

## بررسی باورهای برنامه‌ریزان درسی درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی

دکتر معصومه صمدی

استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

### چکیده

یکی از مهم‌ترین سازواره‌های نظام آموزش و پرورش برنامه‌ریزی درسی، و دست‌آورد آن کتاب‌های درسی است. هدف از این پژوهش آگاهی از باورهای فراهم‌آوران کتاب‌های درسی درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی است. روش این پژوهش کیفی و جامعه‌ی آماری آن مدیران، کارشناسان، و اعضای کارگروه‌های کارشناسی در همه‌ی دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی، و صاحب‌نظران آشنا به فرآیند برنامه‌ریزی درسی و پژوهش‌های جنسیتی است. از این میان، ۵۵ نفر از مدیران، کارشناسان، و اعضای کارگروه‌های کارشناسی، و ۲۲ نفر صاحب‌نظران آشنا به برنامه‌ریزی درسی و پژوهش‌های جنسیتی، به شیوه‌ی هدفمند گزیده‌شدند. داده‌های مورد نیاز از این گروه، با پرسشنامه‌ی نیمه‌ساختاری، پرسش‌نامه‌ی پاسخ‌باز، و یادداشت‌های میدانی گردآوری، و به روش استقرایی تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که فراهم‌آوران کتاب‌های درسی به تفاوت جنسیتی ذاتی در زمینه‌ی شناختی اعتقاد نداشتند و یادآور شدند که هر گونه تفاوت دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی فرهنگی است و ریشه در چشم‌داشت‌های متفاوت جامعه، خانواده، گروه هم‌سالان، و روش‌های پرورشی والدین دارد.

### واژه‌گان کلیدی

برنامه‌ریزان درسی؛ حساسیت جنسیتی؛ تفاوت‌های جنسیتی؛ زمینه‌های شناختی؛

این نوشتار برگرفته از پژوهشی است که نگارنده با پشتیبانی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و به سفارش گروه پژوهشی مطالعات زنان انجام داده‌است.

## پیش‌گفتار

یکی از مهم‌ترین سازواره‌های نظام آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی است. برنامه‌ریزی درسی، پیش‌بینی همه‌ی کارهایی است که دانش‌آموز باید با رهبری و راهنمایی آموزگار برای رسیدن به هدف‌هایی معین انجام دهد. به سخن دیگر، برنامه‌ریزی درسی پیش‌بینی و فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری برای گروهی مشخص، و برای دستیابی به آرمان‌ها و هدف‌های آموزش و پرورش است که معمولاً در مدرسه‌ها انجام می‌شود (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۷۳). دست‌آورد برنامه‌ریزی درسی، کتاب درسی است. در نظام آموزشی متمرکز، کتاب‌های درسی در ساختن باورهای جنسیتی در دختران و پسران، مانند باور به توانایی‌های خود، به‌ویژه **توانایی‌های شناختی**<sup>۱</sup>، نقشی به‌سزا دارد. منظور از توانایی‌های شناختی، توانایی‌هایی است که با اندیشه و خرد آدمی سر و کار دارد و به توانایی‌های خردورزانه برای دریافت و دستیابی به دانش گفته می‌شود. این ویژگی‌ها، دربرگیرنده‌ی عواملی هم‌چون استدلال، توانایی حل مسئله، توانایی فراگیری دانش، یادسپاری، توانش زبانی، و توانش ریاضی است. موفقیت برنامه‌های درسی در دستیابی به این هدف، پیش از هر چیز، نیازمند باور فراهم‌آوران کتاب‌های درسی به این پدیده و بازتاب این باورها در کتاب‌های درسی است.

## بیان مسئله

از جمله مسائلی که در زمینه‌ی پژوهش‌های جنسیتی وجود داشته و نگاه برخی از پژوهش‌گران را به خود کشانده‌است بحث «تفاوت‌های جنسیتی در زمینه‌ی شناختی»<sup>۲</sup> است. پرسشی که همواره مطرح بوده، این است که آیا دختران و پسران در توانایی‌های شناختی تفاوتی با هم دارند یا نه؟ در پاسخ به این پرسش دیدگاه‌ها و نگره‌های گوناگونی آمده‌است.

یک دسته از نگره‌ها، نگره‌ی **زیستی** تفاوت‌های جنسیتی است. نگره‌ی زیستی بنیان تفاوت‌های جنسیتی را در زمینه‌ی شناختی زیست‌شناسانه می‌داند (بن‌بو،<sup>۳</sup> ۱۹۸۸؛ گبری،<sup>۴</sup> ۱۹۹۶). بنا بر این نگره، ریشه‌ی برتری پسران در زمینه‌های علمی و فنی، و برتری دختران در زمینه‌های زبانی و یادسپاری، زیست‌شناسانه است. به باور بن‌بو و

1. Cognitive Abilities  
 2. Gender differences in cognitive abilities  
 3. Benbow, C. P.  
 4. Geary, David C.



استنلی<sup>۱</sup> (۱۹۸۰)، پسران با اندیشه‌گی ویژه‌ی خود در زمینه‌هایی که با استدلال و اندیشه‌ی انتزاعی سر و کار دارد از دختران برتر اند و دختران نیز با اندیشه‌گی ویژه‌ی خود در زمینه‌ی زبانی از پسران برتر اند. هال‌پرن و هم‌کاران<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) در پی‌گیری این دیدگاه، برتری کارکرد پسران را در زمینه‌های فضایی و فنی، نشان‌گر زیست‌شناسانه بودن تفاوت دختران و پسران در این زمینه دانستند و در واکاوی این پدیده یادآور شدند که وجود هورمون جنسی مردانه (تستوسترون<sup>۳</sup>) درک مفاهیم انتزاعی ریاضی را که در حساب و هندسه و مثلثات به کار می‌رود آسان می‌سازد. دسته‌ی دیگر از نگره‌ها، نگره‌ی فرهنگی تفاوت‌های جنسیتی است. نگره‌ی فرهنگی بنیان تفاوت‌های جنسیتی در زمینه‌ی شناختی را زیست‌شناسانه نمی‌داند. در این نگره، باور بر این است که دختران و پسران در زمینه‌ی توانایی‌های شناختی تفاوت ذاتی ندارند و بیش‌تر تفاوت‌های آنان فرهنگی است. به باور هواداران این دیدگاه، هر چند تفاوت‌های زیست‌شناسانه می‌تواند در پدیدآیی تفاوت‌های جنسیتی نقش داشته‌باشد، ولی این تفاوت چنان ناچیز است که در درک تفاوت‌های گروهی مهم به شمار نمی‌آید. از این رو، بیش‌تر تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی دانش‌ها و زمینه‌های فنی و زبان، فرهنگی است. این تفاوت‌ها پی‌آیند برخورد فرهنگ‌های متفاوت، چشم‌داشت‌های متفاوت از دختران و پسران (هاید و لین<sup>۴</sup>، ۱۹۸۶؛ هاید و هم‌کاران<sup>۵</sup>، ۱۹۹۰؛ شوآرتز<sup>۶</sup>، ۱۹۹۳)، جامعه‌پذیری جدایی‌انداز (که ریشه در خانواده، نظام آموزشی، رسانه‌ها، و گروه‌های هم‌سالان دارد) (راس<sup>۷</sup>؛ برگرفته از هومین‌فر، ۱۳۸۲)، نقش و چشم‌داشت‌های محیط اجتماعی (کوین و اسپنسر<sup>۸</sup>، ۲۰۰۱) و متفاوت بودن شیوه‌های پرورشی والدین (تیدنز، الزورث، و مسکوتا<sup>۹</sup>، ۲۰۰۰) است. اکنون، پرسش این است که با دیدگاه‌های گوناگون درباره‌ی تفاوت‌های جنسیتی در زمینه‌ی شناختی و یافته‌های پژوهشی ناهم‌سو در این باره، باورهای برنامه‌ریزان درسی ایران درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی و بایسته‌گی بازتاب آن در کتاب‌های درسی چیست؟

1. Benbow, C. P., and Stanley, J. C.

2. Halpern, C. T., Udry, J. R., Campbell, B., and Suchindran, C.

3. Testosterone

4. Hyde, Janet Shibley, and Linn, Marcia C.

5. Hyde, Janet Shibley, Fennema, Elizabeth, Ryan, Mariyln, Frost, Laurie A., and Hoop, Carolyn

6. Schwartz, Israel M.

7. Ross, Allen

8. Quinn, D. M., and Spencer, S. J.

9. Tiedens, Larissa Z., Ellsworth, Phoebe C., and Mesquita, Batja

### اهداف پژوهش

- ۱- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان درسی (فراهم‌آوران کتاب‌های درسی) درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی.
- ۲- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان درسی (فراهم‌آوران کتاب‌های درسی) درباره‌ی بایسته‌گی بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی.

### روش پژوهش

از آن‌جا که هدف پژوهش بررسی باورهای برنامه‌ریزان درسی درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی بوده‌است، پژوهش به گونه‌ی کیفی انجام شده‌است. جامعه‌ی بررسی‌شونده در این پژوهش، نخست، مدیران، کارشناسان، و اعضای کارگروه‌های کارشناسی در دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی، و سپس، صاحب‌نظران آشنا به فرآیند برنامه‌ریزی درسی و پژوهش‌های جنسیتی بوده‌است.

### روش نمونه‌گیری

در این پژوهش، در آغاز قرار بود که باورهای مدیران، کارشناسان، و اعضای کارگروه‌های کارشناسی در دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی درباره‌ی تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌های شناختی، با پرسمان بررسی شود. در نشستی که جداگانه با مسئولان هر کدام از دفترها برگزار شد، گروه‌های فنی و علوم پایه زمینه‌های بررسی‌شونده‌ی خود را زمینه‌های «رها از جنسیت» نام‌گذاری کردند و آن‌ها را چندان وابسته به جنسیت ندانستند. از این رو، این پژوهش به دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی در زمینه‌ی علوم انسانی محدود شد. بر این اساس، ۵۵ نفر از مدیران، کارشناسان، و اعضای کارگروه‌های کارشناسی این دفترها بررسی شدند. از میان استادان دانشگاهی رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی اجتماعی، و جامعه‌شناسان نیز، ۲۲ نفر با ویژه‌گی‌هایی مانند آشنایی آن‌ها با آموزش و پرورش، آشنایی با زمینه‌ی فراهم‌آوری کتاب‌های درسی، نوشتارهای آن‌ها در زمینه‌ی برنامه‌ریزی درسی و پژوهش‌های جنسیتی، علاقه‌مندی آن‌ها برای شرکت در پژوهش، و احتمال پاسخ‌گو بودن‌شان به پرسش‌های پژوهش، گزیده‌شدند.



## ابزارهای گردآوری داده‌ها

### ۱- پرسمان نیمه‌ساختاری<sup>۱</sup>

یکی از روش‌های پرسمان، پرسمان نیمه‌ساختاری است که برای گردآوری داده‌های کیفی به کار می‌رود. در این گونه پرسمان، پرسش‌گر، با چارچوبی که چارچوب پرسمان<sup>۲</sup> نامیده می‌شود برای گردآوری داده‌ها به میدان می‌آید. هدف از فراهم‌آوری چارچوب، پیش‌گیری از کج‌روی جریان پرسمان است. ترتیب پرسش‌ها و پاسخ‌ها در این گونه از پرسمان‌ها از پیش‌دانشسته نیست. پرسش‌گر، فرآیند پرسمان را با یک پرسش کلی آغاز می‌کند و پس از آن پرسش‌ها بیش‌تر در زمینه‌ی پاسخ‌های پاسخ‌گو پرسیده می‌شود. در واقع، این پاسخ‌ها است که پرسش‌ها را تعیین می‌کند. از آن‌جا که پرسش‌گر برای موفقیت در این گونه از پرسمان باید به‌خوبی با ادبیات موضوع آشنا باشد، از این‌رو، انجام چنین پرسمان‌هایی پدیده‌ئی کاملاً فنی و نیازمند دانش کارشناسی بالایی است.

### فرآیند فراهم‌آوری چارچوب پرسمان

در این پژوهش، نخست بر پایه‌ی بررسی‌های پیشین و پرسش‌های پژوهش چارچوبی فراهم آمد. پس از آن، چارچوب فراهم‌آمده، برای بررسی به برخی از کارشناسان آشنا به فرآیند برنامه‌ریزی درسی و پژوهش‌های جنسیتی داده‌شد. این گروه از کارشناسان، بر پایه‌ی دیدگاه‌های کارشناسی خود، دگرگونی‌هایی را در این چارچوب پیشنهاد کردند. چارچوب اولیه با این پیشنهادها دگرگون‌هایی یافت و برای بررسی دوباره به کارشناسان یادشده داده‌شد. در این هنگام، کارشناسان برای هر چه روان‌تر شدن چارچوب بازنگری‌شده آن را ویرایش ادبی کردند که سرانجام چارچوب پایانی پرسمان آماده شد.

پس از آماده‌شدن چارچوب پرسمان، پژوهش‌گر پرسمانی آزمایشی در چارچوب فراهم‌آمده با یک برنامه‌ریز درسی، یک روان‌شناس، و یک کارشناس آشنا به پژوهش‌های جنسیتی انجام داد. با بررسی داده‌های دریافته از پرسمان آزمایشی، دگرگونی‌هایی که نیاز بود در چارچوب پرسمان انجام شد و بدین سان، چارچوب بنیادی پرسمان فراهم آمد.

1. Semi-Structure Interview

2. Interview Framework

## محورهای پرسمان

- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان در زمینه‌ی توانائی‌های ذهنی دختران و پسران؛
- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان در زمینه‌ی تفاوت داشتن یا تفاوت نداشتن توانایی‌های ذهنی دختران و پسران؛
- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان در زمینه‌ی دست‌یافتنی یا ذاتی بودن توانایی‌های ذهنی دختران و پسران؛
- آگاهی از باورهای برنامه‌ریزان در زمینه‌ی بایسته‌گی و چه‌گونه‌گی بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی.

## ب- پرسش‌نامه‌ی پاسخ‌باز

پس از پرسمان با برخی از مدیران دفترهای بررسی‌شده و صاحب‌نظران آشنا به برنامه‌ریزی و فرآیند برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسان اجتماعی، و جامعه‌شناسان، پرسش‌گران به دریافتند که پاسخ‌های داده‌شده تقریباً همانند است و در زمینه‌هایی هم‌سان و تکراری مطرح می‌شود. از این رو، پرسمان‌ها پی‌گیری نشد و بر آن شدیم که گروه کارشناسان هر کدام از دفترهای بررسی‌شونده، به پرسش‌نامه‌ی پاسخ‌باز پاسخ دهند. برای این کار، پرسش‌های چارچوب پرسمان پس از ویرایش به صورت پرسش‌های پاسخ‌باز نگاشته شد و برای بررسی به چند تن از کارشناسان برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسان اجتماعی، و جامعه‌شناسان و کارشناسان روش‌شناسی داده‌شد که بر پایه‌ی دیدگاه‌های آن‌ها، دگرگونی‌هایی که نیاز بود در پرسش‌ها انجام شد. سپس، برای آزمایش پرسش‌نامه، پنج نفر از کارشناسان هم‌سان با جامعه‌ی پژوهش به آن پاسخ دادند که بر پایه‌ی یافته‌های آن بازنگری‌هایی که نیاز بود انجام شد.

پ- یادداشت‌های میدانی<sup>۱</sup>

یادداشت‌های میدانی، یادداشت‌هایی است که پرسش‌گران هنگام پرسمان با پاسخ‌گویان برای ثبت داده‌های ضبط‌نشده‌ی آنان، مانند واکنش‌های بدنی، به کار می‌گیرند (بروک<sup>۲</sup>، ۱۹۸۷؛ برگرفته از صمدی ۱۳۸۳). از این رو، در این پژوهش، پرسش‌گران برای دستیابی به داده‌هایی هر چه فراگیرتر و نتیجه‌گیری دقیق‌تر هنگام پرسمان (البته با اجازه گرفتن از پاسخ‌گویان در آغاز پرسمان)، واکنش‌های ضبط‌نشده‌ی آن‌ها را یادداشت کردند.

1. Field Notes  
2. Brock, Stephen C.



### روش اجرای مطالعه

پس از فراهم‌آوری چارچوب پرسمان و اجرای پرسمان آزمایشی، چارچوب پرسمان اصلی آماده شد. ابتدا در یک بررسی زمینه‌یابی، کارشناسان آشنا به زمینه‌ی برنامه‌ریزی درسی و زمینه‌ی پژوهش‌های جنسیتی، در هر کدام از دانشگاه‌های تهران که در فراهم‌آوری کتاب‌های درسی نیز دستی داشتند شناسایی شدند. سپس، در دیدار با آن‌ها، اهداف پژوهش با آنان در میان گذاشته شد و از آن‌ها درخواست شد که در پرسمان شرکت کنند. با هر کدام از این کارشناسان که برای شرکت در پژوهش آماده‌گی داشتند، در برنامه‌ئی ازپیش‌تعیین‌شده پرسمان انجام شد.

پس از پرسمان با کارشناسان، بررسی زمینه‌یابی در دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی انجام شد. در آغاز، اهداف پژوهش با همه‌ی گروه‌های فراهم‌آوری کتاب‌های درسی در میان گذاشته شد. از میان این گروه‌ها، بیش‌تر گروه‌های زمینه‌ی علوم انسانی علاقه‌ی خود را برای شرکت در پژوهش نشان دادند که بدین سان، پس از هم‌آهنگی، پرسمانی با سرپرستان این گروه‌ها انجام شد.

بررسی دست‌آوردهای پرسمان‌ها نشان داد که در پاسخ‌های داده‌شد رویه‌ئی همانند تکرار می‌شود. بنابراین، پس از رای‌زنی با کارشناسان روش‌شناس برای آگاهی از باورهای کارشناسان دفترهای فراهم‌آوری کتاب‌های درسی، پرسش‌نامه‌ی پاسخ‌باز به کار گرفته شد که این پرسش‌نامه در فرآیندی که پیش‌تر گفته شد آماده و برای پاسخ‌گویی به کارشناسان داده شد.

### بررسی داده‌ها

داده‌ها به روش پیوسته بررسی شده‌است. بر عکس پژوهش‌های کمی که داده‌ها پس از پایان گردآوری آن‌ها بررسی می‌شود، در پژوهش‌های کیفی، هم‌زمان و پیوسته با گردآوری داده‌ها و نشان‌گذاری و دسته‌بندی زمینه‌های مطرح‌شده از سوی پاسخ‌گویان و داده‌های گردآوری‌شده از اسناد و مدارک، داده‌ها به شیوه‌ی استقرایی و نظری بررسی و تحلیل می‌شود و بررسی نهایی، برآیند درهم‌آمیزی این بررسی‌ها است. به سخن دیگر، بررسی داده‌ها نیز مانند گردآوری آن‌ها پیوسته انجام می‌شود. در این بررسی‌ها از مقایسه‌ی داده‌های جزئی و پیوند یا دسته‌بندی آنان، به نتیجه‌گیری‌ئی کلی و یک‌پارچه رسیده‌ایم.

## یافته‌های پژوهش

بررسی پیوسته‌ی داده‌های به‌دست‌آمده از پرسمان، پرسش‌نامه، و یادداشت‌های میدانی نشان می‌دهد که فراهم‌آوران کتاب‌های درسی، بر پایه‌ی نگرش‌شان به تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی و بایسته‌گی بازتاب آن در کتاب‌های درسی، در دو دسته جای می‌گیرند: حساس به جنسیت<sup>۱</sup>، و نیمه‌حساس به جنسیت<sup>۲</sup>.

حساس بودن به جنسیت، در این پژوهش، باور نداشتن برنامه‌ریزان درسی به تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی (برتری پسران در زمینه‌های علمی و فنی، و برتری دختران در زمینه‌های یادسپاری، زبانی، و ادبی) تعریف می‌شود. نیمه‌حساس بودن به جنسیت نیز، داشتن رگه‌هایی از باور به تفاوت دختران و پسران در برخی از زمینه‌های شناختی و رگه‌هایی از باور به تفاوت دختران و پسران در دیگر زمینه‌های شناختی تعریف شده‌است. این دسته‌بندی بر پایه‌ی برداشت پژوهش‌گر از باور داشتن یا باور نداشتن برنامه‌ریزان به گروهی از تفاوت‌های جنسیتی نام‌گذاری شده‌است. بدین سان، باورهای برنامه‌ریزان این دو دسته جداگانه گزارش می‌شود.

## ۱- برنامه‌ریزان حساس به جنسیت

برنامه‌ریزان حساس به جنسیت، برنامه‌ریزانی بودند که دختران و پسران را در زمینه‌ی شناختی متفاوت نمی‌دانستند. ویژه‌گی تحصیلی و جنسیتی این دسته از برنامه‌ریزان در جدول ۱ آمده‌است.

جدول ۱- فراوانی و درصد برنامه‌ریزان حساس به جنسیت

جنسیت	کارشناسی		کارشناسی ارشد		دکتری		کل	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زن	۲	۹/۱٪	۱۱	۵۰/۰٪	۱	۴/۵٪	۱۴	۶۳/۶٪
مرد	۰	۰/۰٪	۵	۲۲/۷٪	۳	۱۳/۶٪	۸	۳۶/۴٪
مجموع	۲	۹/۱٪	۱۶	۷۲/۷٪	۴	۱۸/۲٪	۲۲	۱۰۰/۰٪

هم‌چنان که دیده‌می‌شود ۲۲ نفر از برنامه‌ریزان درسی به جنسیت حساس اند، که از این میان، ۶۳/۶ درصد آن‌ها زن و ۳۶/۴ درصد آن‌ها مرد اند. از جمعیت ۶۳/۶ درصدی زنان، ۹/۱ درصد آن‌ها کارشناس، ۵۰/۰ درصد آن‌ها کارشناس ارشد، و ۴/۵ درصد آنان دکتر بودند. در برابر، از جمعیت ۳۶/۴ درصدی مردان، ۲۲/۷ درصد

1. Sensitive to Gender  
2. Semi-Sensitive to Gender





آن‌ها کارشناس ارشد و ۱۳/۶ درصد آن‌ها دکتر بودند. باورهای این دسته از برنامه‌ریزان به توانایی شناختی دختران و پسران در جدول ۲ آمده‌است.

جدول ۲- باورهای برنامه‌ریزان حساس به جنسیت در زمینه‌ی توانمندی شناختی دختران و پسران و بایسته‌گی بازتاب آن در کتاب‌های درسی

ردیف	باورها
۱	دختران و پسران در ویژه‌گی‌های شناختی مانند یادسپاری، استدلال، درک، و حساب، تفاوتی ذاتی ندارند؛ و تفاوت نمره‌های دختران و پسران در آزمون‌های هوش معنادار نیست.
۲	تفاوت کارکرد دختران و پسران در هر یک از زمینه‌های شناختی، از گونه‌ی تفاوت‌های فردی میان دختران یا پسران است.
۳	فراهم‌آوری کتاب‌های درسی، باید با باور به «تفاوت نداشتن جنسیت‌ها در زمینه‌ی شناختی» انجام شود.
۴	راه‌کار دست‌یابی به هدف بالا، شناساندن چهره‌های موفق از زنان و مردان به دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی است.
۵	کتاب‌های درسی همواره باید دختران و پسران را از نبود تفاوت‌های جنسیتی میان آنان در زمینه‌ی شناختی آگاه سازد.

هم‌چنان که دیده‌می‌شود این دسته از برنامه‌ریزان به تفاوت نداشتن دختران و پسران در زمینه‌ی شناختی باور دارند و چنین باوری را بر پایه‌ی بررسی‌هایی مانند آزمون‌های هوش می‌دانند که نشان داده‌است تفاوت نمره‌ی هوش دختران و پسران معنادار نیست. تنها تفاوت گزارش‌شده میان دختران و پسران در آزمون‌های هوش این است که پراکنده‌گی نمره‌های هوش دختران در منحنی نرمال، بیش‌تر پیرامون میانگین است؛ در حالی که پراکنده‌گی نمره‌های هوش پسران بیش‌تر در دو سوی پایانی منحنی است. با این همه، در کل، میانگین نمره‌های هوش پسران و دختران پیرامون میانگین خواهد بود. این گروه از برنامه‌ریزان تفاوت نداشتن دختران و پسران را در زمینه‌ی توانایی‌های ذهنی به هیچ روی ناسازگار با تفاوت‌های فردی نمی‌دانند. گذشته از این، این تفاوت‌ها به هیچ روی نشان‌دهنده‌ی برتری گروهی بر گروه دیگر نیست.

## ۲- برنامه‌ریزان نیمه‌حساس به جنسیت

برنامه‌ریزان نیمه‌حساس به جنسیت، برنامه‌ریزانی بودند که توانایی‌های دختران و پسران را در سه زمینه‌ی شناختی فنی، ریاضی، و زبانی متفاوت می‌دانستند و در

دیگر زمینه‌های شناختی توانایی‌های آنان را متفاوت نمی‌پنداشتند. ویژه‌گی تحصیلی و جنسیتی این دسته از برنامه‌ریزان در جدول ۳ آمده‌است.

جدول ۳- فراوانی و درصد برنامه‌ریزان نیمه‌حساس به جنسیت

جنسیت	کارشناسی		کارشناسی ارشد		دکتری		کل	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زن	۲	۳/۶٪	۶	۱۰/۹٪	۳	۵/۵٪	۱۱	۲۰/۰٪
مرد	۲	۳/۶٪	۲۳	۴۱/۸٪	۱۹	۳۴/۵٪	۴۴	۸۰/۰٪
مجموع	۴	۷/۳٪	۲۹	۵۲/۷٪	۲۲	۴۰/۰٪	۵۵	۱۰۰/۰٪

هم‌چنان که دیده‌می‌شود ۵۵ نفر از برنامه‌ریزان در دسته‌ی نیمه‌حساس به جنسیت جای گرفته‌اند که از این میان ۲۰/۰ درصد آن‌ها زن و ۸۰/۰ درصد آن‌ها مرد اند. از جمعیت ۲۰/۰ درصدی زنان، ۳/۶ درصد آن‌ها کارشناس، ۱۰/۹ درصد آن‌ها کارشناس ارشد، و ۵/۵ درصد آن‌ها دکتر بودند. در برابر، از جمعیت ۸۰/۰ درصدی مردان، ۳/۶ درصد آنان کارشناس، ۴۱/۸ درصد آنان کارشناس ارشد، و ۳۴/۵ درصدشان دکتر بودند.

باورهای این دسته از برنامه‌ریزان به تفاوت‌های جنسیتی در جدول ۴ آمده‌است.

جدول ۴- باورهای برنامه‌ریزان حساس به جنسیت

در زمینه‌ی توان‌مندی شناختی دختران و پسران و بایسته‌گی بازتاب آن در کتاب‌های درسی

ردیف	باورها
۱	دختران و پسران در ویژه‌گی‌های شناختی. یادسپاری، علوم پایه، و فنی تفاوت دارند که در زمینه‌ی یادسپاری این تفاوت به سود دختران و در زمینه‌ی علوم پایه و فنی به سود پسران است.
۲	گرایش بیشتر پسران به رشته‌های فنی و تجربی، و گرایش بیشتر دختران به زمینه‌های زبانی برخاسته از این تفاوت است.
۳	امروزه، این تفاوت‌های میان دختران و پسران در این زمینه‌ها (فنی و ریاضی) کاهش یافته‌است.
۴	کاهش تفاوت‌های میان دختران و پسران در دهه‌های گذشته، نشان می‌دهد که این تفاوت‌های دست‌یافتنی و نه ذاتی است.
۵	کتاب‌های درسی باید با نگرش به همانندی‌های دختران و پسران فراهم آید.
۶	کتاب‌های درسی باید همواره دختران و پسران را از تفاوت‌های ذاتی و دست‌یافتنی‌شان با یک‌دیگر آگاه سازد.
۷	راه‌کار دست‌یابی به هدف بالا، بازتاب توان‌مندی‌های اندیشه‌گی دختران و پسران در کتاب‌های درسی، و پرمایه‌سازی برنامه‌های پرورش دبیر و آموزگار و دوره‌های آموزش ضمن خدمت با آگاهی دادن درباره‌ی توانایی‌های شناختی دختران و پسران است.



هم‌چنان که دیده‌می‌شود این دسته از برنامه‌ریزان در زمینه‌ی ویژه‌گی‌های شناختی دختران و پسران، آن‌ها را در زمینه‌های علمی و فنی و زبانی متفاوت می‌دانند و در دیگر زمینه‌ها تفاوتی میان آن‌ها نمی‌بینند. به باور این گروه، برتری پسران در زمینه‌های علوم پایه، مانند ریاضی و فیزیک، و زمینه‌های فنی، و هم‌چنین برتری دختران در زمینه‌های زبانی و یادسپاری، از تفاوت دختران و پسران در این زمینه‌ها سرچشمه می‌گیرد. این تفاوت، در حالی است که در دیگر زمینه‌های شناختی، دختران و پسران تفاوتی با هم ندارند. این گروه از برنامه‌ریزان هم‌چنین یادآور شدند که کارکرد دختران و پسران در دهی گذشته نشان داده‌است که میزان این تفاوت‌ها کاهش یافته‌است. از این رو، چنین می‌نماید که این تفاوت‌ها دست‌یافتنی (اکتسابی) است و نه ذاتی. به باور این گروه، فراهم‌آوران کتاب‌های درسی باید دختران و پسران را از دست‌یافتنی بودن تفاوت‌هاشان آگاه کنند. بنابراین، کتاب‌های درسی باید بر پایه‌ی همانندی‌های جنسیتی در زمینه‌ی شناختی فراهم آید. برای دست‌یابی به چنین هدفی، باید توان‌مندی‌های دختران و پسران در همه‌ی زمینه‌های علمی، فنی، هنری، و ادبی در کتاب‌های درسی بازتاب یابد و برنامه‌های پرورش دبیر و آموزگار، و دوره‌های آموزش ضمن خدمت، با آگاه‌سازی آموزگاران درباره‌ی توانایی شناختی دختران و پسران پرمایه شود.

### بررسی و نتیجه‌گیری

بررسی کمی داده‌های به‌دست‌آمده از پرسمان، پرسش‌نامه، و یادداشت‌های میدانی نشان می‌دهد که برنامه‌ریزان حساس به جنسیت بر این باور اند که با وجود تفاوت‌های فردی میان دختران و پسران، توانایی‌هاشان در زمینه‌های علمی یا فنی به صرف جنسیت‌شان هیچ تفاوت گروهی با هم ندارد. نکته‌ی مهم در این یافته است که بیشتر کسانی که به تفاوت جنسیتی باور نداشتند زنان بودند. این نکته نویدبخش بالا رفتن آگاهی زنان درباره‌ی توانایی‌های شناختی، به‌ویژه توانایی شناختی خود است. البته، این بالا رفتن آگاهی در حالی است که هم‌چنان به دلیل چیره‌گی الگوهای جنسیتی و نابوری زنان به توان‌مندی خود، بخشی از زنان هنوز باور دارند که مردان در برخی از ویژه‌گی‌های شناختی از آنان برتر اند.

اینک، از آن‌جا که ویژه‌گی‌های شناختی زنان و مردان یا دختران و پسران هیچ تفاوتی به صرف جنسیت‌شان ندارد، باید سیاست‌گذاران نظام آموزشی فرصت‌های دسترسی برابر به امکانات آموزشی مانند گزینش رشته‌های گوناگون تحصیلی را برای

دختران و پسران فراهم سازند. متأسفانه نگاهی به وضع تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ویژه دختران در مناطق محروم، نشان می‌دهد که در این مناطق یا دبیرستانی برای دختران نیست، یا اگر دبیرستانی هست آنان بیش از یک رشته (علوم انسانی) برای گزینش ندارند. در حالی که پسران مناطق محروم نیز علی‌رغم این محدودیت، گزینه‌های بیش‌تری مانند رشته‌های علمی و فنی دارند. این‌جا است که به سیاست‌گذاران نظام آموزشی پیشنهاد می‌شود به دختران و پسران، به‌ویژه در مناطق محروم، امکانات آموزشی برابر بدهند تا هر کدام از آن‌ها در خور توانایی‌هایشان از این فرصت‌ها و امکانات آموزشی بهینه سود جویند.

دیگر یافته‌ی این پژوهش، باور گروهی دیگر از برنامه‌ریزان بود که نیمه‌حساس به جنسیت نامیده‌شدند. به باور این گروه، دختران و پسران تنها در دو زمینه از زمینه‌های شناختی تفاوت دارند که این تفاوت در زمینه‌های فنی و ریاضی به سود مردان یا پسران و در زمینه‌های زبانی به سود زنان یا دختران است. البته، این گروه از برنامه‌ریزان باور داشتند که امروزه، با فراهم آوردن زمینه‌ی بالنده‌گی شهروندان، به‌ویژه زنان یا دختران، این فاصله کم و کم‌تر شده‌است. کاهش تفاوت‌های میان دختران و پسران در زمینه‌های یادشده در طول زمان، نشان‌دهنده‌ی فرهنگی و دست‌یافتنی بودن این تفاوت‌ها است. این یافته با یافته‌های کویین و اسپنسر (۲۰۰۱) هم‌سو است. این پژوهش‌گران چنین می‌پندارند که دختران و پسران در زمینه‌های فنی و علمی تفاوت دارند، ولی بررسی‌های انجام‌شده درباره‌ی کارکرد دختران و پسران در دهه‌ی گذشته نشان داده‌است که این تفاوت در این زمینه‌ها کاهش یافته‌است. به باور این پژوهش‌گران، از آن‌جا که یک دهه، زمانی کوتاه برای کاهش تفاوت ذاتی دختران و پسران در این زمینه‌ها است، از این رو، تفاوت دختران و پسران در زمینه‌ی علمی، فنی، و زبانی بیش‌تر فرهنگی و دست‌یافتنی است.

نکته‌ی قابل‌توجه این است که بیش‌تر کسانی که در این دسته جای داشتند مرد بودند. بالا بودن فراوانی مردان در برابر زنان در این گروه از برنامه‌ریزان، نشان‌دهنده‌ی چیره‌گی الگوهای جنسیتی در باورهای مردان به توانایی‌های خود و توانایی‌های زنان است.

بررسی ژرف‌نگرانه‌ی باورهای برنامه‌ریزان حساس به جنسیت و برنامه‌ریزان نیمه‌حساس به جنسیت نشان می‌دهد که دختران و پسران در زمینه‌ی توانایی شناختی تفاوت ذاتی ندارند و اگر هم تفاوتی دارند، این تفاوت دست‌یافتنی و فرهنگی است. این یافته، هم‌سو با دیدگاه فرهنگی بودن تفاوت‌های جنسیتی در زمینه‌ی شناختی و دیدگاه‌های پژوهش‌گرانی هم‌چون هاید و لین (۱۹۸۶)، شوآرتز



(۱۹۹۳)، هاید و هم‌کاران (۱۹۹۰)، کوپین و اسپن‌سر (۲۰۰۱)، و راس (برگرفته از هومین‌فر، ۱۳۸۲) است. به باور این گروه از پژوهش‌گران، هر چند تفاوت‌های زیستی می‌تواند در تفاوت‌های جنسیتی نقش داشته‌باشد، ولی میزان این تفاوت به اندازه‌ی ناچیز است که در درک تفاوت‌های گروهی مهم شمرده‌نمی‌شود. از این رو، تفاوت‌های دختران و پسران در زمینه‌های یادشده پی‌آیند برخورد فرهنگ‌های متفاوت یا چشم‌داشت‌های متفاوت از دختران و پسران (هاید و لین، ۱۹۸۶)، جامعه‌پذیری جدایی‌انداز (که ریشه در خانواده، نظام آموزشی، رسانه‌ها، و گروه‌های هم‌سالان دارد) (راس؛ برگرفته از هومین‌فر، ۱۳۸۲)، و متفاوت بودن شیوه‌های پرورشی والدین (تیدنز، الزورث، و مسکوتا، ۲۰۰۰) است. از آن‌جای که کتاب‌های درسی نقشی مهم و سرنوشت‌ساز در ساخت نگرش‌های دختران و پسران به توانایی‌هاشان دارد، به برنامه‌ریزان درسی یا فراهم‌آوران کتاب‌های درسی پیشنهاد می‌شود که برای به‌کارگیری بهینه‌ی توان‌مندی‌های اندیشه‌گی فراگیران خود در ابعاد گوناگون توسعه، مانند توسعه‌ی فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، و اقتصادی، و همچنین پدیدآوری باوری خوش‌آیند در دختران و پسران درباره‌ی توانایی‌های خود، و از میان برداشتن الگوهای جنسیتی، مانند مردانه بودن ریاضی و کارهای فنی، و زنانه بودن رشته‌های ادبی و انسانی (که تأثیری ویران‌گر بر توانایی‌های دختران و پسران دارد)، کتاب‌های درسی را با نگرش نبودن تفاوت جنسیتی در زمینه‌ی شناختی فراهم آورند و چهره‌های توان‌مند زنان و مردان را در زمینه‌ی شناختی در آن‌ها بازتاب دهند.

## منابع

- ۱- تقی‌پور ظهیر، علی. ۱۳۷۳. *مقدمه‌ئی بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی*. تهران: انتشارات آگاه.
- ۲- صمدی، معصومه. ۱۳۸۳. «بررسی نقش راه‌بردهای خودتنظیمی در حل مسائل ریاضی.» *نوآوری‌های آموزشی* ۳(۷): ۷۸-۹۷.
- ۳- هومین‌فر، الهام. ۱۳۸۲. «تجول جامعه‌پذیری جنسیتی.» *پژوهش زنان* ۱(۷): ۸۹-۱۱۵.
- 4- *Benbow, C. P.* 1988. "Sex differences in mathematical reasoning ability in intellectually talented preadolescents: Their nature, effects, and possible causes." *Behavioral and Brain Sciences* 11(2): 169-183.
- 5- *Benbow, C. P., and J. C. Stanley.* 1980. "Sex differences in mathematical reasoning ability: Fact or artifact?" *Science* 210(4475): 1262-1264.
- 6- *Geary, David C.* 1996. "Sexual selection and sex differences in mathematical abilities." *Behavioral and Brain Sciences* 19(2): 229-284.
- 7- *Halpern, C. T., J. R. Udry, B. Campbell, and C. Suchindran.* 1999. "Effects of body fat on weight concerns, dating, and sexual activity: A longitudinal analysis of black and white adolescent girls." *Developmental Psychology* 35(3): 721-736.
- 8- *Hyde, Janet Shibley, and Marcia C. Linn (Eds.).* 1986. *The Psychology of Gender: Advances through Meta-analysis*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- 9- *Hyde, Janet Shibley, Elizabeth Fennema, Mariyln Ryan, Laurie A. Frost, and Carolyn Hoop.* 1990. "Gender comparisons of mathematics attitudes and affect: A meta-analysis." *Psychology of Women Quarterly* 14(3): 299-324.
- 10- *Quinn, D. M., and S. J. Spencer.* 2001. "The interference of stereotype threat with women's generation of math problem-solving strategies." *Journal of Social Issues* 57(1): 55-71.
- 11- *Schwartz, Israel M.* 1993. "Affective reactions of American and Swedish women to their first premarital coitus: A cross-cultural comparison." *Journal of Sex Research* 30(1): 18-26.
- 12- *Tiedens, Larissa Z., Phoebe C. Ellsworth, and Batja Mesquita.* 2000. "Stereotypes about sentiments and status: Emotional expectations about high- and low- status group members." *Personality and Social Psychology Bulletin* 26(5): 560-574.

## نویسنده

دکتر معصومه صمدی،

استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش  
msamadi81@yahoo.com

دانش‌آموخته‌ی دکتری علوم تربیتی از دانشگاه شیراز؛  
پژوهش‌گر گروه مشاوره و روان‌شناسی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش؛  
نوشته‌های فراوانی در زمینه‌ی تدریس، یادگیری، فلسفه، و پژوهش‌های جنسیتی داشته‌است.