

**Explain the relationship between understanding gender stereotypes And understanding spatial quality in female students
(Case study: secondary schools in Baneh city)**

Sarieh zareian^{*}, lida balilan^{**}
dariush satar zadeh^{***}, parisa hashempour^{****}

Abstract

In educational environments, the quality of architectural space can play a role and educational function by influencing sensory, intellectual and perceptual cognitions. Studies show that the learning process in interaction with educational spaces can be very effective in increasing learning enthusiasm. Gender stereotypes in the context of socio-cultural approach are considered as one of the determining mental patterns in individual identity, especially in adolescent girls. The main issue in this study is to ignore the psychological aspect of sexuality (here gender stereotypes) in the process of designing educational spaces. Given the close relationship between gender stereotypes and women's status, gender-based scientific studies and their educational status play a very important role in better understanding their status. Based on the method of documentary and survey research (descriptive-applied), this study analyzes the relationship between adolescent girls' understanding of common gender stereotypes in society and compares them with their

* Department of Architecture, college of Arts and Architecture, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran, Sarieh.zareian@outlook.com

** Department of Architecture, college of Arts and Architecture, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran (Corresponding Author), lidabalilan@hotmail.com

*** . Department of Architecture, college of Arts and Architecture, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran, dariush-sat@msn.com

**** Department of Architecture, Tabriz Islamic Art University , Faculty of Architecture, Tabriz, Iran, P.hashempour@tabriziau.ac.ir

Date received: 13/05/2020, Date of acceptance: 07/12/2020

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

understanding of the educational environment. In this regard, questionnaires inspired by the combined model of Macionus (2001) and Taylor (2003) as well as the Drim educational climate questionnaire have been prepared and the statistical population of female students in Baneh secondary schools has been considered. The results were analyzed in SPSS software, which indicates the existence of gender stereotypes and understanding gender inequality in female students, as well as a significant relationship between understanding gender stereotypes in students and the perception of school environmental quality.

Keywords: sexuality, gender stereotypes, spatial quality of architecture.

تبیین ارتباط درک کلیشه‌های جنسیتی و درک کیفیت فضایی در دانش آموزان دختر

(نمونه موردی مدارس متوسطه دوم در شهرستان بانه)

ساریه زارعیان*، لیدا بلیان**

داریوش ستارزاده***، پریسا هاشم‌پور****

چکیده

در محیط‌های آموزشی، کیفیت فضای معماری با تأثیر بر شناخت‌های حسی، فکری و ادراکی می‌تواند نقش و عملکردی آموزشی ایفا نماید. بررسی‌ها نشان می‌دهد فرایند آموزش در تعامل با فضاهای آموزشی می‌تواند در افزایش شوق یادگیری بسیار تأثیرگذار باشد. کلیشه‌های جنسیتی در چارچوب رویکرد اجتماعی-فرهنگی، به عنوان یکی از الگوهای ذهنی تعیین‌کننده در هویت فردی به شمار می‌آید. مساله اصلی پژوهش، نادیده گرفتن جنبه روانشناختی جنسیت در فرایند طراحی فضاهای آموزشی می‌باشد. این پژوهش بر آن است تا بر پایه شیوه تحقیق اسنادی و پیمایشی به تحلیل رابطه درک دختران نوجوان از کلیشه‌های جنسیتی و مقایسه با درک آنان از محیط آموزشی بپردازد. در این راستا پرسشنامه‌هایی با الهام از مدل ترکیبی ماکینوس (۲۰۰۱) و تایلور (۲۰۰۳) و همچنین پرسشنامه جو آموزشی دریم

* دکترای معماری، دانشکده معماری و هنر، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران،

sarieh.zareian@outlook.com

** دانشیار دانشکده معماری و هنر، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)،

lidabalilan@hotmail.com

*** دانشیار دانشکده معماری و هنر، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران،

dariush-sat@msn.com

**** دانشیار دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران، P.hashempour@tabriziau.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۰۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۲۳

تنظیم گردیده است. جامعه آماری دختران دانش آموز مدارس متوسطه شهرستان بانه در نظر گرفته شده است. نتایج حاصل در نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که حاکی از وجود کلیشه های جنسیتی و درک نابرابری جنسیتی در دختران دانش آموز و همچنین وجود رابطه معنادار میان درک کلیشه های جنسیتی در دانش آموزان و میزان ادراک کیفیت محیطی مدرسه می باشد.

کلیدواژه‌ها: جنسیت، کلیشه های جنسیتی، کیفیت فضایی معماری.

۱. مقدمه

۱.۱ بیان مسئله

یکی از مباحث مهم در ارتباط با فضاهای جمعی در معماری، مفهوم انسان شناختی و درپی آن پیچیدگی های انسانی - فرهنگی در فضاهای انسان ساخت می باشد. با توجه به اینکه مدرسه به عنوان مکانی که در آن علاوه بر اهداف آموزشی و یادگیری، ارتقای تعاملات اجتماعی و رفع نیازهای روانی دانش آموزان در آن دنبال می گردد، طراحی راهبردهای کارآمد از جمله مهمترین نیازهای برنامه ریزی در این گونه فضاها می باشد. مدارس، به عنوان بخشی از فضاهای شهری با بازدهی آموزشی و اجتماعی با دارا بودن جنبه های تفریحی و مصاحبت با دوستان و گردهمایی ها و نظایر آن در ارتباط مستقیم با الگوی استفاده، نوع ادراک و رفتار کاربران فضا بوده و می تواند مکان رشد خلاقیت و شکل گیری انگیزه و پیشرفت تحصیلی و عرصه ای برای سازماندهی الگوهای رفتاری و ادراکی باشد.

مبحث فضا و به طور عام، فضاهای معماری و شهرسازی در دهه های اخیر افق های جدیدی را در پژوهش های مرتبط با جنسیت گشوده است. به طور کلی، شناخت تفاوت های میان زنان و مردان، نقش مهمی بر رفتار هر یک از آنها در فضاهای معماری ایفا می کند. آشنایی با این تفاوت ها برای سازگاری، نشاط و آرامش زندگی اجتماعی امری ضروری است. همچنین می توان ابعاد دیگر آشنایی را در محیط اجتماعی و طراحی فضاها مشاهده و یک نوع موازنه در این زمینه را با در نظر گرفتن روان و ادراکات ذهنی آنان مدنظر قرار داد. ایجاد حس منسجم و پیوسته از هویت، وظیفه اساسی است که فرد در دوره نوجوانی با آن مواجه می شود و محیط های آموزشی می تواند در شکل گیری پایگاه هویت (فردی و جنسیتی) و جهت گیری دانش آموزان به سمت زندگی آینده تأثیر مثبتی

داشته باشد. نقش محیط دبیرستان در این امر مورد توجه محققان زیادی در این زمینه قرار گرفته است (Lannergrand-Willems, Bosma, 2006).

کیفیت فضایی در محیط‌های آموزشی، از جمله عواملی است که همراه با سایر عوامل مرتبط بر روند فرایند یادگیری تأثیر می‌گذارد. در طراحی معماری فضاها، آموزشی، لازم است با شناختی صحیح از مسائل ادراکی در زنان و مردان، ادراک و تجسم محیط، تفکر صحیح طراحی را در فرایند معماری تبیین نمود. در ارتباط متقابل میان فضا و ساختار جنسیت، در حالی که ساختار جنسیت در فضا کالبد و تجسد می‌یابد، فضا نیز در نحوه‌ی تحقق ادراکات و ارتباطات جنسیتی و بازتولید آن نقش مؤثری دارد.

جنسیت، یک واژه‌ی اجتماعی است که علاوه بر تفاوت‌های بیولوژیکی، از طریق هنجارها و استانداردهای جامعه از زنانگی و مردانگی، به وجود می‌آید. مفهوم جنسیت و به تبع آن خلق کلیشه‌های جنسیتی از گذشته تاکنون از طریق گفتمان، علوم زیستی و اجتماعی به شکل نابرابری جنسیتی بر روی جسم و روح زن حک شده است (کنراد و بارک، ۲۰۱۰). دانشمندان علوم اجتماعی بر این باورند که تقسیم کار بین زنان و مردان یکی از اصلی‌ترین علل جایگاه فرو دستی زنان در طول تاریخ می‌باشد. با وجود تغییرات فراوانی که در قرن گذشته در جایگاه زنان رخ داده، شکاف جنسیتی بین مشاغل هنوز یکی از واقعیت‌های مهم دنیای امروزی است (stair, 2014, 225). از تداوم شکاف‌های جنسیتی، تبیین‌های متعددی ارائه شده است که یکی از مهم‌ترین آنها تحقق تصورات قالبی جنسیتی است (wilbourn, 2010: 671). از لحاظ تاریخی، پسران اولویت‌های آموزشی بیشتری از دختران داشته‌اند و فرصت‌ها و مشوق‌های بسیاری را برای موفقیت تحصیلی دریافت می‌کنند (ویر-هایتاور، ۲۰۰۳). با این وجود، پسران به طور کلی موفقیت‌های کمتری در سیستم آموزش کشورهای توسعه یافته دارند (اوراسیدا، ۲۰۱۰). از طرفی زنان یا به دلیل انگیزه‌ی بالاتر یا به دلیل سلطه‌پذیری جنسیتی در آزمون‌های مهارت تحصیلی، نمرات بالاتری را نسبت به مردان کسب می‌کنند (تورسینسکت، ۲۰۱۵). در بسیاری از جوامع، زنان نسبت به مردان فرصت‌های آموزشی کمتری دارند و روابط ناموزون در قدرت، دسترسی آنان را به منابع مالی، اشتغال و آموزش محدود می‌کند (کی، ۲۰۰۴). برنامه‌نهادهای آموزشی از پیشرفت و موفقیت تحصیلی دختران جلوگیری می‌کند، در این ادبیات، دختران دانش‌آموز در مؤسسات آموزشی با فضایی دل‌سرد کننده و غیرمنصفانه مواجهه می‌شوند که هم بر آمادگی روانی و هم پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثرات منفی دارد (ویر - هایتاور، ۲۰۰۳).

باتوجه به توضیحات فوق، در این نوشتار سعی می‌شود تا درک دانش آموزان دختر نوجوان از کلیشه‌های جنسیتی مورد بررسی قرار گیرد و سپس میزان درک آنان از قالب‌های جنسیتی با درک آنان از کیفیت فضای معماری مدارس مورد بررسی قرار گیرد. در این راستا و در زمینه‌ی جنسیت و معماری، هدف اصلی تحقیق حاضر (سنجش ارتباط میان باور پذیری کلیشه‌های جنسیتی و مقایسه‌ی آن با میزان درک کیفیت فضای معماری مدارس)، معطوف به این پرسش است که کلیشه‌های جنسیتی تا چه میزان در میان دختران نوجوان وجود دارد. همچنین مهم‌ترین الگوهای تعیین‌کننده مرتبط با درک نابرابری جنسیتی و ادراک محیطی در میان دختران نوجوان کدامند؟ و تا چه اندازه می‌توان میان تصورات قالبی که در درون نوجوانان نهادینه شده است با درک آنان از فضای آموزشی ارتباط معناداری را شناسایی کرد. فرضیه نخست مقاله این است کلیشه‌های جنسیتی در درون دانش آموزان نوجوان دختر وجود دارد. همچنین فرضیه‌ی اصلی این نوشتار این است که میان میزان درک دانش آموزان دختر از زنانگی و کلیشه‌های جنسیتی نسبت به درک آنان از محیط آموزشی می‌توان رابطه‌ای معنادار شناسایی کرد. در واقع مقصود از کلیشه‌ی جنس زن در این جا باور دانش آموزان به برتری پسران از آنان می‌باشد. در ادامه با بهره‌گیری از مدل تحلیلی ذکر شده در بخش روش شناسی به بررسی ارائه‌ی تصویرهای کلیشه‌ای از زنان و ارتباط آن با درک کیفیت‌های فضایی در محیط‌های یادگیری پرداخته می‌شود.

این مقاله در ادامه مطالعات انجام شده و با تأیید بخشی از آنها، تلاش می‌کند تا با استفاده از مدل ترکیبی ماکینوس (۲۰۰۱) و تایلور (۲۰۰۳) و بخشی از پرسشنامه جو آموزشی پرسش‌های مطرح شده را مورد مطالعه و بررسی قرار دهد و تا حد امکان شواهد پژوهشی و تجربی مناسبی برای شناخت برخی از مهم‌ترین الگوها و تعیین‌کننده‌های مرتبط با کلیشه‌های جنسیتی ارائه کند. جهت تحقق این خواسته، مدارسی نزدیک به هم از نظر محدوده‌ی شهری به همراه دانش‌آموزانی که از لحاظ اجتماعی، اقتصادی (سطح درآمد مشابه خانواده)، فرهنگی مشابه می‌باشند و در محله‌های مسکونی همجوار هم‌زندگی می‌کنند؛ انتخاب شده‌اند. سعی شده است عامل متمایز مداخله‌گر در این نمونه‌ها وجود نداشته باشد تا درک دانش‌آموزان از جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی در دو محیط آموزشی تقریباً مشابه سنجیده شود.

۲.۱. ضرورت تحقیق

جنسیتی شدن فضای معماری معضلی است که از عدم درک صحیح از تفاوت های جنسیتی ناشی می گردد و رابطه آن با ادراک فضای معماری که جوامع معاصر با آن روبرو هستند، یکی از بحث های قابل تأمل می باشد. جنسیت، مشمول رفتارها، کنش ها و اندیشه‌های اجتماعی است که فرهنگ حاکم در جامعه به عهده ی زنان و مردان می گذارد و با خلق نقش های جنسیتی - زنانه / مردانه - افکار قالبی در مورد هر دو جنس با دامنه انتظارات از هر طیف را تعیین می کند. فضاهای آموزشی که اساساً با هدف «پرورش» و «آموزش» شکل گرفته اند، به جهت دارا بودن هدف عالی پرورش و تأثیر اجتناب ناپذیر فضا بر فرد، نیازمند طراحی با توجه به نیازها و ویژگی های خاص استفاده کنندگان از آن است. مدرسه نیز، به عنوان فضایی جنسیت زده (به واسطه ی تفکیک جنسیتی در آن) و اهمیت آن در رشد و پرورش کودکان و نوجوانان در جهت شکوفایی و رشد استعدادهای آنها و بازدهی هرچه بیشتر فرایند یادگیری، از موضوعات ضروری جهت پژوهش می باشد. ضرورت اصلی پرداختن به کلیشه های جنسیتی و بررسی آن در جامعه و به ویژه در محیط‌های یادگیری مختص نوجوانان، به دلیل اثرات زیان آور کلیشه ها در این رده سنی می باشد.

۲. پیشینه تحقیق

تحقیقات گسترده ای در زمینه ی کلیشه های جنسیتی در ایران و دیگر کشورها انجام گرفته است. تحقیق پاملرئو و همکاران (۱۹۹۰) درباره فرایند شکل گیری کلیشه های جنسیتی از دوران کودکی نشان داده است که والدین به ویژه مادران در انتخاب رنگ و نوع بازی فرزندان خود و تقویت کلیشه های جنسیتی نقش چشم گیری دارند. نتایج تحقیق کارتر (۲۰۰۰)، بیانگر آن است که تفاوت های جنسیتی در مرحله بعدی زندگی کودکان یعنی دوران نوجوانی و در مدرسه نیز ادامه می یابد؛ چراکه والدین اغلب نظارت و کنترل بیشتری بر فعالیت های آموزشی دختران خود نشان می دهند. در تحقیقات اخیر نیز نقش تعیین کننده فرایند جامعه پذیری کلیشه های جنسیتی دوران نوجوانی در خانواده و مدارس مورد تأکید قرار گرفته است؛ به عنوان مثال نتایج تحقیق رگنر و همکاران (۲۰۱۴) در ارتباط با پیامدهای کلیشه های جنسیتی نشان داده است که با توجه به تداوم تفکرات کلیشه ای جنسیتی در مدرسه و آموزش عالی، پیشرفت های آینده دختران در زمینه علمی از جمله

ریاضیات، دستخوش صدمات زیان‌باری شده است. آثار و پیامدهای این الگوهای جامعه‌پذیری کلیشه‌های جنسیتی از دوران نوجوانی بعدها در سایر عرصه‌های حیات نیز نمایان‌گر می‌شود؛ به عنوان نمونه، براساس نتایج پژوهش آلبرج و جنسن (۲۰۰۷)، تصورات قالبی جنسیتی حتی در عرصه رقابت‌های سیاسی نیز نقش مهمی دارند؛ در عرصه‌ی بازار و کار و مشارکت اقتصادی نیز نتایج تحقیقات فروتن (۲۰۱۲) و ترن (۲۰۱۵) بیانگر آن است که در مقایسه با گذشته، کلیشه‌های جنسیتی منفی در زمینه توانایی اقتصادی، شغلی، تحصیلی و مدیریتی زنان در دهه‌های اخیر کاهش یافته اما هم‌چنان وجود دارند.

پژوهش‌های بسیاری نیز، تأثیر کلیشه‌های جنسیتی را به خصوص در پیشرفت و انگیزش تحصیلی دختران را نشان داده است. این موضوع اغلب به معنای برتری مرد در جامعه در کل و به طور گسترده شناخته شده است (هاسمن، ۲۰۱۰؛ ساتون، ۲۰۰۸ و سعیدی، ۱۳۹۵). کلایفتون و پری (۲۰۰۸)، در تحقیق خود نشان دادند که میانگین نمرات دختران در دانشگاه‌ها نشان می‌دهد امتیازات مردسالارانه مؤسسات آموزشی محیط خصمانه‌ای را برای دختران پدید می‌آورد که بر پیشرفت تحصیلی شان تأثیرات بازدارنده دارند. مطابق این رویکرد تبعیض جنسیتی برای دختران بر استراتژی‌های انطباقی آن‌ها، کنترل تحصیلی و عزت نفس شان اثر کاهنده دارد. پژوهش‌های شیهان (۲۰۱۲)؛ کیامنش (۲۰۰۸) و (۲۰۱۰)؛ (کریم زاده و همکاران، ۲۰۱۵)؛ (کونسک، اسمیت و سریرام، ۲۰۱۱) نشان دهنده‌ی آن است که وضعیت اجتماعی و اقتصادی و اعتماد به نفس تأثیر معنادار و مستقیمی بر روی نگرش نسبت به درس‌ها دارد. بخشی از تحقیقات صورت گرفته پیرامون کلیشه‌های جنسیتی و آموزش دختران حول مطالب مندرج در کتاب‌های درسی صورت گرفته است. سامسون در تحلیل کتاب‌های درسی ایتالیا بر اساس زبان جنس‌گرا به این نتیجه رسیده است که ۷۴/۷ درصد مثال‌ها به مردان و پسران مربوط می‌شود و همچنین واژه‌هایی که به دو جنس نسبت داده می‌شد نیز دارای سوگیری جنسیتی است. به این ترتیب که دختران در این کتاب‌ها تنها جذاب و با نمک هستند در حالی که پسران باهوش و محبوبند (Samson, 2003).

در ایران نیز مطالعاتی در زمینه کلیشه‌های جنسیتی صورت گرفته است. یافته‌های پژوهشی نشان داد؛ ویژگی‌های شخصیتی ابزاری خاصی به زنان یا مردان نسبت داده می‌شود. همچنین پژوهش‌های انجام شده در زمینه کلیشه‌های جنسیتی در رسانه‌های

ایران نشان می‌دهد که نمایش مردان و زنان در تلویزیون، در راستای نقش‌های سنتی است (حقیقی نسب، ۱۳۸۴:۳۳). در مجموع، بررسی تفصیلی ادبیات تحقیق در ایران و برخی از کشورهای جهان (نک. فروتن ۱۳۸۷؛ باستانی ۱۳۸۶؛ شنایدر ۲۰۰۵) به وضوح نمایانگر این موضوع است که ساختارهای اصلی فرایند جامعه‌پذیری مانند خانواده، جمع همسالان و سیستم‌های آموزشی کمابیش کلیشه‌های جنسیتی را بازتولید می‌کنند که در آن اغلب زنان با ویژگی‌های چون مهربان، احساساتی و نازک‌دل، زیبا، فاقد قوه‌ی تصمیم‌گیری و ابتکار عمل و در نقش‌های سنتی نظیر خانه‌دار، معلم و پرستار بازنمایی شده‌اند در حالی که مردان به‌طور عمده با خصیصه‌هایی چون سلطه‌جو، رییس، جنگجو و پرتکاپو توصیف شده‌اند. در ادامه به مهم‌ترین نتایج و یافته‌های برخی از این مطالعات و تحقیقات در قالب جدول شماره ۱ اشاره می‌شود.

جدول ۱. برخی از تحقیقات پیرامون حوزه کلیشه‌های جنسیتی
(مأخذ: نگارنده).

| پژوهشگر | عنوان مقاله / رساله | نتایج / نکات کلیدی | مأخذ |
|------------------------|--|---|---|
| ویلیام و بست (۱۹۹۰) | ارزیابی و تحلیل کلیشه‌های جنسیتی: در مطالعات میان رشته‌ای. | این تحقیق به بررسی نمونه‌ها در ۳۰ کشور وسیع جهان در باب عقاید قالبی مربوط به جنسیت می‌پردازد. از افراد خواسته شد تا زن و مرد را توصیف کنند. برخی از نتایج از این قرار بود زنان را عاطفی، ضعیف، پرحرف، بی‌فکر، و سواسی، مهربان، احساساتی، وابسته و مطیع توصیف کرده و مردان را قاطع، شجاع، مستقل، جاه‌طلب، خشن، مغرور، مسلط و منطقی توصیف کرده‌اند. | Williams, J.E. and Best, J.I. Measuring sex stereotypes: a multinational study. Newbury Park: Sage Publications. |
| لاوزن و همکاران (۲۰۰۸) | ساخت کلیشه‌های جنسیتی از طریق نقش‌های اجتماعی در تلویزیون بین سال‌های ۲۰۰۵ و ۲۰۰۶. | بررسی نقش‌های اجتماعی که به وسیله شخصیت‌های زن و مرد در برنامه‌های پربیننده در تلویزیون بر مبنای توصیف کلیشه‌های جنسیتی در زنان و مردان براساس نمونه ۱۲۵ تایی. نتایج تحقیقات نشان داد که زنان به بازی در نقش‌های درگیر با مسائل عاشقانه، خانواده و دوستان و مردان بیشتر بازی در نقش‌های مرتبط با کار به عهده دارند. | Lauzen, M.M. and Dozier, D.M., Horan, N. Constructing Gender Stereotypes Through Social Roles in Prime-Time Television. Journal of Broadcasting & Electronic Media 52, 200-214. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>Taylor, F. Content Analysis and Gender Stereotypes in Children's Books. Teaching Sociology 31, 300-311.</p> | <p>مطالعات تیلور وجود کلیشه های جنسیتی در کتاب‌های محبوب کودکان را تأیید می‌کند.</p> | <p>بررسی قالب های جنسیتی در کتاب های رده ی سنی کودکان</p> | <p>تیلور و همکاران (۲۰۰۸)</p> |
| <p>Castillo-Mayén, R. Analysis of current gender stereotypes. Anales de Psicología: University of Cordoba.</p> | <p>در این تحقیق ۲۵۸ ویژگی کلیشه ای مورد تحقیق قرار گرفته است که به درک نحوه ی ادراک هر جنسیت از وضعیت موجود کمک می‌کند. نتیجه ی این تحقیق نشان می‌دهد که علازغم پیشرفت های نسبی در کلیشه های جنسیتی، هنوز هم کلیشه های جنسیتی رایج در جامعه تولید و بازتولید می‌شوند که باعث تبعیضات جنسیتی می‌گردد.</p> | <p>داده کاوی برای کشف تأثیر کلیشه‌های جنسیتی رایج</p> | <p>کاستیلو و همکاران (۲۰۱۴)</p> |
| <p>Pickering, M. Stereotyping and Stereotypes. : The Wiley Blackwell Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Nationalism.</p> | <p>پیکرمن معتقد است که کلیشه سازی در یک اجتماع دوسویه و همیشه به سود یک طرف و به نفع وضع موجود عمل می‌کند. وی کلیشه را بازنمایی و ارزیابی دیگران به روش هایی می‌داند که روابط اجتماعی نابرابر را تصویب و تأیید می‌کند. این امر در تضاد آشکار با هویت کسانی است که با آن درگیر می‌شوند.</p> | <p>کلیشه ها و ساختار کلیشه</p> | <p>پیکرمن (۲۰۱۵)</p> |
| <p>فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال ۱۸، شماره ۱.</p> | <p>این تحقیق بر پایه مطالعات اسنادی و بررسی جامعه ی سنتی و مدرن و بررسی ساختارها و ارزش ها و بازتعریف هویت انسانی زنان و مردان به فرایند جامعه‌پذیری افراد از دوران کودکی تا بزرگسالی اشاره می‌کند و در نهایت نتیجه می‌گیرد که جامعه‌پذیری جنسیتی با شروع یادگیری و آموزش از خانواده شروع می‌شود و همراه با آموزش عمومی بسط می‌یابد.</p> | <p>جامعه پذیری کلیشه‌های جنسیتی با تأکید بر نظریات</p> | <p>صادقی ده چشمه. س و همکاران (۱۳۹۵)</p> |
| <p>فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال ۱۸، شماره ۱.</p> | <p>بر اساس یافته های این مطالعه صرف مواجهه با جنسیت و شغل به فعال شدن تصورات قالبی جنسیتی خودکار در ارتباط با شغل می‌انجامد، اگرچه رویارویی با یک نمونه ی کلیشه ای پیش از ارزیابی تصورات قالبی ضمنی فعال سازی کمتر این تصورات قالبی را در پی دارد.</p> | <p>تصورات قالبی جنسیتی: نگرش های ضمنی به مشاغل و اثر مواجهه با نمونه های غیر کلیشه ای</p> | <p>سعیدی. ض. و همکاران (۱۳۹۵)</p> |

| | | | |
|---|--|---|-----------------------------------|
| <p>نشریه ی راهبرد فرهنگ، سال ۸، شماره ۳۸.</p> | <p>این نوشتار با تمرکز بر رابطه متن و بافت، به بررسی تأثیر مخرب تبلیغات و شبکه ی ارتباطی تصویری بر تربیت و هدایت نگرش جامعه می پردازد. نتیجه ی این تحقیق، نشان می دهد که برخلاف تصور محققین پیشین، بازنمایی تصویر زن در تبلیغات تولیدی اخیر در حال ترویج گفتمان جدیدی بر مبنای ارزش نهادن به جایگاه زن و نزدیک کردن وی به موقعیت کنونی اش به عنوان عنصری فعال، خردمند و توانا در جامعه ی ایرانی است.</p> | <p>بازنمایی کلیشه و ضد کلیشه زن، کاوشی در دنیای تبلیغات تلویزیونی ایران با رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف</p> | <p>قندهاریون و همکاران (۱۳۹۶)</p> |
|---|--|---|-----------------------------------|

۳. مبانی نظری

۱.۳ آموزش و جنسیت

سه دیدگاه عمده پیرامون آموزش و همچنین دیدگاه اسلامی (با توجه به اهمیت مباحث آن و تأثیر چشمگیری که در مسئله ی آموزش به خصوص تعلیم دختران داشته است) قابل بررسی می باشند.

از منظر «کلاسیک»، وضعیت زنان در چهارچوب خانه و خانه داری ترسیم می شود و به همین لحاظ، آموزش در آن جایگاه خاصی نمی یابد. این بینش با برتر پنداشتن جنس مذکر، آموزش پسران را بر دختران اولویت می دهد و اصولاً هیچ فایده ای در فرستادن دختران به مدرسه نمی بیند و معتقد است مهارت های مورد نیاز دختران توسط مادران و خواهران به آنان آموزش داده می شود (Schneider D.J. 2005). برخی از نظریه پردازان، ایده تمایز جنسیتی میان زن و مرد را به ایده برتری زن بر مرد یا مرد بر زن تعبیر می کنند یا برخی گروههای افراطی که بنابر مفروضات تصریح نشده ای برای فضیلت ذاتی مردان بر زنان، موضع گیری می کنند. اینان در پی عدالت جنسیتی مطابق با عدالت تکوینی نمی باشند و حتی اهداف و بدایات و غایات و مراحل اصلی تربیت اخلاقی را نسبت به زن و مرد، متفاوت می دانند (چابکی، ۱۳۸۲).

«دیدگاه برابر اما متفاوت»، که امروزه کماکان در غالب کشورها، اعم از توسعه یافته و در حال توسعه رایج است، آموزش دختران را به دلیل منافع غیرمالی آن (بهداشت خانواده و تربیت کودکان) امری لازم تلقی می کند، اما تحت تأثیر کلیشه‌های جنسیتی، آموزش متفاوت از پسران را برای دختران مورد تأکید قرار می دهد. به همین دلیل

تقریباً در تمام کشورها دختران به سمت رشته‌هایی خاص که با وظایف مادری و همسری آنان هم‌خوانی دارد، سوق داده می‌شوند زیرا برای والدین مشکل است که دختران شان را به انتخاب رشته‌های هم‌سان با پسران ترغیب کنند، به ویژه اگر این امر مغایر با علایق و منافع جنسیتی جامعه باشد (Saito, 2004).

«دیدگاه برابرپنداری افراطی»: انقلاب صنعتی، تقسیمات طبقاتی جدیدی را توسعه داد و نخبگان جدیدی شامل زنان پدید آمد، به گونه‌ای که این اقلیت در مقایسه با زنانی که فاقد مهارت‌های کار با تکنولوژی جدید بودند، از امتیازاتی برخوردار شدند. این موضوع، اهمیت آموزش را برای زنان آشکار ساخت و انگیزه‌ی آنان را برای کسب آموزش در سطوح بالا افزایش داد. از سوی دیگر، حضور زنان در بازار کار (حیطه‌ای که مردانه تلقی می‌شد) منجر به پایین آمدن دستمزد مردان شد و زنان دریافتند که دارای منافع مشترکی با زنان دیگر جوامع و منافع متفاوت با منافع مردان هستند. این امر، در وهله‌ی نخست پرسش‌های مشابهی را مطرح می‌کرد؛ از جمله: نقش آموزش در بازتولید روابط جنسیتی چیست؟ چرا زنان و مردان نقش‌های متفاوتی در جامعه دارند؟ و آیا مدرسه می‌تواند روابط جنسیتی را در جامعه از بین ببرد؟ (Subrahmanian, 2003). به اعتقاد «فمینیست‌ها»، در قالب نظم اجتماعی موجود و از طریق فرصت‌های برابر آموزشی، می‌توان با تشویق دختران به کسب همان آموزش‌هایی که امروزه پسران فرا می‌گیرند (بدون تغییر در محتوای آموزش یا ساختارهای آموزشی)، به باور آنان، با دادن فرصت‌های برابر، زنان وارد حیطه‌های تحت تسلط مردان می‌شوند و هر چقدر زنان بیشتری وارد این قلمرو شوند، تساوی بیشتری حاصل می‌شود.

«دیدگاه اسلامی»: بنا بر مبانی انسان‌شناختی فلسفی دینی خود، گوهر انسانی انسان روح او معرفی می‌کند و بدن را ابزاری برای تجلی روح و ارتقای آن می‌داند. در این دیدگاه، روح، پدیده‌ای مجرد از ویژگی‌ها و حدود مادیت است و مکان مندی، زمان مندی و جنسیت را بر نمی‌تابد. از این رو، تصور می‌شود که چون تربیت اسلامی معطوف به پرورش روح است، عنصر جنسیت دخالتی در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیمات آن ندارد (دفتر مطالعات و تحقیقات زنان، ۱۳۸۷). «رویکرد اسلام» به آموزش، رویکردی غایت‌نگر و مبتنی بر فطرت انسان است و توجه به تفاوت‌های جنسیتی در حوزه‌های مختلف آموزش، پیمودن مسیرهای متفاوت در وصول به حقیقتی یگانه و غایتی یکسان است،

اسلام به عنوان مجموعه ای از باورها، ارزشها و احکام، رویکرد جنسیتی خاصی را به نمایش گذاشته است و بر این باور است که می‌بایست نقش‌های جنسیتی برخاسته از فطرت و طبیعت متفاوت زن و مرد را پرورش داد. همچنین، به دلیل پیوند تفکیک ناپذیر و عمیق روح با جسم، نمی‌توان پرورش روح را فارغ از اقتضائات بدن، از جمله جنسیت، مدنظر قرار داد (دژپسند، ۱۳۹۶). اما، منشأ این تفاوتها هرچه که باشد، این دیدگاه به طور انکار ناپذیری بر وضعیت آموزش و زندگی زنان خودنمایی می‌کند. جدول شماره ۲ خلاصه دیدگاهها در خصوص آموزش مبتنی بر جنسیت ارائه می‌دهد:

جدول ۲. بررسی تطبیقی نظریات موافقان و مخالفان تساوی و برابری جنسیتی در آموزش (نگارنده براساس دژپسند، ۱۳۹۶).

| دیدگاه‌ها | وجود یا عدم وجود تفاوت | آموزش | دلایل | تعابیر | طرفداران |
|--|---|-----------------------|---|--------------------------------|---------------------------------|
| دیدگاه کلاسیک (نابرابر نگاری افراطی جنسیتی) | وجود تفاوت تکوینی میان دو جنس | آموزش مبتنی بر جنسیت | عقلانیت در مردان و احساس در زنان غالب است. | نابرابر انگاری افراطی | افلاطون ارسطو روسو |
| دیدگاه برابر اما متفاوت | وجود تفاوت تکوینی میان دو جنس | تساوی جنسیتی در آموزش | زنان و مردان تفاوت‌های تکوینی ناچیزی باهم دارند که نباید مبنای تفاوت در آموزش دو جنس شود. | - | مانی ارهارت فروید |
| دیدگاه فمینیستی (برابر انگاری افراطی جنسیتی) | عدم وجود تفاوت تکوینی میان دو جنس | تساوی جنسیتی در آموزش | زن و مرد در انسانیت مشترک اند. | برابرانگاری افراطی | استوارت میل |
| دیدگاه اسلامی (عدالت‌گرایی جنسیتی مبنای مبنای) | وجود تفاوت تکوینی میان دو جنس در مبدا و مسیر حرکت زندگی و تساوی جنسیتی در مقصد | آموزش مبتنی بر جنسیت | نظریات دوسویه برابرانگار و تمایزگرا مردان و زنان در آنچه مربوط به جسم است، متفاوت؛ و در آنچه مربوط به روح است، یکسانند. | عدالت‌گرایی جنسیتی مبنای مبنای | علامه طباطبایی جوادی آملی |

۲.۳ جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی

جنکینز، جنسیت را تنها آشکارترین وجه هویت فردی می‌داند که در تعامل میان دیگران ساخته می‌شود که مشخصه‌های آن از یک محل تا محل دیگر متفاوت می‌باشد. او بر این باور است که نسبت دادن ویژگی‌های خاص به زنان و مردان باعث ایجاد الگوهای قالبی جنسیتی یا در اصطلاح جامعه‌شناسی کلیشه‌های جنسیتی می‌گردد (جنکینز ۱۳۸۱ به نقل از هاید، ۱۳۹۴). این تصورات و پیش‌فرض‌ها که در فرهنگ هر جامعه‌ای تعاریف ویژه و متفاوتی به همراه دارد، نگرش‌ها و رفتارهای مناسب مردانه و یا زنانه را به دنبال دارد و بی‌هیچ تغییری تکرار و بازتولید می‌شوند و از تشخیص خصوصیت‌های فردی عاجز هستند (میشل، ۱۳۸۲: ۴۵). کلیشه‌های جنسیتی مجموعه‌ای سازمان‌یافته از باورها پیرامون دو جنس زن و مرد هستند که دربرگیرنده اطلاعات ظاهر جسمانی، دیدگاه‌ها، علایق، صفات روانی، روابط اجتماعی و گاه حتی شغل‌های زنان و مردان یا رشته‌های تحصیلی است. یکی از نکات قطعی درباره صفات یا خصیصه‌های مربوط به کلیشه‌ها یا تصورات قالبی جنسیتی آن است که برای صفاتی که به مردان نسبت می‌دهند، بیش از صفاتی است که به زنان نسبت می‌دهند، اهمیت قائل شده‌اند. قدرت، استقلال و تمایل به خطرپذیری در برابر ضعف، زودباوری و تأثیرپذیری اغلب مثبت‌تر تلقی می‌شود.

محتوای کلیشه‌های جنسیتی دارای چهار مؤلفه مستقل از یکدیگر است که اغلب وسیله‌ای جهت جدا کردن زنان و مردان در جامعه می‌باشد. این چهار مؤلفه عبارتند از: صفات، رفتارها، ویژگی‌های فیزیکی و مشاغل (حجازی، ۱۳۸۰). عموماً بر اساس دانش حاصل از یک مؤلفه، ارزیابی به سه مؤلفه دیگر نیز بسط داده می‌شود. باور افراد به تفاوت‌های جنسیتی در توانایی‌های مختلف از جمله توانایی زبان‌آموزی، توانایی یادگیری ریاضی و علوم کامپیوتر و نظایر آن، موجب می‌شود که در تقسیم‌کار اجتماعی نیز نوعی نابرابری جنسیتی مشاهده گردد (همان). وجود کلیشه‌های مبنی بر استعداد بیشتر پسران در یادگیری ریاضی و توان بالای دختران در فنون زبانی مانند خواندن و نوشتن عامل مهمی در انتخاب شغل آنان خواهد شد (حجازی، ۱۳۹۱). وجود کلیشه‌های جنسیتی در محیط یادگیری ممکن است منجر به تفاوت‌های جنسیتی در انتخاب شغل گردد. براین اساس وجود کلیشه‌های جنسیتی هم در محیط خصوصی خانه و هم در محیط‌های عمومی نظیر مدرسه، زنان را در موقعیت فرودستی قرار می‌دهد و هرکدام در بازتولید این جایگاه نابرابر نقش فعال دارند.

۳.۳ حس تعلق به مکان، ادراک محیط و عوامل شکل دهنده آن

ادراک ذهنی افراد از محیط و احساسات کم و بیش آگاهانه به حس مکان تعبیر می‌گردد که شخص را در ارتباطی درونی با محیط قرار می‌دهد؛ به طوری که فهم و احساسات فرد با زمینه معنایی محیط پیوند می‌خورد و با آن هماهنگ می‌گردد. این حس عاملی است که موجب تبدیل فضا به مکانی با خصوصیات حسی و رفتاری ویژه‌ای برای افراد می‌گردد (انصاری، ۱۳۹۲). پژوهش‌های صورت گرفته درباره محیط‌های انسان ساخت، نشان می‌دهد که محیط، علاوه بر عناصر کالبدی، شامل پیام‌ها، معانی و رمزهایی است که افراد براساس نقش‌ها، توقعات، انگیزه‌ها و دیگر عوامل آن رمزگشایی و درک می‌کنند (راپاپورت، ۱۳۸۴) و در مورد آن براساس میزان درک خود قضاوت می‌کنند. این حس کلی که پس از ادراک و قضاوت نسبت به محیط خاص در فرد به وجود می‌آید، حس مکان نامیده می‌شود که عامل مهمی در هماهنگی فرد با محیط و در نهایت رضایت استفاده‌کنندگان و ایجاد حس تعلق آنها با محیط می‌شود.

می‌توان گفت حس تعلق، سطح بالاتری از ادراک فضا است، به این معنا که فرد خود را به واسطه حضور مداوم در مکانی که در آن رشد کرده، تعریف می‌کند و براساس تجربه‌های خود از نشانه‌ها، معانی و عملکردها، شخصیت و نقشی برای مکان در ذهن خود تصور می‌کند و خود را جزئی از آن مکان می‌داند. این نقش نزد او منحصر به فرد و متفاوت می‌باشد و در نتیجه مکان برای او قابل فهم و احترام می‌گردد (فلاح، ۱۳۸۵). این حس ادراک و تعلق به مکان از جنبه‌های مختلف روان‌شناسی قابل تفسیر است. تعلق به مکان، توانایی محیط را برای کمک به فرد در نیل به اهداف معین منعکس می‌سازد و چگونگی ارزیابی آن مکان برای یک فرد را مشخص می‌سازد (sedman, 2003). از این رو به نظر می‌رسد معنی حس در انگاره «حس تعلق» علاوه بر اینکه بر شناخت، تجربه و قضاوت محیط (شامل پدیده‌های پیرامون از جمله انسان‌ها، مکان‌ها، فعالیت‌ها و معناها و...) استوار است بیشتر بر رابطه عاطفی و محبت بین انسان با پدیده‌ها و محیط پیرامون او تأکید دارد. عوامل شکل دهنده حس مکان در دیدگاه‌های مختلف در دو گروه عوامل ادراکی - شناختی و عوامل کالبدی (انصاری، ۱۳۹۲) بیان شده است. عوامل کالبدی، شامل تنوع بصری، شخصیت محیطی، خوانایی، هماهنگی و سایر عوامل ملموس فیزیکی می‌باشد. همچنین عوامل ادراکی - شناختی نیز شامل ادراک معانی، نمادها و کیفیت‌های محیطی می‌باشد که اغلب به صورت خودآگاه یا ناخودآگاه درک می‌گردد.

فرایند ادراک محیطی، شامل احساس محیط از طریق اندام‌های حسی می‌باشد (گروتز، ۱۳۷۵) و از سه مرحله شامل ادراک، شناخت و معنا تشکیل شده است (لنگ، ۱۳۸۶). روان‌شناسان تفاوت‌هایی را در ادراک شنوایی و به ویژه بینایی شناسایی کرده‌اند، به طور اخص می‌توان به تفاوت در ادراک رنگ و توجه به جزئیات در بین زنان و مردان اشاره کرد (رئیس، ۱۳۸۰). مرحله دوم یا «شناخت»، فرایندی است ذهنی که منجر به گزینش و سازماندهی اطلاعات حسی می‌شود (ایروانی و خدایپناهی، ۱۳۹۱).

احساس تعلق داشتن در محیط آموزشی نیز از مهم‌ترین عوامل رضایت دانش‌آموزان به شمار می‌رود. از راهکارهای مؤثر در راستای بالا بردن حس تعلق دانش‌آموزان به فضای مدرسه استفاده از ایده «الگوی مدرسه به مثابه خانه» است. استفاده از عناصری از معماری داخلی که به دانش‌آموزان احساس در خانه بودن را القاء کند، می‌تواند در این راستا مورد توجه باشند (کامل‌نیا، ۱۳۸۹). سیمای ظاهری بنای مدرسه اغلب پیرو بخشی از استراتژی‌های حاکم دارای حجم بزرگ و یکنواخت و سترون است که اغلب سیمای یک فضای اداری خاکستری و بی‌روح را القاء می‌کند. طراحی فضای داخلی زیبا و نقوش دلنشین و همچنین وجود فضای شخصی به موازات یکدیگر برای توسعه حس تعلق به محیط یادگیری در نوجوانان در حال رشد همکاری می‌کنند (خان و کوترکار، ۲۰۱۲). علاوه بر این فلسفه جدید بر این اساس استوار است که میزان دخالت استفاده‌کنندگان در تولید یا شکل‌دهی فضای معماری بر علاقه مندی و درجه مشارکت او در فعالیت‌های درون آن فضا بیشتر می‌گردد (عظمتی، ۱۳۹۱).

طی چند دهه اخیر وجوه مختلف و روانشناسی ادراک در عرصه‌های پژوهشی مورد توجه قرار گرفته است. در مرکز این مطالعات منظر رشدیافته‌ای درباره‌ی تفاوت‌های ادراک در میان استفاده‌کنندگان از فضا شکل گرفته است. تفاوت‌های ادراک انسان‌ها معلول تفاوت‌های نگرشی، سنی، فرهنگی، شغلی، جنسی و غیره می‌باشد. آنچه در بحث ادراکات فضایی می‌بایست مورد توجه قرار گیرد، موضوع تفاوت ادراک انسان‌ها از پیرامون خود به زعم تشابه در دستگاه احساس و ادراک در آنان می‌باشد. بنابراین ادراک متفاوت از محرک‌های مشابه، می‌تواند نتیجه ترکیب عوامل متعددی باشد و تنها یک عامل تأثیرگذار به تنهایی نمی‌تواند تعیین‌کننده آنچه ادراک می‌شود، باشد (Giffird, 1997:24). در این نوشتار، جنسیت به عنوان نقطه عطفی در میان تفاوت‌های انسانی مورد بحث و تحلیل قرار گرفته است. از آنجا که جنسیت یکی از مهم‌ترین ابعاد تفاوت‌های فردی بین

انسان‌ها است (نظیر مفهوم جنس)، با بینش‌ها، نگرش‌ها و ادراکات افراد از پدیده‌های خواه طبیعی و خواه انسان ساخت، متفاوت می‌باشد. بنابراین، با وجود آنکه دستگاه‌های حسی همه‌ی انسان‌های سالم، تقریباً ساز و کاری واحد دارند و همه‌ی محرک‌ها را اغلب یکسان دریافت می‌کنند، ممکن است در رویارویی افراد با فضا، ادراکات آنها، اغلب متفاوت باشد.

براین اساس معماران و طراحان امروزه توجه ویژه‌ای به شناخت روانشناسانه رفتارهای انسان و ادراک وی از فضاهای معماری و شهری دارند. مدرسه به عنوان مکانی که در آن به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، در واقعیت یکی از محیط‌های مملو از محرک‌های ادراکی متنوع است که دانش‌آموزان در آن، احساس می‌کنند و به محیط معنا و مفهوم می‌دهند و یا به عبارتی محیط پیرامون خود را با کمک حواس خود درک می‌کنند. علاوه بر پیشرفت‌ها و انگیزش‌های تحصیلی، رشد اجتماعی، رشد عقلانی، رشد عاطفی، رشد شناختی و بهبود شیوه زندگی که حوزه‌های پنجگانه رشدند (علی اکبری دهکردی، ۱۳۹۸)، نیز از پیامدها و نتایج مهم مدرسه تلقی می‌گردند. در نمودار شماره ۱ چهار رویکرد اصلی در تعریف مفهوم حس تعلق به اختصار شرح داده شده است.

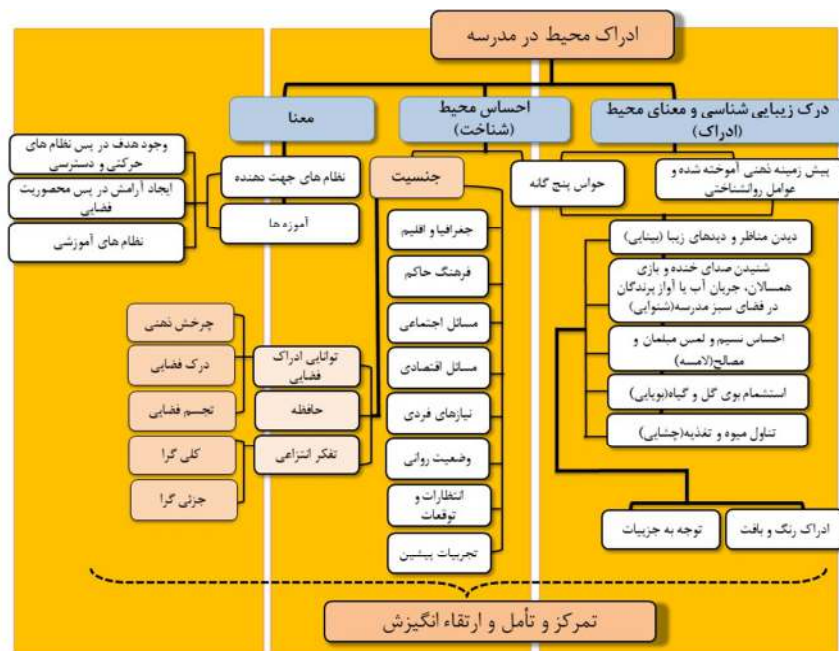


نمودار ۱. رویکردهای اصلی در تعریف و تحدید مفهوم حس تعلق.

مأخذ: نگارنده با استفاده از Smith,2011

۴.۳ جنسیت و ادراک فضای معماری

امروزه، جنسیت به عنوان نظامی چند لایه متشکل از رویه های اجتماعی در نظر گرفته می‌شود که تمایزات بین زنان و مردان را خلق کرده و انواع نابرابری های ناشی از آن را بر همین اساس سازماندهی کنند. اگرچه پژوهشگران درباره ی فرآیندهای دقیقی که این امر از طریق آن ها شکل می‌گیرد و نیز با تداوم و بقای تمایزاتی که ایجاد می‌شود، مخالفند، اما تأیید می‌کنند که افراد، موجوداتی جنسیتی شده هستند (دوویوار، ۱۳۹۶:۱۷۴). پژوهش های مرتبط با جنسیت در دهه های اخیر وارد مقوله ی فضا، به طور عام و فضاهای معماری و شهری به طور خاص شده است و مبحث دیگری از علوم اجتماعی فضا را گشوده است. به طور کلی، بررسی تفاوت های میان زن و مرد می‌تواند بر شناخت رفتار هر یک از آنها مؤثر باشد. شناسایی و تحلیل این تفاوت ها برای سازگاری، نشاط، سلامت و آرامش زندگی شخصی و اجتماعی افراد امری ضروری می‌باشد. همچنین می‌توان ابعاد دیگر آشنایی را در محیط اجتماعی و در جهت طراحی فضاهای معماری مشاهده و یک نوع موازنه در این زمینه را با در نظر گرفتن روان هر دو جنس مد نظر قرار داد (Hosseinzadeh, 2012:71). در ارتباط میان دو مقوله فضا و ساختار جنسیت، همزمان که ساختار جنسیت در فضا مادیت می‌یابد، فضا نیز در نحوه تحقق ارتباطات جنسیتی و بازتولید آن نقش مؤثر دارد. به عنوان نمونه، تفکیک آگاهانه و اختیاری فضاها بر مبنای جنسیت در ساختارهای معماری یا شهری، باعث کاهش دسترسی زنان بر برخی فضاهای عمومی می‌گردد. جین رندل، در مقدمه ای بر مبحث جنسیت و فضا، برخی از عوامل مؤثر در شکل گیری فضاهای جنسیتی را نام برده است که عبارتند از: ۱- به واسطه طراحی و معماری فضا مطابق با نوع جنسیت طراح؛ ۲- بر مبنای دیدگاه انتقادی، تاریخی و ایدئولوژی طراح؛ ۳- به دلیل استفاده تصرف و تغییرات روزانه فعالیت های آن (Kiavar, 2011:28). شرلی آدنر نیز در پژوهش خود فضاهای مختص زنان و مردان را از لحاظ فرهنگی، نقش خاص فضا، نمادسازی، حفظ و تقویت روابط جنسیتی بررسی کرده است و در نهایت به این نتیجه رسیده است که موضوع مهم، نحوه تولید فضایی است که به وسیله روابط جنسیتی قدرت حاکم به صورت اجتماعی، فرهنگی و فضایی شکل می‌گیرد (Rendell, 2000:158). نمودار شماره ۲ مفهوم ادراک محیطی دانش آموزان در مدرسه را بر اساس شاخص های مورد بحث ارائه کرده است.



نمودار ۲. مدل روان شناختی ادراک محیط در مدرسه

۴. چهارچوب نظری پژوهش

کلیشه ها یا تصورات قالبی جنسیتی مجموعه ای از باورهای ذهنی هستند که مبنای نگرش فرهنگی و اجتماعی به مفهوم جنسیت قرار می گیرند. به عبارتی وجود این کلیشه ها باعث می شوند که ویژگی های خاصی به طور جداگانه به زنان و مردان تعلق گرفته، به گونه ای که چنین مشخصاتی به لحاظ «خاص بودگی» ویژه تنها یک جنس تلقی شوند (مقدم، ۱۳۹۷). بدین ترتیب مبنای قضاوت در مورد زن بودگی یا مرد بودگی عمل فرد نیست، بلکه جنسیت وی تعیین می کند که او دارای چه خصوصیات مثبت یا منفی غیرقابل تغییر یا تعدیل - صرف نظر از درست بودن قضاوت ارزشی - است. این کلیشه ها بیش از هر چیز در سطح زبان خود را نشان می دهد و به شکل گزاره های مفهومی کاربرد دارد و بدین ترتیب در ادبیات و زبان هر جامعه ای به وفور پدیدار می گردد (کاستلو، ۲۰۱۴). والتر لیپمن (Walter Lippmann) نخستین کسی بود که در کتابی با عنوان فرهنگ عامه، تفکر قالبی را به معنای تصاویر ثابت و محدود در ذهن به کار برد. در نظر او کلیشه ها شامل؛ باورها، اندیشه ها و قالب های ساخته و پرداخته ذهنی بود که به ادراک شخص از محیط

پیرامون خود، رنگ و هیات خاصی می‌بخشند و به صورت میراث اجتماعی از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند (پیکرمن، ۲۰۱۵). بدین ترتیب سه ویژگی واضح و ثابت را می‌توان برای این گونه تفکرات قالبی در نظر گرفت: نخست اینکه این گونه تفکرات در برابر تغییر، مقاومت نشان می‌دهند و دوم، به طور عموم معانی محدود و تحقیر آمیز دارند و در نهایت این تفکرات قالبی در جوامع به نفع یک دسته از افراد و به زیان دسته دیگر مورد بهره برداری قرار می‌گیرند.

در این تحقیق به منظور بررسی عوامل مؤثر بر دیدگاه دانش آموزان نسبت به تفکرات قالبی جنسیتی و تبیین ارتباط این نوع نگرش با درک کیفیت های فضایی محیط آموزشی، سعی شده است برابندی از چند نظریه عمده یعنی: نظریه یادگیری اجتماعی (Social learning theory)، طرحواره جنسیتی بزم (Bem gender schema theory) و جامعه پذیری جنسیتی (Gender Socialization and Identity Theory) استفاده گردد که به صورت خلاصه در ذیل به آن‌ها پرداخته می‌شود.

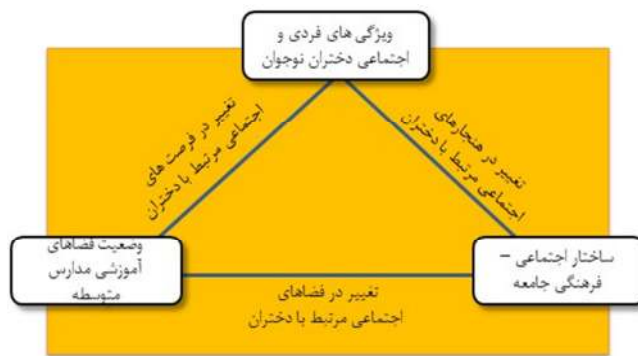
«یادگیری اجتماعی»: نظریه پردازان یادگیری اجتماعی بر این باورند که هویت و نقش‌های جنسیتی نظیر سایر موارد در زندگی هر فرد یاد گرفته می‌شوند. آنان عقیده دارند که والدین، نقش بسیار مهمی در القای نقش‌های جنسیتی به فرزندان خود ایفا می‌کنند، بدین ترتیب کودکان به تقلید از نقش‌های جنسیتی ترغیب می‌شوند. بر طبق این نظریه، کودکان به صورت عمده رفتارهای اجتماعی و نقش‌های جنسیتی را فرامی‌گیرند: نخست در دوران کودکی از راه آموزش مستقیم و به بیان دیگر به وسیله پاداش و تنبیهی که دریافت می‌کنند، رفتارهای جنسیتی را فرا می‌گیرند و در دوران نوجوانی و بزرگسالی خود به بخشی از بدنه بازتولید این چرخه مبدل می‌گردند. روش دوم فرایند تقلید می‌باشد که در نظریه فروید با عنوان «همانند سازی» مطرح شده است. در این روش، رفتارهای جنسیتی و گفتارهای کلیشه ای توسط والدین و سایر عوامل جامعه پذیری، الگوسازی می‌شوند و کودک از این الگوها پیروی و تقلید می‌کند (دوبوار، ۱۳۹۸: ۶۷). این نظریه، با مورد نقد قرار دادن دیدگاه‌های سنتی، تفاوت‌های جنسیتی را متأثر از فرآیند جامعه پذیری یا اجتماعی شدن می‌دانند. دیدگاه طرح واره جنسیتی بزم، نظریه هویت جنسی هیلگارد (Hilgard) و نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandura) دیدگاه‌های غالب این حوزه هستند.

«طرح‌واره جنسیتی بم»: بر اساس تئوری طرح‌واره جنسیتی، بسیاری از برچسب‌ها و کلیشه‌هایی که به گروه‌های زنانه و مردانه نسبت داده می‌شوند، ریشه بیولوژیکی ندارند، بلکه اکتسابی‌اند. به عقیده صاحب‌نظران این نظریه به مرور زمان، مدل و درکی از مردانگی و زنانگی در کودکان ایجاد می‌شود که مبتنی بر مجموعه‌ای از کلیشه‌ها درباره نقش‌های جنسیتی است و به تدریج اندیشه و رفتار آنان را در آینده تنظیم و هدایت می‌کند. برپایه مطالعات صاحب‌نظران این تئوری اگر منابع آموزشی و یادگیری کودکان و نوجوانان عاری از کلیشه‌های جنسیتی باشد، نه تنها موجب نگرش مثبت آنان به دختران و زنان می‌شود، بر «تصور از خود» (فروتن، ۱۳۹۵) و نگرش و کنش آنان نیز تأثیرات مفیدی دارد. به نظر آنان جسم متفاوت دختران و پسران موجب دریافت رفتارهای متفاوت از اطرافیان، به ویژه والدین و شکل‌گیری هویت جنسی آنان می‌شود و از این رو، این آموزش اطرافیان است که موجب ایجاد تفاوت‌های اساسی میان زنان و مردان می‌شود. این دیدگاه در مقام عمل رویکرد غالب در آموزش و پرورش کشورهای مختلف هستند (همان).

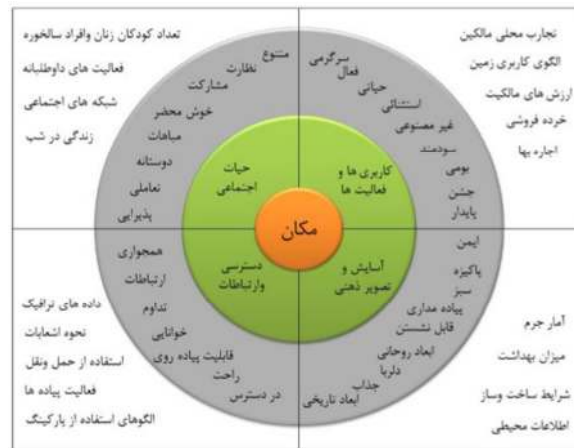
در «تئوری جامعه‌پذیری جنسیتی (The gender Socialization theory)»، جنسیت عنصری اساسی تلقی می‌گردد که از طریق آن جهان اجتماعی و جایگاه انسان در آن درک می‌شود و در شکل‌گیری احساسات، افکار و تعاملات رفتاری نیز نقشی اساسی دارد. به عقیده تایلور (۲۰۰۳)، انسان‌ها از همان دوران کودکی می‌آموزند که جامعه دارای انتظارات و استانداردهای متفاوتی برای دختران و پسران است که او آن‌ها را «کدهای جنسیتی» می‌خواند و بر این باور است که ایدئولوژی جنسیتی از طریق همین کدها درونی می‌شود. بر این اساس برخی از کلیشه‌ها به عنوان مفروضات از قبل پذیرفته شده و ثابت شده تلقی شده و بر اساس آنها ساختارهای جامعه‌پذیری در درون جوامع ترویج و نهادینه می‌شوند.

چارچوب نظری تحقیق حاضر مبتنی بر برآیندی از تئوری‌های مذکور است که تأکید می‌کند کلیشه‌های جنسیتی به تدریج از طریق ساختارهای جامعه‌پذیری نظیر مدرسه، شکل گرفته و درون افراد نهادینه می‌شوند. ایده بنیادین و مشترک این تئوری‌ها مبتنی بر این موضوع است که بحث جنسیت و جنبه‌های متعدد آن مانند کلیشه‌های جنسیتی، پدیده‌هایی مقطعی، اتفاقی و گذرا نیستند، بلکه پدیده‌های بسیار حیاتی و ریشه‌داری هستند که از طریق ساختارها و نهادهای مختلف و برپایه فرایندی پیوسته، تولید می‌شوند، درونی می‌گردند و در نهایت در این چرخه از طریق همان افراد درون جامعه

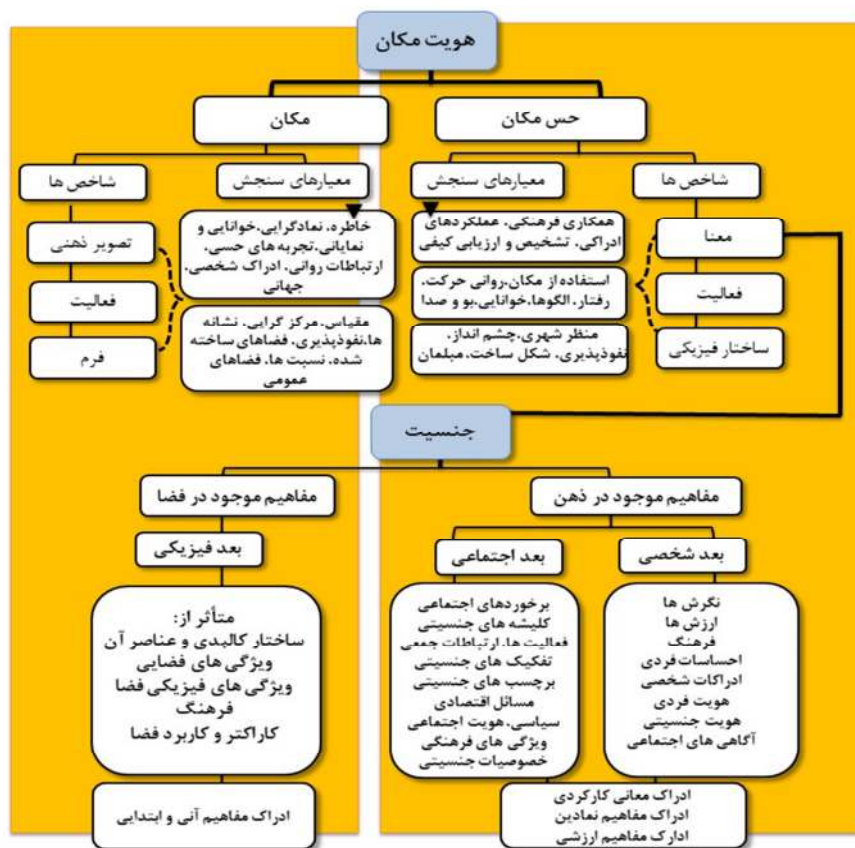
بازتولید می‌شوند. همچنین بر مبنای مطالعات و رویکردهای مربوط به بحث حس تعلق به مکان و ادراکات فضایی و با در نظر گرفتن مؤلفه‌های مطرح در مربع مکان نمودار شماره ۳ صورت گرفته است. به این ترتیب در این پژوهش کوشش می‌گردد تا با بررسی درک دانش‌آموزان از الگوهای تعیین‌کننده‌ی کلیشه‌ی جنسیتی (که بر رویکردهای اجتماعی و فرهنگی تأکید دارند)، میزان درک آنان از فضای کالبدی مدارس آنها را نیز مورد آزمون قرار گیرد.



نمودار ۳. چارچوب مفهومی ارتباط دختران نوجوان با مدرسه و جامعه.



جدول ۲. PP (مربع مکان). (<http://www.pps.org/reference>)



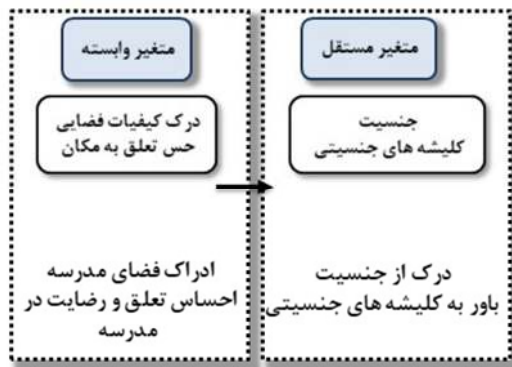
نمودار ۴. مدل مفهومی ارتباط جنسیت و هویت مکان.

۵. مدل نظری پژوهش

دغدغه اصلی مقاله حاضر، بررسی میزان تأثیر پذیری دختران نوجوان از کلیشه‌های جنسیتی در بستر محیطی یک مدرسه است. براساس پژوهش‌های نظری صورت گرفته درباره‌ی جنسیت، آموزش و فضاهای آموزشی، فرض اساسی این است که دیدگاه جنسیتی و کلیشه‌های جنسیتی کماکان در درون دانش‌آموزان نوجوان نهادینه شده و آن را درک می‌کنند. همچنین میان درک دانش‌آموزان از قالب‌های جنسیتی و ادراک محیطی مدرسه ارتباط معناداری وجود دارد. علاوه بر آن بر اساس نظریات در باب جنسیت و نحوه ادراک در فضاهای انسان ساخت، نقش مهمی به فرآیندی بودن، ارتباطی بودن و بازاندیشانه بودن درک از جنسیت داده شده است. به این معنی که اولاً جنسیت و وجود کلیشه‌های جنسیتی

پدیده ای ذاتی نبوده و سیال و متغیر است و با تغییر عوامل بوجود آورنده ی آن باز تعریف و متحول می شود. همچنین چون درک از کلیشه های جنسیتی فرایندی و ارتباطی می باشد، نظیر ادراک در فضای معماری، در فرایند کنش متقابل شکل می گیرد. بنابراین در ساحت نظر، انتظار می رود که همگام با درک از جنسیت، ادراک فضایی نیز در افراد (در اینجا دانش آموزان) نیز شکل گیرد.

مرور ادبیات نظری در رابطه با مسأله پژوهش، به پژوهشگر این امکان را داده است که گزاره ای کلی به عنوان پاسخ های فرضی برای سؤالات مطرح شده تنظیم نماید. پاسخ فرض کلی این است که همچنان که کلیشه های جنسیتی همچنان در میان دختران دانش آموز وجود دارد، رابطه ای معنادار بین درک آنان از کلیشه های جنسیتی و ادراک فضایی در محیط مدرسه شان نیز قابل شناسایی می باشد. به منظور استفاده عملیاتی این گزاره استخراج شده از ادبیات نظری یا به بیان دیگر برای آزمودن این گزاره در مواجهه با دنیای اجتماعی عینی و تجربی، می بایست به تنظیم دقیق تر و مشخص تر این گزاره در قالب متغیرهای مستقل و وابسته اقدام نمود. از همین رو برای نائل شدن به این مهم، پژوهشگر با مطالعه و بررسی پژوهش های پیشین در باب موضوع های نزدیک به موضوع موردنظر، تلاش نموده است تا مهم ترین عناصر در رابطه با جنسیت و کلیشه های جنسیتی به عنوان متغیر مستقل پژوهش را استخراج نماید. نتیجه این فرایند، دستیابی به دو متغیر مهم است که می توان آن ها را به عنوان اصلی ترین متغیرهای مؤثر بر بازتعریف ادراک جنسیتی و فضایی قلمداد نمود. همان گونه که در نمودار شماره ۵ مشاهده می شود، در پژوهش حاضر دو متغیر جنسیت و کلیشه های جنسیتی به عنوان متغیر مستقل و تأثیر گذار بر میزان ادراک و حس تعلق به فضای مدرسه، به عنوان متغیر وابسته تعیین شده اند. از این رو هدف پژوهش حاضر این خواهد بود تا پس از عملیاتی کردن متغیرهای مذکور و با رجوع به جمعیت نمونه تعیین شده، به بررسی رابطه موجود میان متغیرهای مشخص شده پردازد.



نمودار ۵. مدل نظری و تبیین متغیرهای پژوهش.

۶. روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر، موضوع عمده، بررسی تأثیر دو گروه متغیر مستقل یعنی جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی بر روی متغیر وابسته یعنی ادراک فضای معماری مدارس و حس تعلق به مکان می‌باشد. مباحث این مقاله به لحاظ روش‌شناسی، ترکیبی از دو روش بررسی اسنادی و تحقیق پیمایشی (توصیفی-کاربردی) است. بدین صورت که، جهت سنجش و شناسایی پیشینه و ادبیات تحقیق، بررسی تئوری‌های مرتبط و ارائه چارچوب نظری از روش اسنادی و کتابخانه‌ای استفاده شده است. همچنین مباحث تجربی مبتنی بر تجزیه و تحلیل‌های یک پژوهش پیمایشی و با جمع‌آوری اطلاعات از یک گروه نمونه نتایج حاصل به کل جامعه تعمیم داده شود. دلیل استفاده از روش پیمایش، نیاز به بررسی رابطه میان متغیرهای مستقل و وابسته می‌باشد. به این جهت، از تکنیک پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها بهره‌برده شده است. به این صورت که با عملیاتی کردن متغیرهای مستقل و وابسته، آن‌ها در قالب پرسشنامه به جامعه مورد مطالعه ارائه شده است. همچنین در پی کشف و شناسایی ویژگی‌ها، فراوانی و توزیع این ویژگی‌ها و نیز رابطه‌ی بین متغیرها و همچنین بررسی آزمون فرضیات ارائه شده است. داده‌های توصیفی با استفاده از آمار توصیفی (فراوانی، درصد، شاخص‌های مرکزی و پراکنندگی) بر اساس جدول آمار افراد آزمودنی در این مقاله بهره‌برده شده است و با استفاده از روش‌های آماری (تحلیل دو متغیره) فرضیات پژوهش، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در تحلیل‌های دو متغیره با توجه به نوع فرضیه‌ها و متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده و

همچنین جهت رتبه‌بندی ابعاد مطلوبیت و کیفیت محیط آموزشی از آزمون فریدمن بهره گرفته شده است.

جامعه آماری این پژوهش، عبارت است از کلیه ی دانش‌آموزان مقطع متوسطه ی دوم دبیرستان های شهرستان بانه که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ در حال تحصیل بودند. تعداد کل دانش‌آموزان ۴۲۵ نفر بودند که با استفاده از فرمول کوکران ۹۰ نفر از آنها به عنوان حجم نمونه، تعیین شد و با توجه به اهداف تحقیق و ویژگی جامعه ی آماری از روش نمونه‌گیری تصادفی و خوشه‌ای استفاده گردید. جهت تعیین اعتبار مفاهیم مورد نظر از اعتبار صوری استفاده شد که با رعایت ضوابط علمی و نظرخواهی از متخصصان، جهت سنجش مفاهیم مورد نظر انتخاب گردید. به منظور اندازه‌گیری روایی و سنجش میزان انسجام درونی گویه‌ها نیز از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. جدول شماره ۴ ضرایب پایایی مقیاس‌های مورد استفاده را نشان می‌دهد.

۱.۶ عملیاتی‌سازی مفاهیم و تنظیم پرسش‌نامه

پیرو روش پژوهش حاضر (روش کمی و پیمایشی)، به کارگیری تکنیک پرسشنامه ساخت یافته که دارای اعتبار و پایایی مناسب باشد، از تعیین‌کننده‌ترین مراحل پژوهش می‌باشد. لذا لازم است تا مفاهیم مورد نظر تحقیق از سطح انتزاع خارج گشته و قابل سنجش گردد. همان‌گونه که ذکر گردید، انتخاب روش پژوهشی که بتوان به کمک آن به اصول طراحی فضاهای آموزشی با در نظر گرفتن عامل جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی به عنوان نقطه‌ی عطف این فرایند راه‌برد، مستلزم آشنایی با هر یک از سامانه‌های معماری (در فضای آموزشی) و سامانه‌ی انسانی (در حوزه‌ی آموزش و جنسیت) است. برخی از ویژگی‌های کالبدی محیط فیزیکی (شاخصه‌های کیفیت محیط) که می‌توانند در فرایند یادگیری در یک فضا مؤثر باشند، در جدول شماره ۳ عنوان شده است. برای دستیابی به اهداف پژوهش و فرضیه‌ها و گردآوری داده‌های تحقیق مبتنی بر پرسش‌نامه، از برنامه‌ی نرم‌افزار SPSS و مجموعه‌ای از آمارهای توصیفی و آزمون‌های تحلیل استنباطی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است که نتایج آن مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

۲.۶ متغیر مستقل: جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی

مراد از مفهوم جنسیت و کلیشه‌های جنسیتی میزان مقاومتی است که زنان (در این جا دختران نوجوان) در برابر هویت سنتی یا باورهای کلیشه‌ای از خود بروز می‌دهند. برای عملیاتی کردن این مفهوم، از غالب عملیاتی پژوهش‌هایی نزدیک به این مضمون استفاده شده است. به عنوان مثال ساروخانی در پژوهشی چنین اذعان داشته است که: «به میزانی که زنان با هویت جنسیتی و باورهای کلیشه‌ای درباره زنان مخالفت کنند، بیشتر در هویت جنسیتی خود تأمل کرده و به بازتعریف آن اقدام می‌کنند» (فروتن، ۱۳۹۵). حضور مداوم پژوهش‌گر در محیط مدرسه نیز خود برانگیزاننده سؤالاتی در همین ارتباط بود. همچنین جهت یافتن سؤالاتی همخوان با هدف پژوهش، بخش نخست پرسشنامه‌ی مربوط به ارزیابی درک و پذیرش کلیشه‌های جنسیتی در دانش‌آموزان با الهام از مدل ترکیبی ماکینوس (۲۰۰۱) و تایلور (۲۰۰۳) که مبتنی بر گویه‌های متعدد جهت سنجش و ارزیابی کلیشه‌های جنسیتی است، مورد استفاده قرار گرفته است. در نهایت پرسش‌های این بخش با در نظر گرفتن چهار بعد شغلی، زبانی، تحصیلی و خانوادگی و با مقیاس لیکرت توسط ده گویه سنجیده شده‌اند.

۳.۶ متغیر وابسته: ادراک فضا و حس تعلق به مکان

انسان همیشه جذب مکانی می‌شود که آن را درک کند یا پیش زمینه‌های ذهنی برای درک آن داشته باشد. در یک فرایند ادراکی، انسان محرک‌های حسی محیط را دریافت می‌کند و در انطباق آن‌ها یا ویژگی‌های محیط را ادراک می‌کند. این نظام، از سویی قابلیت محیط را مشخص می‌کند و از سویی موجب درک زیبایی شناسی و معنای محیط می‌گردد. در این دیدگاه، پیچیدگی معنای محیط در این است که معنای نمادین محیط علاوه بر کیفیت کالبدی، در بسیاری موارد به آموخته‌های شخصی، فردی یا باورهای اجتماعی افراد بستگی دارند (شاهچراغی، ۱۳۸۹: ۶۷). با توجه به مطالعات نظری پژوهش، مشاهده می‌گردد که طیف گسترده‌ای از عوامل مختلف بر این مرحله از ادراک محیطی تأثیر می‌گذارد که جنسیت یکی از این عوامل است (لنگ، ۲۰۰۲). به این معنا که آنچه ادراک می‌شود، پیش از آن، در آن اجتماع و پیشینه‌ی هویت فردی و جنسیتی آموخته شده است. در تطبیق این دیدگاه با ادراک محیط‌های آموزشی می‌توان گفت که نظام معماری مدارس در ایران،

علاوه بر سامان دهی نظام حواس انسانی، باعث ایجاد تمرکز، تحول در میزان یادگیری و درصد احساس تعلق و مطلوبیت مکانی نیز می‌گردد.

چهار مؤلفه مرتبط با ادراک؛ الف- تجسم ذهنی؛ ادراک سه بعدی فضا؛ ب- ادراک عناصر بصری فضا؛ ج- تجسم و ادراک شنیداری؛ د- ادراک فضای اجتماعی که موضوع پژوهش این مقاله است که در قالب شاخص‌های ۸ گانه دسته بندی شده‌اند. سپس تعداد ۲۶ گویه همگام با این شاخص‌ها استخراج شده است.

در ادامه و با هدف سنجش کیفیت فضای معماری مدارس، با تأکید بر کل سامانه کالبدی مدرسه و نقش محیط انسان در ادراک و رفتار دانش‌آموزان، تعداد ۲۶ گویه که بخشی از آن بر اساس پرسشنامه ی جو آموزشی دریم (Dreem) که هدف آن سنجش ادراک و انتظار آن‌ها از محیط یادگیری و آموزشی می‌باشد، تنظیم گردید. منظور از سامانه کالبدی، کلیه عوامل مربوط به شکل، فیزیک و ظاهر معماری است و سامانه عملکردی بر کارکرد و شیوه ی کارکرد و کاربری فضاهای معماری تأکید دارد (لنگ، ۲۰۰۲).

پیش‌آزمون پرسشنامه که از ۳۰ نفر (مشابه جمعیت آماری اصلی)، به عمل آمد، ضریب آلفای کرونباخ، روایی هر یک از گویه‌های شاخص‌های مورد نظر را تعیین کرده است که در جدول شماره (۳) نشان داده شده است. مقدار پایایی بالای ۰/۷ میان گویه‌های هر یک از شاخص‌ها نشان دهنده روایی بالای آن می‌باشد. به این ترتیب روایی و پایایی پرسشنامه ارزیابی گردید و ضرایب بیانگر آن است که سؤال‌های طرح شده همگن بوده و همبستگی مطلوبی دارد.

۴.۶ معیارها و شاخصه‌ها

به طور کلی اصول و ارزش‌های مطروحه در بخش‌های پیشین را می‌توان در شش گروه به شرح جدول ذیل طبقه بندی کرد. هر یک از این شاخصه‌ها بر مفاهیمی خاص در حوزه کیفیت محیط‌های آموزشی تأکید می‌کنند. مجموعه ی این مفاهیم در کنار بررسی نکات مورد تأکید در پروژه‌های داخل و خارج از کشور، مبنای تبیین چارچوب‌های اولیه در کیفیت سنجی محیط‌های آموزشی در ایران قرار خواهد گرفت.

جدول ۳. ارزیابی پایایی پرسشنامه.

| ضریب آلفای استاندارد شده | تعداد گویه ها | متغیر | |
|--------------------------|---------------|----------------------------------|-------------------------|
| ۰/۸۷۳ | ۴ | شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی | معیارها و شاخص‌ها |
| ۰/۸۴۰ | ۵ | شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی | |
| ۰/۷۵۱ | ۴ | شاخص عملکردی - کالبدی | |
| ۰/۷۲۹ | ۴ | شاخص ایمنی | |
| ۰/۸۳۰ | ۴ | شاخص کمی | |
| ۰/۸۵۹ | ۱۰ | شاخص کیفی | |
| ۰/۷۹۶ | ۴ | تأثیر عمومی محیط | |
| ۰/۸۳۲ | ۳۵ | شاخص ترکیبی کیفیت و مطلوبیت محیط | |
| ۰/۸۵۹ | ۷ | درک از نابرابری جنسیتی | |
| ۰/۸۴۹ | ۶ | اعتقاد به کلیشه های جنسیتی | |

۷. نتایج و یافته‌های پژوهش (آزمون فرضیه‌ها)

در این بخش تلاش شده است تا هدف اصلی پژوهش که در واقع آزمون رابطه‌ی ترسیم شده در فرضیه‌ها است، به سرانجام برسد. به این منظور سعی می‌گردد تا با ارائه فرضیه‌ها و با استفاده از داده‌های به دست آمده و جاگذاری آنها در آماره‌های متناسب، به آزمون هر یک از فرضیه‌ها به صورت خلاصه، پرداخته می‌شود.

۱.۷ کلیشه‌های جنسیتی مرتبط با آموزش در میان دختران نوجوان: بازنمایی معنای زن در ادراک دانش‌آموزان

فرضیه ۱: کلیشه‌های جنسیتی در درون دختران نوجوان دانش‌آموز وجود دارد. با مروری بر موضوع فرهنگ و الگوی خانواده در مطالعات پیشین، به نظر می‌رسد که نقش زن در جایگاه سنتی، او را به فضای خانه محدود می‌کند و فعالیت‌های اجتماعی او را در خانه داری به تصویر می‌کشد. بنابراین بازنمایی چنین تصویر و الگویی در بین دانش‌آموزان نوجوان ارتباطی تنگاتنگ با تعریف شناخته شده از زن در جامعه‌ی ایرانی دارد. در این پژوهش ابتدا سعی شد تا میزان درک دانش‌آموزان از جنسیت زنانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد. بر اساس جدول شماره ۴ می‌توان گفت که شاخص درک از

نابرابری جنسیتی در بین دانش‌آموزان نمونه تحقیق به این صورت است که ۸/۹ درصد درک دانش‌آموزان از جنسیت زنانه پایین، ۶۱/۱ درصد درک متوسط و ۳۰ درصد دانش‌آموزان درک بالایی داشته‌اند و میانگین آن ۵۷/۲ بوده که بر اساس مقیاس ۰ تا ۱۰۰ نشان می‌دهد میانگین درک دانش‌آموزان از جنسیت زنانه در حد متوسط بوده است. همچنین، جدول شماره ۵، بیانگر این مطلب است که شاخص اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی در بین دانش‌آموزان نمونه تحقیق به این صورت است که ۴۷/۸ درصد دانش‌آموزان اعتقاد چندانی به کلیشه‌های جنسیتی ندارند، در ۴۵/۶ درصد اعتقاد در حد متوسط و تنها در ۶/۷ درصد دانش‌آموزان اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی در حد بالا بوده است و میانگین آن ۴۰/۴ بوده که بر اساس مقیاس ۰ تا ۱۰۰ نشان می‌دهد میانگین اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی پایین‌تر از حد متوسط بوده است.

جدول ۴. توزیع فراوانی و درصد درک دانش‌آموزان از نابرابری جنسیتی^۱ در میان پاسخ‌گویان

| انحراف معیار | میانگین | | گزینه‌ها | | | | ابعاد متغیر |
|--------------|---------|-----------|----------|------|-------|-------|------------------------------------|
| | | | جمع | بالا | متوسط | پایین | |
| ۴/۱۱۷ | ۵۷/۲ | فراوانی | ۹۰ | ۲۷ | ۵۵ | ۸ | درک دانش‌آموزان از نابرابری جنسیتی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۳۰ | ۶۱/۱ | ۸/۹ | |

جدول ۵. توزیع فراوانی و درصد اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی^۲ در میان پاسخ‌گویان

| انحراف معیار | میانگین | | گزینه‌ها | | | | ابعاد متغیر |
|--------------|---------|-----------|----------|------|-------|-------|----------------------------|
| | | | جمع | بالا | متوسط | پایین | |
| ۴/۲۳۷ | ۴۰/۴ | فراوانی | ۹۰ | ۶ | ۴۱ | ۴۳ | اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۶/۷ | ۴۵/۶ | ۴۷/۸ | |

همچنین، داده‌های جدول شماره ۶ بیانگر توزیع درصدی برخی گویه‌های جنسیتی در نظر دانش‌آموزان است. بر اساس این نتایج ۳۵/۵ درصد دانش‌آموزان معتقدند که پسران از دختران باهوش‌ترند. می‌توان این‌گونه استنباط کرد که قریب به نیمی از دانش‌آموزان، پسران را از دختران باهوش‌تر می‌دانند. همچنین ۴۶/۷ درصد از آنان معتقدند که آموزش و تحصیلات برای پسران با اهمیت‌تر از دختران است. توزیع گویه باسوادتر بودن معلمان مرد از معلمان زن از نظر دانش‌آموزان به این صورت است که ۸۸/۸ درصد از دانش‌آموزان به باسوادتر بودن معلمان مرد از معلمان زن باور دارند. همچنین ۶۱/۱ درصد از دانش‌آموزان

تبیین ارتباط درک کلیشه‌های جنسیتی و ... (ساریه زارعیان و دیگران) ۹۳

لزومی بر شاغل بودن زنان نمی بینند و تقریباً نیمی از آنان معتقدند که در محیط مدرسه به آنان یادآور می شوند که باید نسبت به پسران رفتار آرام تر و مناسب تری داشته باشند. بر همین اساس، ۷۴/۵ درصد از دختران نوجوان بر این باورند که زندگی پسران نسبت به دختران راحت تر است و ۳۷/۷ درصد معتقدند که پسران آینده ی شغلی بهتری را در پیشرو دارند. در مجموع و بر اساس این داده ها می توان این گونه استنباط کرد که کلیشه های جنسیتی در نسل دختران جوان امروزی، قابل مشاهده است و به این ترتیب فرضیه ی نخست پژوهش تأیید می گردد.

جدول ۶. توزیع فراوانی گویه‌های جنسیتی در دانش آموزان

| انحراف معیار | میانگین | | گزینه ها | | | | | نام متغیر | |
|--------------|---------|-----------|----------|-----------|------|-------|------|-----------|--|
| | | | جمع | خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | | اصلا |
| ۱/۵۳۷ | ۲/۱۶۶ | فراوانی | ۹۰ | ۲۵ | ۱۷ | ۱۸ | ۸ | ۲۲ | اهمیت بیشتر آموزش و تحصیلات در پسران نسبت به دختران |
| ۱/۵۳۷ | ۲/۱۶۶ | درصد خالص | ۱۰۰ | ۲۷/۸ | ۱۸/۹ | ۲۰ | ۸/۹ | ۲۴/۴ | |
| ۱/۶۰۷ | ۱/۴۲۲ | فراوانی | ۹۰ | ۱۸ | ۷ | ۱۳ | ۹ | ۴۳ | توزیع عادلانه فرصت‌ها و امکانات تحصیلی بین دختران و پسران |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۲۰ | ۷/۸ | ۱۴/۴ | ۱۰ | ۴۷/۸ | |
| ۱/۵۲۹ | ۲/۶۵۵ | فراوانی | ۹۰ | ۴۳ | ۱۲ | ۸ | ۱۵ | ۱۲ | لزوم شاغل نشدن زنان |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۴۷/۸ | ۱۳/۳ | ۸/۹ | ۱۶/۷ | ۱۳/۳ | |
| ۱/۷۴۷ | ۱/۸۷۷ | فراوانی | ۹۰ | ۲۷ | ۱۳ | ۹ | ۴ | ۳۷ | آزار دهنده بودن سخت گیری نسبت به پوشش در مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۳۰ | ۱۴/۴ | ۱۰ | ۴/۴ | ۴۱/۱ | |
| ۱/۳۱۷ | ۱/۸۳۳ | فراوانی | ۹۰ | ۱۲ | ۱۷ | ۲۳ | ۲۰ | ۱۸ | یادآور شدن رفتار مناسب تر و آرام تر نسبت به پسران در مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۳/۳ | ۱۸/۹ | ۲۵/۶ | ۲۲/۲ | ۲۰ | |
| ۱/۴۳۹ | ۰/۸۶۶ | فراوانی | ۹۰ | ۱۱ | ۶ | ۳ | ۱۰ | ۶۰ | امیدوارتر شدن نسبت به آینده هنگام حضور در مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۲/۲ | ۶/۷ | ۳/۳ | ۱۱/۱ | ۶۶/۷ | |
| ۱/۲۲۳ | ۳/۲۵۵ | فراوانی | ۹۰ | ۶۰ | ۹ | ۱۰ | ۶ | ۵ | باسوادتر بودن معلمان |

| | | | | | | | | | |
|-------|-------|--------------|-----|------|------|------|------|------|--|
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۶۶/۷ | ۱۰ | ۱۱/۱ | ۶/۷ | ۵/۶ | مرد از معلمان زن |
| ۱/۶۱۱ | ۱/۷۴۴ | فراوانی | ۹۰ | ۲۱ | ۱۱ | ۱۵ | ۱۰ | ۳۳ | باهوش تر بودن پسران نسبت به دختران |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۲۳/۳ | ۱۲/۲ | ۱۶/۷ | ۱۱/۱ | ۳۶/۷ | |
| ۱/۳۴۸ | ۳/۰۴۴ | فراوانی | ۹۰ | ۵۱ | ۱۶ | ۷ | ۸ | ۸ | زندگی راحت تر پسران نسبت به دختران |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۷ | /۸ | ۷/۸ | ۸/۹ | ۸/۹ | |
| ۱/۶۱۵ | ۱/۸ | فراوانی | ۹۰ | ۲۲ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۲ | ۳۱ | آینده شغلی بهتر پسران نسبت به دختران |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۲۴/۴ | ۱۳/۳ | ۱۴/۴ | ۱۳/۳ | ۳۴/۴ | |

۲.۷ درک دانش آموزان از مؤلفه‌های محیط کالبدی: درک کیفیت محیط آموزشی

فرضیه ۲: میان میزان درک دانش آموزان دختر از زنانگی و کلیشه‌های جنسیتی نسبت به درک آنان از محیط آموزشی رابطه‌ی معناداری قابل شناسایی است.

فضا و ارتباط آن با انسان و نحوه‌ی برهم‌کنش و استفاده از آن در مطالعات رفتار محیطی به‌طور وسیعی در پژوهش‌های گذشته مورد بررسی قرار گرفته است. بازنگری این تحقیقات بیانگر آن است که درک و نحوه‌ی تعامل انسان و کاربرد فضا می‌تواند به واسطه‌ی خود فضا و ارتباطات فضایی تحت تأثیر قرار گیرد. برخی از ویژگی‌های کالبدی محیط فیزیکی که می‌توانند بر روند یادگیری دانش آموزان مؤثر باشد، عبارتند از: تنوع در جزئیات فضا، دید به محیط طبیعی، استفاده از مصالح طبیعی، رنگ، نور، فضای انعطاف‌پذیر و متنوع، وجود گل و گیاه در فضا، همجواری افراد با یکدیگر، رویت‌پذیری، وجود بسترهای زیبا و برخوردار از خلوت (عظمتی، ۱۳۹۵).

بر اساس داده‌های جدول شماره ۷ شاخص کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی و ابعاد آن در بین دانش آموزان نمونه تحقیق به این صورت بوده است که: ۴۴/۴ درصد کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی را پایین، ۴۳/۳ درصد متوسط و تنها ۱۲/۲ درصد کیفیت محیط آموزشی خود را بالا دانسته‌اند و میانگین آن ۴۸/۸ بوده که بر اساس مقیاس ۰ تا ۱۰۰ نشان می‌دهد میانگین کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی افراد نمونه پایین‌تر از حد متوسط است. همچنین با بررسی ابعاد کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی مشخص شد که میانگین

تبیین ارتباط درک کلیشه‌های جنسیتی و ... (ساریه زارعیان و دیگران) ۹۵

ابعاد شاخص ایمنی، شاخص کیفی، تأثیر عمومی محیط و شاخص ویژه اجتماعی - فرهنگی بر اساس یک مقیاس صفر تا صد، پایین تر از حد متوسط می باشد و ابعاد حس تعلق به مکان و دلبستگی، شاخصه کمی و شاخص عملکردی - کالبدی بر اساس یک مقیاس صفر تا صد، در حد متوسط می باشد که به ترتیب ابعاد حس تعلق به مکان و دلبستگی، شاخصه کمی و شاخص عملکردی - کالبدی میانگین دارای بالاترین در بین افراد نمونه بوده است.

جدول ۷. توزیع فراوانی و درصد کیفیت و مطلوبیت محیط^۳ و ابعاد آن در میان پاسخ‌گویان

| انحراف معیار | میانگین | | گزینه‌ها | | | | نام متغیر |
|--------------|---------|-----------|----------|------|-------|-------|----------------------------------|
| | | | جمع | بالا | متوسط | پایین | |
| ۳/۸۸ | ۵۴/۰۹ | فراوانی | ۹۰ | ۳۴ | ۳۱ | ۲۵ | شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۳۷/۸ | ۳۴/۴ | ۲۷/۸ | |
| ۳/۸۸۲ | ۳۹/۳ | فراوانی | ۹۰ | ۱۰ | ۲۴ | ۵۶ | شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۱/۱ | ۲۶/۷ | ۶۲/۲ | |
| ۲/۵۹۴ | ۵۰/۵ | فراوانی | ۹۰ | ۱۱ | ۵۹ | ۲۰ | شاخص عملکردی - کالبدی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۲/۲ | ۶۵/۶ | ۲۲/۲ | |
| ۲/۱۴۵ | ۴۸/۰۵ | فراوانی | ۹۰ | ۲۱ | ۳۶ | ۳۳ | شاخص ایمنی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۲۳/۳ | ۴۰ | ۳۶/۷ | |
| ۱/۴۷۸ | ۵۲/۵ | فراوانی | ۹۰ | ۲۸ | ۴۴ | ۱۸ | شاخص کمی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۳۱/۱ | ۴۸/۹ | ۲۰ | |
| ۶/۱۷۸ | ۴۴/۹ | فراوانی | ۹۰ | ۱۴ | ۳۷ | ۳۹ | شاخص کیفی |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۵/۶ | ۴۱/۱ | ۴۳/۳ | |
| ۳/۱۶۹ | ۴۰/۳ | فراوانی | ۹۰ | ۶ | ۴۲ | ۴۲ | تأثیر عمومی محیط |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۶/۷ | ۴۶/۷ | ۴۶/۷ | |
| ۱۹/۲۲۳ | ۴۸/۸ | فراوانی | ۹۰ | ۱۱ | ۳۹ | ۴۰ | شاخص ترکیبی کیفیت و مطلوبیت محیط |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۲/۲ | ۴۳/۳ | ۴۴/۴ | |

به منظور بررسی درجه اهمیت و میزان اثرگذاری فاکتورهای اثرگذار در سنجش کیفیت و مطلوبیت محیط آموزش از دیدگاه دانش آموزان، رتبه بندی ابعاد کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی بر اساس آزمون فریدمن انجام شده است که نتایج مربوط به آن در جدول شماره ۸ قابل مشاهده است. نتایج بدست آمده نشان می دهد که اهمیت و اثرگذاری ابعاد

کیفیت محیط آموزشی از دید دانش آموزان به ترتیب شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی، شاخص کمی، شاخص عملکردی - کالبدی، شاخص ایمنی، شاخص کیفی، تأثیر عمومی محیط و شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی بوده است.

جدول ۸. رتبه‌بندی ابعاد مطلوبیت و کیفیت محیط آموزشی

| رتبه | ابعاد | مقدار آزمون فریدمن |
|------|--------------------------------|--------------------|
| ۱ | شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی | ۴/۸۱ |
| ۲ | شاخص کمی | ۴/۷۶ |
| ۳ | شاخص عملکردی - کالبدی | ۴/۳۱ |
| ۴ | شاخص ایمنی | ۴/۰۸ |
| ۵ | شاخص کیفی | ۳/۶۶ |
| ۶ | تأثیر عمومی محیط | ۳/۳۶ |
| ۷ | شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی | ۳/۰۳ |

N=90, Chi-Square=79.154, df=6, Asymp sig=0.000

جدول ۹. توزیع فراوانی گویه‌های کیفیت محیط آموزشی در دانش آموزان

| تعداد افراد معیار | بازه نمره | | گزینه‌ها | | | | | | نام متغیر |
|-------------------|-----------|-----------|----------|------|------|------|------|------|---|
| | | | الف | ب | ج | د | هـ | و | |
| ۱/۲۵۶ | ۱/۴۸۸ | فراوانی | ۹۰ | ۷ | ۱۳ | ۲۲ | ۲۳ | ۵۰ | علاقه و حس تعلق نسبت به مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۷/۸ | ۱۴/۴ | ۲۴/۴ | ۲۵/۶ | ۲۷/۸ | |
| ۱/۳۱۷ | ۲/۲۸۸ | فراوانی | ۹۰ | ۱۷ | ۳۰ | ۱۸ | ۱۲ | ۱۳ | نداشتن احساس حضور در مکان کوچک و بسته در مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۸/۹ | ۳۳/۳ | ۲۰ | ۱۳/۳ | ۱۴/۴ | |
| ۱/۲۷۶ | ۳/۰۱۱ | فراوانی | ۹۰ | ۴۷ | ۱۷ | ۱۲ | ۸ | ۶ | نداشتن احساس حضور در مکان کوچک و بسته در کلاس درس |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۵۲/۲ | ۱۸/۹ | ۱۳/۳ | ۸/۹ | ۶/۷ | |
| ۱/۳۳۴ | ۱/۱۳۳ | فراوانی | ۹۰ | ۹ | ۶ | ۱۴ | ۲۰ | ۴۱ | در ساخت مدرسه به |

| | | | | | | | | | |
|-------|-------|--------------|-----|------|------|------|------|------|--|
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۱۰ | ۶۷ | ۱۵/۶ | ۲۲/۲ | ۴۵/۶ | نیازها و افکار و عقاید من توجه شده است |
| ۱/۰۸۵ | ۱/۳۶۶ | فراوانی | ۹۰ | ۴ | ۸ | ۲۷ | ۲۹ | ۲۲ | ضروری بودن مسدود کردن دید در ورودی مدرسه های دخترانه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۴/۴ | ۸/۹ | ۳۰ | ۳۲/۲ | ۲۴/۴ | |
| ۱/۴۱۷ | ۲/۹۶۶ | فراوانی | ۹۰ | ۵۱ | ۱۳ | ۷ | ۱۰ | ۹ | احساس راحتی در مدرسه |
| | | درصد خالص | ۱۰۰ | ۵۶/۷ | ۱۴/۴ | ۷/۸ | ۱۱/۱ | ۱۰ | |

توصیف داده های بدست آمده گویای آن است که ۷/۸ درصد از دانش آموزان، به محیط مدرسه حس تعلق و دلبستگی چندانی ندارند، اما به طور متوسط نیمی از آنان به مدرسه محل تحصیل خود دلبستگی و احساس تعلق دارند. همچنین نیمی از آنان احساس راحتی را در محیط مدرسه تجربه کرده اند اما ۲۱/۱ درصد از آنان در مدرسه احساس راحتی ندارند. همچنین ۷۲/۲ درصد از دانش آموزان، محیط مدرسه و ۸۴/۴ درصد نیز محیط کلاس های خود را کوچک و بسته توصیف کرده اند و تنها ۱۶/۷ درصد معتقد بودند که در ساخت و طراحی مدرسه به نیازها و افکار و عقاید آنها توجه شده است.

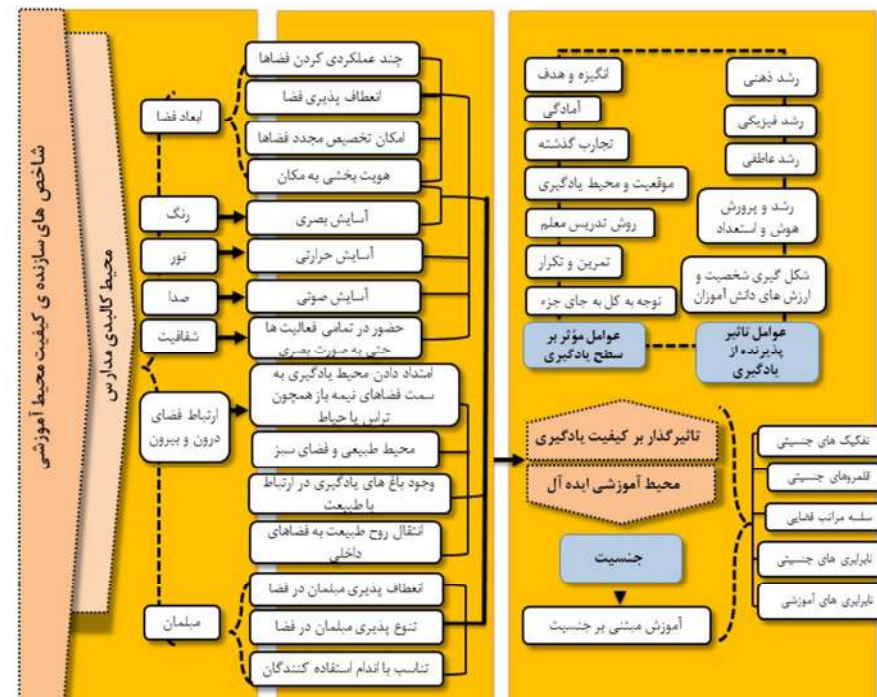
امارهای به دست آمده حاکی از آن است که ساختار معماری مدارس مورد بحث، در غالب گویه ها، رضایت قریب نیمی از استفاده کنندگان را به طور متوسط تأمین کرده است. این در حالی است که امکان بهره مندی مطلوب از فضاهای آموزشی از حقوق اولیه دانش آموزان محسوب می گردد و این مهم نقش معمار و سیاست گذاران، جهت توجه به انتظارات و رفتار کاربران فضا را شاخص تر می کند. انتظار می رود توجه بیشتر به خصوصیات ادراکی دانش آموزان و الگوهای ذهنی و رفتاری آنها در محیط و فضاهای طراحی شده، باعث افزایش کارایی و مقبولیت بیشتر فضا شود. سیاست های محدود کننده مختص دختران دانش آموز در کالبد محیط مدرسه نیز بر اساس آمارهای به دست آمده نتوانسته است رضایت دانش آموزان را جلب کند. این موضوع تنها تکدر خاطر آنها را به دنبال خواهد داشت و یادآور محدودیت های کماکان جاری در جامعه و آینده پیشروی آنها است. در واقع فرایند تطبیق محیط با الگوهای رفتاری، شامل تغییر محیط کالبدی در راستای پاسخ به خواسته ها و رفتارهای کاربران با در نظر گرفتن جنسیت، سن و سایر سلیقه های زیباشناختی و یا جهت ایجاد سازگاری بین این موارد و محیط کالبدی در حرفه معماری می باشد نه در تضاد با آنها.

۳.۷ رابطه اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی با درک از کیفیت محیط آموزشی

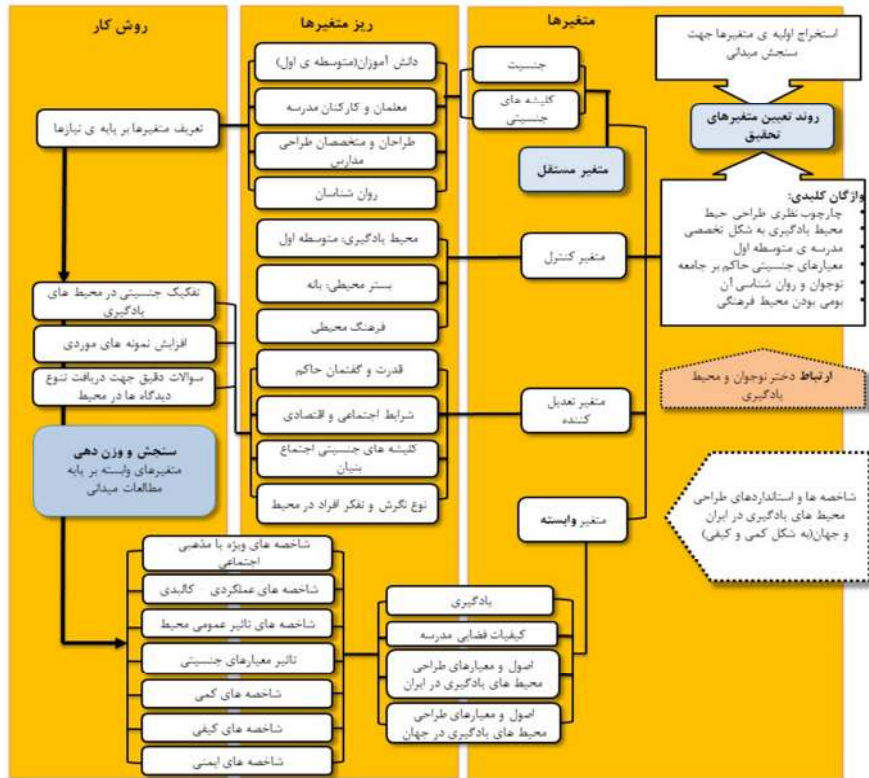
نتایج مربوط به بررسی رابطه اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی افراد پاسخگو با مطلوبیت و کیفیت محیط آموزشی و ابعاد آن در جدول شماره ۱۰ ارائه شده است. نتایج بررسی همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که رابطه اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی دانش‌آموزان با ارزیابی کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی رابطه مثبت و مستقیم دارد؛ به این معنا که با بالا رفتن اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی دانش‌آموزان، ارزیابی از کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی آنان نیز افزایش یافته است و با پایین آمدن اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی در بین دانش‌آموزان، ارزیابی آنان از کیفیت محیط آموزشی نیز کاهش یافته است. میزان همبستگی، متوسط و برابر است با ۰/۳۴۷ و در سطح ۰/۰۵ معنادار است. ($p \leq 0/05$). رابطه‌ی میان اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی با ابعاد حس تعلق به مکان و دلبستگی، شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی، شاخص عملکردی - کالبدی، شاخص ایمنی، شاخص کمی، شاخص کیفی و تأثیر عمومی محیط، مثبت و مستقیم می‌باشد، به این ترتیب، با بالا رفتن اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی، ارزیابی دانش‌آموزان از هر یک از این ابعاد کیفیت و مطلوبیت محیط آموزشی نیز افزایش می‌یابد. قوی‌ترین رابطه را به ترتیب ابعاد کیفی، شاخص کمی، شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی، شاخص عملکردی - کالبدی، تأثیر عمومی محیط، شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی و شاخص ایمنی، با اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی داشته‌اند.

جدول ۱۰. ضرایب همبستگی رابطه اعتقاد به کلیشه‌های جنسیتی با مطلوبیت و کیفیت محیط آموزشی و ابعاد آن

| سطح معناداری | مقدار پیرسون | |
|--------------|--------------|----------------------------------|
| ۰/۰۰۴ | ۰/۲۷۹ | شاخص حس تعلق به مکان و دلبستگی |
| ۰/۰۲ | ۰/۲۲۶ | شاخص ویژه اجتماعی و فرهنگی |
| ۰/۰۰۸ | ۰/۲۵۱ | شاخص عملکردی - کالبدی |
| ۰/۰۳ | ۰/۲۱۴ | شاخص ایمنی |
| ۰/۰۰۳ | ۰/۲۸۹ | شاخص کمی |
| ۰/۰۰۰ | ۰/۳۳۵ | شاخص کیفی |
| ۰/۰۲ | ۰/۲۲۷ | تأثیر عمومی محیط |
| ۰/۰۰۰ | ۰/۳۴۷ | شاخص ترکیبی کیفیت و مطلوبیت محیط |



نمودار ۶. دیاگرام مفهومی عوامل مؤثر بر ادراک محیطی در فضای مدرسه.



نمودار ۷. دیاگرام مفهومی ارتباط دختران نوجوان با مدرسه.

۸. نتیجه گیری

تقسیمات جنسیتی درون جامعه (از جمله در مدارس)، از طرفی علت شکل گیری تصورات قالبی جنسیتی بوده و از طرف دیگر همین تصورات قالبی نسل به نسل با قرار گرفتن در یک چرخه از طریق تک تک افراد جامعه تداوم یافته است. این قالب‌های جنسیتی به نگرش‌های هشیار محدود نمی‌شوند بلکه جایگاهی عمیق‌تر در ذهن‌ناهی‌ها دارند که حتی به صورت خودکار منجر به شکل‌دهی رفتار و باورهای پیش‌داورانه و تبعیض‌آمیز می‌گردند. با بررسی دیدگاه‌های گوناگون پیرامون موضوع کلیشه‌های جنسیتی همچنین نظریات مختلف در مورد سازماندهی قرارگاه‌های اجتماعی حوزه آموزش، چنین برداشت می‌شود که هر فرد با قرار گرفتن در ساختارهای فیزیکی-رفتاری، نقش

اجتماعی معینی را عهده دار می‌شود، همچنین فرایندهای رفتاری هر محیط تربیتی از عوامل متعدد چون عوامل نمادی، سازمانی، فیزیکی - معماری و روانشناختی متأثر می‌شود. تأثیر عوامل مؤثر، ساده و مستقیم نیست، بلکه آنها به طور متقابل تأثیرات یکدیگر را کنترل، تعدیل و تشدید می‌کنند.

در این پژوهش کوشش گردید تا ارتباط بین مؤلفه‌های مبین وجود کلیشه‌های جنسیتی و شاخص‌های کیفیت محیطی بر روی دانش آموزان دختر دبیرستان‌های شهر بانه، مورد بررسی قرار گیرد. شهر بانه با وجود شرایط جغرافیایی (مرزی) و جامعه قریب به اتفاق سنتی، زمینه مناسبی جهت پژوهش می‌باشد.

یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که در بین کل مؤلفه‌های درک دانش‌آموزان از جنسیت و میزان باور پذیری آنان به کلیشه‌های جنسیتی و درک آنان از کیفیت معماری فضای آموزشی ارتباط معنادار آماری وجود داشته و بدین ترتیب فرضیه اصلی پژوهش تأیید گردید. از عوامل مطرح شده مشخص می‌شود که مؤلفه‌های شخصیتی، فرهنگی و شرایط محیطی همگی در فرایند ادراک تأثیرگذارند. پیش‌فرض‌های محیطی مرتبط با جنسیت نیز از عوامل مهم در فرایند مذکور می‌باشد که نقش به‌سزایی داشته و باعث تفاوت در میزان و نحوه یادراک و تجربه افراد از مکان می‌شود.

نتایج حاصل از پژوهش حاضر، تأییدی بر پژوهش‌های صورت گرفته در گذشته در ارتباط میان مؤلفه‌های انسانی و فرهنگی (در اینجا عامل کلیشه‌های جنسیتی) با طراحی سامانه‌های عملکردی و کاربردی (معماری) می‌باشد. با توجه به یافته‌های این تحقیق، کلیشه‌های جنسیتی به طور متوسط در میان تمامی آزمون‌شوندگان وجود دارند و بر همین اساس تقریباً نیمی از آنان بر این باورند که فرصت‌ها و امکانات تحصیلی بین دختران و پسران به صورت عادلانه توزیع نشده است که همین موضوع خود منجر به سلب انگیزه‌ی دختران نسبت به تحصیل و مشکلاتی در یافتن شغل ایده‌آل در آنان می‌گردد. همچنین می‌توان این گونه استنباط کرد که تقریباً نیمی از دختران نوجوان درگیر کلیشه‌های جنسیتی هستند و درک آنان از جنسیت زنانه آمیخته با تفکرات قالبی نشأت گرفته از عوامل فرهنگی می‌باشد. همزمان با افزایش درگیری این دانش‌آموزان با کلیشه‌ها و نقش‌های جنسیتی، میزان توجه و درک آنان به محیط اطراف و فضای معماری مدارس نیز به طور قابل توجهی کاهش پیدا کرده است. این موضوع می‌تواند به میزان آگاهی و دانشی که افراد در طول زندگی از محیط، خانواده، رسانه و جامعه آموخته‌اند، توجیه پذیر باشد. هر اندازه دختران

آگاهی بیشتری نسبت به جنسیت و تفاوت‌ها و موانع منتج از آن آگاهی بیشتری داشته باشند، درک آنان از کیفیت‌های محیطی نیز افزایش یافته است. به عبارتی دیگر آگاهی از نابرابری جنسیتی و مخالفت درونی دختران نوجوان با کلیشه‌ها و نقش‌های جنسیتی، در ارتباط مستقیم با نحوه ادراک آنها از محیط اطراف و ساختارهای معماری می‌باشد.

از آنجایی که در دهه‌ی اخیر توجه به انتظارات و تحلیل رفتار انسانی کاربران در فضای معماری در روند طراحی اهمیت بیشتری یافته است، انتظار می‌رود در فرایند طراحی و معماری فضاها به خصوص در محیط‌های آموزشی به علت حساسیت طیف استفاده‌کنندگان آن، با توجه بیشتر به خصوصیات ادراکی کاربران در محیط، باعث افزایش کارایی و مقبولیت فضایی شود. براساس نتایج حاصله، افراد در برخورد با محیط نسبت به تمامی جنبه‌ها حساس بوده و تمامی حواس آنان در فرایند ادراک محیط فعال می‌باشد. آنان به تمامی جنبه‌های فضا و مقولات بصری، روانی و ادراکی و عملکردی توجه دارند. بنابراین باید در طراحی فضاهای معماری مدارس رویکردی اتخاذ شود تا تمامی حواس کاربران فضا به صورت مطلوب تحریک شوند و به تمامی جنبه‌های ادراکی کاربران و تفاوت‌های آنان توجه نمود.

به طور حتم، فرایند تطبیق محیط با الگوهای رفتاری یا ادراکات ذهنی شامل تغییر محیط کالبدی در راستای پاسخ به خواسته‌ها و رفتارهای کاربران در ارتباط با ویژگی‌های خاصی همچون جنسیت و یا در جهت ایجاد سازگاری و همخوانی این موارد و محیط کالبدی در حرفه‌ی معماری می‌باشد. در این فرایند، نتیجه‌گیری کلی به این صورت عنوان می‌گردد که نحوه‌ی ادراک، واکنش و رفتار افراد (در این جا دانش‌آموزان) در محیط، مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده در روش‌های طراحی توسط معماران است. امید است با شناخت کلیشه‌ها و عوامل مرتبط با آن در جامعه، این موضوع از گردونه‌ی بازتولید فرهنگی خارج گشته و به نیرویی در راه تربیت نسلی با شناخت و بینشی درست مبدل گردد.

پی‌نوشت‌ها

۱. به منظور سهولت فهم، میانگین درک دانش‌آموزان از جنسیت بر مبنای یک مقیاس صفر تا ۱۰۰ تنظیم شده، صفر به معنای پایین‌ترین و ۱۰۰ به معنای بالاترین میزان درک دانش‌آموزان از جنسیت است.

تبیین ارتباط درک کلیشه‌های جنسیتی و ... (ساربه زارعیان و دیگران) ۱۰۳

۲. به منظور سهولت فهم، میانگین درونی کردن کلیشه‌های جنسیتی بر مبنای یک مقیاس صفر تا ۱۰۰ تنظیم شده، صفر به معنای پایین‌ترین و ۱۰۰ به معنای بالاترین میزان درونی کردن کلیشه‌های جنسیتی است.

۳. به منظور سهولت فهم، میانگین کیفیت و مطلوبیت محیط و ابعاد آن بر مبنای یک مقیاس صفر تا ۱۰۰ تنظیم شده، صفر به معنای پایین‌ترین و ۱۰۰ به معنای بالاترین میزان کیفیت و مطلوبیت محیط است.

کتاب‌نامه

- انصاری، مجتبی؛ رها بحتوی و محمد مهدی حسینی کیا (۱۳۹۲)، بررسی حس مکان در باغ ایرانی و بوستان‌های امروزی. مطالعه موردی: باغ دولت آباد یزد و بوستان آب و آتش تهران، فصلنامه مطالعات شهر ایرانی اسلامی، شماره ۱۳.
- باستانی، سوسن (۱۳۸۶). جنسیت، فرهنگ، ارزش‌ها و نگرش‌ها، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر.
- چابکی، ام البنین (۱۳۸۲). آموزش و جنسیت در ایران، مطالعات زنان، سال اول، شماره ۲: ص ۶۹.
- حجازی، الهه و رضادوست، زهرا (۱۳۹۱). بررسی اثر جنس و طرحواره‌های جنسیتی بر الگوی دوستی، فصلنامه علمی - پژوهشی زن و جامعه، سال سوم، شماره ۳.
- دژپسند، ساحل (۱۳۹۶)، آموزش طراحی معماری مبتنی بر تفاوت‌های جنسیتی و با رویکرد اسلامی، رساله‌ی دکترای معماری، دانشگاه علم و صنعت.
- دفتر مطالعات و تحقیقات زنان (۱۳۸۷)، قرائت انتقادی نظام آموزشی با رویکرد جنسیتی، مرکز مدیر مدیریت حوزه‌های علمیه، قم.
- دوبوار، سیمون (۱۳۹۸). جنس دوم، جلد اول و دوم. ترجمه قاسم صنعودی، چاپ دوازدهم. تهران: نشر توس.
- رأپاپورت، آموس (۱۳۸۸)، انسان‌شناسی مسکن، ترجمه خسرو افضلیان، حرفه هنرمند، تهران.
- شیرکرمی، جواد؛ حسین عزیزی نژاد (۱۳۹۷)، مطالعه‌ی توسعه‌ی انسانی، آموزش و نابرابری، مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال اول، شماره ۶.
- فروتن، یعقوب؛ چوب بستنی؛ جیدر و نیک بخشی، سهیلا (۱۳۹۵)، بررسی اجتماعی - فرهنگی کلیشه‌های جنسیتی (مورد مطالعه: شهرستان محمودآباد). فصلنامه مطالعات توسعه‌ی اجتماعی - فرهنگی، دوره‌ی پنجم، شماره ۱، صص ۶۳-۸۵.
- فلاح، محمد صادق (۱۳۸۵)، نقش کالبدی حس در حس مکان مسجد، فصلنامه هنرهای زیبا، شماره ۲۶.
- لنگ، جان (۱۳۹۵). آفرینش نظریه معماری: نقش علوم رفتاری در طراحی محیط. ترجمه علیرضا عینی‌فر، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

میشل، آندره (۱۳۸۲). پیکار با تبعیض جنسی، ترجمه: محمد جعفر پوینده، تهران: انتشارات نگاه.
مقدم، مریم (۱۳۹۷)، بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر شکل‌گیری کلیشه‌های جنسیتی، دو ماهنامه پژوهش در هنر و علوم انسانی، شماره ۵، صص ۹۱-۱۰۴.
هاید، جنت شییلی (۱۳۹۴). روان‌شناسی زنان (سهم زنان در تجربه‌ی بشری)، ترجمه‌ی اکرم خمسه، انتشارات ارجمند، تهران.

- Castillo-Mayén .R. (2014) Analysis of current gender stereotypes. *Anales de Psicología: University of Cordoba (Spain) | UCO · Department of Psychology*. Lannegrand-Willems, L. & Bosma, H. A., 2006, In : *Identity. An International Journal of Theory and Research*. 6, p. 85 – 113.
- Lannegrand-Willems, L. & Bosma, H. A., 2006, In : *Identity. An International Journal of Theory and Research*. 6, p. 85 – 113. Saito, M (2004), *Gender Equality and Education for All: Message from SACMEQ Countries*, UNESCO, Paris.
- Saito, M (2004), *Gender Equality and Education for All: Message from SACMEQ Countries*, UNESCO, Paris.
- Schneider D.J. (2005). *The Psychology of Stereotyping*, the Guilford press, new York.
- Sheehan, K. (2012). *Does Gender Inequality in Education Affect Educational Outcomes?* Honors Scholar Theses. P. 251. [http:// digitalcommons.uconn.edu/srhonor-theses](http://digitalcommons.uconn.edu/srhonor-theses).
- Stier H, Yaish M. Occupational segregation and gender inequality in job quality: a multi-level approach. *Work, Employment & Society* 2014;2(28):225-246.
- Subrahmanian, R (2003), *Gender equality in education*, Background paper prepared for the Education for All
- Turcinskaite-Balciuniene, A., Balciunas, J., & Merkys, G. (2015). The Effects of Gender and Socioeconomic Status on Academic Motivation: The Case of Lithuania, *International Scholarly and Scientific Research & Innovation*, 9(2), 407-419.
- Wilbourn M, Kee D. Henry (2010). Implicitly examining children's gender stereotypes for male and female occupational roles. *Social Indicators Research*, 9(62):670-683
- Hosseinzadeh, A. (۲۰۱۲). Differences between Men and Women and the Role and Function. *Journal of Marfat*, ۱۰(۷۴), ۶۱- ۷۱
- Kiavar, D. (2011). *User Assessment in Public Spaces by Gender: A Survey on Seğmenler and Keçoren Parks in Ankara*. Ph.D. Thesis, Department of Architecture, Middle East Technical University.
- Rendell, J. (۲۰۰۰). *Introduction to Gender and Space*. *Gender, Space, Architecture: An Interdisciplinary Introduction*, Routledge.