آموزش هوشیار به جنسیت: رویکردی نو در موضوع عدالت جنسیتی

◈ دکتر غلامعلی احمدی[۱] ◈ دکتر علیرضا امینی‌زرین[۲] ◈ دکتر آیدین مهدی‌زاده تهرانی[۳]

چکیده: قرن بیستم را می‌توان قرن رویکردهای جنسیتی به‌شمار آورد. از جنبشهای تندرو و یک‌طرفه تا تفکرات میانه‌رو و بی‌طرف دربارهٔ جنسیت، پیرامون بشر قرن گذشته را احاطه کرده بود که البته خاستگاه همگی دستیابی به عدالت جنسیتی بوده است، اما هرکدام به‌مثابه تعریف متفاوت از عدالت به رویکردی متفاوت دست‌یافته‌اند. برنامه‌درسی نیز از این قاعده مستثنی نبوده و نیست. هدف از پژوهش حاضر، تنظیم یک پیوستار از رویکردهای جنسیتی است که تاکنون در جهان مطرح بوده‌اند تا بتوان از این طریق به خلأ موجود در میان این پیوستار دست یافت، چرا که به‌نظر می‌رسد هیچ یک از رویکردهای مطرح نتوانسته است پاسخی کامل به مسئله نوع برخورد به جنسیت در برنامه‌درسی ارائه کند. پژوهش حاضر از نوع کیفی و به شیوهٔ توصیفی ـ تحلیلی است که با استفاده از روش ترکیب سازوار (ترکیب نظریه‌های مختلف) در پنج گام و با رعایت اصل عدم همجواری پاره‌های ناهمخوان صورت گرفته است. پس از تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهشی و شناخت خلأ موجود، با هدف ایجاد توازن در پیوستار رویکردهای جنسیتی در دو گروه اصلی تفکیکی و غیرتفکیکی، به‌نظر می‌رسد، «آموزش هوشیار به جنسیت» برگرفته از مبانی دینی و نگاه اسلامی به موضوع جنسیت و دلالتهای آن در موضوع آموزش مبتنی بر اهداف هوشمندانه و برنامه‌ریزی‌شده پنهان و غیرصریح، می‌تواند پاسخی بر نوع تفکر عدالت‌ـ محور به مسأله جنسیت باشد. در پایان، مجموعه‌ای از دلالتها بر رویکرد هوشیار به جنسیت در برنامه‌درسی ارائه شده است تا بتواند مقدمه‌ای بر طراحی چنین برنامه‌درسی باشد.

کلید واژگان: جنسیت، آموزش، رویکردهای جنسیتی، هوشیار به جنسیت

◉ تاریخ دریافت: ۹۷/۰۳/۲۰ ◉ تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۲/۰۷

۱. دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران. ahmadygholamali@gmail.com
۲. (**نویسنده مسئول**)، استادیار گروه علوم تربیتی دانشکده رفاه، تهران، ایران. ar.aminizarrin@gmail.com
۳. دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران. aidinbiid@yahoo.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

مقدمه

گرچه اغلب مفهوم جنس[1] و جنسیت[2] به‌صورت مترادف به‌کار رفته‌اند، ولی در ادبیات جامعه‌شناسی میان این دو مفهوم تفاوتی عمیق وجود دارد. در چنین دیدگاهی، جنس را به ویژگیهای زیست‌شناختی فرد و جنسیت را به نقشهایی که اجتماع برای زنان و مردان مشخص می‌کند، نسبت می‌دهند. جنسیت مجموعه‌ای از ویژگیها و رفتارهایی است که به‌طور فرهنگی شکل می‌گیرد و به شخص مؤنث یا مذکر نسبت داده می‌شود و این تفاوتها بیشتر از آنکه کمی‌باشد، کیفی است (استون[3]، ۲۰۰۶). آنتونی گیدنز[4] در کتاب «تاریخ جنسیت» می‌نویسد، جنس مربوط به تفاوتهای زیست‌شناسی و آناتومیک زن و مرد است، اما جنسیت مقوله‌ای اجتماعی و مشمول رفتار، نقش و حضور اجتماعی زن و مرد است. بنابراین جنسیت برداشتی اجتماعی ـ فرهنگی از زن و مرد است و در بافت فرهنگی، به‌صورت ویژگیهای روانی، اجتماعی و تعاملی ظاهر می‌شود (گیدنز، ۱۹۸۹). از نظر میشل فوکو[5]، جنسیت منظومه‌ای اتفاقی از گفته‌ها، رفتارها و مضامینی است که در عصر حاضر آدمیان را در چنبرهٔ مناسبات قدرت و گفتمان[6] قرار می‌دهد. به دیگر سخن، جنسیت عبارت است از راهبردی در جهت اداره، تولید و نظارت براندام آدمیان و مناسبات اجتماعی میان آنها. در فرهنگ مدرن، جنسیت به‌صورت اهرمی برای چیرگی بر وجود انسانها به کار می‌رود. میشل فوکو مدعی است که آدمیان به زعم خود، خویش را از سلطهٔ الگوهای جنسی و اخلاقی قدرت قدیم آزاد می‌سازند اما غافل‌اند از آنکه در دام الگوهای قدرت تازه افتاده‌اند (ضیمران،۱۳۹۰).

آنچه در این مقاله مؤکد است آنکه نسبت به انواع نگاهها به مسئله جنسیت و تعاریف متفاوت آنها می‌توان برنامه‌های درسی متفاوتی را نیز متصور شد که در پی تبیین و بازتولید نگاه مورد نظر در جریان آموزش و پرورش باشند. به این معنا که هر نگاه و رویکرد به مقولهٔ جنسیت نیازمند برنامه‌درسی مبتنی و متأثر از آن است؛ صرف نظر از اینکه کدام یک از این نگرشها درست یا نادرست است. در گام اول این مقاله در نظر دارد به مرور انواع نگرشها و تقسیم‌بندی رویکردهای جنسیتی در آموزش بپردازد، سپس به تبیین خلأ رویکردی در این میان اقدام کند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با استفاده از روش ترکیب سازوار به‌معنای ترکیب نظریه‌های مختلف که از وحدت ارگانیک برخوردار هستند در پنج گام و با رعایت قاعده اصل عدم همجواری پاره‌های ناهمخوان صورت

1. Sex
2. Gender
3. Stone
4. Anthony Giddens
5. Michel Foucault
6. Discourse

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

گرفته است (باقری، توسلی و سجادیه، ۱۳۸۹). مراحل اجرای این روش در این پژوهش عبارت‌اند از:

- **گام اول:** مشـــخص کردن فرا زبان یا زبان مشترک در رویکردهای موجود جنسیت در آموزش و اســـتخراج مبانی نظری شامل مبانی تاریخی، روان‌شناختی و اجتماعی هرکدام به‌منظور دریافت سیر تطور این رویکردها.
- **گام دوم:** مشخص کردن نظریه‌ها و اجزایی از آنها که برای ترکیب مورد استفاده قرارگرفته است. یادآور می‌شـــود که ترکیب این اجزا، منجر به درک خلأ موجود در رویکردهای مبتنی بر مبانی تاریخی شده است.
- **گام سوم:** مشـــخص کردن نوع و سطح ترکیب نظریه‌های منتخبی است که در این پژوهش با استفاده از پیوســـتار و رویکرد انتقادی جایگاه آموزش هوشیار به جنسیت تبیین شده است. در پژوهش حاضر چون در رأس رویکردهای جنســـیتی یک فرا زبان قرار گرفته اســـت، ترکیب از نوع محتوایی است و چون رابطهٔ مکمل بودن رویکردها نسبت به هم در سطوح مختلف ترکیب مورد نظر اســـت و رویکردهای منتخب هرکدام به بررســـی بعد یا جنبه‌ای از عرصهٔ جنسیت در برنامه‌درسی پرداخته‌اند، رابطهٔ تکمیلی آنها عرضی (پیوستار افقی) است.
- **گام چهارم:** تعدیل رویکردهای معرفی شـــده و جمع‌بندی آنهاست. در ترکیب حاضر با توجه به کاستیهای رویکردهای جنسیت در آموزش از «تغییر در نظریه» بهره برده شده است.
- **گام پنجم:** ارزیابی نهایی رویکرد جدید برگرفته از رویکردهای معرفی‌شده و با توجه به خلأ هر یک از آنها در مواجهه با مسئله جنسیت به‌صورت کم دامنه یا بازبینی انجام شده است (باقری و همکاران، ۱۳۸۹).

بنابراین پژوهش حاضر از نوع کیفی و به شیوهٔ توصیفی ـ تحلیلی است.

مبانی تاریخی، روان‌شناختی و اجتماعی آموزش با رویکردهای جنسیتی

سؤال اول پژوهش: رویکردهای موجود جنسیت در آموزش کدام است؟

اندیشـــمندان حوزه آموزش و پرورش دربارهٔ رابطهٔ جنسیت و آموزش، دیدگاههایی متفاوت و گاهی متضاد دارند. برخی از کارشناســـان، تفاوتهای بیولوژیک میان زن و مـــرد را ناچیز و کم اثر می‌دانند و معتقدند تفاوتهای جنســـیتی، محصول فرهنگهای مردسالار اســـت و نظام آموزشی نباید این تفاوتها را مبنایی برای تمایز میان دختران و پسران قرار دهد. گروه بیشتری از کارشناسان معتقدند که تفاوتهای جنســـیتی میان دختر و پسر کم و بیش منشأ زیست‌شناسانه دارد، اما نباید این تفاوت مبنای تمایز در نظام آموزشی قرار گیرد (صمدی، ۱۳۸۴). برخی دیگر از کارشناسان، تفاوتهای جنسیتی را دارای منشأ تکوینی می‌دانند و بر این باورند که نظام آموزشـــی باید متناسب با این تفاوتها و متناسب با انتظارات و

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

مسئولیتهای ویژه هر یک از زن و مرد، رنگ و بوی جنسیتی یابد. در این دیدگاه، جنسیت را متغیری مهم در نظر می‌گیرند که بر موقعیت، تجربه‌ها و احساسات دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. از دید حامیان این نظریه، بی‌توجهی به جنسیت در برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری آموزشی باعث می‌شود که مسائل خاصی که دختران و پسران دانش‌آموز با آن مواجه‌اند از نظر دور بماند (مهرمحمدی، ۱۳۸۵).

در همین زمینه جیریایی و علم‌الهدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «ملاحظات جنسیتی در برنامه‌ریزی آموزشی»، در پاسخ به این پرسش که آیا تفاوتهای میان زنان و مردان تکوینی و طبیعی است یا خیر؟ به دسته‌بندی دیدگاه متفکران این حوزه پرداخته‌اند. دسته اول از جمله جان استوارت میل[1] این تفاوت را تکوینی و طبیعی نمی‌دانند و آن را ناشی از تفاوتهای تحمیلی جامعه می‌دانند. دسته دوم از جمله طرفداران کارکردگرایی در جامعه‌شناسی، نیز این تفاوت را تکوینی نمی‌دانند اما معتقدند به دلایل بسیاری آموزش دو جنس باید متفاوت باشد. دسته سوم از جمله افلاطون، ارسطو و روسو به تفاوت تکوینی و طبیعی معتقدند که باید در آموزش لحاظ شود. نهایتاً دسته چهارم از جمله مانی[2] و ارهارت[3] به عنوان زیست‌شناس و فروید[4] و چودوروف[5] به عنوان روانشناس با وجود اینکه این تفاوت را تکوینی می‌دانند اما بر این باورند که آموزش نباید بر مبنای این تفاوت شکل بگیرد.

در بررسی تاریخچه پژوهشهای داخلی و خارجی با هدف استخراج رویکردهای جنسیتی، نکته‌ای مهم و تا حدی مغفول به چشم می‌خورد که یافته‌های مطالعاتی پوگیی و دیرفیلد[6] (۲۰۱۲) نیز بر آن تأکید داشته است و آن اینکه شخصیتهای زن در نمایشهای سینمایی و تلویزیونی، اغلب برگرفته از تصورات قالبی جنسیتی جامعه است. این طرحواره‌های جنسیتی منجر به خلق نقشها و تفاوتهای جنسیتی شده است که در واقع بخشی از آن ماهیتی تکوینی و طبیعی ندارد و حتی در مواردی به‌خلاف جریان طبیعی به خلق نقوش و محدودیتهای جنسیتی منجر شده است.

با بررسی اسناد صورت گرفته و بنابر تفاوتهای نگرشی جنسیتی یاد شده، می‌توان دو نگاه یا رویکرد را متصور شد. شایان ذکر است که این دو نگاه، در ادامه دو نوع آموزش را شکل داده است. نگاه یا رویکرد نخست را می‌توان رویکردی تأکیدی بر مسئلهٔ جنسیت دانست. در این مقاله از این نوع با عنوان «رویکرد جنسیتی به برنامه درسی»[7] یاد می‌شود (روزنبلوم[8]، ۲۰۰۰). نگاه دوم که در برابر نگاه نخست قرار می‌گیرد از مطرح‌شدن مسائل جنسیتی در آموزش پرهیز کرده و در پی یکسان‌سازی مسائل جنسیتی

1. John Stuart Mill
2. Mani
3. Erhart
4. Freud
5. Chodorow
6. Pugh Yi & Dearfield
7. Gender binary curriculum
8. Rosenblum

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

در میان دانش‌آموزان دختر و پسر است. در این مقاله از چنین نگاهی با عنوان «رویکرد غیرجنسیتی»[1] یا نگاه برابری جنسی یاد می‌شود (نستله، هوول و ویلکینز [2]، ۲۰۰۲). در اینجا لازم است به این دو نگاه پرداخته شود.

■ آموزش با رویکرد جنسیتی (تفکیک جنسی)

تأکید بر ویژگیهای مردانه در برنامه‌درسی همانقدر نگاهی جنسیتی دارد که تأکید بر سهم مورد اجحاف زنان در تاریخ برنامه‌درسی. توضیح اینکه تأکید بر ویژگیهای جنسیتی یک جنس یا هر دو جنس به‌طور همزمان در واقع تأکیدی بر این مسئله است که از سویی جنسیت موضوعی مطرح و حیاتی در برنامه‌درسی است و از سوی دیگر تفکیک و تفاوتی آشکار میان هر دو جنس وجود دارد که آموزش و نظام تعلیم و تربیت باید به این مسئله نگاهی ویژه داشته باشد، در غیر این صورت موضوع جنسیت مورد غفلت واقع شده است. پیشینه این پژوهش برگرفته از نمونه‌هایی است که فرهیختگان رشتهٔ برنامه‌درسی در مقالات خود به آن پرداخته‌اند.

دردههٔ ۱۹۹۰ جهان شاهد دوره‌ای باعنوان شک جنسیتی و انقلاب در دنیای زنان بود که در آن دوره زنان در بسیاری از موارد همچون آزمون و دنیای شغل از مردان سبقت گرفتند (آیسنتین[3] ؛ به نقل از فتحی واجارگاه، ۱۳۹۲). برای این امر دلایل و توضیحات بسیار مانند افزایش مصرف‌گرایی، تأثیر رسانه‌ها و تغییرات در زندگی خانواده‌ها و الگوی ازدواج ارائه شده است. در این دیدگاه می‌توان از جنبش فمینیسم یاد کرد که در واکنش به تبعیضات جامعه غرب در قبال زنان، شکل گرفته است.

آموزش مدرسه‌ای به طرز عجیبی با مسأله تقسیم‌بندی نوع بشر به مرد و زن گره خورده است. بنابراین فمینیسم از نقطه نظر تعلیم و تربیت برای طرفدارانش بسیار مهم و حتی حیاتی قلمداد شده است، زیرا بیش از نیمی از دانش‌آموزان و بسیاری از مربیان، مدیران و کارکنان آموزش را زنان تشکیل می‌دهند. در میان فمینیستها نیز عقاید و سطوحی متفاوت وجود دارد. برای مثال به باور گروهی از آنان زن و مرد برابرند و باید حقوق زنان با مردان یکسان باشد، اما گروهی دیگر زن را موجودی برتر از مرد می‌دانند که از جهات بسیاری نسبت به مرد کامل‌تر است (جفرودی، ۱۳۹۲). در بسیاری از محافل آموزش و پرورش منظور از هویت جنسیتی، مجموعه نقشهایی است که کنشگران اجتماعی یا جامعه‌ای در کتابهای درسی عهده‌دار شده‌اند. این نقشها ممکن است به‌گونه‌ای صریح با نام و نشان جنسیتی در متن نوشتاری انعکاس یابد (شیخاوندی، ۱۳۸۵).

ویتزمن[4] (۱۹۸۵) نقش جنسیت را در برخی از پیش‌دبستان کتابهای کودکان پیش‌دبستان تحلیل

1. Non-binary gender curriculum
2. Nestle, Howell & Wilchins
3. Eisentein
4. Weitzman

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

کرده اســـت. او چندین تفاوت آشکار در نقشهای جنسیتی را در پژوهش خود یافته است. پسرها نقشی بسیار بزرگ‌تر نسبت به دخترها در داستانها و تصویرهای مورد بررسی ایشان داشتند. فعالیت پسرها و دخترها نیز تفاوت داشت. پسرها به کارهای ماجراجویانه و فعالیتهای بیرون ازخانه که مستلزم استقلال و نیرومندی بود می‌پرداختند و هرجا که دختران ظاهر می‌شـــدند به گونه‌ای انفعالی و اکثراً محدود به فعالیتهای درون خانه نشان داده شده بودند. دختران برای پسرها غذا می‌پختند و خانه را تمیز می‌کردند یا انتظار بازگشت آنها را می‌کشیدند.

در برنامه مدرسه ابتدایی ویکفیلد[1] به آنچه امروز به‌صورت بخشی از برنامه آموزشی پنهان در مدارس درآمده است، تحت موضوع ترویج اختلافات مربوط به جنسیت در شیوه نگرش و رفتار نگریسته می‌شود. مقررات مربوط به نوع لباس یکی از آشـــکارترین شـــیوه‌های سنخ‌ســـازی مبتنی بر جنسیت را تشکیل می‌دهد و نتایج آن از ظاهر صرف فراتر می‌رود. کتابهای مدرســـه نیز به دائمی‌کردن تصویرهای ذهنی مربوط به جنسیت کمک می‌کنند، گرچه این مسأله نیز در حال تغییر است (فریژر و سادکر[2]، ۱۹۷۳).

تا چندی پیش در اغلب کتابهای کودکان، پسرها در نقشهایی فعال و مشغول حل مسئله به تصویر کشیده می‌شدند. در این کتابها نقشهای حاکی از شجاعت و قهرمانی، پایداری در برابر مشکلات، سازندگی و دستیابی به هدف به پسرها اختصاص داشت و دخترها بیشتر نقشی پذیرا و غیرفعال داشتند. تصویری که از دخترها در کتابهای داستانی ارائه می‌شد حاکی از آن بود که دخترها از موقعیتهای پرخطر اجتناب می‌ورزند، به آســـانی دست از تلاش برمی‌دارند، از دیگران یاری می‌طلبند و تماشاگر روند دستیابی به هدف دیگران می‌شوند. تفاوتهای مشابهی نیز در نقشهای جنسیتی در برنامه‌های تلویزیونی ویژۀ کودکان می‌توان یافت. در کتابهای درسی، نقش زنان عمدتاً مادر و گاهی نیز معلم تعریف شده است. دختران و زنان در محدودۀ خانه و حیاط منزل و مدرســـه حرکت می‌کنند و این در حالی است که پسران فعالانه در خارج از خانه مشـــغول فعالیت، کار، بازی و ورزش هستند. طبق گفتۀ کارشناسان این امر از یک سو از همان ابتدا در اذهان افراد آینده جامعه اثر چشـــمگیر موقعیت و پایگاه اجتماعی و محدودیت حرکت و امکانات زنان را در پی خواهد داشت و از سوی دیگر زنان بنابر مقتضیات ظاهری به توسعه تحصیلات و در نتیجه آن اشتغال مبادرت می‌ورزند و این امر موجبات بروز تقاضاهایی در جامعه را فراهم می‌کند (افشانی، عسکری ندوشن و فاضل نجف‌آبادی، ۱۳۸۸).

همانطور که ملاحظه شـــد حتی در یک رویکرد که از آن تحت عنوان رویکرد «جنسیتی به برنامه درســـی» بحث شد، ســـطوح متفاوتی از ارزشگذاری به یک یا هر دو جنس وجود دارد که خود آنها را می‌توان به دو دســـتۀ کلی تقســـیم‌بندی و بر این نکته تأکید کرد که دربارۀ شدت و ضعف پرداختن به مســـائل جنسیتی، برنامه درسی با نوعی پیوســـتار (طیف) مواجه است. در آغاز پیوستار رویکردی

1. Wakefield
2. Frazier & Sadker

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

جای می‌گیرد که با عنوان سوگیری جنسیتی[1] معروف است (جونز، ایوانز، برد و کمبل[2]، ۲۰۰۰). در این رویکرد برنامه‌درسی با نوعی جانبداری و تأکید بر یک جنس مواجه است (چه مرد، چه زن). اندیشمندان این رویکرد معتقدند اولاً تفاوت جنسیتی موضوعی است آشکار و پراهمیت؛ ثانیاً موضوعی است مطرح در برنامه‌درسی که لزوماً باید به آن در سطوح مختلف پرداخته شود و دست آخر اینکه لزوماً یکی از جنسها بر دیگری برتری دارد و باید در صحنهٔ اجتماعی حضور پررنگ‌تری داشته باشد. در این رویکرد مرزهای بارز و روشنی میان نقشهای اجتماعی هر دو جنس وجود دارد و طرفداران این نگاه به مقولهٔ جنسیتی نگاهی صفر و یک[3] دارند. در پژوهشهای انجام شده مشخص شد که قربانیان تفکر سوگیری جنسیتی در خلال سالهای حضور در مدرسه شخصیتی ساکت و منفعل و ناتوان در احقاق حقوق خود داشته‌اند که البته راهکار برون‌رفت از این مسئله در هوشیاری معلمان نسبت به جنسیت و اینگونه سوگیریها و اجتماع‌پذیری دانش‌آموزان و در پی آن کاهش سوگیری جنسیتی است (سادکر و سادکر، ۱۹۹۴).

نمودار ۱. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکرد اول)

اما در گام بعدی رویکردی وجود دارد که ضمن قائل بودن به تفاوتهای آشکار میان جنسیتهای متفاوت، اولاً در پی ارائه برنامه‌درسی متفاوت برای هر دو جنس است، ثانیاً در اختلاف با رویکرد اول میان دو جنس برتری نمی‌بیند بلکه معتقد است هر دو جنس دارای ویژگیهای منحصربه‌فردی هستند که برای نقش‌پذیری اجتماعی آنها ضرورت دارد و هیچگونه برتری میان آنها وجود ندارد. به این معنا که ویژگیهای هر گروه متعلق به همان گروه است که باید در برنامه درسی متفاوت در پی رشد آن بود. در واقع این رویکرد که ویژهٔ جنسیت[4] نام دارد، در پی تدوین برنامه درسی اختصاصی برای دختران و پسران

1. Gender bias
2. Jones, Evans, Byrd & Campbell
3. Gender binery
4. Gender-specific

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

اســـت (بلیس[1]، ۲۰۰۹). همانطور که گفته شد در کشورمان دست کم در ایجاد فضای فیزیکی مدارس دخترانه و پسرانه این رویکرد حاکم است.

نمودار ۲. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکردهای اول و دوم)

آموزش با رویکرد برابری جنسیتی (غیرجنسیتی)

در ادامهٔ مطالعات‌اندیشـــمندان حوزه آموزش و جامعه‌شناســـان آموزش و پرورش به انواعی از نگرش برمی‌خوریم که به‌گونه‌ای متفاوت بر موضوع برابری جنسیتی پافشاری می‌کنند. این گروه نهایتاً به این نکته دســـت یافته‌اند که هر نوع نگاه جنســـیتی به هر صورت، یکی از دو نوع جنس دختران و یا پسران را مورد ظلم قرار می‌دهد. موضوعات دیگری همچون نگاه به افرادی که به سختی چه به‌صورت فیزیکی یا عاطفی بتوان برای آنها جنسیت متصور شد (دو جنسیتی) نیز بر این نکته صحه گذاشت که دیدگاه پیشرفته‌تر نوعی نگاه عاری از هرگونه نگاه جنسیتی است. این نوع نگاه که در وهله اول نگاهی انسان‌گرایانه به‌نظر می‌رسد با این شعار که آحاد جامعه قبل از مذکر و مونث بودن، انسان هستند، بر این نکته تأکید دارد که نگاه درست، نگاه برابر به هر دو جنس است و اساساً هر دو جنس در فضای مدارس باید شرایطی برابر و یکسان داشته باشند. پژوهشها و متون متناظر بر این رویکرد بر یکسان‌سازی کتابها تا بدان حد تأکید دارند که در کلاسهای درس دانش‌آموزان متوجه تفاوتهای جنسی خود با دیگر دانش‌آموزان نشوند، بلکه مسأله جنسیت و صحبت پیرامون آن به ساعتها و سالهای بعد از مدرسه موکول شود.

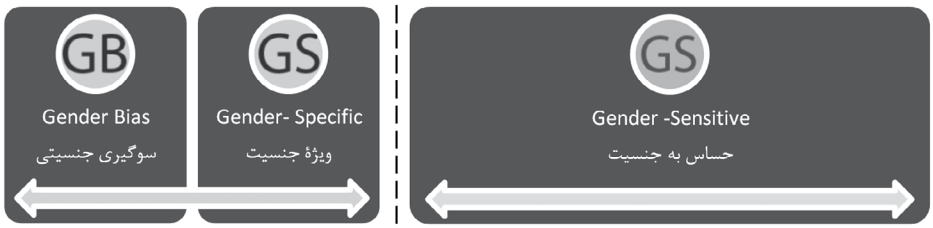
یکی از دیدگاههای متعالی و متأخر به مقولهٔ جنســـیت در آموزش، دیدگاه برنامه یا نظام آموزشـــی حســـاس به جنسیت[2] اســـت که صرف نظر از نگاه تاریخی به این دیدگاه، می‌توان گفت این نگاه نیز با بررسی وضعیت آموزش زنان در کشورهای گوناگون و وجود نابرابریها و فاصله‌های جنسیتی در دسترسی به آموزش، ایجاد شـــده و ایجاد یک نظام آموزشـــی حساس به جنسیت را تضمینی در جهت دسترسی به فرصتهای برابر آموزش و پرورش، مشـــارکت برابر و کامل زنان و مردان در ســـازمانها، سیاست‌گذاری

1. Bliss
2 . Gender-sensitive

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

و تصمیم‌گیری آموزشـــی به‌شمار می‌آورد. در آموزش و پرورش حساس به جنسیت باید اطمینان وجود داشته باشد که زن و مرد بودن و اصولاً جنسیت، موجب دسترسی یا عدم دسترسی به امکانات و منابع آموزشـــی نمی‌شود. محور اساسی در آموزش و پرورش حساس به جنســـیت، دستیابی برابر دختران و پسران به فرصتها، منابع و امکانات آموزشی در ابعاد مختلف است (ظهره‌وند، ۱۳۸۵). به‌نظر می‌رسد این نگاه نیز در زمرهٔ رویکردهای برابری جنسیتی طبقه‌بندی می‌شود با این مزیت که این برابری را در وهله اول از فرصتهای برابر آموزشی می‌داند و در وهله دوم متوجه مراحل چندگانه شکل‌گیری برنامه درسی و ورود متغیر جنسیت به جریان آن در فواصل منظم است. این رویکرد برنامه‌ریزان را به مثابه ناظران و مدافعان برابری جنسیت در طول مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی قلمداد می‌کند.

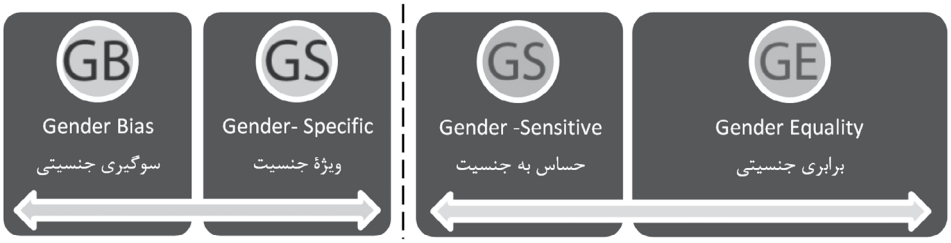
در نظامهای آموزشـــی حساس به جنســـیت همچون برنامه‌های پاسخ به جنسیت (برنامه‌های درسی جنسیتی)، همانطور که گفته شد متغیر جنسیت به‌طور منظم وارد برنامه‌ریزی درسی و آموزشی می‌شود. با اتخاذ رویکرد جنســـیتی و تحلیل جنســـیتی در مراحل مختلف برنامه‌ریزی مانند پیش از برنامه‌ریزی، مرحله تدوین، اجرا، نظارت، ارزشـــیابی، اصلاح و بازنگری برنامه تلاش می‌شـــود برنامه‌های درسی نه تنها تضمین‌کنندهٔ برابری فرصتهای آموزشـــی برای دختران و پسران باشند، بلکه به رفع فاصله‌های جنسیتی و محرومیتهای موجود دختران و پســـران نیز بینجامند. البته اغلب کفه ترازوی دختران در مراحل مختلف برنامه‌ریزی ســـنگین‌تر است که این مسئله حاصل نگاههای اجتماعی پیشرو و حساس به جنسیت است. به این معنا که در جوامع امروزی فرصتهای برابر میان دختران و پسران وجود ندارد و عمدتاً سالهایی شغلی، اجتماعی و فرصتهای دختران مورد غفلت واقع شده است (ظهره‌وند، ۱۳۸۵). متفکران این نگاه درحالی‌که قائل به تفاوتهای جنسیتی موجود در جامعه‌اند بر این نکته نیز تاکید دارند که این فاصله خود سبب ایجاد تبعیض اســـت و برنامه‌درسی در گام نخســـت باید جنس مورد ظلم را شناسایی سپس بر احقاق حقوق از دســـت رفته آن بکوشـــد تا به زودی جامعه با نوعی تعادل و برابری جنسیتی مواجه شود و در واقع مداخله برنامه‌ریزان را با عنوان حساســـیت به جنســـیت لازم میداند. این نگاه در پیوستار مورد بحث در میانه‌های این طیف قرار گرفته است که از یک سو بر وجود تفاوت جنسیتی اذعان دارد و از سوی دیگر برای برابری جنسیتی یا به نوعی رفع ظلم جنسیتی می‌کوشد. بنابراین این نگاه در آغاز مسیر گروه دوم قرار می‌گیرد.



نمودار ۳. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکرد اول تا سوم)

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

در گام بعدی، اندیشـــمندان به این نکته خوشبین هستند که در ادامه فعالیتهای حساس به جنسیت جوامع با نوعی برابری جنسیتی مواجه خواهند بود که برنامه‌درسی آن باید به نوعی طراحی شود که تمام فرصتهای ممکن را به‌صورت برابر در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد تا هیچ‌گونه تفاوتی در نگاه جنسیتی میان دو جنس وجود نداشته باشد. این رویکرد با عنوان رویکرد برابری جنسیتی[1] در میانهٔ گروه دوم قرار می‌گیرد و گامی به ســـوی زدودن هرگونه تفاوت جنســـیتی در جامعه برمی‌دارد (بنینگفیلد[2]، ۲۰۰۴). کمیسیون فرصتهای برابر امریکا در سال ۱۹۹۹ در تأیید نگاه برابری جنسیتی اعلام کرد که نظام آموزش و پرورش وظیفهٔ ترغیب فرصتهای برابر را در همه ســـطوح به‌عهده دارد و این امر نباید اینگونه تفسیر شود که این موضوع نوعی ترغیب غیرسنتی و مبارزه با مفاهیم گذشته است، بلکه منظور دسترسی و دستیابی برابر برای دختران و پسران نسبت به فرصتهایی چون انتخاب رشته و انتخاب شغل است (رولف[3]، ۱۹۹۹).



جدول ۴. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکرد اول تا چهارم)

در گام آخر تأکید بیشـــتر بر دوری از نگاه جنســـیتی، برنامه‌درسی را به مرزهای انکار هرگونه تفاوت جنسیتی می‌رســـاند. مباحث مربوط به جنسیت از مقولاتی مانند برابری جنسیتی و عدالت اجتماعی به سمت استانداردسازی و اجرای موفق جنسیتی تغییر یافته است (آرنوت و دیلابو[4]، ۱۹۹۹). در این نوع نگاه پرداختن به هرگونه موضوع جنسیتی و حتی فعالیتی که تفاوتهای جنسیتی را آشکار سازد به نوعی درگیر با تبعیض است. بنابراین فعالیت و تمرینهای مطلوب، فعالیتهایی هستند که هر دو جنس می‌توانند فرصتی کاملاً برابر برای بروز و ظهور داشته باشند. پوشش مناسب پوششی است که هر دو جنس در آن احساس راحتی کنند و آنچه موضوع فعالیتها و محتوای تدریس باید باشد همانا موضوع انسانیت است؛ چرا که چه زن و چه مرد قبل از هر نقش باید بتوانند نقش انسانی خود را به بهترین وجه ایفا کنند. در واقع متغیر جنسیت عامل تفاوت نیست بلکه تفاوتهای فردی منشأ تفاوتهای پیشرفت تحصیلی است. این نگاه با عنوان بی‌اثری جنسیتی[5] در آخر طیف برابری جنسیتی قرار خواهد گرفت (زیمر[6]، ۱۹۸۸).

1. Gender equality
2. Benningfield
3. Rolfe
4. Arnot & Dillabough
5. Gender-neutral
6. Zimmer

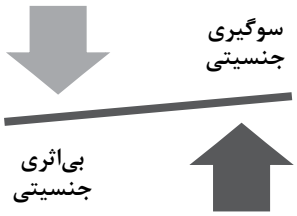
[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

نمودار ۵. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکرد اول تا پنجم)

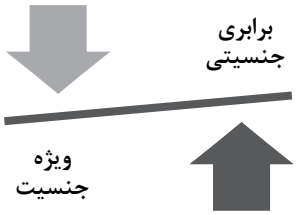
یافته‌های پژوهشی، تحلیل پیوستار نگاه جنسیتی و خلأ پیشرو

سؤال دوم پژوهش: نسبت و توازن رویکردهای جنسیتی در آموزش چگونه است؟

همانطور که در نمودار ۵ نیز مشخص است دو نگاه افراطی در دو سوی طیف در واقع دو نگاه صفر و یک محسوب می‌شود. به این معنا که سوگیری جنسیتی کاملاً مبتنی بر تفاوت جنسیتی (یک) و بی‌اثری جنســـیتی نیز کاملاً بر مبنای انکار وجود هرگونه تفاوت جنسیتی است (صفر). این موضوع بر این نکته تأکید دارد که دو سوی طیف دارای توازنی در دو نگاه بودن یا نبودن مفهومی با عنوان جنسیت است.



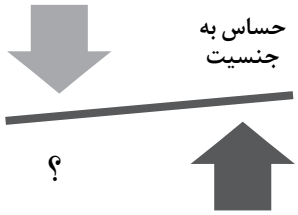
در همین زمینه توازن آشکاری نیز میان دو نگاه ویژهٔ جنسیت به معنای تفکیک جنسیتی مبتنی بر تفاوت فرصتها و برابری جنسیتی مبتنی بر برابری فرصتها وجود دارد. این دو نگاه که رویکردهایی تعدیل شده از دو رویکرد دو سر طیف هستند در میانه هر گروه قرار می‌گیرند.



در اولین نگاه به‌نظر می‌رســـد که رویکرد حســـاس به جنسیت در میانه طیف قرار گرفته است اما با نگاهی موشکافانه و مبتنی بر تعریف حساس به جنسیت به زودی مشخص می‌شود که اولاً این رویکرد نگاهی ستیزه‌جویانه و جانب‌دارانه نسبت به ظلم موجود در جوامع نسبت به یکی از دو جنس دارد، ثانیاً

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

تأکیدی بر تفاوتهای آشـــکار میان دو جنس در قابلیت پذیرش نقشـــها و مسئولیتهای اجتماعی ندارد. بنابراین در توازن پیوســـتار نگاه جنسیتی خلأیی مشهود است که نگاه حساس به جنسیت کفه رویکرد کلی برابری جنسیتی را سنگین‌تر کرده است.



معمولاً دو شکاف مطرح در زمینهٔ کیفیت اجرای برنامه‌درسی برای دو جنس دختر و پسر در مدارس مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی بحث شکاف یادگیری و سواد و دیگری تفاوت الگویی در پیشرفت تحصیلی (دستیابی به موفقیت تحصیلی) است (مون، شلتون میز و هاچینسون[1]، ۲۰۰۵).

برخی پژوهشها نشان از وجود تفاوتهای جنسیتی در جوامع امروزی صرف نظر از منشأ شکل‌گیری آنها دارد. با وجود این، تفاوتها در موفقیت دختران و پسران در فضای مدارس فعلی عمدتاً حاصل نگرش جنسیتی نادرست و احتمالاً غیربرابر به جنس دختر و پسر است، نه حاصل توانمندیها و تفاوتهای فردی و واقعی آنها. همچنین تحقیقات متأخر نشـــان می‌دهد که دختران توانایی مناسبی در جهت یادگیری دروســـی مانند ریاضی و فیزیک دارند و پسران نیز در شرایط مناسب هیچ محدودیتی در یادگیری زبان خارجی از خود نشـــان نمی‌دهند. در عین حال ارزشـــهای جنســـیتی معلم رابطه‌ای مستقیم با مفاهیم مردانگی و زنانگی یادگیرنـــدگان دارد و همین امر بر روند یادگیری و ترغیب دانش‌آموزان تأثیر خواهد گذاشـــت. ازاین‌رو در انتخاب رشته، شـــغل‌یابی و یادگیری حرفه نیز این تأثیرگذاری مشاهده می‌شود (آرنوت و دیلابو، ۱۹۹۹). در نتیجه در صورتی که معلمان توجه لازم را نســـبت به ویژگیهای جنسیتی نداشـــته باشند و برخورد و عکس‌العمل غیرمنصفانه‌ای از خود نشـــان دهند دانش‌آموزان نیز نسبت به علاقه‌مندی و درگیرشدن در فعالیتهای یادگیری و مدرسه دچار تزلزل خواهند شد (چاپلین، کول و زان واکسلر[2]،۲۰۰۵). داشتن پیش‌زمینه نادرست از مسئله جنسیت می‌تواند در موفقیتهای آتی دانش‌آموزان تأثیر منفی داشته باشـــد. به عبارت دیگر بخش بزرگی از ناکامیهای تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان که هنوز محقق نشـــده و زمان آن نرسیده است ریشه در تصور نادرســـت از موضوع توانمندیها و تفاوتهای جنسیتی دارد (بر، رحمان و پست[3]، ۲۰۱۰).

1. Moon, Shelton Mayes & Hutchinson
2. Chaplin, Cole & Zahn-Waxler
3. Bear, Rahman & Post

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

در جمع‌بندی پژوهشـــهای یادشـــده دربارۀ لزوم یا عدم لزوم تفاوتهای جنسیتی، با وجود کوشش رویکرد «حساس به جنسیت» برای ارائه پاسخی عمومی هنوز هم کاستیهایی در این نوع نگاه وجود دارد که اهم آنها عبارت‌اند از:

۱. به هر صورت گفت‌وگوهای موجود دربارۀ وجود تفاوت و عدم وجود آن خبر از اهمیت این موضوع و لزوم پرداختن به آن در برنامه درسی می‌دهد در صورتی‌که رویکرد حساس به جنسیت در پی پاک کردن این صورت مســـئله است و به هر حال پژوهشهای پیرامون تفاوتها و شباهتهای روش یادگیری در دختران و پسران سبب پرثمرشدن تشخیص راهبردهای مناسب‌تر در زمینۀ تدریس موفق و برنامه‌ریزی درسی می‌شود (مون و همکاران، ۲۰۰۵).

۲. رویکرد «حســـاس به جنسیت» برای جوامعی که در آنها تبعیضی میان دو جنس وجود ندارد و هر کدام از جنسها از موهبتها و قابلیتهای هر دو جنسیت در جایگاه خود بهره‌مندند پاسخی ارائه نمی‌کند و باید توجه داشت که کوشش درباره ایجاد فرصتهای برابر لزوماً به نادیده‌گرفتن تفاوتهای جنسیتی نمی‌انجامد.

■ آموزش هوشیار به جنسیت رویکردی برگرفته از دیدگاه اسلامی

سؤال سوم پژوهش: رویکرد تبیینی تعدیل‌شده و فرا زبان برگرفته از رویکرد اسلامی و نقاط قوت رویکردهای جنسیت در آموزش کدام است؟

به‌نظر می‌رسد، رویکرد هوشیار به جنسیت به معنای رویکرد تعدیلی در نگاه اسلامی به‌گونه‌ای مورد توجه قرار گرفته است. دین مبین اسلام در حکم مجموعه‌ای از باورها، ارزشها و احکام، رویکرد جنسیتی خاصی را به نمایش گذاشـــته اســـت. نگاهی کلی به آیات مذکور نشان می‌دهد که موضع قرآن در برابر جنسیت، نه با نگرش تساوی مطلق جنسی تلائم دارد و نه اعتبار مطلق تفاوتهای جنسی را می‌پذیرد و نه تفسیر ثنویت‌گرایانه‌ای را قبول می‌کند، بلکه در قلمرو بدن و تکالیف مربوط به آن، جنسیت را لحاظ می‌کند ولی در قلمرو روح و تکالیف مربوط به آن جنسیت را طرد می‌نماید (علم‌الهدی، ۱۳۸۸). آیاتی که بر تساوی کیفرها، پاداشها و فضلیتها به‌رغم تفاوتهای جنسیتی تأکید دارند، بیشتر بر امکانات انسان برای گذر از تفاوتهای جنســـیتی توجه دارند نه بر عدم دخالت تفاوتهای جنسیتی در کسب فضایل و نیل به سعادت. در آیه ۳۵ سوره احزاب، قرآن بشریت را به عنوان انسان مورد خطاب قرار می‌دهد که به معنای نوع بشر است و از این طریق مسئولیت متوجه او را بالاتر از وظایف و حقوق اجتماعی وی به عنوان زن و مرد قرار می‌دهد و تصدیق می‌کند که صورت هر دو جنس انسان ریشه در خدا دارد. هیچ مردی واقعاً یک مرد نیست و هیچ زنی واقعاً یک زن نیست مگر اینکه نسبت به وظیفه انسانی‌اش، یعنی انجام اراده الهی وفادار باشد. بر این اساس، کارکرد اصلی یا فعال زن در وهله نخست، انجام وظایف معنوی‌اش است، همان طور که در مورد مرد نیز وضع بر همین منوال است (عطارزاده، ۱۳۸۷). طبق براهین فلسفی مرد

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

یا زن بودن در اصل انسان بودن، خللی ایجاد نمی‌کند. به عبارت دیگر به صرف مرد یا زن بودن، انسانیت کسی کم یا زیاد نمی‌گردد، زیرا جنسیت یک امر عرضی است که عارض بر ذات می‌شود، نه یک امر ذاتی تا تفاوت جوهری را ایجاب نماید (حسنی، ۱۳۸۳).

دیدگاه اسلام از ویژگیهایی مانند شناخت کامل تفاوتهای جنسی حقیقی و تمیز آن از تفاوتهای کاذب، تفاسیر مبرا از هر نوع کج‌اندیشی در باب تفاوتها، ترسیم اهداف و آرمانهای اجتماعی در راستای سعادت حقیقی انسانها در رعایت عدالت و مصلحت در قانون‌گذاری برخوردار است و بر این اساس، مجموعه‌ای از تفاوتهای ارزشی و حقوقی بین زن و مرد را در کنار مجموعه گسترده‌تری از همسانیها تأیید و تصویب کرده است (بستان‌نجفی، ۱۳۹۱). هر چند برخی دانشمندان مسلمان، منشأ برخی از تفاوتهای روان‌شناختی را نیز طبیعت دانسته‌اند که البته با فرض اثبات این نظر، صرفاً نشان‌دهنده وجود پاره‌ای استعدادهای طبیعی متفاوت بین دو جنس است که چگونگی فعلیت یافتن آن، تابع شرایط اجتماعی است. آنچه مهم است، اینکه اسلام برای اینگونه تفاوتهای طبیعت‌شناختی زن و مرد، بار ارزشی قائل نیست و صرفاً حفظ مصالح اجتماعی در گرو این تمایز جنسیتی است (موسوی و دهشیری، ۱۳۹۵).

در پژوهشی که جیریایی و علم‌الهدی (۱۳۹۱) با هدف استخراج دیدگاه اسلامی در مورد تفاوتهای جنسیتی یا برابری جنسیتی و استخراج دلالتهای آن در برنامه‌ریزیهای آموزشی انجام داده‌اند، مشخص شده که مؤلفه‌های استخراج شده از دیدگاه علامه طباطبائی (ره) پیرامون جنسیت حاکی از آن است که دیدگاه قرآنی تفاوتهای جنسیتی یا تساوی جنسیتی را به‌طور مطلق برنمی‌تابد. زن و مرد از دیدگاه قرآنی، دو صنف از نوعی واحد هستند و ازاین‌رو، علاوه بر اشتراک در بسیاری از ویژگیهای جسمی، روحی، حقوق و تکالیف دارای تفاوتهایی نیز در این موارد هستند.

علم‌الهدی (۱۳۸۳) در مقاله پژوهشی با عنوان «جنسیت در تربیت اسلامی» معتقد است که تربیت اسلامی با پذیرش تأثیر اجتماعی در شکل‌گیری باورهای جنسی و بروز تفاوتهای جنسی، خواستار تغییرات مطلوب در جهت برقراری عدالت اجتماعی و فرصتهای برابر تحصیل معرفت مبتنی بر تفاوتهای جنسیتی فردی است. از نظر وی، با توجه به تفاوت در نقش اجتماعی یادگیرندگان مبتنی بر تفاوتهای فردی و نیز بر مبنای نیازها و لوازم زندگی اجتماعی در هر عصر، وجهی از تعلیم و تربیت که به نقش اجتماعی دانش‌آموزان در آینده معطوف است، ناگزیر، فرصتهای یادگیری متفاوتی را برای آنها فراهم می‌کند.

به این ترتیب، به‌نظر می‌رسد تربیت اسلامی باید در جهت تدارک مقدماتی برای تسهیل و تسریع فعلیت نفس یادگیرندگان، که مشروط به تحقق‌پذیری متعادل و هماهنگ شئون و استعدادهای آن است، برای تلفیق کردن برنامه‌درسی بر اساس همراهی علایق وجود شناختی با علایق مربوط به نقش اجتماعی دانش‌آموزان اقدامات لازم را به‌عمل آورد. همچنین باید بر اساس ویژگیهای فردی، به‌خصوص ویژگیهای جنسیتی، که مورد توجه قرآن است، گزینش و سازماندهی فرصتهای یادگیری برای دانش‌آموزان را عهده‌دار شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

با تبیین رویکرد اسلامی به موضوع جنسیت و دلالتهای آن در حوزه آموزش، این نتیجه حاصل می‌شود که اندیشـــمندان حوزۀ برنامه‌درسی و آموزش و پرورش درگیر نوعی افراط و تفریط شده‌اند و هر کدام به نوبه خود بر ابهام و عدم شفافیت فضای برنامه‌درسی در موضوع جنسیت و عدم دستیابی به رویکرد درست در برنامه‌درسی نسبت به این مقوله ادامه داده‌اند. بنابراین نگارندگان این مقاله بر این نکته تأکید دارند که هر دو رویکرد کلی یادشده به بازنگری و بازبینی در برنامه درسی نیازمندند. پیش از هر چیز به‌نظر می‌رسد این بازنگری بر نوعی میانداری میان دو رویکرد یادشده تأکید خواهد داشت که بتواند ضمن فائق‌آمدن بر مشـــکلات و چالشهای ایجاد شـــدۀ پیش روی هر کدام از نقاط قوت دو نگاه به سمت سلامتی و شفافیت جنسیتی سود برد. این بازبینی و بازنگری در واقع در سطوح مختلف علاوه بر خود برنامه‌درسی، به فضای مدرسه، شیوۀ تدریس، محتوای آموزشی و حتی فضای آموزشی نیز تعمیم پیدا می‌کند.

در این پژوهش منظور از «آموزش هوشـــیار» آن نوع از آموزش است که برنامه‌درسی آن در هر سه مرحله طراحی، اجرا و ارزشـــیابی نســـبت به یک مقوله جهت‌گیری لازم را داشته باشد و با نظارتی همه جانبه فرایند محقق‌شدن اهداف را رصد کند. در اینجا نیز منظور از «برنامه‌درسی هوشیار به جنسیت»[1] (المبارک[2]، ۲۰۰۳) آن نوع از برنامه‌درســـی است که در هر سه مرحله یادشده این مقوله را در دل خود جای دهد و براســـاس این نوع نگاه به مقوله جنســـیتی در هر کدام از مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی موضوع مناسب برای برنامه‌درسی را تدوین و مدنظر قرار دهد. البته این تنها آغاز راه است و برای شناخت مفهوم آموزش هوشیار به جنسیت باید ویژگیهای دیگری از آن نیز برشمرده شود.

شکل ۱. هوشیاری به تفاوتها

1. Gender-oriented curriculum
2. Al Mubireek

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

تصویر نمادین: هوشیاری نسبت به تفاوتها ضمن قائل بودن به وجود تفاوت، شرایط بروز بهینه را ایجاد می‌کند. این مفهوم اساساً با مفهوم برابری جنسیتی متفاوت است.

برای توصیف آموزش هوشیار به جنسیت می‌توان ویژگیهای بسیار متصور شد اما آنچه مدنظر نگارندگان این مقاله بوده است، نوعی جمع‌بندی از آرای مهم‌ترین اندیشمندان حوزه جنسیت و آموزش است که در قالب اصولی بتواند توصیف و تبیین جامع و مانع از آموزش و در پی آن، برنامه‌درسی هوشیار به جنسیت را به‌دست دهد. مواردی را که در پی خواهد آمد، می‌توان از مهم‌ترین ویژگیهای آموزش هوشیار به جنسیت دانست:

- **ترکیبی از دو نگاه تفکیک و برابری از دو منظر، جمع ویژگیهای خوب و تفریق ویژگیهای نامطلوب آنها باشد.**

به این معنا که برنامه‌ریزان آموزشی متوجه تفاوتهای جنسیتی میان دختران و پسران باشند و با شناخت ویژگیهای هرکدام به تدوین برنامه بپردازند. البته این مهم به این معنا نیست که برای پوشش این تفاوتها دو برنامه متفاوت درسی تدوین شود، بلکه منظور ارائه آموزش به‌صورتی است که فرصتهای برابر مناسب را هم برای دو گروه به‌منظور شکوفایی ویژگیهای جنسیتی متفاوت ایجاد کند (یونسکو، ۲۰۱۵). دختران و پسران به هر صورت به دنیای تفاوتها تعلق دارند و ارتباط اجتماعی میان این دو جنس میسر نخواهد بود، مگر با هوشیاری نسبت به تفاوتهای آنها و احترامی که به این موضوع گذاشته می‌شود.

- **نگاه غیرمحسوس جنسیتی و به‌دور از القای تفکر پیش‌داورانه نسبت به جنسیت به‌صورت بارز ایجاد شود.**

مقصود از این رویکرد، داشتن نگاهی دو وجهی برای طراحان، برنامه‌ریزان و معلمان است تا در جریان آموزش ضمن توجه به مسائل جنسیتی، سعی در القای پیش‌داوریهای معمول و فضای حساس به جنسیت نداشته باشند. در چنین نگاهی مسائل و محدوده‌های جنسیتی به‌جای نمود رفتاری، به فضای ذهنی و شناختی دانش‌آموزان و معلمان موکول می‌شود، به گونه‌ای که هرکدام بتوانند بدون حساسیت به محدودیتهای جنسیتی از مواهب تفاوتهای جنسیتی بهره‌مند شوند. لذا برنامه‌درسی برای آموزش جنسیت در واقع یک برنامه پنهان قصد شده[1] است.

- **نگاه هوشیارانه به ویژگیهای جنسیتی در تمام مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌درسی حفظ شود.**

در این رویکرد، نگارندگان بر این باورند که هوشیاری به مقولهٔ جنسیت تنها در طراحی برنامهٔ متناسب، خلاصه نشده بلکه در تمامی مراحل تدوین و اجرای برنامه‌درسی حضورذهن و صرافت دست‌اندرکاران به تفاوتهای جنسیتی لازم و متضمن تحقق بخشیدن به اهداف برنامه خواهد بود.

1. Intended hidden curriculum

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

در این مقاله توجه به مقولهٔ جنسیت در هر سه مرحله برنامه قصد شده، اجراشده و کسب‌شده به منزلهٔ هوشیاری جنسیتی در برنامه‌درسی دانسته شده است.

- **برنامه‌ریزان و معلمان برای شکوفایی ویژگیهای جنسیتی و بهره‌مندی یادگیرندگان از مواهب تفاوتهای جنسیتی، فرصتها و زمینه‌های لازم را ایجاد کنند.**

موضوع آموزش جنسیت ایجاد فرصتهای صرفاً برابر نیست، بلکه ایجاد فرصتهایی است که ضمن برابری در آنها هر دو گروه نیز به‌طور برابر بتوانند در معرض انتخاب درست بر پایه تفاوتهای جنسیتی خدادادی قرار بگیرند. در چنین فضایی است که می‌توان گرایشها و جهت‌گیریهای جنسیتی صحیح و با سازگاری بیشتر با جامعه را متصور شد. باید توجه داشت این هوشیاری بر کرامت انسانی در ضمن به تفاوتهای خدادادی دو جنس به‌صورت همزمان تأکید دارد. به بیان دیگر هدف برنامه هوشیار به جنسیت صرفاً ایجاد فرصت برابر آموزشی آنگونه که برابری جنسیتی به‌طور مثال در انتخاب رشته و شغل رعایت شود نیست، بلکه منظور از هوشیاری ایجاد فرصتهای متنوع در دسترس برای دانش‌آموزان (حتی در فضای فیزیکی جدا شده) برای ایجاد فرصتهای حداکثری برای هر دو جنس است تا اولاً در انتخاب ویژگیهای شخصیتی و رفتاری، دانش‌آموزان آزاد باشند (چرا که نگارندگان معتقدند که دانش‌آموزان یک جنس به‌طور فطری به ویژگیهای رفتاری همان جنس و انتخاب آنها گرایش دارند (صحت نظریه شمای جنسیتی)؛ ثانیاً امکان بهره‌مندی از موهبتها و فواید ویژگیهای رفتاری برای هر دو جنس ممکن باشد. در چنین برنامه‌ای است که می‌توان به عدالت جنسیتی (به جای برابری یا مساوات جنسیتی) فکر کرد و منتظر شکوفایی ویژگیهای جنسیتی در پذیرش مسئولیتهای اجتماعی بود.

- **هر سه گروه برنامه‌ریزان، معلمان و دانش‌آموزان از سوگیری جنسیتی اجتناب کنند.**

برنامه‌ریزان درسی ضمن آنکه بر عدم سوگیری و عدالت جنسیتی پافشاری می‌کنند، برنامه‌درسی نیز به همین منوال تدوین می‌شود؛ بنابراین معلمان نیز در مواجهه با چنین برنامه‌ای با هوشیاری در کلاس درس عمل خواهند کرد. همانطور که گفته شد خواه و ناخواه رفتارهای معلم تأثیر پنهان خود را بر جهت‌گیری جنسیتی دانش‌آموزان خواهد داشت، لذا هوشیاری معلمان و آگاهی کامل از ظرافتهای برنامه‌درسی تدوین‌شده تأثیر مناسب را بر دانش‌آموزان و نهایتاً عدم سوگیری آنها خواهد داشت.

- **از طریق پژوهش و تفکر در مسائل جنسیتی و فرهنگی هوشیاری حاصل می‌شود.**

مسائل فرهنگی و چالشهای ناشی از آنها برای برنامه‌ریزان و طراحان و معلمان در جریان آموزش، مسائلی اجتناب‌ناپذیر است. باید توجه داشت که تخصص برنامه‌ریزان و تسلط به مسائل جنسیتی ربطی به برنامه‌ریزی برای رشته‌های فرهنگساز (دروسی که مبنای فرهنگی دارند) ندارد و این مسئله شامل تمام برنامه‌های مطرح در دوران آموزش می‌شود، چراکه تفاوتهای جنسیتی در مورد دانش‌آموزان حتی می‌تواند در یادگیری دروس گوناگون نیز بروز پیدا کند. با وجود آنکه پژوهشهای متأخر حاکی از

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

امکان رشد هر دو جنس و پیشرفت تحصیلی یکسان است، اما اطلاع و هوشیاری معلمان از تفاوتهای جنسیتی می‌تواند در انتخاب راهبردهای تدریس و نهایتاً بهبود و افزایش بازده یادگیری مؤثر باشد. لذا انتظار می‌رود با یک برنامه‌درسی هوشیار به جنسیت، راهبردهای کلان آموزشی و تدریس به معلمان ارائه و با اســـتناد به هوشیاری معلم، طراحی فعالیتها و موقعیتهای یادگیری موکول به فضای کلاس درس شود. در چنین فضایی معلم یک کارگزار فکور خواهد بود.

- **آموزش هوشیار به جنسیت نسبت به زمینه حساس است نه به جنسیت.**

به هر صورت جنســـیت موضوع مطرح در نوع آموزش جنســـیتی است اما آنچه باید نسبت به آن توجه ویژه داشت زمینه‌های جنسیتی است که برنامه‌درسی باید بیش از هر چیز نسبت به آن حساس باشد. ایجاد شرایط مناسب برای بروز رفتارهای جنسیتی مناسب موضوعی است که تنها در صورت حساسیت نسبت به زمینه آن می‌تواند امکان ظهور یابد. در واقع چون جنسیت چیزی جدا از زمینهٔ فرهنگی و اجتماعی آن نیست آنچه باید بیش هر چیز مورد حساسیت قرار بگیرد نه خود جنســـیت بلکه ریشه‌های آن یعنی همان زمینهٔ فرهنگی‌اجتماعی جنسیت است. آنچه باید مدنظر یک معلم یا یک برنامه‌ریز هوشـــیار باشد توجه به عوامل بروز باورهای درست و نادرست اجتماعی جنســـیت اســـت تا بداند که مرزهای مداخله و عدم مداخله در جریان رشد جنسیتی و شخصیتی کودکان کجاست.

- **برنامه درسی هوشیار یک برنامه درسی مبتنی بر تفکر در عمل است.**

اینکه حساسیتهای لازم در جریان آموزش و پرورش دیده شود و سپس به‌صورت دستورالعملهای اجرایی به مدارس ابلاغ شود و فضای کلاس درس به فضای بایدها و نباید تبدیل شود، موضوعی است که در میان دو تفکر و رویکرد «حســـاس به جنسیت» و «ویژهٔ جنسیت» مشترک است و متفکران آن در رویکرد اجرایی خود تفاوتی قائل نشـــده‌اند. مســـائل جنســـیتی با پیچیدگیهای خود به چند دستورالعمل ساده رعایت برابری جنسیتی و توصیه‌های کلی خلاصه نمی‌شود. آنچه لازمه اجرای یک برنامه‌درسی پنهان و بدون سوگیری با زمینهٔ پیچیده اجتماعی است نوعی برنامه درسی مبتنی بر تفکر در عمل است که بر توانمندیهای معلمان خود اعتماد دارد. در چنین فضایی از معلمان انتظار می‌رود که در مسائل مبتلا به جنسیت به مرزهایی از خبرگی رسیده باشند که ضمن داشتن دانش کافی و مهارتهای به‌کارگیری راهبردهای مورد نیاز، توان اتخاذ تصمیمات درســـت را در زمان درست داشته باشد (رئو، ۲۰۰۳ ؛ به نقل از لوگان[1]، ۲۰۰۷).

- **آموزش هوشیار به جنســـیت اطلاعات و دانش کافی را در زمان مناسب، هوشیارانه در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد.**

در صورتی‌که اطلاعات، دانش و مهارتهای جنسیتی در زمان مناسب در اختیار دانش‌آموزان قرار

1. Logan

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

گیرد، ضمن آنکه از سوگیری و تبعیضهای آینده پیشگیری می‌شود از بروز بحرانها و انحراف جنسی و جنسیتی در اجتماع پیشگیری خواهد شد.

- **این برنامه در تمام طول مدت برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشـــیابی موضعی نامحسوس ولی هوشیارانه نسبت به جهت‌گیری جنسیتی دانش‌آموزان دارد.**

این موضوع بدان مفهوم اســـت که خود برنامه تدوین شـــده نســـبت به طرز تلقی خود دربارهٔ محتوا، فعالیتهای آموزش و یادگیری، نوع ارزشیابی، معلمان، دانش‌آموزان و فضای فیزیکی، موضعی مشخص، هوشـــیارانه و انعطاف‌پذیر و در عین حال پنهان و نامحســـوس خواهد داشت و در همهٔ مراحل نســـبت به این موضوع بازخورد لازم را از میزان رشـــد شخصیتی و جنسیتی دانش‌آموزان دریافت خواهد کرد.

بحث ، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

آموزش هوشـــیار به جنسیت آموزشـــی اســـت که ضمن قائل بودن به وجود تفاوت جنسیتی به‌صورت هوشـــیارانه و تأملی، ریشـــه در بازخوردهای دریافت شـــده از کلاس درس داشته و سعی در ایجاد فرصت انتخاب برابر، فعالانه، انعطاف‌پذیر و عاری از ســـوگیریهای پیش‌داورانه در سه حوزه برنامه‌درســـی قصدشده، اجرا شده و کسب شده دارد. در این آموزش، دانش‌آموزان در زمان مناسب تحت نظارت، هدایت و مراقبت هوشـــیارانه و پنهان معلمان با ویژگیها و مواهب جنسیتی در زمینه اجتماعی هر دو جنس آشنا می‌شوند تا بتوانند آزادانه و آگاهانه به بروز ویژگیهای جنسیتی خویش بپردازند. بنابراین، این آموزش لزوماً در میانه پیوســـتار جنسیتی و در سمت رویکردهای جنسیتی قرار می‌گیرد تا ضمن ایجاد توازن لازم در این پیوستار بتواند راهکار برون‌رفتی از مناقشات میان این رویکردها باشد. یادآور می‌شود که سیر رشد اندیشه در حوزه جنسیت را نگارندگان این مقاله سیری از ســـوی رویکرد «سوگیری جنسیتی» به ســـوی رویکرد «ویژهٔ جنسیت» سپس رویکرد «حساس به جنســـیت» و سرانجام رویکرد «هوشیار به جنسیت» می‌دانند و دو رویکرد انتهای پیوستار یعنی رویکردهای «برابری جنسیتی» و «بی‌اثری جنسیتی» را منتفی می‌دانند.

نمودار ۶. طیف رویکردهای جنسیتی (رویکرد اول تا ششم)

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

به هر صورت از آن جهت که موضوع جنسیت به گواهی بسیاری از اندیشمندان این حوزه موضوعی قراردادی، شناختی و ذهنی است می‌توان به جرأت گفت که تنها راهکار برون‌رفت از هیاهوی آن در نظام آموزشی همانا موکول‌کردن آن به فضای ذهن است. اما اینکه در جریان آموزش حضور ذهن دست‌اندرکاران آیا به این مفهوم است که تفاوتهای جنسیتی نادیده گرفته شوند نیز موضوعی منتفی است. ایجاد فضایی صمیمانه برای دانش‌آموزان برای اینکه ضمن آشنایی با وظایف و ویژگیهای جنسیتی خود بتوانند با این مسئله به‌صورت عادی برخورد کنند موضوعی است که بدون برنامه‌ریزی، راهنمایی و نظارت کارگزاران آموزش محقق نخواهد شد.

پیشنهاد می‌شود، رویکرد مذکور از منظر دیگری مورد بررسی و پژوهش قرار گیرد. یعنی از منظر و جایگاه معلم به عنوان مهم‌ترین کارگزار نظام آموزش و پرورش و عنصر اصلی و مؤثر برنامه‌درسی. برای اینکه مشخص شود آموزش هوشیار به جنسیت چه جایگاهی را برای معلمان در نظر می‌گیرد همان بس که بدانیم یک برنامه درسی در فرایند آموزش، بیش از آنکه برای دانش‌آموزان طراحی شده باشد، باید برای معلمان طراحی شود. اگر یک برنامه درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آنها را برهم بزند، بر آگاهی آنها نیفزاید و آنها را به حرکت درنیاورد، قطعاً هیچگونه تأثیری بر کسانی که توسط آنها تعلیم داده می‌شوند، نخواهد داشت (برونر؛ به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۸).

برنامه‌درسی هوشیار به جنسیت باید زمینه لازم را برای حضور معلمان در برنامه‌درسی تا بدان جا پررنگ کند که این برنامه بدون حضور معلمان موفق و خبره ثمری نداشته باشد. یکی از مصداقهای مفهومی هوشیاری در برنامه درسی را باید این طور توضیح داد که در واقع چون بخش بزرگی از تدوین فعالیتها و انتخاب محتوای هر جلسه تدریس به کلاس درس موکول و به‌عهده معلمان گذاشته شده است و برنامه درسی و برنامه‌ریزان آن فقط در سطح کلان و تعیین راهبردها جهت‌دهی لازم را برای آموزش جنسیت در کلاس تعیین می‌کنند، پس این برنامه دارای هوشیاری در اجراست. معلمان نه تنها خود را به کاربرد مجموعه مهارتها یا راهکارهای آموخته شده در دوره‌های تربیت حرفه‌ای و آموزش دانشگاهی (مجموعه توصیه‌های مطرح شده در رویکردهای «حساس به جنسیت» و «ویژهٔ جنسیت» در اینجا)، مقید نمی‌دانند، بلکه چون مسئله یا موقعیت عملی را در نوع خود منحصربه‌فرد و در باطن بی‌بدیل ارزیابی می‌کنند، می‌کوشند تمامی قابلیت فکری و وجودی، از جمله دانش علمی خود را به‌کارگیرند تا موفق به کشف راه‌حل خاصی شوند (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). چنین معلمانی، جسارت عدول از قواعد یا رویه‌های شناخته شده حرفه معلمی را دارند یا دستکم از توان و قابلیت تعدیل آنها به تناسب شرایط و موقعیت خاص و ویژه کلاس درس خود برخوردارند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

منابع

REFERENCES

افشانی، سیدعلیرضا؛ عسکری ندوشن، عباس و فاضل نجف‌آبادی، سمیه. (۱۳۸۸). بازتولید نقشهای جنسیتی در کتابهای فارسی مقطع ابتدایی. *پژوهش زنان، ۷* (۱)، ۸۷-۱۰۷.

باقری، خسرو؛ توسلی، طیبه و سجادیه، نرگس. (۱۳۸۹). *رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

بستان‌نجفی، حسین. (۱۳۹۱). *اسلام و تفاوتهای جنسیتی در نهادهای اجتماعی*. استانداری آذربایجان شرقی و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، چاپ سوم.

جفرودی، مازیار. (۱۳۹۲). *متفکرین اجتماعی معاصر*. تهران: نشر مرکز.

جیریایی شراهی، معصومه و علم‌الهدی، جمیله. (۱۳۹۱)، ملاحظات جنسیتی در برنامه‌ریزی آموزشی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی با محوریت تفسیر المیزان. *دو فصلنامه علمی- پژوهشی تربیت اسلامی، ۷* (۱۴)، ۵۱-۷۶.

حسنی، سیده معصومه. (۱۳۸۳). تفاوتهای جنسیتی از دیدگاه اسلام و فمینیسم. *مطالعات راهبردی زنان*، (۲۳)، ۱۸۹-۲۱۹.

شیخاوندی، داور. (۱۳۸۵). بازتاب هویت‌های جنسیتی در کتابهای تعلیمات اجتماعی آموزش ابتدایی و دورهٔ راهنمایی تحصیلی. *فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۲* (۳)،۹۳-۱۲۰.

صمدی، معصومه. (۱۳۸۴). بررسی باورهای برنامه‌ریزان درسی دربارهٔ دختران و پسران در زمینهٔ شناختی. *فصلنامه مطالعات زنان،۳* (۸)، ۸۳-۹۶.

ضیمران، محمد. (۱۳۹۰). *میشل فوکو: دانش و قدرت*، چاپ ششم، تهران: هرمس.

ظهره‌وند، راضیه. (۱۳۸۵). تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت در برنامه‌ریزی آموزشی دورهٔ آموزش عمومی. *فصلنامه تعلیم و تربیت،۲۲* (۳)، ۱۴۷-۱۷۴.

عطارزاده، مجتبی. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی مفهوم جنسیت در اسلام وغرب. *مطالعات راهبردی زنان، ۱۱* (۴۲)، ۴۳-۷۸.

علم‌الهدی، جمیله. (۱۳۸۳). جنسیت در تربیت اسلامی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳۴* (۸)، ۵۹ -۹۲.

فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۲). *برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید*. تهران: نشر آییژ.

موسوی، سید فاطمه و دهشیری، غلامرضا. (۱۳۹۵). بازخوانی دیدگاه پژوهشگران معاصر به تعلیم و تربیت مبتنی بر جنسیت: مدل تناسب، تعادل و تکمیل. *دو فصلنامه علوم تربیتی در اسلام، ۴* (۷)، ۲۱-۴۴.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۷۹). *بازاندیشی فرآیند یاددهی ـ یادگیری و تربیت معلم*. تهران: انتشارات مدرسه.

_____. (۱۳۸۵). سخن سردبیر. *فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۲* (۴)، ۷-۱۰.

مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). *برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها*. مشهد: آستان قدس رضوی، به‌نشر.

Al Mubireek, K. (2003). *Gender-oriented vs. gender-neutral computer games in education.* (Doctoral dissertation). The Ohio State University.

Arnot, M., & Dillabough, J. (1999). Feminist politics and democratic values in education. *Curriculum Inquiry, 29*(2), 159-189.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]

Bear, S., Rahman, N., & Post, C. (2010). The impact of board diversity and gender composition on corporate social responsibility and firm reputation. *Journal of Business Ethics, 97*(2), 207-221.

Benningfield, R. (2004). *Appeal of the sisterhood: The shakers and the Woman's Rights Movement.* (Doctoral dissertation). University of Kentucky, Lexington.

Bliss, S. A. (2009). *The effectiveness of gender specific education on academics and behavior among public middle school students*. Counselor Education Master's thesis. Paper 9.

Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: Gender differences and relations to child adjustment. *Emotion, 5*(1), 80-88.

Frazier, N., & Sadker, M. (1973). *Sexism in school and society*. New York: Harper & Row.

Jones, K., Evans, C., Byrd, R., & Campbell, K. (2000). Gender equity training and teaching behavior. *Journal of Instructional Psychology, 27*(3), 173-178.

Logan, K. (2007). Should computing be taught in single-sex environments? Analyses of the computing learning environment of upper secondary students. *Educational Studies, 33*(2), 233-248.

Moon, B., Shelton Mayes, A., & Hutchinson, S. (Eds.). (2005). *Teaching, learning and the curriculum in secondary schools: A reader.* Psychology Press.

Nestle, J., Howell, & C. Wilchins, R. (Eds.). (2002). *Genderqueer: Voices from beyond the sexual binary.* Alyson.

Pugh Yi, R. H. & Dearfield, C. T. (2012). *The status of women in the U.S. media*. The report of Women's Media Center. Available at: https://womensmediacenter.com/assets/site/main/reports/a6b2dc282c824e903a_arm6b0hk8.pdf

Rolfe, H. (1999). *Gender equality and the careers service*. Manchester: Equal Opportunities Commission.

Rosenblum, D. (2000). 'Trapped' in Sing-Sing: Transgendered prisoners caught in the gender binarism. *Michigan Journal of Gender & Law*, *6*. Available at SSRN:https://ssrn.com/abstract=897562

Sadker, D., & Sadker, M. (1994). *Failing at fairness: How our schools cheat girls.* Simon and Schuster Inc., Toronto.

Stone, A. (2006). *Luce Irigaray and the philosophy of sexual difference.* Cambridge: Cambridge University Press.

UNESCO. (2015). *A guide for gender equality in teacher education policy and practices.* Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231646

Weitzman, L. J. (1985). *The divorce revolution: The unexpected social and economic consequences for women and children in America.* New York: The Free Press.

Zimmer, L. (1988). Tokenism and women in the workplace: The limits of gender-neutral theory. *Social Problems, 35*(1), 64-77.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-04-17]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.4.6.4]