

**Representation of gender identities in the second secondary school textbooks**Hanieh Mahdiyar¹ | Elham Akbari² | Toba Shakeri²

1. Master Student Associate professor, Women Studies department, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

E-mail: h_mahdiyar@modares.ac.ir2. Corresponding Author, Assistant professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. E-mail: eakbari@modares.ac.ir3. Assistant professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. E-mail: t.shakeri@modares.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
<p>Article type: Research Article</p> <p>Article history: Received: 2023-11-21 Received in revised form: 2024-02-19 Accepted: 2024-02-21 Published online: 2024-03-19</p> <p>Keywords: Representation, Gender identity, Femininity, Masculinity, School discourse</p>	<p>Purpose-In this article, an attempt was made to discuss the representation of gender identity in the textbooks of the second secondary school. The main idea of this article was that the gender patterns in the society are reproduced by means of dominant discourse and it is tried to naturalize some existing gender roles or their continuation in the society. One of the most important of these tools is textbooks, which try to internalize the dominant gender patterns in the sensitive period of socialization in order to shape the gender identity in teenagers and to do this, they highlight the desirable and reference roles in textbooks.</p> <p>Methodology-To answer the research question, the qualitative content analysis method was used to analyze the textbooks of the second secondary school. The unit of analysis in this research was male and female characters in the majority of images and writing. The sample population of the research included the second secondary school textbooks (in the first, second and third grades). In this research, purposeful sampling was used, and all the contents that somehow dealt with issues related to gender were analyzed.</p> <p>Findings-The research results supported the main hypothesis of this research and showed that traditional identity patterns existed in different dimensions of female identity representations in textbooks and that traditional female identities were indicated as exemplary and successful women. Also, our data showed that these texts aimed at naturalizing these identity patterns and tried to show women's social roles and activities as having secondary importance through displaying some of the traditional roles of women in the family as desirable. In this regard, it seems that the textbooks largely ignore the social changes in the society or introduce them as a social harm. On this basis, according to the main discourse in these textbooks, the ideal female identity is composed of housewives who try to fulfill their roles as housewives in a desirable way. Therefore, a successful woman will be the one who can move in the best way towards the satisfaction of her husband and children. Therefore, things such as the motherhood feelings, possessing emotions and feelings, being the center of affection and love, and the like are mainly among the components of gender identity interpretation for female students and playing this role is emphasized as a strength for women. Moreover, when women play a role in housework and raising children and play the role of mother and housewife, it is associated with a kind of sensory and emotional favorability. Also, the obtained data showed that compared to men, women are represented to a much lesser extent in outside jobs and social roles, and it seems that the current educational system tries to increase the emphasis on women's role in the home by hiding or underrepresentation of women's jobs.</p>

Cite this article: Mahdiyar, H., Akbari, E., & Shakeri, T. (2024). Representation of gender identities in the second secondary school textbooks, *Iranian Journal of Anthropological Research*, 13(25),101-117.

Doi: <http://10.22059/IJAR.2024.368462.459848>



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://10.22059/IJAR.2024.368462.459848>



بازنمایی هویت‌های جنسیتی در کتب درسی دوره متوسطه دوم

هانیه مهدیار^۱ | الهام اکبری^۲ | طوبی شاکری^۳۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات زنان، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران، رایانامه: h_mahdiyar@modares.ac.ir۲. استادیار، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران (نویسنده مسئول): eakbari@modares.ac.ir۳. استادیار دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران: t.shakeri@modares.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: در این مقاله تلاش شده تا به بازنمایی هویت جنسیتی در کتب درسی دوره متوسطه دوم پرداخته شود. ایده اصلی این مقاله این است که الگوهای جنسیتی در جامعه به واسطه ابزارهای گفتگمانی مسلط بازتولید شده و سعی در طبیعی‌سازی برخی نقش‌های جنسیتی موجود و یا استمرار آنان در جامعه را دارند. یکی از مهمترین این ابزارها کتاب-های درسی است که تلاش دارد در دوران حساس اجتماعی شدن و فرهنگی شدن الگوهای مسلط و مرجع جنسیتی را برای شکل‌دهی به هویت جنسیتی نوجوانان درونی‌سازی کند و این کار را از طریق برجسته‌سازی نقش‌های مرجع و مطلوب در کتاب‌های درسی انجام می‌دهد.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۳۰	روش‌شناسی: برای پاسخ به سوال پژوهش و ارزیابی مساله، از روش تحلیل محتوای کیفی برای تحلیل متون درسی دوره متوسطه دوم استفاده شد. واحد تحلیل در این پژوهش شخصیت‌های زن و مرد در غالب تصاویر و نوشتار بوده است. جامعه نمونه پژوهش شامل کتاب‌های درسی متوسطه دوم (در سه پایه اول، دوم و سوم) بود. در این پژوهش از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد و تمام محتوایی که به نوعی به مسائل مرتبط با جنسیت پرداخته‌اند، مورد تحلیل قرار گرفته است.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۱/۳۰	یافته‌ها: نتایج این پژوهش‌ها تأیید مفروض اصلی این پژوهش بوده و نشان می‌دهد که الگوهای هویتی سنتی در بازنمایی‌های هویتی زنانه در کتب درسی در ابعاد مختلف آن وجود داشته به گونه‌ای که بازتولید کننده هویت‌های سنتی برای زنان به عنوان الگوهای زن نمونه و موفق بوده است. همچنین داده‌های ما نشان می‌دهد که این متون سعی در طبیعی‌سازی این الگوهای هویتی داشته است و تلاش کرده است تا با مطلوب نشان دادن برخی از نقش‌های سنتی زن درون خانواده، فعالیت‌های نقشی و اجتماعی زنان را به عنوان امری فرعی در هویت آنان نشان دهد. به نظر می‌رسد در این راستا کتاب‌های درسی به میزان زیادی تغییرات اجتماعی درون جامعه را نادیده گرفته و یا آن را به عنوان آسیب اجتماعی معرفی می‌کند. بر همین مبنا هویت مطلوب زنانه از نظر گفتگمان اصلی، شامل زنان خانه‌داری می‌شود که تلاش دارند تا نقش‌های خانه‌داری را به شکل مطلوبی انجام دهند. از این رو زن موفق کسی خواهد بود که بتواند به بهترین وجهی در جهت رضایت همسر و فرزندان خود حرکت کرده باشد. بنابراین عمدتاً مواردی نظیر احساس مادرانگی، برخورداری از عواطف و احساسات، کانون مهرورزی و مواردی از این دست جزو مولفه‌های دختران دانش‌آموز در تفسیر هویت جنسیتی آنان بوده است که به مثابه نقطه قوت زنان در ایفای این نقش مورد تأکید قرار گرفته است. همچنین زمانی که زنان در کارهای خانه و تربیت فرزند نقش دارند و نقش مادر و خانه‌دار را ایفا می‌کنند، با نوعی مطلوبیت حسی و عاطفی همراه می‌شود. همچنین داده‌های به دست آمده نشان می‌دهد که در مقایسه با مردان، زنان به میزان بسیار کمتری در مشاغل بیرون و نقش‌های اجتماعی بازنمایی می‌شوند و به نظر می‌رسد، نظام آموزشی کنونی، با پنهان کردن و یا بازنمایی کمتر مشاغل زنان، سعی در افزایش تأکید بر نقش زنان در خانه دارد.
کلیدواژه‌ها: بازنمایی، هویت جنسیتی، زنانگی، مردانگی، گفتگمان مدرسه	

استناد: مهدیار، هانیه، اکبری، الهام، و شاکری، طوبی. (۱۴۰۲). بازنمایی هویت‌های جنسیتی در کتب درسی دوره متوسطه دوم، پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران، ۱۳

Doi: <http://10.22059/IJAR.2024.368462.459848> .۱۰۱-۱۱۷ (۲۵)

ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران. © نویسندگان.

Doi: <http://10.22059/IJAR.2024.368462.459848>

مقدمه

جنسیت شامل معانی منسوب به مقوله‌های اجتماعی مرد و زن در یک فرهنگ است. وقتی افراد از طریق اجتماعی شدن و فرهنگیده شدن، این معانی فرهنگی را درونی می‌کنند، جنسیت بخشی از هویت آنها می‌شود. از طریق این هویت‌های جنسیتی، افراد خود را در ارتباط با معانی فرهنگی زنانه و مردانه مرتبط با مردان و زنان درک کرده و بر اساس این جنبه‌های جنسیتی خود فکر و عمل کنند (اسریاما و ساری، ۲۰۲۲). به واقع بخش زیادی از آنچه ما در بازنمایی در گفتمان رسمی در مورد زنانگی و مردانگی می‌بینیم و یا در آموزش‌های رسمی در مورد آن سخن گفته شده و آموزش داده می‌شود، مبتنی بر نقش‌ها و کردارهای مرسوم، مقبول و یا دسته کم مناسبی است که بر مبنای تقسیمات جنسیتی (زن/مرد) تعیین شده‌اند.

علاوه بر این، مقوله‌های اجتماعی مرد و زن با سایر مقوله‌های اجتماعی مهم، از جمله نژاد و طبقه اجتماعی، تلاقی می‌کنند تا تعریف‌های چندوجهی از هویت ارائه آورند (ستلس و باچانان، ۲۰۱۴). بنابراین هویت جنسیتی بخشی از یک تعریف چند جانبه از خود است، که جنبه کلیدی فهم انسان از خویشتن، دیگری و جهانی است که افراد را در ساختارهای اجتماعی قرار می‌دهد. با این حال این نقش‌های هویتی در مورد زنان و مردان ثابت و پایدار نبوده و در طول زمان تغییر می‌کنند (بارنز، ۲۰۲۲). خودتعریف‌هایی که هویت جنسیتی را نشان می‌دهند با سایر سازه‌های جنسیتی در سطح فردی متفاوت است، مانند اینکه آیا مردم نگرش‌های مطلوب یا نامطلوب نسبت به مردان یا زنان دارند، روابط جنسیتی سنتی یا برابری طلبانه را تایید می‌کنند، یا دارای باورهای کلیشه‌ای در مورد این ویژگی‌ها هستند. همانطور که نظریه‌پردازان جنسیت تاکید کرده‌اند، این ساختارهای مختلف در یک حوزه ناهمگن و توده‌ای، پیوند ضعیفی با هم دارند که در آن هویت جنسیتی را می‌توان از سایر ساختارهای جنسیتی متمایز کرد (گاور و همکاران، ۲۰۲۲). ارتباط‌های سست میان ویژگی‌های هویتی مختلف افراد مرتبط با جنسیت، محققان را در ایجاد نظریه‌هایی برای شناسایی ماهیت هویت جنسیتی و درک رابطه آن با رفتار زنان و مردان به چالش می‌کشد.

چنین چالش‌هایی توجه محققان را به سمت توجه به هویت‌های جنسیتی، بازنمایی‌های گفتمان رسمی از آن و شیوه‌های برساخت جنسیت در آموزش جلب کرده است (شاه، ۲۰۲۳). مناقشه معمولاً حول به چالش کشیدن نقش‌های جنسیتی سنتی تعریف شده توسط ساختارهای مردسالارانه در جامعه است. برای مثال بر اساس پذیرش سنتی در نظام‌های رسمی و مردسالار، نقش اصلی مردان کسب درآمد و نان‌آور خانواده بودن است در حالی که نقش زنان صرفاً تربیت فرزندان است. اینها نقش‌های اصلی جنسیتی در بسیاری از جوامع معاصر و به ویژه ایران هستند که جنبش‌های اجتماعی جدید طی دو دهه اخیر تلاش کرده‌اند تا آن را نقدر کرده و به چالش بکشند.

همچنین مفاهیم جنسیت و نقش‌های جنسیتی بسیار با ایده جنسیت بیولوژیکی مرتبط است. همانطور که پریس و بولینگام (۲۰۲۲: ۴۱) بیان کردند "در اساسی‌ترین مفهوم، جنس از نظر بیولوژیکی و جنسیت از نظر فرهنگی تعیین می‌شود". بنابراین، جنس به ویژگی‌های ساختاری، عملکردی و رفتاری موجودات زنده که توسط کروموزوم‌های جنسی تعیین می‌شود اشاره دارد، در حالی که جنسیت به جنبه‌های رفتاری، فرهنگی یا روانشناختی که معمولاً با یک جنس مرتبط است، اشاره می‌کند.

علاوه بر کروموزوم‌ها، جنس بیولوژیکی از نظر تشریحی و فیزیولوژیکی نیز بیان می‌شود. مردم از این تفاوت‌ها بین بدن مرد و زن برای تشخیص و تعریف این دو جنس استفاده می‌کنند. در حالی که عموماً جامعه فقط به وجود دو جنس مرد و زن اعتقاد دارد، اکتشافات علمی مدرن نشان می‌دهد که جنس بیولوژیکی موضوعی بسیار پیچیده‌تر از این است. این یک نسخه بیش از حد ساده شده از نسبت جنسی است. جنسیت در طیفی وجود دارد که افراد در سطوح مختلف بسته به «دستگاه تناسلی، هورمون‌ها، آناتومی

داخلی [و] کروموزوم‌ها» در این طیف قرار می‌گیرند (استراب، ۲۰۲۳). از سوی دیگر، مفهوم جنسیت با تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی بین زن و مرد مرتبط است (گیدنز و همکاران، ۲۰۱۲). از این منظر "تمایز بین جنس و جنسیت اساسی است، زیرا بسیاری از مهم‌ترین تفاوت‌های بین زن و مرد بیولوژیکی نیستند" (همان، ۲۹۵). با این حال، ممکن است مفهوم جنسیت به عنوان یکی از حوزه‌های مشکل‌ساز نظریه اجتماعی در نظر گرفته شود، زیرا تعریف آن دشوار بوده است. به احتمال زیاد به این دلیل است که همانطور که لیپس (۲۰۱۴) توضیح داد "جنس و جنسیت در هم تنیده شده‌اند و معمولاً جدا کردن کامل آنها غیرممکن است" (همان، ۲). بنابراین، توضیح این مفهوم در یک تعریف واحد امکان‌پذیر نیست. در ابتدا، مفهوم جنسیت برای خلاص شدن از این تصور عمومی استفاده شد که تشخیص جنسیت صرفاً بر اساس جنبه‌های بیولوژیکی بدن انسان است. همانطور که این مفهوم تکامل یافت، از آن برای نشان دادن تفاوت‌ها در بافت اجتماعی و فرهنگی در رابطه با هویت مردان و زنان استفاده شد که بر اساس تفاوت‌های بیولوژیکی هر دو جنس ایجاد می‌شود. بولبای و همکاران (۲۰۲۳) مفهوم جنسیت را به صورت فرهنگی و اجتماعی توضیح می‌دهند که مشخص می‌کنند در جامعه آنها چه نقشی مناسب برای زنان و مردان است.

بنابراین، می‌توان گفت که مفهوم جنسیت و نقش‌های جنسیتی با توجه به زمان، مکان و جامعه متفاوت است. این واقعیت که رفتارهای جنسی پذیرفته شده بین فرهنگ‌های مختلف متفاوت است، نشان می‌دهد که بیشتر رفتارهای جنسیتی از نظر اجتماعی آموخته شده و توسعه می‌یابد. به همین ترتیب، کورلات و همکاران (۲۰۲۲) ثابت یا پایدار بودن نقش‌های جنسیتی را رد می‌کنند و معتقدند که آنها نتیجه یک فرآیند مداوم و پویا هستند. از این رو جنسیت به صورت اجتماعی ساخته می‌شوند (گیدنز و همکاران، ۲۰۱۲).

به طور کلی، پدیده جنسیت به عنوان یک مشکل نابرابری در بسیاری از کشورها و جوامع در جهان به درجات مختلف ظهور می‌کند. ارزش‌ها و نقش‌های مرتبط با جنسیت که به زنان و مردان اختصاص داده می‌شود، عموماً تبعیض‌آمیز هستند، زیرا سلسله مراتبی بوده و مرد را در جایگاه رهبری قرار می‌دهند و زن را در مرتبه پایین‌تر قرار می‌دهد (بینگول، ۲۰۱۴). بر همین مبنا امروز زنان برای بازیابی موقعیت خود در خانواده یا دستیابی به برابری اجتماعی با مردان در جامعه تلاش می‌کنند. به نظر می‌رسد علیرغم سابقه طولانی و مبارزه مستمر برای حقوق زنان، تبعیض و کلیشه‌سازی علیه زنان همچنان در کشور ایران رایج است.

هنگامی که تبعیض بر اساس جنس و جنسیت رخ می‌دهد، به این شکل تبعیض جنسیت‌گرایی می‌گویند (چائوداری و کومار، ۲۰۲۳). مفهوم دیگری که با تبعیض جنسیتی همراه است، کلیشه‌سازی جنسیتی است که به عنوان فرآیند اختصاص دادن ظرفیت‌ها، ویژگی‌ها یا نقش‌های خاص به یک زن یا مرد تنها به دلیل عضویت در یک گروه تعریف می‌شود (کوک، ۲۰۱۲). تصورات/باورهای کلی مانند «زن باید دائماً برای ازدواج و مادر شدن آماده باشد» یا «زنان بسیار حساس و شکننده هستند به طوری که صلاحیت کار در برخی زمینه‌ها را ندارند» کلیشه‌های رایج در بسیاری از جوامع است. مانند بسیاری از کلیشه‌های دیگر، این‌ها به طور مستمر، اعمال تبعیض‌آمیز و نابرابری‌های موجود نسبت به زنان را در جامعه پرورش می‌دهند.

مانند بسیاری از کشورها، نابرابری جنسیتی همیشه در ایران موضوعی مورد بحث بوده است. مطالعات زیادی در ایران انجام شده است که نشان می‌دهد زنان در ایران عموماً در بسیاری از سطوح از مردان در وضعیت فرودستی‌تری قرار دارند (برای مثال عنایت و همکاران، ۱۳۹۱؛ حاجیوند، ۱۳۸۱؛ مجتبابی و همکاران، ۱۳۹۳). تصور جریان اصلی که «مردان بر جامعه حکومت می‌کنند» ممکن است چیزی باشد که زنان را از دریافت آموزش و یا شغل مناسب باز می‌دارد، که به نوبه خود تنوع موقعیت‌های کاری در دسترس آنها را در مقایسه با مردان محدود می‌کند (اینس ینیلمز، ۲۰۱۹). به همین ترتیب، زنان در ایران به طور کلی درآمد کمتری نسبت به مردان دارند (فطرس و محمودی، ۱۳۹۰)، امنیت شغلی پایینی دارند و اکثر زنان شاغل باید در مقایسه با مردان بدون ثبت نام در سیستم تامین اجتماعی کار کنند (صادقی وزین و همکاران، ۱۳۹۳). یکی دیگر از دلایل اصلی کمتر دیده شدن زنان در بازار

کار، نقش مادری/خانه‌داری است که جامعه به او داده است (نیری، ۱۳۹۸). این کلیشه‌ها و اعمال تبعیض‌آمیز در بسیاری از سطوح و موقعیت‌ها در ایران وجود دارد. در این راستا این پژوهش به دنبال ریشه‌های شکل‌گیری و پذیرش چنین کلیشه‌های جنسیتی در بازنمایی‌های رسمی از جنسیت در کتاب‌های درسی دانش‌آموزان بوده است. از این رو این ایده مطرح می‌شود که کتاب‌های درسی، به ویژه در دوران کودکی و در مدارس، منبع بسیار مهمی برای اجتماعی کردن کودکان و به ویژه دختران برای پذیرش این کلیشه‌های جنسیتی است.

در واقع، کتاب‌های درسی، ماژول‌ها یا سایر مواد آموزشی، نقشی اساسی در فرآیند آموزش و یادگیری از جمله یادگیری نقش‌های جنسیتی و شکل‌گیری هویت‌های جنسی مسلط دارند. در طول سال‌ها، کتاب‌های درسی و ارزش‌های نهفته در مطالب آنها، در واکنش به دولت و سیاست آموزشی دستخوش دگرگونی‌های مختلفی شده است (رحیم و داغ، ۲۰۲۰)، اما به نظر می‌رسد در برخی کشورها، با وجود دگرگونی‌های در محتوای دروس، کلیشه‌های جنسیتی هنوز هم امری غالب در فحوای این کتب بوده‌اند که یکی از مهمترین ابزارها برای حفظ این ساختارهای مردسالار است. به این دلیل است که کتب درسی در شکل‌دهی ایدئولوژی‌ها، ادراکات، باورها و نگرش‌های یادگیرندگان نقش داشته و به عبارت دیگر «زبان و ایدئولوژی جدایی‌ناپذیری از گفتمان رسمی هستند (بوتلهو و ماریون، ۲۰۲۰: ۳). به واقع این کتاب‌ها نقش اساسی در آموزش و یادگیری نقش‌هایی جنسیتی دارد که نه تنها برای انتقال دانش، بلکه برای انتقال ارزش‌ها، ایدئولوژی‌ها و هنجارهای پذیرفته شده و مسلط است. بنابراین هر چند کتاب‌های درسی یکی از هسته‌های فرآیند آموزش و یادگیری هستند، اما اغلب نابرابری‌های جنسیتی متعددی در کتاب‌های درسی شناسایی شده است (اورفان، ۲۰۲۱). کتاب‌های درسی که جهت‌گیری سوگیری دارند ممکن است به دیدگاه‌های جانبدارانه در سراسر جهان و افراد منجر شود (بالقی‌زاده و امیری شایسته، ۲۰۲۰).

مای و براندرت (۲۰۲۰) نشان می‌دهند که کلیشه‌های جنسیتی تأثیر زیادی بر نحوه عمل و درک افراد از جامعه دارد. ورج (۲۰۲۱): معتقد است که «ناآگاهی در مورد چگونگی (باز)تولید نابرابری‌های جنسیتی، ناگزیر فراگیران را به سمت پزشکان، معلمان، مهندسان، سیاست‌گذاران و مشاغل دیگر که به لحاظ جنسیتی کور هستند، سوق می‌دهد. این شرایط آموزشی در نهایت درک برابری جنسیتی و راه‌های ساخت اجتماعی هویت‌های جنسیتی برابرگرایانه‌تر را محدود کرده و ساختارهای مسلط و نابرابر را موجه جلوه می‌دهد (دورانی و هلالی، ۲۰۱۸). همچنین کتاب‌های درسی می‌توانند عنصر مهمی در تغییر دیدگاه‌ها و نگرش‌های دانش‌آموزان باشند که در آن یکی از اهداف اصلی آموزش، تعقیب فراگیران برای بهتر بودن، داشتن دیدگاه‌های باز، داشتن رفتار برابر (برابری جنسیتی) و هدایت هر دو باشد. در نتیجه، تجزیه و تحلیل و بررسی دقیق مطالب مرتبط با تناسب مطالب و تصاویر برای کاربران مورد نظر مهم است. از این رو تجزیه و تحلیل کتاب‌های درسی جهت درک اشکال مختلف بازنمایی‌های هویتی جنسیتی نقطه مهم و تأثیرگذاری برای اعمال سیاست‌های برابرطلبانه‌تری بین زنان و مردان خواهد بود.

کتاب‌های درسی باید بازتابی منصفانه از جهان ارائه دهند. صیقل دادن ایده‌ها، باورها، دیدگاه‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای فراگیران، بعد پنهان اغلب محتوای آموزشی است (اورفان، ۲۰۲۱). تصاویر و واژه‌گزینی‌ها در قالب گفتمان متن قرار می‌گیرند که درک و تفسیری را برای خوانندگان ایجاد می‌کند که می‌تواند در برگیرنده زمینه‌های نابرابری جنسیتی و یا توجیه کننده آن باشد. آدرانی (۲۰۱۹) نشان می‌دهد که محتوای آموزشی عموماً گفتمانی را بازتولید می‌کند که رابطه نزدیکی با قدرت دارد و به واسطه آن می‌توان هر کسی یا هر چیز دیگری را به حاشیه راند که یکی از مهمترین ابزارهای تقویت کلیشه‌های جنسیتی است. وی در ادامه

1 Botelho & Marion

2 Durrani & Halai

معتقد است که فرصت‌های برابر یا رفتار منصفانه برای زن و مرد برای ساختن زندگی بهتر و دنیای بهتر بسیار مهم است. از این رو، یکی از بهترین راه‌ها برای حمایت از برابری، آموزش با گنجاندن زمینه‌های برابری جنسیتی در کتاب‌های درسی است. بسیاری از محققان تحقیقاتی در مورد تجزیه و تحلیل کتاب‌های درسی انجام دادند که نشان دهنده ارزش‌های نابرابری جنسیتی است (سرورزاده و ووتیپکا،^۱ ۲۰۱۷، رحیم و داغ، ۲۰۲۰، بالقی‌زاده و امیری شایسته، ۲۰۲۰، نگوین و همکاران، ۲۰۲۱). این پژوهش‌ها نشان می‌دهند کتاب‌های درسی نقشی محوری در شکل‌دهی ادراکات و نگرش‌های دانش‌آموزان دارند، زیرا آنها متون را می‌خوانند، تصاویر را مشاهده می‌کنند و احتمالاً می‌توانند آنچه را که می‌خوانند و مشاهده می‌کنند تقلید کنند. هر متن و جمله یا حتی تصاویری که ایجاد می‌شود در برخی از ارزش‌ها از جمله ارزش‌های نابرابری جنسیتی القا می‌شود زیرا نمادها و نشانه‌ها به معانی اشاره دارند. همه اجزای کتاب‌های درسی مانند متون، تصاویر، رنگ‌ها و جملاتی که حالت نشانه‌شناسی نامیده می‌شوند می‌توانند بر ایدئولوژی، باورها یا نگرش‌های خوانندگان یا فراگیران تأثیر بگذارند. ژیونگ و پنگ^۲ (۲۰۲۰) خاطر نشان می‌کنند که توسعه‌دهندگان کتاب درسی نیازمند مشارکت دادن خوانندگان در بازتاب انتقادی و مذاکره دانش و معانی فرهنگی هستند که در آن معنا به جای کلیشه‌سازی‌های جنسیتی، به توانمندسازی همه خوانندگان و به ویژه زنان گرایش داشته باشد. همچنین بازنمایی فرهنگی نابرابر تأثیر منفی در بخش‌های آموزشی و ارزش‌های نابرابری جنسیتی از جمله تداوم کلیشه‌ها دارد (دیویدسون و لیو، ۲۰۲۰). از نظر پارادایمی و نحوی، متون برای پیوند یک رژیم دانش قدرت بین نویسندگان و خوانندگان و ایجاد ارزش‌ها در متون ساخته شده‌اند (چن و چونگ، ۲۰۲۰). اهمیت توجه به چنین بازنمایی‌هایی از آن رو است که زبان و فرهنگ را نمی‌توان از یکدیگر جدا کرد و این دو در هم تنیده شده‌اند. در نتیجه، فرهنگ در فرایند آموزش و یادگیری به کلاس درس آورده می‌شود. تشخیص اینکه فرهنگ نقش محوری و جنبه‌های حیاتی در یادگیری دارد، در چند دهه گذشته در حوزه آموزش مورد بحث بوده است (بالقی‌زاده و امیری شایسته، ۲۰۲۰). از آنجایی که آموزش و فرهنگ به حدی در شکل‌گیری هویت و پذیرش آن در هم تنیده شده است که می‌تواند بر اعتماد به نفس و تصور افراد از خویش‌تأثیر بگذارد (عبدالهادی و همکاران، ۲۰۱۹)، لذا از طریق تصویرسازی‌هایی که در آموزش رسمی صورت می‌گیرد، ممکن است اشکالی از روابط هویتی و جنسیتی بین زنان و مردان را بازتولید کند که برای مثال ارزش‌های جانبدارانه‌ای را برای مردان بازتولید کرده و زنان را به پذیرش موقعیت‌های خاصی ترغیب کند و این کار را از طریق ارزش‌هایی که باید در زندگی روزمره خود به کار گیرند، القا می‌کند. مسلماً فراگیران به‌ویژه کودکان دیدگاه‌ها و ارزش‌های خود را هنگام خواندن متون و جملات و مشاهده تصاویر در کتاب‌های درسی وارد می‌کنند (سرورزاده و ووتیپکا، ۲۰۱۷).

رویکرد نظری پژوهش

از دهه ۱۹۷۰، محققان با ترسیم نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی آنها را به عنوان منابعی که با استفاده از بازنمایی‌های جنسیتی تلاش می‌کنند تا یک هویت جنسیتی مسلط و سلسله‌مراتبی را بازتولید کنند، معرفی کرده‌اند (دلاتوره و همکاران، ۲۰۲۲). از آن زمان، مطالعات متعددی ارائه نقش‌های جنسیتی را در کتاب‌های درسی مورد بررسی قرار داده‌اند و به ارائه‌های بصری (مانند نقاشی و عکس) و متنی (مثلاً مکالمات و متون نوشتاری) شخصیت‌های زن و مرد در این کتاب‌ها و چگونگی برساخت جنسیت در جامعه پرداختند.

1 Sarvarzade & Wotipka

2 Xiong & Peng

برای مثال پورکا^۱ (۱۹۸۴) جنسیت‌گرایی را در شش دسته بصری یا متنی مورد مطالعه قرار داد: (۱) نسبت بازنمایی زن در مقایسه با مرد در متن و تصویر، (۲) نقش‌های شغلی، (۳) فراوانی اسم‌های مذکر نسبت به اسم‌های مونث، (۴) برتری‌های نقشی، (۵) ساختارهای عمومی مذکر، و (۶) انواع و فراوانی صفت‌های مرتبط با هر دو جنس. در هر دسته از این مطالعه، شواهدی وجود داشت که نشان می‌داد «جنس‌گرایی در کتب درسی تا چد فاحش بوده است، اگرچه زنان نیمی از جمعیت جامعه را تشکیل می‌دادند، اما در متون و تصاویر تنها نصف مردان به تصویر کشیده می‌شدند» (همان، ۷۱۸). او افزود: «نقشی که زبان در حفظ و تقویت ارزش‌های جنسیتی بازی می‌کند، کمتر از نابرابری جنسیتی اقتصادی درک یا تأیید شده نیست، احتمالاً به این دلیل که جنسیت‌گرایی زبانی ریشه‌های عمیق‌تری دارد و بسیار ظریف‌تر از سایر اشکال جنسیت‌گرایی عمل می‌کند» (همان، ۷۰۵).

در همین زمینه سادکر و سادکر (۲۰۰۱) هفت نوع سوگیری را شناسایی کردند که اغلب در مطالب آموزشی ظاهر می‌شوند که شامل این موارد می‌شود: (۱) حذف در جایی که زن و مرد در متن و تصاویر به طور مساوی ارائه نمی‌شوند، (۲) زبان جنسیتی که در آن از ضمایر و اصطلاحات مردانه مانند انسان و پلیس استفاده می‌شود، (۳) کلیشه‌سازی که در آن جنسیت‌ها در نقش‌های سنتی نشان داده می‌شوند (۴) عدم تعادل در جایی که حداقل اطلاعات در مورد مسائل مهم داده می‌شود، (۵) غیرواقعی بودن که در آن موضوعات بحث برانگیز به نفع دیدگاه‌های سنتی و مردسالارانه نادیده گرفته می‌شوند، (۶) پراکندگی جایی که گروه‌ها به صورت پراکنده به تصویر کشیده می‌شوند. یا الگوی خوشه‌ای به طوری که همه نویسندگان زن به جای اینکه در سرتاسر یکپارچه شوند با هم نشان داده شوند، و (۷) تعصب زیبایی که در آن تلاش می‌شود تا زمانی که فقط پوشش حداقلی ارائه می‌شود، مواد متعادل به نظر برسند. در اردن، شتیوی (۲۰۰۳) مطالعه‌ای در مورد بازنمایی نقش‌های جنسیتی در ۹۶ کتاب درسی دبستان انجام داد. او دریافت که اکثر نقش‌های عمومی مرد بودند، در حالی که نقش‌های زنانه عمدتاً موقعیت‌های فرودست‌تری را بازنمایی می‌کردند.

حمدان (۲۰۱۰) وقوع سوگیری جنسیتی را در کتاب‌های درسی، مورد ارزیابی قرار داده و نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی منعکس‌کننده تعصب جنسیتی رایج فرهنگی هستند. او همچنین اظهار داشت که مردان مشاغل مختلفی را انجام می‌دهند و به عنوان شخصیت‌های مؤثر و مسلط در بازار کار به تصویر کشیده می‌شوند. با این حال، زنان مشاغل سنتی مانند معلمی و پرستاری را انجام می‌دادند. «نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که تمایل به عدم تقارن جنسیتی در متون درسی بیشتر از عدم تقارن جنسیتی در کل جامعه اردن است» (همان، ۲۵).

سوگیری جنسیتی در کتاب‌های کودکان از لحاظ تاریخی و در جوامع بسیار زیادی شایع بوده است. بررسی‌های گذشته و جدیدتر رسانه‌های چاپی با هدف کودکان، هم بازنمایی جنسیتی نابرابر و هم کلیشه‌های رایج جنسیتی را نشان می‌دهد. برای مثال همیلتون و همکاران (۲۰۰۶) در مطالعه خود بر روی ۲۰۰ کتاب پرفروش کودکان و نوجوانان، به بازنمایی جنسیتی در تصاویر، شخصیت‌ها، رفتار و شخصیت‌ها توجه کرده و دریافتند که شخصیت‌های زن در تصویر کودکان کمتر نمایش داده شده‌اند. تحقیق دیگری که توسط فیتزپاتریک و مک فرسون (۲۰۱۰) انجام شد نتایج مشابهی را به همراه داشت. آنها ۵۶ کتاب رنگ‌آمیزی معاصر منتشر شده در ایالات متحده را تجزیه و تحلیل کردند و آنها را از نظر شیوع هر جنسیت، نقش‌های جنسیتی کلیشه‌ای، سن شخصیت‌ها و سطح و نوع فعالیت بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که مردان به‌عنوان جنس فعال‌تر نشان داده شده و کلیشه‌های جنسیتی رایج هستند. تیارا آنتیک‌ساری بازنمایی جنسیت را در چارچوب تحلیل گفتمان انتقادی مطالعه کرد. او روی یک سری کتاب‌های درسی انگلیسی دبستان اندونزی کار کرده و همان نتیجه را به دست آورد: عدم حضور زنان. همچنین شلدون (۲۰۰۴)، تحلیل محتوایی از نرم‌افزار آموزشی برای کودکان پیش دبستانی انجام داد و نشان داد که شخصیت‌های مرد به طور قابل توجهی بیشتر از زنان است. او همچنین

نشان داد که شخصیت‌های مرد بیشتر از شخصیت‌های مونث چندین ویژگی کلیشه‌ای مردانه را نشان می‌دهند. علاوه بر این، شخصیت‌های زن بیشتر از شخصیت‌های مرد رفتاری ضد کلیشه‌ای از خود نشان دادند، اما در ظاهر بیشتر کلیشه‌ای جنسیتی داشتند. چنین وضعیتی از بازنمایی جنسیتی در کتاب‌های درسی و نقش آن در بازتولید فرهنگ‌های مردسالارانه، بیش از هر چیز در ادبیات فرهنگی و تحت لوای سیاست هویت مورد نقد و ارزیابی قرار گرفته است. سیاست هویت، امری فرهنگی فرض می‌شود نه تنها به این دلیل که هویت ظاهراً با ساختارهای نهادی و اقتصاد سیاسی ارتباطی ندارد، بلکه به این دلیل که این محققان گروه‌های هویتی را مدافع شناخت و احترام به تفاوت‌های فرهنگی‌شان می‌دانند که از هویت‌های گروهی متمایز آنها ناشی می‌شود. آنها فرض می‌کنند که کنشگرانی که حول هویت‌های موقعیتی سازمان‌دهی شده‌اند، این هویت‌ها را با فرهنگ‌های مرتبط با خود در قالب‌های ذات‌گرایانه درک می‌کنند. بنابراین، محققان نسبت به آنچه که کنشگران گروه‌های هویتی را با یک فرهنگ یکسان می‌دانند، انتقاد می‌کنند و آن‌ها را زیر سؤال می‌برند که چه چیزی مبنای آن فرهنگ را تشکیل می‌دهد. برای مثال، کاول (۲۰۲۳) استدلال می‌کند که به حاشیه رانده شدن، اساس فرهنگ گروه‌های هویتی را تشکیل می‌دهد. او معتقد است که حمایت از حقوق مبتنی بر هویت‌های فرهنگی به حاشیه رانده شده تنها منجر به افزایش مقررات اجتماعی آن گروه‌ها توسط گروه‌های مسلطی می‌شود که دولت را کنترل می‌کنند.

کسانی مانند هیدلی (۲۰۲۲) نشان می‌دهند که اعتراف به ماهیت ساختاری-اجتماعی تفاوت‌های گروهی مانع سازمان‌دهی حول هویت‌هایی نیست که آن گروه‌ها را مشخص می‌کنند. آنها معتقدند تفاوت‌های فرهنگی میان گروه‌ها به‌طور اجتماعی ساخته شده‌اند. با این وجود، سیاست هویت نشان می‌دهد که این تفاوت‌ها گروه‌های اجتماعی متمایزی را ایجاد می‌کنند که مطالبات مربوط به حقوق شهروندی و تلاش برای بازنمایی متفاوت از خود و دیگری را دنبال می‌کنند. از آنجا که این گروه‌های هویتی دارای وضعیت فرودستی مشترکی هستند، اعطای رسمیت به آنها مستلزم توجه به اشکال جدیدی از بازنمایی‌های هویتی برای آنان خواهد بود. کاول (۲۰۲۳) استدلال می‌کند که درگیر شدن سیاست هویت به زبان و بازنمایی و همچنین چالش آن با این تصور که منازعات مربوط به موقعیت‌های فرادستی/فرودستی حول منازعاتی معنایی سازمان‌دهی می‌شود، نشان از اهمیت چنین سیاستی در به چالش کشیدن این دیدگاه‌های جنسیتی دارد. بونت (۲۰۲۳) سیاست‌های فرهنگی را مناظره‌ای بین «چندفرهنگ‌گرایان رادیکال» می‌دانند که تنوع را به جای ارزش‌های مشترک به عنوان عالی‌ترین خیر اخلاقی معرفی می‌کنند. او استدلال می‌کند که این «گفتمان نارضایتی» که نشان‌دهنده بحران و قطبی‌سازی گسترده است، بر افشای فرآیندهای یکپارچه نهادینه‌سازی تنوع متمرکز شده و تلاش دارد تا حد امکان صدایی رسا برای گروه‌های خاموش باشد.

در چنین فضایی، مفهوم "هویت" در ارتباط با جنبش‌های اجتماعی حداقل دارای سه سطح تحلیلی متمایز است: اول، یک هویت جمعی مشترک برای بسیج هر جنبش اجتماعی ضروری است، دوم، بازنمایی هویت در سطح جمعی به‌عنوان یک استراتژی سیاسی به کار گرفته می‌شود، که می‌تواند اهدافی را دنبال کند که به طور سنتی به عنوان اهداف فرهنگی و/یا سیاسی تصور می‌شوند. سوم، هویت می‌تواند هدف فعالیت جنبش اجتماعی باشد، یا به دست آوردن پذیرش برای هویتی که تا آن زمان انگ انگ زده شده بود یا ساختارشکنی دسته‌بندی‌هایی از هویت‌ها مانند «مرد/زن»، «سیاه/سفید» و ... (موریس ۱۹۹۲).

از طرف دیگر سیاست‌های هویت، رویکردی ضدذات‌گرایانه به هویت دارد و معتقد است که ذات‌گرایی مانع از بیان دیدگاهی فرهنگی برای تغییر اجتماعی می‌شود. این رویکردهای عمدتاً ریشه در دیدگاه‌های پست‌مدرنیستی و پسا‌ساختارگرایانه به روابط قدرت و هویت دارند و معتقدند که بازی هویت و سیاست، عمدتاً بازی قدرت و مقاومت است که حول نظام‌های بازنمایی و منازعه بر سر تولید معنا شکل می‌گیرد. در این دیدگاه‌ها، وجود مقوله‌های وضعیتی شکلی از مقررات را تشکیل می‌دهد. بنابراین، هرگونه کنشگری به نام آن دسته‌ها، نابرابری را کاهش نمی‌دهد، بلکه آن دسته‌بندی‌ها را تقویت می‌کند.

این دیدگاه از سیاست هویت، هم واکنشی به ظهور «جنبش‌های زنان» در اواخر دهه ۱۹۸۰ و هم تابعی از تغییرات در نظریه اجتماعی است که حول نگاه‌های پست‌مدرنیستی شکل گرفت. این جنبش‌های جدید با به کارگیری تاکتیک‌های بدیع و به چالش کشیدن دسته‌بندی‌های هویتی که قبلاً مسلط بودند، گفتمان پیرامون هویت‌های جنسیتی را دوباره چارچوب‌بندی کردند. فعالان زنان با استفاده مجدد از کلمه "جنس" و تعریف مجدد آن به معنای هر چیزی که با هنجارهای فرهنگی مردانه مسلط در تضاد است، تلاش کردند تا جنبشی چند نژادی و تکثرگرایانه از افراد با هویت‌های قومی متنوع شکل دهند (پنگ، ۲۰۲۳) که پیش از هر چیز تفاوت‌های هویتی را ارج نهاده و تلاش دارد تا آن را جایگزین تنازعات فرهنگی کند. پنگ (۲۰۲۳) نشان می‌دهد که این سیاست-های هویتی تلاشی برای ساختار شکنی دوتایی‌های مرسوم فرهنگی بود.

برخلاف سیاست‌های هویتی مسلط در گفتمان رسمی، این جنبش‌های جدید هویتی معتقدند که دوانگاری‌های سفت و سخت هویتی زنانه/مردانه همیشه منجر به نظم‌ی سلسله‌مراتبی می‌شود که سوژه مردانه را متفاوت و در نتیجه برتر از سوژه زنانه نشان می‌دهد و معمولاً این کار را از طریق بازنمایی و طبیعی ساختن این سلسله‌مراتب انجام می‌دهد که از طریق دستگاه‌های ایدئولوژیک و یا نظام‌های بازنمایی رسمی و غیررسمی صورت‌بندی می‌شوند (شاه، ۲۰۲۳).

محور تحلیل‌ها و نقدهای مربوط به بازتولید هویت‌های جنسیتی بر مقوله بازنمایی استوار است. هال (۱۹۹۷: ۱۵) بازنمایی را به عنوان بخشی اساسی از فرآیند تولید و مبادله معنا بین اعضای یک فرهنگ توصیف می‌کند. بازنمایی شامل استفاده از زبان، نشانه‌ها و تصاویری است که نشان دهنده چیزها هستند. از نظر هال (۱۹۹۷: ۱۵) بازنمایی عبارت است از استفاده از زبان و نشانه‌ها برای گفتن چیزی معنادار در مورد، یا نمایش معنادار جهان به افراد دیگر. هال (۱۹۹۷: ۱۶) اضافه می‌کند که بازنمایی ساخت معنا از طریق زبان است. زبان، نشانه‌ها و تصاویر نقش مهمی در شکل‌دهی و توسعه آنچه مردم به‌عنوان واقعیت درک می‌کنند و در نتیجه توسعه هویت خود بازی می‌کنند. تالبوت و همکاران (۲۰۰۳: ۴) بیان می‌کنند که دیدگاه مشترک این است که زبان و نشانه‌ها نقشی حیاتی در تشکیل واقعیت افراد دارند و این بینش پیامدهای آشکاری بر قدرت و تأثیر زبان رسانه‌ها دارد. در اینجا کتاب نیز به مثابه یک رسانه مکتوب مورد نظر بوده است.

روشی که در آن بازنمایی‌های رسانه‌ای آگاهی و درک را منبع و هدایت کرده و از طریق تفسیر بر وی تأثیر می‌گذارند، بر اساس اشکال و اهداف کلی متفاوت است. رسانه‌ها به دلایل مختلف در جامعه معاصر اهمیت ویژه‌ای دارند و تالبوت و همکاران (۲۰۰۳: ۵) تأیید می‌کنند که برای بسیاری از مردم رسانه‌ها به طور فزاینده‌ای در دسترس بوده و غالباً در زندگی روزمره غالب شده‌اند، تا حدی یا به طور کامل جایگزین منابع سنتی‌تر شده‌اند. آنها منابع اصلی درک ما از جامعه و زندگی روزمره معاصر هستند و عمدتاً تمایزات و قشربندی‌های درون جامعه را طبیعی جلوه می‌دهند تا به عنوان عقل سلیم ظاهر شوند. این مساله به وضوح قدرت رسانه‌ها را برجسته کرده و توانایی آنها را برای تأثیرگذاری و مشارکت در ساخت هویت -چه هویت‌های مسلط و چه مقاومت- تقویت می‌کند. تحقیقات بیشتر نیز این دیدگاه را تأیید می‌کند. بنابراین، رسانه‌ها عوامل قدرتمند اجتماعی شدن، حامل فرهنگ، و راهی برای انتقال ایدئولوژی هستند. از این رو رسانه‌ها به عنوان ابزار مهمی در ارائه ساختارهای هویتی، تصاویر و بازنمایی گفتمان‌ها پیرامون موضوعات هویت جنسیتی با کلیشه‌سازی هویت زنان تلقی می‌شوند.

رسانه‌ها همچنین با انتقال بازنمایی‌های کلیشه‌ای و مردسالارانه از زنان، قدرت تأثیرگذاری بر جامعه را دارند. کاپکا و همکاران (۲۰۲۲) بر این باورند که اگر رسانه‌ها توجه خود را بر کلیشه‌سازی جنسیتی متمرکز کرده و پیوسته دستاوردها و سهم زنان در جامعه را کم اهمیت جلوه دهند، این الگوها درونی شده و به عنوان یک هنجار پذیرفته می‌شوند. از سوی دیگر رسانه‌ها می‌توانند و بنابراین باید نقش مهمی در توانمندسازی زنان از طریق ارتقای سطح عمومی نقش زنان در جامعه ایفا کنند. از این رو تمرکز بر مطالعه و

تحلیل متون مختلف رسانه‌ای و ارزیابی انتقادی آنان می‌تواند یکی از مهمترین مسیرها برای اصلاح نگاه‌های کلیشه‌ای جنسیتی در متون درسی، به ویژه دو دوران کودکی باشد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی و در دسته پژوهش‌های توصیفی-بنیادی قرار می‌گیرد. در این پژوهش برای بررسی کتب درسی از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. ابزار گردآوری داده‌ها در تحلیل محتوا مطالعه اسنادی-کتابخانه‌ای است. جامعه آماری، کتب درسی دوره متوسطه دوم می‌باشند. همچنین نمونه آماری، ۱۰ عدد از کتب درسی مشترک بین تمامی رشته‌های تحصیلی در دوره متوسطه‌ی دوم بوده است. نمونه آماری در این پژوهش به روش نمونه‌گیری نظری انتخاب شدند. در نهایت یافته‌های حاصل از مطالعه و بررسی کتب درسی به روش تحلیل تماتیک، کدگذاری، مقوله بندی و تجزیه و تحلیل شدند. روایی پژوهش حاضر به رویت سه تن از صاحب نظران حوزه‌ی پژوهش‌های کیفی رسید که اعتبار ابزار سنجش را در این پژوهش جهت بررسی و تحلیل محتوای هویت جنسیتی به تایید ایشان رسید.

یافته‌های پژوهش

اگر یکی از محورهای اصلی در شکل‌گیری هویت را بر ساخت فرد و خویشتن بر مبنای نقش تعریف کنیم (فاسکو و همکاران، ۲۰۲۲)، محور شکل‌گیری و بر ساخت چنین نقش‌هایی در کتب درسی بیش از هر چیز بر اساس تقابل بین دو محور نقش‌های سنتی و مدرن مفصل‌بندی شده است. به عبارت دیگر به نظر می‌رسد کتاب‌های درسی به نوعی در حال دفاع از نقش‌های سنتی زنانه‌ای هستند که در دنیای مدرن در حال افول بوده و عدم پایبندی به آنان از سوی زنان منجر به شکل‌گیری آسیب‌های اجتماعی زیادی، از جمله فروپاشی خانواده شده است.

بر همین اساس، یافته‌های تحقیق، در محتوای متون کتب درسی دوره متوسطه دوم، تأکید بر هویت جنسیتی دختران در خانه و خانواده، بسیار بیشتر از تأیید حضور جنسیتی آنان در حوزه‌ی فعالیت‌های عمومی و اجتماعی است. هر چند که به صراحت در این کتاب‌ها از حضور زنان در جامعه انتقادی به عمل نمی‌آید، اما فحوای آن، که به طور خاص در گفتگوهای بین دو شخصیت نمایان می‌شود، به سمت دفاع از برخی از الگوهای زندگی خانوادگی در جامعه است. و تلاش دارد نشان دهد که برخی از محدودیت‌های بعد از ازدواج برای زنان، روند طبیعی زندگی و مربوط به اقتضات دوران زندگی هر فرد -چه زن و چه مرد- خواهد بود. با وجود برخی همدلی‌های در رابطه با تاکیدات مربوط به نقش‌های جنسیتی و نگرانی‌های نهفته شده در متن، در ادامه تلاش کرده‌ایم تا برخی از وجوه بر ساخت‌های هویت زنانه در این کتاب‌ها را مورد ارزیابی قرار دهیم.

برجسته‌سازی هویت جنسیتی در کتب درسی

یکی از شیوه‌های اصلی در بر ساخت‌های هویتی، استفاده از روش برجسته‌سازی است، به این صورت که تلاش می‌شود یک کاراکتر یا الگوی هویتی، به عنوان الگوی مطلوب و پذیرفته شده از شخصیت برجسته شود (دوگان و دوگان، ۲۰۲۰). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این الگوی مطلوب در بر ساخت هویت جنسیتی زن در متون کتب درسی دوره متوسطه دوم، در قالب فردی مومن و معتقد به مبانی دینی، با نقش مادرانگی و خانه دار، دارای احساس و عاطفه بسیار و منبع مهربانی برجسته‌سازی گردیده است. این مفهوم، از طریق مجموعه نقش‌هایی که کنشگران اجتماعی در کتاب‌های درسی عهده‌دار شده‌اند، انعکاس یافته است.

به عبارت دیگر، مذهب شاخص‌ترین مؤلفه در برجسته‌سازی هویت جنسیتی زنان در متون کتب مورد بررسی بوده است؛ تاکید بر مفهوم تساوی مرد و زن، تاکید بر نقش مکمل زن و مرد و نیز احترام به کرامت زنان از منظر دین اسلام، مقوله‌هایی هستند که نه تنها در کتاب دین و زندگی، بلکه در کلیه کتاب‌های درسی به وضوح بسیار مورد تاکید قرار گرفته اند. از پرتکرارترین موضوعات هویت جنسیتی زنان، برجسته‌سازی مبحث ازدواج در متون کتب درسی متوسطه دوم است؛ به نظر می‌رسد موضوع ازدواج از مساله‌ها ترین محورهای مربوط به برساخت هویت جنسیتی زنان در این کتاب‌های درسی بوده است. به همین دلیل منازعات و مباحث مربوط به ازدواج، که در قالب محورهایی همچون نقش‌های زنان در خانه، فرزندآوری، روابط جنسی بازنمایی شده است، در تقابل با مباحثی مطرح می‌شود که تلاش دارند تا ازدواج زن را به نوعی محدودیت اجتماعی برای وی تلقی کنند. شدت این مباحث بیش از هر چیز در گفتگوهای بین دو کاراکتری بازنمایی می‌شود که هر یک نماینده یکی از این دو طیف هستند:

-مریم کی شیرینی خواستگاریت رو میدی؟

-نگار: خدا رحمتش کنه...دختر بدی نبود.

-صبا: حالا مگه قبول کرده که تند تند می‌برید و می‌دوزید؟

-نگار: بالاخره که قبول می‌کنه.

-صبا: مریم مگه عقلش رو از دست داده؟

-من به گربه‌های در خونهمون بیشتر اعتماد دارم تا این پسرای چشم‌چرونی که چشمشون هر روز دنبال بکیه...

-نگار: مگه تو کجا زندگی می‌کنی صبا، که پسرهای به این متشخصی داره؟

-مطهره: اون که چشم‌چرونی نکرده؛ خواستگاری کرده. اونم با خانواده‌اش! خیلی هم شیک و مجلسی.

-سها: اصلا ما برای چی باید ازدواج کنیم و خودمون رو پابند این مردا کنیم؟... بخوایم پولدار بشیم، خودمون راحت‌تر می‌تونیم

کار کنیم و پیشرفت کنیم تا وقتی یه آقا بالاسر هی برامون قانون بذاره این طرف برو، اون طرف نرو. بخوایم درس هم بخونیم، مجردی راحت‌تره؛ تا اینکه یکی باشه که هر روز بخوایم بهش جواب پس بدیم که درس به چه درد زن می‌خوره و آخرش باید بری آشپزخونه.

به همین دلیل، عمدتاً برساخت هویتی مطلوب از طریق نوعی تقابل بین دو گفتمان پیش می‌رود که در آن، از یک سوی ازدواج را امری پسندیده قلمداد می‌کند که استقلال در فعالیت‌های اجتماعی به فرد اعطا می‌شود، از سویی دیگر، محدودیت‌های جدید در ارتباطات اجتماعی و دوستان، اطاعت و پاسخگو شدن جنسیت زن در مقابل مرد را مورد تاکید قرار می‌دهد و به نوعی ترس ناشی از ازدواج نادرست را در ذهن مخاطب القا می‌کند. انتخاب‌گری مردان و انتخاب شدن زنان و محدودیت‌های سنی در امر ازدواج، از دیگر مواردی است که در محتوای کتب درسی قابل مشاهده است. با این حال روند این تقابل‌ها عمدتاً به سمت دفاع و پشتیبانی از سویه دوم پیش می‌رود و تلاش می‌شود تا به نوعی از نقش‌های جنسیتی زنانه در خانه دفاع شود. بنابراین عمدتاً مواردی نظیر احساس مادرانگی، برخورداری از عواطف و احساسات، کانون مهرورزی و مواردی از این دست جزو مولفه‌های دختران دانش‌آموز در تفسیر هویت جنسیتی‌شان بوده است که به مثابه نقطه قوت چنین نقش‌هایی بازنمایی می‌شود.

ارزش‌ها و نگرش‌های هویتی

یکی از شیوه‌های مرسوم در برساخت‌های هویتی زنانه ارزش‌گذاری‌های نگرشی و هویتی به شکل غالب و مسلط گفتمان هویتی است. از این رو زمانی که زنان که اغلب در کارهای خانه و تربیت فرزند نقش دارند و نقش مادر و خانه‌دار را ایفا می‌کنند نام برده می‌شود، آن را با نوعی مطلوبیت حسی و عاطفی همراه می‌شود. در این روش زن عمدتاً محمل نوعی احساس و عاطفه است که بر سایر اشکال اجتماعی مثل کار، شغل، مدیریت و ... دسته کم برای زنان مرجح دانسته می‌شود. به همین دلیل خانه‌داری به یک امر مسلم زنانه تبدیل می‌شود و نمی‌توان از آن اجتناب کرد پس بهترین روش اعداده حیثیت کردن از آن و تبدیل کردنش به یک امر مطلوب بوده است. به همین دلیل، حتی زنانی که بیرون از خانه کار می‌کنند نیز باید همچنان امور خانه را مانند نظافت و آشپزی رتق و فتق کنند.

داده‌های به دست آمده نشان می‌دهد که در مقایسه با مردان، زنان به میزان بسیار کمتری در مشاغل بیرون و نقش‌های اجتماعی بازنمایی می‌شوند و به نظر می‌رسد، نظام آموزشی کنونی، با پنهان کردن و یا بازنمایی کمتر مشاغل زنان، سعی در افزایش تاکید بر نقش زنان در خانه دارد. به علاوه، این مشکل می‌تواند مانعی نامرئی برای رشد حضور فعال زنان در توسعه‌ی امور و فعالیت‌های اجتماعی آنان ایجاد کند که به صورت پنهان و غیر مستقیم بر نحوه هویت‌یابی دختران نوجوان تأثیر می‌گذارد. به همین دلیل در محتوای کتب درسی، فضای بیرون برای اشتغال و فعالیت زنان را فضایی مردانه، غیر اخلاقی و ناامن معرفی می‌کند که امکان سو استفاده از زنان در این محیط بالاست. چنین روایتی، خانه را به عنوان یک محل امن، ایمن، مطلوب و مناسب ترسیم می‌شود و از این رو نقش خانگی زن، به واقع نوعی ارزش مثبت برای زن در نظر گرفته می‌شود. علاوه بر این در این کتاب‌ها، نقش‌های مادرانگی، احساس خالقیت و میل به پرورش، به عنوان یک ارزش هویتی نگاه می‌شود که به وجود زن معنا می‌بخشد.

از سوی دیگر، هر چند نگرانی‌ها و محورهای عصر جدید در کتاب‌های درسی گنجانده شده است، اما تغییرات حاصل از چند دهه اخیر بیشتر تحت عنوان نگرانی و آسیب مورد توجه قرار گرفته است. بنابراین اگر در فرهنگ‌های سنتی، با توجه به ثبات عناصر هویت‌ساز، ابعاد فردی و اجتماعی هویت جنسیتی از همسویی و تقارن بیشتری برخوردار بوده‌اند؛ اما ورود نظم جدید به جامعه و تقابل آن با نظم قدیمی یا همان سنت، تضادها و تعارضاتی را ایجاد کرده است که دامنه هویت جنسیتی را نیز در بر گرفته و در نتیجه، هویت جنسیتی غالب درون جامعه، در تقابل و تعارض با ارزش‌های جنسیتی مستتر در متون کتب درسی قرار گرفته است و این شکل از بازنمایی هویتی در این متون به نوعی نتیجه واکنش به هویت غالبی است که در بیرون از این کتب و در درون جامعه شکل گرفته و یا در حال رشد است. به عبارت دیگر، به نظر می‌رسد آنچه محتوای متون درسی برای فرد در نظر گرفته است، الزاماً با آنچه که یک دختر نوجوان خود را با آن تعریف می‌کند همسانی ندارد و این متون و این شکل از برساخت هویتی سعی در ترمیم آن چیزی دارد که در جامعه در حال شکل‌گیری است.

رفتارهای هویتی (سبک زندگی، اوقات فراغت، مصرف فرهنگی و رسانه‌ای)

آنچه از تحلیل محتوای متون کتب درسی دوره متوسطه دوم قابل استنباط است این است که، نوع رفتارهای هویتی ارائه شده در این کتب درسی، ضمن پرداختن به دغدغه‌های جدید و برخی از پرسش‌ها و مسائل هویتی جدید، از رویکردهای سنتی پافراتر نهاده و در تلاش است تا به شکل کامل از اشکال هویتی سنتی دفاع کند. این در حالی است که در عصر مدرنیته، جهان در حال تغییر، بسیاری از باورها و شیوه‌های رفتاری سنتی را دگرگون ساخته است. در زمینه رفتارهای هویتی، تاکید متون درسی بیشتر بر وابستگی دختران به نهاد خانواده بوده و سبک زندگی و گذران اوقات فراغت دختران نوجوان در کنار خانواده را به عنوان یک رفتار هویتی مطلوب به

نمایش می‌گذارد. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد، محتوای متون کتب درسی در خانواده و جامعه پسرها را افرادی مستقل می‌داند و در مقابل دختران را وابسته به خانه و خانواده معرفی می‌کند. مفاهیم کتب درسی در کنار القاء وابستگی به خانواده، به جای درخواست برای ساخت محیطی امن برای زنان، معضل ناامنی جامعه را می‌پذیرد و وابستگی را به امری طبقاتی و با پرستیژ تبدیل می‌کند. بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی نشان می‌دهد، در این متون نوشتاری، اگرچه اعتقاد بر آن است سبک زندگی مستقل این گروه از دختران، فرصت‌هایی را برایشان فراهم می‌کند که جدا از خانواده به ابراز هویت و جستجوی منزلت بپردازند؛ اما این هویت مستقل از عناصر ذکور خانواده و خارج از نقش‌های نزد جامعه بی‌اعتبار است و می‌تواند او را در معرض نقش‌های معمول مادر، همسر و دختر خانه پدری بودن، عموماً نگاه‌های خیره و برچسب خوردن قرار دهد.

در بخشی دیگر از محتوای متون درسی، رفتارهای هویتی دختران مبنی بر مصرف فرهنگی و رسانه‌ای و وابستگی دختران به رسانه‌های مجازی را مورد نقد قرار داده است. با این وجود، به نظر می‌رسد منابع هویت‌ساز مادی و فرهنگی دنیای مدرن (رسانه‌ها)، قدرت بازاندیشی و مقاومت این گروه از دختران را در برابر تعاریف سنتی و تحمیلی از سوی متون درسی بالا برده و هویت فردی ایشان، هرچه بیشتر تحت تأثیر تعاریف و بازاندیشی‌های برابرخواهانه قرار گرفته و انتظارات جدیدی را نیز به عنوان یک زن در خود ایجاد کرده است. آن‌هم در بستری که سویه‌های مردسالارانه، اگرچه نه به اندازه قبل، ولی همچنان تأثیرگذار و تعیین‌کننده محتوای کتب درسی است. در نتیجه این امر، ایشان با دو الگوی معنایی متعارض از درون و برون روبرو شده‌اند که هر یک معنای دیگری را مخدوش می‌کند.

در حالیکه در جهان مدرن و به ویژه در دو دهه اخیر با تغییراتی که در سبک‌های زندگی، فراغت و تفریحی جوانان به وجود آمده، رسانه‌ها و گروه دوستان و همسالان بیشترین نقش را در تعیین الگوهای رفتاری آنان دارد، اما همه این موارد به عنوان نقطه خطری برای دختران تلقی می‌شود. از این رو در محتوای کتب درسی کمتر به نقش گروه دوستان و همسالان و رسانه‌ها در زمینه شکل‌دهی به رفتارهای هویتی پرداخته شده و یا در نهایت به عنوان امری تفتنی، گاها آسیب‌زا و در بسیاری از موارد موقتی در نظر گرفته می‌شود که در نهایت همه آنها باید به نفع خانواده و الگوهای سنتی نقش‌های زنانه کنار گذاشته شود.

ارائه هویت شخصی (زیبایی بدنی، پوشش ظاهری)

یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد، در جریان بازاندیشی و خلق روایت‌های فردی، الگوهای هویتی سنتی و انتسابی موجود در متن کتب درسی و الگوهای مدرن و بازاندیشانه موجود در جامعه، به صورت همزمان نحوه ارائه هویت جنسیتی شخصی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. البته این مهم که در نهایت امر، او کدامیک از این الگوها را در تعریف هویت شخصی خود ارجح می‌شمارد و سوگیری هویتی او بیشتر به سمت کدامیک از این دو الگو متمایل است، عامل مهمی است که بر درجه و کیفیت ارائه هویت جنسیتی که فرد در جریان تعاملات روزمره خویش احساس می‌کند و همچنین نوع مقولاتی که در جریان آنها الگوی هویت جنسیتی فردی و اجتماعی بیشتر در تعارض باهم قرار می‌گیرند، اثرگذار است. آگاهی از هویت شخصی دختران، نوع پوشش ظاهری دخترانه و نیز جلوگیری از سو استفاده‌های تبلیغاتی از هویت زنانه از جمله مواردی است که می‌توان در محتوای کتب درسی دوره متوسطه دوم مشاهده کرد.

در حالیکه مباحث محور روز در رابطه با مفهوم هویت زنانه در جامعه، زیبایی جسمانی و آرایش کردن را به منزله الزامات ارائه هویت شخصی به شمار می‌آوردند که موجب تمایز آنها از مردان شده و هویت جنسیتی‌شان را متمایز می‌سازد، اما این مباحث به میزان زیادی در متون درسی غایب است. به عبارت دیگر، ارائه هویت شخصی در نگاه بسیاری از دختران نوجوان، به زیبایی ظاهری برمی‌گردد؛ برخی زیبایی را ذاتی می‌دانند، مثل زیبایی چهره یا ظرافت بدن و بعضی زیبایی را اکتسابی می‌دانند، مثل نوع

پوشش و آرایش کردن، یا انجام عمل جراحی و ... که زنان باید به این امور توجه داشته باشند تا زیبایی اکتسابی و انتسابی زنانه خویش را حفظ و اعتلا بخشند. مباحثی که در این کتاب‌ها غایب بوده و نشانه‌ای از آن در رابطه با نقشش در شکل‌گیری هویت زنان مشاهده نمی‌شود.

کلیشه‌های جنسیتی

تحلیل و بررسی محتوای متون کتب درسی دوره متوسطه دوم نشان می‌دهد، نگرش منفعلانه به دختران و زنان به عنوان موجوداتی ضعیف و ناکارآمد، مورد سو استفاده قرار گرفتن زنان در تجارت فحشا، بی‌ثمر بودن ادامه تحصیل برای دختران ازدواج کرده و عدم استقلال و آسیب‌پذیری زنان و دختران مجرد و تنها، از جمله کلیشه‌هایی است که در متن این کتب درسی قابل مشاهده است. متون کتب درسی با بازنمایی آن قسمتی از اجتماع که مدنظر سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش است (و طبیعتاً این سیاست‌ها برگرفته از سنت آمیخته با تفکرات مردسالارانه‌ی غیر عقلانی است)، در ذهن نوجوانان و جوانان سده‌ی ایجاد می‌کنند که مانع دریافت حقیقت موجود در جامعه می‌شود. نتیجه همین بازنمایی‌ها ایجاد کلیشه‌های جنسیتی نادرست و به بیراهه بردن ذهن دختران و زنان شده و هویت جنسیتی برساخته‌ای را برای آنان تولید و بازتولید می‌کند.

در متن کتب درسی، زن بودن و زنانگی به انحاء مختلف در مراتبی پایین‌تر از مردانگی قرار می‌گیرد و با تحقیر همراه است؛ ویژگی‌ها و صفات فردی منفی از قبیل حسادت، کینه‌توزی و لجبازی به جنس مادینه و زنان نسبت داده می‌شود و در مقابل ویژگی‌هایی همچون قدرت‌طلبی و حمایت‌گری‌های مالی و اطلاعاتی که غالباً هم با ارزش به حساب می‌آیند، خاص مردان تلقی می‌گردد. در مقابل همچنین انجام امور زنانه کاری آسان به حساب می‌آید که مردان هم به راحتی از پس آن برمی‌آیند و وظایف مردانه امور مشکلی محسوب می‌شوند که زنان قادر به انجام آن‌ها نیستند. این امر نه تنها به واسطه باورهای عرفی خود را به رخ می‌کشد که در پوشش متون کتب درسی نیز خودنمایی می‌کند.

محدودیت‌های جنسیتی از مهم‌ترین کلیشه‌هایی بود که در متون بازنمایی شده است. این محدودیت‌ها، هر چند اشاره به موانعی برای ورود بانوان به انواع حوزه‌ها، بهره‌مندی از فرصت‌های شغلی گوناگون، نوع پوشش، استقلال و آزادی عمل در فعالیت‌های اجتماعی، فعالیت‌های ورزشی مورد علاقه، مورد توجه بودن، و در اختیار داشتن حمایت و امکانات خانواده، براساس جنسیت آن‌ها دارد اما بسیاری از این محدودیت‌ها به عنوان امری طبیعی و یا به عنوان یک مزیت برای زنان تلقی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

محور اصلی این پژوهش تاکید بر بازنمایی هویت جنسیتی در کتب درسی دوره متوسط دوم بوده است. بر همین مبنا و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، بازنمایی‌های مسلط در کتب درسی دوره متوسطه دوم مورد ارزیابی قرار گرفت. داده‌های ما نشان داد، الگوهای جنسیتی سنتی را که نقش‌های جنسیتی سنتی زنان را تشویق و توجیه می‌کنند، در گفتمان رسمی مدرسه مشروعیت یافته است و به عبارتی تلاش برای بازتولید این گفتمان داشته است. محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده در مدارس با اهداف آموزشی منصفانه و برابر طلبانه فاصله دارد و این مساله به واسطه نابرابری در بازنمایی هویتی زنان بوده است. ما بر این باوریم که یافته‌های موجود در این مطالعه به افزایش آگاهی همگانی در مورد اهمیت حذف دیدگاه‌های کلیشه‌ای نسبت به زنان کمک می‌کند.

تأثیر کتاب درسی بر دانش‌آموزان صرفاً به محتوای صریح آنها مربوط نمی‌شود. از یک سو، دانش‌آموزان پس‌زمینه جنسیتی را به کلاس درس می‌آورند که حاصل تلاقی گفتمان‌های متعدد درون و بیرون مدرسه است. ساخت هویت جنسیتی آن‌ها از این گفتمان‌ها

نشأت می‌گیرد و می‌تواند آنها را به پذیرش، بازتفسیر یا رد آنچه می‌خوانند سوق دهد. با این حال باید توجه داشته باشیم که دانش‌آموزان محکوم صرف متن نبوده و هنگام مواجهه با متنی که نقش‌های جنسیتی سنتی را آشکار می‌کند، می‌تواند به طرق مختلف واکنش نشان دهد: (۱) آنها ممکن است بازنمایی سنتی جنسیت را نادیده می‌گیرد. (۲) دانش‌آموزان بازنمایی جنسیتی سنتی را زیر و رو کرده و خوانشی معکوس از آن ارائه می‌دهند. (۳) یا بازنمایی سنتی جنسیت را تأیید کنند. باید پذیرفت که هنجارهای جنسیتی عمدتاً در برخی از زمینه‌ها و شیوه‌های گفتمانی که دانش‌آموزان و معلمان به آن دست پیدا می‌کنند، قرار دارند. بر همین اساس در زمینه و گفتمانی که این شکل از بازنمایی ارائه می‌شود، برخی از آنها در مقابل هنجارهای سنتی جنسیتی مقاومت نشان می‌دهند. با این حال این گفتمان در سطوح مختلفی می‌تواند تأثیراتی را به همراه داشته باشد و همگان از این هنجارهای جنسیتی آموخته شده و درونی شده عاری نیستند. این «قوانین» درباره اینکه از زنان و مردان انتظار می‌رود چگونه بوده و عمل کنند- توسط افراد در سنین جوانی درونی می‌شود و نابرابری را تقویت می‌کند که حقوق زنان و دختران را تضعیف می‌کند و آنچه را که زنانه تلقی می‌شود بی‌ارزش می‌کند.

منابع

- عنایت، حلیمه، موحد، مجید، و حیدری، اله رحم. (۱۳۹۱). امنیت و جنسیت: تفاوت‌های بین جنسی در مقابل نابرابری‌های اجتماعی و منطقه ای. *مطالعات اجتماعی- روان شناختی زنان (مطالعات زنان)*، ۱۰(۲) (پیاپی ۳۱)، ۳۲-۷.
- حاجیوند، م. (۱۳۸۱). نابرابری جنسیتی در ایران. همایش ملی طرح مسایل جامعه‌شناختی در ایران، SID. <https://sid.ir/paper/fa49771>
- مجتبایی، مینا، صابری، هاید، و علیزاده، عزیزه. (۱۳۹۳). کارکرد جنسی زنان: نقش طرحواره‌های جنسی و تصویر بدنی. *روانشناسی سلامت*، ۳(۱) (۹)، ۶۰-۵۲.
- فطرس، محمدحسن، و معبودی، رضا. (۱۳۹۰). رابطه بین نابرابری درآمد و نابرابری مخارج مصرفی. *رفاه اجتماعی*، ۱۱(۴۰)، ۳۶۵-۳۴۱.
- صادقی وزین، اعظم، شکری، امید، پورشهریار، حسین، و باقریان، فاطمه. (۱۳۹۳). تنیدگی شغلی، راهبردهای مقابله ای و فشارها: الگوی تغییرناپذیری جنسی. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۱۰(۴۰)، ۴۰۸-۳۹۳.
- نیری، شهرزاد. (۱۳۹۸). پیشایندهای نگرش کلیشه‌ای جنسیتی نسبت به زنان در جایگاه مدیریت. *پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی*، ۹(۳)، ۱۷۲-۱۵۱.
- Asriyama, W. F., & Sari, E. D. P. (2022). Do Textbooks Really Promote Gender Equality?: A Multimodal Analysis of Gender Roles. *IALLTEACH (Issues In Applied Linguistics & Language Teaching)*, 4(1), 107-116.
- Adriany, V. (2019). Being a princess: young children's negotiation of femininities in a Kindergarten classroom in Indonesia. *Gender and Education*, 31(6), 724-741.
- Abdelhadi, R., Hameed, L., Khaled, F., & Anderson, J. (2019). Creative interactions with art works : an engaging approach to Arabic language-and-culture learning. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 0(0), 1-17.
- Barnes, E. (2022). Gender without gender identity: the case of cognitive disability. *Mind*, 131(523), 838-864.
- Baleghizadeh, S., & Amiri Shayesteh, L. (2020). A content analysis of the cultural representations of three ESL grammar textbooks. *Cogent Education*, 7(1), 1-15.
- Botelho, M. J., & Marion, R. (2020). Representing Spanishes: Language Diversity in Children's Literature. *Journal of Latinos and Education*, 00(00), 1-16.
- Gower, A. L., Rider, G., Brown, C., & Eisenberg, M. E. (2022). Diverse sexual and gender identity, bullying, and depression among adolescents. *Pediatrics*, 149(4), 1-25.
- Hall, S., & Open University. (1997). *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage.
- Orfan, S. N. (2021). High school English textbooks promote gender inequality in Afghanistan. *Pedagogy, Culture and Society*, 00(00), 1-16.

- Fernandez, M. C. (2017). La valoración en el discurso de la enseñanza de la historia. ~ Aportes para el análisis del androcentrismo. *Revista Signos*, 50(95), 361e384.
- Saillard, E. K. (2011). Systematic versus interpretive analysis with two CAQDAS packages: NVivo and MAXQDA. *Forum: Qualitative social research*, 12(1). Art, 34.
- Sarvarzade, S., & Wotipka, C. M. (2017). The rise, removal, and return of women: gender representations in primary-level textbooks in Afghanistan, 1980–2010. *Comparative Education*, 53(4), 578–599.
- Rahim, H. A., & Daghigh, A. J. (2020). Locally-developed vs. Global Textbooks: An Evaluation of Cultural Content in Textbooks Used in ELT in Malaysia. *Asian Englishes*, 22(3), 317–331.
- Nguyen, T. T. M., Marlina, R., & Cao, T. H. P. (2021). How well do ELT textbooks prepare students to use English in global contexts? An evaluation of the Vietnamese English textbooks from an English as an international language (EIL) perspective. *Asian Englishes*, 23(2), 184–200.
- Xiong, T., & Peng, Y. (2020). Representing culture in Chinese as a second language textbooks : a critical social semiotic approach. *Language, Culture and Curriculum*, 0(0), 1–20
- Davidson, R., & Liu, Y. (2020). Reaching the world outside: cultural representation and perceptions of global citizenship in Japanese elementary school English textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 33(1), 32–49.
- Chen, Z. T. & Cheung, M. (2020). Consumption as extended carnival on Tmall in contemporary China: a social semiotic multimodal analysis of interactive banner ads. *Social Semiotics*, 0(0), 1–21.
- Preece, S., & Bullingham, R. (2022). Gender stereotypes: The impact upon perceived roles and practice of in-service teachers in physical education. *Sport, Education and Society*, 27(3), 259-271.
- Straub, K. (2023). *Sexual suspects: eighteenth-century players and sexual ideology*. Princeton University Press.
- De la Torre-Sierra, A. M., & Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity: A study on the unequal representation of women and men in the school discourse during the Spanish democracy. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810.
- Covell, M. (2023). *Ethnic conflict, representation and the state in Belgium*. In *Ethnic Groups and the State* (pp. 228-261). Routledge.
- Bonnett, A. (2023). *Radicalism, anti-racism and representation*. Routledge.
- Peng, Y. (2023). Reflection on the Postmodernism in Female Identity and the Reconstruction of Female Identity Through Digital Media. *Studies in Social Science & Humanities*, 2(4), 19-22.
- Headley, A. M. (2022). Representing personal and professional identities in policing: Sources of strength and conflict. *Public Administration Review*, 82(3), 396-409.
- Hammack, P. L., Hughes, S. D., Atwood, J. M., Cohen, E. M., & Clark, R. C. (2022). Gender and sexual identity in adolescence: A mixed-methods study of labeling in diverse community settings. *Journal of adolescent research*, 37(2), 167-220.
- Bowlby, S., Lewis, J., McDowell, L., & Foord, J. (2023). *The geography of gender*. In *New Models in Geography-Vol 2* (pp. 157-175). Routledge.
- Korlat, S., Foerst, N. M., Schultes, M. T., Schober, B., Spiel, C., & Kollmayer, M. (2022). Gender role identity and gender intensification: Agency and communion in adolescents' spontaneous self-descriptions. *European Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 64-88.
- Chaudhary, A., & Kumar, R. (2023). Sexism identification in social networks. Working Notes of CLEF.
- Shah, W. A. (2023). Nation, Alterity and competing discourses: rethinking textbooks as ideological apparatuses. *Linguistics and Education*, 78, 101250.
- Mai, D. T. T., & Brundrett, M. (2020). The beliefs and attitudes of teachers and school leaders on gender equality in Vietnamese primary schools: case studies of four schools. *Education 3-13*, 48(4), 392–404.
- Verge, T. (2021). Gender Equality Policy and Universities: Feminist Strategic Alliances to Re-gender the Curriculum. *Journal of Women, Politics and Policy*, 42(3), 191–206.
- Durrani, N., & Halai, A. (2018). Dynamics of gender justice , conflict and social cohesion : Analysing educational reforms in Pakistan. *International Journal of Educational Development*, 61(November 2017), 27–39.
- Sheldon, J. P. (2004). Gender stereotypes in educational software for young children. *Sex Roles* 51.7/8.
- Hamilton, M. C., D. Anderson, M. Broaddus & K. Young. (2006). Gender stereotyping and under-representation of female characters in 200 popular children's picture books: A twenty-first century update. *Sex Roles* 55, 757–765.

- Fitzpatrick, M. J. & B. J. McPherson. (2010). Coloring within the lines: Gender stereotypes in contemporary coloring books. *Sex Roles* 62, 127–137.
- Hamdan, S. (2010). English-language Textbooks Reflect Gender Bias: A Case Study in Jordan. *Advances in Gender and Education*, 2, 22-26.
- Shteiwi, M. (2003). Gender Role Stereotypes in Primary School Textbooks in Jordan. *DIRASAT, Social and Human Sciences*, 30, 90-104.
- Sadker, D. and Sadker M. (2001). *Gender bias from colonial America to today's classrooms*. In J. Banks (Ed). *Multicultural education: Issues and perspectives* (4th ed.) (pp. 135-169) New York: John Wiley.
- Porreca, K. (1984). *Sexism in Current ESL Textbooks*. *TESOL Quarterly* 18:705-24.
- Giddens, A., Duneier, M., Appelbaum, R. P., & Carr, D. (2012). *Introduction to sociology* (8th ed.). New York: W.W. Norton.
- Lips, H. M. (2014). *Gender: The basics*. New York: Routledge.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye’de kadınlık [The fact of gender and womanhood in Turkey]. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 108-114. Retrieved from <http://dergi.kmu.edu.tr/userfiles/file/Mayis20141/16m.pdf>
- Cook, R. J. (2012). Structures of discrimination. *Macalester International*, 28, Article 8. Retrieved from <http://digitalcommons.macalester.edu/macintl/vol28/iss1/>
- Ince Yenilmez, M. (2019). Gender inequality in labor force participation in Turkey: Closing gender gap?. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 17(3), 40-51.
- Settles, I. H., & Buchanan, N. T. (2014). Multiple groups, multiple identities, and intersectionality. *The Oxford handbook of multicultural identity*, 1, 160-180.
- Talbot, H. M., Watson, D. F., Pearson, E. J., & Farrimond, P. (2003). Diverse biotopanoic compositions of non-marine sediments. *Organic Geochemistry*, 34(10), 1353-1371.
- Kupka, P., Walach, V., & Divišová, V. (2022). From legal definitions to ethnic identities: Representations of organized crime in Czech policy documents. *Trends in Organized Crime*, 1-22.
- Morris, B. (1992). Frontier colonialism as a culture of terror. *Journal of Australian Studies*, 16(35), 72-87.
- Fusco, L., Sica, L. S., Parola, A., & Aleni Sestito, L. (2022). Vocational identity flexibility and psychosocial functioning in Italian high school students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 10(1), 144-154.
- Dogan, T., & Dogan, S. S. O. (2020). Covering ISIS in the British media: Exploring agenda-setting in The Guardian newspaper. *Journal of Arab & Muslim Media Research*, 13(2), 195-213.