



تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مقطع متوسطه اول از حیث توجه به نقش زن: حاکمیت رویکرد اسلامی یا فمینیسم

محدثه اسماعیل زاده^۱ | بهروز مهram^۲ | هادی وکیلی^۳

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی محتوای کتاب‌های درسی مقطع متوسطه اول از حیث مواجهه دیدگاه‌های فمینیستی با هویت بخشی جنسیتی برای دانش‌آموزان و مقایسه آن با رویکرد اندیشمندان اسلامی انجام شد. دیدگاه‌های فمینیستی مورد مطالعه، شامل رویکردهای رادیکال^۱، لیبرال، مارکسیسم - سوسیالیسم و پست مدرن بود. روش پژوهش، تحلیل محتوا و قلمرو پژوهش، تمامی کتاب‌های درسی با موضوع علوم انسانی بود. کتاب‌های مورد بررسی، شامل ۴۲۹۶ صفحه بود که به صورت تمام شماری مورد مطالعه قرار گرفتند. واحدهای زمینه را پاراگراف و تصویر و واحد ثبت را مضامین آن‌ها تشکیل داد. یافته‌های پژوهش نشان داد نوع نگاه به زن و نقش‌های اجتماعی زنان در کتاب‌های درسی، بیشتر معطوف به نگاه اندیشمندان اسلامی بوده و این نوع نگاه به طور معناداری بیشتر از نگاه‌های مبتنی بر دیدگاه‌های فمینیستی است؛ با این وصف در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی، کار و فناوری و عربی، دیدگاه‌های فمینیستی غلبه داشتند. بیشترین میزان توجه در دیدگاه‌های فمینیستی هم به ترتیب به دیدگاه مارکسیسم - سوسیالیسم و دیدگاه لیبرال اختصاص داشت. کتاب‌های تفکر و سبک زندگی، کار و فناوری و فرهنگ و هنر، دارای کمترین کدهای جنسیتی بود. بازتعریف نقش‌های اجتماعی مبتنی بر ویژگی‌های جنسیتی و برگرفته از آموزه‌های دینی از توصیه‌های پژوهش حاضر است.

کلیدواژه‌ها: فمینیسم؛ زن؛ تحلیل محتوا؛ کتاب‌های درسی.

* این مقاله برگرفته از پایان‌نامه نویسنده نخست در رشته مطالعات برنامه درسی است.

DOR: 20.1001.1.26454955.1401.17.58.6.5

۱. کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
۲. نویسنده مسئول: دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
۳. دانشیار، گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

Bmahram@um.ac.ir

مقدمه و بیان مسئله

تحقق معیار دینی زندگی آدمی در مسیر حیات طیبه که مورد تصریح سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) قرار دارد، با تربیت میسر می‌شود. از مهم‌ترین ساز و کارهایی که به صورت زیربنایی در ساخت بنیان‌های تربیتی جامعه تأثیرگذار است، نظام رسمی آموزش و پرورش هر کشور است که با برنامه‌های رسمی خود در جهت تحقق تربیت گام برمی‌دارد. اغلب صاحب‌نظران جامعه‌شناسی بر این باورند که آموزش رسمی و محیط مدرسه، یکی از کارگزاران اصلی اجتماعی شدن هستند که در رقابت با دیگر عوامل جامعه‌پذیری می‌تواند نگرش، اعتقاد و رفتار مخاطبان خود را تحت تأثیر قرار دهد (برینت و دیگران؛ به نقل از تاج میزانی و حامد، ۱۳۹۲: ۷۴ و ۷۵).

تجاریبی که دانش‌آموزان در روند تربیت خود کسب می‌کنند، بر تعریف خود و تعیین ارزش‌ها، اهداف و انتخاب جهششان در آینده مؤثر است؛ چیزی که از آن به نام هویت یاد می‌شود. بذره‌های تشکیل این هویت از کودکی کاشته شده است، ولی نوجوانان تا اواخر نوجوانی و اوایل بزرگسالی، جذب این تکلیف نمی‌شوند. آن‌ها در یک دوره موقتی، گزینه‌ها را قبل از انتخاب کردن ارزش‌ها امتحان می‌کنند و دارای یک حالات پریشانی هستند (برک، ۱۳۹۰). از مهم‌ترین و اولیه‌ترین انواع هویت که فرد با آن روبه‌رو است، هویت جنسیتی است (گروسی، ۱۳۹۵). کسب هویت جنسیتی از اهمیتی وافر در دوره نوجوانی برخوردار است، چرا که نوجوانی دوره‌ای بحرانی برای شکل‌گیری هویت است و افراد برای ساختن شخصیتی پایدار برای خود تلاش نموده و سعی دارند نقش و جایگاه خود را در جامعه تعریف نمایند (هاتانو، سوگیمورا و کروچی، ۲۰۱۵: ۱).

مدارس نقش مهمی در توسعه مفهوم جنسیت ایفا می‌کنند و در میان عوامل مختلف مؤثر مدرسه، مواد آموزشی به عنوان اولین نماینده رسمی و قوی‌ترین موتور برای جامعه‌پذیری جنسیتی شناخته شده است. تصویر جنسیتی می‌تواند از طریق کتاب‌های درسی القا شود (لی، ۲۰۱۴: ۲).

کتاب‌های درسی تأثیر زیادی در نظام‌های متمرکز و کتاب‌محور مانند کشور ما در روند تربیت داشته (فروتین، ۱۳۹۰) و ابزار مهمی برای ترغیب افراد به پذیرش این ارزش‌ها هستند (محمد تقی

1. Hatano, K., Sugimura, K. Crocetti, E
2. Lee, J

نژاد، نوروزی و قاسمی، ۱۳۹۴). آن‌ها در درون یک بافت قدرتمند ارائه می‌شوند؛ بافتی که از یک سو می‌تواند نگرش افراد درباره‌ی نقش‌های جنسیتی را شکل داده و از سوی دیگر آن را تقویت نماید. به این ترتیب پیام‌های ارائه شده توسط کتاب‌ها، ذهن و افکار دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و منجر به فراگیری نقش‌های جنسیتی می‌شود (بلانت، به نقل از حاضری، احمدپورخرمی، ۱۳۹۱: ۸۱).

همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد اگر تصویرهای قالبی جنسیت در کتب درسی با مدل‌سازی زنان و مردان در خرده فرهنگ‌ها متفاوت باشد، دانش‌آموزان متفاوت با آنچه که در خرده فرهنگ آنها وجود دارد عمل نموده و با نقش‌های متفاوتی جامعه‌پذیر می‌شوند (لی، ۲۰۱۴: ۳۵۷)؛ ضمن اینکه کتاب‌های درسی می‌توانند همانند یک وسیله نقلیه عمومی اجتماعی، تصویری از یک جنسیت را نیز انتشار دهند (شیانگ می، ۲۰۱۶). به موازات برنامه درسی صریح در مدارس، باید به برنامه‌های درسی ضمنی و پنهان و برنامه درسی پوچ نیز توجه نمود (آیزنر، ۱۹۸۵)، زیرا گاهی ممکن است محتوا و یا کتب درسی به طور ضمنی، نگرش‌ها یا حالت‌هایی را تشویق کند که با اهداف برنامه متناسب نباشد. با بررسی‌های محتوایی است که می‌توان گرایش‌ها و جانبداری‌های پنهان و آشکار متون برنامه را تعیین کرد (دلاور، ۱۳۸۲).

در تحلیل گفتمان جنسیتی، تحلیلگر با استفاده از تحلیل زبان شناختی مؤلفه‌های گفتمان به دنبال آشکار کردن نوعی از ایدئولوژی پنهان نویسنده در رابطه با زن است که از افکار و ایدئولوژی غالب در جامعه جدا نیست و یک نویسنده، متن نوشتاری خود را با انواع مقوله‌ها، مانند: ترتیب لغات، انتخاب موضوع، سبک‌های واژگانی و کنش‌های کلامی در حال کنترل نوشته و با هر انتخاب، در حال بیان دیدگاه‌ها و ایدئولوژی‌های خود می‌باشد (دریق گفتار، ۱۳۹۲).

در جامعه امروز که عواملی چون صنعتی شدن، توسعه تکنولوژی، گسترش اقتصاد، سرمایه‌گذاری و توسعه ارتباطات و فرآورده‌های فرهنگی آن، زندگی مردم را دگرگون کرده است، نگاه‌های متفاوت نسبت به زنان در جامعه کنونی می‌تواند انواع ساختارها را بر هم زده و

1. Xiangmei, L
2. Eisner, E

هویت‌های جنسیتی جدیدی را جایگزین هویت‌های جنسیتی کلیشه‌ای زن و مرد کند (رضاپور و همکاران، ۱۳۹۵).

یکی از مهم‌ترین گفتمان‌های غالب و تأثیرگذار در حوزه جنسیت، گفتمان فمینیسم است که با توجه به رویکردها و تأثیر دیدگاه‌های آن بر دنیای کنونی، توسعه‌ای مبتنی بر برابری جنسیتی شکل گرفته که پنجمین هدف در میان اهداف توسعه پایدار سازمان ملل است و مشخصه اصلی آن تغییر نظام جنسیتی است. امروزه جایگاه زنان تبدیل به شاخص اصلی مدرنیته جوامع شده که همان استاندارد جهانی برای ارزیابی درجه مدرنیته فرهنگ‌ها و کشورهاست. بنابراین نظام جنسیتی در جهان حاضر، مبتنی بر الگویی از ارزش‌های مدرن است و تغییر نظام جنسیت، فرایندی جهانی و اجتناب‌ناپذیر شده است (عاملی و نصرت خوارزمی، ۱۳۹۵). تحقیقات در مورد مسأله جنس، نژاد و طبقه نشان داده است که در کتاب‌های درسی به میزانی وافر به ایده‌های فمینیستی پرداخته شده و در متون درسی جریان پیدا کرده است (پوئنسس و گوگرتی، ۲۰۱۱).

داشتن پسوند ایسم در لغت به معنای اصالت، مکتب و عقیده است. اضافه شدن ایسم به واژه‌ای با معنای زن، به معنی اصالت دادن به زن می‌باشد. رز الینداد دلمار^۱ در تعریف فمینیست می‌گوید: "کسی که معتقد باشد زنان به دلیل جنسیت گرفتار تبعیض هستند و نیازهای مشخصی دارند که نادیده گرفته شده و لازمه ارضای این نیازها؛ تغییر اساسی در نظام اجتماعی، سیاسی و اقتصادی است" (به نقل از پیشگاهی و قدسی، ۱۳۸۹: ۱۱۴). شاوردی (۱۳۹۶) فمینیسم را به معنای اعتقاد به قرار گرفتن زنان در وضعیت فرودست و تلاش برای رفع این فرودستی و رسیدن به برابری عمومی حقوق زن و مرد بیان می‌کند.

علی‌رغم وجود تعاریف متعدد از فمینیسم، ارائه تعریفی دقیق از فمینیسم بدون رویکرد به تحولات جنبش‌های فمینیستی مغالطه‌آمیز خواهد بود، چرا که در فراز و نشیب دهه‌های اخیر و تحت تأثیر مکاتب فلسفی و سیاسی جدید، فمینیسم رنگ جدیدی به خود گرفته است. علت این امر تا حد زیادی به ارتباط تنگاتنگ فمینیسم با مکتب‌های فکری موجود در هر عصر بر می‌گردد. فمینیست‌ها همواره در تبیین مسائل فکری خویش درباره ستم علیه زنان و علل نابرابری بین زن و

1. Elinded Delmar, R

مرد در مکتب‌ها و سنت‌های فکری عصر خویش جذب شده‌اند (دولتی، اکبرنژاد و اکبرنژاد، ۱۳۸۸).

اگرچه برخی، فمینیسم را برابری جنسی در مسائل اجتماعی و سیاسی و اقتصادی تعریف می‌کنند، اما می‌توان آن را شامل دیدگاه‌های مختلف دانست (مارین و لويس، ۲۰۱۴). دیدگاه‌های فمینیسم به زیر رویکردهای مختلفی تقسیم شده‌اند، اما دسته‌بندی غالب در متون موضوعی، قالب نحله‌های فمینیسم را مبتنی بر رادیکال^۲، فمینیسم مبتنی بر لیبرال^۳، فمینیسم مبتنی بر مارکسیسم^۴ و سوسیالیسم^۵ و فمینیسم مبتنی بر پست مدرن^۶ معرفی نموده‌اند.

دیدگاه‌های فمینیسم و زیر رویکردهای آن

فمینیسم لیبرال: فمینیست‌های لیبرال معتقدند بین زن و مرد تفاوت‌های فیزیولوژیکی اندکی وجود داشته و این میزان به حدی است که می‌توان آن را نادیده گرفت (فرهمنند و بختیاری، ۱۳۸۶؛ بستان، ۱۳۸۹). تفاوت‌های دوجنس ذاتی نیست و نتیجه اجتماعی شدن و شرطی‌سازی نقش جنسیتی است (ایمان، ۱۳۸۸). آن‌ها نقش همسری و مادری (فرهمنند و بختیاری، ۱۳۸۶)، فقدان حقوق مدنی [برای زنان] و نبود فرصت‌های برابر آموزشی (کریمیان، ۱۳۸۷)، محدودیت‌های قانونی [برای زنان] (بستان، ۱۳۸۹) و باورهای غلط مردسالاری و نقش‌های جنسیتی از پیش تعیین شده (معصومی، ۱۳۸۴) را علت اصلی ستم بر زنان می‌دانند.

به زعم فمینیست‌های لیبرال، زن و مرد توانایی عقلی برابری دارند و پاداش واقعی (یعنی پول، منزلت و آزادی) را در محیط اجتماعی قابل کسب دانسته (بستان، ۱۳۸۹) و از این رو، اشتغال را مقدمه استقلال می‌دانند. آن‌ها دادن فرصت‌های برابر و مشترک (حسینی زاده و شرفی جم، ۱۳۹۲)، ارائه آموزش یکسان به زنان و مردان (بالتس و اسملسر^۷، ۲۰۰۶)، دادن مزایا و حقوق مساوی به زنان و مردان در نظام اجتماعی (لگیت، ۱۳۹۱؛ فریدمن، ۱۳۸۱)، حذف قوانین تبعیض آمیز و تجدید بنا کردن نظام اقتصادی (تانگک، ۱۳۹۳)، از بین بردن ساختار خانواده و جایگاه مادری و

1. Marine, S & Lewis, R
2. Feminism Radical
3. Feminism Liberal
4. Feminism Marxist
5. Feminism Socialist
6. Feminism Postmodern
7. Smelser, N. J. Baltes Paul B

همسری (بستان، ۱۳۸۹) و تشکیل جامعه دو جنسیتی (معصومی، ۱۳۸۴) را برای احقاق حقوق زنان مهم می‌دانند. مری ولستون کرافت^۱ هریت تیلور^۲، بتی فرایدن^۳، و جان استوارت میل^۴، از جمله فمینیست‌های لیبرال هستند.

فمینیسم مارکسیسم-سوسیالیسم: این نوع فمینیسم، مواردی همچون مالکیت خصوصی (دولتی و حسینی اکبرنژاد، ۱۳۸۸)، نظام سرمایه‌داری (فریدمن، ۱۳۸۱؛ گیلانی، ۱۳۹۱)، نظام خانه و خانواده به عنوان جلوه‌ای از نظام سرمایه‌داری (بستان، ۱۳۸۹)، طرد زنان از عرصه عمومی تولید، وابستگی زنان به مردان از نظر اقتصادی، غیر تولیدی بودن کار آن‌ها (ممشلی، ۱۳۸۹) و بازتولید روابط طبقاتی در آموزش و پرورش (آبوت و والاس، ۱۳۷۶) را منشأ ستم به زنان می‌داند.

راه حل آن‌ها جهت حذف ستم بر زنان، لغو مالکیت خصوصی (فرهمنند، بختیاری، ۱۳۸۶) و ایجاد جامعه کمونیستی (دولتی و حسینی اکبرنژاد، ۱۳۸۸)، حذف نظام خانواده به عنوان جلوه مالکیت خصوصی (گیلانی، ۱۳۹۱) و به مالکیت در آمدن ابزار تولید برای همگان (تانگ، ۱۳۹۳) است. از نظریه پردازان این نوع فمینیسم می‌توان به مارکس^۵، انگلس^۶، رزالو کزامبورگ^۷، میشل بارت^۸، جولیت میچل^۹، یانگ^{۱۰} اشاره کرد.

فمینیسم رادیکال: به زعم مدافعان رادیکال، عوامل زیستی و فیزیولوژیکی، مانند قابلیت تولیدمثل و نقش مادری، علت اصلی ظلم به زنان است (بستان، ۱۳۸۹؛ راسخ، ۱۳۸۱). آن‌ها به وجود تفاوت ذاتی و رجحان هستی و شأنی زن بر مرد قائل بوده (سجادی، ۱۳۸۴؛ ایمان، ۱۳۸۸) و هر امر زنانه‌ای را خوب و هر امر مردانه‌ای را بد دانسته (ایمان، ۱۳۸۸) و زنان را از مردان به طور کامل بی‌نیاز می‌پندارند (سجادی، ۱۳۸۴؛ فرهمنند، بختیاری، ۱۳۸۶).

آن‌ها بر این باورند که خشونت طبیعی مردان (سجادی، ۱۳۸۴) و نظام مرد سالارانه (فریدمن، ۱۳۸۱؛ ایمان، ۱۳۸۸) همه زندگی را در بر گرفته است و محور ارزش‌های موجود و طراحی

1. Wollstonecraft, M
2. Taylor, H
3. Frieden, B
4. Stuart Mill, J
5. Marx, K
6. Engels, F
7. Luxemburg, R
8. Bart, M
9. Juliet, M
10. Young, A

باورهای جدید و آزمودن آن (فرهمنند و بختیاری، ۱۳۸۶)، مخالفت با تولید مثل، همجنس‌خواهی، انقلاب زیست‌شناختی و استفاده از فناوری برای رسیدن به اهداف (تانگ، ۱۳۹۳)، از جمله راه‌های رهایی است. فایرستون^۱، آن اوکلی^۲، کیت میلِت^۳، مری دیلی^۴، مری آبرین^۵، آدرین ریچ^۶، دئورکین^۷ و دیل اسپندر^۸ از فمینیست‌های رادیکال می‌باشند.

فمینیسم پست‌مدرن: فمینیست‌های پست‌مدرن، تعریف یکسانی از واقعیت مشابه نداشته (سجادی، ۱۳۸۴؛ بستان، ۱۳۸۹) و در زنان قابلیت‌های مثبت، متنوع و متکثر قائل هستند (توحیدی، ۱۳۷۹). آن‌ها باورهای جهان‌شمول را علت ستم به زنان می‌دانند (سجادی، ۱۳۸۴) و معتقدند که تمام مکاتب فمینیستی موجود به بن‌بست رسیده‌اند (فرهمنند و بختیاری، ۱۳۸۶). آن‌ها گفتمان و استدلال (محمدی، ۱۳۸۶)، ایجاد زبان زنانه و درک ویژگی‌های این زبان را راه‌حل خروج از این ستم تاریخی می‌دانند (تانگ، ۱۳۸۷). از جمله فمینیست‌های پست‌مدرن، می‌توان به لیوتارد^۹، لوس ایریگاری^{۱۰}، ژولیا کریستوا^{۱۱}، ناتاشا والتر^{۱۲} و هالبرستام^{۱۳} اشاره نمود.

بعد از پرداختن به زیر رویکردهای فمینیسم و تصریح مؤلفه‌های برجسته در هر یک از این نحله‌ها به عنوان رویکرد حاکم جنسیتی در جامعه جهانی، نگاه اسلام به عنوان پارادایم حاکم بر اسناد فرادست نظام تربیتی در خصوص زن و نقش جنسیتی او قابل توجه است.

شایان ذکر است که برخی از نویسندگان در آثار خود عبارت فمینیسم اسلامی را مورد استفاده قرار داده‌اند (برای مثال: محمدی و حاضری: ۱۳۹۵ و میرخانی: ۱۳۹۷)، اما ترکیب این دو کلمه دارای مغالطه‌ای معرفتی است و همان‌گونه که در قسمت مقدمه اشاره شد، اصالت دادن به زن (کاربرد ایسم) همانند هر ماده یا پدیده غیر توحیدی دیگر از منظر اسلام مردود بوده و اسلام حق

1. Firestone, Sh
2. Oakley, A
3. Millett, K
4. Daly, M
5. O'Brien, M
6. Rich, R
7. Dworkin, A
8. Spender, D
9. Lyotard, J
10. Irigaray, L
11. Kristeva, J
12. Walter, N
13. Halberstam, D

حیات و تعالی و عبودیت را برای هر دو جنس در نظر گرفته و برتری انسان‌ها را فارغ از جنسیت، بر اساس عبودیت و تقوای الهی در نظر می‌گیرد.

نگاه اندیشمندان اسلامی در مورد زن

اسلام زن و مرد را از یک حقیقت و نفس واحد دانسته که خصوصیات انسانی به هر دو آنان اطلاق شده (سوره روم/۲۱؛ نساء/ ۱) (فتاحی زاده، ۱۳۸۶؛ بستان، ۱۳۸۹؛ جمشیدی و همکاران، ۱۳۸۸؛ نوری همدانی، ۱۳۸۳؛ طباطبایی، ۱۳۸۴؛ طاهرزاده، ۱۳۸۷؛ شاهدی و فرجودی، ۱۳۸۹) و تفاوت‌های جنسی بین زن و مرد را براساس حکمت بالغه الهی می‌داند (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

در اسلام، معیار برتری انسان‌ها فارغ از جنسیت در موارد تقوا (حجرات، آیه ۱۳)، ایمان (توبه / ۲۰)، علم (زمر، آیه ۹) و جهاد (نساء، آیه ۹۵) دانسته شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰؛ جمشیدی و دیگران، ۱۳۸۸؛ طباطبایی، ۱۳۸۴). اندیشمندان با رویکرد اسلامی، حقوق زنان را با تاسی از آموزه‌های دینی در محورهای مورد اشاره قرار داده که برخی از آنها عبارتند از: مالکیت و استقلال اقتصادی (نساء/ آیات ۷ و ۲۳) و معافیت زن از تأمین هزینه زندگی (شاهدی و فرجودی، ۱۳۸۹)، آموختن علم و در مواردی، اولی بودن یادگیری امور ویژه زنان توسط خود آنان (جوادی آملی، ۱۳۸۶)؛ مسئولیت اجتماعی در برپایی جامعه صالح (مبتنی بر سوره نحل، آیه ۹۰) (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰؛ جوادی آملی، ۱۳۸۶؛ نوری همدانی، ۱۳۸۳) و حضور در اجتماع منوط به رعایت قوانین تقوای پیکری (یعنی حفظ حجاب که حدود آن برای زن و مرد متفاوت است) و تقوای رفتاری (شامل سه نوع تقوای دیداری، کلامی و تعاملاتی) (آهی، ۱۳۹۵؛ شاهدی و فرجودی، ۱۳۸۹).

با توجه به اینکه تمامی عناصر برنامه درسی باید در راستای غایت‌های نظام تربیتی و مبتنی بر مبانی فلسفی و به خصوص هستی‌شناختی تدوین شوند، طراحی و تدوین کتاب‌های درسی از حیث مواجهه با نقش جنسیتی زن باید با اتکا به ارزش‌های اسلامی - ایرانی انجام پذیرد. بر این اساس هدف اصلی این مطالعه، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی از حیث نوع نگاه به نقش زن است. از طریق این مطالعه می‌توان از سیطره نگاه مبتنی بر پارادایم توحیدی بر کتاب‌های درسی

وقوف یافت و در صورت نبود حاکمیت دینی و نفوذ رویکردهای فمینیسم، بازخوردهای لازم به طراحان و مؤلفان کتاب‌های درسی ارائه شود.

در پژوهش‌های انجام شده در خصوص مواجهه با جنسیت در کتاب‌های درسی، نتایجی مشابه از حضور گسترده مردان و به تصویر کشیدن سنتی زنان وجود دارد که مطالعات حاضری و احمدپورخرمی (۱۳۹۱)، عابدینی و همکاران (۱۳۹۳)، فروتن (۱۳۹۰)، (محمد تقی‌نژاد، نوروزی و قاسمی، ۱۳۹۴)، تاج مزینانی و حامد (۱۳۹۰)، شکوهی (۱۳۹۱) و مسعودی (۱۳۹۲) نمونه‌هایی از این مطالعات هستند.

مرزوقی و سیروسی (۱۳۹۴) در تبیین این موضوع عنوان می‌دارند که کتاب‌های درسی اگرچه به طور مستقیم به فرا دست یا فرودست بودن زنان و مردان اشاره نکرده، ولی تلاش شده که مردان به عنوان افرادی فعال‌تر از زنان به تصویر کشیده شوند. در این کتاب‌ها معمولاً مردان به عنوان افرادی با خصوصیات عقلانی و منطقی و زنان با ویژگی احساسی معرفی شده‌اند که البته این ویژگی تقریباً در تمامی موارد مثبت در نظر گرفته شده است. همچنین در تخصیص نوع مشاغل به زنان و مردان، فعالیت‌های شغلی با مطلوبیت بیشتر (با پرستیژ) صرفاً برای مردان مطرح نشده و امور خانه‌داری به عنوان فعالیت نوع دوم محسوب نشده و برای آن نیز منزلت در نظر گرفته شده است. با عنایت به پیشینه پژوهشی می‌توان به این نتیجه رسید که بیشتر پژوهشگران، کتاب‌های درسی را از حیث توجه این کتاب‌ها به بحث توزیع جنسیت و عوامل مرتبط با آن بررسی نموده و کمتر به رویکردهای کلان و پارادایم‌های فلسفی مرتبط با جنسیت و فمینیسم پرداخته‌اند. همچنین وجه متمایز این مطالعه را می‌توان در مقایسه میان پیام‌های کتاب‌های درسی در قالب زیر رویکردهای فمینیسم دانست.

روش پژوهش

روش پژوهش، توصیفی است و از تکنیک تحلیل محتوا استفاده شده است. قلمرو این پژوهش، کتاب‌های درسی مقطع متوسطه اول با موضوعیت دروس علوم انسانی در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ و مشتمل بر ۴۲۹۶ صفحه بود. موضوعات علوم انسانی در این مقطع، شامل دروس مطالعات اجتماعی، فارسی و نگارش، تفکر، پیام‌های آسمانی، کار و فناوری، فرهنگ و هنر،

قرآن، آمادگی دفاعی، زبان انگلیسی، و عربی بود. علت انتخاب این کتاب‌های درسی، ظرفیت انتقال ارزش‌ها و پیام‌های فرهنگی به مخاطبان توسط این دروس بود. تحلیل محتوای این صفحات به صورت تمام شمار صورت پذیرفت. واحدهای زمینه پارگراف و تصویر و واحد ثبت مضمون در نظر گرفته شد.

واحد ثبت به واحد معنادار، قابل رمزگذاری و جزئی از محتوا اطلاق می‌شود که برای درست کردن مقوله و شمارش بسامدی، واحد پایه به حساب می‌آید که ممکن است برش متن در سطح معنایی باشد - مثل مضمون - یا در سطح زبان شناختی بررسی شود - مثل کلمه یا عبارت (باردن، ۱۳۷۴: ۱۱۸).

هالستی در این زمینه معتقد است مضمون از جهات بسیاری مفیدترین واحد تحلیل محتواست و این واحد در پژوهش‌های مربوط به تبلیغات، ارزش‌ها، اعتقادات و نظایر آن ضروری است. در واحد تحلیل مضمون، محقق به دنبال معنای اصلی پیام است (هالستی، ۱۳۸۵).

واحدهای محتوا برای استفاده و داشتن قابلیت کدگذاری باید طبقه‌بندی شوند و مقوله‌های مناسبی برای آن‌ها تعریف گردد. در روش تحلیل محتوا، از دو رویکرد قیاسی و استقرایی استفاده می‌شود. در رویکرد استقرایی بعد از مراجعه به محتوا، طبقات بر اساس نوع مواجهه با محتوا تعریف می‌گردند، ولی در رویکرد قیاسی بر اساس بنیان‌های نظری از پیش تعیین شده و طبقات موجود در همان بنیان‌های نظری، کدگذاری صورت می‌پذیرد.

در این پژوهش، تحلیل محتوا بر اساس رویکرد قیاسی بود. با توجه به پیشینه مطالعه شده درباره موضوع فمینیسم، دیدگاه‌های مهم و تأثیرگذار به عنوان مقوله‌های اصلی کدگذاری قیاسی انتخاب شدند. در این راستا، ابتدا با مطالعه دقیق دیدگاه‌های مختلف فمینیستی و با توجه به ویژگی‌های اساسی و وجوه تمایز و تشابه هر یک از رویکردها، جدول کدگذاری تهیه شد. دیدگاه‌های فمینیستی و نگاه اندیشمندان اسلامی به عنوان مقوله‌ها در نظر گرفته شد و هر یک از دیدگاه‌های فمینیستی به عنوان زیر مقوله‌ها تعیین گردید. جدول (۱) نمایش‌دهنده مؤلفه‌های کدگذاری در این مطالعه است.

جدول ۱. مؤلفه‌های کدگذاری بر اساس رویکردهای مورد بررسی

قرار داشتن زنان در وضعیت جنسیتی فرادست / فرودست؛ تبعیض علیه زنان؛ نقش‌های جنسیتی؛ ظلم و خشونت علیه زنان				
رویکردهای فمینیسم				اسلام
پست مدرن	رادیکال	مارکسیسم / سوسیالیسم	لیبرال	
<ul style="list-style-type: none"> - قابلیت‌های مثبت در زنان - تأکید بر ایجاد زبان، گفت‌وگو و استدلال زنانه 	<ul style="list-style-type: none"> - ستم به زنان از طریق توجه به عوامل زیستی، مانند تولیدمثل و مادری - رجحان هستی و شأن زن بر مرد - بی‌نیازی زنان از مردان - خشونت مردان به عنوان امری طبیعی 	<ul style="list-style-type: none"> - وابستگی اقتصادی زنان به مردان - طرد زنان از عرصه عمومی تولید - بازتولید روابط طبقاتی در آموزش و پرورش - ایجاد جامعه کمونیستی 	<ul style="list-style-type: none"> - تفاوت اندک فیزیولوژیک - متمایز کردن اجتماعی دو جنس بر اساس شرطی سازی و اجتماعی شدن - برجسته‌سازی نقش همسری و مادری - فقدان حقوق مدنی - فرصت‌های آموزشی نابرابر - شکل‌دهی جامعه دو جنسیتی 	<ul style="list-style-type: none"> - عدالت اجتماعی و حقوق بر اساس جنسیت - تقوا به عنوان ملاک برتری آدمیان - مکمل بودن زن و مرد - دارا بودن نفس واحد - مسئولیت اجتماعی برای زنان

در فرایند کدگذاری [که نمونه‌هایی از آن در جدول (۲) ارائه شده است]، چنانچه برداشتی همگون برای تخصیص کد به رویکرد اسلامی و همزمان رویکردهای فمینیستی (مانند اشتغال زنان در فعالیت‌هایی مثل پرستاری و یا کشاورزی همراه مردان) مشاهده می‌شد، کد به رویکرد اسلامی تخصیص یافته و تنها کدهایی به رویکردهای فمینیسم تخصیص یافت که به طور انحصاری و با تعریفی مانع در آن طبقه جایگزین گردد.

جدول ۲. نمونه‌هایی از کدگذاری‌های معطوف به غلبه رویکردهای فمینیسم در کتاب‌های درسی

رویکرد	نمونه ای از جهت‌گیری	نشانی در کتاب درسی	توضیح کد (بر حسب مضمون)
لیبرال	جابه‌جایی نقش زنان و مردان	تفکر و سبک زندگی - پایه هشتم - درس ۶ - ص ۱۵۵	تصویر زنی است که خرید خانه انجام داده و همسرش در مورد خریدهایی که برای خانه کرده نظر می‌دهد.
رادیکال	خوب پنداشتن زنان و برتری امور زنانه؛ بد پنداشتن ذات مردان	زبان انگلیسی - پایه نهم - ص ۱۱۴	تصویری که دلالت بر سختکوشی زنان و در مقابل، اضطراب، خودپسندی و گستاخی پسران و مردان دارد.
		پیام آسمانی - پایه هفتم - درس ۶ - ص ۱۸	دختری باهوش در برابر پسری زورگو
		تفکر و سبک زندگی - پایه هفتم - بخش دوم	درگیر شدن فرهاد با دیگران، تمسخر هم‌کلاسی‌ها توسط چنگیز، بی‌ادبی تیمور در برابر کمک کردن سارا به مادر و دوستی سحر با دختر همسایه
مارکسیسم - سوسیالیسم	تأکید بر اشتغال زنان در فرایند منجر به تولید یک محصول	مطالعات اجتماعی - پایه هشتم - درس ۵ - ص ۲۵	تصویر دختران در حال انجام نجاری
		زبان انگلیسی - پایه نهم - ص ۱۱۴	تصویر زنی در کارخانه و عبارت (او بسیار کار می‌کند) در زیر تصویر.
اندیشمندان اسلامی	برتری نداشتن افراد بر حسب جنسیت، تشریک مساعی زن و مرد در امور خانواده و غلبه انتظارات بر اساس ویژگی‌های جسمانی و عاطفی	فارسی - پایه هشتم - درس ۱۱ - ص ۸۶	شعر ای وطن: پسران تو، مردان نیایش و شمشیرند و مادران صبوری داری و پدرانی به غایت جرأت‌مند.
		نگارش - پایه ی هشتم - درس ۷ - تصویر ص ۸۴	زنان عشایری که همراه نوزادان و دختر بیچه‌هایشان که سوار بر اسبند و مرد و پسری که پیاده جلوی اسب‌ها راه می‌روند.

به منظور اعتبار فرایند کدگذاری و با هدف اطمینان از برداشت درست نسبت به مقوله‌های کدگذاری، مضامین کلیدی رویکردهای فمینیسم ابتدا با منابع معتبر علمی تطبیق داده شد و سپس به چهار تن از متخصصان موضوعی ارائه گردید تا با تأیید آنان از روایی فرایند کدگذاری اطمینان حاصل شود. در فرایند کدگذاری [که نمونه‌هایی از آن در قسمت بحث و تفسیر آورده شده است]، چنانچه برداشتی همگون برای تخصیص کد به رویکرد اسلامی و همزمان رویکردهای فمینیستی (مانند اشتغال زنان در فعالیت‌هایی مثل پرستاری و یا کشاورزی همراه مردان) مشاهده می‌شد، کد به رویکرد اسلامی تخصیص یافته و تنها کدهایی به رویکردهای فمینیسم تخصیص یافت که در آن، رویکرد فمینیستی قابل جای گرفتن باشد.

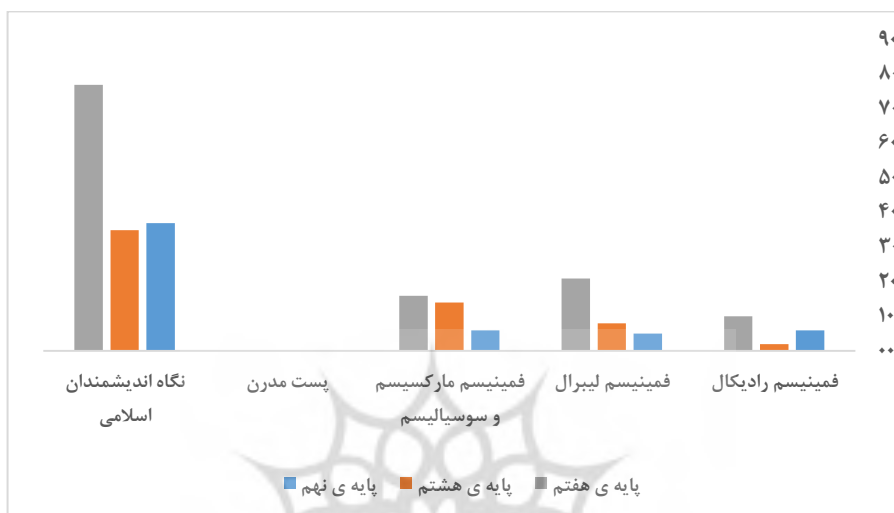
با هدف تعیین ثبات کدگذاری (بیابانگرد، ۱۳۸۸) به عنوان بدیلی از پایایی این فرایند، از کدگذار دوم استفاده شد. بدین منظور برای دو کتاب پیام‌های آسمانی پایه هفتم و مطالعات اجتماعی پایه هفتم (در مجموع ۳۳۴ صفحه) که معادل ۸ درصد کل کتاب‌های بررسی شده بود، کدگذاری مجدد توسط یک متخصص موضوعی انجام گرفت که میزان توافق میان دو کدگذار برابر با ۰/۶۹ محاسبه گردید.

برای گزارش و تحلیل داده‌ها، ضمن توصیف فراوانی‌های مشاهده شده در قالب مقوله‌های کدگذاری، از آزمون‌های مجذور کای یک سطحی و دو سطحی برای مقایسه فراوانی کدهای مربوط به دیدگاه‌های مختلف، کتاب‌های درسی و تعامل دو سطح متغیر استفاده شد. همچنین برای بررسی شدت رابطه میان سطوح متغیرهای مورد بررسی، از ضریب همخوانی برای میزان رابطه بهره‌گیری شد.

یافته‌ها

یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مورد بررسی در سه پایه تحصیلی نشان‌دهنده آن است که بیشترین میزان توجه، نقش و ارزش‌های زنانه در کتاب‌های درسی معطوف به مقوله اندیشمندان اسلامی است. چنانچه در نمودار (۱) مشاهده می‌شود، بیشترین فراوانی مربوط به ارزش‌های منطبق با نگاه اندیشمندان اسلامی و کمترین فراوانی، معطوف به نگاه مقوله فمینیسم

در زیر مقوله پست مدرن است. ضمن اینکه در پایه هفتم، بیشترین میزان توجه منطبق با مقوله نگاه اندیشمندان اسلامی است.



نمودار ۱. کدهای تخصیص یافته به هر یک از مقوله‌ها در سه پایه تحصیلی

برای بررسی رابطه تعاملی میان سه پایه تحصیلی مورد بررسی با دیدگاه‌های مورد مطالعه (فمینیستی و اندیشمندان اسلامی) از آزمون مجذور کای دوسطحی استفاده شد.

جدول ۳. توصیف تلاقی کدهای تخصیص داده شده به دیدگاه‌های مورد بررسی و پایه‌های تحصیلی

مجموع	اندیشمندان اسلامی	پست مدرن	مارکسیسم و سوسیالیسم	لیبرال	رادیکال	رویکرد پایه
۱۳۳	۷۷	۰	۱۶	۲۱	۱۰	هفتم
۵۹	۳۵	۰	۱۴	۸	۲	هشتم
۵۴	۳۷	۰	۶	۵	۶	نهم
۲۳۷	۱۴۹	۰	۳۶	۳۴	۱۸	مجموع

نتایج آزمون مجذور کای، ارزش شاخصه مجذور کای را برابر با ۱۶/۲ نشان داد که با توجه به سطح معناداری خطا ($p < 0.05$)، وابستگی میان پایه‌های تحصیلی و دیدگاه‌های مورد مطالعه، معنادار مشاهده گردید. به منظور تعیین شدت این رابطه، ارزش مجذور کای به ضریب همخوانی C تبدیل

شد که ارزش همخوانی برابر با ۰/۲۴ مشاهده شد. این شدت رابطه نیز با اطمینان ۰/۹۵ معنادار مشاهده گشت و برای بررسی توزیع ارزش های ارائه شده جنسیتی در کتاب های درسی موضوعی مختلف، جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. کدهای تخصیص یافته به هر یک از مقوله ها، بر حسب موضوعات درسی در کل مقطع (سه پایه)

موضوع درسی	دیدگاه	رادیکال	لیبرال	مارکسیسم سوسیالیسم	پست مدرن	اندیشمندان اسلامی
مطالعات اجتماعی	۱	۱۲	۱۴	۰	۱۹	
فارسی و نگارش	۲	۱	۳	۰	۳۳	
تفکر عمومی*	۲	۲	۲	۰	۸	
پیام آسمانی	۱	۰	۰	۰	۲۰	
کار و فناوری	۰	۴	۲	۰	۸	
فرهنگ و هنر	۱	۱	۱	۰	۸	
قرآن	۰	۰	۰	۰	۴	
آمادگی دفاعی	۰	۰	۰	۰	۷	
زبان انگلیسی	۷	۳	۴	۰	۱۸	
عربی	۴	۱۱	۱۰	۰	۲۴	
مجموع	۱۸	۳۴	۳۶	۰	۱۴۹	

تفکر عمومی (ویژه دختران و ویژه پسران)

چنانچه مشاهده می شود، اگرچه در کتاب هایی مانند پیام های آسمانی، قرآن و آمادگی دفاعی، بیشترین فراوانی ها به طور برجسته ای معطوف به ارزش های جنسیتی منطبق بر دیدگاه اسلامی است، اما در کتاب های درسی مطالعات اجتماعی (با فراوانی ۲۷)، زبان انگلیسی (۱۴ فراوانی) و عربی (۲۵ فراوانی) به ارزش های فمینیستی پرداخته شده است. این در حالی است که بیشترین فراوانی مشاهده شده، معطوف به دیدگاه اندیشمندان اسلامی و در درس فارسی و نگارش بوده است.

با هدف بررسی تعامل میان موضوعات درسی بررسی شده و کدهای تخصیص داده شده مبتنی بر هر یک از دیدگاه‌های فمینیستی و اندیشمندان اسلامی، از آزمون مجذور کای دو سطحی استفاده شد. نتایج آزمون استنتاجی مجذور کای، شاخصه این آزمون را برابر با $90/06$ نشان داد که با توجه به احتمال معناداری خطا ($p < 0/001$)، می‌توان رابطه تعاملی میان دو متغیر دیدگاه نسبت به نقش و ارزش‌های جنسیتی زن با موضوعات کتاب‌های درسی مورد بررسی را معنادار تلقی نمود. ضریب همخوانی میان دو متغیر مذکور نیز برابر با $0/51$ محاسبه گردید که با اطمینان $0/999$ ، این رابطه نیز معنادار قلمداد می‌شود.

فارغ از نوع غلبه ارزش‌های وابسته به رویکردهای فمینیستی بر کتاب‌های درسی، جدول ۵ توصیف‌کننده فراوانی ارزش‌های موجود در کتاب‌های درسی بر اساس رویکرد فمینیسم و ارزش‌های مبتنی بر دیدگاه‌های اسلامی است.

جدول ۵. توصیف تلاقی دیدگاه‌های فمینیستی و اندیشمندان اسلامی با موضوعات درسی

مجموع	اندیشمندان اسلامی	دیدگاه‌های فمینیستی	دیدگاه
			کتاب درسی
۴۶	۱۹	۲۷	مطالعات اجتماعی
۳۹	۳۳	۶	فارسی و نگارش
۷	۷	۰	آمادگی دفاعی
۱۴	۸	۶	کار و فناوری
۱۱	۸	۳	فرهنگ و هنر
۴۹	۲۴	۲۵	عربی
۳۲	۱۸	۱۴	زبان انگلیسی
۱۴	۸	۶	تفکر عمومی
۲۱	۲۰	۱	پیام آسمانی
۴	۴	۰	قرآن
۲۳۷	۱۴۹	۸۸	مجموع

به منظور بررسی معناداری رابطه تعاملی میان موضوعات درسی و نوع غلبه رویکرد فمینیسم یا دیدگاه اسلامی، از آزمون مجذور کای دو سطحی استفاده شد که ارزش این شاخص برابر با $44/4$

مشاهده شد. با توجه به ارزش $(p < 0/001)$ ، این رابطه با اطمینان ۰/۹۹۹ معنادار تلقی گردید. به منظور تعیین میزان رابطه، ارزش C به عنوان ضریب همخوانی محاسبه شد که شدت رابطه با ارزش ۰/۳۹ مشاهده شد. این رابطه با اطمینان ۰/۹۹۹ معنادار است.

همچنین برای بررسی تفاوت‌های میان دیدگاه‌های فمینیستی و نگاه دانشمندان اسلامی در کل کتاب‌ها نیز از آزمون مجذور کا استفاده شد که با احتمال معناداری خطای کمتر از ۰/۰۰۱ مشخص شد که میان میزان توجه به دیدگاه‌های فمینیستی و نگاه اندیشمندان اسلامی در کتاب‌های مقطع متوسطه اول تفاوت معناداری وجود دارد و این معناداری بدان معناست که فراوانی کدهای تخصیص داده شده مطابق با دیدگاه اندیشمندان اسلامی، به طور معناداری بیشتر است.

بحث و نتیجه گیری

رسالت نظام رسمی آموزش و پرورش در هر جامعه، شکوفایی استعدادها و بالقوه مخاطبان یادگیری در پرتو آرمان‌های متأثر از جهان بینی و ارزش‌های حاکم آن جامعه است. پارادایم توحیدی و نیل به "حیات طیبه" به عنوان چشم‌انداز اصلی نظام آموزش و پرورش رسمی، چراغ فراروی فعالیت‌ها و طراحی برنامه درسی قصد شده‌ای است که در اسناد فرادست نظام آموزش و پرورش ایران، شامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی وجود دارد.

ایجاد هویت‌های دینی و ملی و آمادگی ایفای نقش‌های جنسیتی ایجاب می‌نماید دانش‌آموزان به صورت آشکار (برنامه درسی صریح) و ضمنی (متأثر از برنامه درسی پنهان)، به شناخت و ارزشگذاری هویت‌های جنسیتی نائل شده و با بروز آن در رفتار و سبک زندگی، به ایفای نقش یک فرد تراز در فرهنگ اسلامی- ایرانی بپردازند.

مواجهه یادگیرنده‌های نظام آموزش و پرورش همگانی با عناصر برنامه درسی، اگر چه در تمامی مراحل رشدی و تکوین هویتی حائز اهمیت است، اما در دوره نوجوانی و مقارن با سنین تحصیل در مقطع متوسطه اول، از اهمیت بیشتری برخوردار می‌شود، چرا که در این دوره، نوجوانان در مرحله تکوین هویت و شکل‌دهی رفتارهای خود مبتنی بر آن هویت کسب شده هستند.

کتاب درسی (محتوا) یکی از عناصر اصلی برنامه درسی است که به عنوان یکی از مهم‌ترین ابزارهای آموزشی (اپل، ۱۳۸۹)، نقش مهمی را در انتقال ارزش‌های اجتماعی ایفا می‌کند (بلانت، به نقل از حاضری و احمد پور خرمی، ۱۳۹۱). در حالی که انتظار می‌رود پردازش نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی منطبق با دیدگاه‌های اسلامی باشد، اما یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد از میان ۲۳۷ کد شناسایی شده مربوط به نقش‌های جنسیتی، ۸۸ کد مربوط به رویکردهای فمینیسم بوده است. کدهایی همانند کد تخصیص یافته به تصویر یک زن که خرید خانه را انجام داده و همسرش در مورد خریدهای او نظر می‌دهد، به عنوان نمونه‌ای از هویت‌بخشی نقش جنسیتی و مبتنی بر فمینیسم لیبرال است [در کتاب تفکر و سبک زندگی، پایه هشتم، درس شش، صفحه ۱۵۵]. مثال دیگری باهوش و پسری زورگو [کتاب پیام آسمانی، پایه هفتم، درس ۱، صفحه ۱۸] و یا بیان مثال‌هایی در کتاب تفکر و سبک زندگی پایه هفتم، بخش ۲ که درگیر شدن فرهاد، تمسخر همکلاسی توسط چنگیز، ترس حمید از دعوا، بی‌ادبی تیمور و در مقابل، کمک سارا به مادر و دوستی سحر با دختر همسایه به خاطر ادب را به عنوان نمونه‌هایی از همسویی نقش زدن‌های جنسیتی منطبق با فمینیسم رادیکال متجلی می‌نماید که ارزش‌های این نحله فمینیسم را به طور ضمنی و پنهان به مخاطبان یادگیری منتقل می‌کند؛ پیام‌هایی که امور زنانه را خوب و امور مردانه را بد جلوه‌گر می‌شود.

ترکیب جنسیتی مؤلفان کتاب درسی از نکات قابل تأمل در این پژوهش است. از میان ۳۲۰ تن مؤلف کتاب‌های درسی مورد بررسی، ۲۳۷ تن جنسیت مرد و ۸۳ تن جنسیت زن داشتند. این در حالی است که در تألیف برخی از کتاب‌های درسی، مانند قرآن (برای تمامی پایه‌های تحصیلی) و زبان انگلیسی پایه نهم، حتی یک زن نیز در زمره مؤلفان مشاهده نمی‌شود.

همچنین در کتاب تفکر و سبک زندگی دختران نیز از میان ۱۰ مؤلف کتاب درسی، تنها سه تن با جنسیت زن حضور داشته و حضور مردان بیش از سه برابر زنان است. کتابی که رسالت ایفای نقش زنان و سبک زندگی آنان را برعهده داشته و این نوع چینش، خود می‌تواند مقاومتی را در مسیر آموزه‌های منطبق با ارزش‌های دینی و در نقطه مقابل، تمایلی را برای پذیرش تسلط مردانه بر زنان به دنبال داشته باشد.

امروزه که سیطره رویکردهای فمینیسم در عرصه هنر افزایش یافته و مطابق مطالعاتی (مانند: رسولی، ۱۳۸۸؛ ناظم زاده، ۱۳۸۹؛ بدوی، ۱۳۸۹)، نمایش زنان در سینمای ایران و سریال‌های تلویزیونی ناهمخوان با اصول اسلامی و منطبق با ارزش‌های فمینیسم تدوین می‌شوند، بازنگری در کتاب‌های درسی و غنابخشی هر چه بیشتر به پیام‌های آشکار و پنهان محتوای برنامه درسی، به میزان بیشتری اهمیت می‌یابد. انجام مطالعاتی در خصوص نقش زن مسلمان در خانواده و جامعه، بازطراحی کتاب‌های درسی با هدف ارتقا محتوای با هویت‌بخشی جنسیتی به دختران بر اساس آموزه‌های دینی، طراحی تکالیفی فعال از قبیل «تحقیق کنید، بحث کنید و فکر کنید» برای موضوعات مبتنی بر هویت‌های جنسیتی دانش‌آموزان و منطبق بر آموزه‌های دینی، برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و فراهم‌سازی زمینه‌های بازاندیشی معلمان با تأکید بر مرییان پرورشی، مشاوران و مدرسان تفکر و سبک زندگی، استفاده بیشتر از زنان دارای تعهد و تخصص لازم در تألیف کتاب‌های درسی، تأکید بر کتاب‌های مختص دختران و ترغیب بازاندیشی دست‌اندرکاران و طراحان نظام برنامه درسی در بازنگری تمامی عناصر برنامه درسی، از پیشنهاد‌های این مطالعه می‌باشد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

فهرست منابع

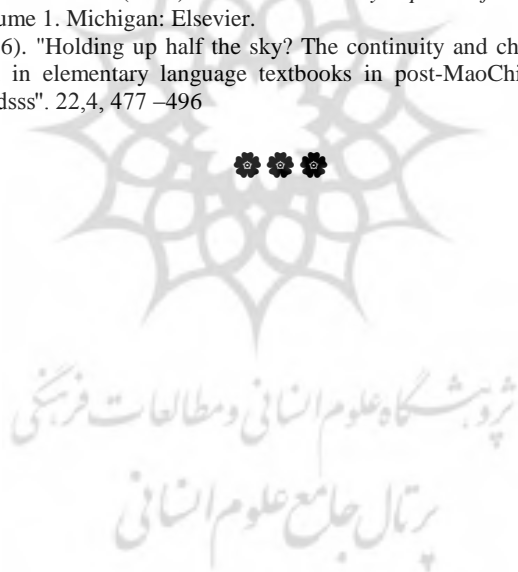
- آبوت، پاملا؛ والاس، کلر. (۱۳۷۶). *مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی (نگرش‌های فمینیستی)*. ترجمه مریم خراسانی و حمید احمدی. تهران: دنیای مادر.
- آهی، محمد. (۱۳۹۵). «گفتمان قرآن در ابعاد حضور اجتماعی زن». زن در فرهنگ و هنر، ۸ (۴): ۵۳۹-۵۵۶.
- اپل، مایکل. (۱۳۸۹). *برنامه‌ریزی درسی محتوا، صورت و سیاست پاسخگو*. ترجمه مصطفی شریف. در *برنامه درسی گفتمان نظریه، پژوهش و عمل برنامه درسی نو مفهوم‌گرا* (ص ۹۵-۱۱۳). اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- ایمان، محمدتقی. (۱۳۸۸). *مبانی پارادایمی روش‌های کمی و کیفی تحقیق در علوم انسانی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- باردن، لورنس. (۱۳۷۴). *تحلیل محتوا*. ترجمه محمد سرخابی و ملیحه آشتیانی. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- بدوی، فاطمه. (۱۳۸۹). «بررسی روابط همسران در سینمای ایران و سنجش آن بر اساس اصول و معیارهای اسلامی» (دهه ۱۳۸۸-۱۳۷۸). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- برک، لورا. (۱۳۹۰). *روان‌شناسی رشد*، ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: نشر اسبازان.
- بستان، حسن. (۱۳۸۹). *اسلام و تفاوت‌های جنسیتی در نهادهای اجتماعی*. تهران: دفتر امور بانوان وزارت کشور. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۸). *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی* (اج). تهران: نشر دوران.
- پیشگاهی فرد، زهرا و قدسی، امیر. (۱۳۸۹). «نظریه‌های فرهنگی فمینیسم و دلالت‌های آن بر جامعه ایران». زن در فرهنگ و هنر، ۱، ۳: ۱۰۹-۱۳۲.
- تاج مزینانی، علی‌اکبر و حامد، مهدیه. (۱۳۹۰). «بررسی تحول فرهنگ جنسیتی در کتب درسی». علوم اجتماعی، ۶۴: ۷۴-۱۰۳.
- تانگ، رزمی. (۱۳۹۳). *نقد و نظر: درآمدی جامع بر نظریه‌های فمینیستی*. ترجمه منیژه نجم عراقی. تهران: نشر نی.
- توحیدی، احمدرضا. (۱۳۷۹). *بررسی جنبش فمینیسم در غرب و ایران*. دفتر نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه فردوسی مشهد (پدیدآورنده)، مصاحبه‌ها و خلاصه مقالات همایش اسلام و فمینیسم. همایش اسلام و فمینیسم، اسفند ۳-۴، (ص ۱۶۱-۱۸۸). مشهد: دانشگاه فردوسی.
- جمشیدی، اسدالله؛ عزیزی کیا، غلامعلی؛ زارع، حسن و طاهری، احمد. (۱۳۸۸). *زن در فرهنگ و اندیشه اسلامی: جستاری در هستی‌شناسی زن*. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۶). *زن در آینه جمال و جمال الهی*. تهران: اسراء.
- حاضری، علی‌محمد؛ احمدپورخرمی، علیرضا. (۱۳۹۱). «بازنمایی جنسیت در کتب فارسی مقاطع تحصیلی

- راهنمایی و دبیرستان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸». زن در توسعه و سیاست، ۱۰، ۳: ۷۵-۹۶.
- حسینی زاده، علی و شرفی جم، محمدرضا. (۱۳۹۲). «نقد و بررسی اصول تعلیم و تربیت فمینیسم لیبرال از دیدگاه اسلام». پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۸: ۲۵-۵۰.
- دریغ گفتار، سمانه. (۱۳۹۲). بررسی چگونگی بازنمایی زن در متون دو دوره کشف حجاب و ترویج حجاب در چارچوب تحلیل گفتمان انتقادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- دلور، علی. (۱۳۸۲). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- دولتی، غزاله؛ حسینی اکبر نژاد، هاله و حسینی اکبر نژاد، حوریه. (۱۳۸۸). بررسی مبانی فلسفی، اخلاقی، کلامی و آثار علمی فمینیسم. تهران: دفتر نشر معارف.
- راسخ، علی احمد. (۱۳۸۱). «فمینیسم؛ علل و پیامدها». دفتر نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه فردوسی مشهد (پدیدآورنده)، مصاحبه ها و خلاصه مقالات همایش اسلام و فمینیسم. همایش اسلام و فمینیسم، اسفند ۳-۴، (ص ۲۳۷-۲۵۴). مشهد: دانشگاه فردوسی.
- رسولی، ابوالفضل. (۱۳۸۸). بررسی چگونگی بازنمایی زنان در سینمای ایران، تحلیل محتوای بیست فیلم سینمایی با محوریت نقش زنان در دو دوره ده ساله (۷۵-۱۳۶۶) و (۸۵-۱۳۷۶). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رضایپور، داریوش؛ چنانی نسب، حسن و باقری، رحمان. (۱۳۹۵). «بررسی رابطه جامعه پذیری و هویت جنسیت (مطالعه موردی دانشجویان دختر دانشگاه پیام نور دزفول)». زن در فرهنگ و هنر، ۸، ۳: ۳۳۳-۳۴۸.
- سجادی، مهدی. (۱۳۸۴). «فمینیسم در اندیشه پست مدرنیسم». مطالعات راهبردی زنان، ۸، ۲۹: ۱-۳۷.
- شاوردی، حنان. (۱۳۹۶). تأثیر جهانی شدن بر الگوهای فمینیسم در ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا مشهد.
- شاهدی، سامره و فرجودی، محمدعلی. (۱۳۸۹). «جایگاه شغلی زن در خانواده و اجتماع از دیدگاه قرآن». زن و جامعه، ۱، ۴: ۱۱۳-۱۳۴.
- شکوهی، محمد. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتب درسی مقطع ابتدایی بر پایه جامعه پذیری جنسیت. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- طاهرزاده، اصغر. (۱۳۸۷). زن آن گونه که باید باشد. اصفهان: لب المیزان.
- طباطبایی، محمدحسین. (بی تا). ترجمه تفسیر المیزان. ترجمه ناصر مکارم شیرازی. جلد دوم، قم: دارالعلم.
- طباطبایی، محمدحسین. (۱۳۸۴). زن در اسلام. قم: دفتر تنظیم و نشر آثار علامه طباطبایی.
- عابدینی، میمنت؛ لیاقت دار، محمدجواد و منصور، سیروس. (۱۳۹۳). «بازنمایی نقش های جنسیتی در کتاب های درسی سال ششم دوره ابتدایی ایران». زن و جامعه، ۵ (۴): ۱۹-۳۴.
- عاملی رناتی، سعیدرضا؛ نصرت خوارزمی، زهره. (۱۳۹۵). «نظام جهانی جنسیت و سیاست خارجی آمریکا در

- خاورمیانه مطالعه موردی: دوره وزارت هبلری کلیتون». مطالعات زن و خانواده، ۳، ۱: ۱۷۱-۲۰۳.
- فتاحی زاده، فتحیه. (۱۳۸۶). *زن در تاریخ و اندیشه اسلامی*. قم: مؤسسه بوستان کتاب.
- فروتن، یعقوب. (۱۳۹۰). «زن و زبان: بازنمایی هویت جنسیتی در کتاب‌های زبان‌های فارسی، عربی و انگلیسی مدارس ایران». *مطالعات اجتماعی-زبان‌شناسی زنان*، ۹ (۲): ۱۶۱-۱۸۱.
- فرهمند، مریم؛ بختیاری، آمنه. (۱۳۸۶). *واگردهای فمینیستی در ازدواج، سهیلا. صادقی فسائی و دیگران (پدیده‌آوردندگان)، فمینیسم و خانواده (۱۲۲-۱۵۸)*. تهران: شورای فرهنگی-اجتماعی زنان.
- فریدمن، جین. (۱۳۸۱). *فمینیسم*. ترجمه فیروزه مهاجر. تهران: آشیان.
- کریمیان، نفیسه. (۱۳۸۷). پایگاه اجتماعی زنان در خانواده (مقایسه اسلام و فمینیسم). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه باقرالعلوم قم.
- گروسی، سعیده. (۱۳۹۵). *جنسیت جامعه و جامعه‌شناسی*. تهران: جامعه‌شناسان.
- گیلانی، نرگس. (۱۳۹۱). بررسی روابط اجتماعی زن از منظر قرآن و فمینیسم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم معارف قرآن کریم.
- لگیت، مارلین. (۱۳۹۱). *زنان در روزگارشان تاریخ فمینیسم در غرب*. ترجمه مهدویان. تهران: نشر نی.
- محمد تقی‌نژاد، رعنا؛ قاسمی، وحید و نوروزی، رضا علی. (۱۳۹۴). «تحلیل محتوای مقایسه‌ای تصاویر کتاب‌های درسی ایران و سوریه با تأکید بر نابرابری نقش‌های جنسیتی». *جامعه‌شناسی کاربردی*، (۵۷): ۱۷-۳۸.
- محمدی، معصومه. (۱۳۸۶). *نقد رویکردهای فمینیستی به خانواده. سهیلا صادقی فسائی و دیگران (پدیده‌آوردندگان)، فمینیسم و خانواده (۱۹۳-۲۲۰)*. تهران: شورای فرهنگی-اجتماعی زنان.
- محمدی، نیما؛ حاضری، علی محمد (۱۳۹۵). «تأملی در باب موانع توسعه فمینیسم اسلامی». *جامعه‌شناسی ایران*، (۴): ۱۷: ۲۴-۳.
- مسعودی، محسن. (۱۳۹۲). *جنسیت و برنامه درسی: تحلیل برنامه‌های درسی علوم اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه کردستان.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ منصوری، سیروس. (۱۳۹۴). «تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدای از منظر جهت‌گیری جنسیتی». *زن در توسعه و سیاست*، ۱۳ (۴): ۴۸۵-۴۶۹.
- معصومی، مسعود. (۱۳۸۴). *فمینیسم در یک نگاه*. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- ممشلی، فاطمه. (۱۳۸۹). *بررسی دیدگاه فمینیسم و تأثیر آن بر تعلیم و تربیت*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س) تهران.
- میرخانی، عزت‌السادات. (۱۳۹۷). «احیاگری تفکر دینی، مطالبات زن مسلمان و خیزش دو تفکر فمینیسم اسلامی و اجتهاد اصولگرا». *مطالعات راهبردی زنان*، (۸): ۳۱-۷.
- ناظم زاده، فاطمه. (۱۳۸۹). «بازنمایی نقش زنان در سریال‌های تلویزیونی ایران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علم و فرهنگ تهران.

نوری همدانی، حسین. (۱۳۸۳). جایگاه بانوان در اسلام. قم: انتشارات مهدی موعود.
وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
هالستی، آله. (۱۳۸۵). تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی. ترجمه نادر سالارزاده امیری. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.

Eisner, e. (1985). *the educational imagination*. New York: Macmillan publishing company.
Hatano, K., Sugimura, K. Crocetti, E. (2015). "Looking at the dark and bright sides of identity formation: New insights from adolescents and emerging adults in Japan". *Journal of Adolescence*, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.09.008>
Marine, S. B., Lewis, R. (2014). "I'm in this for real, Revisiting young women's feminist becoming". *Women's Studies International Forum*, 47, 11-22.
Puentes, J., Gougherty, M. (2011). "Intersections of Gender, Race, and Class in Introductory Textbooks". *Teaching Sociology American Sociological Association*. 41, 2, 159 –171.
Lee, J. F.K. (2014). "Gender representation in Hong Kong primary school ELT textbooks – a comparative study". *Gender and Education*, 26, 4, 356 –376.
Smelser, N. J. Baltes Paul B. (2006). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Volume 1. Michigan: Elsevier.
Xiangmei, I. (2016). "Holding up half the sky? The continuity and change of visual gender representation in elementary language textbooks in post-MaoChina. *Asian Journal of Womenss Sudsss*". 22,4, 477 –496





The Study of Feminist Approaches As New Identity in Secondary School Textbooks

Mohaddeseh Ismaielzadeh ¹ | Behrooz Mahram ² | Hadi Vakili ³

Abstract

The purpose of this study was investigate the content of secondary school textbooks From the point of view meet approaches to feminism Gender identification for student and compare it with the Islamic scholar approach. The feminist approaches to this study included radical, liberal, socialist Marxism, and postmodern approaches. The research method was content analysis. The field of research was all the textbooks of the secondary school with the subject of human sciences in the school year of 2017-2018. The books included 4,296 pages, all of them were studied. The field unit was the paragraphs and pictures in the textbooks and the registration unit paragraphs and pictures Themes. The findings of the study showed that view to women and the social roles of women in textbooks are more attention on the views of Islamic scholars, and this view is significantly more than the views based on the approaches of feminism in the reviewed books. However, in the textbooks of social studies, labor and technology and Arabic, feminist views prevailed. The highest amount of attention in feminist perspectives was also devoted to Marxism, socialism and liberal, respectively. Thinking and lifestyle books, work and technology, culture and art had the least gender code. The representation of the social roles is based on gender -based characteristics and religious teachings from the present research suggestions.

Keywords: Feminism, Woman, Content Analysis, Textbooks.

DOR: 20.1001.1.26454955.1401.17.58.6.5

1. MA In Curriculum Planning, Graduate Of Curriculum And Education Studies Group, Faculty Of Education And Psychology, Ferdowsi University Of Mashhad
2. Corresponding Author: Associate Professor, Lesson Planning And Education Studies, Faculty Of Education And Psychology, Ferdowsi University Of Mashhad
Bmahram@um.ac.ir
3. Associate Professor, Department Of History; Faculty Of Literature And Humanities, Ferdowsi University Of Mashhad