

## همراهی مثلث فرهنگ، جنسیت و آموزش در فرایند توسعه انسانی مریم نهاوندی<sup>۱</sup>

### چکیده

توسعه فرایندی تاریخی است، ولی فکر کردن به توسعه در بند زمان و مکان است. هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند در این فرایند از امکاناتی که محیط زندگی‌اش بالقوه در اختیار وی قرار می‌دهد، فراتر رود و در بند زمان است و الزامات زمان در شکل دادن توسعه مهم هستند. توجه به هویت تاریخی، ارزش‌ها و مجموعه هدف‌ها و نیازهایی که جامعه برای خود تعیین می‌کند، در شکل‌دهی این جریان نقش دارند. گیدنز معتقد است که علوم اجتماعی، به ویژه جامعه‌شناسی هرگز در مباحث خود تحلیل جنسیت را در دستور کار نداشته است. نظریه جامعه‌شناسی و حوزه‌های مختلف آن، غالباً به وجود انسانی اندیشیده‌اند، جدا از اینکه این موجود زن یا مرد است و توسعه هم میراث‌خوار همیشگی سنت است. توسعه نیز برای موجود انسانی مطرح شده است و در حال حاضر، اندیشمندان توسعه لحاظ کردن هر دو جنس را در این جریان، یکی از عوامل موفقیت می‌دانند و علت شکست طرح‌ها را تا به امروز در بی‌توجهی به نقش‌های جنسیتی می‌دانند. مقایسه شاخص توسعه انسانی دو جنس در ایران، حاکی از افزایش آموزش زنان است، بنابراین، اشتغال و درآمد آن‌ها تأثیر ناچیزی در تغییر این شاخص داشته است. این مشکل را بایستی در فرهنگ جامعه ایرانی جستجو کرد. مقاله حاضر بر آن است تا به پرسش‌هایی چند پاسخ دهد: اینکه مفهوم جنسیت در رابطه با نهاد آموزش از طریق فرهنگ چگونه قابل درک است و درک این رابطه، چگونه می‌تواند سیاست‌های آموزشی را در فرایند توسعه انسانی تغییر دهد و در نهایت، چگونه شاخص توسعه انسانی به صورت متعادلی افزایش می‌یابد؟

**کلیدواژه‌ها:** فرهنگ اشتغال، جنسیت، توسعه انسانی، دیدگاه مشروط، دیدگاه میانه.

### مقدمه

جهان به سرعت متحول می‌شود و افراد در جهانی پیچیده‌تر و چالش برانگیزتر از گذشته زندگی می‌کنند. همراه با تحول شرایط اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، جغرافیایی،

nahavand@ut.ac.ir

۱. دانشگاه تهران / عضو هیئت علمی گروه برنامه‌ریزی و رفاه اجتماعی

طبیعتاً نیازها و تمایلات اجتماعی زنان نیز با توجه به آرزوهای نامحدود و توانایی‌های بالقوه‌ای که دارند، تنوع می‌پذیرد و پویایی بیشتری می‌یابد.

در بسیاری از جوامع به ویژه در کشورهای جهان سوم، تبعیض‌های جنسیتی پیامدهای بارزتری را پدید آورده است. حیات، سلامت و رفاه زنان در پی انجام کارهای طاقت‌فرسا و سخت، در معرض تهدید است و چه بسا که تعداد زیادی از دختران و زنان جهان، جان بر سر این تقسیم‌بندی گذاشته‌اند.

مسئله تبعیض جنسیتی و باورهای قالبی حاکم بر جوامع، تقریباً حتی در نظام آموزش و پرورش همه کشورها، به ویژه کشورهای کمتر توسعه‌یافته وجود دارد. اما این روند در دهه‌های اخیر تغییر یافته و حرکت به سمت عدالت جنسیتی شروع شده است. به طوری که از سال ۱۹۹۰، اصلاحات آموزشی بسیاری در کشورهای مختلف با توجه به شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگ و آموزشی، نیازهای جامعه و تحولات جهانی انجام شده است. در برخی کشورها از جمله ایتالیا، مالزی، کانادا و استرالیا، اولین گام در اصلاحات آموزشی، ورود نگرش جنسیتی به برنامه‌ها بوده است (حجازی و اعزازی، ۱۳۸۳: ۱۲).

بدیهی است در همه سیاست‌های جهانی و منطقه‌ای، تأثیر نقش ایدئولوژی‌های مختلف را نمی‌توان نادیده گرفت. فرهنگ هر کشور و منطقه، بر سیاست اجتماعی و برنامه‌ریزی آن منطقه تأثیر خواهد گذاشت، ولی به هر حال، از نقش وسیع و مهم سیاست‌گذاری بین‌المللی در جمعیت جهانی نمی‌توان اغماض کرد و حتی به خوبی می‌توان ردپای نظریه‌های جدید سیاست‌های جهانی را در سیاست‌ها و برنامه‌های بومی و محلی کشورها یافت.

## بیان مسأله

طی قرن‌ها، در تمام جهان، با وجود تفاوت‌های عقیدتی، گوناگونی ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی بین گروه‌ها و جوامع مختلف، تقسیم‌بندی واحدی وجود دارد که بر اساس جنسیت است. بر اساس این گروه‌بندی، نقش‌های خالی برای زنان و مردان تعیین شده است. این نقش‌ها، نه بر اساس توانایی‌ها، لیاقت‌ها، و تفاوت‌های بیولوژیکی، بلکه بیشتر بر اساس سیاست‌ها، عقاید و ارزش‌های اجتماعی، به زن و مرد تفویض شده است و در کل ابعاد زندگی رخنه دارد و نسل به نسل منتقل می‌شود (جغتایی و همی، ۱۳۸۰: ۱۹۴).

تقسیم‌بندی بر مبنای جنسیت با چهره‌های متفاوت در جوامع مختلف ادامه دارد. امروزه سیاست‌گذاران جهان این واقعیت را لمس کرده‌اند که عدم توجه به ضرورت برابری زنان با مردان در همه عرصه‌های زندگی اجتماعی، اقتصادی، خانوادگی، نه فقط بر موفقیت طرح‌ها و برنامه‌های اجتماعی تأثیر منفی دارد، بلکه به معنی راکد نگه داشتن توانمندی‌های بالقوه نیمی از جمعیت جهان است. صرف پذیرش این مسئله، اثری در شکستن عقاید و باورهای و سیاست‌های مختلف نخواهد داشت.

مطالعه وضعیت زنان و شرایط فعلی آن‌ها نشان می‌دهد که زنان حتی در درون یک جامعه و فرهنگ‌های مختلف، شرایط متفاوتی از این نابرابری را تجربه می‌کنند و ما در همه جوامع با چهره‌های تغییر یافته و با میزان شدت و ضعف متفاوت، با این پدیده مواجه هستیم (ناز و یوررحمان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱: ۵۱؛ کار<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰: ۱۰۳؛ مالیک و کورتنی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱: ۳۹؛ السون<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹). این وضعیت می‌تواند زنان را با محرومیت‌های عاطفی، روانی، شناختی متعدد و محرومیت از امکانات برابر روبرو کند. نتیجه تقسیم نقش‌ها و نابرابری جنسیتی که به "کوری جنسیتی" منجر می‌گردد، موجب عدم توانایی درک نقش‌ها و مسئولیت‌های مختلفی می‌گردد که در باورهای زنان و مردان ریشه می‌دواند.

یکی از شاخص‌های مورد استفاده که می‌تواند در زندگی اجتماعی فرهنگی مؤثر واقع شود و در کشورهای مختلف نیز مورد مطالعه و مقایسه قرار می‌گیرد، شاخص توسعه انسانی<sup>۶</sup> است. در این شاخص علاوه بر متغیر بهداشتی امید به زندگی و درآمد سرانه، متغیر آموزش افراد جامعه، رشد و توسعه آموزشی کشور را نشان می‌دهد و با سنجش این سه عنصر می‌توان دریافت که کشور ایران بین کشورهای توسعه‌یافته حائز چه رتبه‌ای است.<sup>۷</sup>

---

2. Naz & -ur-Rehman

3. Kaur

4. Malika & Courtney

5. Elson

6. Human development Index (HDI)

۷. ایران به عنوان کشوری در منطقه آسیای جنوب غربی در سال ۲۰۰۵، به لحاظ توسعه انسانی با رتبه ۷۵۹/ در رده متوسط جای گرفته است که نسبت به سال ۲۰۰۰، رشد داشته است و به میزان سالانه یک درصد موجب شده است که بهبودی نسبی حاصل شود. در همین قیاس، شاخص آموزش در سال ۲۰۰۵ به رقم ۷۹۲/ افزایش یافته است. ولی اگر همین شاخص با عدد یک محاسبه گردد، مشاهده می‌شود که ایران نسبت به سایر کشورهای رده متوسط، عقب‌مانده‌تر است و هنوز نیز در کشور ما، ۱۷/۶ درصد از افراد پانزده سال به بالا بی‌سواد هستند (www.iran1404.com)

در سال‌های اخیر، زنان در کشور، برای ارتقای توانمندی‌های خویش تلاش بسیاری انجام داده‌اند. در این راستا دو واقعه مهم به وقوع پیوسته است: اول آنکه، بر اساس برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و تعهدات بین‌المللی کشورمان، نرخ پوشش تحصیلی دختران در مقاطع تحصیلی سه‌گانه افزایش یافته است. بنابراین، اولین گام در راه دسترسی برابر دختران و پسران به امکانات آموزشی، برداشته شده است. دومین رویداد، تغییر دیدگاه دختران به توانایی‌های خویش است که پیامد چنین تغییری، حضور دختران دانش‌آموز در رشته‌های مختلف تحصیلی و تلاش آنان برای راه‌یابی به آموزش عالی است. وقوع رویداد دوم، تحت تأثیر تحولات اجتماعی برای دختران حاصل شده است نه زمینه‌سازی بسترسازی فرهنگی و تغییر نگرش مسئولان و سیاست‌گذاران آموزشی (حجازی و اعزازی، ۱۳۸۳: ۱۳-۱۲).

میزان باسوادی زنان در سال‌های اخیر، به طور متوسط سالانه یک درصد<sup>۸</sup> بیشتر شده که این افزایش هم در شهر و هم در روستا رخ داده است، با این تفاوت که افزایش در روستا بیشتر است. شاخص شکاف جنسیتی نشان می‌دهد که افزایش سطح باسوادی برای زنان بیش از مردان رخ داده و نابرابری جنسیتی کمتر شده است. در مجموع، با نگاهی به برنامه اول تا چهارم به نظر می‌رسد حساسیت برنامه‌ریزان به مسئله جنسیت و زنان افزایش یافته و به موازات تدوین و تصویب مواد قانونی، نهادها و تشکیلات و برنامه‌های متناظر برای تحقق این هدف نیز پدید آمده است (صادقی فسائی و کلهر، ۱۳۸۶: ۲۴).

در یافته‌های بررسی که سازمان ملل در گزارش‌های خود منعکس کرده است، معیار توسعه مبتنی بر جنسیت<sup>۹</sup> نشان داده شده است که به نوعی ارتباط فرهنگ و توسعه و جنسیت را نشان می‌دهد. زنان در کشور ما، به لحاظ شاخص فوق، از ملاک‌ها و معیارهای مناسبی برای توسعه انسانی (آموزش، امید به زندگی، درآمد سرانه) برخوردار نیستند. به طوری که میزان توسعه مبتنی بر جنسیت در ایران از سال ۱۹۹۹ که ۸۳ بوده است، به ۷۴ در سال ۲۰۰۴ کاهش یافته است (سازمان عمران ملل متحد).

۸. مثلاً در برنامه سوم توسعه، در مجموع از ۷۵/۶ درصد به ۸۰/۳ درصد رسیده است (صادقی و کلهر، ۱۳۸۶: ۱۳) و درصد باسوادی زنان ۹۰/۳ درصد این رقم نزد مردان است.

9. GDI

مقایسه شاخص توسعه انسانی دو جنس در ایران، بیانگر افزایش آموزش زنان است، بنابراین، اشتغال و درآمد آن‌ها تأثیر ناچیزی در تغییر این شاخص داشته است. این مشکل را بایستی در فرهنگ جامعه ایرانی جستجو کرد. مقاله حاضر بر آن است تا به پرسش‌هایی چند پاسخ دهد: اینکه مفهوم جنسیت در رابطه با نهاد آموزش از طریق فرهنگ چگونه قابل درک است و درک این رابطه، چگونه می‌تواند سیاست‌های اجتماعی را در فرایند توسعه انسانی تغییر دهد؟ و در نهایت، چگونه شاخص توسعه انسانی به صورت متعادلی افزایش می‌یابد؟

### ادبیات پژوهش

با توجه به تعاریف متعدد درباره فرهنگ<sup>۱۰</sup>، مفهومی که در پژوهش حاضر مورد توجه است، مفهومی است که در علم جامعه‌شناسی درباره فرهنگ بیان می‌شود. فرهنگ بخشی از معرفت است که در ذهنیت مشترک افراد یا جامعه وارد شده است. فرهنگ عقاید، آگاهی‌ها، ارزش‌ها، هنجارها، آداب و عاداتی را شامل می‌شود که از طریق تعلیم و تعلم به افراد منتقل می‌شود و صورتی جمعی می‌یابد. اگر جمعی که فرهنگ در بین آن‌ها تحقق می‌یابد، گسترده و فراگیر باشد، صورتی عمومی می‌یابد و اگر محدود باشد، فرهنگ خاص یا خرده فرهنگ پدید می‌آید. مسلماً در درون هر فرهنگ عام، خرده‌فرهنگ‌ها وجود دارند.

آموزش و پرورش<sup>۱۱</sup> نیز فرایندی است که طی آن، اعضاء جامعه در نظام رسمی سازمان‌یافته، مانند کودکستان، دبستان و دبیرستان، آموزشگاه و دانشگاه‌ها به اخذ دانش و مهارت، فن و تخصص، الگوهای رفتاری و ارزش‌های جامعه نائل می‌آیند (فومنی گلشن، ۶۰:۱۳۸۰).

آموزش نیرومندترین نهاد اجتماعی برای بازتولید اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه است که امروزه در ایجاد بسترهای مناسب اشتغال و انتقال فن و مهارت نقش ایفا می‌کند. به اعتقاد اریک بلوخ «تأثیر قاطع علم بر جامعه، بسیار عمیق است. ما اکنون شاهد بازسازی کامل و همه‌جانبه جامعه هستیم، به طوری که هر کشوری و هر نظام اقتصادی به طور فزاینده‌ای به دانش و فن وابسته می‌شود. تاکنون رسم این بوده است که کشورها به

---

10. Culture

11. Education

منابع طبیعی خود وابسته باشند، اما اکنون رقابت اقتصادی هر کشوری، بیش از پیش به منابع انسانی یعنی مردم وابسته است.

جنس<sup>۱۲</sup> به معنای تفاوت‌های زیست‌شناختی و کالبدشناختی میان زنان و مردان است. به طور کلی، منظور از جنس، تفاوت‌های فیزیکی است، ولی جنسیت<sup>۱۳</sup> تفاوت‌های روان‌شناختی، اجتماعی و فرهنگی بین زنان و مردان است. تمایز میان جنس و جنسیت، اساسی است، زیرا بسیاری از تفاوت‌های میان مردان و زنان منشأ زیست‌شناختی ندارند (گیدنز، ۱۳۷۳: ۱۷۵).

جنسیت معرف باورها و رفتاری است که مرد یا زن بودن را نشان می‌دهد. به اعتقاد هولمز، جامعه‌شناسان به سازه اجتماعی<sup>۱۴</sup> جنسیت توجه زیادی دارند و در پی آنند که مشخص کنند که چگونه جامعه هویت خاصی از زن یا مرد بودن را خلق می‌کند. در واقع، الگوسازی رفتاری از طریق نهادهای اجتماعی و تعاملات روزمره‌ای به وجود می‌آید که توجه چندانی به آن‌ها نداریم. مثلاً در سطح کلان، نهادهای اجتماعی مانند خانواده، مدرسه، محیط کار و رسانه‌ها به ما یاد می‌دهند که دختران باید به شیوه‌ای خاص عمل کنند و رفتاری ویژه داشته باشند و پسران باید به گونه‌ای دیگر عمل کنند، برای مثال، مستقل‌تر و قوی‌تر باشند. این شیوه‌ها که آن‌ها را می‌آموزیم، چیزی جز اجتماعی شدن نیست و می‌توان گفت که به شدت به جنسیت منوط است (هولمز، ۱۳۸۹: ۲۷).

اوکلی<sup>۱۵</sup> معتقد است افراد از طریق فرایند اجتماعی شدن<sup>۱۶</sup>، شیوه‌های رفتار مردانه و زنان را می‌آموزند. اجتماعی شدن بچه‌ها از طریق خانواده از آن رو حائز اهمیت است که به آنها می‌آموزد متناسب با جنسیت خود رفتار مناسبی داشته باشند. به محض آنکه نوزادی متولد می‌شود، اطرافیانش بر حسب نوع جنس او (دختر یا پسر بودن) واکنش متفاوتی از خود نشان می‌دهند و از او توقع عکس‌العمل‌های متفاوتی دارند. تصور می‌شود که دختران ظریف و نازکنارنجی و وابسته‌اند، در حالیکه پسران مستقل‌تر، نیرومندتر و قدرتمندتر هستند. وی معتقد است که همین رفتار دوگانه، تأثیری عمیق بر کودکان می‌گذارد و آن‌ها

<sup>12</sup> Sex

<sup>13</sup> Gender

<sup>14</sup> social struction

<sup>15</sup> oukely

<sup>16</sup> socialization

نیز در مقابل چنین رفتاری از خود واکنش نشان می‌دهند و سعی می‌کنند همان طور رفتار کنند که از آن‌ها انتظار می‌رود (هولمز، ۱۳۸۹: ۷۲).

بچه‌ها از طریق مقایسه پدر و مادرهایشان با سایر افراد جامعه در مورد انتظارات جنسیتی، قضاوت به عمل می‌آورند. کودکان نقش‌های جنسیتی را از طریق افراد یا منابعی دیگر می‌آموزند. در فرایند اجتماعی شدن این تصور وجود دارد که یادگیری نقش‌های مرد یا زن بودن کار دشواری نیست و بچه‌ها به دلیل تمایل زیادی که به تعلیم دارند، به راحتی این نقش‌ها را می‌آموزند و آن را انجام می‌دهند. در واقع، کودکان از منابع گوناگونی مانند خانواده، دوستان، پرستاران، مدرسه، کتاب‌ها، فیلم‌ها و تلویزیون رفتار جنسیتی مردانه و زنانه را می‌آموزند.

در گذشته نقش خانواده در اجتماعی شدن کودکان بیش از همه بود، اما از زمانی که آموزش اجباری گردید و همه بچه‌ها به مدرسه رفتند، مدرسه اهمیت بیشتری یافت (این زمان در کشورهای غربی حدود دهه ۱۸۷۰ بود) و در دهه ۱۹۷۰ این باور ایجاد شده بود که دخترها نمی‌توانند به خوبی پسرها درس بخوانند و بسیار کمتر از آنها به موقعیت و پیشرفت تحصیلی دست می‌یابند. بعدها، محیط مدارس معرف طبقه متوسط جامعه قرار گرفت و کودکان خانواده‌های فقیر یا کودکان متعلق به طبقه کارگر، از ورود به آن محروم بودند.

پل ویلیس<sup>۱۷</sup> در بررسی خود (۱۹۷۷) با عنوان "آموزش برای کار"<sup>۱۸</sup> سعی کرد عملکرد متفاوت پسران و دختران را به آنچه که آن‌ها در مدرسه می‌آموزند، مرتبط کند. وی نتیجه گرفت که کودکان به خودی خود رفتار جنسیتی خاصی ندارند، بلکه آنها به نحوی فعال سعی می‌کنند از بین گزینه‌هایی که پیش روی آن‌ها قرار می‌گیرد، بهترین انتخاب را انجام دهند (همان، ۷۴).

گارفینگل<sup>۱۹</sup> معتقد است آنچه تعیین‌کننده رفتار افراد است، این است که آن‌ها از چه طریق دنیای پیرامون خود را درک می‌کنند. به اعتقاد وی، قواعد اجتماعی جنسیت که از

---

17. Paul willis  
18. learning to labour  
19. Garfingel

نظر مردم، قواعدی طبیعی تلقی می‌شود، می‌تواند به دو دسته عمده تقسیم گردد: زنان با ویژگی زنانگی و مردان با ویژگی مردانگی.

اروین گافمن<sup>۲۰</sup> توجه کمتری به سازماندهی فعالانه جنسیت داشت و بیشتر سعی می‌کرد در زمینه‌های آیینی، شکل‌گیری جنسیت را به عنوان یک رابطه در تعامل بین انسان‌ها در نظر بگیرد. وی معتقد است جنسیت پدیده‌ای طبیعی نیست، بلکه در جریان تعامل ساخته می‌شود. در این تعاملات مردان و زنان خود تابع کلیشه‌هایی هستند که چگونگی رفتار آن‌ها را از قبل مشخص کرده است، اما درست مانند بازیگران یک نمایش، آن‌ها نیز از اندکی آزادی برخوردارند، به طوری که در بعضی موارد می‌توانند تا حدی متفاوت عمل کنند. گرچه اندیشه گافمن، راهگشای بسیاری از ابهامات بود، اما سؤالات زیادی را بی‌پاسخ گذاشت (همان، ۷۸-۷۶).

بعد از گارفینگل، کسلر<sup>۲۱</sup> و مک کنا<sup>۲۲</sup> سعی کردند با روشی مردم‌شناختی به موضوع جنسیت بنگرند و بر این نکته پافشاری می‌کردند که ایفای نقش‌های جنسیتی توسط افراد چندان اهمیت ندارد، بلکه مسئله مهم‌تر این است که همه ما چگونه درباره اینکه هر فرد چه جنسیتی دارد، نظر می‌دهیم و چگونه مطابق نظری که در ذهن خود داریم، رفتار او را پیش‌بینی می‌کنیم و از نظر این دو، زن و مرد بودن را باید در تعامل درک کرد. به عبارت دیگر این ما هستیم که رفتار و اعمال خود را به گونه‌ای سازماندهی می‌کنیم که معرف جنسیت ما نزد دیگران باشد.

رفتاری که به صورت فعالانه انجام می‌دهیم، در عین حال همان چیزی است که دیگران در مورد ما به کار می‌گیرند. شیوه‌هایی که در هر جامعه و هر فرهنگ، شکل‌دهنده زندگی خانوادگی، کار، طبقه، آموزش است، بر چگونگی رفتار جنسیتی واقع می‌شود، اما در میان همه این محدودیت‌ها، افراد حق انتخاب اندکی دارند. این انتخاب‌ها توسط آنچه که باورهای گوناگون جنسیتی نامیده می‌شود، تحت تأثیر قرار می‌گیرد و توسط همین باورها شکل و وضعیت خاصی می‌یابد (همان، ۸۴).

---

20. Goffman

21. kessler

22. mckenna



### زبان جنسیت و فرایند آموزشی

دخترها و پسرها لباس متفاوتی می‌پوشند. معمولاً در بسیاری از کشورها در مدارس جداگانه درس می‌خوانند و شرایط متفاوتی را تجربه می‌کنند و به مشاغل مختلفی دست می‌یابند و از لحظه تولد به دو شکل متفاوت تربیت می‌شوند و راه‌ها و شیوه‌هایی را می‌آموزند که از طریق نهادهای مختلف به آن‌ها آموخته شده است. به همین دلیل ما در تمام مراحل زندگی با نگرش متفاوت جنسیتی برخورد می‌کنیم. جامعه‌شناسان معتقدند جنسیت همانند عوامل دیگری مانند طبقه اجتماعی، مذهب، قومیت و غیره عامل مهمی است که بوسیله آن، قدرت بین افراد تقسیم می‌شود. برای درک مفهوم جنسیت و نابرابری حاصل از آن که بین زنان و مردان به گونه‌ای متفاوت تقسیم می‌شود، باید به نقش مهم آموزش و پرورش در معنای کلی آن در جامعه توجه شود.

تفاوت‌ها و نابرابری‌های مربوط به جنسیت در تجربه آموزشی، بسیار کمتر از تبعیض قومی، مورد بررسی قرار گرفته است. با وجود این، پیامدهای آن دست کم به همان اندازه فراگیر است (گیدنز، ۱۳۸۳: ۴۷۹).

از آنجایی که آموزش و پرورش، مهم‌ترین نهاد در بازتولید سلطه طبقه حاکم و درونی کردن ارزش‌های آن است، تأثیر تبعیض جنسیتی در آموزش و پرورش، بر سایر حوزه‌های زندگی اجتماعی به ویژه اشتغال مشخص می‌گردد. زنان حتی در جاهایی که از شرایط تحصیلی یکسان برخوردارند، کماکان در ورود به عرصه‌های اجتماعی مانند بازار کار با تبعیض روبرو هستند (کینگ، ۱۳۷۶: ۲۳۴).

مفهوم "برنامه آموزشی" را می‌توان چنین تعریف کرد: کل آموزشی که توسط مدرسه یا نهاد آموزشی سازمان یافته است و می‌تواند از طریق درس یا خارج از مدرسه صورت گیرد.

در هر برنامه آموزشی، می‌تواند بر علائق یک جنس تأکید گردد و بر این اساس، تمایلات جنس دیگر نادیده گرفته شود. بدین ترتیب، بعضی دروس "مردانه" و بعضی دیگر "زنانه" تلقی می‌شود، با این تصور رایج که درس‌های مردانه، "سخت" و درس‌های زنانه "آسان" است (گرت، ۱۳۸۰: ۱۰۱).

تیپ‌های قالبی سنتی در مورد نقش زنان، هنوز بر همه جوامع حاکم است. بر اساس این تفکرات، زنان با ویژگی‌هایی مانند عاطفی بودن، مراقب و پرورش‌دهنده و فاقد خشونت،

منفعل، مطیع و امثال آن مشخص می‌شوند. تیپ‌های قالبی جنسی بر مجموعه عملکردهای اجتماعی، باورهای فردی و جمعی و رفتارهای ما تأثیر گذاشته‌اند. این قالب‌های فکری، کنترل‌کننده‌های بسیار قوی اجتماعی هستند، اما اتخاذ سیاست‌هایی که زنان را به فرایند نقش جنسیتی خود آگاه کند، می‌تواند در جهت تغییر نتایج اجتماعی بسیار کمک‌کننده باشد (جغتایی و همتی، ۱۳۸۰: ۱۹۶).

کاتلین جرسون (۱۹۸۷) معتقد است در خانواده‌های سنتی، صحبت کردن راجع به تقسیم‌بندی‌های سنتی بین دو جنس، بسیار مشکل است. زیرا از نظر این خانواده‌ها، تقسیم‌بندی بین زن و مرد، موضوع طبیعی، غیر قابل‌گریز و حتی یک اولویت اخلاقی است (همان).

#### نقش فرهنگ در آموزش و جنسیت

فرهنگ شاخص نحوه و روش زندگی است که جامعه‌ای برای رفع نیازهای اساسی خود از حیث دوام و بقا و انتظام امور اجتماعی اختیار می‌کند و انسان در یک محیط فرهنگی به دنیا می‌آید. این محیط شامل اشیای مادی است که انسان آن را برای رفاه و بهزیستی خویش به کار می‌گیرد. همچنین معانی را شامل می‌شود که همراه با دانش‌ها، نهادها، اعمال اجتماعی، و نظام‌های نمادین است. انسان از طریق یادگیری فرهنگ، شخصیت انسانی خود را می‌یابد و یاد می‌گیرد که آنچه که گذشتگان بر جای گذاشته‌اند، اعم از ارزش‌های اجتماعی، معنوی و تمدن مادی از طریق فرایند آموزش به دیگران منتقل گردد. بدین ترتیب، بخش مهمی از وضعیت‌های یادگیری و انتقال فرهنگ در سازمان‌های ویژه‌ای به نام "مدرسه" متمرکز می‌شود.

مدرسه به عنوان یکی از نهادهای فرعی فرایند آموزش در کشورها، ارزش‌ها و نقش‌های اجتماعی را از طریق جامعه‌پذیری به شهروندان خویش می‌آموزد. پایگاه‌های اجتماعی از طریق نقش‌های اجتماعی در جامعه شکل می‌گیرد. نقش‌ها و پایگاه‌های اجتماعی دو گونه‌اند: ابتدا، آنهایی که بر حسب جنس، سن، نژاد یا سایر ویژگی‌ها به فرد محول می‌شود و دیگری آنهایی که از طریق انتخاب و تلاش فردی محقق می‌شود.

در جوامع سنتی و متجانس قدیم، اغلب نقش‌ها و پایگاه‌ها از نوع محول<sup>۲۳</sup> بودند، در حالی که در جوامع پیچیده و پیشرفته امروز، بیشتر نقش‌ها، از نوع محقق یا اکتسابی<sup>۲۴</sup> است (علاقه بند، ۱۳۷۲: ۹۹).

از همان دوران کودکی، نقش‌های گوناگون و فزاینده‌ای متناسب با جنس و سن به فرد محول می‌شود و انتظار جامعه و فرهنگ این است که فرد به درستی آن‌ها را ایفا کند. در فرایند اجتماعی شدن افراد جامعه، آموزش رفتارهای مربوط به نقش‌ها واجد اهمیت زیادی است، زیرا از این طریق اعضای جامعه، نسبت به وظایف خود، مسئول و متعهد بار می‌آیند. زنان و مردان در شرایط متفاوت، پایگاه‌های متفاوتی به دست می‌آورند که تعیین‌کننده نقش‌های آن‌ها در همه رفتارهای اجتماعی است. فرهنگ به عنوان مایع درونی اجتماعی عمل می‌کند و آموزش از طریق جنسیت در ظرف فرهنگ توسط زنان و مردان تحقق می‌یابد.

نقش‌های اجتماعی به درجات متغیری، با الزام و اجبار همراه هستند. برخی رفتارهای حاصل از نقش ضروری و الزامی‌اند، در حالی که برخی دیگر، غیر مجاز و ممنوع است. به هر حال، وظایف اساسی نقش‌ها، به وسیله جامعه یا گروه‌ها، مسئولان و سیاست‌گذاران اجتماعی تعریف می‌شود و افراد حق اظهار و اعمال نظر خلاف هنجارهای تعریف شده را ندارند.

فرهنگ جامعه، مجموعه عوامل مرتبطی است که نحوه زندگی آن جامعه را تعیین می‌کند و فرهنگ هر ملتی، خصوصیات و رنگ ویژه‌ای دارد که با آن شناخته می‌شود. فقط از راه بررسی و ژرف‌نگری در آثار، پدیده‌ها و آفریده‌های هر ملت است که می‌توان آن را شناخت. از آنجایی که فرهنگ، محصول یادگیری است و فرهنگ از عاداتی تشکیل شده است که افراد یک جامعه در آن مشترک هستند، شرکت در عادات جمعی، ممکن است شامل تمام افراد جامعه شود و گاهی به بعضی از گروه‌های خاص در جامعه محدود شود، مانند گروه‌های جنسی، سنی، شغلی و غیره. مثلاً وقتی می‌گوییم فلان بچه مانند بزرگسالان رفتار می‌کند یا آن مرد مانند زنان راه می‌رود، یا فلان استاد دانشگاه مانند جوانان دانشجوی

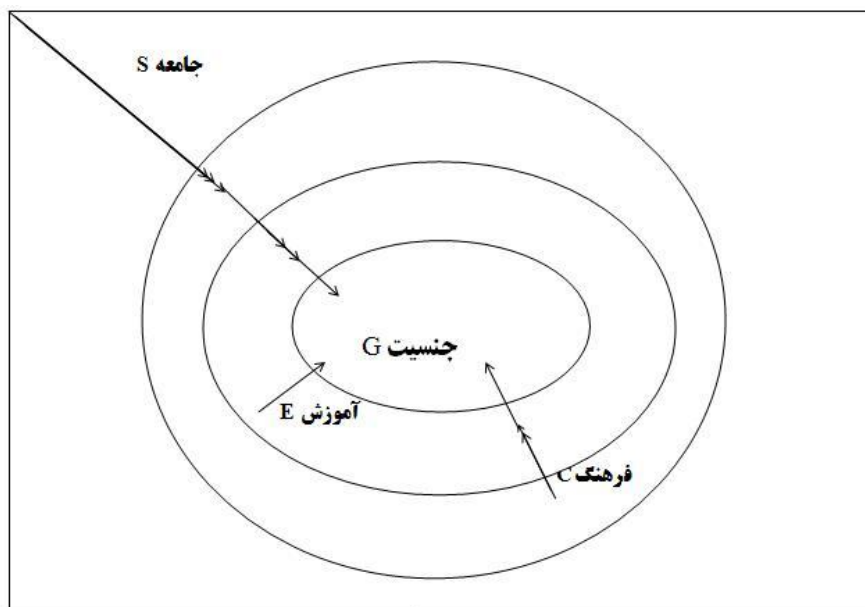
---

<sup>23</sup>. assigned

<sup>24</sup>. achieved

لباس می‌پوشد و غیره، در واقع، اعتراف می‌کنیم که از افراد هر گروه، رفتار و عمل خاصی را انتظار داریم که خلاف آن رفتار بهنجار را مشاهده می‌کنیم (قرایی مقدم، ۱۳۷۵: ۲۱۰).  
به طور خلاصه، نتیجه سه مفهوم ذکر شده (فرهنگ، آموزش، جنسیت) را در موارد زیر می‌توان بیان کرد:

- ۱- فرهنگ محصول یادگیری است و از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود.
- ۲- آموزش هم محصول یادگیری اجتماعی است و همان خصوصیات را دارد.
- ۳- فرهنگ از طریق آموزش می‌تواند به کنترل اجتماعی دست یابد.
- ۴- جنسیت در هر فرهنگ از طریق آموزش اجرایی می‌گردد و بر رفتارهای زنان و مردان جامعه تأثیر می‌گذارد.



### ارتباط فرهنگ، جنسیت و آموزش

#### سیاست آموزشی

یکی از مفاهیمی که در راستای سیاست آموزشی و جنسیت در کشورها اجرا می‌شود، برنامه آموزشی پنهان در مدارس است. مفهوم "لایه پنهان برنامه آموزشی" بیانگر ارزش‌ها،

نگرش‌ها و رفتارهایی است که جزء برنامه آموزشی رسمی نیست، اما با این همه در نهادهای آموزشی به دانش پژوهان منتقل می‌شود. لایه پنهان برنامه آموزشی مجموعه‌ای از پیام‌ها درباره موقعیت و ویژگی گروه‌های اجتماعی را به جوانان منتقل می‌کند. این امر از طریق سازمان، مدرسه، برخوردها و حرف‌ها صورت می‌گیرد. آنچه ما نمی‌آموزیم، برجسته نمی‌کنیم یا توضیح نمی‌دهیم، اغلب به عنوان یک عامل در شکل‌گیری جانبداری‌ها تأثیر بیشتری دارد تا آنچه انجام نمی‌دهیم. بسیاری از آنچه دختران (و البته پسران) در سال‌های دبیرستان می‌آموزند و تجربه می‌کنند، برخورد آن‌ها با همسر و همکارانشان را تعیین می‌کند و پذیرش یا اعتراض به نظام‌های حکومتی و تحرک‌پذیری روانی میان نقش نان‌آور خانه، خانه‌دار، کارگر، رأی‌دهنده و شهروند را شکل می‌دهد. (گرت، ۱۳۸۰: ۱۰۴).

گیدنز، برنامه آموزشی پنهان در مدارس را قرائت کتاب‌های مدرسه، دال بر تصویر ذهنی خاصی مربوط به جنسیت می‌داند. برای مثال، در کتاب‌های داستان مدارس، اغلب پسرها به گونه‌ای به تصویر کشیده می‌شوند که قهرمان هستند، از خود ابتکار و استقلال نشان می‌دهند، در حالی که دخترها، اگر در داستان‌ها ظاهر شوند، بیشتر منفعل و تماشاگر هستند و از ماجراجویی خبری نیست و زنان به شکل توطئه‌چینان و دسیسه‌گران ظاهر می‌شوند (گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۶۸).

معلمان با دختران و پسران با شیوه‌های متفاوتی رفتار می‌کنند. بعضی موضوعات و رشته‌های تحصیلی برای دختران مناسب‌تر دانسته می‌شود تا پسران و برعکس. تعداد زنان باسواد، دانشجویان، معلمان و اساتید زن کمتر است و بعید به نظر می‌رسد تا زمانی که عوامل دیگر تغییر نکرده است، این وضعیت بهبود یابد (گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۸۱).

به اعتقاد ایوان ایلیچ در برنامه پنهان مدارس به کودکان آموخته می‌شود که نقش آن‌ها در زندگی این است که جایگاه خود را بشناسند و آرام در آن قرار گیرند (گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۶۰).

بچه‌ها در مدرسه می‌آموزند که اقتدار معلمان را بپذیرند و به ارزش‌های آموزشی خاص توجه کنند و به عنوان "حرف گوش‌کن" معروف شوند. آنها به لحاظ به دست آوردن مشاغل با دستمزد خوب و راحت بعد از ترک مدرسه به مراتب "موفق‌تر" از بچه‌های دیگر خواهند بود. پذیرش و همنوایی دانش‌آموزان با سبک‌های تربیتی معلمان به شدت تحت تأثیر تفاوت‌های قومی و فرهنگی معلم و نظام آموزشی است (همان: ۴۶۴).

برنامه رسمی مدرسه فقط بخشی از فرایند کلی‌تر بازتولید فرهنگی است که از بسیاری جنبه‌های غیررسمی یادگیری، آموزش و محیط مدرسه تأثیر می‌پذیرد. برنامه پنهان، نقش مهمی در بازتولید فرهنگی دارد.

### کار زن در جریان توسعه

با پیدایش توسعه اقتصادی و رشد صنعتی شدن زندگی اجتماعی، ارتباطات و کمک‌رسانی‌های دوسویه رایج در اجتماع سنتی روستایی رو به زوال می‌گذارد و جای خود را به از خودبیگانگی، تنهایی، تکه تکه شدن و گسستگی پیوندهای خانوادگی می‌دهد و در این فرایند، نقش زن کندتر از بقیه عناصری که در جامعه بازسازی می‌شود، تغییر می‌کنند. در جوامع سنتی گذشته، زن با خود اتکایی و به واسطه فعالیت‌های مقرر همچون مادری و خانه‌داری شناخته می‌شد. وی در ارتباطی همیشگی با دیگران بوده و بوسیله طیف وسیعی از احساسات و عواطف خانواده‌اش، خویشاوندان و دوستانش احاطه می‌شد ولی در دنیای مدرن، نقش زن حتی برای آنانی که می‌پذیرند در خانه بمانند و از خانواده مراقبت کنند، روشن و واضح نیست. کلیه مناسبات تغییر کرده است. خانه به ویژه در محیط شهری صنعتی، در غالب اوقات روز، محلی نیست که مکان ارتباط بین کسانی باشد که در آن زندگی می‌کنند. بلکه مکانی است که در آن افراد به دلایل مختلف آن را ترک می‌کنند. پدر برای کسب معاش و بچه‌ها برای کسب علم و دانش از خانه خارج می‌شوند.

نمودارها و مطالعات نشان می‌دهند که زنان در جهان، با شرایطی نابرابر نسبت به مردان وارد بازار کار می‌شوند و حقوق و موقعیت نازل‌تری دارند. به آن‌ها کارهایی واگذار می‌شود که به آموزش کمتری نیاز دارد و امکانات کمتری برای رضایت شغلی در آن‌ها موجود است. آنها در هرم سلسله‌مراتب معمولاً مراتب پایین را اشغال می‌کنند و تعداد بسیار کمی از زنان، به سطوحی ارتقاء می‌یابند که اهمیت حرفه‌ای زیاد دارند. این موقعیت‌ها کماکان در حیطه مردان است و حتی اگر زنی قصد کند که بر موانع بی‌شماری که بر سر راه او قرار دارد، غلبه کند، مسئله مراقبت از کودکان و خانه‌اش - حتی بدون در نظر گرفتن مسئله مهم عاطفی در خانواده - موانع دیگری را در زندگی حرفه‌ای او قرار می‌دهند.

در چنین شرایطی، حتی در کشورهای صنعتی نیز زنان "خانه‌دار بودن" را انتخاب می‌کنند و سعی می‌کنند در دنیای غیرسنتی، نقش سنتی را برای خود ایفا کنند. گرچه

چنین کاری ممکن است لحظاتی رضایت شخصی فراهم کند، ولی ترک تدریجی خانه توسط کودکانی که کم کم بزرگ می‌شوند و عدم حضور شوهر در ساعات روز به دلیل کسب معاش، عواملی هستند که در ایجاد احساس تنهایی و فقدان ارتباط در زنانی که در خانه می‌مانند، مؤثر هستند. مهم‌تر از همه اینکه، اگر تصمیم به خانه‌دار بودن ارادی نباشد و دلایلی مانند فقدان مهد کودک یا مراقبان کودک یا بیکاری داشته باشد، مسئله حادث می‌شود و به ویژه اگر زنان آموزش دیده باشند و نسبت به انجام کاری توانا باشند و مناسبات اجرایی آنان را عزم به ماندن در خانه کند، احساس محرومیت می‌تواند به عدم تعادل بیشتر در خانواده منجر شود. حتی برای زنی که آگاهانه خانه‌داری را برگزیده است، باز مسأله‌ای غامض وجود دارد، زیرا لحظه‌ای می‌رسد که زن احساس می‌کند که بی‌مصرف شده است، یا حداقل خود او چنین احساس می‌کند.

در این زمان، بحران‌های عظیمی برای بسیاری از زنان در کشورهای ثروتمند پدید می‌آید. پدیده مذکور شکست در تلاش برای بازسازی نقشی است که در دنیای امروز، متناسب با دنیای دیروز باشد. تراژدی زن در جامعه مدرن، رویارویی با این واقعیت است که زن قادر نیست نقش سنتی‌اش را همراه با چیز دیگری که همان رضایتمندی است، داشته باشد.

در کشورهای جهان سوم و توسعه‌نیافته، زنان عموماً فقیر هستند و با مسایلی مانند سوءتغذیه، بیماری، کمبود منابع، بی‌سوادی و غیره که فقرای جهان با آن روبرو هستند، مواجه هستند. به اعتقاد محققان، در این حوزه، فقر در جامعه جهانی پدیده‌ای زنانه است و زنان به دلیل آنکه از نظر موقعیت، دومین<sup>۲۵</sup> جمعیت شهروندی به حساب می‌آیند، غالباً در نمودارهای آماری بین‌المللی بیشترین مقدار بی‌سوادی و ضعیف‌ترین منابع را به خود اختصاص می‌دهند. زنان در کل بیشترین بار حاشیه‌نشینی و استثمار و ظلم مردان را نیز به دوش می‌کشند.

وجود چارچوب‌های محدود که امکانات اجتماعی، فکری، فرهنگی یا خوداتکایی عاطفی زنان را محدود می‌کند، به مشکلات زنان در کشورهای توسعه نیافته می‌افزاید. زنان غالباً خود را در موقعیتی می‌یابند که در پایین‌ترین سطح عمومی جامعه قرار گرفته‌اند. آنها غالباً

<sup>۲۵</sup>. جنس دوم - سیمون دو بووار Second-Sex

دانش و آگاهی کافی به منظور تلاش برای آزادسازی خویش ندارند و زمانی که به دلایل قومی، اقتصادی یا دلایل جنسی نسبت به گروه اجتماعی تبعیض روا می‌شود، آن‌ها چنین تبعیض‌هایی را توجیه شده می‌یابند و انگیزه کافی برای تلاش در راه آزادی را از دست می‌دهند (لیندز، ۱۳۷۶: ۳۰۴).

این تبعیض‌ها و نابرابری‌ها در تقسیم کار جنسی نمایان می‌شود. هنجارهای فرهنگی و تاریخی در همه جهان تمایل دارد دامنه اختیار و آزادی زنان را به گونه‌ای محصور کند. در ضمن، در مواقع تنظیم اقتصادی و بحران‌های محیطی، آموزش رسمی سطح پایین، زمینه بهره‌کشی از آنان را در محیط کاری فراهم می‌کند. آن‌ها نخستین کسانی هستند که شرایط پست و دشوار کاری را بدون هیچ‌گونه تأمین می‌پذیرند (کبیر<sup>۲۶</sup>، ۲۰۱۱؛ ادنیجی- نیل<sup>۲۷</sup>، ۲۰۱۱؛ اسکولر و راتاچ<sup>۲۸</sup>، ۲۰۱۰).

زنان معمولاً برای معیشت و بقاء کار می‌کنند تا خانواده را زنده و مولد نگهدارند. در اینجا ارزش‌های فرهنگی به گونه‌ای دیگر اهمیت می‌یابد و دانش زنان درباره منابع محلی، شامل بازاریابی، تهیه غذا و پزشکی تا اندازه زیادی کمک کرده است تا اجتماعات روستایی سلامت بمانند. بنابراین، باید قدر فرهنگ و سنت‌ها را به عنوان سرمایه‌ای برای معیشت و عمل اقتصادی دانست. کار زنان ممکن است شاهدهی بر این مدعا باشد. در همین حال، رفتار نابرابر زنان و مردان در بخش‌های رسمی و غیررسمی شایع شده است. معمولاً زنان به شکل روزافزونی مناصبی را اشغال می‌کنند که از سوی مردان برای آن تقاضای کمتری وجود دارد. تعداد زیادی از زنان در موقعیت‌هایی که مهارت بسیار زیادی احتیاج دارند، شاغل می‌شوند، ولی هنوز زنان در مقابل کاری که می‌کنند، دستمزدی کمتر از مردان دریافت می‌کنند. در ضمن، کارگران زن سهم بیشتری را در تولید محصولات سطح پایین کسب می‌کنند. با توجه به بی‌سوادی زنان، تحرک محدود و دست‌یابی محدود به منابع، کار در خانه خصوصیت چیره‌تری یافته است و انزوا و بیگاری کشیدن، بارزترین ویژگی این نیروی کار بی‌حامي است.

---

26. Kabeer

27. Adeniji-Neill

28. Schuler & ROTTACH



منبع دیگر نابرابری جنسیتی، وظیفه فرزندزایی آنان است که مانع از دستیابی فرصت‌های آن‌ها می‌شود. مشکل بارداری در نوجوانی، مسأله‌ای است که مانع از دسترسی زنان به آموزش و پرورش، تحصیلات و اشتغال در بسیاری از کشورها می‌شود.

### نتیجه گیری و پیشنهادهای پژوهش

بر پایه یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که (۱) تمایزات بین مردان و زنان، تمایزاتی ساخته شده توسط جامعه است و نه تنها از حیث موقعیت، بلکه به لحاظ شرایط نیز نابرابرند؛ (۲) جنسیت، نه جنس، آموختنی است و هر روز با توجه به اصول، قواعد و هنجارهای اجتماعی و فرهنگی به آن عمل می‌شود؛ (۳) نابرابری‌های جنسیتی مانند نابرابری‌های طبقاتی، نژادی، قومی و مشکلات اجتماعی پیرامون آن، همچنان وجود دارد. همه فرضیه‌های نظریه‌های جنسیتی بر این اصل استوار است که زنان و مردان هر دو می‌توانند به موقعیت‌های یکسان دست یابند. در کشور ما مطابق با فرهنگ جامعه، سیاست آموزشی به عنوان جزئی از سیاست اجتماعی، بیش از آنکه به جنسیت مربوط باشد، به خانواده ارتباط دارد و تصویری از زن و مرد که در جامعه ایران حاکم است، همراه با شرایط آموزشی، ارزش‌هایی را ترویج می‌دهد که موجب عدم اعتماد به نفس زنان می‌شود و به صورت امری نهادینه می‌گردد و در وجود آنان تبلور می‌یابد. نگاه جانبدارانه به کلیشه‌های جنسیتی، نامکتوب، ولی بسیار واقعی است. اگر جامعه در نظر داشته باشد همانند کشورهای پیشرفته و موفق جهان، دستاوردهای موفقیت‌آمیزی کسب کند، شرایط و موقعیت‌های برابری را برای زنان و مردان مهیا نماید و سیاست‌های آموزشی را با توجه به سایر سیاست‌های اجتماعی کلان که از سوی نظام اجتماعی و سیاسی طراحی و اجرا می‌گردد، برنامه‌ریزی نماید، لازم است پیشنهادهای زیر مورد توجه قرار گیرد:

اول، بررسی مسئله جنسیت و سیاست آموزشی از طریق تحلیل روابط قدرت (تحلیل، ارزیابی و طرح مسئله روابط، تحلیل افکار قالبی و نشان دادن راه‌های مستقیم و غیرمستقیم نابرابری و تبعیض).

دوم، بررسی خواست‌ها، نیازها و تقاضای افراد ذینفع.

سوم، بررسی مجموعه مسایل موجود و مفاهیم متناقض در آموزش.

چهارم، هماهنگی و ارتباط بین همه نهادهای تصمیم‌ساز و تصمیم‌گیر اجتماعی.

## سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

اردیبهشت و خرداد ۱۳۹۳

به عبارت دیگر، اجرای این امر مهم، با توافق و همکاری بین اعضای خانواده و متصدیان فرهنگی و سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی و در یک جمله، با هماهنگی بین دولت و قوه قانون‌گذاری میسر می‌شود.

### منابع

- جغتایی، محمد تقی و همتی، فریده (۱۳۸۰). سیاست اجتماعی. تهران: دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی.
- حجازی، الهه و اعزازی، شهلا (۱۳۸۳). ما و دختران. وزارت آموزش و پرورش، دفتر امور زنان، تهران: مرکز فرهنگی و انتشاراتی ایستا.
- صادقی فسائی، سهیلا و سمیرا، کلهر (۱۳۸۶). ابعاد شکاف جنسیتی و میزان تحقق کاهش آن در برنامه سوم توسعه. پژوهش زنان، ۵(۲).
- علاقه‌بند، علی (۱۳۷۲). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: بعثت.
- فومنی گلشن، محمد رسول (۱۳۸۰). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: دوران.
- قرایی مقدم، امان‌ا... (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: کتابخانه فروردین.
- کینگ، الیزابت (۱۳۷۶). نقش آموزش زنان در توسعه اقتصادی. ترجمه غلامرضا آزاد ارمکی. تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- گرت، استفانی (۱۳۸۰). جامعه‌شناسی جنسیت. ترجمه کتایون بقایی. تهران: نشر دیگر.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی. ترجمه منوچهر صبوری. تهران: نی.
- هولمز، ماری (۱۳۸۶). جنسیت در زندگی روزمره. ترجمه مهدی لیبی. تهران: نشر.

- Adeniji-Neill, Dolapo (2011). African Women's Education and Empowerment: Case Studies of Nigerian Women Resident in Egypt. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5(9), 421-432.
- Elson, Diane (1999). Labor Markets as Gendered Institutions: Equality, Efficiency and Empowerment Issues. *World Development*, 27(3), 611-627.
- Kabeer, Naila (2011). Between Affiliation and Autonomy: Navigating Pathways of Women's Empowerment and Gender Justice in Rural Bangladesh. *Development and Change*, 42(2), 499-528.

سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

ارده‌بشت و خرداو ۱۳۹۳

- Kaur, Rupinder (2010). Institutional Structure and Women Empowerment. *Asia-Pacific Journal of Rural Development*, XX(2), 103-124.
- Malik, Samina & Courtney, Kathy (2011). Higher education and women's empowerment in Pakistan. *Gender and Education*, 23(1), 29-45.
- Naz, Arab & -ur-Rehman, Hafeez (2011). Socio-Economic and Political Obstacles in Women's Empowerment in Pakhtun Society of District Dir (L), Khyber Pkhtunkhwa, Pakistan. *Journal of Social Sciences*, 5(1), 51-72.
- Schuler, SIDNEY RUTH & ROTTACH, ELISABETH (2010). Women's Empowerment across Generations in Bangladesh. *Journal of Development Studies*, 46(3), 379-396.
- [www.iran1404.com](http://www.iran1404.com)
- [www.UNDP.com](http://www.UNDP.com)
- [www.IUSSP.org](http://www.IUSSP.org)