

تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از منظر جهت‌گیری جنسیتی

رحمت‌اله مرزوقی^۱، سیروس منصوری^{۲*}

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تحلیل محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های جنسیتی است. روش پژوهش توصیفی از نوع تحلیل محتوا و جامعه آماری پژوهش، کتاب‌های درسی دوره ابتدایی است. نمونه آماری پژوهش به شیوه هدفمند از نوع موارد مطلوب و شامل محتوای کتاب‌های هدیه‌های آسمانی، مطالعات اجتماعی و فارسی است. مؤلفه‌های پژوهش شامل ویژگی‌های شخصیتی، الگوهای اجتماعی و سیاسی و نقش‌های حرفه‌ای مربوط به جنسیت و نیز واحد تحلیل مضامین است. نتایج تحقیق نشان داد که زنان معمولاً در نقش افرادی احساسی و زبردست و مردان با ویژگی‌های شخصیتی خردمحور و دستوردهنده ظاهر شده‌اند. در رابطه با نقش‌های شغلی، مردان در مشاغل بیرون از خانه و زنان در قالب مشاغل مربوط به خانه‌داری یا حداکثر در مشاغل آموزگاری و پرستاری ایفای نقش کرده‌اند. راجع به الگوهای اجتماعی و سیاسی نیز مردان در قالب الگوهای رهبری سیاسی، مصلحان اجتماعی و صاحبان خرد ظاهر شده‌اند و در مقابل، الگوی ارائه‌شده برای زنان در قالب مادری و همسری مجسم شده است.

کلیدواژگان

الگوهای اجتماعی-سیاسی شخصیتی، دوره ابتدایی، کتاب‌های درسی، جنسیت، نقش‌های حرفه‌ای.

۱. دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز
rmarzoghi@rose.shirazu.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز
Smansoori06@gmail.com

۱. دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز
۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز
تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۰/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۲/۱۱

مقدمه و بیان مسئله

شاید کمتر صاحب‌نظری در رشته مطالعات برنامه‌درسی^۱ را بتوان یافت که برنامه‌درسی را امری غیرسیاسی تلقی کند. در این بین، از متخصصانی همچون رید و واکر^۲ (۱۹۷۵)، که نگاه علمی به این رشته داشته‌اند، تا اپل^۳ [۱۳] و پینار^۴ و همکاران [۳۴] و ژيرو^۵ [۲۵]، که این رشته را کاملاً سیاسی تلقی می‌کنند، یک پیوستار وجود دارد. ولی در طول این پیوستار همه صاحب‌نظران مذکور، این حوزه را جدای از سیاست تلقی نمی‌کنند. در این زمینه، پینار [۳۵] سه موج سنت‌گرایان^۶، تجربه‌گرایان مفهومی^۷ و بازسازی‌گرایان مفهومی^۸ را در طول تاریخ این رشته مطرح و تبیین می‌کند. پینار، که خود جزء گروه بازسازی مفهومی است، به این امر اشاره دارد که حتی تجربه‌گرایان مفهومی که دل‌مشغولی اصلی آنان پژوهش اثبات‌گرایانه (علم‌گرایی) است نیز برنامه‌ریزی درسی را امری سیاسی قلمداد می‌کنند و در تأیید ادعایش تردیدی ندارد و به همین دلیل افرادی همچون رید و واکر (۱۹۷۵) را مثال می‌زند [۳۶]. اما ورای رویکرد تجربه‌گرای مفهومی، رویکرد یا موج اصلی که تربیت را به‌طور کلی و برنامه‌درسی را به‌طور خاص امری کاملاً سیاسی-تاریخی می‌دانند، رویکرد بازسازی مفهومی است [۳۴؛ ۳۵]. این رویکرد کلی، که با جهت‌گیری‌های مشابه و هم‌خوان دیگری همچون رویکرد انتقادی و رویکرد سیاسی برنامه‌درسی نیز شناخته می‌شود، به این امر می‌پردازد که برنامه‌درسی امری کاملاً سیاسی و ایدئولوژیک است [۵؛ ۷]. صاحب‌نظران این حوزه افرادی مانند اپل [۱۴؛ ۱۵]، مک لارن^۹ [۳۱؛ ۳۲]، ژيرو [۲۵]، پینار و همکاران [۳۵] و بسیاری از منتقدان دیگرند. در واقع، برخی از نظریه‌پردازان بر این باورند که برنامه‌درسی نقش بازتولید اجتماعی فرهنگی (اپل، ۱۹۷۹؛ بولز و جنتیس^{۱۰}، ۱۹۷۶؛ راس^{۱۱}، ۲۰۰۰) را ایفا می‌کند [۱۳؛ ۱۸؛ ۳۷]. از سوی دیگر، اغلب صاحب‌نظران برنامه‌درسی را مقوله‌ای

۱. در این مقاله، منظور از رشته مطالعات برنامه‌درسی رشته‌ای علمی است که در رابطه با موضوعات مربوط به فرصت‌های یادگیری و چگونگی طراحی و تدوین این فرصت‌ها برای مدارس به صورت علمی به بررسی و پژوهش می‌پردازد. ولی منظور از برنامه‌درسی بیشتر آن فرصت‌هایی است که ارائه می‌شود که در اینجا عمدتاً همان محتوای کتاب‌های درسی است.

2. Reid & Walker
3. Apple
4. Pinar
5. Giroux
6. traditionalists
7. Conceptual- Empiricists
8. Reconceptualists
9. McLaren
10. Bowles & Gitis
11. Ross

جنسیتی نیز قلمداد می‌کنند؛ مثلاً، اغلب نویسندگان با رویکردی سیاسی مسئله جنسیت را در کنار مطالعات نژادی و طبقه اجتماعی می‌آورند. این‌ها معتقدند که برنامه درسی به صورت آگاهانه نقش‌های جنسیتی خاصی به زنان و مردان می‌دهد [۱۴]. ویلیام پاینار و همکاران (۲۰۰۸) در تقسیم‌بندی خود از محورهای برنامه درسی یکی از محورها را به «برنامه درسی به‌منزله یک متن جنسیتی» می‌دهند و به صورت مبسوط (ص ۳۵۸-۴۰۲) درباره تحلیل‌های جنسیتی، فمینیستی و تحلیل سیاسی از جنسیت (پاینار و همکاران؛ ۲۰۰۸) سخن به میان می‌آورند [۳۵].

در هر حال، طبیعی است که خواسته یا ناخواسته برنامه درسی به‌منزله متنی جنسیتی عمل می‌کند. به علاوه، یک واقعیت مهم و مسلم در پیشینه مذکور آن است که نظریه پردازان سیاسی و انتقادی نگاهی منفی، اجیرساز و استثمارگری در به‌کارگیری این واژه به صورت مستقیم یا غیرمستقیم مطرح می‌کنند. به همین دلیل است که عموماً مطالعات جنسیتی را هم‌راستا با مطالعات نژادی و طبقه اجتماعی در دیدگاه اغلب نویسندگان این حوزه می‌توان یافت [۱۴].

پیشینه پژوهش

مطالعه پیشینه تحقیق نشان‌دهنده الگویی اساسی است که در حوزه آموزش‌های فرهنگی مانند ادبیات و فیلم، نقش اصلی و برتر به مردان داده می‌شود و این‌گونه کلیشه‌های سنتی در همه فرهنگ‌ها همچنان ادامه دارد. در نظام آموزشی و برنامه درسی نیز نتایج مطالعات نشان می‌دهند که مردان نسبت به زنان جایگاه بالاتری دارند. تحقیقات در زمینه‌هایی چون تعداد تصاویر مردان در مقابل زنان، نقش‌های شغلی، کلیشه‌های شخصیتی، الگوهای اجتماعی مطرح‌شده مردان در مقابل زنان، به‌طور آشکاری از جایگاه بالاتر مردان نسبت به زنان حکایت دارد. به عبارت ساده، می‌توان گفت کتاب‌های درسی نقش بازتولید کلیشه‌های شغلی و شخصیتی را برعهده داشته‌اند. جمع‌بندی مطالعات انجام‌شده در نظام آموزشی و کتاب‌های درسی مؤید این جهت‌گیری‌اند [۱؛ ۳؛ ۶؛ ۷؛ ۸؛ ۹؛ ۱۰؛ ۱۱؛ ۱۳؛ ۱۵؛ ۱۶؛ ۱۷؛ ۱۸؛ ۱۹؛ ۲۰؛ ۲۲؛ ۲۳؛ ۲۴؛ ۲۷؛ ۲۸؛ ۳۰؛ ۳۳؛ ۳۴؛ ۳۸؛ ۳۹].

به‌طور کلی، کلیشه‌های جنسیتی و تفکرات قالبی در خصوص نقش‌های جنسیتی به شکل‌های گوناگون و درجات مختلف انعکاس می‌یابد. زنان عمدتاً در قالب نقش‌های سنتی و انجام‌دادن فعالیت‌های خانگی و مردان بیشتر در قالب نقش‌های غیرسنتی و انجام‌دادن فعالیت‌های خارج از خانه به تصویر کشیده شده‌اند. بنابراین، به نظر می‌رسد که، به‌رغم پیشرفت‌های درخور ملاحظه در راستای توجه به عدالت جنسیتی [۴۱]، کلیشه‌های جنسیتی کماکان در کتاب‌های درسی غلبه دارند [۱۵؛ ۳۳]؛ پدیده‌ای که اندرسون و همیلتون (۲۰۰۵)

آن را در قالب اصطلاح «پدر نامرئی»^۱ [۱۲] و اپل آن را در قالب واژه‌هایی همچون عقلایی‌سازی و «دانش علمی» (۲۰۰۴) معرفی کرده‌اند [۱۵].

به نظر می‌رسد که ضعف مهم در تحقیقات موجود بررسی شده در پیشینه پژوهش آن است که تقریباً هیچ‌یک از تحقیقات به صورت کیفی به بررسی این موضوع نپرداخته‌اند و عموماً به شمارش و ارائه آمار و ارقام در این خصوص اکتفا کرده‌اند. در صورتی که برای بررسی عمیق‌تر چنین موضوعی باید از داده‌ها و تحلیل کیفی و عمیق‌تری استفاده شود. علاوه بر این، پژوهش‌های موجود در این زمینه به دنبال جنبه‌ای از ابعاد جنسیتی بوده‌اند. به گونه‌ای که بیشتر پژوهش‌ها فقط نقش‌های شغلی یا ارائه الگوی سیاسی اجتماعی مربوط به زنان را مورد توجه قرار داده‌اند. حال اینکه پژوهش حاضر چهار بعد اصلی مربوط به جنسیت شامل ویژگی‌های شخصیتی، عاطفی-عقلانی بودن، نقش‌های سیاسی-اجتماعی و نقش‌های شغلی را مورد توجه قرار داده است. به همین دلیل، پژوهش حاضر با این رویکرد به دنبال بررسی پرسش‌های زیر است.

از طریق بررسی ادبیات نظری پژوهش، نگارندگان به بررسی مؤلفه‌های جنسیتی پرداختند. در این میان پژوهشگران مختلف از ویژگی‌های شخصیتی، عقلانی یا عاطفی بودن و الگوهای خاص اجتماعی-سیاسی یا شغلی به‌منزله کلیشه‌های جنسیتی در جوامع یاد کرده‌اند که مرتبط با جنس خاصی است. برخی از منابع مذکور در جدول ۱ آمده است. بنابراین، براساس مؤلفه‌های مذکور، این پرسش‌ها مطرح شد.

ملاحظات نظری

در ادبیات نظری مربوط به جنسیت و آموزش کلیشه‌های جنسیتی، دو دیدگاه عمده دیده می‌شود. نخستین دیدگاه، دیدگاه نظریه‌پردازان انتقادی است که با عناوینی چون دیدگاه‌های فمینیستی و با نگاه انتقادی بیشتر از سوی نئومارکسیست‌ها مطرح می‌شود. این نظریه‌پردازان، مثل مایکل اپل، هنری ژیرو و ویلیام پاینار، از این نظر برنامه‌درسی را تحلیل می‌کنند. به همین دلیل است که عموماً این نظریه‌پردازان مطالعات جنسیتی را هم‌راستا با مطالعات نژادی و طبقه اجتماعی بررسی می‌کنند. این گروه معتقدند که برنامه‌درسی به صورت آگاهانه نقش‌های جنسیتی خاصی به زنان و مردان می‌دهد [۱۴] و از این طریق به استثمار زنان می‌پردازند.

اما در مقابل این دیدگاه، دیدگاه دیگری نیز وجود دارد که کمتر سیاسی است و با عنوان کارکردگرایی شناخته می‌شود. در نگاه کارکردگرایی، میان نقش‌ها و الگوهای جنسیتی به

فرهنگ‌های هر جامعه نیز توجه می‌شود و فرض بر این است که در خلال نظام آموزشی، و به‌طور خاص برنامه درسی مدارس، نقش‌های جنسیتی و هنجارها (که البته بخشی از آن مربوط به جنسیت و هویت جنسیتی می‌شود) به دانش‌آموز انتقال داده می‌شود و نوعی جامعه‌پذیری^۱ مطرح می‌شود. در واقع، در دهه‌های اخیر، مطالعات متعددی به منشأ و محتوای اجتماعی تمایزهای زنان و مردان پرداخته‌اند [۴]. از سؤالات مهمی که در کانون توجه مطالعات مذکور بوده این است که تمایزهای جنسیتی از چه نقطه‌ای آغاز می‌شوند؟ چگونه در جامعه شکلی تثبیت شده و پایدار به خود می‌گیرند؟ با وجود مشکلات موجود در تعیین اهمیت نسبی سهم هر یک از عوامل درگیر در این رابطه، اغلب صاحب‌نظران بر این باورند که آموزش رسمی و محیط مدرسه یکی از کارگزاران اصلی اجتماعی شدن محسوب می‌شود. دانش‌آموزان در محیط مدرسه نقش‌ها و ارزش‌هایی را فرامی‌گیرند که نظام جنسیت یکی از مؤلفه‌های مهم آن است [۲۶]. و این یادگیری‌ها ممکن است الزاماً عمده هم نباشند.

درحقیقت، نقش‌ها و رفتارهای جنسیتی یکی از مؤلفه‌های مهم و اساسی فرایند کسب هویت به‌شمار می‌رود. کتاب‌های درسی یکی از کارگزاران اصلی انتقال ارزش‌های اجتماعی در محیط مدرسه‌اند. البته محتوای کتاب‌های درسی گرایش دارند زنان و مردان را بیشتر در نقش‌هایی مجسم کنند که منطبق بر کلیشه‌های سنتی و مربوط به گذشته است تا نقش‌های جنسیتی مربوط به زمان حال یا آینده. به همین دلیل، یکی از حوزه‌های آشکاری که در آن تبعیض‌های جنسیتی می‌تواند نمایان شود، تدوین برنامه‌ها و کتاب‌های درسی است. کتاب‌های درسی با تجسم تفاوت‌های جنسیتی موجود در نقش‌های اجتماعی، منزلت اجتماعی و ویژگی‌های شخصیتی دیدگاهی خاص را در مورد جهان اجتماعی به دانش‌آموزان ارائه می‌کند [۲۳]. بنابراین، توجه به این نکته ضروری است که کتاب‌های درسی نه‌تنها ابزاری هستند که از طریق آن واقعیت اجتماعی به دانش‌آموزان منعکس می‌شود، بلکه می‌توانند کلیشه‌های موجود را زیر سؤال ببرند و آن‌ها را تضعیف یا متحول کنند [۲۹]. بنابراین، به‌طور کلی، از منظر کارکردگرایی بخشی از کارکرد برنامه درسی جامعه‌پذیری جنسیتی دانش‌آموزان است. بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که تا چه میزان محتوای کتاب‌های درسی کلیشه‌های جنسیتی موجود درباره زنان و مردان را بازتولید می‌کند و به عبارت دیگر تصویر ارائه‌شده از زنان و مردان در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی چگونه است؟

پرسش‌های پژوهش

۱. تصویر ارائه‌شده از زنان و مردان در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی چگونه است؟
۲. آیا ویژگی‌های شخصیتی جنسیتی در کتاب‌های درسی در حال بازتولیدند؟
۳. آیا کتاب‌های درسی به بازتولید نقش‌های حرفه‌ای و شغلی جنسیتی می‌پردازند؟
۴. آیا الگوهای اجتماعی جنسیتی در حال بازتولیدند؟

روش‌شناسی

مطالعه حاضر توصیفی و با روش تحلیل محتوای کیفی از نوع جهت‌دار^۱ یا هدایت‌شده انجام گرفته است. در روش تحلیل محتوای هدایت‌شده، برخلاف تحلیل محتوای کمی، از آمار و ارقام استفاده نمی‌شود [۲] و داده‌ها به صورتی متنی و کیفی ارائه می‌شوند، ولی در مقابل از جهت پارادایمی هم رویکردی استقرایی به حساب نمی‌آید که بدون شاخص و از طریق جمع‌آوری داده‌ها به تحلیل مضامین جدید برسد [۲؛ ۳۰]. به عبارت دیگر، در این رویکرد محقق با توجه به پیشینه نظری و پژوهشی موضوع به مقوله‌سازی^۲ دست می‌زند و سپس براساس مقولات مشخص به دنبال این است تا در درون محتوای مورد نظر به صورت کیفی داده‌ها را سامان دهد [۳۰]. جامعه آماری پژوهش، محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ است. نمونه آماری پژوهش به صورت هدفمند از نوع موارد مطلوب و شامل کتاب‌های فارسی (بخوانیم)، علوم اجتماعی و هدیه‌های آسمانی بوده است. علت انتخاب کتاب‌های مذکور این است که بیشترین بار ارزشی را دارد و از طریق این کتاب‌ها به جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مبادرت می‌شود؛ در حالی که کتاب‌های دیگر، مثل ریاضی، چنین بار ارزشی‌ای ندارد و مقوله‌های مورد نظر در پژوهش را پوشش نمی‌دهد. داده‌ها، پس از بررسی پیشینه پژوهش، ابتدا دو مضمون کلی و چهار زیرمؤلفه برای تحلیل‌اند، که شامل ویژگی‌های شخصیتی زن و مرد (فعال-منفعل بودن و عاطفی-عقلانی بودن) و تحلیل نقش‌های حرفه‌ای و الگوهای اجتماعی زنانه-مردانه در کتاب‌های درسی‌اند. سپس داده‌ها از طریق مقوله‌سازی قیاسی بررسی شد. واحد تحلیل نیز مضامین (تصویر، محتوای متنی یا تمرینات) خواهد بود. برای پایایی داده‌ها از روش بازآزمایی استفاده شد. بدین صورت که دو نمونه از کتاب‌های بررسی‌شده به ارزیابان متخصص ارائه و از آن‌ها خواسته شد تا محتوای کتاب‌های درسی را به‌منزله یک متن جنسیتی بررسی کنند.

1. inductive
2. categorizing

جدول ۱. مؤلفه‌های بازنمایی نقش‌های جنسیتی در پیشینه پژوهشی

مؤلفه‌ها	زیرمؤلفه‌ها	جنسیت	ویژگی جنسیتی	برخی پیشینه‌های پژوهشی مرتبط با مؤلفه
ویژگی‌های شخصیتی	فعالیت‌انگیزی	مرد	فعال و فرادست	گلاگر (۱۳۸۰)؛ اونس و داویس (۲۰۰۰)
	عاطفی-عقلانی	مرد زن	منفعل و فرودست	لی و کولینز (۲۰۰۸)؛ گلاگر (۱۳۸۰)
نقش‌های شغلی و اجتماعی	نقش‌های شغلی و حرفه‌ای	مرد زن	بیرون از خانه و درآمدزا مشاغل کم‌درآمد یا خانگی	هنگجون و همکاران (۲۰۱۰)؛ گلاگر (۱۳۸۰)؛ لی و کالینز (۲۰۰۶)؛ اپل (۲۰۰۴)
	نقش‌ها و الگوهای اجتماعی و سیاسی	مرد زن	الگوهای اجتماعی، رهبری اجتماعی، آکادمیک، متخصص، نقش‌های مادری، تربیتی-خانه‌داری یا الگوهای اجتماعی خرد	صاقی فسایی و کریمی (۱۳۸۴)؛ گلاگر (۲۰۰۹)؛ تانگ (۱۳۸۰)

نتایج پژوهش

در پاسخ به این پرسش که ویژگی‌های شخصیتی به تصویر کشیده‌شده در کتاب‌های درسی برای زنان و مردان چگونه هستند؟ باید گفت ویژگی‌های شخصیتی، مانند فعال و منفعل بودن و فرادست و فرودست بودن، می‌تواند به‌منزله بخشی از ویژگی‌های هویتی انسان قلمداد شود. در این میان، کلیشه‌های جنسیتی این موضوع را به‌نوعی به جنسیت مرتبط ساخته است؛ به‌طوری‌که در پیشینه پژوهش مربوط به جنسیت زنان معمولاً در نقش افرادی فرودست و غیرفعال و در مقابل مردان در نقش افرادی فعال و فرادست ظاهر می‌شوند. در پاسخ به این مورد باید اشاره کرد که گرچه کتاب‌های درسی به صورت جدی این امر را بازتولید نکرده‌اند، به صورت ضمنی در کتاب‌های درسی دیده می‌شود؛ مثلاً، در بسیاری از تصاویری که در یک «اجتماع» از جمله در اعیاد و مراسم مذهبی یا در سایر مکان‌های اجتماعی و اقتصادی (فارسی پنجم، ص ۱۶۰؛ هدیه‌های آسمانی سوم، ص ۵۵) که زنان و مردان با همدیگر نشان داده شده‌اند، مردان در ردیف اول و با تصاویر بزرگ‌تر و زنان در ردیف‌های عقب و با تصاویر ناواضح و کوچک‌تر دیده شده است؛ یا مثلاً، در فارسی پنجم [از زبان یک مرد] اشاره شده:

وقتی به غرور جوانی بانگ بر مادر زدم، دل‌آزرده به کنجی نشست و گریان
همی‌گفت: «مگر خردی فراموش کردی که درشتی می‌کنی؟... نکردی در این روز بر من
جفا که تو شیرمردی و من پیرزن» (به نقل از گلستان سعدی، ص ۱۸۳).

در برخی موارد دیگر نیز، زنان غیرمستقیم در نقش نیروی فرودست و مردان در نقش نیروی فرادست نشان داده شده‌اند. از این موارد می‌توان به تصاویر زنانی که در حال دادن چای به دست دیگر اعضای خانواده (فارسی چهارم، ص ۴۰؛ تعلیمات اجتماعی چهارم، ص ۱۰۸) هستند، اشاره کرد. این موضوع القا می‌کند که زنان، هرچند غیرمستقیم، به نوعی زیردست و مردان فرادست‌اند. اما در این مورد، کتاب‌های درسی به طور صریح این موضوع را بازتولید نکرده‌اند و کمتر متنی چنین امری را به صورت آشکار نشان می‌دهند و اغلب تصاویر نیز به گونه‌ای نشان داده شده که بحث فرادست و فرودست بودن شدت زیادی ندارد. اما راجع به فعال و غیرفعال بودن، کتاب‌های درسی بررسی شده به گونه‌ای تدوین شده‌اند که فعال بودن مردان نسبت به زنان به وضوح به چشم می‌خورد. مواردی همچون در اجتماع بودن، کار بیرون از خانه، حضور در جنگ‌ها و... که به مردان اختصاص داده شده و شدت بالایی نیز دارند، نشان می‌دهد که مردان نیروهای فعال و زنان بالعکس نیروهای غیرفعال هستند که یا در خانه منتظر فرزندان و همسران خودند یا ترجیحاً و معمولاً [واژه استفاده شده در کتاب‌ها] کارهای درون خانه را انجام می‌دهند.

پرسش دیگر پژوهش درباره شیوه ترسیم ویژگی شخصیتی زنان و مردان از بعد عقلانی و احساسی بودن در کتاب‌های درسی است. در کتاب‌های درسی مذکور، درباره عاطفی و عقلانی بودن به مثابه یک ویژگی جنسیتی بیشتر پرداخته شده است. گرچه در اغلب موارد این عاطفی بودن به منزله ویژگی‌ای زنانه، برای زنان مذموم شمرده نشده و حتی در بسیاری از موارد به منزله ویژگی‌ای مثبت برای زنان در نظر گرفته شده است، زنان به عنوان افرادی احساسی-عاطفی و مردان به عنوان افرادی منطقی و عقلانی نشان داده شده‌اند. در واقع، کتاب‌های درسی به دنبال بازتولید این موضوع‌اند که جنس زن احساسی و عاطفی است، در حالی که مردان چنین ویژگی‌ای ندارند. حال اینکه مردان نیز می‌توانند در مواقع مورد نیاز احساسی باشند و رفتار احساسی از خود نشان دهند. در حالی که کتاب‌های درسی دوره ابتدایی رفتارها و منش احساسی را به زنان و منش عقلانی را به مردان داده است؛ مثلاً، در هدیه‌های آسمانی کلاس سوم این موضوع به روشنی آمده است:

[راجع به کودکی پیامبر اسلام آمده]: امروز می‌خواهد همراه با فرزندان حلیمه به صحرا برود. حلیمه موهایش را شانه می‌زند و لباس تمیزی به او می‌پوشاند. یک گردن‌بند هم به گردنش می‌اندازد؛ گردن‌بندی با مهره‌های درشت رنگی. می‌پرسد: مادر این برای چیست؟ حلیمه می‌گوید: محمد جان این گردن‌بند تو را در بیابان از خطر حفظ می‌کند. او گردن‌بند را از گردن خود باز می‌کند و با ادب به حلیمه می‌گوید: مادر جان از این گردن‌بند و مهره‌های آن هیچ کاری بر نمی‌آید. زیرا کسی هست که مرا از همه خطرها حفظ کند... (ص ۲۷).

در این مورد، گرچه داستان کودکی پیامبر خداست، پیامبر خدا در نقش مرد و حلیمه در نقش زن ظاهر شده و پیامبر به‌عنوان فردی عقلانی و حلیمه به‌عنوان زنی اوهامی ترسیم شده‌اند. یا در بخش دیگری از هدیه‌های آسمانی چهارم درباره‌ی داستان حضرت موسی(ع) آمده است که:

... مادر برای آخرین بار کودک خود را شیر داد و به صورتش چشم دوخت، او را در آغوش فشرد و بارها بوسید... مادر قطره‌های اشک را از صورتش پاک کرد (ص ۸).

در ادامه در وصف آسیه، همسر فرعون، آمده است که:

... این صدای آسیه همسر فرعون بود: زن خداپرستی که به کودک علاقه‌ شدیدی پیدا کرده بود، او کودک را محکم در آغوش گرفت و گفت: من این کودک را مانند فرزند خود بزرگ می‌کنم. دلیلی ندارد از او وحشت داشته باشی... (ص ۱۰).

در بخشی از هدیه‌های آسمانی سوم درباره‌ی مهربانی‌های حضرت زینب(س) پس از واقعه‌ی عاشورا از زبان کودکان این چنین آمده:

گریه می‌کنیم آرامان می‌کند؛ خسته می‌شویم، در آغوشمان می‌گیرد؛ زمین می‌خوریم، نوازشمان می‌کند... عمه جان زینب تو را دوست داریم (ص ۴۶-۴۷).

یا در فارسی پنجم آمده:

زن درحالی که بغض به‌سختی گلپوش را می‌فشرد... (ص ۱۶۲).

چنین توصیفاتی از ویژگی‌های شخصیتی مردان در کتاب‌های درسی دیده نمی‌شود. به عبارت دیگر، اشک‌ریختن، گریه‌کردن و بغض‌کردن و موارد این‌چنینی برای مردان ترسیم نشده است و به نوعی به‌منزله‌ی ویژگی زنان مورد توجه قرار گرفته است. در سایر موارد نیز، مردان به‌عنوان افرادی فعال (رزمندگان، مشارکت‌کنندگان در جامعه، پادشاهان و...) و در مقابل، زنان در نقش افرادی غیرفعال، مطیع و... مشاهده می‌شود. بنابراین، می‌توان گفت که کتاب‌های درسی به صورت مستقیم و در بسیاری از مواقع به صورت غیرمستقیم در حال بازتولید ویژگی‌های شخصیتی در ارتباط با جنسیت عمل می‌کنند.

جدول ۲. تصاویر ارائه‌شده از ویژگی‌های شخصیتی زنان و مردان در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی

ویژگی	جنسیت	موارد ارائه‌شده در کتاب‌های درسی
فعال و غیرفعال بودن	مردان	نقش‌های فعال، فعالیت در کارخانه، اجتماع، جنگ و بیرون از خانه
	زنان	کار در خانه، منتظر همسر و فرزندان ماندن، یا در صفوف عقب اجتماعات
عاطفی و عقلانی بودن	مردان	عقلانی- منطقی ولی به صورت ضمنی
	زنان	عاطفی و احساسی به صورت آشکار ولی به‌عنوان ویژگی‌های مثبت

سؤال دیگر پژوهش این است که آیا کتاب‌های درسی در حال بازتولید نقش‌های شغلی و حرفه‌ای مرتبط با جنسیت هستند؟ بررسی‌ها نشان می‌دهد که زنان در نقش‌های شغلی رده پایین، کم‌درآمد و خانگی و مردان در شغل‌های بیرون از خانه و پردرآمدتر مشغول‌اند. در مقایسه با دو سؤال قبل، باید اذعان کرد که کتاب‌های درسی به صورت جدی‌تری در حال بازتولید این‌گونه پیش‌برداشت‌ها هستند. به عبارتی، عموماً زنان در شغل‌های خانگی، کم‌درآمد و با پرستیژ کمتر به تصویر درآمده‌اند. مردان، برعکس، در مشاغل بیرون از خانه و در اجتماع، شغل‌های با درآمد بالاتر به تصویر کشیده شده‌اند؛ مثلاً، در موارد متعدد زنان در حال انجام دادن کارهای خانگی مانند پخت‌وپز و تمیزکاری، تربیت فرزندان و... نشان داده شده‌اند. در هدیه‌های آسمانی کلاس دوم آمده:

امین و مینا در مورد مهربانی پدر و مادر خود با یکدیگر گفت‌وگو می‌کنند.

امین: مادر برای ما غذاهای خوشمزه درست می‌کند به او می‌گویم:..

مینا: پدر بیرون از خانه کار می‌کند و برای ما... (ص ۲۶).

یا در درسی از کتاب *مطالعات اجتماعی* سال سوم، که به تقسیم کار در خانواده اختصاص داده شده، نیز کارهای مردانه و زنانه به‌طور مشخص ترسیم شده است: در این بخش، غذا پختن، گردگیری، شستن ظروف و خشک کردن آن‌ها به زن و دختر خانه (مادر، مریم و مونا) و خرید مواد غذایی، خرید نان، بیرون گذاشتن زباله‌ها به مردان خانه (پدر و سینا) اختصاص یافته است (ص ۲۶). در درسی دیگر از همین کتاب (درس ۱۰)، با عنوان «نیازهای خانواده چگونه تأمین می‌شود»، با جملاتی مستقیم نقش مرد در بیرون از خانه و زن در درون خانه به تصویر کشیده شده است. در جملاتی از این درس چنین آمده است:

معمولاً پدر در بیرون از خانه کار می‌کند و برای همسر و فرزندانش وسایل زندگی تهیه می‌کند. مادر هم در خانه کار می‌کند (ص ۳۰).

البته مؤلفان کتاب مذکور سعی کرده‌اند این کارها را به‌منزله اولویت نشان دهند نه یک نقش حتمی. لذا در ادامه اشاره کرده‌اند که «در بعضی خانواده‌ها زنان به غیر از کار در خانه، شغل دیگری هم دارند و از این راه به درآمد خانواده کمک می‌کنند...» (ص ۳۰). و در ادامه تصاویر شغل‌های معلمی و کار در شالیزار را به زنان و شغل خلبانی و مکانیکی را به مردان اختصاص داده‌اند (ص ۳۰).

در جایی دیگر از همین کتاب و در همین راستا از زبان فرزند خانواده این چنین آمده است که:

هر روز بعد از تعطیل شدن مدرسه به خانه می‌روم. مادرم منتظر آمدن من است. در را به رویم باز می‌کند و من به او سلام می‌کنم. سایر اعضای خانواده هم بعد از تمام شدن کارهایشان در بیرون از منزل به خانه برمی‌گردند... (ص ۴۴).

در کتاب *تعلیمات اجتماعی چهارم* (ص ۱۱۱) و *هدیه‌های آسمانی سوم* (ص ۲۰) نیز مجدداً به تقسیم کار به همین صورت اشاره شده است. بنابراین، می‌توان گفت که کتاب‌های درسی آشکارا اولویت کاری زن را کارهای درون خانه و مردان را کارهای بیرون از خانه در نظر دارند. در سایر موارد نیز، نقش مردان در کارهای بیرون از خانه عبارت‌اند از: خبرنگار (*هدیه‌های آسمانی چهارم*، ص ۲۲ و ۲۳ و ۲۴)؛ ورزشکار فوتبال (*هدیه‌های آسمانی چهارم*، ص ۲۶)؛ باغبان (*هدیه‌های آسمانی چهارم* ص ۷۳)؛ کتابدار (*فارسی پنجم*، ص ۱۴، ۱۵، ۱۶)؛ مغازه‌دار (*فارسی پنجم*، ص ۲۱-۲۶، ۹۸-۱۰۳)؛ پلیس (*فارسی پنجم*، ص ۶۰)؛ *مطالعات اجتماعی سوم*، ص ۷۵)؛ معلم (*هدیه‌های آسمانی سوم* ص ۴۸)؛ *بخوانیم سوم*، ص ۹، ۱۴، ۱۰۳)؛ *هدیه‌های آسمانی دوم*، ص ۳۴)؛ مأموران شهرداری (*اجتماعی سوم* ص ۴۰)؛ *بخوانیم سوم*، ص ۴۱)؛ *تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۱۲۴)؛ *فارسی پنجم*، ص ۲، ۸، ۲۹، ۳۰، ۶۰)؛ مأموران آتش‌نشانی (*اجتماعی سوم*، ص ۵۳)؛ کشاورز (*تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۷۶)؛ *فارسی سوم*، ص ۹۵)؛ خرید و فروش (*تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۷۸)؛ در حال ساخت کشتی (*تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۸۲)؛ رزمنده (*فارسی سوم*، ص ۲۶)؛ *بخوانیم پنجم*، ص ۶۰)؛ پزشک (*هدیه‌های آسمانی پنجم*، ص ۵۰)؛ نان‌آور (*هدیه‌های آسمانی*، ص ۳۰)؛ بستگی (ص ۱۳) و مواردی از این قبیل. زنان معمولاً در حال انجام دادن کارهای خانه‌اند؛ همچون: پهن کردن رختخواب (*فارسی سوم*، ص ۹۵)؛ دوختن لباس (*مطالعات اجتماعی سوم*، ص ۲۳ و *هدیه‌های آسمانی*) خانه‌داری (*فارسی پنجم*، ص ۲۱)؛ *هدیه‌های آسمانی دوم*، ص ۱۶)؛ غذا دادن به فرزند (*هدیه‌های آسمانی پنجم*، ص ۴۸)؛ آب دادن به باغچه خانه (*هدیه‌های آسمانی پنجم*، ص ۵۰)؛ تدارک غذا (*هدیه‌های آسمانی*، ص ۶۳)؛ تمیزکاری خانه، شستن ظروف و تدارک ناهار (*تعلیمات اجتماعی سوم*، ص ۲-۴)؛ تربیت فرزند (*فارسی سوم*، ص ۶۷)؛ قالی‌بافی در خانه (*فارسی دوم*، ص ۱۱۷)؛ یا بیرون از خانه. البته شغل‌های کم‌درآمدی نیز مانند کار در شالیزارها (*تعلیمات اجتماعی*، ص ۴۵)؛ برداشت چای (*تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۴۰) و... یا حداکثر شغل‌هایی اجتماعی همچون مربی یا معلم (*فارسی سوم*، ص ۲۴، ۲۵، ۲۸)؛ *تعلیمات اجتماعی چهارم*، ص ۱۱۴)؛ *هدیه‌های آسمانی دوم*، ص ۱۲ و ۱۳)؛ پرستار و پزشک (*مطالعات اجتماعی سوم*، ص ۲) نیز نشان داده شده است. بنابراین، در مواردی که زنان یک نقش شغلی خارج از خانه داشته‌اند نیز در نقش شغل‌های کم‌درآمد به‌تصویر کشیده شده‌اند. اگر مشاغل و سمت‌های بالایی همچون رهبری اجتماعی و سیاسی و مواردی از این قبیل را، که در بخش بعد به آن اشاره می‌شود، به‌عنوان شغل به حساب آوریم، وضعیت زنان به‌مراتب بدتر می‌شود. باین حال، این موارد به‌منزله الگوسازی و ارائه الگوی سیاسی اجتماعی در قسمت بعد مد نظر قرار می‌گیرد.

علاوه بر این، در مواردی که هر دو جنس، زن و مرد، بیرون از خانه نشان داده شده، این تصور ایجاد می‌شود که شغل اصلی مربوط به مرد و شغل دست دوم مربوط به زنان است؛ شغل‌هایی همچون پزشکی در برابر پرستار (فارسی سوم، ص ۵۴) و مدیر در برابر آموزگار و... از این موارد است. ضمن اینکه تقریباً در ارائه تصویر از تمام نیروهای فرهیخته جامعه مانند فلاسفه (بخوانیم سوم، ص ۱۲۵؛ بخوانیم پنجم، ص ۵۰-۵۲، ۸۶-۹۰) اطبای معروف (بخوانیم سوم، ص ۱۲۴؛ فارسی پنجم، ص ۷۴-۷۷، ۹۴-۹۵)، دانشمندان (بخوانیم سوم، ص ۸۸؛ بخوانیم پنجم، ص ۵۰-۵۲؛ فارسی پنجم، ص ۷۷-۷۸، ۸۶-۹۰ و...); شاعران (بخوانیم سوم، ص ۱۲۵؛ بخوانیم پنجم، ص ۱۶۸-۱۷۱)، ایشارگران (اجتماعی سوم، ص ۳۴-۳۵؛ فارسی سوم، ص ۶۰-۶۱ و ۸۰)، استادان نقاشی و قهرمانان تقریباً، به جز یکی دو مورد، به مردان اشاره شده است. بنابراین، به‌طور کلی، به نظر می‌رسد که کتاب‌های درسی به دنبال ایجاد و شکل دادن به تفکیک نقش‌ها براساس جنسیت‌اند و آن را به‌منزله الگوی غالب و مطلوب پذیرفته‌اند، زیرا هیچ‌اصراری بر تغییر آن ندارد و همان الگوی سنتی را بازتولید می‌کنند.

چهارمین پرسش این است که الگوهای ارائه‌شده از زنان و مردان در کتاب‌های درسی چگونه است؟ در پاسخ به این سؤال نیز باید اشاره کرد که کتاب‌های درسی به‌طور آشکار به زنان الگوهای مادرانه، تربیتی و همسری داده‌اند و در مقابل به مردان الگوهای اجتماعی سیاسی رده‌بالا، فرهیختگان جامعه، قهرمانان جنگی و ورزشی و... داده‌اند. به عبارت دیگر، مردان در نقش الگوهای اجتماعی سیاسی ظاهر شده‌اند، اما زنان در نقش مادران، همسران و خانه‌داران و مریبان (آن هم عموماً در خانه) به تصویر کشیده شده‌اند. محتوای کتاب‌های بررسی‌شده را عموماً از مردان، پیامبران، امامان، خلفا، امیران و واعظان ساخته‌اند. درحالی‌که از زنان نقش‌های مادری و همسری ترسیم کرده‌اند؛ برای نمونه می‌توان از تصاویر مربوط به زنان به‌عنوان همسران (فارسی چهارم، ص ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱؛ فارسی پنجم، ص ۱۶۲)؛ مادران (مطالعات اجتماعی، ص ۳۰؛ هدیه‌های آسمانی سوم، ص ۲۰، فارسی پنجم، ص ۱۰۵؛ هدیه‌های آسمانی پنجم، ص ۴۸؛ فارسی سوم، ص ۶۷) یاد کرد. درعوض، مردان در نقش پیامبر دینی در سراسر کتاب‌های هدیه‌های آسمانی پایه‌های مختلف (هدیه‌های آسمانی پنجم، ص ۱۶، ۲۴، ۲۵، ۳۲، ۴۶، هدیه‌های آسمانی دوم، ص ۲۴، ۲۵، ۳۵، ۴۲؛ هدیه‌های آسمانی چهارم، ص ۴۸) و همین‌طور در سایر کتاب‌ها مانند فارسی پنجم (ص ۱۰۶-۱۱۲، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۲۱) و موارد متعدد دیگر آورده شده‌اند. علاوه بر این، مردان در نقش امامان معصوم (ع) (هدیه‌های آسمانی چهارم، ص ۲۸؛ هدیه‌های آسمانی پنجم، ص ۴۸؛ هدیه‌های آسمانی سوم، ص ۲۴)، واعظان و روحانیان دیدنی (تعلیمات اجتماعی سوم، ص ۳۷؛ بخوانیم چهارم، ص ۵۱؛ تعلیمات اجتماعی چهارم، ص ۱۱۸)، حاکمان (بخوانیم پنجم، ص ۶۲؛ ۹۴-۹۶، ۱۳۰-۱۳۲ و...) رهبران و مصلحان سیاسی و اجتماعی از جمله رهبری انقلاب (تعلیمات اجتماعی، ص ۳۷، ۷۱، ۷۲) و مواردی از این قبیل نشان داده شده‌اند.

با این حال، در یکی دو مورد زنان در نقش قهرمان و الگوی اجتماعی نیز ظاهر شده‌اند (حضرت زینب(س) در روز عاشورا و حضرت فاطمه(س) از این مواردند). ولی این موارد به قدری کم‌رنگ‌اند که نمی‌تواند به‌منزله یک الگوی اجتماعی و سیاسی برای دانش‌آموز هویت‌آفرینی کند. در موارد معدودی نیز مردان در نقش پدران در خانه به ایفای وظیفه پدران پرداخته‌اند که بسیار ضعیف و الگوی مسلط نیز همان نقش‌های اجتماعی و سیاسی مردان و نقش‌های مادری و همسری زنان است.

بحث و نتیجه‌گیری

مقاله حاضر با هدف بررسی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی به‌منزله متنی جنسیتی به بررسی کتاب‌های مذکور اقدام کرد و سعی شد وضعیت ویژگی‌های شخصیتی اختصاص‌یافته به زنان و مردان، نقش‌های شغلی آن‌ها و الگوهای اجتماعی اختصاص‌یافته به زنان و مردان بررسی شود. نتایج حاصل از محتوای کتاب‌های مذکور درباره ویژگی‌های شخصیتی (فعال و فرادست بودن مردان و غیرفعال و فرودست بودن زنان) نشان داد که کتاب‌های درسی به صورت مستقیم برای فرادست بودن مردان و فرودست بودن زنان تلاشی نکرده است و اگر در جاهایی نیز مواردی از این قبیل دیده می‌شود، آشکار نیست، لذا کتاب‌های درسی یادشده به بازتولید فرادستی مردان و فرودستی زنان به صورت قوی نمی‌پردازند، ولی درباره فعال بودن قدری تلاش خود را آشکارتر کرده‌اند. به عبارتی دیگر، کتاب‌های درسی سعی کرده‌اند مردان را افرادی در اجتماع، در جنگ و فعال نشان دهند؛ در صورتی که زنان معمولاً در خانه منتظر شوهران و فرزندان خودند. درباره عقلانی و عاطفی بودن، به‌منزله یک ویژگی مردانه و زنانه، نیز در کتاب‌های درسی سعی شده مردان را عقلانی و منطقی و زنان را احساسی عاطفی نشان دهند. البته شایان ذکر است که ویژگی عاطفی بودن زنان نه‌تنها به‌منزله ویژگی‌ای منفی قلمداد نشده، بلکه تقریباً در همه موارد مثبت در نظر گرفته شده است.

نتایج تحقیق راجع به تصویرسازی کتاب‌های درسی درباره ابعاد شخصیت مردان و زنان با تحقیقات دیگران همسوست [۳؛ ۴۰]. به نظر می‌رسد در اغلب زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی تصویری که به‌منزله ویژگی‌های شخصیتی زنان و مردان ارائه می‌شود، سمت‌وسوی یکسانی دارد و در اغلب زمینه‌های فرهنگی می‌توان دید که زنان در قالب الگوی احساس عاطفی و مردان در قالب الگوی عقلانی منطقی ظاهر می‌شوند. در رابطه با نقش‌های شغلی و حرفه‌ای که زنان و مردان انجام می‌دهند، کتاب‌های درسی، در اغلب موارد، زنان را، به صورت آشکار، در حال انجام کارهای خانگی مثل دوخت و دوز، غذا پختن، تربیت فرزندان، نظافت‌کاری در خانه و موارد متعددی دیگری نشان داده‌اند که به‌عنوان خانه‌داری به حساب می‌آید و در موارد معدودی سعی شده که کارهای بیرون از خانه به زنان اختصاص داده شود؛ مواردی که معمولاً با

درآمد کم گره خورده‌اند، مثل کار در شالیزار، برداشت چای و دامپروری، و حداکثر شغل اجتماعی که به زنان اختصاص داده شده، معلمی و پرستاری است. اما در مقابل، در اغلب موارد و به‌عنوان الگوی مسلط در کتاب‌ها، مردان به گونه‌ای نشان داده شده‌اند که نان‌آور خانه‌اند و شغل‌های آن‌ها همراه با درآمد است. البته یک نکته مهم در اختصاص شغل‌ها این است که کتاب‌های درسی سعی نکرده‌اند شغل‌های باپرستیژ را به مردان و شغل‌های کم‌پرستیژ را به زنان بدهد، بلکه الگوی غالب در اختصاص شغل‌ها این بوده که زنان کارهای خانگی انجام دهند و مردان بیرون از خانه شغل کم‌درآمد یا پردرآمد داشته و نان‌آور خانه به حساب بیایند. نتایج این بخش از تحقیق با تحقیقات صورت‌گرفته در این زمینه همخوانی دارد [۴؛ ۲۱؛ ۴۰].

در زمینه نقش‌های شغلی نیز، در اغلب زمینه‌های فرهنگی، با وجود تفاوت فرهنگی، می‌توان گفت که به زنان شغل‌های درجه دو یا خانگی داده می‌شود. اما تفاوتی که در این بین دیده می‌شود این است: در فرهنگ ایرانی اسلامی، به معنای سنتی کلمه، نقش‌هایی که به ماندن زن در خانه منجر می‌شود ارزش قلمداد می‌شود و شغل یا کار درجه دو به حساب نمی‌آید. به عبارت دیگر، در تفسیر این موضوع می‌توان گفت که این قبیل کارها نه تنها به ارزش زن خدشه وارد نمی‌کند، بلکه برای آن‌ها منزلت نیز قائل می‌شود.

در مورد الگوهای اجتماعی و سیاسی که به مردان و زنان داده شده، آشکار است که کتاب‌های درسی نقش سیاسی و اجتماعی برای زنان در نظر نگرفته‌اند و الگوی مورد نظر همان مادری، همسری است؛ درحالی‌که الگوهایی که برای مردان در نظر گرفته شده، حول محور سیاسی اجتماعی کلان از جمله پیامبران الهی، امامان معصوم (ع)، مصلحان اجتماعی و سیاسی و واعظان است و قویاً همه این الگوها را به مردان اختصاص داده‌اند. در این موارد، کتاب‌های درسی آشکارا به بازتولید الگوهای سنتی در یک جامعه سنتی دست زده‌اند. در این مورد نیز، نتایج تحقیق با سایر تحقیقات مبنی بر کم‌رنگ بودن نقش‌های اجتماعی زنان در کتاب‌های درسی همخوانی دارد [۴۰]. به نظر می‌رسد که ارائه نقش‌های اجتماعی سیاسی به مردان و نقش‌های مادری- همسری به زنان عمومیت دارد. باین‌حال، این موضوع، با توجه به زمینه فرهنگی مبتنی بر ارزش‌های اسلامی، تا حدی طبیعی است و درعین‌حال به ارزش زنان خدشه‌ای وارد نمی‌کند.

به نظر می‌رسد اصلی‌ترین تفسیر این نتایج به نگاه برنامه‌ریزان درسی، اهداف کلی در تدوین برنامه‌های درسی دوره‌های عمومی است. سعی بر این است که زنان به‌عنوان مسئول خانه و مردان به‌عنوان نان‌آور به حساب آیند. دومین دلیل می‌تواند نگاه دینی (به معنای سنتی کلمه) آحاد جامعه و از جمله دست‌اندرکاران نظام تربیتی کشور باشد، زیرا در نگاه سنتی جامعه ما، که تلفیقی از پیش‌فرض‌های دینی و تا حدی سنت‌های دیگر ایرانی است، زنان عموماً در فضای خانه ترسیم می‌شوند. به‌هرحال، گرچه با توجه به ویژگی‌های زنان شاید تا حدی این

موضوع طبیعی به نظر برسد و اولویت زنان در نقش‌های تربیتی منطقی‌تر به نظر برسد، جدایی زنان از فعالیت‌های اجتماعی و سیاسی می‌تواند جامعه را از نیمی از جمعیت فعال خود محروم کند. بنابراین، به نظر می‌رسد برنامه درسی به یک بازنگری اساسی مبتنی بر نقش‌های جنسیتی نیاز داشته باشد.

منابع

- [۱] افشانی، سید علی‌رضا؛ عسکری ندوشن، عباس؛ فاضل نجف‌آبادی، سمیه (۱۳۸۸). «بازتولید نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی»، پژوهش زنان، ۷ (۱)، ص ۸۷-۱۰۷.
- [۲] ایمان، محمدتقی؛ نوشادی، محمودرضا (۱۳۹۰) «تحلیل محتوای کیفی»، دوفصل‌نامه علمی تخصصی پژوهش، س ۳، ش ۲، پاییز و زمستان، ص ۱۵-۴۴.
- [۳] حاضری، علی‌محمد؛ احمدپور خرمی، علیرضا (۱۳۹۱). «بازنمایی جنسیت در کتب فارسی مقاطع تحصیلی راهنمایی و دبیرستان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹»، زن در توسعه و سیاست، دوره ۱۰، شماره ۳، ص ۹۶-۷۵.
- [۴] حجازی، الهه (۱۳۸۵). «اصلاح سیمای زن در کتاب‌های دوره ابتدایی: راهی به سوی دستیابی به فرصت‌های برابر»، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، ش ۳، پیاپی ۸۷، ص ۱۲۱-۱۴۵.
- [۵] شریف، مصطفی (۱۳۹۰). «برنامه درسی؛ گفتمان نظریه، پژوهش و عمل برنامه درسی پست‌مدرن»، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- [۶] عابدینی بلترک، میمنت؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ منصور، سیروس (۱۳۹۳). «بازنمایی نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی سال ششم دوره ابتدایی»، زن و جامعه، س ۵، ش ۴، ص ۱۹-۳۴.
- [۷] فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید (شرحی بر نظریات معاصر برنامه درسی)، ج اول، تهران: آبیژ.
- [۸] فرهنگدپور، فهیمه؛ بحرانی‌پور، الهام (۱۳۹۲). «بازنمایی نقش اجتماعی-سیاسی زنان در کتاب‌های درسی»، زن در توسعه و سیاست، دوره ۱۱، ش ۴، ص ۵۹۵-۶۱۰.
- [۹] فروتن، یعقوب (۱۳۸۹). «جامعه‌پذیری جنسیتی در کتاب‌های درسی مدارس ایران»، زن در توسعه و سیاست (پژوهش زنان)، دوره ۸، ش ۳، ص ۱۹۵-۲۱۶.
- [۱۰] فروتن، یعقوب (۱۳۹۰). «بازنمایی الگوهای اشتغال زنان در متون درسی ایران»، زن در توسعه و سیاست، دوره ۹، ش ۲، ص ۳۹-۸۰.
- [۱۱] هاشمی، سهیلا؛ شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۷). «بررسی باورها و ارزش‌های دانش‌آموزان، خانواده، و کتاب‌های درسی درباره تساوی جنسیت»، مطالعات زنان، س ۶، ش ۲، ص ۲۷-۴۶.

- [12] Anderson, D. A and Hamilton, M (2005) gender role stereotyping of parents in childrens picture books: the invisible father, sex roles, vol. 52. No3-4. pp145-151.
- [13] Apple, M (1979). Curriculum and Reproduction, Curriculum Inquiry, 9(3). pp 231-252.
- [14] Apple, M. A (2004, a) controlling the Work of teachers In: Flinders, D. j & Thornton, S. J (Ed). The Curriculum Studies Reader, Pp: 183-199. New York: Routledge Falmer.
- [15] Apple, M. W. (2004, b). Ideology and Curriculum, London: Routledge & Kegan Paul.
- [16] Aronowitz S, Giroux, H (2003) Education under Siege: the Conservative, Liberal, and Radical debate over Schooling .
- [17] Blount, L (1990) National case studies of equal opportunities: Irland, IN: Wiener, The primary school and equal opportunities, Chassell: council of Europe.
- [18] Bowles, S. & Gitis, H (1976). Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life; London: Routledge and Kegan Paul.
- [19] Chung, H. (2000) womans roles and gender issues in primary school textbooks: Korea and Mexico, santioago: University of California
- [20] Collins, L. et all. (1984) sex- role stereotyping in childrens Literature: A change from the past, Childhood Education, Vol. 90, pp 278-285
- [21] Crabb, P. B & Bielawski, D (1994) The social representation of material culture and gender in childrens book, Sex Role stereotyping in childrens literature: a change from the past, childhood education, vol . 90. pp 278-285
- [22] Crespi, L (2003) Gender socialization within the family: a study on adolescents and their parents in Great Britain. BHPS conference.
- [23] Evans, L and Davis, K (2000). No sissy boys here: a content analysis of the representation of masculinity in elementary school reading textbooks, sex roles, 42(3/4): pp 255-270.
- [24] Foulds, K (2013). The continua of identities in postcolonial curricula: Kenyan students' pe receptions of gender in school textbooks. International Journal of Educational Development N. 33: pp 165-174.
- [25] Giroux, H (1983). Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis, *Harvard Educational Review*, 53(3), pp 261-293.
- [26] Gooden, A. M and Gooden, M. A. (2001). Gender representation in notable children's picture books: 1995-1999, Sex roles, 45(1/2): 89-101.
- [27] Kereszty, O (2009). Gender in Textbooks. Practice and Theory in Systems of Education, Volume 4 Number 2: 1-7.
- [28] Kobia, J. M (2009) Femininity and Masculinity in English Primary school textbooks in Kenya. The International Journal of Language Society and Culture. Issue 28. pp 57-71.

- [29] Law, K.W.K and Chan, A.H.N (2004). Gender roles stereotyping in HongKong's primary school Chinese language subject textbook, *AJWS*, 10(1): 49-69.
- [30] Mayring, P. , "Qualitative content analysis. Forum", *Qualitative Social Research*, 1(2) 33.
- [31] McLaren, P. (2003). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. White Plains, New York. Longman, Inc.
- [32] McLaren, P. (1995). *Critical Pedagogy and predatory culture*. London: Routledge.
- [33] Peterson, S. B & Lach, M. a (1990). Gender stereotypes in childrens book: their prevalence and influence on cognitive and effective development, *Gender and Education*, vol2. Issue 2: pp 185-197.
- [34] Pinar, W (2004). *The Reconceptualization of Curriculum Studies* In: Flinders, D. j & Thornton, S.J (Ed). *The Curriculum Studies Reader*, Pp: 149-158. New York: RoutledgeFalmer.
- [35] Pinar, w. f, Reynolds. W. M, slattery. P, and taubman, p. m (2008) *understanding curriculum: an introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: peter long publishing.
- [36] Reid, W.A & Walker, D. F (1975) *Case studies in curriculum change*. London: Routledge and Kegan Paul.
- [37] Ross, A (2000). *Curriculum: Construction and Critique*. London: Falmer Press.
- [38] Samson, A (1998) *children voices in Italian textbooks*, Roma: university of Roma.
- [39] Tang, H., Chen, B., and Zhang, W (2010). Gender Issues in Mathematical Textbooks of Primary Schools, *Journal of Mathematics Education*, 3(2): pp 106-114.
- [40] Weitzman, L ; Eifler , D ; Hokada , E and Ross, C (1972). Sex- role socialization in picture books for pre- school children, *American journal of sociology*, 77: pp 11-25.
- [41] Whiteley, P (1996). The gender fairness of integrated science textbooks used in jamaican high schools. *International journal of science education*. 18(8): pp 969-976.