

رابطه مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی با انگیزش تحصیلی زنان

وحید خوش‌روش*

علیرضا کیامنش**

هادی بهرامی***

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین رابطه مؤلفه‌های نابرابری‌های جنسیتی در حیطه‌های اجتماعی، آموزشی-فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و حقوقی با انگیزش تحصیلی زنان بود. این پژوهش مقطعی از نوع همبستگی بوده است. شرکت‌کنندگان ۳۶۰ زن دانشجوی ۲۰ تا ۳۵ ساله دانشگاه‌های آزاد ساری، تنکابن و چالوس بودند که به روش تصادفی و خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از دو پرسشنامه سنجش نابرابری جنسیتی پژوهشگر ساخته و انگیزش تحصیلی والرند استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی، همبستگی پیرسون و رگرسیون در نسخه ۲۳ SPSS انجام شد. بین کل مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی با انگیزش تحصیلی ارتباط مثبت وجود داشت و با افزایش نابرابری جنسیتی، انگیزش افزایش می‌یافت. همبستگی بین نابرابری آموزشی، اقتصادی، حقوقی و سیاسی با انگیزش تحصیلی معنی‌دار بود. بر اساس یافته‌ها، اهمیت نابرابری جنسیتی بر انگیزش تحصیلی زنان مورد بحث قرار گرفت.

واژه‌های کلیدی: انگیزش تحصیلی، زنان، نابرابری جنسیتی

* دانش‌آموخته دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

** استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران، (نویسنده مسئول).

پست الکترونیک: A.kiamanesh@srbiau.ac.ir

*** استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

مقدمه

در آغاز قرن بیست و یکم، بشریت همچنان شاهد نقض عظیم حقوق بشر، تبعیض و خشونت علیه نیمی از جمعیت جهان است (صندوق جمعیت ملل متحد، ۲۰۱۱). آمارها نشان می‌دهد که از یک میلیارد فقیر جهان، سه‌پنجم آن را زنان و دختران تشکیل می‌دهند، دوسوم از ۷۷۴ میلیون بزرگسال بی‌سواد جهان، زنان هستند و زنان تنها یک‌چهارم از پژوهشگران جهان را تشکیل می‌دهند (یونسکو، ۲۰۰۷). متوسط جهانی شکاف دستمزد جنسیتی در مقابل کار مساوی در حدود ۱۷٪ است (سازمان زنان ملل متحد، ۲۰۱۲). داشتن مقام و پایگاه مناسب در جامعه، تقسیم عادلانه کار از نیازهای زنان به شمار می‌روند (ودادهیر، ساداتی و احمدی، ۱۳۸۷).

جنسیت یک واژه اجتماعی است که نه فقط از طریق تفاوت‌های بیولوژیکی، بلکه به‌وسیله هنجارها و استانداردهای ما از زنانگی و مردانگی به وجود می‌آید. مفهوم جنسیت از گذشته تا حال از طریق گفتمان، علوم پزشکی و اجتماعی به شکل نابرابری جنسیتی بر روی جسم و روح زنان حک شده است (کنراد و بارک، ۲۰۱۰). از لحاظ تاریخی، پسران اولویت‌های آموزشی بیشتر از دختران داشته و فرصت‌ها و مشوق‌های بسیاری را برای موفقیت تحصیلی دریافت می‌کنند (ویر-هایتاور، ۲۰۰۳). اگرچه تنوع جنسیت در دانشگاه وجود دارد، پسران به‌طور کلی موفقیت‌های کمتری در سیستم آموزش کشورهای توسعه‌یافته دارند (اوراسیدا، ۲۰۱۰). از طرفی زنان یا به دلیل انگیزه بالاتر و یا به دلیل سلطه‌پذیری جنسیتی در آزمون مهارت‌های تحصیلی، نمرات بالاتری را نسبت به مردان کسب می‌کنند (تورسینسکیت، بالسیناس و مرکیز، ۲۰۱۵). انگیزش تحصیلی، باورهای آموخته‌شده‌ی فرد درباره‌ی ارزشمندی فردی، توانایی‌ها و یا

-
1. united nations population fund
 2. UNESCO
 3. UN women
 4. Conrad & Barke
 5. Weaver-Hightower
 6. EACEA/Eurydice
 7. Turcinskait, Balciunas & Merkys

قابلیت‌های خود (خودپنداره‌های تحصیلی)، اهداف و انتظارات فرد برای کسب موفقیت یا شکست و احساسات مثبت و منفی (کنجکاوی و اضطراب) ناشی از فرایند خود ارزشیابی است (مصطفوی، ۱۳۸۸). دامنه‌ی وسیعی از انگیزه‌ی تحصیلی شناسایی شده است. به این ترتیب می‌توان طبقه‌بندی متفاوتی از انگیزه تحصیلی ارائه نمود. انگیزه درونی به عنوان بالاترین سطح انگیزه یاد می‌شود. چراکه رفتار به طور کامل درونی است (گرولینک، گارلند و دکورسی^۱، ۲۰۰۲). انگیزه درونی یک فعالیت، زمانی نشان داده می‌شود که آن فعالیت از روی علاقه، لذت بردن، یا رضایت درونی انجام شود (رایان و دسی^۲، ۲۰۰۲؛ والرند و راتل^۳، ۲۰۰۲). انگیزه بیرونی شامل ترکیب، شناسایی، درونی سازی و کنترل خارجی است. کنترل خارجی انگیزه بیرونی فعالیت است که به عنوان کلی تعریف شده و به این معنی که ترجیح رفتار فرد در انتها برای لذت درونی است. کنترل خارجی انگیزه بیرونی، پایین ترین نوع انگیزه است. بی انگیزگی به عنوان فقدان انگیزه درونی و بیرونی است؛ بی انگیزگی یعنی رفتار فرد در نتیجه چیزهایی خارج از آگاهی است (کوکلی، برنارد و گانینگهام^۴، ۲۰۰۱).

پژوهش‌های بسیاری تأثیر کلیشه‌های جنسیتی را بخصوص در پیشرفت و انگیزش تحصیلی زنان و دختران نشان داده است. این قضیه این حس را القا می‌کند که برتری مرد در جامعه به عنوان یک کل و به طور گسترده به رسمیت شناخته شده است (هاسمن، تیسون و زهیدی^۵، ۲۰۱۰؛ ساتون^۶ و همکاران، ۲۰۰۸). نابرابری جنسیتی به درجات مختلف در طول زمان و همه کشورها وجود داشته و از کهن ترین پدیده‌های جامعه بشری است (صندوق توسعه ملل متحد^۷، ۲۰۱۴). در بسیاری از جوامع، زنان نسبت به مردان فرصت‌های آموزشی کمتری دارند. روابط ناموزون در قدرت، دسترسی

-
1. Grolnick, Gurland & DeCoursey
 2. Ryan & Deci
 3. Vallerand & Ratelle
 4. Cokley, Bernard & Gunningham
 5. Hausmann, Tyson & Zahidi
 6. Sutton
 7. UNDP

آنان را به منابع مالی، اشتغال، آموزش محدود می‌کند (کی^۱، ۲۰۰۴). ابعاد نابرابری به‌طور گسترده شامل حقوقی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی است (ادلمن^۲، ۲۰۰۸). اشکال مختلف نابرابری اغلب متقابل همدیگر را تقویت می‌کنند (هان، جانمات، هوسکینز و گرین^۳، ۲۰۱۲). موانع قانونی مانند ارث بردن زنان از اموال، درخواست ازدواج، طلاق و یا ازدواج اجباری و نیز قوانین عرفی مالکیت و کنترل بر منابع خانواده توسط مرد، منجر به تبعیض در خانواده، قدرت مردان و همچنین محدودیت دسترسی زنان به منابع و از جمله درآمد، آموزش و پرورش و دارایی‌های دیگر می‌شود (ترمن^۴، ۲۰۰۳). نابرابری جنسیتی به درجات مختلف در طول زمان و همه کشورها وجود داشته و از کهن‌ترین پدیده‌های جامعه بشری است (صندوق توسعه ملل متحد، ۲۰۱۴). نابرابری جنسیتی می‌تواند در سطوح زیادی مانند آموزش، استخدام، سیاست و حقوقی اعمال شود. نابرابری جنسیتی در آموزش احتمالاً به‌طور غیرمستقیم از طرق مختلف از جمله کاهش میزان باروری، افزایش طول عمر جمعیت و افزایش انسجام اجتماعی بر روی آموزش اثر می‌گذارد. باوجود این یکی از راه‌های ممکن که به‌طور گسترده مورد بررسی قرار نگرفته پیامدها و نتایج آموزش است. نابرابری جنسیتی ممکن است تأثیر منفی روی نتایج آموزشی و بالطبع روی رشد اقتصادی داشته باشد (شیهان^۵، ۲۰۱۲). برنامه‌های نهادهای آموزشی از پیشرفت و موفقیت تحصیلی دختران جلوگیری می‌کند. در این ادبیات دانشجویان دختر در مؤسسات آموزشی با فضایی دلسردکننده و غیرمنصفانه مواجه می‌شوند که هم بر آمادگی‌های روانی و هم پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثرات منفی دارد (ویر-هایتاور، ۲۰۰۳). نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی تأثیر زیادی در پیشرفت تحصیلی اعم از ریاضیات و زبان انگلیسی دارد (هاو، لالور و پروپر^۶، ۲۰۱۲).

-
1. Kaye
 2. Adelman
 3. Han, Janmaat, Hoskins & Green
 4. Turmen
 5. Sheehan
 6. Howe, Lawlor & Proper

میزان نابرابری و مسائل مربوط به آن، موضوع پژوهش‌های بسیاری بوده است (آلسینا و گلیزر^۱، ۲۰۰۴). میانگین نمرات دختران در دانشگاه‌ها، لاقلاً پیش از دهه‌ی ۱۹۸۰ نشان می‌دهد امتیازات مردسالارانه‌ی مؤسسات آموزشی محیط خصمانه‌ای را برای دختران پدید می‌آورد که هم بر میزان ثبت‌نام آن‌ها حتی زمان ثبت‌نام و هم بر پیشرفت آموزشی‌شان تأثیر بازدارنده دارد. مطابق این رویکرد دختران در مقایسه با پسران با تبعیض اساتید، سایر دانشجویان و دانشگاه به‌عنوان یک سازمان روبه‌رو می‌شوند که بر استراتژی‌های انطباقی آن‌ها، کنترل تحصیلی و عزت‌نفسشان، اثر کاهنده دارد که سبب کاهش پیشرفت تحصیلی دختران می‌شود (کلایفتون و پری^۲، ۲۰۰۸). دخترانی که در مدارس با نابرابری جنسیتی بالا تحصیل می‌کنند، باور دارند که هیچ فرصتی برای موفقیت در اجتماع ندارند و این باعث کاهش انگیزه یادگیری در مدرسه می‌شود؛ زیرا احساس به حاشیه رانده شدن و عدم پذیرفته شدن توسط جامعه را دارند. این احساس باعث کاهش اعتمادبه‌نفس دختران و در نتیجه کاهش عملکرد در مدرسه می‌شود. همچنین پسروانی که در مدارس با نابرابری زیاد تحصیل می‌کنند تصور می‌کنند که این نابرابری (چه درست چه نادرست) در همه جنبه‌های جامعه وجود دارد و بنابراین لزومی بر رقابت با دختران بر سر فرصت‌های موجود در جامعه نمی‌بینند و این موضوع باعث کاهش عملکرد در مدرسه می‌شود (شیهان، ۲۰۱۲). کیامنش (۲۰۰۸) نشان داد که وضعیت اجتماعی و اقتصادی و اعتمادبه‌نفس تأثیر معنادار و مستقیمی بر روی نگرش نسبت به ریاضی دارد و تأثیر منفی مستقیم وابستگی به مدرسه و نگرش نسبت به ریاضی را بر نمرات ریاضی نشان داد. ارتباط بین جنسیت و متغیرهای مختلف نشان داد که جنسیت با اعتمادبه‌نفس و نگرش نسبت به درس‌ها ارتباط دارد. یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر یادگیری وضعیت اجتماعی و اقتصادی (SES^۳) است که بیشترین تأثیر را بر پیشرفت ریاضی دارد. هر چه دسترسی دانش‌آموز کمتر شود

-
1. Alesina & Glaeser
 2. Clifton & Perry
 3. socio economic state

نمره دانش‌آموز کمتر می‌شود (کیامنش و محسن پور، ۲۰۱۰). دانش‌آموزانی که اعتمادبه‌نفس بیشتری دارند نمره بالاتری می‌گیرند. اعتمادبه‌نفس می‌تواند تحت تأثیر وضعیت اجتماعی و اقتصادی و نگرش به مدرسه قرار گرفته و بر روند یادگیری و عملکرد تحصیلی تأثیر گذارد (کیامنش، ۲۰۰۵). وضعیت اجتماعی اقتصادی بهتر، موقعیت یادگیری بهتری را در اختیار افراد قرار می‌دهد (کریم زاده و همکاران، ۲۰۱۵). مطالعاتی نیز تأثیر منفی کلیشه‌های جنسیتی را بر عملکرد زنان در آزمون‌های ریاضی نشان داده است (نگویان و رایان^۱، ۲۰۰۸). حمایت پدر و مادر از کلیشه‌های جنسیتی باعث کاهش شایستگی فرزند، به‌عنوان مثال، شایستگی ریاضی در مورد دختران و شایستگی کلامی در مورد پسران می‌شود (راتی و کارانن^۲، ۲۰۰۷). از لحاظ تاریخی، پسران در مدارس و سایر مراکز دانشگاهی دارای برتری‌هایی، به‌ویژه در علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات^۳ (STEM) هستند (نوسک، اسمیت، سریرام^۴ و همکاران، ۲۰۰۹). بعضی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودکان یک نوع کلیشه‌های فرهنگی را جذب کرده‌اند که ریاضیات به‌طور سنتی مردانه است (کونسک، ملزوف و گرینوالد^۵، ۲۰۱۱). تفاوت در جامعه‌پذیری جنسیتی و شکاف جنسیتی مداوم در پیشرفت تحصیلی مشارکت دارد تا جایی که دختران نمرات بالاتری را به‌طور متوسط نسبت به پسران هم در دبیرستان و کالج کسب می‌کنند (دونی و وجت‌یان^۶، ۲۰۰۵).

از اهداف توسعه هزاره بهبود برابری جنسیتی است (سازمان زنان ملل متحد، ۲۰۱۲). برابری جنسیتی یک حق اساسی بشر و شرط لازم برای دستیابی به اهداف توسعه بین‌المللی، از جمله تمام اهداف توسعه هزاره است. تا زمانی که زنان و دختران از فقر و بی‌عدالتی رنج می‌برند، دستیابی همه اهداف توسعه از جمله صلح، امنیت،

-
1. Nguyen & Ryan
 2. Raty & Kasanen
 3. science, technology, engineering, mathematics
 4. Nosek, Smyth & Sriram
 5. Cvencek, Meltzoff & Greenwald
 6. Downey & Vogt-Yuan

توسعه پایدار در معرض خطر است (یونیفم^۱، ۲۰۱۰، یونسکو، ۲۰۰۷). با این حال، پرواضح است که در میزان و ماهیت نابرابری جنسیتی در جوامع گوناگون تفاوت‌های عمده‌ای وجود دارد (ساندرسون، هکرت و دوبرو^۲، ۲۰۰۵). دسترسی زنان به آموزش ممکن است شانس یک ازدواج خوب یا ثبت یک سند به نام آنان را افزایش دهد، اما میزان این تغییر، محدود خواهد بود. هنگامی که دسترسی زنان به کار بیشتر می‌شود ممکن است احساس اعتماد به نفس و قدرت خرید بیشتر ایجاد شود (کبیر^۳، ۲۰۰۵). از سال ۲۰۰۰ دستاوردهای قابل توجهی در بسیاری از اهداف توسعه هزاره حاصل شده است، اما کمترین پیشرفت در هدف برابری جنسیتی بوده است (یونیفم، ۲۰۱۰). آثار گسترده و مخرب نابرابری جنسیتی در افراد، خانواده‌ها، جوامع و کشورها دست‌کم گرفته می‌شود. برنامه توسعه بعد از ۲۰۱۴ دستیابی به تساوی جنسیتی و توانمندسازی همه زنان و دختران را به‌عنوان یک پیش‌نیاز توسعه پایدار ضروری دانسته است. همچنین تضمین آموزش با کیفیت برابر و فراگیر و ترویج فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر برای همه، دسترسی برابر همه زنان و مردان به آموزش عالی و دانشگاهی با کیفیت، ریشه‌کنی نابرابری‌های جنسیتی در آموزش و دسترسی برابر به همه مقاطع آموزش برای اقشار آسیب‌پذیر، ایجاد و به‌روزرسانی امکانات آموزشی مناسب برای کودکان، زنان و مردان، تأمین فضاهای یادگیری مؤثر و افزایش قابل‌ملاحظه تأمین معلمان واجد شرایط پیش‌بینی شده است (صندوق توسعه ملل متحد، ۲۰۱۴). با توجه به این‌که زنان نیمی از جمعیت جامعه را تشکیل می‌دهند و احساس نابرابری‌های جنسیتی عاملی مهم در ایجاد اوضاعی است که با فرض اعتقاد به الزامات، محدودیت‌های اجتماعی، قوانین و هنجارهای اجتماعی و اخلاقی و آداب و رسوم، تبعیض‌هایی را علیه زنان باعث شده و به‌طور غیرمستقیم بر انگیزش تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارد، لذا این مطالعه با هدف تعیین رابطه مؤلفه‌های نابرابری‌های جنسیتی

-
1. UNIFEM
 2. Sanderson, Heckert & Dubrow
 3. Kabeer

(آموزشی فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، حقوقی، سیاسی) با انگیزش تحصیلی زنان طراحی گردید.

روش

این پژوهش مقطعی از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش این مطالعه کلیه دانشجویان زن ۲۰-۳۵ ساله واحدهای دانشگاه‌های آزاد مازندران در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بودند که به روش تصادفی و خوشه‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا لیست دانشگاه‌های آزاد استان مازندران تهیه و سه واحد دانشگاهی ساری و چالوس و تنکابن برگزیده شدند. تعداد دانشجویان دختر این سه واحد دانشگاهی جمعاً ۱۰۰۵۰ نفر بود، با استفاده از فرمول کوکران تعداد کل نمونه ۳۶۰ نفر تعیین شد. سپس از هر دانشگاه به‌طور تصادفی ۱۳۰ دانشجوی دختر، پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها، پژوهشگر با مراجعه به کلاس‌های درسی که اساتید اجازه ورود دادند و نیز سلف‌سرویس، پرسشنامه نابرابری جنسیتی و انگیزش تحصیلی را جهت تکمیل در اختیار دانشجویان دختری که تمایل به مشارکت در پژوهش داشتند، قرار داد. در ضمن قبل از تکمیل پرسشنامه، پژوهشگر موضوع و هدف پژوهش، اختیاری بودن مشارکت و محرمانه بودن اطلاعات و امکان خروج از مطالعه را به‌طور شفاهی به اطلاع مشارکت‌کنندگان رساند. جهت دستیابی به حجم نمونه ۳۶۰ نفر، تعداد ۳۹۰ پرسشنامه تکمیل گردید تا در صورت مخدوش بودن احتمالی پرسشنامه‌ها، بدون کاهش حجم نمونه بتوان آن‌ها را از محاسبه حذف نمود. در پژوهش حاضر، از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه سنجش نابرابری جنسیتی: پرسشنامه سنجش نابرابری جنسیتی با استفاده از متون مرتبط در پنج حیطه اجتماعی، آموزشی - فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و حقوقی توسط پژوهشگر ساخته شد. این پرسشنامه حاوی ۴۵ سؤال بود. با استفاده از نظر اساتید دانشگاه، روایی محتوای^۱ (CVR) پرسشنامه ۰/۷۲ و ضریب روایی محتوای (CVI)

1. content validity ratio

پرسشنامه ۰/۹۰ محاسبه گردید که بالاتر از مقدار قابل قبول است. برای محاسبه روایی سازه از روش تحلیل عاملی^۱ استفاده شد و در پنج حیطه اجتماعی (۵ سؤال)، آموزشی-فرهنگی (۹ سؤال)، اقتصادی (۹ سؤال)، سیاسی (۱۲ سؤال) و حقوقی (۹ سؤال)، جمعاً ۴۴ سؤال تأیید شد. جهت بررسی پایایی ابزار، آلفای کرونباخ حیطه اجتماعی ۰/۸۳، در حیطه آموزشی و فرهنگی ۰/۸۲، در حیطه اقتصادی ۰/۸۳، در حیطه حقوقی ۰/۸۲، در حیطه سیاسی ۰/۸۱؛ و آلفای کرونباخ کل پرسشنامه مقدار ۰/۸۴ محاسبه گردید. قابل ذکر است که نمره دهی همه سؤال‌ها یکسان (۱=کمترین احساس نابرابری و ۵=بیشترین احساس نابرابری) بوده است. نمره حیطه اجتماعی ۲۵-۵، حیطه آموزشی-فرهنگی ۴۵-۹، حیطه اقتصادی ۴۵-۹، حیطه سیاسی ۶۰-۱۲ و نمره حیطه حقوقی ۴۵-۹ بوده میزان نابرابری احساس شده در هر یک از حیطه‌ها را می‌سنجد. نمره کلی پرسشنامه از ۴۴ (کمترین نابرابری احساس شده) تا ۲۲۰ (بیشترین نابرابری احساس شده) شده است.

پرسشنامه سنجش انگیزش تحصیلی والرنند^۲ (AMS): پرسشنامه سنجش انگیزش تحصیلی والرنند در سال ۱۹۹۲ توسط والرنند و همکاران ساخته شده است. این آزمون یک ابزار خود گزارشی دارای ۲۸ عبارت است که سه بعد انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی را می‌سنجد. والرنند و همکاران روایی و پایایی نمونه انگلیسی این پرسشنامه را بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی و نیز دانشجویان کانادایی، مورد تأیید قرار داده است. والرنند ضریب آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی را بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی زیرمقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی (بی‌انگیزگی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی) در فاصله یک ماه نیز بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است. نتیجه‌ی تحلیل عاملی اکتشافی با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی در پژوهش کاوسیان و همکاران (۱۳۸۸) نشان داد که هفت خرده مقیاس پیشنهادی والرنند و همکاران، به سه زیرمقیاس کلی انگیزش

-
1. factor analysis
 2. academic motivation scale

درونی، بیرونی و بی‌انگیزی تحصیلی تقلیل یافت. همچنین تحلیل عاملی تأییدی ساختار اصلی سه عاملی را تأیید کرد؛ شاخص‌های نیکویی برازش الگوی حاصل از تحلیل عاملی تأییدی، نشانگر مناسب بودن برازش الگو با داده‌ها بود. بررسی روایی سازه (همگرا- واگرا) نشان داد که زیرمقیاس‌ها از روایی قابل‌قبولی برخوردارند؛ و محاسبه‌ی همسانی درونی (آلفای کرونباخ) در کل پرسشنامه ۰/۸۴؛ و بازآزمایی ۰/۷۹ مؤید آن است که این ابزار پایایی مناسبی دارد. در پژوهش کنونی پایایی این پرسشنامه، به شیوه همسانی درونی (آلفای کرونباخ) در کل پرسشنامه ۰/۸۵ به دست آمده است. پاسخ به هر گویه بر روی یک طیف هفت‌درجه‌ای لیکرت (از اصلاً=۱ تا کاملاً=۷) مشخص می‌کند که هریک از عبارتهای ذکرشده تا چه حد دلیل رفتن وی به مدرسه یا دانشگاه هستند. تعداد گویه‌ها در زیرمقیاس بی‌انگیزی ۴ سؤال، در انگیزش درونی ۱۲ سؤال و در انگیزش بیرونی نیز ۱۲ سؤال است. سؤالات بی‌انگیزی به صورت منفی طراحی شده بنابراین هیچ‌یک از سؤالات نمره‌دهی معکوس نمی‌شود و نمره کل، از مجموع سؤالات به دست می‌آید. هر چه نمره به ۱۹۶ نزدیک‌تر باشد نشانه انگیزه تحصیلی بالا و هر چه نمره به ۲۸ نزدیک باشد، نشانه انگیزه تحصیلی پایین در دانشجو است.

در ادامه پس از تکمیل پرسشنامه‌ها توسط مشارکت‌کنندگان، داده‌های ۳۶۰ شرکت‌کننده با استفاده از آزمون‌های توصیفی و تحلیلی (آزمون همبستگی و تحلیل رگرسیون) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

این پژوهش رابطه بین مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی (اجتماعی، آموزشی فرهنگی، اقتصادی، حقوقی، سیاسی) و انگیزش تحصیلی را بر روی ۳۶۰ نفر از دانشجویان دختر محدوده سنی ۲۰-۳۵ سال دانشگاه‌های آزاد استان مازندران مورد بررسی قرار داد. گروه سنی ۱۹-۲۳ ساله ۵۳/۸٪ و گروه سنی ۲۸-۳۱ ساله ۷/۷٪ بودند. ۶۱٪ از شرکت‌کنندگان مجرد، ۳۶/۱٪ متأهل و ۲/۹٪ متارکه کرده بودند. تعداد ۸۵/۶٪ در شهر،

۸/۳٪ در روستا و ۶.۱٪ در حاشیه شهر زندگی می‌کردند. تعداد ۸۶/۷٪ متولد شهر و ۱۳/۳٪ متولد روستا بودند. در گروه متأهلین تحصیلات ۵۵/۳۸٪ از همسران شرکت‌کنندگان لیسانس یا بالاتر بودند. بر اساس اظهارات شرکت‌کنندگان، ۷۳/۹٪ از خانواده‌ها تفاوتی بین دختر و پسر قائل نبودند. درحالی‌که از ۱۷/۲٪ خانواده‌ها پسر و ۸/۳٪ دختر را ترجیح می‌دادند. ۱۰٪ از شرکت‌کنندگان تجربه خشونت والدین داشته، ۸۸/۳٪ سابقه‌ای از خشونت والدین نداشتند.

جدول ۱. میانگین و خطای معیار، انحراف استاندارد، کمترین، بیشترین، کجی و کشیدگی

انگیزش پیشرفت و مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی

میانگین	خطای معیار	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین	کجی	کشیدگی	
۲۶/۵۹	۰/۵۰	۹/۵۲	۱۰	۵۸	۰/۹۲	۰/۷۳	نمره انگیزش
۷/۶۴	۰/۱۱	۲/۰۲	۳	۱۴	۰/۵۵	۱/۰۱	نابرابری اجتماعی
۲۷/۲۱	۰/۲۶	۵/۱۱	۱۳	۴۰	-۰/۳۵	۰/۱۶	نابرابری آموزشی
۳۰/۴۳	۰/۲۷	۵/۱۳	۱۷	۴۲	-۰/۱۶	-۰/۲۵	نابرابری اقتصادی
۳۸/۱۸	۰/۳۶	۷	۱۲	۵۰	-۰/۵۸	۰/۶۹	نابرابری حقوقی
۹/۴۷	۰/۱۵	۳	۳	۱۵	-۰/۰۶	-۰/۵۹	نابرابری سیاسی
۱۱۲/۷۷	۰/۸۶	۱۶/۴۵	۶۸	۱۵۲	-۰/۱۶	-۰/۰۰۰	نابرابری کل

متغیر وابسته و متغیر مستقل بر اساس مقیاس فاصله‌ای اندازه‌گیری شده و ارتباط خطی بین نابرابری جنسیتی و انگیزش تحصیلی برقرار است و با توجه به مقادیر کجی و کشیدگی که در دامنه ۱ تا -۱ هستند، شرط نرمال بودن توزیع داده‌ها پذیرفته می‌شود. همچنین با توجه به آماره دوربین واتسون ($D-W = 1/93$) استقلال خطاها مورد تأیید قرار می‌گیرد؛ بنابراین می‌توان از رگرسیون استفاده کرد.

جدول ۲. ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی (اجتماعی، آموزشی - فرهنگی، اقتصادی، حقوقی، سیاسی) و انگیزش تحصیلی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱) انگیزش تحصیلی	-	-۰/۱۵	*-۰/۲۰	**۰/۵۰	*۰/۲۷	*-۰/۲۱
۲) نابرابری اجتماعی		-	۰/۲۸	۰/۵	۰/۲۱	۰/۲۴
۳) نابرابری آموزشی			-	۰/۳۷	۰/۵۹	۰/۶۳
۴) نابرابری اقتصادی				-	۰/۳۷	۰/۲۴
۵) نابرابری حقوقی					-	۰/۵۶
۶) نابرابری سیاسی						-

* $P < ۰/۰۵$

** $P < ۰/۰۱$

با توجه به داده‌های جدول شماره ۲: در سطح ۰/۰۵، همبستگی بین نابرابری اجتماعی با انگیزش تحصیلی معنی‌دار نیست؛ همبستگی بین نابرابری آموزشی - فرهنگی با انگیزش تحصیلی معنی‌دار است؛ همبستگی بین نابرابری اقتصادی با انگیزش تحصیلی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بوده همبستگی بین نابرابری حقوقی با انگیزش تحصیلی معنی‌دار است؛ همچنین همبستگی بین نابرابری سیاسی با انگیزش تحصیلی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است.

جدول ۳. خلاصه تحلیل رگرسیون ارتباط نابرابری جنسیتی با انگیزش تحصیلی

متغیر پیش‌بین	همبستگی چندگانه R	مجذور همبستگی چندگانه R ²	R ² تعدیل‌یافته	خطای استاندارد	F	Sig	Durbin-Watson
نابرابری جنسیتی	۰/۲۱	۰/۰۴	۰/۰۳	۹/۳۶	۳/۵۵	۰/۰۰۰۱	۱/۹۳

متغیر وابسته نمره انگیزش. نتایج جدول ۳ بیانگر این است که مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی قادر به تبیین ۴/۸ درصد از واریانس متغیر ملاک (انگیزش تحصیلی) است.

با توجه به نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی معنی‌دار بودن رگرسیون، چون F محاسبه‌شده متغیر مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی در سطح 0.05 معنادار است ($F=3/55, P<0.05$) با 0.95 اطمینان، فرضیه تحقیق: بین مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی و انگیزش تحصیلی ارتباط وجود دارد، تأیید می‌شود.

جدول ۴. جدول ضرایب تحلیل رگرسیون استاندارد و غیراستاندارد

برای پیش‌بینی انگیزش پیشرفت

Sig	t	ضرایب استاندارد B	خطای استاندارد Sb	ضرایب غیراستاندارد b	
0/00	5/91		3/77		مقدار ثابت 22/31
0/38	-0/86	-0/04	0/25	-0/22	اجتماعی
*0/01	2/11	0/18	0/13	0/23	آموزشی
*0/004	2/10	0/14	0/10	0/17	اقتصادی
*0/001	2/83	0/19	0/09	0/26	حقوقی
*0/0001	-3/33	-0/23	0/22	-0/75	سیاسی

با توجه به معناداری F ($F= 3/55, P<0.05$) و T در جدول ۴ متغیر نابرابری آموزشی، اقتصادی، حقوقی و سیاسی در سطح 0.05 معنادار است؛ بنابراین قدرت پیش‌بینی مؤلفه نابرابری آموزشی، اقتصادی، حقوقی و سیاسی برای انگیزش پیشرفت از لحاظ آماری معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش ارتباط بین مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی (اجتماعی، آموزشی فرهنگی، اقتصادی، حقوقی، سیاسی) و انگیزش تحصیلی را بر روی دانشجویان دختر دانشگاه‌های آزاد استان مازندران مورد بررسی قرار داد. در مطالعه ما بین کل مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی و انگیزش تحصیلی ارتباط معنادار آماری وجود داشت و فرضیه

پژوهش تأیید شد. مطابق با مدل این پژوهش مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی قادر به تبیین ۴/۸ درصد از واریانس متغیر ملاک (انگیزش تحصیلی) بودند. قدرت پیش‌بینی متغیر نابرابری آموزشی، نابرابری اقتصادی، نابرابری حقوقی و متغیر نابرابری سیاسی با انگیزش پیشرفت از لحاظ آماری معنادار بود.

با توجه به نتایج این تحقیق، کل نابرابری جنسیتی ارتباط مثبت با انگیزش تحصیلی داشته به این صورت که با افزایش نابرابری جنسیتی، انگیزش تحصیلی افزایش می‌یافت. در زمینه رابطه مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی و انگیزش تحصیلی پژوهش‌های اندک انجام شده و بیشتر پژوهش‌های انجام شده به تأثیر نابرابری جنسیتی در یک یا دو مورد از مؤلفه‌ها پرداخته‌اند. پژوهش‌های تا حدودی مرتبط حاکی از تأثیر نابرابری جنسیتی بر تفاوت انگیزش تحصیلی است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش صدقاتی فرد و سخامهر (۱۳۹۲)؛ هاو، لالور و پروپر (۲۰۱۲)؛ هاوسمن و همکاران (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد. در مطالعه صدقاتی فرد و سخامهر (۱۳۹۲) میزان احساس نابرابری جنسیتی دانشجویان بالا و در مورد بعد سیاسی نابرابری جنسیتی، یافته‌ها وجود رابطه معنادار و معکوس را نشان داد. هاوسمن و همکاران (۲۰۱۰) معتقدند که نابرابری در همه سطوح کسب‌وکار، سیاست و رهبری وجود دارد. در مطالعه هاو، لالور و پروپر (۲۰۱۲) نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی تأثیر زیادی در پیشرفت تحصیلی اعم از ریاضیات و زبان انگلیسی داشت. نتایج پژوهش‌های فوق با نتایج ما همسو است.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش کلیفتون و پری (۲۰۰۸)؛ و نگون و رایان (۲۰۰۸)؛ ویر- هایتاور (۲۰۰۳)؛ و شیهان (۲۰۱۲) متفاوت است. نگون و رایان (۲۰۰۸) در پژوهش خود تأثیر منفی تهدید کلیشه‌های جنسیتی بر عملکرد زنان در آزمون‌های ریاضی نشان دادند و نابرابری جنسیتی با کاهش انگیزه تحصیلی زنان همراه بود. کلافتون و پری (۲۰۰۸) معتقدند که امتیازات مردسالارانه‌ی مؤسسات آموزشی محیط خصمانه‌ای را برای دختران پدید می‌آورد که بر پیشرفت آموزشی‌شان تأثیر بازدارنده دارد. مطابق این رویکرد دختران در مقایسه با پسران با تبعیض اساتید، سایر

دانشجویان و دانشگاه به‌عنوان یک سازمان روبه‌رو می‌شوند که بر انگیزه تحصیلی آنان اثر کاهنده داشته سبب کاهش پیشرفت تحصیلی دختران می‌شود. ویر-هایتاور (۲۰۰۳) معتقد است که خط‌مشی و ساختار سنتی نهادهای آموزشی از پیشرفت و موفقیت تحصیلی دختران جلوگیری می‌کند. در این ادبیات دانشجویان دختر در مؤسسات آموزشی با فضایی دلسردکننده و غیرمنصفانه مواجه می‌شوند که بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثرات منفی دارد. دخترانی که در مدارس با نابرابری جنسیتی بالا تحصیل می‌کنند، بر این باورند که هیچ فرصتی برای موفقیت در اجتماع ندارند و این باعث کاهش انگیزه یادگیری در مدرسه می‌شود؛ زیرا احساس به حاشیه رانده شدن و عدم مقبولیت در اجتماع باعث کاهش اعتمادبه‌نفس دختران در مدرسه و در نتیجه کاهش عملکرد در مدرسه می‌شود (شیهان، ۲۰۱۲).

در مطالعه ما بین کل مؤلفه‌های نابرابری جنسیتی با انگیزش تحصیلی ارتباط مثبت وجود داشت و با افزایش نابرابری جنسیتی، انگیزش، افزایش می‌یافت. همچنین ارتباط معنی‌داری بین مؤلفه‌های آموزشی، اقتصادی، حقوقی و سیاسی نابرابری جنسیتی با انگیزش تحصیلی وجود داشت. دسترسی زنان به سطوح بالای آموزش ممکن است منجر به دسترسی بیشتر به یک شغل خوب شود؛ اعتمادبه‌نفس و قدرت خرید را افزایش دهد و از علل افزایش انگیزه تحصیلی در زنان، بخصوص زنان کشورهای با درآمد پایین باشد. به نظر می‌رسد نفس تحصیل برای زنان مهم است و نه پاداش‌های حاصل از آن به‌بیان‌دیگر انگیزه‌های زنان برای تحصیل بیشتر ناشی از ارزش‌هایی فرامادی است تا مادی. زنان ایرانی به دلیل محدودیت‌های قوانین حقوقی (اجازه ازدواج، حق ارث، شهادت در دادگاه) انگیزش تحصیلی بالاتری دارند. شاید آمار بالای دانشجویان دختر دانشگاه‌ها نسبت به دانشجویان پسر، شاهدی بر این موضوع باشد. همچنین علت این افزایش انگیزه تحصیلی، می‌تواند جهت دسترسی به شغل و هویت اجتماعی بالاتر و کسب استقلال بیشتر برای رهایی از کلیشه‌های جنسیتی و قوانین حقوقی حاکم بر جامعه زنان ایرانی باشد. از طرفی زنان با وجود پیشرفت‌های زیاد از

دهه‌های گذشته، هنوز هم تا حد زیادی از پست‌های مدیریتی بالا محروم هستند؛ بنابراین محدودیت دسترسی قانونی زنان به پست‌های سیاسی می‌تواند از دلایل انگیزش تحصیلی بالای زنان برای دستیابی به پست‌های اجتماعی و سیاسی باشد. برای واکاوی و کشف عوامل مؤثر هم‌زمان در افزایش انگیزه زنان مسلمان ایرانی، علیرغم نابرابری جنسیتی احساس شده در زمینه‌های اجتماعی، آموزشی، اقتصادی، حقوقی و سیاسی، پژوهش کیفی و مصاحبه عمیق بر روی زنان گروه‌های سنی متفاوت با تحصیلات متفاوت پیشنهاد می‌شود. متغیرهای مزاحمی مانند انگیزه و صداقت فرد در پاسخ دادن به سؤالات پرسشنامه‌ها از محدودیت‌های این پژوهش بودند.

منابع

- رستگار خالد، امیر. (۱۳۸۹). تفاوت‌های جنسیتی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مطالعات راهبردی زنان: فصلنامه شورای فرهنگی اجتماعی زنان*، ۱۳(۵)، ۱۲۴-۸۱.
- صداقتی فرد، مجتبی و سخامهر، میترا. (۱۳۹۲). تأثیر نابرابری جنسیتی بر میزان مشارکت اجتماعی زنان، *فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان*، ۴(۱۰)، ۶۰-۴۳.
- کاوسیان، جواد؛ کدیور، پروین؛ شهرآرای، مهرانا؛ شیخی فینی، علی‌اکبر و فرزاد، ولی‌الله. (۱۳۸۸). هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی والرنند. *مجله علوم تربیتی* (دانشگاه شهید چمران اهواز)، ۱۸(۱)، ۱۳۰-۱۰۳.
- مصطفوی، محمد. (۱۳۸۷). *روش‌های ایجاد انگیزه تحصیلی*. مجموعه مهارت‌های تحصیلی. چاپ چهاردهم. تهران: ورای دانش.
- ودادهیر، ابوعلی؛ ساداتی، سید محمد و احمدی، بتول. (۱۳۸۷). سلامت زنان از منظر مجلات بهداشت و سلامت در ایران (تحلیل محتوای مجلات منتخب علمی پژوهشی بهداشت و سلامت). *پژوهش زنان*، ۶(۲)، ۱۵۵-۱۳۳.

Adelman, M. (2008). The "Culture" of the Global Anti-Gender Violence Social Movement. *American Anthropologist*, 110, 511-514.

Alesina, A. & Glaeser, E. L. (2004). *Fighting Poverty in the US and Europe: A World of Difference*. Oxford: Oxford University Press.

- Clifton, A. R. & perry, P. R. (2008). Gender, psychosocial dispositions and the Academic Achievement of college students, *Res High Education*, 49(8), 684-703.
- Cokley, K., Bernard, N., Cunningham, D., & Motoike, J. (2001). A psychometric investigation of the Academic Motivation Scale using a United States sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development Journal*, 34, 109-119.
- Conrad, P., & Barker, K. K. (2010). The social construction of illness: Key insights and policy implications. *Journal of health and social behavior*, 51(1_suppl), S67-S79.
- Cvencek, A., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math-gender stereotypes in elementary school children. *Child Development*, 82, 766-779.
- Downey, D. B., & Vogt Yuan, A. S. (2005). Sex differences in school performance during high school: Puzzling patterns and possible explanations. *The Sociological Quarterly*, 46(2), 299-321.
- EACEA/Eurydice. (2010). *Gender differences in educational outcomes: Study on the measures taken and the current situation in Europe*. Brussels: EACEA P9 Eurydice. Available on: eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120en.pdf.
- Grolnick, W. S., Gurland, S. T. & DeCoursey, W. (2002). Antecedents and Consequences of Mothers' Autonomy Support: An Experimental Investigation. *Developmental Psychology*, 38(1), 143-155.
- Han, C., Janmaat, J. G., Hoskins, B. & Green, A. (2012). Perceptions of Inequalities: implications for social cohesion, published by the Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies at: <http://www.llakes.org>.
- Hausmann, R., Tyson, L. D., & Zahidi, S. (2010). The global gender gap report 2010. Retrieved from World Economic Forum website: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GenderGap_Report_2010.pdf.
- Howe, L. D., Lawlor, D. A., & Proper, C. (2013). Trajectories of socioeconomic inequalities in health, behaviours and academic achievement across childhood and adolescence. *J Epidemiol Community Health*, 67(4), 358-364.
- Kaye, D. (2004). Gender inequality and domestic violence: implications for human immunodeficiency virus (HIV) prevention. *African health sciences*, 4(10), 67-76.
- Kabeer, N. (2005). Gender equality and women's empowerment: a critical analysis of the third Millennium Development Goal. *Gender and Development*, 13(1), 13-24.
- Karimzadeh, M., Tahmasebi, S., Salehi, H. & Shojaee, M. (2015). Confirmatory Path Analysis of Relationships between Gender

- Differences and Teachers' Role with Math Achievement through Mediator Variables in Iranian 8th Grade Students at Timss 2007. *MAGNT Research Report*, 3(2), 449-460.
- Kiamanesh, A. R. (2005). The role of student's characteristics and family background in Iranians mathematics achievement. *Journal of school health*. 74(7), 262-273.
- Kiamanesh, A. R. & Mahdavi-Hezaveh, M. (2008). Influential factors causing the gender differences in mathematics achievement scores among Iranian eighth graders based on TIMSS 2003 data. Paper presented in the third IRC 2008 Conference, Chinese Taipei. Available online at: http://www.iea.nl/irc2008_timss.html.
- Kiamanesh, A. R & Mohsenpour, M. (2010). Trend in factors Affecting Iranian Eight Graders Mathematics Achievement by Gender (Timss 2007).
- Nguyen, H. H. D., & Ryan, A. M. (2008). Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology*, 93, 1314-1334.
- Nosek, B. A., Smyth, F. L., Sriram, N., Lindner, N. M., Devos, T., Ayala, A., ... & Kesebir, S. (2009). National differences in gender–science stereotypes predict national sex differences in science and math achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(26), 10593-10597.
- Raty. H., & Kasanen, K. (2007). Gendered Views of Ability in Parents' Perceptions of Their Children's Academic Competencies. *Sex Roles*, 56, 117–124.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). *Overview of self-determination theory: And organismic dialectical perspective*. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Sanderson, S. K., Heckert, D. A., & Dubrow, J. K. (2005). Militarist, Marxian, and non-Marxian materialist theories of gender inequality: A cross-cultural test. *Social forces*, 83(4), 1425-1441.
- Sheehan, K. (2012). Does Gender Inequality in Education Affect Educational Outcomes? Honors Scholar Theses. Paper 251. http://digitalcommons.uconn.edu/srhonors_theses/251.
- Sutton, R. M., Douglas, K. M., Wilkin, K., Elder, T. J., Cole, J. M., & Stathi, S. (2008). Justice for whom, exactly? Beliefs in justice for the self and various others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 528-541.
- 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.
- Tu'rmn, T. (2003). Gender and HIV & AIDS, *International Journal of Gynecology and Obstetrics*, 82, 411-418.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). *Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model*. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33). Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- UNESCO, (2007). Priority Gender Equality Action Plan 2008-2013. Accessible at: <http://www.unesco.org/genderequality>.
- UNDP, (2014). Gender inequality, Humanity Divided: Confronting Inequality in Developing Countries. www.undp.org/content/dam/undp/library/.../HumanityDivided_Ch5_low.pdf.
- UNIFEM, (2010). Gender Justice: Key to Achieving the Millennium Development Goals. Accessible at: <http://www.unifem.org/progress>.
- UNFPA, (2011). Gender at the heart of icpd: The Unfpa Strategic framework on Gender Mainstreaming and Women's Empowerment.
- UN Women, (2012). UN WOMEN IN EASTERN EUROPE AND CENTRAL ASIA. Accessible at: <http://www.unwomen.org>.
- Weavet-Hightower, M. (2003). The body turn in reasearch on gender and education, *Review of Educational Research*, 73(4), 471-498