در آموزش را به چالش کشیدند. استووال^۴ (۲۰۰۵) پنج هدف CRT در آموزش را بدین سان توضیح داد: ۱- بحث در باره واقعیت فراگیر و روزمره نژادپرستی ایالات متحده که به ضرر افراد رنگین پوست می‌باشد. ۲- افشاگری و تحلیل سیاست‌ها و شیوه‌های ظاهراً «کور رنگ» یا «خنثی نژادی»^۵ که رفتارهای متفاوت با افراد غیرسفیدپوست را تقویت می‌کند. ۳- مشروعیت بخشیدن و ترویج صداها و روایت‌های رنگین‌پوستان، به عنوان منابعی جهت نقد نظم اجتماعی مسلط، که عمداً ارزشی برای رنگین‌پوستان قائل نمی‌شود. ۴- بررسی مجدد قانون حقوق مدنی و لیبرالیسم، تا ناتوانی این قانون در روابط سیاسی-اجتماعی تبعیض آمیز رفع شود. ۵- تغییر و بهبود چالش‌های جنبش‌های چند فرهنگی در آموزش و پرورش که رفتار دانش‌آموزان سفیدپوست را به یک امر عادی تبدیل کرده است. برای تشکیل جهانی عادلانه‌تر از نظر اجتماعی، CRT ساختارهای ظالمانه را واسازی^۶ کرده و در خصوص چگونگی بازسازی عاملیت و مقاومت انسانی نظریه‌پردازی می‌کند (رودریگز^۷، ۲۰۰۰). مهم‌ترین ابزار CRT در آموزش، داستان‌گویی و صدروایت‌ها (روایت‌های افرادی که از لحاظ تاریخی به حاشیه رانده شده‌اند) است.

مفهوم سواد قومی- نژادی^۸ توسط دو محقق و با اهدافی متفاوت، یکی در امریکا و دیگری در انگلستان معرفی شد و به عنوان یک چارچوب و روش تحقیق گسترش یافته است. به گفته گوینیر^۹ (۲۰۰۴)، سواد قومی- نژادی به دنبال بررسی «تعامل پویا بین نژاد، طبقه، و جغرافیا» می‌باشد. تواین^{۱۰} مفهوم سواد قومی نژادی را از طریق نظریه بنیادی^{۱۱} مبتنی بر انسان‌شناسی و با کاوش درباره والدین و رشد فرزندان آفریقایی تبار در بریتانیا پیش برد (لافتر، پلگرینو و اسمیت، ۲۰۲۳).

۳- روش پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن سنتزپژوهی است. سنتزپژوهی که در برخی موارد معادل فراتحلیل کیفی نیز به کار می‌رود، شامل ترکیب ویژگی‌ها و عوامل خاص ادبیات تحقیق است. سنتزپژوهی سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل کرده و تعارضات موجود در ادبیات آن را حل کند و موضوعات اصلی را برای تحقیقات آینده مشخص نماید (کوپر و

¹ Leonardo

² Kincheloe & McLaren

³ Ladson-Billings and Tate

⁴ Stovall

⁵ Colorblind

⁶ Race neutral

⁷ deconstruction

⁸ Rodriguez

⁹ racial literacy

¹⁰ Guinier

¹¹ Twine

¹² grounded theory

هدگز^۱، ۲۰۰۹). در این روش دانسته‌های مطالعات مختلف و شاید پراکنده که می‌توانند با نیازهای خاص میدان عمل مرتبط باشند، گردآوری می‌شوند؛ سپس این دانسته‌ها با هم پیوند یافته و کل مجموعه دانش حاصله در قالبی متناسب با نیازهای کنونی، مورد ارزیابی، سازماندهی مجدد و تفسیر قرار می‌گیرند. از این رو در این روش صرف کنار هم قرار دادن دانش‌های قبلی مدنظر نیست؛ بلکه بر ترکیب یافته‌های گوناگون در چارچوبی مشخص که روابط جدید را در پی دارد، مورد تأکید است. لذا اگر بخواهیم دانش کسب شده برای اتخاذ تصمیمات تربیتی سودمند و متناسب باشد، باید به دانش ترکیب شده مبدل گردد. به این ترتیب سنتزپژوهی یکی از مهم‌ترین و پیچیده‌ترین گونه‌های پژوهش عملی است که می‌توان به انجام آن مبادرت ورزید (شورت^۲، ۱۳۸۷). نمونه‌گیری شامل بررسی تمام مدارک معتبر در سطح ملی و بین‌المللی است که به نحوی اطلاعات و دانش مفیدی راجع به مبانی نظری، چارچوب و مؤلفه‌های سواد قومی- نژادی در اختیار قرار می‌دهند. برای فراهم آوردن اطلاعات مورد نیاز، از فرم کاربرگ طراحی شده توسط محقق برای گزارش و ثبت اطلاعات پژوهش‌های اولیه استفاده شد. این ابزار با توجه به اطلاعات مورد نیاز از پژوهش‌های اولیه از سه بخش اطلاعات منبع شناختی و اطلاعات روش‌شناختی و اطلاعات لازم برای یافته‌ها تهیه شد. در بعد کتاب‌شناختی اطلاعاتی چون عنوان کار، نوع اثر، نویسنده، محل و تاریخ چاپ و مقطع تدارک دیده شد. از لحاظ روش‌شناختی فضاهایی برای ثبت اطلاعاتی چون ویژگی‌های نمونه و روش‌های نمونه‌گیری اطلاعات ابزار، نوع روش تحقیق و روش‌های تحلیل و در بخش یافته‌ها به ثبت موارد مرتبط با اهداف تحقیق پرداخته شد.

برای سنتز پژوهی اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های به دست آمده از این پژوهش بر اساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. به این صورت که ابتدا با کدگذاری باز مقوله‌ها از مقالات استخراج شد و سپس با طبقه‌بندی کدهای باز همجنس در یک مقوله، کدهای محوری تحقیق به دست آمد. در نهایت کدهای محوری شناسایی شده در ابعاد متناسب با خود قرار گرفتند و کدهای منتخب حاصل شدند (کوپر و هدگز، ۲۰۰۹) و ویژگی مؤلفه‌های سواد قومی- نژادی با توجه به پیشینه پژوهش‌های موجود؛ مشخص شد. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی شش مرحله‌ای سنتز پژوهی روبرتس شامل مراحل؛ ۱- شناسایی نیاز، اجرای جستجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز، ۲- اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات، ۳- گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات، ۴- چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل، ۵- پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده- های ملموس و ۶- ارائه نتایج استفاده شد. برای اطمینان از نحوه کدگذاری‌ها از چهار نفر ارزشیاب جهت کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد که به منظور تأیید پایایی، فرمول ضریب کاپای کوهن^۳ مورد استفاده قرار گرفت. در این پژوهش میزان توافق بین ارزیابان عدد ۷۶ بدست آمد که نشان دهنده ۷۶ درصد توافق بین ارزیابان در کدگذاری بود.

$$CR = \frac{\text{تعداد مقوله مورد توافق}}{\text{تعداد کل مقوله‌ها}} \times 100$$

$$CR = \frac{64 + 79 + 65 + 50}{4 \times 85} \times 100$$

$$= 76$$

۴- تحلیل یافته‌ها

در این بخش با توجه به الگوی شش مرحله روبرتس به تحلیل هریک از مراحل پرداخته می‌شود:

۱- شناسایی نیاز، اجرای جستجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز

¹ Cooper & Hedges

² short

³ Cohen's kappa coefficient

تنوع قومی- نژادی در کشور ما زیاد می‌باشد. با تربیت افرادی با سواد قومی- نژادی، تبعیض و پیامدهای حاصل از تبعیض قومیتی کاهش خواهد یافت و از انسداد فرهنگی و ترویج جدایی طلبی در میان اقوام جلوگیری خواهد شد.

۲- اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

این مرحله به جستجوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد. از اینرو ابتدا کلیه مقالات معتبر و مرتبط با موضوع و با بهره‌گیری از پایگاه‌های اطلاعاتی گردآوری شد. پایگاه‌های اطلاعاتی که مقالات مرتبط از آنها انتخاب شد شامل اریک^۱، ساینس دایرکت^۲، اسپرینگر^۳، اسکوپوس^۴، الزویر^۵، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۶، پرتال پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی^۷، پایگاه نشر کنفرانس‌های کشور سامانه نشریات کشور^۸، پایگاه مجلات تخصصی نور^۹ و سامانه نشریات کشور^{۱۰} و دیگر پایگاه‌ها بود. واژگان کلیدی مورد استفاده در جستجو عبارات فارسی سواد قومی- نژادی، آموزش قومیت، سواد نژادی، برنامه درسی سواد قومی- نژادی و واژگان لاتین عبارت بود از racial literacy, ethnicity education, ethnic and racial literacy. پس از شناسایی مقالات، منابع غیر مرتبط حذف شدند.

۳- اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

سپس با توجه به هدف تحقیق به داوری در خصوص مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی پرداخته شد. لذا نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات بودیم. جهت بررسی معیارهای ورود، مقالات انتشار یافته در زمینه سواد قومی- نژادی مورد بررسی قرار گرفت. تحقیقات بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند. همچنین باید فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی کرده باشند و به صورت مقاله علمی پژوهشی چاپ شده، باشند. تحقیقات باید روش کیفی یا آمیخته داشته باشند. تاریخ تحقیقات خارجی از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳ و تاریخ تحقیقات داخلی از سال ۱۳۸۰ تا ۱۴۰۲ باشد. در نتیجه جستجوها ۲۸۹ مقاله در رابطه با سواد قومی- نژادی یافت شد. پس از بررسی معیارهای ورود تعداد کثیری از مقالات برای ورود با توجه به معیارهای ورود مناسب نبودند و وارد فرایند اولیه پژوهش نشدند و ۶۸ مقاله با توجه به معیارهای مشخص شده وارد فرایند اولیه پژوهش شدند. و در مرحله بعد معیارهای خروج مورد بررسی قرار گرفت. یکی از معیارهای خروج نداشتن داده‌های کافی بود، لذا پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این تحقیق گزارش نداده بودند، حذف شدند. معیار خروج دوم نداشتن اعتبار علمی بود و پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند و در مجلات و کنفرانس‌های بی‌اعتبار انتشار یافته بودند، حذف شدند. در جدول ۱ نمونه‌هایی از بررسی پایگاه‌ها با توجه به واژگان کلیدی و پایش معیارهای ورود و خروج ارائه شده است.

جدول ۱: نحوه جستجو و معیارهای ورود و خروج مطالعات

پایگاه جستجو	استراتژی	معیارهای ورود	تعداد یافته اولیه	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته نهایی
Eric	racial literacy	Article title, Abstract, Keywords, 2000 to present,	۳۵	نداشتن داده‌های کافی، عدم اعتبار مجله	۶

^۱ Eric

^۲ Science Direct

^۳ Springer

^۴ Scopus

^۵ elsevier

^۶ sid.ir

^۷ ensani.ir

^۸ civilica

^۹ Normagaz

^{۱۰} magiran

			Article text, Method		
۶	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۳۲	Article title, Abstract, Keywords ,2000 to present, Article text, Method	racial literacy	Science Direct
۷	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۴۵	Article title, Abstract, Keywords ,2000 to present, Article text, Method	racial literacy	Springer
۳	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۲۱	Article title, Abstract, Keywords ,2000 to present, Article text, Method	racial literacy	Scopus
۴	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۴	Article title, Abstract, Keywords ,2000 to present, Article text, Method	racial literacy	elsevier
۲	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۲	Article title, Abstract, Keywords ,2000 to present, Article text, Method	racial literacy	Other scientific bases
۳	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۴	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه‌ها، ۱۳۸۰ تا کنون، تناسب متن مقاله، روش کیفی یا آمیخته	سواد قومی- نژادی	SID
۶	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۶	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه‌ها، ۱۳۸۰ تا کنون، تناسب متن مقاله، روش کیفی یا آمیخته	سواد قومی- نژادی	پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
۰	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۳	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه‌ها، ۱۳۸۰ تا کنون، تناسب متن مقاله، روش کیفی یا آمیخته	سواد قومی- نژادی	پایگاه نشر کنفرانس- های کشور سامانه نشریات کشور

۲	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۶	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه‌ها، ۱۳۸۰ تا کنون، تناسب متن مقاله، روش کیفی یا آمیخته	سواد قومی- نژادی	پایگاه مجلات تخصصی نور
۱	نداشتن داده های کافی، عدم اعتبار مجله	۱۰	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه‌ها، ۱۳۸۰ تا کنون، تناسب متن مقاله، روش کیفی یا آمیخته	سواد قومی- نژادی	سامانه نشریات کشور

نتایج جستجو

مقالات در دو مرحله با توجه به معیارهای ورود و خروج مجلات مورد پایش قرار گرفتند و پس از مرحله بررسی معیارهای خروج، ۲۸ مقاله از فرایند پژوهش خارج شده و در نهایت ۴۰ مقاله وارد فرایند بررسی پژوهش قرار گرفتند. به منظور بالابردن کیفیت کار، جست و جوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جست و جو و منابع اطلاعاتی داشتند به صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر دو نفر خبره در زمینه برنامه درسی و علوم اجتماعی بر کلیه روند اجرای کار نظارت کردند.

۴- تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل

این مرحله، چارچوبی پیونددهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود. از اینرو چارچوب ادراکی شکل گرفته در این پژوهش حول دو مفهوم اصلی است.

سواد: سواد به عنوان توانایی شناسایی، درک، تفسیر، ایجاد، ارتباط و محاسبه با استفاده از مواد چاپی و نوشتاری مرتبط با زمینه های مختلف تعریف می شود. سواد شامل تداوم یادگیری برای توانمند ساختن افراد برای دستیابی به اهداف، توسعه دانش و پتانسیل خود و مشارکت کامل در جامعه و جامعه است. (سند ۲۰۳۰ یونسکو)

سواد قومی- نژادی: سواد قومی- نژادی توانایی تشخیص، توصیف و پاسخ به تفاوت‌های قومی و نژادی در تعاملات اجتماعی واقعی است. همچنین مهارت قومی- نژادی توانایی درگیر شدن موفقیت آمیز در زمینه‌های قومی- نژادی مختلف است (هارلسون^۱، ۲۰۲۱).

مولفه‌ها: در این پژوهش مولفه‌ها شاخصه‌ای موثر در اجرای برنامه درسی سواد قومی- نژادی در مقطع متوسطه اول می‌باشد.

۵- مرحله پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فراورده های ملموس

با توجه به اهداف پژوهش، کلیه مولفه‌های سواد قومی- نژادی از طریق فرایند کدگذاری باز استخراج شدند و در جدول شماره ۲ مولفه های سواد قومی- نژادی حاصل از ۴۰ مقاله تایید نهایی شده آمده است.

جدول ۲: مولفه های سواد قومی- نژادی در مقالات تاییدی

ردیف	محقق/	سال	مولفه‌های سواد قومی- نژادی
------	-------	-----	----------------------------

¹ Harrelson

محققین		
۱	Mosley & Rogers	۲۰۰۸
	مجموعه‌ای از ابزارهای نشانه‌شناسی، مکالمه و تحلیل متن در مورد ادبیات نژاد پرستی	
۲	Horsford	۲۰۱۴
	آگاهی از رئالیزم نژادی، بازسازی نژادی قومی و آشتی نژادی در جوامع نژادی متفاوت	
۳	Sealey-Ruiz & Greene	۲۰۱۵
	به رسمیت شناختن تنوع، چندفرهنگی و شمول	
۴	King	۲۰۱۶
	تدریس تاریخ سیاه‌پوستان در ایالات متحده، آموزش نژادپرستی سیستمی، فهم طبقه‌بندی نژادی ایالات متحده، معنای سیاه‌پوست بودن آمریکایی و چگونگی ارتقای سلسله مراتب نژادی توسط سیستم حقوقی، وضع ظاهری نشان دهنده هویت نژادی نیست، عدم طبقه بندی نژادی، رسیدن به خودشناسی	
۵	Wiggan & Watson-Vandiver	۲۰۱۷
	آموزش با محوریت تاریخی و به یاد آوردن نیاکان و توانمندسازی فرهنگی	
۶	Nash, Howard , Miller , Boutte , Johnson ,Reid	۲۰۱۸
	درک برابری، اصلاح ساختارهای ظالمانه، شناخت و نقد و رد و ترکیب ساختار نژاد در جامعه، آموختن در فضاهای متعدد و نیاز به زمان داشتن، موسیقی و آوازاها و فیلم ها و بازی های اقوام و نژادها، برتری پنهان سفید پوستان	
۷	Colomer	۲۰۱۸
	داستان سرایی قومی- نژادی، مذاکره و توصیف در مورد زمینه‌های نژادی خانواده‌ها، مدارس و جوامع خود، استفاده از کلمات و واژه‌های قومیت خود، توانایی در معرفی هویت قومی- نژادی خود، تجربیات منفی از تبعیض به خاطر لهجه و زبان باعث مخفی کردن هویت قومی و نژادی می شود.	
۸	Flynn, Worden, Rolón-Dow	۲۰۱۸
	تمرین صحبت کردن در مورد نژاد ، به‌ویژه موقعیت‌های بالقوه استرس‌زای قومی- نژادی، بررسی تجارب و نحوه برخورد اجتماعی با موقعیت های استرس زای قومی- نژادی، آگاهی و درک قدرت نژاد و قوم غالب	
۹	Hagopian, West, Ornelas, Hart, Hagedorn, & Spigner,	۲۰۱۸
	گذراندن صلاحیت برنامه درسی ضد نژادپرستی به عنوان یک فعالیت بهداشت سلامت افراد، نصب پیام ضد نژادپرستی در محیط مدرسه، ایجاد احساس قدرت و شایستگی فرهنگی برای دانش‌آموزانی که از لحاظ تاریخی به حاشیه رانده شده‌اند	
۱۰	Kaczmarczyk, Allee-Herndon, & Roberts	۲۰۱۸
	عبور از کور رنگی (بی تفاوتی نسبت به رنگ‌ها و نژادها و اقوام) به آگاهی از رنگ(آگاهی نسبت به نژادها و اقوام)، گفتگوهای قومی- نژادی (آیا شده که قومیت و نژاد خود را پنهان کنید؟ در تعامل با سایر قومیت‌ها و نژادها چه احساس و رفتاری دارید؟)، مکالمات در مورد عدالت و برابری، استفاده از استراتژی‌های	

سوادآموزی، از جمله پیش‌بینی، پیاده‌روی تصویری (تصاویر داستان قبل از متن)، تار کردن (معلم می‌تواند از آن استفاده کند تا ببیند دانش‌آموز چه می‌داند و سپس اطلاعات اضافی را به آن‌ها بدهد)، و نقشه مفهومی، دانش‌آموزان را در حین بلندخوانی موضوعات قومی- نژادی درگیر می‌کند، خواندن داستان یا اجرای نمایش در خصوص بی‌عدالتی اجتماعی، نوشتن نامه یا پوستر در مورد مسائل قومی- نژادی و عدالت			
اتصال اقوام به گذشته خود، دعوت به مبارزه با نژاد پرستی، ارتباط فرهنگی و آگاهی انتقادی که ریشه در دانش تاریخی-اجتماعی دارد، کمک به دانش‌آموزان تا خود واقعی و اصیل باشند، ساختار شکنی برتری قوم و نژاد خاص و غالب	۲۰۱۹	Allen	۱۱
عدم نژادپرستی روزمره و ساختاری، عدم آزار و اذیت آشکار نژادی، از بین بردن تعصب با ساختن پل‌ها، عبور از مرزها و واداشتن مردم به همکاری و حذف کلیشه‌ها، نوشتن نامه‌های دوستانه حول سؤالاتی از جمله: کجا زندگی می‌کنی؟ برای تفریح چیکار می‌کنی؟، تفکر و صحبت در مورد اهمیت نژاد در جامعه، صحبت در مورد نژادپرستی نهادی و تفکیک از سوی نهادها، کتاب‌های تصویری، خواندن با صدای بلند در مورد ظلم به قومیت‌ها و نژادها، مسابقه خواندن در زمینه محلی	۲۰۱۹	Epstein & Schieble	۱۲
نژادپرستی، نابرابری را نقد کنید، به بی‌عدالتی پاسخ دهید و با همکلاسی‌هایی که تجربیات و درک‌های مشابه و متفاوتی از جهان دارند ارتباط برقرار کنید. با توسعه ابزارهای گفتمانی سواد نژادی از طریق انتقادی با خواندن، نوشتن و بحث، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که این شیوه‌ها را شناسایی کرده و آن‌ها را در کار خود در دانشگاه به کار ببرند.	۲۰۱۹	Grayson	۱۳
منابع چندفرهنگی بیشتری به دست بیاورم و فرهنگ‌های دیگر را درک کنم. پذیرش ناراحتی به عنوان بخشی از فرآیند، پیش‌نیازی برای درگیر شدن در گفتگوی صادقانه در مورد نژاد به جای فرار از درگیری‌های نژادی، درک نژاد پرستی و قوم‌گرایی سیستمی	۲۰۱۹	Solic & Riley	۱۴
کتاب‌های داستان و مکالمات تایید کننده نژادی مبتنی بر اصول اجتماعی شدن قومی-نژادی، در میان خردسالان	۲۰۲۰	Curenton, Harris, Rochester, Sims, Ibekwe-Okafor	۱۵
موقعیت‌ها و تجربه های نژادی از طریق مسابقه مفید نبودن رتبه بندی بر اساس نژاد	۲۰۲۰	Rolón-Dow, Ewing Flynn & Mead	۱۶
خواندن داستان‌های گروه‌های به حاشیه رانده شده، خواندن کتاب‌های چندفرهنگی کودکان، کلیپ‌های ویدئویی و گفتگو، رد کردن روایت‌های اصلی مدرسه که در راستای سلطه سفیدپوستان است.	۲۰۲۰	An	۱۷

۱۸	Samuels and Samuels	۲۰۲۰	ایدئولوژی و آدرس های نژادپرستانه نهفته در سیستم ها و نهادها باید تغییر جهت بدهند.
۱۹	Brown, Kelada & Jones	۲۰۲۰	کشف مفهوم نژاد، پیوند با ساختارهای بومی و سفیدی و تأثیر آن بر قدرت، بررسی موقعیت، امتیاز، استعمار و روابط قدرت، منشأ اصطلاحات نژادی، تاریخچه نژاد، داستان نژادی، برابری آفرینش همه انسان‌ها، خود شرح حال‌نویسی‌های نژادی، نژاد یک سازه اجتماعی است و نه واقعیت بیولوژیکی، آگاهی از اعتقاد به داروینیسیم اجتماعی در سلطه برخی نژادها
۲۰	Sealey-Ruiz	۲۰۲۱	گفتگو در خصوص نژاد، عشق انتقادی، انتقادی فروتنی، تأمل انتقادی، سواد تاریخی، هویت یابی خود، وقفه
۲۱	Price-Dennis and Sealey-Ruiz's	۲۰۲۱	جلبگیری از برجسب های منفی معلمان نسبت به نژادها
۲۲	Vue	۲۰۲۱	گفتن داستان‌هایی که در مقابل درک متعارف مقاومت می‌کنند، بر لزوم مقابله با روایات غالب در مورد جامعه، تجزیه و تحلیل آگاهانه نژادپرستی از شرایط نابرابر و فرآیندهای ظالمانه، تأکید بر یادگیری به جای دانستن در سواد نژادی، توضیح نابرابری آموزشی و حفظ ظلم در برنامه درسی سفید محور، سرکوب و ساخت قهرمانان سفید در برنامه درسی سفید محور، شنیدن صداها و دیدگاه‌های دانش‌آموزان رنگین پوست
۲۳	Harrelson	۲۰۲۱	تاریخ‌نگاری تجدیدنظر طلبانه و ضدروایت‌های نژادی، روان‌شناسی شناختی حساس به نژاد، هویت فرانژادی (انتقال هویت و وفاداری جامعه از یک جامعه سفیدپوست مسلط، به یک جامعه نژادی نسبتاً حاشیه‌ای است)، اضطراب از این که هوش سفیدپوستان بیشتر از رنگین پوستان است، تنوع آموزش نژادی به دلیل تنوع در نژادپرستی، فرد فرانژادی وفادار به همه نژادها است و قراردادهای نژادی را رد می‌کند.
۲۴	Maddamsetti	۲۰۲۲	موقعیت یابی هویت در داستان های کوچک، ایجاد گفتمان نژادی، تصاویر تهاجمات نژادی، اشعار
۲۵	Curenton, Harris, Sims & Ibekwe-Okafor	۲۰۲۲	داستان‌های نژادی باهدف آگاهی (درک گروه و نژاد و این که نگاه جامعه به آن گروه چگونه است)، وابستگی قومی - نژادی (احساس تعلق افراد به قوم و نژاد) و رفتارها (روش‌هایی که در آن آداب و رسوم فرهنگی، ارزش‌ها و استفاده از زبان اعمال می‌شود)، صحبت کردن در مورد احساسات ناشی از داستان‌ها، ابزارهای هویت نژادی، حقوق شهروندی و عدالت جهت مقاوم‌سازی کودکان در برابر نژادپرستی
۲۶	Seltzer & O'Brien	۲۰۲۲	آگاهی از نژاد و نژادپرستی، گفتگو در مورد نژاد و نژادپرستی، پرورش افراد ضد نژادپرست، تأکید بر زبان اول جهت تأکید بر انسانیت افراد، به جای سفید و سیاه، مردم سفید و مردم سیاه گفته شود. پیکربندی گروهی (صندلی‌های دایره‌ای)، ایجاد حس احترام و ارزش و باور، گفتگو و پرسش احساسات، تغییر در اندازه گروه‌ها تا فرصت متفاوتی داشته باشند، گروه‌بندی انعطاف‌پذیر، استفاده از فکر کردن با صدای بلند، اشعه ایکس فرهنگی برای کشف هویت نژادی و فرهنگی خود و شخصیت‌های متن، شناخت صداها و دیدگاه‌های در حاشیه، بازی نمایشی

			همراه با لباس‌ها و عروسک‌ها و دیگر مصنوعات فرهنگی، تصاویر، پوسترها، تابلوهای اعلانات و موارد دیگر که نشان دهنده تنوع در دنیای ما هستند.
۲۷	Howell & Dyches	۲۰۲۲	تحلیل چندوجهی رمان نژادی، سفیدی به عنوان ساختار برجسته، حمایت سفیدی از مراتب نژادی، استفاده از دانش‌آموزان از ابزارهای دیجیتالی مانند Google Docs، تلفن‌های هوشمند برای ثبت تصاویر و پلتفرم‌های نرم‌افزاری متعدد مانند Camtasia، PowerPoint و iMovie برای بررسی رمان هاک، تصاویر تعامل نژادی، داستان‌های دوستی بین نژادها و اقوام، نیاز به تمرین داشتن سواد نژادی مانند همه سوادهای دیگر
۲۸	Devereaux & Turner	۲۰۲۳	آموزش تنوع به عنوان سواد قومی - نژادی، استفاده از مراقبت‌های اخلاقی و فضاهای انسانی و مرتبط با قلب برای ایجاد سواد قومی - نژادی، استفاده از فیلم‌های احساسی و نژادی برای همزاد پنداری و تحریک احساسات، در کاتون توجه قرار دادن افراد در حاشیه توسط فیلم‌ها
۲۹	عراقیه، فتحی واجارگاه، فروغی، فاضلی	۱۳۹۰	معرفی زبان، مذهب، ادبیات، اساطیر، پوشش، محصولات، آداب و رسوم، ارزش‌ها، هنجارها و نمادها، مکان و موسیقی به عنوان مقوله‌های قومیت، پرهیز از اختلافات قومی، تأکید بر تعامل و ارتباط صمیمی اقوام، عدم سوگیری و دادن صفت ناروا به اقوام در متون درسی، تأکید بر هویت قومی تضادی با هویت ایرانی ندارد، ارائه تصاویر متنوع از ایرانی نمونه به جای تصویری واحد از او. پوشش‌های قومی در تصاویر کتب درسی
۳۰	عراقیه، فتحی واجارگاه، فروغی، فاضلی	۱۳۹۰	وجود لطیفه‌های قومی موجب حقارت و خودبرتربینی و در نتیجه نگرش طبقاتی در میان اقوام شده است، جدایی افتادن بین دانش‌آموزان به حاشیه رانده شده برخی از قومیت‌ها، عدم درک متقابل دانش‌آموزان اقوام مختلف، مغفول بودن قومیت در ارتباط دانش‌آموز و معلم، تأثیر نگرش و انتظارات معلم به دانش‌آموزان اقوام مختلف
۳۱	زینال تاج، دهقانی، پاک مهر	۱۳۹۳	احترام به قومیت‌ها و آداب و رسوم اقوام، پرهیز از اختلافات بین قومی، نفی قوم مداری، به رسمیت شناختن تمایز فرهنگی زبانی، بهره‌گیری از هنر به منظور بهره‌گیری از اهداف فرهنگی، زبان و پوشش، تاریخ اقوام،
۳۲	بلالی، محبی	۱۳۹۷	سرکوب هویت قومی، جذب افراد توسط فرهنگ مسلط، تضعیف هویت قومی به نفع هویت ملی، برتری قومی بر قومی دیگر و احساس حقارت اقوام، پایمال شدن حقوق سیاسی و فرهنگی برخی قومیت‌ها، ایجاد اختلافات قومی مذهبی، تدریس زبان قومی و محلی، آشنا نبود استادان با خرده فرهنگ‌های اقوام و تحقیر آن‌ها در قالب طنز و جوک
۳۳	طالبی، علیزاده	۱۳۹۸	هژمونی زبان فارسی، زبان فارسی به عنوان زبان با جایگاه بالا و سایر زبان‌ها مثل ترکی و کردی در جایگاهی نازل، بی‌رغبتی اساتید به ترکی حرف زدن با دانشجویان ترک زبان، واکنش‌های منفی و تحقیرآمیز نسبت به صحبت کردن با لهجه، ضعف و ناراحتی به خاطر خود انگاره زبانی، ضعف در زبان فارسی مانع مشارکت کلاسی، ضعف در زبان فارسی عامل تنزل عملکرد علمی و تحصیلی، تجربه نابرابری و تبعیض مذهبی، تجربه غیریت‌سازی و طردشدن مذهبی، ضعف در زبان فارسی، محدودکننده چشم انداز تحصیلی و شغلی.

۳۴	هواس بیگی و صادقی	۱۳۹۸	تصاویر و جملات کتاب‌ها مبتنی بر ارزش‌های قومی، اصلاح مناسبات بین قومی، تحمل دیدگاه‌های متفاوت و درک دیدگاه‌های دیگری.
۳۵	فتحی واجارگاه، بازدار قمچی قیه	۱۳۹۹	در نظر گرفتن زبان، سبک لباس پوشیدن، آداب و رسوم، زمینه‌های تاریخی، مقاومت در برابر برنامه درسی که قومیت را نادیده می‌گیرند و ظهور برنامه درسی سایه، شنیدن تمامی آرا گروه‌های مختلف، برابری افراد جامعه، فرصت‌های قومی جهت شکوفایی افراد و نه تهدید، تأکید برنامه درسی بر ارزش‌ها و فرهنگ‌های محلی اقوام.
۳۶	گرشاسبی، فتحی واجارگاه، عارفی	۱۳۹۹	معرفی و شناساندن اقوام مختلف، ایجاد درک متقابل بین اقوام مختلف، توجه به تاریخ و پدیده‌های تاریخی اقوام، آگاهی بخشی جهت احترام به تفاوت‌های فرهنگی اقوام مختلف، استفاده از تجارب مختلف گروه‌های قومی، آگاهی بخشی جهت نقش همه فرهنگ‌ها در شکل‌گیری تمدن ایران، آموزه‌های ادیان و مذاهب مختلف اقوام ایرانی، آگاهی بخشی برای جلوگیری از پیشداوری نسبت به اقوام مختلف، آگاهی بخشی در جهت پذیرش تنوع و تکرار در زندگی، معرفی زبان و لهجه قومی اقوام مختلف، مذموم دانستن تبعیض قومی و تلاش برای از بین بردن نژادپرستی، پرداختن به مفهوم صلح و دوستی بین اقوام مختلف، توجه به مباحث مرتبط با حقوق بشر، معرفی اعیاد، آیین‌های قومی و آگاهی بخشی جهت احترام متقابل، ابراز حق متفاوت بودن مطابق با فرهنگ قومی، آگاهی بخشی در جهت جغرافیای زندگی اقوام مختلف، کمک به تحمل آرای مخالف از فرهنگ‌های دیگر، انعکاس اساطیر و قهرمانان؛ محصولات گروه‌های قومی مختلف، انعکاس نوع پوشش، ارزش‌ها و هنجارها و نمادهای گروه‌های قومی، انعکاس مقوله‌های زبان و ادبیات و موسیقی گروه‌های قومی مختلف
۳۷	گرشاسبی، فتحی واجارگاه، عارفی	۱۴۰۰	توجه به تفاوت‌های قومی و فرهنگی در کتاب‌ها، پرهیز از توهین به قومیت‌ها و تنش‌های قومیتی، پرهیز از رفتارهای کلیشه‌ای (شوخی‌ها جوک‌ها و برچسب‌های قومیتی)، اطلاع معلمان از پیامد رفتارهای کلیشه‌ای قومیتی و پرهیز از آن‌ها، پرهیز از انتظارات متفاوت معلمان نسبت به اقوام، موفقیت تحصیلی قوم اکثریت و بیسوادی اقلیت‌ها، نگرش معلمان مبنی بر بی‌انظباطی بیشتر در میان اقلیت‌های قومی، تمسخر لهجه و پوشش اقلیت‌ها، نگاه و رفتار متکبرانه قوم غالب، احساس غریبی با قوم اکثریت، خشم ناراحتی و افسردگی، خودکم‌بینی، مغفول بودن قومیت در برنامه‌های فرهنگی، فقدان نمادهای ملی و قومی
۳۸	سعیدی، شمشیری، مجیدی	۱۴۰۱	پرهیز از تمرکز گرایی، تبادل نظر و ترویج فرهنگ میان معلمان، آگاه‌سازی و ایجاد شناخت عمیق نسبت به اقوام در میان معلمان، پرهیز از بی‌تفاوتی افراد نسبت به همدیگر، اولویت اقتصادی مسائل قومیتی، ایجاد سرانه فرهنگی اقوام از سوی دولت، نوع نگاه جامعه نسبت به اقوام، آشنایی اقوام نسبت به یکدیگر، حس احترام در میان اقوام، تعاملات میان اقوام، احساس حقارت نسبت به بیان تعلق قومی، توجه به زبان و پوشش اقوام، درک دقیق‌تر از قوم و مسائل مرتبط، پیوستگی هویت ملی و هویت قومی
	پاکدامن، دوابی، خسروی بابادی، رضازاده	۱۴۰۱	آشنایی و معرفی اقوام مختلف به دانش‌آموزان، درک و فهم متقابل اقوام از یکدیگر، توجه به رویدادهای مختلف تاریخی اقوام، آگاهی بخشی و احترام به تفاوت‌های فرهنگی اقوام، استفاده از تجارب و تعلقات مختلف گروه‌های قومی و فرهنگی

۳۹		توجه و آگاهی بخشی به نقش همه فرهنگ‌ها در شکلگیری تمدن، آشنایی کلی با آموزه‌های ادیان و مذاهب در اقوام مختلف، جلوگیری از پیشداوری در مورد افراد، قومیت‌ها و فرهنگ‌های خاص، کمک به منظور پذیرش تفاوت، تنوع و تکثر و قبول آن به عنوان واقعیتی طبیعی از زندگی اقوام، توجه به زبان، لهجه، خط، ادبیات، هنر و موسیقی اقوام مختلف در جهت رسیدن به احترام متقابل، آگاهی بخشی نسبت به مکان‌های جغرافیایی زندگی اقوام مختلف، ارائه مباحث مربوط به حقوق طبیعی انسان، معرفی اعیاد، مناسک، آیین‌های قومی، آداب و رسوم مرتبط با اقوام مختلف، توجه به مفهوم صلح و دوستی و زندگی مسالمت‌آمیز بین اقوام، معرفی قهرمانان و اسطوره‌های اقوام مختلف، انعکاس نوع پوشش و ارزش‌ها، هنجارها و نمادهای گروه‌های قومی دیگر، توجه به پیشینه‌های قومی و میراث فرهنگی و جلوه‌های تمدن و فرهنگ اسلامی/ ایرانی اقوام مختلف، شناسایی مفاخر علمی، فرهنگی، هنری و مذهبی و آثار آن‌ها در اقوام، آگاهی بخشی در جهت مسئولیت‌پذیری و حقوق شهروندی، کمک به درک و تحمل آراء مختلف و تجربه‌های قومیتی، توجه به هویت ملی مشترک اقوام مختلف	
۴۰	پاکدامن، دوابی، خسروی بابادی، رضازاده	۱۴۰۲	یکسان‌سازی فرهنگی و توجه به فرهنگ مسلط، تفکرات سطحی نسبت به فرهنگ اقوام، نابرابری آموزشی، بیگانگی با تنوع فرهنگی، غفلت در همزیستی مسالمت‌آمیز

۵-ارائه نتایج ترکیب

در فرآیند سنتز پژوهی ترکیبی استخراج مؤلفه‌ها صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده سنتز پژوهی، از آنجا که هدف سنتز پژوهی ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است، در بخش ارائه نتایج ترکیب، ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب‌شده و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود (اوضاعی و همکاران ۱۴۰۱). در ادامه برای دسته‌بندی کردن کلیه مؤلفه‌های سواد قومی - نژادی بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری محوری اقدام شده است که منجر به شناسایی ۶ بُعد اصلی (کد منتخب) برای مؤلفه‌های سواد قومی - نژادی در آموزش متوسطه اول با توجه به پیشینه پژوهشی شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول شماره ۳ آورده شده است.

جدول ۳: ویژگی مؤلفه‌های سواد قومی - نژادی در آموزش متوسطه اول

کدهای منتخب	کدهای محوری	کدهای باز	کد مقالات
مفهوم‌شناسی	آگاهی از موضوع قومیت و نژاد	آگاهی از رنگ‌ها و نژادها (نه بی تفاوتی)	۹ و ۱۱
		کشف مفهوم قومیت و نژاد	۱۹ و ۲۶

۲۳	روان شناسی شناختی حساس به نژاد و قومیت		
۳۹ و ۲۸	آموزش تفاوت ها	آگاهی از تنوع و تکثر قومی- نژادی	
۳۹ و ۳۸	شناخت نسبت به اقوام		
۴۰ و ۳۱	به رسمیت شناختن تمایزات فرهنگی و زبانی		
۱ و ۱۵ و ۲۵ و ۲۶	مکالمه و تحلیل متن و احساسات در مورد ادبیات نژاد پرستی	مکالمات و گفتگوهای قومی- نژادی	آشنایی قومی- نژادی
۱۷	کلیپ های ویدئویی و گفتگو		
۶	مذاکره و توصیف در مورد زمینه‌های نژادی خانواده‌ها، مدارس و جوامع خود		
۷ و ۹ و ۱۳ و ۲۰ و ۲۴ و ۲۶	گفتگوهای قومی- نژادی (گفتگو در مورد نژاد)		
۱۱ و ۱۲	نوشتن نامه های دوستانه حول موضوع قومیت و نژاد		
۳ و ۳۱ و ۳۶ و ۳۹	تدریس تاریخ دیگر اقوام و نژادها	داستان ها و تاریخ اقوام و نژادها	
۲۹ و ۳۶ و ۳۹	بازنمایی اساطیر و قهرمانان		
۳ و ۱۵ و ۱۹ و ۲۵	داستان سرایی قومی- نژادی		

۲۲ و ۲۳ و ۲۷	گفتن داستان هایی که در مقابل درک متعارف مقاومت می کنند		
۵ و ۲۴ و ۲۹ و ۳۶ و ۳۹	موسیقی و آوازاها و اشعار اقوام و نژادها	معرفی اقوام و نژادها	
۲۶ و ۵	بازی های اقوام و نژادها		
۲۶ و ۳۱	مصنوعات فرهنگی اقوام و نژادها		
۲۹ و ۳۶	محصولات اقوام و نژادها		
۱۱ و ۲۶	تصاویر و پوستر های اقوام و نژادها		
۲۵ و ۲۹ و ۳۱ و ۳۵ و ۳۶ ۳۸ و ۳۹	مناسک اقوام و نژادها (آداب و رسوم و اعیاد)		
۲۹ و ۳۶ و ۳۹	ارزش های اقوام و نژاد ها		

زبان و لهجه اقوام و نژادها	۲۹ و ۳۱ و ۳۶ و ۳۹		
مذهب	۲۹ و ۳۶ و ۳۹		
کتاب ها و ادبیات دیگر اقوام	۱۷ و ۲۹ و ۳۶ و ۳۹		
کلیپ ها و فیلم های اقوام	۱۷ و ۵		
پوشش دیگر اقوام	۲۹ و ۳۵ و ۳۶ و ۳۹		
نمادهای اقوام و نژادها	۳۶ و ۳۹		
مفاخر اقوام و نژادها	۳۹		
فهم طبقه‌بندی نژادی	۳ و ۲۷ و	آگاهی از نژادپرستی و قوم گرایی سیستمی	آگاهی از نژادپرستی و قوم گرایی
نژادپرستی سیستمی	۳ و ۱۱ و ۱۳ و ۱۸		
اصلاح ساختارهای ظالمانه	۵ و ۱۱		

آگاهی از اقوام و نژادهای غالب	برتری پنهان و آشکار نژاد و قوم غالب (حتی برتری تحصیلی)	۵ و ۷ و ۱۹ و ۲۷ و ۳۰ و ۳۲ و ۳۷
	ساختارشکنی برتری قوم و نژاد خاص و غالب	۱۰ و ۱۷ و ۲۲ و ۲۳ و
	قدرت زبان غالب	۲۶ و ۳۳
	یکسان سازی فرهنگی توسط فرهنگ مسلط	۴۰
	خشم و ناراحتی و افسردگی	۱۳ و ۳۷
	گروه های به حاشیه رانده شده	۱۷
آشنایی با ظلم به نژادها و اقوام و ناراحتی آنها	آشنایی با تهاجمات نژادی و تحریک احساسات	۲۴ و ۲۶ و ۲۸
	پایمال شدن حقوق سیاسی و فرهنگی برخی قومیت ها	۳۲
توجه به تساوی اقوام و نژادها	درک برابری و عدالت و حقوق شهروندی	۵ و ۹ و ۱۲ و ۱۷ و ۱۹ و ۲۲ و ۲۵ و ۲۶ و ۳۳ و ۴۰
	عدم طبقه بندی نژادی و قومی	۳ و ۱۶ و ۳۲ و ۳۶

۳۳	عدم طرد شدن مذهبی و قومی		برابری و عدالت
۱۱	عبور از مرزها		
۳۸	عدم تمرکزگرایی		
۳۸	وجود سرانه فرهنگی اقوام		
۱۱	تعصب بی‌جا نداشتن	عدم تعصب بی‌جا	
۳۵ و ۲۳	مبارزه با روایت های نژادپرستی	پرورش افراد ضد نژاد پرستی	
۳۶ و ۲۶ و ۱۰ و ۹ و ۸	ارائه انواع پیام‌های ضد نژاد پرستی و مبارزه با آن در مدرسه		
۳۹	عدم پیش داوری در مورد اقوام و نژاد ها		
۳۶	توجه به مباحث مرتبط با حقوق بشر		
۳۷ و ۱۱	جلوگیری از اذیت کردن به خاطر قومیت و نژاد	عدم آزار و اذیت قومی- نژادی	
۳۷ و ۳۳ و ۳۲ و ۳۰ و ۲۱	جلوگیری از برچسب های منفی معلمان نسبت به نژادها و اقوام		
۳۷ و ۳۰	عدم شوخی‌ها و جوک‌ها		
۳۷ و ۳۰	برچسب نزدن به نژادها و اقوام		
۳۶ و ۳۳	عدم برخورد منفی با لهجه های متعدد		

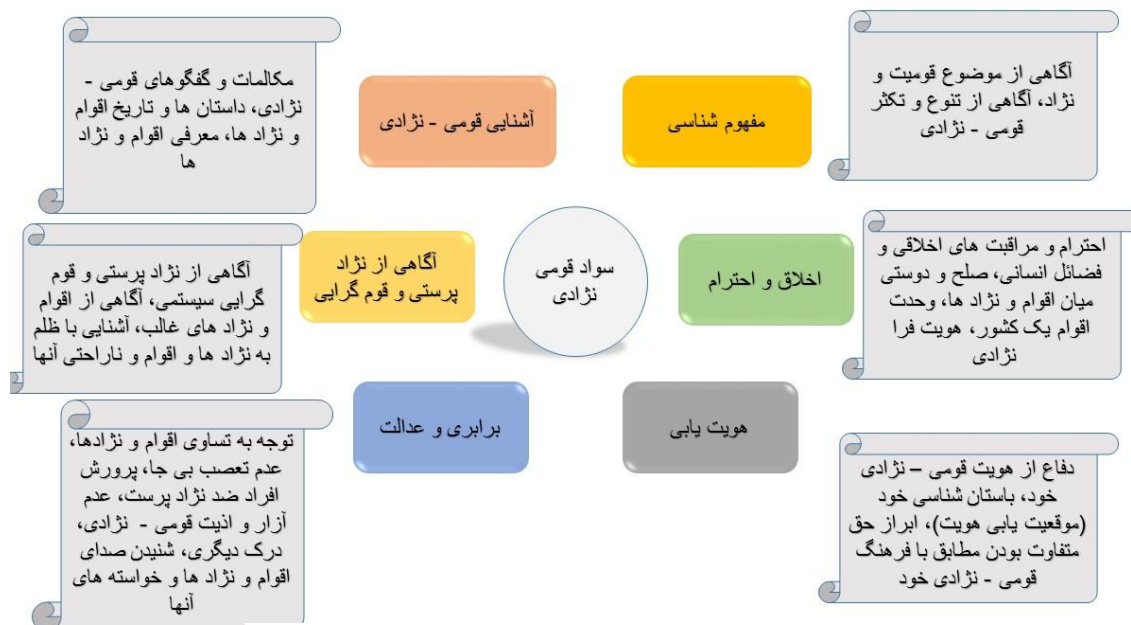
۳۵ و ۲۲	شنیدن صداها و خواسته های نژاد ها و اقوام متعدد	شنیدن صدای اقوام و نژاد ها و خواسته های آنها	
۲۸ و ۲۶	شنیدن صداهاى افراد در حاشیه		
۳۶	تحمل آراء مخالف از گروه های دیگر		
۳۲ و ۶	استفاده از کلمات و واژه‌های قوم خود	دفاع از هویت قومی - نژادی خود	هویت یابی
۳۸	استفاده از پوشش محلی		
۳۳ و ۶	مخفی نکردن لهجه و زبان		
۳۳ و ۶	مخفی نکردن هویت قومی - نژادی خود		
۳۶	نداشتن احساس غریبی و حقارت در قبال قوم اکثریت و غالب		
۲۶ و ۷ و ۱۰ و ۱۹ و ۲۶	توانایی صحبت کردن یا نوشتن در مورد هویت قومی- نژادی خود	باستان شناسی خود (موقعیت یابی هویت)	
۳	رسیدن به خودشناسی		
۴۰ و ۲۴ و ۲۰ و ۱۰	پیوند با گذشته قومی خود		

۴ و ۲۴ و ۳۵	آموزش با محوریت تاریخی و به یاد آوردن نیاکان		
۲۵	احساس وابستگی قومی - نژادی		
۳۴	آشنایی با ارزش‌های قومی - نژادی خود		
۸ و ۳۳ و ۳۶ و ۳۷	ایجاد احساس شایستگی فرهنگی	ابراز حق متفاوت بودن مطابق با فرهنگ قومی	
۲۶ و ۳۱ و ۳۸ و ۳۹	ایجاد حس احترام و ارزش به همه انسان‌ها	احترام و مراقبت‌های اخلاقی و فضائل انسانی	احترام و اخلاق
۲۶	استفاده از واژه مردم ترک یا لر به جای واژه ترک یا لر		
۳۱ و ۳۶	احترام به آداب و رسوم اقوام		
۳	قضاوت نداشتن از صرف ظاهر افراد		
۲۸	استفاده از مراقبت‌های اخلاقی و فضاهای انسانی و مرتبط با احساس برای ایجاد سواد قومی - نژادی		

۳۸	پرهیز از بی تفاوتی افراد نسبت به همدیگر		
۲ و ۲۷ و ۲۸ و ۳۴ و ۳۶ و ۳۹ و ۴۰	صلح و دوستی و صمیمیت میان اقوام و نژادها	صلح و دوستی میان اقوام و نژادها	
۹ و ۲۷ و ۳۸	احساسات و تعامل با سایر قومیت ها و نژادها		
۱۰	ارتباطات فرهنگی		
۳۱ و ۳۲	پرهیز از اختلافات قومی و مذهبی		
۳۶ و ۳۹	استفاده از تجارب گروه های قومی		
۳۸	اصلاح نگاه جامعه نسبت به تکثر اقوام و نژادها		
۳۶ و ۳۹	آگاهی از نقش همه قومیت‌ها و نژادها در شکل‌گیری تمدن کشور ایران	وحدت اقوام در یک کشور	
۳۸ و ۳۹	پیوستگی هویت قومی و هویت ملی		
۲۳	هویت فرانژادی	هویت فرانژادی	

الگوی مفهومی و چارچوب نظری می‌تواند به فهم بهتر الگوی مولفه‌های سواد قومی- نژادی کمک کند. لذا می‌توان با فراترکیب پیشینه نظری و پژوهشی، مؤلفه‌ها و عامل‌های موجود در ابزار و یافته‌های پژوهشی را در زیرمجموعه ۶ بُعد کلی و ۲۱ مولفه جزئی طبقه‌بندی و تلفیق کرد. لذا مولفه‌ها با توجه به جدول بالا عبارتند از ۱- مفهوم‌سازی آگاهی از موضوع قومیت و نژاد، آگاهی از تنوع و تکثر قومی (نژادی) ۲- آشنایی قومی - نژادی (مکالمات و گفتگوهای قومی - نژادی، داستان‌ها و تاریخ اقوام و نژادها، معرفی اقوام و نژادها) ۳- آگاهی از نژاد پرستی و قوم گرایی (آگاهی از نژاد پرستی و قوم گرایی سیستمی، آگاهی از اقوام و نژادهای غالب، آشنایی با ظلم به نژادها و اقوام و ناراحتی آنها) ۴- برابری و عدالت (توجه به تساوی اقوام و نژادها، عدم تعصب بی جا، پرورش افراد ضد نژاد پرست، عدم آزار و اذیت قومی - نژادی، درک دیگری، شنیدن صدای اقوام و نژادها و خواسته‌های آنها) ۵- هویت‌یابی (دفاع از هویت قومی - نژادی خود، باستان شناسی خود (موقعیت یابی هویت)، ابراز حق متفاوت بودن مطابق با فرهنگ قومی- نژادی خود) ۶- اخلاق و احترام (احترام و مراقبت‌های اخلاقی و فضائل انسانی، صلح و دوستی میان اقوام و نژادها، وحدت اقوام یک کشور، هویت فرانژادی) است.

بر اساس خلاصه نتایج یافته‌های پژوهش حاضر به عنوان الگوی مولفه‌های سواد قومی- نژادی در شکل ۱ ارائه شده است.



شکل ۱: الگوی استخراج شده مولفه‌های سواد قومی- نژادی از روش سنتزپژوهی

۵- بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های سواد قومی - نژادی در آموزش متوسطه اول می‌باشد. در این پژوهش با بررسی و واشکافی پیشینه پژوهشی داخلی و خارجی موجود، ویژگی مؤلفه‌های سواد قومی- نژادی مورد بررسی و تلفیق قرار گرفت. نتایج حاکی از شناسایی ۶ مؤلفه کلی عملیاتی و جدید سواد قومی - نژادی است. جهت مفهوم‌سازی قومیت و نژاد برای سوادآموزان، لازم است تا آن‌ها از ماهیت رنگ‌ها و نژادها و اقوام باخبر شوند و نسبت به این موضوع بی‌تفاوت نباشند. برای نیل به این هدف می‌توان از روان‌شناسی شناختی حساس به نژاد و قومیت نیز بهره برد. بدین ترتیب تفاوت‌ها و تنوع در میان نوع بشر نیز آموزش داده شده و تمایزات فرهنگی و زبانی توسط دانش‌آموزان به رسمیت شناخته خواهد شد. آموزش این مؤلفه با یافته‌های هارلسون^۱

¹ Harrelson

(۲۰۲۱)، براون^۱ و همکاران (۲۰۲۱)، اپستین و شیبیل^۲ (۲۰۱۹)، دوریاکس^۳ (۲۰۲۳)، زینال تاج و همکاران (۱۳۹۳)، سعیدی و همکاران (۱۴۰۱)، پاکدامن و همکاران (۱۴۰۲) همخوانی دارد، اما با یافته‌های کینگ^۴ (۲۰۱۶)، کولومر^۵ (۲۰۱۸)، آلن^۶ (۲۰۱۹) و بلالی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی ندارد.

دانش‌آموزان از دوجنبه با دیگر اقوام و نژادها آشنا می‌شوند. جنبه اول آشنایی با فرهنگ و تاریخ و جغرافیای اقوام دیگر است و جنبه دوم آشنایی با اندیشه‌ها و احساسات دیگر اقوام و نژادها است. در جنبه اول طبق مطالعات ناش^۷ و همکاران (۲۰۱۷)، مادامستی^۸ (۲۰۲۲)، عراقیه و همکاران (۱۳۹۰)، گرشاسبی و همکاران (۱۳۹۹)، پاکدامن و همکاران (۱۴۰۱) می‌توان با موسیقی و آوازه‌ها و اشعار گوناگون اقوام و نژادها آشنا شد. همچنین در این جنبه می‌توان دانش‌آموزان را با تاریخ، اساطیر و قهرمانان، داستان‌ها (کینگ^۹، ۲۰۱۶، وو^{۱۰}، ۲۰۲۱، هارلسون، ۲۰۲۱، گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۹، پاکدامن و همکاران، ۱۴۰۱)، مصنوعات فرهنگی، بازی‌ها، پوشش، محصولات، تصاویر و پوسترها، کلیپ‌ها و فیلم‌ها، آداب و رسوم و اعیاد، ارزش‌ها، زبان و لهجه، کتاب‌ها و ادبیات و مذهب دیگر اقوام و نژادها آشنا کرد (ناش و همکاران، ۲۰۱۷، آن^{۱۱}، ۲۰۲۰، براون و همکاران، ۲۰۲۰، کارنتون^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۲، عراقیه و همکاران، ۱۳۹۰، زینال تاج و همکاران، ۱۳۹۳، فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۹، سعیدی و همکاران، ۱۴۰۱). در جنبه دوم طبق مطالعات راگرز و موزلی^{۱۳} (۲۰۰۸)، کولومر (۲۰۱۸)، کازمارکزیك^{۱۴} و همکاران (۲۰۱۸)، سولیک و رایلی^{۱۵} (۲۰۱۹) و سلتزر و اوبرین^{۱۶} (۲۰۲۲) ایجاد فضاهای مساعد جهت گفتگوهای قومی - نژادی (گفتگو در مورد نژاد و قومیت) میان دانش‌آموزان، مکالمات و تحلیل متون و بیان احساسات در مورد ادبیات نژاد پرستی، توصیف دانش‌آموزان در مورد زمینه‌های قومی نژادی خانواده‌ها، مدارس و جوامع خود و گاهاً نوشتن نامه‌های دوستانه در مورد نژاد و قومیت خود می‌تواند کارساز باشد.

مؤلفه دیگر سواد قومی - نژادی آگاهی دانش‌آموزان از نژادپرستی و قوم‌گرایی افراطی است. بدین منظور لازم است تا سوادآموزان با طبقه‌بندی‌ها و ساختارهای نژاد پرستانه و قوم‌گرایانه آشنا شوند تا نسل‌های با سواد نژادی بتوانند ساختارهای ظالمانه را اصلاح کنند. در این زمینه دانش‌آموزان می‌توانند همچون نظریه خرده فرهنگ که بر ساخت‌های معنایی جاری از خرده فرهنگ‌های حاشیه‌ای به سمت افراد قدرتمند و مقامات قانونی را بررسی می‌کند (عبداللهی و عبداللهی، ۱۳۹۹)، نژادپرستی سیستمی و از سوی افراد قدرتمند را مورد بررسی و نقد قرار دهند. متأسفانه در همه جوامع جهانی برتری پنهان و آشکار نژاد و قوم غالب (حتی برتری تحصیلی) مشهود می‌باشد. این برتری چه بسا به صورت برتری زبان یا فرهنگ غالب متجلی شود و یکسان‌سازی زبانی و فرهنگی از نشانه‌های بارز آن است. لذا دانش‌آموزان با سواد نژادی خواهند توانست به ساختار شکنی برتری قوم و نژاد خاص و غالب کمک کنند. یافته‌های ذکر شده با یافته‌های کینگ^{۱۷} (۲۰۱۶)، سولیک و رایلی (۲۰۱۹)، ساموئلز و ساموئلز^{۱۸} (۲۰۲۰)، آلن^{۱۹} (۲۰۱۹)، طالبی و علیزاده (۱۳۹۸)، پاکدامن و همکاران (۱۴۰۲) همخوانی دارد. چنان چه طالبی و علیزاده (۱۳۹۸) از هژمونی زبان فارسی انتقاد کرده‌اند. از نظر آن‌ها زبان فارسی به عنوان زبان با جایگاه بالا و سایر زبان‌ها مثل

¹ Brown

² Epstein & Schieble

³ Devereaux

⁴ King

⁵ Colomer

⁶ Allen

⁷ Nash

⁸ Maddamsetti

⁹ King

¹⁰ Vue

¹¹ An

¹² Curenton

¹³ Rogers & Mosley

¹⁴ Kaczmarczyk

¹⁵ Solic & Riley

¹⁶ Seltzer & O'Brien

¹⁷ King

¹⁸ Samuels and Samuels

¹⁹ Allen

ترکی و کردی در جایگاهی نازل می‌باشد و شواهدی از بی‌رغبتی اساتید دانشگاه به ترکی حرف زدن با دانشجویان ترک زبان و واکنش‌های منفی و تحقیرآمیز نسبت به صحبت کردن با لهجه آورده‌اند. بعد دیگر آگاهی از نژاد پرستی و قوم گرایی مربوط می‌شود به آشنایی دانش‌آموزان با پایمال شدن حقوق سیاسی و فرهنگی برخی قومیت‌ها و نژادها و به حاشیه رانده شدن آن‌ها که در نتیجه آن خشم و ناراحتی و افسردگی را برای این اقوام و نژادها در پی خواهد داشت. این بعد نیز به اصلاح ساختارهای ظالمانه در جوامع متعدد کمک خواهد کرد.

برابری و عدالت از آرمان‌های اصیل بشریت بوده است و در نتایج پژوهش حاضر نیز به عنوان مؤلفه سواد قومی - نژادی استخراج شده است. طبق یافته‌های گریسون^۱ (۲۰۱۹)، آن (۲۰۲۰)، براون^۲ و همکاران (۲۰۲۰)، وو (۲۰۲۱)، کارنتون و همکاران (۲۰۲۲) دانش‌آموزان با سواد قومی - نژادی لازم است تا برابری و عدالت و حقوق شهروندی را درک کنند. یافته‌های کینگ (۲۰۱۶)، رولونداو^۳ و همکاران (۲۰۲۰) و بلالی و محبی (۱۳۹۷) نشان دهنده لزوم آموزش ضد طبقه‌بندی نژادی و قومی است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند برای آموزش این مؤلفه لازم است تا مواردی چون عدم ترد شدن مذهبی و قومی، عبور از مرزها، عدم تعصب بی‌جا، عدم پیش داوری در مورد اقوام و نژادها، عدم شوخی‌ها و جوک‌ها و برچسب به نژادها و اقوام و همچنین مباحث مرتبط با حقوق بشر آموزش داده شود (اپستین و شیبیل^۴، ۲۰۱۹، گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۹، سعیدی و همکاران، ۱۴۰۱، طالبی و علیزاده، ۱۳۹۸). فضا سازی مدرسه نیز می‌تواند دارای پیام‌های ضد نژاد پرستی باشد. معلمان نیز باید از زدن برچسب‌های منفی نسبت به نژادها و اقوام پرهیز کرده و با لهجه‌های متعدد برخوردی منفی نداشته باشند (پرایس دنیس و سیلی رویز، ۲۰۲۱، عراقیه و همکاران، ۱۳۹۰، بلالی و محبی، ۱۳۹۷). وظیفه دولت‌ها نیز در این زمینه سیاست عدم تمرکزگرایی و وجود سرانه فرهنگی اقوام می‌باشد (سعیدی و همکاران، ۱۴۰۱). از سویی یکی دیگر از مهارت‌های مؤلفه برابری و عدالت، مهارت درک دیگران (هواس بیگی و صادقی، ۱۳۹۸) است. بدین منظور دانش‌آموزان باید تحمل آراء مخالف را از گروه‌های دیگر داشته باشند. این مهارت با یافته‌های وو^۵، ۲۰۲۱، سلتزر و اوبرین^۶، ۲۰۲۲، دوریاکس^۷، ۲۰۲۳ مبنی بر شنیدن صداها و خواسته‌های نژادها و اقوام متعدد و خصوصاً افراد در حاشیه همخوانی دارد.

مؤلفه دیگر سواد قومی - نژادی هویت‌یابی است. لذا لازم است تا سوادآموزان در خصوص نژاد و قومیت به خودشناسی برسند. این سواد شامل آموزش‌هایی که دانش‌آموزان را به گذشته قومی خود متصل می‌کند، محوریت تاریخی دارد و نیاکان دانش‌آموزان را به یاد آنها می‌آورد. از آنجا که ارزش‌های قومی و خصوصاً پوشاک نقش مهمی در هویت‌سازی قومی دارد (محمدی، رکن آبادی، شریف‌زاده، اردلانی، ۱۴۰۱)، دانش‌آموزان با سواد قومی - نژادی، دوستدار ارزش‌ها و پوشش خاص قوم خود هستند. آنها همچنین از کلمات و واژه‌های قوم خود استفاده خواهند کرد؛ لهجه و زبان و هویت قومی - نژادی خود را در موقعیت‌های مختلف مخفی نخواهند نمود؛ توانایی صحبت کردن یا نوشتن در مورد هویت قومی - نژادی خود را خواهند داشت (کولومر^۸، ۲۰۱۸، فلین^۹ و همکاران، ۲۰۱۸، آلن^{۱۰}، ۲۰۱۹، براون^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۰). در نتیجه این مؤلفه به دانش‌آموزان احساس قدرت و شایستگی فرهنگی و وابستگی به قوم و نژاد خود را خواهد داد (کارنتون^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۲). البته در این مؤلفه لازم است تا به سوادآموزان یادآور شویم که در شکل‌گیری تمدن ایران همه فرهنگ‌ها و اقوام نقش داشته‌اند و هویت قومی و هویت ملی با همدیگر پیوستگی دارند.

¹ Grayson

² Brown

³ Rolón-Dow

⁴ Epstein & Schieble

⁵ Vue

⁶ Seltzer & O'Brien

⁷ Devereaux

⁸ Colomer

⁹ Flynn

¹⁰ Allen

¹¹ Brown

¹² Curenton

مؤلفه آخر مربوط به آموزش مسائل اخلاقی و ایجاد فضاهایی سرشار از مراقبات اخلاقی و فضاهای انسانی و مرتبط با قلب (دوریاکس^۱، ۲۰۲۳)، برای ایجاد سواد قومی- نژادی است. در این زمینه لازم است تا در دانش‌آموزان حس احترام و ارزش ایجاد شود و آن‌ها به آداب و رسوم اقوام و نژادها احترام بگذارند (زینال‌تاج و همکاران، ۱۳۹۳، گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۲). پژوهش‌های هورسفورد^۲، (۲۰۱۴)، کازمارزیک^۳، (۲۰۱۸)، هاول و دیچیز^۴، (۲۰۲۲)، هواس بیگی و صادقی، (۱۳۹۸)، گرشاسبی و همکاران، (۱۳۹۹)، پاکدامن و همکاران، (۱۴۰۱)، پاکدامن و همکاران (۱۴۰۲)، نشان‌دهنده آموزش مواردی همچون پرهیز از بی‌تفاوتی افراد نسبت به همدیگر، پرهیز از اختلافات قومی و مذهبی، عدم قضاوت از ظاهر افراد، صلح و دوستی و صمیمیت میان اقوام و نژادها، تعامل با سایر قومیت‌ها و نژادها، ارتباطات فرهنگی با سایر اقوام و استفاده از تجارب گروه‌های قومی دیگر است.

با توجه به مولفه‌های سواد قومی- نژادی که در این تحقیق یافته شده‌است، نظام آموزشی جهت تربیت افرادی با شخصیت کامل و عاری از هرگونه نژادپرستی و قوم‌گرایی افراطی و همچنین مقاوم در برابر برخوردهای نامهربان و افراطی و جهت حرکت اقوام جامعه به سوی ارتباطی آرمانی و همراه با صلح و دوستی و تعامل و به دور از هرگونه هرج و مرج، لازم است تا مولفه‌های استخراج شده را در برنامه درسی رسمی خود بگنجانند و از هرگونه محافظه‌کاری در آموزش مولفه‌های این سواد پرهیز نمایند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله مستخرج از رساله دکتری آقای داود اژدری با عنوان «طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی سواد قومی - نژادی در دوره متوسطه اول» است. آقای یوسف ادیب به عنوان استاد راهنمای اول، آقای علی ایمان‌زاده به عنوان استاد راهنمای دوم، آقای حمدالله حبیبی و اصغر ایزدی جیران به عنوان اساتید مشاور در این رساله حضور داشته‌اند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع

- احمدی، کامیل (۱۴۰۰). *از مرز تا مرز پژوهشی جامع در باب هویت و قومیت در ایران*. لندن: نشر مهری.
- بلالی، اسماعیل؛ محبی، سیده فاطمه (۱۳۹۷). چالش‌های نظام آموزش عالی در موضوع قومیت و راهبردهای سیاست‌گذاری. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۷ (۳)، ۵۵۳ - ۵۷۷.
- پاکدامن، فرزانه؛ دوایی، مهدی؛ خسروی بابادی، علی اکبر؛ رضازاده بهادران، حمیدرضا (۱۴۰۱). بررسی جایگاه مؤلفه‌های چند فرهنگی در برنامه‌های درسی رسمی (مورد مطالعه: کتاب مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه ایران). *فصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی*، ۱۲ (۱)، ۹۳-۱۰۶.
- پاکدامن، فرزانه؛ دوایی، مهدی؛ خسروی، علی اکبر؛ رضازاده بهادران، حمیدرضا (۱۴۰۲). بررسی جایگاه تجارب زیسته قومیتی در برنامه درسی پنهان دوره متوسطه اول ایران. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۸ (۷۰)، ۱۳۱-۱۵۶.
- سعیدی، مهدی؛ شمشیری، بابک؛ و مزیدی، محمد (۱۴۰۱). بررسی هویت قومی در سند برنامه درسی ملی ایران (با تأکید بر دیدگاه معلمان و متخصصان). *نشریه آموزش پژوهی*، ۸ (۳۲)، ۱۳-۳۲.
- شورت، ادموند سی (۱۳۸۷). *روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی*. ترجمه مهر محمدی و همکاران. تهران: انتشارات سمت.

¹ Devereaux

² Horsford

³ Kaczmarczyk

⁴ Howell & Dyches

- حمیدی‌زاده، کتابون؛ فتحي واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه؛ مهران، گلنار (۱۳۹۷). تحلیل نظاممند آموزش چندفرهنگی در ایران، فصلنامه پژوهش در نظامهای آموزشی، ۱۲(۴۲)، ۳۸-۲۵.
- خدایار، ابراهیم؛ فتح، اعظم (۱۳۸۷). هویت ملی در کتاب های درسی آموزش و پرورش. نشریه مطالعات ملی، ۹(۳)، ۵۲-۲۷.
- زینال تاج، فرزانه؛ دهقان، مرضیه؛ پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۳). بررسی مقوله فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. پژوهش‌های برنامه درسی، ۴(۲)، ۱۱۷-۱۳۰.
- فتحي واجارگاه، کورش؛ بازدار قمچی‌قيه، مرتضی (۱۳۹۹). تاملی بر انواع رویکردها نسبت به قومیت در ایران و اثرات اجرای آن در نظام آموزشی. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام های آموزشی، ۱۳(۱)، ۵۶-۳۷.
- گرشاسبی، ایوب؛ فتحي واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه (۱۴۰۰). جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی پنهان دوره دوم متوسطه. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۶(۶۱)، ۵۸-۲۷.
- گرشاسبی، ایوب؛ فتحي واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه (۱۳۹۹). بررسی جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی نظام جدید دوم متوسطه: مطالعه موردی دبیرستان بخردیان بهبهان. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۸(۱۶)، ۲۶۶-۲۴۳.
- کاردان، اکبر (۱۳۹۸). جرم‌انگاری تبعیض قومی و مذهبی در حقوق موضوعه ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد صفادشت. صفادشت.
- عاملی، زهرا (۱۳۹۹). بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر ادراک نابرابری در دو قوم ترک و کرد. رساله دکتری. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.
- عبداللهی، معاذ؛ عبداللهی، جوانمیر (۱۳۹۹). واکاوی رویکرد جرم‌شناسی فرهنگی به نژاد و جنسیت. جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر، ۲(۴)، ۲۲-۴۰.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحي واجارگاه، کورش؛ فروغی ابری احمدعلی؛ فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). قومیت، پدیده‌ای آکسیمورون در برنامه درسی صریح مدارس متوسطه ایران. نشریه نوآوری های آموزشی، ۱۰(۴۰)، ۸۵-۵۷.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحي واجارگاه، کورش؛ فروغی ابری احمدعلی؛ فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). بررسی جایگاه قومیت در برنامه درسی پنهان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۶(۲۳)، ۷۵-۵۶.
- علی‌پور، نسرين؛ علی‌پور، لیلا (۱۳۹۵). آموزش و قومیت در برنامه درسی. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۲(۱۱)، ۱۸۲-۱۶۷.
- طالبی، ابوتراب؛ علیرضا، سجاد (۱۳۹۸). فهم تجربه‌های تبعیض و نابرابری قومی در دانشگاه‌های ایران: مطالعه موردی ترک‌ها و کردها. فصلنامه علوم اجتماعی، ۲۶(۸۷)، ۹۲-۵۹.
- محمدی، رامونا؛ داودی رکن‌آبادی ابوالفضل؛ شریف‌زاده، محمدرضا؛ اردلانی، حسین (۱۴۰۱). تحلیل جامعه‌شناختی پوشش روزمره و آئینی زنان در میان اقلیت‌های مذهبی (مورد مطالعه: زرتشتیان و مندائیان). جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر، ۴(۱)، ۲۲-۱.
- هواس بیگی، فاطمه؛ صادقی، علیرضا (۱۳۹۸). مفهوم‌پردازی فرایند آموزش چندفرهنگی از منظر معلمان اقوام ایرانی: نظریه داده‌بنیاد. مجله علمی پژوهشی پژوهش‌های برنامه درسی، ۹(۱۷)، ۲۲۳-۱۸۸.
- هوشیار، مهدی (۱۳۹۳). موقعیت اقلیت‌ها در نظام عدالت کیفری ایران. رساله دکتری. دانشگاه تربیت مدرس. تهران.

References

- Asgharzadeh, A. (2007). *Iran and the Challenge of Diversity: Islamic Fundamentalism, Aryanist Racism, and Democratic Struggles*. Palgrave Macmillan.
- An, S. (2020). Learning Racial Literacy While Navigating White Social Studies, *The Social Studies*, 111(4), 174-181. (2020).
- Allen, K.M. (2019). "Transformative vision: Examining the racial literacy practices of a black male teacher with his black male students. *Journal for Multicultural Education*, 13(1), 82-93.
- Brown, L., Kelada, O., & Jones, D. (2020). While I knew I was raced, I didn't think much of it: the need for racial literacy in decolonising classrooms. *Postcolonial Studies*, 24(1), 1-22.
- Curenton, S. M., Harris, K., Rochester, Sh. E., Sims, J., Ibekwe-Okafor, N. (2020). Promoting racial literacy in early childhood: Storybooks and conversations with young black children. *Child Development Perspectives*, 16(1), 1-6.
- Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. (Eds.) (2009). *The handbook of research synthesis, 2nd Edition*. New York: Russell Sage.
- Coleman, S., & Stevenson, H. C. (2014). Engaging the racial elephant: How leadership on racial literacy improves schools. *Independent School*, 73(4), 86-90.
- Colomer, S.E. (2018). Understanding racial literacy through acts of (un)masking: Latinx teachers in a new Latinx diaspora community. *Race, Ethnicity and Education*, 22(2), 194-210.

- Devereaux, C., & Turner, K. H. (2023). "Using film to develop preservice teachers' racial literacy in a predominantly white institution", in *Enhancing Education Through Multidisciplinary Film Teaching Methodologies* (44-68).
- Downey, R. J. (2021). Take it with You: Humanizing and Culturally Sustaining Pedagogies as Racial Literacy in Undergraduate Education. Doctoral Dissertations.
- Epstein, Eve & Schieble, Melissa. (2019). Exploring racial literacy when teaching 'other people's children. *Whiteness and Education*, 4 (2), 109-127.
- Flynn, J. E., Worden L. J. & Rolón-Dow, R. (2018). The responsibilities of white teacher candidates and teacher educators in developing racial literacy. *Multicultural Perspectives*, 20(4), 240-246.
- Grayson, M. L. (2017). Race talk in the composition classroom: Narrative song lyrics as texts for racial literacy. *Teaching English in the Two-Year College*, 45(2), 143- 167.
- Grayson, Mara Lee. (2019). Racial literacy is literacy: Locating racial literacy in the college composition classroom, *Journal of the Assembly for Expanded Perspectives on Learning*. 24(4).
- Guinier, L. (2004). From racial liberalism to racial literacy: Brown v. Board of Education and the interest-divergence dilemma. *Journal of American History*, 91(1), 92–118.
- Hagopian, A., West, K. M., Ornelas, I. J., Hart, A. N., Hagedorn, J., & Spigner, C. (2018). Adopting an anti-racism public health curriculum competency. The university of Washington Experience. *Public Health Reports*, 133(4), 102-1015.
- Harrelson, Kevin J. (2021). White racial literacy and racial dexterity. *Educational Theory*, 71(2), 203-221.
- Howell, E., Dyches, J. (2022). Sharpening students' racial literacies through multimodal subversion. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 66(2), 100-110.
- Horsford, S. D. (2014). When race enters the room: Improving leadership and learning through racial literacy. *Theory into Practice*, 53(2), 123-130.
- King, L. J. (2016). Teaching black history as a racial literacy project. *Race Ethnicity and Education*, 19(6), 1303- -11318.
- Kaczmarczyk, A., Allee-Herndon, K. A., Roberts, Sh. K. (2018). Using literacy approaches to begin the conversation on racial illiteracy. *International Literacy Association*, 72(4), 523-528.
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2000). Rethinking critical theory and qualitative research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 279–314). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- King, L. J. (2016) Teaching Black history as a racial literacy project. *Race, Ethnicity and Education*, 19(6), 1303- 1318.
- Ladson-Billings, G., & Tate, W. F. (1995). Toward a critical race theory of education. *Teachers College Record*, 97(1), 47–68.
- Laughter, J., Anthony P., Stewart W., & Michelle, S. (2021). Toward a framework for critical racial literacy. *Race Ethnicity and Education*, 26(1), 1-21.
- Laughter, J., Pellegrino, A., Waters, S., & Smith, M. (2023). Toward a framework for critical racial literacy. *Race Ethnicity and Education*, 26(1), 73–93.
- Leonardo, Z. (2013). The story of schooling: critical race theory and the educational racial contract. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 34(4), 599-610.
- Liddicoat, J.A. (2007). *Language Planning & Policy Issues in Guage. Planning & literacy*. UK: Multilingual Matters Ltd.
- Maddamsetti, Jihea (2022). Elementary pre-service teachers' practice of racial literacy: analysis of small stories in online critical inquiry communities. *Teaching Education*, 33(1), 81-101.
- Nash, K , Howard, J, Miller, E , Boutte, G, Johnson, G & Reid, L. (2018). Critical racial literacy in homes, schools, and communities: Propositions for early childhood contexts. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(3), 256-273.
- Rolón-Dow, Rosalie, Flynn, Jill Ewing, Mead, Hilary (2020): Racial literacy theory into practice: teacher candidates' responses. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 34(4), 1-17.
- Rogers, R., & Mosley, M. (2008). A critical discourse analysis of racial literacy in teacher education. *Linguistics and Education*, 19 (2), 107–131.
- Rodriguez, D. (2009). The usual suspect: negotiating white student resistance and student authority in a predominately white classroom. *Cultural Studies Critical Methodologies*, 9(4), 483-508.

- Skerrett, A. (2011). English teachers' racial literacy knowledge and practice Race. *Ethnicity and Education*, 14(3), 313-330.
- Seltzer, M.C., O'Brien, L.M. (2022). Fostering racial literacy in early childhood contexts. *Early Childhood Educ.* <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01417-z>
- Smith, W. L. (2014). Not stopping at first: Racial literacy and the teaching of Barack Obama. *Multicultural Perspectives*, 16(2), 65-71.
- Solic, K., Riley, K. (2019). Teacher candidates' experiences taking up issues of race and racism in an urban education fellowship program. *Action in Teacher Education*, 41(2), 99-116.
- Sealey-Ruiz, Y., & Greene, P. (2015). Popular visual images and the (mis) reading of black male youth: A case for racial literacy in urban preservice teacher education. *Teacher Education*, 26(1), 55-76.
- Stovall, D. (2005). A challenge to traditional theory: critical race theory, African- American community organizers, and education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(1), 95-108.
- Jone, Ch. E., Medina, G. B. (2021). Teaching racial literacy through language, health, and the Body: introducing bio-racial rhetorics in the writing classroom. *College English*, 84(1), 58-77
- Vue, R. (2023). Ethnic studies as interest divergence? Countering racial neoliberal politics and envisioning a beloved community with racial literacy. *Race, Ethnicity and Education*, 26(1), 54-72.
- Wiggin, G., Watson-Vandiver, M. J. (2017). Pedagogy of empowerment: student perspectives on critical multicultural education at a highperforming African American school. *Race, Ethnicity and Education*, 22(6), 767-787.
- Winans, A. E. (2010). Cultivating racial literacy in white, segregated settings: Emotions as site of ethical engagement and inquiry. *Curriculum Inquiry*, 40(3), 475-491.