

مطالعه میان-فرهنگی جامعه‌پذیری جنسیتی در نیوزیلند و ایران

یعقوب فروتن

دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه مازندران - بابلسر (نویسنده مسئول)
y.foroutan@umz.ac.ir

پذیرش مقاله: ۹۴/۰۵/۲۶

دریافت مقاله: ۹۴/۰۱/۲۲

فصلنامه تخصصی

پژوهشگاه میراث فرهنگی و گردشگری

شاپا چاپی: ۱۷۰۹-۲۵۳۸

دوره اول، سال دوم، شماره ۲، بهار ۱۳۹۵

چکیده: در این مقاله تلاش کرده‌ایم تا بر پایه یک مطالعه میان-فرهنگی، مهم‌ترین ویژگی‌ها و الگوهای مرتبط با بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی را مورد بررسی قرار دهیم. هدف اساسی ما این است که این مطالعه میان-فرهنگی، زمینه مناسبی را فراهم آورد تا بتوانیم نقش و تاثیر محیط و فضاهای فرهنگی متفاوت را بر روی الگوهای مرتبط با بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی روشن نماییم. در این مطالعه میان-فرهنگی، تکیه و تاکید اساسی بر روی بررسی فرایند جامعه‌پذیری از طریق سیستم‌های آموزشی است. تحلیل‌های این مطالعه میان-فرهنگی بر روی منابع آموزشی دو کشور ایران و نیوزیلند، زمینه‌های بسیار مناسبی را برای پاسخگویی به این هدف اساسی تحقیق فراهم می‌آورد، زیرا این دو کشور نه تنها به لحاظ موقعیت جغرافیایی، بلکه مهم‌تر از آن به لحاظ فرهنگی در دو فضای بسیار متفاوت قرار دارند. به طور کلی، نتایج و یافته‌های این مطالعه میان-فرهنگی نشان داده است که از یک‌سو، الگوهای بازنمایی جنسیتی به طور معناداری تابعی از این فضاهای فرهنگی گوناگون است. از سوی دیگر هم‌الگوی هم‌مونی مردانه هم ارزش خانواده فراتر از این فضاهای فرهنگی گوناگون از طریق سیستم‌های آموزشی بازنمایی می‌شود.

واژگان کلیدی: مطالعه میان-فرهنگی، جامعه‌پذیری، جنسیت، سیستم آموزشی، فضاهای فرهنگی، نیوزیلند، ایران.

مقدمه و طرح مسئله

به طور کلی، در مقاله^۱ حاضر بر آنیم تا بر پایه یک مطالعه میان-فرهنگی^۲، مهم‌ترین ویژگی‌ها و الگوهای مرتبط با بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی^۳ را مورد بررسی قرار دهیم. مهم‌تر آن‌که، این هدف را نیز در نظر داریم تا این مطالعه میان-فرهنگی، زمینه مناسبی را فراهم آورد تا نقش و تاثیر محیط و فضاهای فرهنگی^۴ متفاوت بر روی الگوهای مرتبط با بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی روشن گردد. در این مطالعه میان-فرهنگی، تکیه و تاکید اساسی بر روی بررسی فرایند جامعه‌پذیری از طریق سیستم‌های آموزشی است. همچنان‌که در بخش‌های بعدی این مقاله در بررسی ادبیات تحقیق و چارچوب تئوریک آن به تفصیل بحث خواهد شد، سیستم‌های آموزشی نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای در فرایند جامعه‌پذیری دارند. به طور خلاصه، ما انسان‌ها از دوران کودکی و از طریق زبان و کنش متقابل به یک «خود اجتماعی»^۵ دست می‌یابیم و حتی از سنین ۴ تا ۷ سالگی، آگاهی و شناخت از جنسیت به عنوان یک عنصر اساسی «خود» شروع می‌شود. این امر نشان‌دهنده نقش بسیار مهم زبان به عنوان یک ابزار تعیین‌کننده‌ای است که ما انسان‌ها را قادر می‌سازد تا واقعیات موجود و جهان پیرامون خود را بشناسیم. این امر، نشان‌دهنده جایگاه بسیار مهم سیستم‌های آموزشی در شکل‌گیری هویت و فرایند جامعه‌پذیری نیز می‌باشد. بر همین اساس، اهمیت و ضرورت انجام چنین تحقیقاتی ریشه در این واقعیت دارد که سیستم‌های آموزشی به عنوان اولین منبع رسمی انتقال ارزش‌های جامعه (آربوتنوت،^۶ ۱۹۸۴) و به عنوان یک موتور محرکه بسیار قدرتمند نقش استثنایی در فرایند جامعه‌پذیری نقش‌های جنسیتی کودکان و نوجوانان (بندر و لئون^۷ ۱۹۸۹؛ لی و کولینز^۸ ۲۰۰۸؛ جاناتی^۹ ۲۰۱۵) ایفا می‌کنند. بدین ترتیب، پرسش کلیدی در اینجا این است که از زمانی که بچه‌ها خواندن را یاد می‌گیرند، چه چیزهایی را در باره جنسیت می‌آموزند؟ پرسش به مراتب مهم‌تر در این مطالعه میان-فرهنگی معطوف به محیط و فضاهای فرهنگی است: آیا فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی تابعی از محیط و فضاهای متفاوت فرهنگی است؟ تا چه حد الگوهای بازنمایی جنسیتی از طریق سیستم‌های آموزشی تحت تاثیر محیط و فضاهای فرهنگی متفاوت است؟ به عبارت دیگر، آیا بچه‌ها در محیط‌ها و فضاهای فرهنگی متفاوت،

۱. مقاله حاضر مبتنی بر نتایج یکی از پروژه‌های تحقیقاتی نویسنده این مقاله است که طی دوره پژوهشی فوق‌دکتری (Postdoctoral Fellowship) در دانشگاه وایکاتو در کشور نیوزیلند انجام شده است (۲۰۱۳ - ۲۰۱۰). در اینجا، لازم می‌دانم از همکاری پژوهشی خانم معصومه حق‌پناه و خانم فرانسیس کاکس‌رایت در گردآوری داده‌های این تحقیق تشکر و قدردانی نمایم.

2. Cross-cultural study
3. Gender socialization
4. Cultural atmospheres
5. Social self
6. Arbutnot
7. Bender and Leone
8. Lee and Collins
9. Jannati

چیزهای گوناگونی را درباره جنسیت می‌آموزند؟ تحلیل‌های این مطالعه میان-فرهنگی بر روی منابع آموزشی دو کشور ایران و نیوزیلند، زمینه‌های بسیار مناسبی را برای پاسخگویی به این پرسش‌های کلیدی تحقیق فراهم می‌آورند؛ زیرا این دو کشور نه تنها به لحاظ موقعیت جغرافیایی یکی در نیمکره شمالی در قاره آسیا و دیگری در نیمکره جنوبی در قاره اقیانوسیه قرار دارند که سبب می‌گردد حتی وقایع طبیعی همچون روز و شب و فصول چهارگانه را به طور متفاوتی تجربه کنند، بلکه به لحاظ فرهنگی نیز در دو فضای متفاوت قرار دارند: یکی، دارای فضای ایدئولوژیک^۱ قدرتمندی است که ساختارهای رسمی از نظارت تعیین‌کننده بر ابعاد گوناگون حیات فردی اجتماعی به ویژه بر سیستم آموزشی برخوردار است؛ دیگری، فاقد چنین فضایی است و منابع آموزشی آن نیز به میزان قابل توجهی از سوی بخش‌های خصوصی و غیرحکومتی تهیه می‌شوند. در ضمن، باید تاکید کرد که در بازنمایی موضوعات جدی و حساس مانند موضوع جنسیت و وضعیت زنان از طریق مکانیسم‌های رسمی همچون منابع آموزشی، نقش این فضاها فرهنگ متفاوت را می‌توان به طور برجسته‌تری رصد و مشاهده کرد. برای روشن‌تر شدن این مباحث به جدیدترین «گزارش جهانی شکاف جنسیتی»^۲ (۲۰۱۴) استناد می‌کنیم که در یک مقیاس بین‌المللی، جایگاه و رتبه کشورهای جهان از جمله دو کشور مورد مطالعه تحقیق حاضر را از دیدگاه شاخص‌های جنسیتی و وضعیت زنان نشان می‌دهد. این گزارش جهانی مبتنی بر چهار دسته شاخص‌های اصلی است: شاخص‌های آموزش و تحصیلات (نسبت باسوادی زنان در مقایسه با مردان، نسبت ثبت نام دختران در دبستان و دبیرستان در مقایسه با پسران، نسبت ثبت نام زنان در سطح تحصیلات عالی در مقایسه با مردان)، شاخص‌های اقتصادی (میزان مشارکت زنان در بازار کار نسبت به مردان، برابری دستمزد مردان و زنان برای کار مشابه، نسبت زنان در مشاغل مدیریتی و رده بالا در مقایسه با مردان)، شاخص‌های سیاسی (نمایندگان زن در پارلمان نسبت به نمایندگان مرد، نسبت زنان در پست وزارت نسبت به مردان، سنوات مدیریتی زنان در مشاغل دولتی در مقایسه با مردان)، شاخص‌های بهداشت و سلامت (نسبت موالید دختر به موالید پسر، متوسط طول عمر زنان نسبت به مردان). مطابق این گزارش در سال ۲۰۱۴، بهترین وضعیت زنان بر پایه این شاخص‌های جنسیتی مربوط به کشورهای اسکاندیناوی در شمال اروپا یعنی ایسلند (رتبه ۱)، فنلاند (رتبه ۲) و نروژ (رتبه ۳) می‌باشد. مطابق این گزارش جهانی، میان نیوزیلند و کشور ما نیز تفاوت و فاصله مشاهده می‌شود. در انتهای این رتبه‌بندی بین‌المللی نیز کشورهای چاد (رتبه ۱۴۰)، پاکستان (رتبه ۱۴۱) و نهایتاً کشور یمن (رتبه ۱۴۲) قرار دارند (گزارش جهانی شکاف جنسیتی، ۲۰۱۴). بر همین اساس، هدف اساسی ما در تحقیق حاضر این است که در چارچوب یک مطالعه میان-فرهنگی بررسی کنیم که این تفاوت‌ها تا چه حد محصول عملکرد مکانیسم‌های جامعه‌پذیری به ویژه

1. Ideological atmosphere

2. Global Gender Gap Report (GGGR)

سیستم‌های آموزشی‌اند. به عبارت دقیق‌تر، بر آنیم تا در این مطالعه میان-فرهنگی، مهم‌ترین ویژگی‌ها و الگوهای جنسیتی مرتبط با چگونگی بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری را با تاکید بر نقش و جایگاه سیستم‌های آموزشی مورد بررسی قرار دهیم تا از این طریق، مبانی نظری و یافته‌های پژوهشی لازم را به منظور سنجش نقش و تأثیرات محیط و فضاهاى فرهنگى متفاوت بر روى الگوهاى مرتبط با بازنمایی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی ارائه نماییم.

مروری بر پیشینه تحقیق

به طور کلی، بررسی ادبیات تحقیق در خصوص مناسبات بین شکل‌گیری هویت و جامعه‌پذیری و منابع آموزشی نشان می‌دهد که مطالعات و تحقیقات گسترده‌ای در این زمینه انجام گرفته که در این بخش به برخی از مهم‌ترین نتایج آنها اشاره می‌شود (هایو، ۲۰۰۹).^۱ پیشینه چنین تحقیقاتی به مطالعه وبر (۱۹۷۶)^۲ مربوط می‌شود که نشان داده بود عناصر مرتبط با سیستم آموزشی (شامل کتب درسی مدارس، معلمان، و امکانات کلاس‌های درس مدارس) نقش مهمی در فرایند ملی شدن و مدرنیسم مناطق روستایی فرانسه در قرن نوزدهم ایفا کردند. علاوه بر این، ونینگر و ویلیامز^۳ (۲۰۰۵) نیز استدلال می‌کنند که در یک طیف گسترده‌تر، پیشینه تحقیق پیرامون مناسبات بین تحصیلات و منابع آموزشی از یک‌سو، و فرهنگ و هویت و نقش‌ها و روابط بین-گروهی از سوی دیگر را باید در آثار اندیشمندانی همچون بوردیو و پاسرون^۴ (۱۹۷۷) و آپل^۵ (۱۹۸۵) جستجو کرد. به طور دقیق‌تر، بررسی ادبیات تحقیق در زمینه فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی^۶ (ریچاردسون، ۱۹۷۷^۷؛ اونس و داویس، ۲۰۰۰^۸؛ ۲۰۰۰؛ تایلور، ۲۰۰۳^۹؛ لی، ۲۰۱۴؛ جاناتی، ۲۰۱۵) نشان می‌دهد که جنسیت به عنوان یک عنصر کلیدی تلقی می‌گردد که نه تنها ما انسان‌ها را قادر می‌سازد تا جهان اجتماعی و جایگاه خود را در آن ادراک کنیم، بلکه نقش حیاتی در شکل‌گیری احساسات و افکار و رفتارها و کنش‌های ما با همدیگر از زمان ولادت تا مرگ نیز ایفا می‌کند. مطابق این تحقیقات، ما انسان‌ها از همان دوران کودکی فرا می‌گیریم که جامعه، انتظارات اجتماعی و استانداردهای فرهنگی متفاوتی از دختر بچه‌ها و پسر بچه‌ها دارد. بدین ترتیب، این انتظارات اجتماعی و استانداردهای فرهنگی متفاوت که اصطلاحاً از آن‌ها تحت

1. Hau

2. Weber: The modernization and nationalization in nineteenth-century rural France

3. Weninger and Williams

4. Bordieu & Passeron

5. Apple

6. Gender Socialization

7. Richardson

8. Evans and Davis

9. Taylor

عنوان «کدهای جنسیتی»^۱ (تایلور، ۲۰۰۳) نام برده می‌شود، زمینه‌های مناسبی را برای درونی شدن و جامعه‌پذیری ایدئولوژی جنسیتی فراهم می‌آورند. مطابق این تحقیقات، سیستم‌های آموزشی و مدارس به عنوان مهم‌ترین موتور محرکه و نخستین منبع رسمی فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی محسوب می‌شوند، زیرا نقش تعیین‌کننده‌ای در انتقال نگرش‌ها و ارزش‌های اجتماعی بر عهده دارند و به طور خاص نیز به عنوان یک مکانیسم فرهنگی مهم برای آموزش نقش‌های جنسیتی محسوب می‌شوند. بر همین اساس، مطالعات و تحقیقات گسترده‌ای در ایران و سایر نقاط جهان در زمینه جامعه‌پذیری جنسیتی انجام شده است که عمدتاً معطوف به نقش سیستم‌های آموزشی است (صدقت و زاهد، ۱۳۷۴؛ مجتهدی، ۱۳۸۱؛ رضوی و نظرعلی، ۱۳۸۵؛ شیخاوندی، ۱۳۸۵؛ حجازی، ۱۳۸۵؛ افشانی و همکاران، ۱۳۸۸؛ فروتن، ۱۳۹۳؛ ویتزمن^۲ و همکاران، ۱۹۷۲؛ هیگینس^۳ و شعارغفاری، ۱۹۹۱؛ کورتنهاوس و دمارست^۴، ۱۹۹۳؛ اونس و داویس^۵، ۲۰۰۰؛ گودن و گودن^۶، ۲۰۰۱؛ آندرسون و همیلتون^۷، ۲۰۰۵؛ لی و کولینز^۸، ۲۰۰۹؛ فروتن، ۲۰۱۲؛ لی، ۲۰۱۴؛ جاناتی، ۲۰۱۵). مطابق نتایج این تحقیقات، می‌توان به چند نکته اصلی اشاره کرد. نکته اول آن‌که، بازنمایی نقش‌های جنسیتی از طریق سیستم‌های آموزشی بیش از آن‌که مبتنی بر «بی‌طرفی جنسیتی»^۹ (وایتلی، ۱۹۹۶) باشد، متأثر از «سوگیری جنسیتی»^{۱۰} (ساندرلاند و همکاران، ۲۰۰۱^{۱۱}؛ سوگار و همکاران، ۲۰۰۲) است. نکته دوم این‌که، مطابق تحقیقات پیشین در زمینه جامعه‌پذیری جنسیتی، پیشرفت‌های قابل‌ملاحظه‌ای در دهه‌های اخیر در زمینه بازنمایی نقش‌های جنسیتی از طریق سیستم‌های آموزشی به وقوع پیوسته است. به عنوان مثال، تحقیقات گسترده گودن و گودن (۲۰۰۱) نشان داده است که سوگیری‌های جنسیتی در کتب آموزشی طی دهه‌های ۱۹۷۰، ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ به طور چشمگیری کاهش یافته است. در ایران نیز، مقایسه نتایج تحقیقات هیگینس و شعار غفاری (۱۹۹۱) و افشانی و همکاران (۱۳۸۸) مبین این واقعیت است که انتساب انحصاری نقش خانه‌داری به زنان کاهش یافته و ترسیم زنان در نقش‌های حرفه‌ای و تخصصی افزایش پیدا کرده است. نکته سوم این‌که، مطالعات جدید نشان می‌دهد که علی‌رغم این پیشرفت‌های اخیر، سوگیری‌های جنسیتی کماکان در بسیاری از منابع

1. Gender codes
2. Weitzman
3. Higgins
4. Kortenhous and Demarest
5. Evans and Davis
6. Gooden and Gooden
7. Anderson and Hamilton
8. Gender fairness
9. Whiteley
10. Gender bias
11. Sunderland, et al.
12. Sugar, et al

آموزشی مشاهده می‌شود. به عنوان مثال، نتایج بررسی صادقی جعفری (۱۳۸۷) بر روی وضعیت زنان در ادبیات کودکان ایران طی سال‌های ۱۳۵۸ تا ۱۳۸۴ نشان داد که کلیشه‌های جنسیتی و نگرش‌های سنتی نسبت به زنان در این کتاب‌ها کماکان وجود دارد. نتایج تحقیقات و مطالعات اخیر در سایر ممالک جهان مانند جامائیکا، استرالیا، ایالات متحده و هنگ‌کنگ (پیترسون و لاج،^۱ ۱۹۹۰؛ وایتلی،^۲ ۱۹۹۶؛ اونس و داویس،^۳ ۲۰۰۰؛ آندرسون و همیلتون،^۴ ۲۰۰۵؛ لی و کولینز،^۵ ۲۰۰۹؛ لی،^۶ ۲۰۱۴) نشان می‌دهد که علی‌رغم پیشرفت‌های عمدتاً کمی در زمینه حضور بالنسبه بیشتر زنان در متون آموزشی در مقایسه با دهه‌های گذشته، کلیشه‌های جنسیتی کماکان در بسیاری از این منابع وجود دارد، به طوری که، به عنوان مثال، فعالیت و حضور زنان عمدتاً در چارچوب محیط خانه و انجام کارهای خانگی و نقش‌های سنتی محدود شده است.

مبانی نظری تحقیق

همچنان‌که پیشتر نیز در این مقاله اشاره شد، مقوله‌های مرتبط با هویت و ابعاد چندگانه آن مانند هویت جنسیتی، هویت دینی و هویت ملی به عنوان یک موهبت مقطعی تلقی نمی‌شوند، بلکه از طریق نهادها و مکانیسم‌های متعدد و بر پایه یک فرایند مستمر، شکل گرفته و درونی می‌گردند (بیلیج، ۱۹۹۵؛ ادنسون،^۷ ۲۰۰۲؛ اوزکیریملی،^۸ ۲۰۰۵؛ بارت،^۹ ۲۰۱۰). بر همین اساس، تحقیق حاضر برای تبیین فرایند شکل‌گیری و درونی شدن هویت جنسیتی از تئوری جامعه‌پذیری^۴ و کنش متقابل نمادی^۵ استفاده می‌کند که دارای قدمتی طولانی در مطالعات و تحقیقات اجتماعی نیز می‌باشد (چارلز هورتون کولی،^۶ ۱۹۰۲؛ ساپیر،^۷ ۱۹۲۹؛ جورج هربرت مید،^۸ ۱۹۳۴؛ وورف،^۹ ۱۹۵۶؛ میچرنر و همکاران،^{۱۰} ۱۹۹۰؛ اونس و داویس،^{۱۱} ۲۰۰۰؛ تایلور،^{۱۲} ۲۰۰۳؛ هایو،^{۱۳} ۲۰۰۹). از دیدگاه این صاحب‌نظران، سیستم‌های آموزشی به ویژه از طریق کتاب‌های بچه‌ها یک جهان کوچکی از فرهنگ جامعه ارائه می‌دهد که بچه‌ها از طریق آن‌ها به ارزش‌ها و اعتقادات جامعه آگاهی یافته و کنش متقابل برقرار می‌کنند. بدین ترتیب، وقتی بچه‌ها یاد می‌گیرند که چگونه بخوانند، از این طریق با زوایای مختلف

1. Peterson and Lach
2. Whiteley
3. Anderson and Hamilton
4. Socialization Theory
5. Symbolical Interaction
6. C. H. Cooley
7. Sapir
8. G. H. Mead
9. Whorf
10. Michener et al.
11. Evans and Davis
12. Tylor
13. Hau

فرهنگ جامعه نیز آشنا می‌شوند. به عقیده جورج هربرت مید (۱۹۳۴) که از پیشقدمان تئوری کنش متقابل نمادین محسوب می‌شود، بچه‌ها از طریق زبان و کنش متقابل به یک «خود اجتماعی» دست می‌یابند. بنابراین، از دیدگاه این صاحب‌نظران، یادگیری خواندن، بخشی از فرایند جامعه‌پذیری و مکانیسم مهمی محسوب می‌شود که از طریق آن نه تنها فرهنگ جامعه از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌گردد، بلکه هویت و نگرش افراد نسبت به جنسیت، ملیت، مذهب و غیره نیز شکل گرفته و درونی می‌شود. به همین سبب، از دیدگاه این نظریه‌پردازان، سیستم‌های آموزشی و منابع درسی به عنوان مهم‌ترین مکانیسم و موتور محرکه فرایند جامعه‌پذیری محسوب می‌گردد. بر همین اساس، صاحب‌نظران به ابعاد متعدد فرایند جامعه‌پذیری پرداخته‌اند و بر اهمیت فراوان سیستم‌های آموزشی بر روی فرایند جامعه‌پذیری اعم از جامعه‌پذیری جنسیتی (تایلور،^۱ ۲۰۰۳)، جامعه‌پذیری دینی (هیمل فارب،^۲ ۲۰۰۵ و کولت سابی،^۳ ۲۰۰۷)، و جامعه‌پذیری ملی (هایو، ۲۰۰۹) تاکید کرده‌اند. ضمن آن‌که، مطابق گزارش سازمان آموزشی علمی فرهنگی ملل متحد (یونسکو، ۲۰۰۴) نیز برنامه‌های آموزشی مدارس به عنوان یک فرصت استثنایی و ابزار بسیار سودمندی برای نیل به توسعه و دموکراسی و تحقق اهداف اصلاحی تلقی می‌گردد. بدین ترتیب، تحقیق حاضر در نظر دارد تا بر پایه نظریات جامعه‌پذیری و کنش متقابل نمادی، مهم‌ترین ویژگی‌های جنسیتی مرتبط با فرایند جامعه‌پذیری را با تأکید بر نقش سیستم آموزشی در یک مطالعه میان-فرهنگی مورد بررسی و تحلیل قرار دهد.

مبانی روش‌شناسی تحقیق

در این مطالعه میان-فرهنگی از روش تحقیق موسوم به تکنیک تحلیل محتوی^۴ استفاده می‌شود که به عقیده برگ^۵ (۲۰۰۱) و تایلور (۲۰۰۳) به عنوان مناسب‌ترین روش در تحقیقات کمی مرتبط با منابع و داده‌های کیفی به ویژه منابع مکتوب و تصویری مثل منابع درسی و یا سایر اشکال و وسایل ارتباطات اجتماعی معرفی شده است. همچنان‌که برگ (۲۰۰۱) و تایلور (۲۰۰۳) خاطر نشان کرده‌اند، تحلیل محتوای پنهان یک متن به مراتب دشوارتر از تحلیل محتوای آشکار آن است، زیرا در تحلیل محتوای پنهان، معنای سمبلیک و نمادین یک متن (اعم از متن مکتوب، تصویری و صوتی) مورد نظر است و محقق تلاش می‌کند تا معانی ساختاری عمیق و مستتر در زوایای متعدد یک متن را تفسیر و روشن نماید. در حالی که، در تحلیل محتوای آشکار معمولاً عناصر و اجزایی مورد مطالعه قرار می‌گیرند که در قالب کلمات و تصاویر و غیره در داخل یک متن، حاضر و مشهود و قابل شمارش باشند. بدین ترتیب،

1. Taylor
2. Himmelfarb
3. Collet Sabe
4. Content Analysis Technique
5. Berg

ضمن تأکید بر اهمیت تحلیل محتوای پنهان، در تحقیق حاضر عمدتاً از روش تحلیل محتوای آشکار استفاده شده است.

تحلیل‌های این مطالعه میان-فرهنگی مبتنی بر دو دسته منابع درسی می‌باشد. گروه اول مربوط به مجموعاً ۹۲ جلد منابع درسی ایران است که مشتمل بر کلیه کتب دوره ابتدایی (۳۶ جلد)، کلیه کتب دوره راهنمایی (۳۷ جلد) و منتخبی از کتب دروس عمومی و مشترک دوره متوسطه (مجموعاً ۱۹ جلد کتاب درسی شامل کتب دین و زندگی، زبان انگلیسی، زبان و ادبیات فارسی، زبان عربی) می‌باشد. گروه دوم مربوط به مجموعاً ۱۴۰ جلد منابع درسی نیوزیلند است که شامل کتب دوره ابتدایی (۱۰۰ جلد)، کتب دوره راهنمایی (۱۵ جلد) و کتب دوره متوسطه (۲۵ جلد) می‌باشد. علاوه بر این، بخش دیگر مباحث روش‌شناسی این تحقیق مربوط به مهم‌ترین واحدهای مورد بررسی و اجزای هر یک از این واحدها می‌باشد که شامل موارد زیر می‌گردد: واحد بررسی (واحد عنوان برحسب دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه)، واحد عنوان (کتاب‌های درسی مدارس ایران و نیوزیلند در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸/۲۰۱۰-۲۰۱۱)، واحد متن (هر یک از دروس در یک واحد مورد بررسی، مثلاً درس «چشمان مادر بزرگ» در کتاب فارسی دوم راهنمایی)، واحد ثبت (عناصر داخل یک متن شامل کلمه‌ها و عکس‌ها)، و واحد شمارش (تعداد اسامی و عکس‌ها و واژه‌ها در یک واحد متن).

نتایج و یافته‌های تحقیق

در این بخش، مهم‌ترین یافته‌های این تحقیق در خصوص ویژگی‌ها و الگوهای کلی مرتبط با بازنمایی جنسیتی از طریق سیستم آموزشی مورد بررسی قرار می‌گیرد. برای این منظور از روش‌ها و استراتژی‌های متعدد استفاده شده است که معطوف به چگونگی توزیع و بازنمایی پنج موضوع اصلی است: تصاویر، اسامی، واژه‌های کلیدی بر حسب جنسیت، و همچنین نقش‌های جنسیتی داخل خانه و نقش‌های جنسیتی خارج خانه. این مباحث مبتنی بر تحلیل‌های تحقیق حاضر است که در جداول شماره ۱ و شماره ۲ نشان داده شده است. مهم‌ترین نتایج و یافته‌های این مطالعه میان-فرهنگی در محورهای پنجگانه زیر مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرند.

۱. الگوهای بازنمایی مبتنی بر تصاویر

نخستین روش و استراتژی که در این تحقیق برای تبیین ویژگی‌ها و الگوهای کلی مرتبط با بازنمایی جنسیتی از طریق سیستم آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است، تصویر افراد است. به عقیده پژوهشگران اجتماعی مانند لوو و شرارد^۱ (۱۹۹۹) و بروگیلز و کرومر^۱ (۲۰۱۰)، تصاویر و شکل‌های

1. Low and Sherrard

کتب، تاثیرات مهمی بر ذهن و ادراک مخاطب دارند، زیرا نه تنها جلوه‌های عینی و اجزای قابل‌مشاهده واقعیت هستند؛ بلکه دربردارنده معانی ضمنی نیز می‌باشند که ممکن است حتی چنین معانی و تفسیرهایی مورد نظر مولفین این کتاب‌ها نبوده و چه بسا چنین معانی و تفسیرهایی هیچگاه در داخل متن کتاب نیز ذکر نشده باشند. به همین جهت، آنان استدلال می‌کنند که تصاویر کتب درسی می‌توانند در بسیاری موارد تاثیراتی به مراتب عمیق‌تر و گسترده‌تر از متن این کتاب‌ها بر روی دانش‌آموزان داشته باشند. به همین سبب، این نکته در تحقیق حاضر نیز مورد توجه قرار گرفت. تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع درسی ایران نشان می‌دهد که در مجموع، اکثریت چشمگیری تصاویر فقط مردان را نشان می‌دهد به طوری که دو سوم تصاویر افراد در این کتب مورد مطالعه به جنس مرد اختصاص یافته است (نزدیک به ۷۰ درصد). این الگوی «هژمونی و تفوق مردانه»^۲ به طور کاملاً مشهودی در کتب کلیه دوره‌های تحصیلی اعم از ابتدایی، راهنمایی و متوسطه بازنمایی شده است. با این همه، در مقایسه می‌توان گفت که این الگوی هژمونی مردانه در کتب ابتدایی به مراتب محسوس‌تر و مشهودتر است به طوری که تنها حدود یک دهم تصاویر افراد در این کتب به جنس زن اختصاص یافته است، در حالی که در بیش از ۷۰ درصد صرفاً مردان به تصویر کشیده شده‌اند. در تبیین این الگو می‌توان گفت که این تفاوت‌ها تا حدودی ارتباط تنگاتنگی با جمع فراوانی‌های مربوط به تعداد کل تصاویر افراد در این کتاب‌ها دارد، زیرا تعداد کل تصاویر افراد در کتب ابتدایی به طور چشمگیری بیشتر از تعداد کل تصاویر افراد در سایر دوره‌های تحصیلی می‌باشد. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که هر چه تعداد کل فراوانی تصاویر بیشتر باشد، پتانسیل به مراتب بیشتری نیز برای بازنمایی بارزتر شکاف جنسیتی^۳ فراهم می‌آید و نهایتاً در چنان شرایطی الگوی «هژمونی مردانه» به طور محسوس‌تر و برجسته‌تری به تصویر کشیده می‌شود.

از سوی دیگر، نتایج تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع درسی نیوزیلند و بررسی تطبیقی آن با منابع درسی ایران نشان می‌دهد که ترکیب هم‌زمان مردان و زنان به دو شیوه کاملاً متفاوت در این دو دسته منابع درسی به تصویر کشیده شده است. به عبارت دقیق‌تر، در منابع درسی نیوزیلند نسبت تصاویری که هم‌زمان مردان و زنان را نشان می‌دهند (تصاویر ترکیبی) بیش از ۲ برابر میزان آن در منابع درسی ایران می‌باشد (به ترتیب، ۳۶ درصد و ۱۶ درصد). بدین ترتیب، این دو الگوی متفاوت بازنمایی به وضوح نشان‌دهنده نقش تعیین‌کننده دو محیط و فضای فرهنگی متفاوت است که اثرات آن در منابع درسی نیز انعکاس یافته و به تصویر کشیده شده است. با این همه، نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که در منابع درسی نیوزیلند نیز مردان بیش از زنان به تصویر کشیده شده‌اند به طوری که

1. Brugeilles, C., Cromer, S.
2. Male Hegemony
3. Gender Gap

حدود دو پنجم تصاویر صرفاً مردان را و یک چهارم تصاویر نیز صرفاً زنان را نشان می‌دهند. ضمن آن‌که، این تفاوت‌های جنسیتی به موازات افزایش مقاطع تحصیلی، برجسته‌تر می‌شوند. در عین حال، این الگو با تبیینی که پیشتر در خصوص منابع درسی ایران اشاره کردیم، مطابقت و همخوانی ندارد؛ زیرا علی‌رغم این‌که تعداد کل فراوانی تصاویر در کتب دوره ابتدایی نیوزیلند تقریباً ۴ برابر تعداد کل فراوانی تصاویر کتب راهنمایی و بیش از ۲ برابر تعداد کل فراوانی تصاویر کتب متوسطه می‌باشد، با این همه غلبه الگوی مردانه در دوره ابتدایی کم‌رنگ‌تر از دوره‌های تحصیلی بالاتر است. در مجموع، باید گفت که بررسی تطبیقی یافته‌های تحقیق حاضر نشان می‌دهد که اگرچه الگوی هژمونی مردانه مبتنی بر تصاویر در منابع درسی هر دو کشور مورد مطالعه وجود دارد، در عین حال این الگو در منابع درسی ایران به طور کاملاً برجسته‌تری بازنمایی شده است، به طوری که حدود دو سوم تصاویر در منابع درسی ایران صرفاً جنس مذکر را نشان می‌دهد، در حالی که این نسبت در کتب درسی نیوزیلند کمتر از دو پنجم است. مهم‌تر آن‌که، این الگو در منابع درسی ایران به طور معنی‌داری تابعی از پتانسیل موجود (یعنی تعداد کل فراوانی تصاویر) است به طوری که هر چه این پتانسیل بیشتر باشد، الگوی هژمونی مردانه نیز بیشتر هویدا می‌گردد، در حالی که در منابع درسی نیوزیلند این تبیین کاربرد ندارد؛ بدین معنا که به تبع افزایش پتانسیل موجود (تعداد کل فراوانی تصاویر)، لزوماً الگوی هژمونی مردانه به طور برجسته‌تری در منابع آموزشی بازنمایی نمی‌گردد.

۲. الگوهای بازنمایی مبتنی بر تصاویر ورزشی

یکی دیگر از شیوه‌ها و استراتژی‌هایی که در این تحقیق برای مطالعه الگوهای بازنمایی جنسیتی مورد توجه قرار گرفت، کمیت و کیفیت حضور و انعکاس فعالیت‌های فیزیکی و ورزشی دختران و پسران در منابع آموزشی می‌باشد. در واقع، از نظر متخصصین علوم ورزشی و تربیت بدنی، به ویژه در نظریه رودلف لایبان^۱، دختران و پسران از طریق فعالیت‌های بدنی و حرکات‌های ورزشی به خود-ابرازی، خلاقیت، توسعه خویش‌دوستی مثبت، و کسب و درک بهتر از بعد جسمانی خویش ناآل می‌شوند. به همین جهت، از نظر این متخصصین، آموزش مفاهیم اساسی حرکت و فعالیت بدنی باید از مهم‌ترین برنامه‌های تربیت بدنی به ویژه در مدارس ابتدایی باشد (رضوی و نظر علی، ۱۳۸۵). نکته مهم‌تر آن‌که، ملاحظات فرهنگی مبتنی بر مطالعات تطبیقی را می‌توان به طور برجسته‌تری در الگوهای بازنمایی فعالیت‌های فیزیکی و ورزشی دختران و پسران در منابع آموزشی بررسی کرد که در ادامه این مباحث به آن خواهیم پرداخت.

نتایج تحلیل‌های این تحقیق در منابع آموزشی ایران نشان می‌دهد که تفاوت‌های جنسیتی مرتبط

با بازنمایی فعالیت‌های ورزشی بسیار چشمگیر است. به طوری که، انعکاس حضور دختران و زنان در عرصه‌های ورزشی بسیار اندک و کم‌رنگ می‌باشد: از مجموع تصاویر مرتبط با فعالیت‌های ورزشی در این منابع درسی، تنها حدود یک دهم آن‌ها حضور دختران و زنان را در صحنه‌های ورزشی نشان می‌دهد و ۹۰ درصد باقی‌مانده، تماماً فعالیت‌های ورزشی پسران و مردان را به تصویر می‌کشد. این الگو در منابع درسی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی و متوسطه به طور کمابیش یکسان بازنمایی شده است. نکته به مراتب مهم‌تر در یافته‌های این تحقیق مربوط به تفاوت بسیار معنی‌داری است که در کتب درسی بین جنسیت و نوع فعالیت ورزشی مشاهده می‌شود: از یک طرف، طیف بسیار گسترده‌ای از فعالیت‌های ورزشی برای پسران و مردان در کتب درسی به نمایش گذاشته شده است که شامل موارد متعددی همچون فوتبال، پرتاب نیزه، دو و میدانی، کوهنوردی، والیبال، کشتی، تنیس، شنا، دوچرخه‌سواری، سوارکاری، کوهنوردی، وزنه‌برداری، و اسکی روی آب می‌شود. از طرف دیگر، تنوع فعالیت‌های ورزشی دختران و زنان بسیار محدود است، به طوری که در اینجا، حتی ضرورتی به ترسیم یک جدول آماری جداگانه برای تحلیل انواع اصلی فعالیت‌های ورزشی دختران و زنان احساس نمی‌شود. زیرا، در واقع، فعالیت‌های ورزشی دختران و زنان، تنها شامل چند مورد نرمش و کوهنوردی، والیبال و پینگ‌پنگ می‌شود که در کتب درسی به تصویر کشیده شده است. نکته پایانی در خصوص الگوهای بازنمایی فعالیت‌های ورزشی دختران و پسران، تفکیک جنسیتی فضای فعالیت ورزشی است. بدین معنا که، تقریباً در همه موارد، فعالیت‌های ورزشی هر یک از دو جنس دختران و پسران به طور جداگانه و بدون حضور جنس مخالف به تصویر کشیده شده است.^۱

از سوی دیگر، بررسی تطبیقی تحلیل‌های این تحقیق در خصوص چگونگی بازنمایی تصاویر فعالیت‌های فیزیکی و ورزشی در منابع درسی نیوزیلند و ایران نیز تاییدکننده همان تبیین فوق‌الذکر مبنی بر نقش تعیین‌کننده فضاهای فرهنگی متفاوت است که البته در اینجا به طور برجسته‌تری بازنمایی شده است. بدین معنا که برعکس وضعیت منابع درسی ایران، حدود یک پنجم تصاویر ورزشی در منابع درسی نیوزیلند به طور هم‌زمان مردان و زنان را نشان می‌دهند (تصاویر ترکیبی). در چارچوب همین تبیین مبتنی بر محیط‌ها و فضاهای فرهنگی متفاوت، نتایج این تحقیق نشان داده است که اگرچه دختران و زنان در تعداد محدودی از انواع فعالیت‌های ورزشی در منابع درسی ایران به تصویر کشیده شده‌اند، اما این محدودیت در منابع درسی نیوزیلند چندان برجسته نیست زیرا دختران نیز در طیف بالنسبه گسترده‌ای از فعالیت‌های ورزشی در این منابع درسی به تصویر کشیده شده‌اند.

۱. گفتنی است که تنها در ۳ مورد، فعالیت ورزشی دختران و پسران به صورت ترکیبی (مختلط) به تصویر کشیده شده است که ۱ مورد آن در کتاب علوم تجربی سال اول دبستان (کوهنوردی) و ۲ مورد دیگر در کتاب کار هدیه‌های آسمانی سال پنجم دبستان می‌باشد که در آن‌ها حامد و خواهرش به همراه والدین مشغول فعالیت ورزشی (نرمش، دویدن و بازی فوتبال) می‌باشند.

علی‌ایحال، یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که در منابع درسی نیوزیلند نیز مردان بیش از زنان در فعالیت‌های ورزشی به تصویر کشیده شده‌اند، به طوری که نزدیک به سه‌پنجم تصاویر ورزشی صرفاً مردان را و یک پنجم تصاویر ورزشی نیز صرفاً زنان را نشان می‌دهد. با این‌همه، در اینجا نیز علی‌رغم این‌که ظرفیت و پتانسیل موجود (تعداد کل فراوانی تصاویر ورزشی) در منابع درسی نیوزیلند در دوره ابتدایی به مراتب بیشتر از دوره‌های راهنمایی و متوسطه می‌باشد، با این همه الگوی هژمونی مردانه مبتنی بر تصاویر ورزشی در کتب دوره ابتدایی به صورت خفیف‌تر و ملایم‌تری بازنمایی شده است.

۳. الگوهای بازنمایی مبتنی بر اسامی

در این بخش، نتایج تحقیق حاضر در زمینه الگوهای بازنمایی با استفاده از روش و استراتژی مبتنی بر توزیع اسامی افراد بر حسب جنسیت ارائه می‌شود. به طور کلی، نتایج این تحقیق بر روی منابع درسی ایران نشان می‌دهد که بر پایه این روش نیز تفوق جنس مذکر کاملاً مشهود است به طوری که نزدیک به ۹۰ درصد اسامی افراد در این کتب درسی، اسامی مردانه هستند. نکته به مراتب مهم‌تر، بازنمایی این الگوی جنسیتی به تفکیک دوره‌های تحصیلی است. بدین معنا که مطابق نتایج این تحقیق، بین این شکاف جنسیتی و دوره تحصیلی، ارتباط معنی‌داری وجود دارد؛ یعنی هم‌زمان با بالا رفتن دوره تحصیلی، این شکاف جنسیتی (الگوی هژمونی مردانه) نیز به طور بارزتری نمایان می‌گردد و بالتبع سهم زنان روند نزولی طی می‌کند: نسبت اسامی زنان از حدود ۲۷ درصد در کتب دوره ابتدایی به ۱۲ درصد در کتب دوره راهنمایی و نهایتاً به کمتر از ۱۰ درصد در کتب دوره متوسطه تنزل می‌یابد. این الگوی جنسیتی را نیز می‌توان تا حدودی بر پایه پتانسیل موجود برای بازنمایی تفاوت‌هایی جنسیتی تبیین کرد. بدین معنا که تعداد کل فراوانی اسامی افراد در کتب دوره راهنمایی بیش از کتب دوره ابتدایی، و در کتب دوره متوسطه نیز بیش از دوره‌های قبلی است. در نتیجه، تعداد هر چه بیشتر فراوانی اسامی افراد در کتب درسی، زمینه و پتانسیل به مراتب بیشتری را نیز برای انعکاس برجسته‌تر تفاوت‌های جنسیتی (به طور دقیق‌تر، الگوی «هژمونی مردانه») فراهم می‌آورد. به همین جهت، این الگوی «هژمونی مردانه» به طور پررنگ‌تری در کتب دوره راهنمایی بازنمایی شده است تا در کتب دوره ابتدایی، و در نهایت، پررنگ‌ترین و برجسته‌ترین شکل این الگوی «هژمونی مردانه» را می‌توان در کتب دوره متوسطه مشاهده کرد.

از طرف دیگر، تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع درسی نیوزیلند و مقایسه آن با الگوهای بازنمایی جنسیتی منابع درسی ایران نشان‌دهنده چند نکته اساسی زیر است: اول آن‌که، به طور کلی در منابع درسی نیوزیلند نیز اسامی مردان به طور نسبی بیشتر از اسامی زنان بازنمایی شده است (به ترتیب، ۵۸ درصد و ۴۲ درصد). دوم آن‌که، بررسی تطبیقی یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که این

الگوی هژمونی مردانه مبتنی بر اسامی افراد در منابع درسی ایران به طور معنی‌داری برجسته‌تر از منابع درسی نیوزیلند است. به عبارت دقیق‌تر، نسبت اسامی زنانه در منابع آموزشی نیوزیلند بیش از ۳ برابر نسبت مشابه آن در منابع آموزشی ایران می‌باشد. سوم آن‌که، دوره‌های تحصیلی در منابع درسی نیوزیلند نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در چگونگی بازنمایی الگوهای جنسیتی مبتنی بر اسامی ایفا می‌نمایند: به موازات افزایش دوره‌های تحصیلی، تفاوت‌های جنسیتی نیز به طور پررنگ‌تر و برجسته‌تری بازنمایی می‌شوند. بدین معنا که نیمی از اسامی در کتب دوره ابتدایی به اسامی زنانه اختصاص یافته است، درحالی که این نسبت در کتب دوره متوسطه به حدود یک سوم تقلیل می‌یابد. نکته پایانی نیز مربوط به چارچوبی است که پیشتر برای تبیین تاثیر دوره‌های تحصیلی اشاره گردید. بدین معنا که در منابع درسی ایران در دوره‌های تحصیلی بالاتر، چون پتانسیل موجود (تعداد کل فراوانی اسامی) برای بازنمایی تفاوت‌های جنسیتی بیشتر است، در نتیجه الگوی هژمونی مردانه نیز به طور مشهودتر و پررنگ‌تری نمایان می‌گردد. درحالی که در منابع درسی نیوزیلند این تبیین مصداق ندارد، زیرا علی‌رغم این‌که پتانسیل موجود (تعداد کل فراوانی اسامی) در کتب دوره ابتدایی به مراتب بیش از کتب دوره‌های راهنمایی و متوسطه است، اما حضور زنان در کتب دوره ابتدایی برجسته‌تر از دوره‌های بالاتر است، به طوری که نیمی از مجموع اسامی در کتب دوره ابتدایی به زنان اختصاص یافته است.

۴. الگوهای بازنمایی مبتنی بر واژه‌های کلیدی

روش و استراتژی دیگری که در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفته است، مربوط به الگوهای بازنمایی کلمه‌ها و واژه‌های کلیدی بر حسب جنسیت می‌باشد که در این تحقیق به دو گروه عمده تقسیم شده‌اند. گروه اول، کلمه‌ها و واژه‌های جنس مونث، و گروه دوم، کلمه‌ها و واژه‌های جنس مذکر. گروه اول شامل کلمات مادر، زن، خانم، دختر، مادر بزرگ، سایر (اعم از کلمه‌های مؤنث، پیرزن، خواهر، خواهرزاده، خاله، عمه، دخترعمو، دختردایی، دخترعمه، دخترخاله، زن عمو، زن دایی و غیره)، و گروه دوم نیز شامل واژه‌های پدر، مرد، آقا، پسر، پدر بزرگ، سایر (اعم از کلمه‌های شوهر، مذکر، پیرمرد، برادر، برادرزاده، دایی، عمو، پسرعمو، پسر دایی، پسرعمه، پسرخاله، شوهرخاله، شوهرعمه و غیره) می‌باشد. مطابق تحلیل‌های تحقیق حاضر بر روی منابع درسی ایران، الگوی اصلی که می‌توان استنباط کرد، کماکان در راستای همان نکته محوری است که در روش‌های قبلی نیز مطرح گردید: «هژمونی مردانه». بدین معنا که حدود دو سوم این کلمه‌ها و واژه‌های کلیدی به جنس مذکر اختصاص دارند و تنها حدود یک سوم آن‌ها مربوط به جنس مؤنث می‌باشد. تحلیل‌های تکمیلی این تحقیق نیز نشان می‌دهد که این الگوی بازنمایی جنسیتی در کتب درسی به طور معنی‌داری تابعی از دوره‌های تحصیلی

است: به موازات افزایش دوره تحصیلی، الگوی «هژمونی مردانه» نیز به طور مشهودتر و برجسته‌تری بازنمایی می‌شود. به عنوان مثال، درحالی که این الگوی «هژمونی مردانه» به طور ملایم‌تر و خفیف‌تری در کتب دوره ابتدایی بازنمایی شده است (به طوری که تنها حدود ۵۵ درصد واژه‌های کلیدی در این کتب به جنس مذکر اختصاص دارند)، اما نسبت واژه‌های کلیدی مربوط به جنس مذکر در دوره‌های تحصیلی بالاتر رشد تصاعدی می‌یابد: ۶۵ درصد در کتب راهنمایی و بیش از ۷۰ درصد در کتب متوسطه. در تبیین این الگو نیز می‌توان تا حدودی به ارتباط تنگاتنگ آن با تعداد کل فراوانی این واژه‌های کلیدی استناد کرد. به عنوان مثال، تعداد کل فراوانی این واژه‌های کلیدی در کتب دوره متوسطه بیش از دو برابر میزان مشابه آن در کتب دوره‌های ابتدایی و راهنمایی است. بدین ترتیب، در کتب دوره متوسطه به طور بالقوه ظرفیت و پتانسیل بیشتری برای انعکاس تفاوت‌های جنسیتی وجود دارد. در نتیجه، این ظرفیت بالقوه و پتانسیل بیشتر در چارچوب الگوی غلبه مردانه سوق می‌یابد، به طوری که واژه‌های کلیدی جنس مذکر به طور بسیار چشمگیرتر و بارزتری در کتب دوره متوسطه بازنمایی شده است. علاوه بر این، تحلیل‌های تفصیلی این تحقیق نشان می‌دهد که در هر یک از دو دسته اصلی واژه‌های جنسیتی، دو واژه بیش از سایر واژه‌های همجنس در کتب درسی ایران بازنمایی شده‌اند: واژه‌های «مادر» و «پدر». بدین معنا که کلمه «مادر» تقریباً نیمی از کل واژه‌های مرتبط با جنس مؤنث و کلمه «پدر» نزدیک به ۴۰ درصد از کل واژه‌های مرتبط با جنس مذکر را شامل می‌شود. این نکته به روشنی نشان‌دهنده ارزش خانواده و ارکان اصلی آن یعنی پدر و مادر در فرهنگ جامعه ایرانی است که به وضوح از طریق نظام آموزشی در متون درسی نیز انعکاس یافته است. نکته مهم‌تر این است که در مقایسه‌های دوگانه این واژه‌های جنسیتی (مانند دختر- پسر، خانم-آقا، زن- مرد، مادر- پدر و غیره) تقریباً در تمام موارد جنس مذکر به طور برجسته‌تری در کتب درسی بازنمایی و منعکس شده است. با این‌همه، یگانه موردی که این قاعده تفوق جنسیتی بر آن حاکم نیست، واژه «مادر» است که به دفعات بسیار زیادی در متون درسی انعکاس یافته است. در واقع، واژه «مادر» حتی تا حدودی بیش از کلمه «پدر» در کتب درسی وجود دارد. بدین ترتیب، وقتی دانش‌آموزان از همان سال‌های آغازین آموزش رسمی به حضور برجسته و پر رنگ «مادر» (به ویژه در مقایسه با واژه‌های هم‌جنس آن مانند دختر، زن، خانم) در متون آموزشی خود پی می‌برند، به مرور درمی‌یابند که فرهنگ جامعه نقش حیاتی و بسیار مهمی برای «خانواده» و ملزومات اصلی آن (یعنی ازدواج و فرزندآوری) قائل است. در واقع، این بخش از یافته‌های این تحقیق را می‌توان شواهد تجربی در تایید این نظریه بیتلر و مارتینز (۲۰۱۰)^۱ تلقی کرد که استدلال کرده‌اند، در تاریخ ایران چه در گذشته چه در دوره معاصر، همواره سه عنصر نقش تعیین‌کننده در مناسبات اجتماعی آن داشته‌اند که مهم‌ترین آن‌ها، خانواده می‌باشد و دو

۱. در این مورد نک. Beitler, R. M. & Martinez, A. R. (2010). *Women's Roles in the Middle East and North Africa*.

عنصر دیگر دین و سیاست هستند.

از سوی دیگر، تحلیل‌های تحقیق حاضر بر روی منابع درسی نیوزیلند نشان می‌دهد که تفاوت‌های جنسیتی مرتبط با چگونگی بازنمایی این واژه‌های کلیدی، بسیار اندک و خفیف است. مطابق یافته‌های این تحقیق، اندکی بیش از نیمی از واژه‌های کلیدی در این منابع درسی مربوط به جنس مذکر است (تقریباً ۵۵ درصد) و نسبت باقی‌مانده نیز مربوط به جنس مؤنث می‌باشد. در عین حال، نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که این الگوی کلی به طور معنی‌داری تحت تاثیر دوره‌های تحصیلی است. بدین معنا که اگرچه در دوره ابتدایی این واژه‌های کلیدی به طور کمابیش یکسان و متعادل بین دو جنس مذکر و مؤنث توزیع شده است، اما در دوره‌های تحصیلی بالاتر این تعادل نسبی جای خود را به تفاوت جنسیتی و غلبه جنس مذکر می‌دهد به طوری که حدود ۷۰ درصد این واژه‌های کلیدی در کتب دوره راهنمایی و ۶۰ درصد این واژه‌های کلیدی در کتب دوره متوسطه به جنس مذکر اختصاص یافته است. نکته مهم دیگر در بررسی تطبیقی یافته‌های تحقیق این است که اگرچه بالا بودن تعداد کل فراوانی در تبیین یافته‌های مربوط در منابع درسی ایران کاربرد دارد، اما این تبیین را نمی‌توان به منابع درسی نیوزیلند تعمیم داد؛ زیرا علی‌رغم این که تعداد فراوانی کل واژه‌های کلیدی در منابع درسی ابتدایی بیش از ۳ برابر تعداد فراوانی کل واژه‌های کلیدی در منابع درسی راهنمایی و متوسطه می‌باشد، اما در کتب دوره ابتدایی این واژه‌های کلیدی به طور کمابیش یکسان و متعادل بین دو جنس مذکر و مؤنث توزیع شده است. همچنین، تحلیل‌های تفصیلی این تحقیق نشان می‌دهد که در منابع درسی نیوزیلند نیز در هر یک از دو دسته اصلی واژه‌های جنسیتی، دو واژه «مادر» و «پدر» بیش از سایر واژه‌های همجنس بازنمایی شده‌اند. بدین معنا که کلمه «مادر» تقریباً یک سوم کل واژه‌های مرتبط با جنس مؤنث و کلمه «پدر» نیز در حدود یک سوم کل واژه‌های مرتبط با جنس مذکر را شامل می‌شود. این الگو منعکس‌کننده جایگاه والای خانواده و ارکان اصلی آن یعنی پدر و مادر در فرهنگ جامعه است که در منابع آموزشی این کشور نیز بازنمایی شده است. بنابراین، بررسی تطبیقی یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که اگرچه دو جامعه مورد مطالعه در این تحقیق دارای دو محیط و فضای فرهنگی متفاوت هستند، اما الگوی مشابهی از سوی سیستم آموزشی آن‌ها در راستای ارزش خانواده و ارکان اصلی آن یعنی پدر و مادر بازنمایی شده است. این امر ریشه در این واقعیت مهم دارد که ارزش خانواده و ارکان اصلی تشکیل‌دهنده آن یعنی پدر و مادر را باید یک «پدیده فرافرهنگی»^۱ تلقی کرد.

۵. الگوهای بازنمایی نقش‌های جنسیتی

اندیشمندان و محققین برجسته‌ای مانند دیویس^۲ (۱۹۸۴) و کوتر و همکاران^۱ (۲۰۰۱) معتقدند که

1. Meta-cultural phenomenon

2. Kingsley Davis

جهان معاصر با یک انقلاب اجتماعی به مراتب مهم‌تر مواجه است که ناظر بر تحولات و پویایی در نقش‌های جنسیتی^۲ است و اصطلاحاً از آن تحت عنوان «انقلاب در نقش‌های جنسیتی»^۳ یاد می‌کنند. اگرچه این تحولات در دوران تکنولوژی ارتباطات و عصر جهانی شدن بسیار فراگیر شده‌اند، اما کماکان تفاوت‌های چشمگیری در جوامع گوناگون در زمینه نقش‌های جنسیتی وجود دارد که بخش قابل‌ملاحظه‌ای از این تفاوت‌ها را باید محصول مکانیسم‌های فرآیند جامعه‌پذیری به ویژه سیستم آموزشی دانست. به همین سبب، در تحقیق حاضر به جایگاه سیستم آموزشی با تاکید بر منابع درسی در بازنمایی نقش‌های جنسیتی نیز توجه شده است. نتایج تحقیق حاضر در این خصوص در دو بخش یعنی نقش‌های جنسیتی داخل خانه و نقش‌های جنسیتی خارج خانه ارائه می‌گردد.

بازنمایی نقش‌های جنسیتی داخل خانه

به طور کلی، نتایج تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع درسی ایران به وضوح نشان‌دهنده‌ی الگوی سنتی تفکیک جنسیتی نقش‌های داخل خانه می‌باشد. مطابق این نتایج، نقش‌های جنسیتی داخل خانه برای زنان تعریف و تعیین شده و در منابع درسی نیز این الگو به روشنی بازنمایی شده است^۴ و مردان در انجام کارهای خانگی و مراقبت از فرزندان، حضور و مشارکت ناچیزی دارند: نزدیک به چهار پنجم تصاویر مربوط به کارهای خانگی، زنان را در انجام این قبیل کارها نشان می‌دهد و نسبت اندک باقی‌مانده به مردان اختصاص یافته است. اگرچه این الگوهای سنتی تفکیک نقش‌های جنسیتی داخل خانه در کتب درسی کلیه دوره‌های تحصیلی مشاهده می‌شود، با این همه، این الگوها در کتب درسی دوره ابتدایی بیش از دوره‌های راهنمایی و متوسطه بازنمایی شده است. ضمن آن‌که، در کتب درسی ابتدایی و راهنمایی، به موازات افزایش پایه تحصیلی، الگوی سنتی تفکیک نقش‌های جنسیتی داخل خانه به طور برجسته‌تری به تصویر کشیده شده است. به طور مثال، در تصاویر کتب درسی پایه اول ابتدایی، مردان در انجام حدود یک سوم کارهای داخل خانه و مراقبت از فرزندان مشارکت دارند، در حالی که این میزان مشارکت مردان در کتب درسی پایه‌های چهارم و پنجم دبستان به کمتر از یک دهم تنزل می‌یابد.

از سوی دیگر، نتایج تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع درسی نیوزیلند در خصوص نقش مردان و زنان در انجام کارهای خانگی و مراقبت از فرزندان نشان می‌دهد که مردان در قریب به دو پنجم این تصاویر حضور دارند و در انجام این امور نقش دارند و نسبت باقی‌مانده نیز بر عهده زنان نهاده شده

1. Cotter et al.

2. Gender Roles Dynamics

3. Revolution in gender roles

۴. این الگوی سنتی نقش‌های جنسیتی به روشنی در این ضرب‌المثل انگلیسی نیز متبلور شده است که «خانه یک مرد همچون یک قصر، محل آسایش و رفاه اوست در حالی که، جای زن همان خانه اوست» (نقل به مضمون از لی و کولینز، ۲۰۰۸، ۱۲۹).

است. همچنین، این یافته‌های تحقیق نشان می‌دهند که این الگو تابعی از دوره تحصیلی است؛ بدین معنا که به موازات افزایش دوره‌های تحصیلی، حضور و مشارکت مردان در انجام کارهای داخل خانه نیز به طور برجسته‌تری به تصویر کشیده می‌شود به طوری که در منابع درسی دوره متوسطه نزدیک به ۴۵ درصد این تصاویر، حضور و مشارکت مردان را در انجام کارهای خانگی و مراقبت از فرزندان بازنمایی کرده است. با این همه، باید در نظر داشت که بررسی تطبیقی نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که دو الگوی متفاوت در زمینه سهم و جایگاه مردان و زنان در بازنمایی نقش‌های داخل خانه در منابع درسی ایران و نیوزیلند به تصویر کشیده شده است: در منابع درسی نیوزیلند الگوی سنتی نقش‌های جنسیتی به طور نسبی کم‌رنگ‌تر می‌باشد و مشارکت مردان در امور خانگی بالنسبه محسوس‌تر به تصویر کشیده شده است به طوری که حضور و مشارکت مردان در انجام کارهای داخل خانه در منابع آموزشی نیوزیلند نزدیک به دو برابر میزان مشابه آن در منابع آموزشی ایران است.

بازنمایی نقش‌های جنسیتی خارج خانه و اشتغال زنان

اگرچه میزان مشارکت زنان در بازار کار^۱ طی دهه‌های اخیر در جهان روند فزاینده‌ای را طی کرده است، اما این قبیل تحولات برجسته در نقش‌های جنسیتی در جوامع صنعتی از قدمت و برجستگی بیشتری برخوردار است؛ در حالی که در بسیاری از جوامع در حال توسعه اشتغال زنان کماکان با محدودیت‌های قابل ملاحظه‌ای مواجه است که معمولاً از طریق سیستم‌های آموزشی نیز باز تولید می‌شوند (فروتن، ۱۳۹۰، ۲۰۱۲). به همین سبب، این موضوع اساسی نیز در مطالعه فرهنگی حاضر مورد توجه قرار گرفته است. با توجه به تاثیر به مراتب عمیق‌تر تصاویر و شکل‌های کتاب‌ها بر روی خوانندگان (لوو و شرارد، ۱۹۹۹؛ بروگیلز و کرومر، ۲۰۱۰)، الگوهای بازنمایی نقش‌های جنسیتی بر اساس تصاویر مرتبط با کارهای خارج خانه مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. در مجموع، تحلیل‌های این تحقیق بر روی منابع آموزشی ایران نیز نشان می‌دهد که اشتغال خارج از خانه اصولاً به عنوان یک «موضوع مردانه»^۲ تلقی گردیده و در کتب درسی نیز به روشنی بازنمایی شده است: بیش از سه چهارم تصاویر مربوط به اشتغال خارج خانه در کتب درسی به اشتغال مردان اختصاص یافته است و تنها کمتر از یک چهارم کل این تصاویر به اشتغال زنان تخصیص یافته است. ضمن آن‌که، این الگو به وضوح در کتاب‌های درسی کلیه مقاطع تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه به تصویر کشیده شده است. علاوه بر این، در کتاب‌های درسی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی، یک رابطه معکوس بین میزان حضور زنان در ایفای نقش‌های خارج خانه و پایه تحصیلی وجود دارد: به موازات بالا رفتن پایه تحصیلی، مشارکت زنان در زمینه اشتغال خارج خانه کم‌رنگ‌تر به تصویر کشیده می‌شود. به عنوان مثال، در کتب درسی پایه‌های اول و دوم ابتدایی، مشارکت زنان در زمینه اشتغال خارج خانه به طور بالنسبه برجسته‌تری به تصویر

1. Female Labour Force Participation (FLFP)

2. Male matter

کشیده شده است، در حالی که در پایه‌های تحصیلی بالاتر، الگوی «مرد، نان‌آور خانوار»^۱ به طور کاملاً چشمگیرتری نمایان می‌گردد. در عین حال، این الگو (یعنی، تاثیر پایه تحصیلی) در کتب دوره متوسطه مشاهده نمی‌شود که کمابیش ناشی از این واقعیت است که تعداد کل تصاویر مربوط به انجام کارهای خارج خانه و اشتغال در این کتاب‌ها اندک می‌باشد. این تفاوت‌ها را می‌توان تا حدودی این‌گونه تبیین کرد که هر چه تعداد کل فراوانی‌های مربوط به اشتغال در کتب درسی بیشتر باشد، در نتیجه، پتانسیل بیشتری نیز برای بازنمایی چشمگیرتر تفاوت‌های جنسیتی و سهم اندک اشتغال زنان در این کتاب‌ها پدید می‌آید.

از طرف دیگر، تحلیل‌های تحقیق حاضر بر روی منابع درسی نیوزیلند و مقایسه آن با منابع درسی ایران نشان‌دهنده چند نکته اساسی زیر است: اول آن‌که، به طور کلی در کتب درسی نیوزیلند بیش از یک سوم تصاویر مربوط به اشتغال و کارهای خارج خانه به زنان و نزدیک به دوسوم باقی‌مانده نیز به مردان اختصاص یافته است. دوم آن‌که، بررسی تطبیقی یافته‌های این تحقیق در خصوص بازنمایی نقش‌های جنسیتی خارج از خانه در منابع درسی ایران و نیوزیلند نشان می‌دهد که حضور و مشارکت زنان در انجام کارهای خارج خانه به صورت برجسته‌تری در منابع درسی نیوزیلند به تصویر کشیده شده است: در واقع، کمتر از یک چهارم تصاویر مربوط به اشتغال و کارهای خارج خانه در منابع درسی ایران به زنان تخصیص یافته است، در حالی که این نسبت در منابع درسی نیوزیلند بیش از یک سوم می‌باشد. سوم آن‌که، در منابع درسی نیوزیلند نیز حضور زنان در انجام کارهای خارج خانه تابعی از دوره‌های تحصیلی است به طوری که به موازات افزایش دوره‌های تحصیلی، حضور آنان کم‌رنگ‌تر می‌شود: بدین معنا که زنان در کتب درسی دوره ابتدایی حضور برجسته‌تری دارند به طوری که حدود ۴۰ درصد تصاویر مربوط به اشتغال و کارهای خارج خانه در کتب درسی دوره ابتدایی به زنان تخصیص یافته است، در حالی که این نسبت در کتب درسی دوره‌های بالاتر به حدود ۳۰ درصد تقلیل می‌یابد. نکته پایانی نیز مربوط به چارچوبی است که پیشتر برای تبیین تاثیر دوره‌های تحصیلی اشاره گردید: بدین معنا که در منابع درسی ایران در دوره‌های تحصیلی بالاتر، چون پتانسیل موجود (یعنی تعداد کل تصاویر کارهای خارج خانه) برای بازنمایی تفاوت‌های جنسیتی بیشتر است، در نتیجه الگوی هژمونی مردانه نیز به طور مشهودتر و پررنگ‌تری نمایان می‌گردد. در حالی که در منابع درسی نیوزیلند این تبیین مصداق ندارد، زیرا علی‌رغم این‌که پتانسیل موجود (تعداد کل فراوانی تصاویر کارهای خارج خانه) در کتب دوره ابتدایی، به مراتب بیش از کتب دوره‌های راهنمایی و متوسطه است، اما اشتغال زنان در کتب دوره ابتدایی به صورت برجسته‌تری نسبت به منابع درسی دوره‌های بالاتر به تصویر کشیده شده است، به گونه‌ای که دو پنجم تصاویر مربوط به اشتغال و کارهای خارج خانه در کتب درسی دوره ابتدایی به زنان تخصیص یافته است.

1. Male breadwinner model

نتیجه‌گیری

در این مقاله تلاش کرده‌ایم تا مهم‌ترین نتایج و یافته‌های یک مطالعه میان-فرهنگی را در زمینه بازنمایی تفاوت‌های جنسیتی از طریق مکانیسم‌های فرایند جامعه‌پذیری با تاکید بر سیستم‌های آموزشی دو کشور ایران و نیوزیلند مورد بحث و بررسی قرار دهیم. بر پایه نتایج این مطالعه میان-فرهنگی می‌توانیم چهار الگوی عمده به شرح زیر را استنباط و استخراج کنیم. الگوی اول این‌که، نتایج این مطالعه میان-فرهنگی را می‌توان شواهد تجربی و پژوهشی جدیدی در تایید نظریه اپستین^۱ (۲۰۰۷) تحت عنوان «شکاف‌های بزرگ» تلقی کرد که بر روی زمینه‌های فرهنگی و شناختی و اجتماعی مرتبط با شکاف‌های جنسیتی یعنی هژمونی مردانه و فرمانبرداری زنانه تکیه و تاکید می‌کند. وی استدلال می‌کند که این شکاف‌های جنسیتی یک پدیده عالمگیر است و در سرتاسر جهان وجود دارد و تنها تفاوت این است که در برخی جوامع این شکاف‌ها به مراتب گسترده‌تر و عمیق‌تر و در برخی جوامع نیز کمتر و محدودتر است. برای ارزیابی دقیق‌تر و روشن‌تر این نظریه اپستین (همان)، چکیده‌ای از مهم‌ترین نتایج کلی این مطالعه میان-فرهنگی را در نمودار شماره ۱ نشان داده‌ایم. این نمودار به خوبی تاییدکننده نظریه اپستین (همان) می‌باشد: در مجموع، بر اساس استراتژی‌ها و روش‌های متعددی که در این مطالعه میان-فرهنگی به کار گرفته‌ایم (مشمول بر اسامی، تصاویر، واژه‌ها، نقش‌ها)، شکاف‌های جنسیتی و یا به عبارت دقیق‌تر، الگوی هژمونی مردانه در سیستم آموزشی هر دو جامعه مورد بررسی بازنمایی شده است، با این تفاوت که این شکاف‌های جنسیتی و الگوی هژمونی مردانه در منابع آموزشی ایران به مراتب گسترده‌تر و عمیق‌تر از منابع آموزشی نیوزیلند است.

الگوی کلی دوم مربوط به نقش و تاثیر ظرفیت و پتانسیل‌های موجود در چگونگی بازنمایی این شکاف‌های جنسیتی است. مطابق آمار و احتمالات، وقتی تعداد کل فراوانی‌ها (در اینجا، تعداد کل فراوانی اسامی یا تصاویر در منابع درسی) افزایش می‌یابد، سه سناریوی اصلی را می‌توان برای توزیع فراوانی‌ها بر حسب جنسیت محتمل دانست: تفوق مردانه، تفوق زنانه، تساوی جنسیتی. یافته‌های تحقیق حاضر نشان می‌دهد که در این خصوص، دو الگوی کاملاً متفاوت در منابع آموزشی دو جامعه مورد بررسی بازنمایی شده است: از یک سو، در منابع آموزشی نیوزیلند به موازات افزایش ظرفیت و پتانسیل لازم برای بروز تفاوت‌های جنسیتی (یعنی افزایش تعداد کل فراوانی‌های اسامی و تصاویر و واژه‌های کلیدی)، نه تنها لزوماً الگوی هژمونی مردانه به طور مشهودتر و برجسته‌تری در منابع درسی بازنمایی نمی‌شود، بلکه حتی الگوی بازنمایی در چنین شرایطی به سوی سناریوی سوم (تساوی جنسیتی) تمایل و شباهت بیشتری پیدا می‌کند. از سوی دیگر، در منابع درسی ایران تقریباً در تمامی

1. Epstein, C.F. (2007). "Great divides: The cultural, cognitive, and social bases of the global subordination of women"

موارد سناریوی اول حاکم است. بدین معنا که هر چه ظرفیت و پتانسیل بیشتری برای بروز شکاف‌های جنسیتی فراهم می‌شود (یعنی، هر چه بر تعداد کل فراوانی‌های اسامی و تصاویر و واژه‌های کلیدی در این منابع درسی افزوده می‌شود)، الگوی هژمونی مردانه نیز به طور مشهودتر و برجسته‌تری در منابع درسی بازنمایی می‌شود. این الگو یادآور نظریه سی رایت میلز (۱۹۵۶) در کتاب «بینش‌های جامعه‌شناختی»^۱ است که مسائل را به دو دسته مسائل عام و مسائل خاص تقسیم‌بندی می‌کند. به عقیده وی، اگر در یک شهر یا روستا فقط تعداد محدودی بیکار باشند، در آن صورت بیکاری را باید یک مسئله خاص همان افراد تلقی کرد، اما چنانچه بیکاری طیف گسترده‌ای از افراد را در بر گیرد، در آن صورت نه یک مسئله خاص بلکه باید آن را به عنوان یکی از مسائل عام محسوب کرد. نتایج این تحقیق بر روی منابع آموزشی ایران نیز نشان می‌دهد که نه تنها الگوی هژمونی مردانه و «پدیده تقدم مرد» یا «پدیده اول، مرد»^۲ (لی و کولینز، ۲۰۰۸) همواره بازنمایی می‌شود، بلکه هر چه زمینه و ظرفیت بیشتری فراهم می‌آید، این الگو نیز در طیفی گسترده‌تر و به صورتی محسوس‌تر بازنمایی می‌شود و دو سناریوی محتمل دیگر مطلقاً تحقق نمی‌یابند. در چنین شرایطی، می‌توان در چارچوب نظریه سی رایت میلز (۱۹۵۶) این یافته‌های تحقیق را این گونه تبیین کرد که حضور الگوی هژمونی مردانه در این منابع آموزشی نه جزو مسائل خاص و تصادفی بلکه جزو مسائل عام و نهادینه‌شده محسوب می‌شود. به همین سبب، این بخش از نتایج تحقیق حاضر تاییدکننده گزاره‌های بنیادین تئوری جامعه‌پذیری جنسیت نیز محسوب می‌شود، زیرا به عقیده صاحب‌نظران این تئوری (ماسی و همکاران، ۱۹۹۳؛ حکیم، ۱۹۹۶؛ ریلی، ۱۹۹۸؛ آنکر، ۱۹۹۸؛ ریلی و مک کارتی، ۲۰۰۳؛ لی، ۲۰۱۴)، این قبیل الگوهای جنسیتی ناظر بر هژمونی مردانه اصولاً معطوف به مفروضات و گزاره‌هایی است که پیشاپیش پذیرفته شده و قطعی تلقی می‌شوند و سپس از طریق مکانیسم‌های متعدد جامعه‌پذیری به ویژه سیستم‌های آموزشی تقویت و نهادینه می‌شوند.

الگوی سوم معطوف به نقش حیاتی و تعیین‌کننده محیط و فضاهاى فرهنگى متفاوت در چگونگی بازنمایی جنسیتی در منابع آموزشی است. مطابق یافته‌های این مطالعه میان-فرهنگی، الگوی تفکیک جنسیتی^۳ به طور کاملاً برجسته‌تر و محسوس‌تری در منابع آموزشی ایران بازنمایی شده است، در حالی که در منابع آموزشی نیوزیلند، این الگو بسیار کم‌رنگ است. به عنوان مثال، نسبت تصاویر ترکیبی یعنی تصویری که مرد و زن را کنار همدیگر نشان می‌دهد، در منابع آموزشی نیوزیلند بیش از دو برابر نسبت آن در منابع آموزشی ایران می‌باشد. تاثیر محیط و فضاهاى فرهنگى متفاوت بر روی این الگوی تفکیک جنسیتی را می‌توان به طور مشهودتری در چگونگی بازنمایی فعالیت‌های فیزیکی و ورزشی

1. C. Wright Mills (1959), The Sociological Imagination

2. The male first phenomenon

3. Gender segregation

مشاهده کرد. در منابع آموزشی ایران، زنان نه تنها در نسبت بسیار اندکی یعنی حدود یک دهم از مجموع تصاویر مرتبط با فعالیت‌های ورزشی حضور دارند، بلکه در طیف بسیار محدودی از انواع فعالیت‌های ورزشی شامل نرمش و کوه‌نوردی، والیبال و پینگ‌پنگ به تصویر کشیده شده‌اند. برعکس، زنان و دختران نیز در طیف بالنسبه گسترده‌ای از فعالیت‌های ورزشی در منابع آموزشی نیوزیلند به تصویر کشیده شده‌اند. مهم‌تر آن‌که، این تفاوت‌ها را می‌توان به صورت کاملاً مشهود در الگوهای بازنمایی فضای فعالیت ورزشی مشاهده کرد. بدین معنا که در منابع آموزشی ایران تقریباً در همه موارد، فعالیت‌های ورزشی هر یک از دو جنس دختران و پسران به طور جداگانه و بدون حضور جنس مخالف به تصویر کشیده شده است. در حالی که، حدود یک پنجم تصاویر ورزشی در منابع درسی نیوزیلند به طور هم‌زمان مردان و زنان را نشان می‌دهند. یافته‌های مطالعه میان-فرهنگی حاضر به خوبی منعکس‌کننده نقش حیاتی و تعیین‌کننده محیط و فضاهای فرهنگی متفاوت در چگونگی بازنمایی جنسیت در منابع آموزشی است. بدین ترتیب، نتایج این مطالعه میان-فرهنگی را می‌توان شواهد تجربی و پژوهشی در چارچوب تئوری جامعه‌پذیری (ریچاردسون، ۱۹۷۷؛ اونس و داویس، ۲۰۰۰؛ تایلور، ۲۰۰۳؛ لی، ۲۰۱۴) تلقی کرد که بر نقش و تاثیر انتظارات اجتماعی و استانداردهای فرهنگی تحت عنوان «کدهای جنسیتی» (تایلور، ۲۰۰۳) بر روی فرایند درونی شدن و جامعه‌پذیری ایدئولوژی جنسیتی تکیه و تاکید می‌کند.

الگوی چهارم و پایانی که می‌توان از یافته‌های این مطالعه میان-فرهنگی استنباط کرد، معطوف به یک پدیده فرامرزی و یک پدیده فرافرهنگی است. دو جامعه مورد مطالعه این تحقیق که هم به لحاظ موقعیت جغرافیایی یکی در نیمکره شمالی در قاره آسیا و دیگری در نیمکره جنوبی در قاره اقیانوسیه قرار دارند، هم به لحاظ فرهنگی یکی دارای فضایی حاکم بر سیستم آموزشی و دیگری فاقد چنین فضای رسمی است؛ با این‌همه مشاهده کردیم که علی‌رغم این تفاوت‌ها، وجوه مشترک نیز بین آن‌ها وجود دارد و نشان می‌دهد که برخی از الگوهای بازنمایی جنسیت را باید فراتر از مرزهای جغرافیایی و فراتر از چارچوب‌ها و فضاهای فرهنگی معین تبیین کرد. به عبارت دقیق‌تر، نتایج این مطالعه میان-فرهنگی نشان داده است که واژه‌های «مادر» و «پدر» حضور بسیار چشمگیری در منابع آموزشی ایران دارند، به طوری که نزدیک به نیمی از کل واژه‌های مرتبط با جنس مؤنث به کلمه «مادر» و حدود دو پنجم کل واژه‌های مرتبط با جنس مذکر به کلمه «پدر» اختصاص یافته است. این نکته به خوبی منعکس‌کننده ارزش خانواده و ارکان اصلی آن یعنی پدر و مادر در فرهنگ جامعه ایرانی است که به وضوح در منابع آموزشی نیز بازتولید شده است. بیتلر و مارتینز (۲۰۱۰) نیز معتقدند که در تاریخ ایران از گذشته تا دوران معاصر، خانواده همواره به عنوان مهم‌ترین عنصر تعیین‌کننده در مناسبات اجتماعی بوده است و دو عنصر دیگر دین و سیاست هستند. مهم‌تر آن‌که، در منابع آموزشی نیوزیلند نیز «مادر»

و «پدر» دارای جایگاه ویژه‌ای هستند: نزدیک به یک سوم کل واژه‌های مرتبط با جنس مؤنث به کلمه «مادر» و در حدود یک سوم کل واژه‌های مرتبط با جنس مذکر نیز به واژه «پدر» اختصاص یافته است. بدین ترتیب، بررسی تطبیقی یافته‌های این مطالعه میان-فرهنگی به خوبی بیانگر آن است که علی‌رغم این‌که دو جامعه مورد مطالعه از دو محیط و فضای فرهنگی متفاوت برخوردار هستند، اما منابع آموزشی آن‌ها یک الگوی کلی واحد و یکسان را در راستای ارزش خانواده و ارکان اصلی آن یعنی والدین بازنمایی کرده است. بنابراین، بخش پایانی نتایج این مطالعه بین-فرهنگی را می‌توان این گونه تبیین کرد که ارزش خانواده و ارکان اصلی تشکیل‌دهنده آن یعنی پدر و مادر را باید نه تنها فراتر از مرزهای جغرافیایی به عنوان یک پدیده فرامرزی بلکه حتی باید فراتر از فضاهای فرهنگی به عنوان یک «پدیده فرافرهنگی» محسوب کرد.

منابع

- افشانی، سید علیرضا و همکاران (۱۳۸۸). «بازتولید نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی»، پژوهش زنان، دوره ۷، شماره ۱، صص. ۸۷-۱۰۷.
- ایمانی، محسن؛ مظفر، محمد (۱۳۸۳). «تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمان و کتاب کار پایه دوم دبستان چاپ سال ۱۳۸۱ در مقایسه با تعلیمات دینی چاپ سال ۱۳۸۰»، فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، سال سوم، شماره ۷، صص. ۱۴۲-۱۱۵.
- بهار، مه‌ری؛ زارع، مریم (۱۳۸۸). «سنخ بندی مد در تهران: با تاکید بر نحوه پوشش زنان، زن در توسعه و سیاست»، پژوهش زنان، سال سوم، شماره ۷ (پیاپی ۲۶)، صص. ۲۷-۴۸.
- حبیبی مهدی (۱۳۸۹). «دیدگاه جوانان و میانسالان در مورد حجاب برتر» مجله علوم رفتاری، بهار ۱۳۸۹، سال اول، شماره ۴، صص. ۷۷-۸۱.
- حسن زاده، مهدی؛ علمی، قربان (۱۳۸۶). «منشا دین از دیدگاه پیتر ال. برگر»، مقالات و بررسی‌ها، شماره ۸۳، صص. ۶۷-۸۶.
- حجازی، الهه (۱۳۸۵): «اصلاح سیمای زن در کتاب‌های دوره ابتدایی: راهی به سوی دستیابی به فرصت‌های برابر»، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۷، صص. ۱۴۵-۱۲۱.
- حکیم زاده، رضوان؛ موسوی، سید امین (۱۳۸۷). «آموزش ارزش‌ها در محتوای کتاب‌های درسی دینی دوره راهنمایی: بررسی وضعیت موجود و ارائه راهکارهایی برای وضعیت مطلوب»، مطالعات برنامه درسی، سال سوم، شماره ۱۱، صص. ۹۵-۱۱۷.
- حمیدی، نفیسه؛ فرجی، مهدی (۱۳۸۷). «سبک زندگی و پوشش زنان در تهران» تحقیقات فرهنگی ایران، سال ۱، شماره ۱، صص. ۶۵-۹۲.
- خوشخویی، منصور و همکاران (۱۳۹۰). «بررسی میزان تاکید کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره راهنمایی بر هویت اسلامی-ایرانی»، مطالعات ملی، سال ۴، شماره ۱۲، صص. ۴۸.
- جوادی یگانه، محمدرضا؛ هاتفی، حمیده (۱۳۸۷). «پوشش زنان در سینمای پس از انقلاب اسلامی»، مطالعات فرهنگی و ارتباطات، سال چهارم، شماره ۱۱، صص. ۶۳-۷۶.
- زاهدزاهدانی، سعید؛ دشتی، عبدالله (۱۳۸۵). «گرایش دانشجویان به انواع حجاب»، مطالعات اجتماعی ایران، سال اول، شماره ۱، صص. ۱۰۱-۱۲۴.
- رضوی، آمنه؛ نظرعلی، پروانه (۱۳۸۵). «تحلیل محتوای کتاب تربیت بدنی (۱) اول دبستان آموزش و پرورش ۱۳۷۹»، پژوهش در علوم ورزشی، شماره ۱۱، صص. ۱۵-۲۸.
- شجاعی زند، علیرضا و همکاران (۱۳۸۵). «بررسی وضعیت دین‌داری در بین دانشجویان»، مطالعات دینی، سال هفتم، شماره ۲۶، صص. ۵۵-۸۰.
- شیخوندی، داور (۱۳۸۵). «بازتاب هویت‌های جنسیتی در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی آموزش ابتدایی و دوره راهنمایی تحصیلی»، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۷، صص. ۹۳-۱۲۰.
- صادقی جعفری، جواد (۱۳۸۷). «بررسی سیمای زن در ادبیات کودکان با تاکید بر تغییرات سیاسی-اجتماعی»، مطالعات زنان، دوره ششم، شماره ۱، صص. ۷۱-۹۰.
- صالحی عمران، ابراهیم، و همکاران (۱۳۸۷). «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی»، مطالعات ملی، سال نهم، شماره ۳، صص. ۳-۲۵.

- صدقت، سعید و زاهد، زهرا (۱۳۷۴). «نقش‌های جنسیتی در تصاویر کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، *مجله فرزانه*، شماره ۵.
- فروتن، یعقوب (۱۳۹۴). «هژمونی مردانه جامعه‌پذیری در ایران»، *مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی*، سال سوم، شماره ۴، صص. ۱۵۵-۱۳۳.
- _____ (۱۳۹۲). «چالش‌های خانواده معاصر و نوگرایی با تاکید بر طلاق در فرآیند گذار جمعیتی»، *مسائل اجتماعی ایران*، سال چهارم، شماره ۲، (زیر چاپ).
- _____ (۱۳۹۱). «بررسی اجتماعی و جمعیت‌شناختی مناسبات هویت و مهاجرت»، *مطالعات ملی*، شماره ۲، صص. ۷۳-۹۶.
- _____ (۱۳۹۰). «شکاف نسلی مرتبط با نقش‌های جنسیتی و تحولات جمعیتی در ایران»، *پژوهش‌نامه جامعه‌شناسی جوانان*، سال اول، شماره ۱، صص. ۱۱۹-۱۴۴.
- _____ (۱۳۹۰). «بازنمایی الگوهای اشتغال زنان در متون درسی ایران»، *زن در توسعه و سیاست (پژوهش زنان)*، دوره نهم، شماره ۲، صص. ۸۰-۳۹.
- _____ (۱۳۹۰). «زنان و زبان: بازنمایی هویت جنسیتی در کتاب‌های زبان‌های فارسی، عربی و انگلیسی مدارس ایران»، *فصل‌نامه مطالعات زنان*، سال نهم، شماره ۲، صص. ۱۶۱-۱۸۱.
- _____ (۱۳۸۸). «مینه‌های فرهنگی تحولات جمعیت‌شناختی: با اشاراتی به انتقال باروری در ایران»، *فصل‌نامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات*، شماره پیاپی ۱۴، صص. ۹۱-۱۱۰.
- _____ (۱۳۸۷). «جامعه‌شناسی دین و جنسیت: بررسی تئوریک و تجربی با تأکید بر اشتغال زنان»، *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی (مسائل اجتماعی ایران)*، سال شانزدهم، شماره ۶۳، صص. ۱۰۷-۱۳۱.
- قاسمی، حاکم (۱۳۸۷). «همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)»، *مطالعات ملی*، سال نهم، شماره ۲، صص. ۱۳۳.
- عبدی، عطا اله؛ لطف، مریم (۱۳۸۷). «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش (مورد مطالعه: کتب تاریخ دوره دبیرستان)»، *مطالعات ملی*، سال نهم، شماره ۳، صص. ۵۳-۷۲.
- مجتهدی، مهین (۱۳۸۱). «بررسی باورهای جنسیتی در محتواهای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، *مقاله ارائه شده در همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش*، تهران، ۲۰ و ۲۱ خرداد.
- میر عارفین، فاطمه سادات (۱۳۸۶). «نقد و ارزیابی کتاب درسی دین و زندگی سال سوم دبیرستان با تاکید بر برنامه درسی»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، سال سوم، شماره ۱-۲، صص. ۸۷-۱۱۹.
- مهرمحمدی، محمود؛ صمدی، پروین (۱۳۸۲). «بازنگری در الگوی دینی جوانان و نوجوانان در دوره تحصیلی متوسطه»، *نوآوری‌های آموزشی*، سال دوم، شماره ۳، صص. ۳۴-۹.
- یعقوبی، پریسا (۱۳۷۶). «تصویر زنان در تغییرات اجتماعی: بررسی کتاب‌های فارسی سال اول دبستان»، *مجموعه مقالات زن و توسعه فرهنگی*، تهران، دانشگاه الزهراء، چاپ اول.

Anderson, B. (1991). *Imagined communities*, London: Verso Books.

Azzam, H; Nasr, J A; Lorfing, I (1984). "An Overview of Arab Women in Population, Employment and Economic Development", *Women, Employment and Development in the Arab World*, Ed: J A Nasr, N F Houry, And H T Azzam, Mouton Publisher, pp. 5-37.

Barrett, M. (2010). "National and Ethnic Identities and Differences Today", *Athens Dialogues E-Journal*.

Beitter, R. M.; Martinez, A. R. (2010). *Women's Roles in the Middle East and North Africa*, California: Greenwood.

- Bender, D. L.; Leone, B. (1989). *Human Sexuality*, 1989 Annual, San Diego, CA: Greenhaven Press.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Method for the Social Sciences*, 4th ed. Boston, MA: Ilyn&Bacon.
- Boserup, E. (1970). *Women's Role in Economic Development*, London: George Allen and UNWIN Ltd.
- ColletSabe, J. (2007). *The crisis in religious socialization: an analytical proposal*, Social Compass, 54(1)97111.
- Durrani, N. (2008). "Schooling the other: the Representation of Gender and National Identities in Pakistani Curriculum Texts", *Compare*, 38 (5): 595-610.
- Evans, L.; Davis, K. (2000). "No Sissy boy here: A Content analysis of the representation of masculinity in elementary school reading textbooks", *Sex Roles*, Vol. 42, No. 3-4, pp. 255-270.
- Foroutan, Y. (2014). Social Change and Demographic Response in Iran (1956-2006), *British Journal of Middle Eastern Studies*, Vol. 41, Issue 2: 2019-229.
- Foroutan, Y. (2012). "Content Analysis of Religious Education in the Islamic Republic of Iran", *Society, the State and Religious Education Politics*, Germany: Ergon Publishing House.
- Foroutan, Y. (2012). "Gender representation in school-textbooks of Iran: The place of languages", *Current Sociology*, Vol. 60, Issue 6, pp. 771-787.
- Foroutan, Y. (2011). "Ethnic and Religious Discrimination? Multicultural Analysis of Muslim Minorities in the West", *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 31, no. 3: 327-338.
- Foroutan, Y. (2009). "Gender and religion: The status of women in the Muslim world", In P. Clarke and P. Beyer (Eds.), *The World's Religions: Continuities and Transformations*, London: Routledge Publication, pp. 225-238.
- Foroutan, Y. (2009). "Migration and Gender Roles: The Typical Work Pattern of the MENA Women", *International Migration Review*, Vol. 43, No. 4, pp. 974-992.
- Foroutan, Y. (2008). "Women's employment, religion and multiculturalism: socio-demographic Emphasis", *Journal of Population Research*, Vol. 25, No. 1, pp.163-190.
- Gooden, A.; Gooden M. A. (2001). "Gender representation in Noteable Children's picture books: 1995-1999", *Sex Roles*, Vol. 45, No. 1-2, pp. 89-101.
- Hakim, C. (1996). *Key Issues in Women's Work: Female Heterogeneity and the Polarisation of Women's Employment*, Atlantic Highlands, NJ: Athlone, London.
- Hau, M. (2009). "Unpacking the school: texts, teachers, and construction of nationhood in Mexico, Argentina, and Peru", *Latin American Research Review*, 44 (3): 127-154.
- Higgins, P. H.; Shoar-Ghafari P. (1991). "Sex-role socialization in Iranian textbooks", *NWSA Journal*, Vol. 3, No. 2, pp. 213-232.
- Lee, J. F. K.; Collins P. (2009). "Australian English-language textbooks: the gender issues", *Gender and Culture*, Vol. 21, Issue 4, pp. 353-370.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*, Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Michener, H.A., et al. (1990). *Social psychology*, Second edition, New York: Harcourt Brace Jovanovich
- Moghadam, V M (1999). "Gender and Globalization: Female Labor and Women's Mobilization", *Journal of World-System Research*, Vol. V, 2, Pp. 367-388.
- Saeed, A. (2003). *Islam in Australia*, Allen & Unwin, NSW, Australia.
- Sapir, E. (1929). "The status of linguistics as a science", *Language*, Vol. 5, pp. 207-214.
- Taylor, F. (2003). "Content analysis and gender stereotypes in children's books", *Teaching Sociology*, Vol. 31, pp. 300-311.
- United Nations (2000). *The World's Women 2000: Trends and Statistics*, Social Statistics Indicators, Series K, No. 16, New York.

جدول ۱- توزیع چگونگی بازنامی اسامی و تصاویر افراد و واژه‌های کلیدی بر حسب جنس و به تفکیک مقطع تحصیلی

کل	نیوزیلند			ایران			توسط
	متوسطه	راهنمایی	ابتدایی	کل	متوسطه	راهنمایی	
۳۸۰	۴۸.۶	۴۴.۴	۳۲.۳	۶۶.۷	۶۷.۹	۵۹.۴	۷۱.۲
۲۵.۹	۲۷.۱	۲۷.۱	۲۵.۲	۱۷.۸	۱۶.۸	۲۶.۷	۱۱.۸
۳۶.۱	۲۴.۳	۲۸.۶	۴۲.۵	۱۵.۶	۱۵.۲	۱۳.۹	۱۷.۰
۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
۲۵۵۶	۵۹۷	۳۹۹	۱۵۶۰	۲۷۶۸	۷۳۵	۸۵۹	۱۱۷۴
۵۷.۲	۷۳.۴	۸۰.۶	۴۲.۳	۸۹.۸	۸۶.۴	۸۸.۶	۸۸.۷
۲۲.۶	۲۴.۱	۱۱.۱	۲۴.۶	۱۰.۲	۱۳.۶	۱۱.۴	۱۱.۳
۲۰.۲	۲.۵	۸.۳	۳۳.۱	۰.۰	۰.۰	۰.۰	۰.۰
۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
۲۵۷	۷۹	۳۶	۱۴۲	۱۵۷	۲۲	۴۴	۹۱
۵۷.۸	۶۶.۴	۵۹.۳	۴۹.۰	۸۷.۷	۹۱.۰	۸۷.۸	۷۳.۳
۴۲.۲	۳۳.۶	۴۰.۷	۵۱.۰	۱۲.۳	۹.۰	۱۲.۲	۲۶.۷
۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
۱۰۱۷	۳۶۰	۲۶۳	۳۹۴	۸۱۲۰	۵۳۰۵	۱۶۰۵	۱۲۱۰
۵۲.۹	۶۰.۸	۷۰.۷	۴۷.۶	۶۵.۹	۷۰.۸	۶۵.۹	۵۴.۷
۴۶.۱	۳۹.۲	۲۹.۳	۵۲.۴	۳۴.۱	۲۹.۲	۳۴.۱	۴۵.۳
۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
۱۹۵۶	۴۰.۸	۳۰۰	۱۲۴۸	۴۶۲۰	۲۵۷۹	۹۰۰	۱۱۴

جدول ۲ - توزیع بازنامی نقش‌های جنسیتی داخل خانه و خارج از خانه و ترجیح جنسی فرزندان به تفکیک مقطع تحصیلی

نقش‌های جنسیتی	توسط	ایران						نقش‌های جنسیتی
		نیوزیلند			ایران			
		کل	ابتدایی	متوسطه	راه‌نمایی	متوسطه	راه‌نمایی	
داخل خانه	توسط	۳۸۲	۳۸۱	۳۷۶	۲۲۷	۲۵۰	۲۸۳	۱۹۵
	مردان	۶۱۸	۶۱۹	۶۲۴	۷۷۲	۷۵۰	۷۱۷	۸۰۵
	زنان	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
	جمع	۳۶۴	۴۲	۲۸۷	۲۱۶	۲۸	۶۰	۱۲۸
خارج از خانه	توسط	۶۴۰	۶۹۱	۵۹۳	۷۶۵	۷۴۶	۷۸۷	۷۴۵
	مردان	۳۶۰	۳۰۹	۴۰۷	۲۳۵	۲۵۴	۲۱۳	۲۵۵
	زنان	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰	۱۰۰۰
	جمع	۴۳۰	۹۷	۱۸۹	۱۰۶۳	۱۲۲	۵۰۲	۴۳۹

نمودار ۱- بررسی تطبیقی بازنمایی الگوی هژمونی مردانه در منابع آموزشی نیوزیلند و ایران

