



دانشگاه تربیت مدرس  
دانشکده علوم انسانی  
رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش  
پایان نامه کارشناسی ارشد

عنوان:

# تبیین فلسفی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نقد آن از منظر اسلامی

نگارنده

منصوره مخبر

استاد راهنما

دکتر محسن ایمانی

استاد مشاور

دکتر علیرضا صادق زاده

بهمن ماه ۱۳۹۳

# تقدیم به

## پدر و مادرم

من لم يشكر المخلوق لم يشكر الخالق

در اینجا لازم می‌دانم تا از همه عزیزانی که در دوران تحصیل و بخصوص در انجام این پایان نامه یاریگر من بودند تشکر و قدردانی

نمایم

از استاد راهنمای این پایان نامه جناب آقای دکتر محسن ایمانی که بدون کمک ایشان انجام این تحقیق امکان پذیر نبود،

از استاد مشاور پایان نامه، جناب آقای دکتر صادق زاده که در حین انجام تحقیق از نظرات ارزشمند ایشان بهره‌بردم،

از جناب آقای دکتر محمد حسنی جهت در اختیار قرار دادن کتاب در حال چاپ خودشان،

از همسر عزیزم جناب آقای دکتر حمید نجابی که همواره راهنمایی دلسوز و مشاوره‌ی این برآیم بوده‌اند

تشکر و قدردانی می‌نمایم.

منصوره مخبر

بهمن ماه ۱۳۹۳

## چکیده

پژوهش حاضر با عنوان "تبیین فلسفی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نقد آن از منظر اسلامی"، به منظور تبیین مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و سپس نقد و ارزیابی آن ها از منظر اسلامی تدوین یافته است. در این تحقیق با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی، تطبیقی، انتقادی و استنتاجی، در ابتدا مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی رویکردهای «تفکیک»، «خنثی»، «برابری» و «عدالت محور» به عنوان رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت تبیین می‌شود، سپس با توجه به مبانی فلسفی رویکرد عدالت محور (که هم به موارد مشترک و هم به ویژگی های متفاوت دو جنس توجه دارد)، مبانی فلسفی سایر رویکردها به حیطة نقد و بررسی کشانده شده و سپس حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت بیان می‌شود (در پاسخ به سوالات، به تناسب از روش‌های تحلیل مفهومی، و ... استفاده شده است). آنچه که اسلام را از سایر رویکردها ممتاز و متمایز می‌کند، اعتدال در آن می‌باشد که به دور از افراط و تفریط و با توجه به نگاه همه جانبه به انسان، با اعتقاد به برابری دو جنس و عدم تبعیض و عدم تشابه میان آن‌ها، احکام و قوانینی را وضع نموده که پیروی از آن‌ها موجب دستیابی به سعادت، رفاه و آسایش همگان است. رویکرد عدالت محور در حیطة انسان‌شناسی و معرفت شناسی بر خلاف رویکرد تفکیک که چشم خود را بر شباهت‌ها بسته، و رویکرد خنثی که نسبت به شباهت‌ها و تفاوت‌ها از روش تغافل استفاده می‌کند، و رویکرد برابری که از تفاوت‌ها غفلت می‌نماید، موارد واقعی مشترک و متفاوت میان دو جنس را در نظر می‌گیرد و از هیچ کدام از آن‌ها فروگذار نمی‌کند. در نتیجه بر اساس مبانی فلسفی رویکرد اسلامی در فرایند تعلیم و تربیت باید عدالت جنسیتی برقرار شود، بدین معنا که هم به تفاوت‌ها و هم به اشتراکات به طور شایسته توجه شود.

**واژگان کلیدی:** تبیین فلسفی، رویکرد تفکیک، رویکرد خنثی، رویکرد برابری، رویکرد عدالت محور،

ملاحظات جنسیتی، تربیت، نقد تطبیقی

## فهرست مطالب

### فصل اول: کلیات پژوهش

- ۱-۱- مقدمه ..... ۲
- ۲-۱- بیان مسأله ..... ۴
- ۳-۱- اهمیت و ضرورت انجام تحقیق ..... ۵
- ۴-۱- اهداف پژوهش ..... ۶
- ۵-۱- سوالات تحقیق ..... ۶
- ۶-۱- روش انجام تحقیق ..... ۷
- ۷-۱- تعریف واژگان کلیدی ..... ۸

### فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهشی

- ۱-۲- مقدمه ..... ۱۱
- ۲-۲- جنسیت، جنس و تفاوت آن ها ..... ۱۱
- ۳-۲- دیدگاه های مختلف درباره تفاوت های تکوینی ..... ۱۲
- ۱-۳-۲- تفاوت ها در ادبیات یهودی و مسیحی ..... ۱۲
- ۲-۳-۲- تفاوت ها در نگاه اندیشمندان غربی ..... ۱۴
- ۳-۳-۲- تفاوت ها در نگاه اندیشمندان مسلمان ..... ۱۶
- ۴-۲- اهمیت توجه به جنسیت در تعلیم و تربیت ..... ۱۸
- ۵-۲- انواع رویکردها به ملاحظات جنسیتی در تربیت ..... ۲۰
- ۱-۵-۲- رویکرد تفکیک یا تربیت مبتنی بر جداسازی کامل دو جنس ..... ۲۰
- ۱-۱-۵-۲- جنسیت و نقش های جنسیتی ..... ۲۳
- ۲-۵-۲- رویکرد خنثی ..... ۲۶
- ۳-۵-۲- رویکرد برابری (فمینیسم) ..... ۲۸
- ۱-۳-۵-۲- فمینیسم لیبرال ..... ۳۰
- ۲-۳-۵-۲- فمینیسم مارکسیستی ..... ۳۲

- ۳-۳-۵-۲-۳۴..... فمینیسم رادیکال یا افراطی
- ۴-۳-۵-۲-۳۶..... فمینیسم سوسیالیستی
- ۵-۳-۵-۲-۳۷..... فمینیسم پست مدرن
- ۶-۳-۵-۲-۳۸..... وجوه اشتراک و افتراق دیدگاه های فمینیستی
- ۷-۳-۵-۲-۳۹..... خاستگاه رویکرد خنثی و برابری
- ۴-۵-۲-۴۲..... رویکرد عدالت محور
- ۱-۴-۵-۲-۴۶..... مروری بر سیر تاریخی نگاه به زن از منظر دینی
- ۶-۲-۴۸..... پیشینه پژوهشی
- ۱-۶-۲-۴۸..... پیشینه داخلی
- ۲-۶-۲-۶۳..... پیشینه خارجی

### فصل سوم: یافته‌های پژوهش

- ۱-۳-۶۷..... پاسخ به سوال اول
- ۱-۱-۳-۶۷..... مبانی انسان شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت
- ۲-۱-۳-۶۸..... مبانی انسان شناسی رویکرد تفکیک
- ۳-۱-۳-۷۰..... مبانی انسان شناسی رویکرد خنثی
- ۴-۱-۳-۷۲..... مبانی انسان شناسی رویکرد برابری
- ۵-۱-۳-۷۵..... مبانی انسان شناسی رویکرد عدالت محور
- ۶-۱-۳-۸۰..... مبانی معرفت شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت
- ۷-۱-۳-۸۰..... مبانی معرفت شناسی رویکرد تفکیک
- ۸-۱-۳-۸۱..... مبانی معرفت شناسی رویکرد خنثی
- ۹-۱-۳-۸۲..... معرفت شناسی رویکرد برابری
- ۱۰-۱-۳-۸۵..... معرفت شناسی رویکرد عدالت محور

### فصل چهارم: تحلیل یافته‌ها

- ۱-۴-۸۹..... پاسخ به سوال دوم
- ۱-۱-۴-۹۱..... نقد مبانی انسان شناسی رویکرد تفکیک
- ۲-۱-۴-۹۳..... نقد مبانی انسان شناسی رویکرد خنثی

- ۹۴-۳-۱-۴ نقد مبانی انسان شناسی رویکرد برابری..... ۹۴
- ۹۷-۴-۱-۴ نقد مبانی معرفت شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت..... ۹۷
- ۹۸-۵-۱-۴ نقد مبانی معرفت شناسی رویکرد تفکیک..... ۹۸
- ۱۰۰-۶-۱-۴ نقد مبانی معرفت شناسی رویکرد خنثی..... ۱۰۰
- ۱۰۱-۷-۱-۴ نقد مبانی معرفت شناسی رویکرد برابری..... ۱۰۱
- ۱۰۲-۲-۴ پاسخ به سوال سوم..... ۱۰۲

### فصل پنجم: بحث و نتیجه گیری

- ۱۱۰-۱-۵ نتیجه گیری..... ۱۱۰
- ۱۱۳-۲-۵ پاسخ به سوالات:..... ۱۱۳
- ۱۲۱-۳-۵ پیشنهادهای..... ۱۲۱
- ۱۲۱-۱-۳-۵ پیشنهادهای پژوهشی..... ۱۲۱
- ۱۲۱-۲-۳-۵ پیشنهادهای کاربردی..... ۱۲۱
- ۱۲۳..... منابع

# فصل اول

## کلیات پژوهش



## ۱-۱- مقدمه

زنان به عنوان نیمی از پیکره جامعه انسانی در همه شئون اجتماعی و به خصوص در عرصه تعلیم و تربیت از نقش اساسی و محوری برخوردارند، و می‌توان گفت نقش آنان در انتقال فرهنگ متعالی و ارزشمند بسیار مؤثر است. زن، با ایفای نقش‌های متعدد در جامعه، چه به عنوان مادر، چه به عنوان همسر و چه به عنوان مربی و معلم می‌تواند مبلغ و ناقل فرهنگ و خط مشی فرهنگی یک جامعه باشد، در سیاست‌گذاری‌های فرهنگی جامعه نقش مؤثری ایفا کند، فرزندان را با هنجارهای فرهنگی آشنا کرده و آنان را به نحو مطلوبی اجتماعی کند و بدین ترتیب هم خود و هم فرزندان وی حافظ این هنجارها باشند. شاید به همین دلیل است که زنان را آینده‌سازان جامعه و مهم‌ترین رکن انسان‌سازی می‌دانند. سخن حکیمانه حضرت امام خمینی (ره) که می‌فرماید: "از دامن زن، مرد به معراج می‌رود"، اشاره به تأثیر زنان و مادران در تربیت و بالندگی نسل‌ها دارد.

زنان در حوزه تعلیم تربیت، به عنوان متعلم یا معلم، همواره موضوع بحث فرهنگ‌های مختلف بوده و دیدگاه‌های متفاوت و گاه کاملاً متناقض با یکدیگر در این زمینه ارائه شده است. نگاه ابزاری به زن، تبعیض جنسیتی، عقاید و پیش‌داوری‌های غلط درباره زنان، نادیده گرفتن توانایی‌های زنان و کم‌اهمیتی به امور آنان یکی از مشکلاتی است که همواره در طول تاریخ بشریت وجود داشته و دارد.

زنان در طول تاریخ از ناحیه افراط و تفریط‌ها لطمات جبران‌ناپذیری را متحمل شده‌اند و بدین ترتیب عده‌ای از آنان از طی طریق تکامل بازمانده‌اند. بسیاری از جوامع، با ادعای ایجاد عدالت اجتماعی و عدالت آموزشی، به علت عدم شناخت از معنای صحیح عدالت، بیشترین بی‌عدالتی را چه در زمینه اجتماعی و چه در زمینه آموزشی به زنان روا داشته‌اند. در چنین شرایطی، به علت اهمیت تعلیم و تربیت در پیش‌برد اهداف

متعالی جوامع بشری، مسائلی چون عدالت آموزشی و برخورداری عادلانه زنان و مردان از تعلیم و تربیت، باید به دقت مورد بررسی قرار گیرد.

تا کنون نظرات گوناگونی در باب تفاوت‌های زنان و مردان و چگونگی تربیت دو جنس ارائه شده است و رویکردهای مختلف نظرات گوناگونی در این باره مطرح کرده اند، اما هر یک در حیطه عمل با مشکلات فراوانی رو به رو گشته و از هدایت انسان بازماندند. رویکردهای خنثی، برابری، و تفکیک از جمله رویکردهایی است که بر اساس چگونگی نگرش به تفاوت‌های میان دو جنس ارائه شده است. طرفداران رویکرد خنثی و برابری، تفاوت‌های زن و مرد را در قالب جنسیت و برخاسته از فرهنگ و اجتماع می‌دانند و پیروان رویکرد تفکیک آن را برگرفته از طبیعت و تکوین عنوان می‌کنند. در این میان دین مبین اسلام برای نجات آدمی از جهل و خرافه و رسانیدن جامعه به سعادت واقعی با در نظر گرفتن تفاوت‌ها و اشتراکات موجود میان زن و مرد، رویکرد عدالت‌محور را ارائه می‌دهد. از نظر اسلام عدالت یعنی برخورد شایسته با موارد مشترک و متفاوت دو جنس نه لزوماً تشابه میان آن‌ها.

زن و مرد از منظر اسلامی هر دو از یک جوهر انسانی و نفس واحد آفریده شده، هر دو مخلوق خدا، انسان و برابرند، اما این برابری، برابری در تعبد و بندگی، کرامت انسانی و در نتیجه رسیدن به کمالات و دست یابی به مقامات معنوی و انسانی است، نه برابری در احکام و وظایف و حتی حقوق (حسینی زاده و دیگران، ۱۳۸۹).

اسلام با دیدی همه جانبه به انسان و ویژگی‌های او نگریسته و به علت برخورداری از منبع الهی، از هیچ یک از جنبه‌های وجودی دو جنس (زن و مرد) غفلت نمی‌کند. بنابراین با شناخت دقیق انسان در رویکرد اسلامی و راه‌حل‌های ارائه شده در مکتب وحی، می‌توان گامی مؤثر در زدودن جهل و تبعیض و رسیدن به شناخت و معرفت حقیقی برداشت.

## ۱-۲- بیان مسأله

امروزه نهادهای تربیتی به منزله متولی اصلی تکوین و تحول هویت افراد جامعه، و به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل تشکیل جامعه مطلوب و رشد و توسعه پایدار به شمار می‌آید. حساسیت، پیچیدگی و گستردگی این فرایند باعث شده تا نظریه‌پردازان و محققان تربیتی از یک‌سو و کارگزاران این جریان از سوی دیگر، همواره با شماری از مسائل نظری و عملی درباره شناخت و هدایت تربیت مواجه باشند، البته با نظر به اهمیت جریان تربیت و فراگیری آن در همه جوامع، برای این نوع مسائل پاسخ‌های متعددی مطرح شده‌اند. انسان نه تنها تربیت‌پذیر است، بلکه تنها مخلوقی است که به تعلیم و تربیت نیازمند است. از طرف دیگر تعلیم و تربیت انسان تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار دارد. استعداد فردی، علاقه‌مندی، شرایط محیطی و نیازهای شخصی از جمله عواملی هستند که کسی تأثیر آن‌ها بر تعلیم و تربیت را انکار نمی‌کند. به عنوان مثال تقریباً همه پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت بر این عقیده اند که تعلیم و تربیت باید متناسب با استعداد متعلم باشد و یا این که علایق و نیاز افراد باید به عنوان یک عامل اساسی در تعلیم تربیت مورد توجه قرار گیرد.

از جمله مسائلی که در جریان تعلیم و تربیت مطرح می‌شود، مسأله جنسیت - به عنوان روشن‌ترین معیار طبقه بندی افراد جامعه - و چگونگی توجه به آن در تعلیم و تربیت است. واژه جنسیت (Gender) در ادبیات مطالعات زنان برای اشاره به ویژگی‌هایی به کار می‌رود که در نتیجه تأثیر عوامل اجتماعی و فرهنگی در هر یک از دو جنس مرد و زن به طور متفاوت بروز می‌کند و در مقابل، واژه "جنس" ویژگی‌های زیست‌شناسی متفاوت زن و مرد را بیان می‌کند (بستان، ۱۳۸۸).

برخی از اندیشمندان و پژوهشگران بر این عقیده‌اند که جنسیت افراد بر نیازها، سلیق و تفکر آن‌ها تأثیر گذاشته و بدین جهت باید تعلیم و تربیت افراد با جنسیت مختلف، متفاوت باشد؛ اما در مقابل گروهی دیگر، تربیت حساس به جنسیت را نوعی بی‌عدالتی آموزشی قلمداد کرده و معتقدند یکی از ملزومات پیشرفت

جوامع بشری، ایجاد فرصت‌های آموزشی کاملاً یکسان و برابر برای همه افراد جامعه، صرف نظر از عنصر جنسیت می‌باشد. این دیدگاه که امروزه کماکان در کشورهای غربی وجود دارد، عدالت به معنای انصاف و برابری دانسته شده و به این معناست که انسان‌ها برای عدالت‌ورزی نباید پای بند هیچ حد و مرزی حتی جنسیت خویش باشند.

از آن جا که فرهنگ حاکم بر جمهوری اسلامی ایران فرهنگی اسلامی است، مواجهه مناسب با این رویکردها مستلزم نقادی محققانه آن به ویژه با توجه به مبانی اسلامی است، چرا که اسلام نیز همانند سایر مکاتب دارای مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی است و نظام تعلیم و تربیت اسلامی باید بر اساس مبانی آن تنظیم شود. بدیهی است ارائه تعلیم و تربیت مبتنی بر رویکردهای فوق به افراد جامعه اسلامی، موجب عدم هماهنگی عناصر نظام تعلیم و تربیت و در نتیجه تعارض در جامعه اسلامی خواهد شد، لذا شناخت هرچه دقیق‌تر این رویکردها و پیامدهای مثبت و منفی آن‌ها به ویژه در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی از اهمیت والایی برخوردار است.

### ۱-۳- اهمیت و ضرورت انجام تحقیق

در دو دهه اخیر مسأله تربیت اسلامی با عناوین گوناگون، نظیر دانشگاه اسلامی، علم دینی، مناسبات علم و دین و غیره، بخش وسیعی از بحث‌های کلامی، اجتماعی و حتی فلسفه علم را به خود اختصاص داده است. در این میان نقش جنسیت در تعلیم و تربیت یکی از چالش‌برانگیزترین بحث‌ها بوده و ایده‌ها و نظریات مختلفی در مورد آن ارائه شده است.

در حال حاضر موضوع جنسیت و مسائل مرتبط با آن به طور وسیع در کانون توجه محققان حوزه‌های مختلف قرار گرفته است و جریان‌های مختلف، ظاهراً برای دفاع از حقوق زنان شکل گرفته که بر نهادهای اجتماعی گوناگون به خصوص تعلیم و تربیت بسیار تأثیرگذارند.

بدون شک مکتب کاملی نظیر اسلام که اهداف مشخص و مقررات همه جانبه‌ای دارد، از این مسأله نیز فروگذار نکرده و نظام آموزشی کاملی را برای تربیت دو جنس (زن و مرد) ارائه می‌دهد. در چنین شرایطی تبیین دقیق رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نقد آن‌ها از دیدگاه دین مبین اسلام حائز اهمیت می‌باشد.

#### ۴-۱- اهداف پژوهش

هدف کلی این پژوهش تبیین فلسفی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نیز نقد این رویکردها از منظر اسلامی می‌باشد.

اهداف جزئی این پژوهش عبارتند از:

- تبیین مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی رویکردهای تفکیک، خنثی، برابری و عدالت محور
- نقد مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی رویکردهای تفکیک، خنثی و برابری بر اساس مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی رویکرد اسلامی (عدالت محور)
- تعیین حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت با توجه به مبانی اسلامی

#### ۵-۱- سوالات تحقیق

۱- رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت، چه نوع تبیین انسان شناسی و معرفت شناسی را ارائه می‌دهد؟

۲- با توجه به مبانی اسلامی، چه نقدهایی بر این رویکردها وارد است؟

۳- با توجه به نقدهایی که بر این رویکردها وارد است، حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی

در تربیت از منظر اسلامی چگونه است؟ (چقدر به تفاوت‌ها و اشتراکات توجه کرده است؟)

## ۱-۶- روش انجام تحقیق

این تحقیق از نوع تحقیق فلسفی و کیفی است؛ پژوهش‌های کیفی چند روشی و به عبارتی ترکیبی و متضمن رویکرد تفسیری و مطالعه عمیق برای کشف مضامین و روابط می‌باشد و جنبه اکتشافی دارند (گال و دیگران، ۱۳۸۴). روش تحقیق در این موضوع "توصیفی-تحلیلی"<sup>۱</sup> می‌باشد؛ روش تحلیلی روشی است که در آن به تحلیل مبانی، ساختار و لوازم منطقی نظریه‌ها می‌پردازد (قراملکی، ۱۳۸۵). در این پژوهش علاوه بر تبیین و توصیف رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت، به تحلیل مفهومی<sup>۲</sup> و تحلیل مبانی، نتایج و پیامدهای آن نیز پرداخته می‌شود.

با استفاده از فیش‌برداری و بررسی اسناد، مکتوبات و متون و منابع دست اول و دوم، رویکردهای مختلف درباره جنسیت و تأثیر آن بر نظام آموزش، بیان شده است. در پاسخ به سوال اول پژوهش با استفاده از روش تحلیل مفهومی به تحلیل و بررسی مبانی انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی این رویکردها و استنتاج دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت پرداخته می‌شود. در پاسخ به سوال دوم، این دیدگاه‌ها با استفاده از روش تطبیقی<sup>۳</sup>، بر اساس تعالیم دین مبین اسلام و با استمداد از آیات و روایات و نظر فیلسوفان و بزرگان اسلامی و نیز استدلال عقلی و فلسفی مورد نقد و بررسی قرار گرفته و لذا از روش انتقادی<sup>۴</sup> نیز استفاده شده است. در پاسخ به سوال سوم یعنی چگونگی حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت، از روش استنباطی و استنتاجی استفاده شده است.

---

<sup>۱</sup> Descriptive - Analytical

<sup>۲</sup> Conceptual analysis

<sup>۳</sup> Comparative method

<sup>۴</sup> Critical method

## ۷-۱- تعریف واژگان کلیدی

### تبیین فلسفی:

مراد از تبیین فلسفی، توضیح و تفسیر مبانی انسان شناسی و معرفت شناسی است که به صورت گزاره‌های توصیفی واقعیت‌های مربوط به ماهیت انسان و معرفت را بیان می‌کند.

### رویکرد:

منظور از رویکرد، دیدگاه مجموعه‌ای از صاحب نظران در موضع‌گیری نسبت به مسأله‌ای، روش برخورد یا مواجه شدن با چیزی یا کسی، و نیز جهت‌گیری درباره موضوعی خاص می‌باشد.

### جنسیت:

جنسیت که معادل آن Gender است به تفاوت‌هایی اشاره دارد که منشأ فرهنگی و اجتماعی دارد؛ در طول زمان شکل گرفته و منشأ طبیعی ندارد (زیبایی نژاد، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر جنسیت شامل رفتارها، نقش‌های اجتماعی و اندیشه‌های اجتماعی است که فرهنگ حاکم بر هر جامعه به عهده دو جنس زن و مرد می‌گذارد (آریان‌پور، ۱۳۷۷، ص ۵۹۰).

### ملاحظات جنسیتی:

مراد از ملاحظات جنسیتی مجموعه قواعد و دستورالعمل‌هایی است که به منظور جلوگیری از امکان بروز آسیب به جنس (زن یا مرد) باید مورد توجه قرار گیرد.

### تربیت:

تربیت با دو ریشه "رب" و "ربو" به معنای "رشد و نمو دادن و برکشیدن" و "ربوبی ساختن" (به عبارت دیگر فراهم آوردن زمینه‌های مساعد برای شکوفایی استعدادهای آدمی، در جهت کمال و قرب الهی) استعمال می‌شود (باقری، ۱۳۸۵).

تربیت عبارت است از فراهم نمودن زمینه و شرایط لازم برای فعلیت رساندن و شکوفایی استعدادهای انسان و آموزش منظم جهت انتقال ارزش‌ها، علوم و فنون به متعلمان و حرکت تکاملی ایشان به سوی هدف مطلوب با برنامه‌ای منظم و سنجیده (مصباح یزدی، ۱۳۸۰). به طور کلی مراد از تربیت، هدایت و رشد همه ابعاد وجودی فرد اعم از بعد عقلانی، جسمانی، عاطفی و غیره می‌باشد.

**نقد:** مقصود از نقد، تحلیل، بررسی، تبیین و ارزشیابی مبتنی بر معیار، ضوابط و ارزش‌های از پیش تعیین شده می‌باشد (خسروی و دیگران، ۱۳۸۲).



## فصل دوم

# مبانی نظری و پیشینه پژوهش

## ۲-۱- مقدمه

فصل مذکور با عنوان مبانی نظری و پیشینه پژوهشی تحقیق، خود به دو بخش مجزا تقسیم گردیده و کوشش شده در بخش نخست به بررسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت پرداخته و در قسمت دوم با بررسی پیشینه مرتبط با موضوع در دو بخش پیشینه داخلی و خارجی، با مطالعات و تحقیقاتی که مرتبط با موضوع پژوهش در پایان نامه ها، کتاب ها و مقالات منعکس شده است، آشنایی پیدا کنیم.

## ۲-۲- جنسیت، جنس و تفاوت آن ها

"جنسیت" به مثابه جنبه های روان شناختی، اجتماعی و فرهنگی مرد بودن و زن بودن انگاشته می شود. به عبارت دیگر، جنسیت نمود ویژگی های مردان و زنان در مواجهه با زندگی اجتماعی و فرهنگی از طریق اجتماعی شدن است (سفیری و ایمانیان، ۱۳۸۸، ص ۱۸).

ریچ و اسمیت- لوین (۱۹۹۹) جنسیت را به "نظام عادات اجتماعی" تعریف می کنند. به عقیده آن ها این نظام تمایز جنسیتی را به وجود آورده، حفظ کرده و روابط نابرابر را بر اساس این تمایزات سازماندهی می کند (همان).

در مقابل، "جنس" به تفاوت های بیولوژیک اشاره می کند که منشأ طبیعی دارد. هورمون های جنسی، کوروموزمها، دستگاه داخلی و خارجی، قدرت فرزندآوری، متوسط قد، تفاوت های ماهیچه ای و تفاوت های روانی در زمره تفاوت های جنسی است (زیبایی نژاد، ۱۳۹۰).

منظور از "تفاوت جنسی"، تمایز قابل توجه و معناداری است که بنا بر شواهد علمی معتبر در برخی از خصوصیات جسمی و روانی- اعم از استعدادها، توانمندی ها، علائق و نیازها- بین نوع افراد دو جنس وجود دارد یا قابل ایجاد و امحاء و تغییر کمی و کیفی است. البته این گونه تمایزات معمولاً دارای منشأ طبیعی و زیست شناختی بوده و کم و بیش در همه جوامع و زمان ها به طور مشابه قابل مشاهده است؛ و مقصود از

"تفاوت جنسیتی"، اختلاف آشکاری است که در نظام ارزش گذاری عموم جوامع، به لحاظ نقش و جایگاه هنجاری میان زنان و مردان یا پسران و دختران موجود بوده و در قالب حقوق و اختیارات، مسئولیت‌ها، وظایف و آداب و سنن مختص افراد یک جنس، انتظارات هنجاری ویژه‌ای را از آن‌ها در عرصه زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی رقم می‌زند (صادق زاده)<sup>۱</sup>. بنابراین تفاوت‌های جنسی به تفاوت‌هایی با خاستگاه بیولوژیک و طبیعی، و تفاوت‌های جنسیتی به تفاوت‌هایی با خاستگاه فرهنگی و اجتماعی اشاره می‌کند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸). بنابراین در مورد تفاوت‌های زن و مرد دو دسته تفاوت وجود دارد، بخشی از تفاوت‌ها خاستگاه محیطی و تربیتی دارند که در بستر زمان شکل گرفته‌اند<sup>۲</sup> و دسته دیگر تفاوت‌های تکوینی می‌باشد که خاستگاه طبیعی دارند و در سه بعد بیولوژی، روحی- روانی و عقل و استعداد نمود می‌یابند<sup>۳</sup>.

## ۲-۳- دیدگاه‌های مختلف درباره تفاوت‌های تکوینی

بعید است که جامعه‌ای یافت شود که درباره تفاوت‌های زن و مرد تردید داشته یا در عمل آن‌ها را در کار نیاورد. با این حال در گذر تاریخ و در ادیان مختلف نگاه‌های کم و بیش متفاوتی به مسئله تفاوت‌های تکوینی میان دو جنس وجود دارند که برخی از آن‌ها را بررسی می‌کنیم؛

## ۲-۳-۱- تفاوت‌ها<sup>۴</sup> در ادبیات یهودی و مسیحی

به روایت عهد عتیق، پس از آفرینش آدم، خوابی گران بر او چیره شد و حوا از دنده چپ وی آفریده شد. آفرینش حوا از آدم چند پیامد داشت، به عنوان مثال یکی از آن‌ها این بود که تمایل میان زن و مرد را پدید آورد. در روایت تورات حوا به دلیل فریب خوردن از شیطان و فریفتن آدمی به پذیرش درد زایمان و حکمرانی همسرش مجازات شد. در گذر تاریخ پیشوایان یهودی و مسیحی برداشت کم و بیش مشابهی در این زمینه

<sup>۱</sup> برگرفته از مقاله ای با عنوان "ملاحظات جنسی و جنسیتی در جریان تربیت" که به مرحله چاپ نرسیده است.

<sup>۲</sup> منظور همان تفاوت‌های جنسیتی می‌باشد.

<sup>۳</sup> همان طور که گفته شد این تفاوت‌ها به تفاوت‌های جنسی تعبیر می‌گردد.

<sup>۴</sup> مقصود تفاوت‌های تکوینی یا جنسی میان زن و مرد می‌باشد.

داشتند و تفاوت‌های زن و مرد را هم در ویژگی‌های تکوینی و هم در موقعیت‌ها و نقش‌ها و هم در آموزش و احکام از مسلم‌ت دانسته‌اند. گاه نیز پای فراتر نهاده و تفاوت‌ها را به جایگاه انسانی و ارزشی کشانده‌اند. در عهد جدید، پولس<sup>۱</sup> مرد را جلال و شکوه خدا و زن را جلال و شکوه مرد می‌داند و اجازه نمی‌دهد زنان به مردان تعلیم دهند یا بر شوهر خویش مسلط شوند، و بر این باور است که زنان باید در سکوت بمانند. پطرس، وصی وحی عیسی نیز زنان را به اطاعت از شوهران فرا می‌خواند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

پاپ پیوس<sup>۲</sup> دوازدهم در واکنش به دگرگونی فرهنگی و اجتماعی قرن بیستم، زن را موجودی متمایز از مرد، دارای حیای فطری، متمایل به خانه، آرام بخش و جویای پارسایی<sup>۳</sup> اخلاقی معرفی می‌کند و ورود او به عرصه‌های مردانه<sup>۴</sup> را برای جامعه و دین سبب خودپسندی زن، تحقیر وی و تباهی فرزندان می‌داند (گری، ۱۳۷۸، ص ۶۲).

در سده‌های اخیر در میان مسیحیان دو گرایش را می‌توان یافت که به برابری متمایل شده‌اند. از سویی شیکرها اعتقادی به تفاوت‌های فاحش و برتری طبیعی یک جنس بر جنس دیگر ندارد و جایگاه زن و مرد و حقوق آنان را در مناسک کلیسایی و جامعه یکسان می‌دانند. از دیگر سو دگرگونی‌های عصر جدید سبب شده که کلیسا درباره اعتقادات مسیحی بازنگری کرده و برابری دو جنس را بیش از گذشته بپذیرد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

---

<sup>۱</sup> Poul

<sup>۲</sup> Pius 12

<sup>۳</sup> سعیدی شاعر صاحب سخن فارسی در این باره می‌فرماید:  
زن خوب فرمانبر پارسا کند مرد درویش را پادشا

<sup>۴</sup> سعیدی در جایی دیگر می‌گوید:  
زن ار راه بازار گرفت بزین و گرنه تو در خانه بنشین چو زن

## ۲-۳-۲- تفاوت‌ها در نگاه اندیشمندان غربی

دانشمندان و فیلسوفان نگاه‌های کم و بیش متفاوتی به این امر داشتند، بقراط حکیم طبیعت زنان را مرطوب، اسفنجی و سرد، و مردان را دارای طبعی خشک و گرم می‌دانست. جالینوس<sup>۱</sup> سرد مزاجی زن را سبب نقصان وی و مزاج مرد را قوی‌تر و برتر دانست (گری، ۱۳۷۸).

افلاطون<sup>۲</sup> در رساله جمهوریت و قوانین به موضوع زن و مرد و شیوه آموزش آن‌ها پرداخته است. وی معتقد است زن و مرد استعداد‌های مشترکی داشته، زنان تمام خصوصیات مردان را البته در سطحی نازل‌تر دارا هستند و تفاوت‌های آن‌ها کمی است نه کیفی. البته تفاوت‌های استعدادی زن و مرد سبب نمی‌شود که نظام آموزشی جداگانه‌ای برای آنان در نظر گرفته شود (گاتری، ۱۳۷۷).

ارسطو<sup>۳</sup> شاگرد افلاطون، با دید استاد خود مخالفت ورزید. وی معتقد بود طبیعت استعداد‌های مختلفی به زن و مرد ارزانی داشته، و نیز نقش‌ها و جایگاه متفاوتی برای آن‌ها مقرر ساخته است. وی مرد را برتر از زن می‌داند و بر این اساس معتقد است که نطفه مرد خاستگاه و خالق نفس (روح) و نطفه زن خاستگاه جسم است. به اعتقاد وی نخستین شرارت در طبیعت سبب ظاهر شدن اولین انحراف یعنی شکل گرفتن جنین مونث به جای مذکر شده است (آکلین، ۱۳۸۳).

فیلون<sup>۴</sup> فیلسوف یهودی زنان را دارای نقصان عقل و احساسات و تحت تأثیر هوس می‌دانست. به باور وی آدم مظهر خرد و حوا نمودار دریافت حسی است (ژنویو، ۱۳۸۱، ص ۵۳). آکویناس<sup>۵</sup> بزرگترین فیلسوف مسیحی قرون وسطا نیز زن را در قیاس با مرد از نظر جسم، عقل و اراده موجودی ضعیف‌تر و ناپایدارتر و

---

<sup>۱</sup> Galen

<sup>۲</sup> Plato

<sup>۳</sup> Aristotle

<sup>۴</sup> Philo

<sup>۵</sup> Aquinas

از لحاظ میل شهوانی قوی تر می دانست. در قرن هفدهم تمایزهای فراوان تکوینی کانون تردید قرار گرفت. ماری دگورنی<sup>۱</sup> در کتاب تساوی زنان و مردان بر برابری زن و مرد تأکید ورزید. چندی بعد پولین دلبار<sup>۲</sup> برابری جسمی و روحی زن و مرد را مطرح کرد و گفت دلیلی ندارد که زنان نتوانند همه وظایف عمومی را بر عهده بگیرند. طبیعت به زنان و مردان به یک گونه حق معرفت عطا کرده است (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

در عصر روشنگری فیلسوفانی چون اسپینوزا<sup>۳</sup> و ولتر<sup>۴</sup> موقعیت فرودست زنان را برخاسته از ضعف طبیعی آن‌ها می دانستند و بر این اساس نتیجه می گرفتند که طبیعت حقوق یکسانی به آن‌ها نداده است. اما بسیاری از اندیشمندان بر این عقیده بودند که روح، جنس ندارد و بنابراین تمایز روحی موجود میان زنان و مردان باید بر اساس الگوهای متفاوت آموزشی و پرورشی توضیح داده شود. ولتر، کندورسه، و دیدرو<sup>۵</sup> بر همین اساس خواهان حقوق اجتماعی و سیاسی یکسان بودند (همان).

روسو<sup>۶</sup> از مهم ترین نظریه پردازان انقلاب فرانسه، معتقد بود تمام توانایی‌های مشترک برای دو جنس به تساوی میان آن‌ها تقسیم نشده، اما در مجموع یک دیگر را جبران می کنند. از نظر وی احساسات زن، قوی تر از آن است که به خردورزی مردان برسد. زن از نگاه روسو فاقد ویژگی های شهروندی است. به همین جهت او روش های کاملاً متفاوتی برای تربیت دختران و پسران پیشنهاد می کند (ویلفورد، ۱۳۷۵، ص ۳۵۸).

ولستون کرافت<sup>۷</sup> با تأکید بر برابری عقلی زن و مرد، موقعیت نازل آنان را برخاسته از فقدان آموزش دانست. در سال‌های آخر قرن هجدهم و اوایل قرن نوزدهم فلاسفه مکتب رمانتیسم از جمله باخ اوفن<sup>۸</sup> تفاوت‌های

---

<sup>۱</sup> Marie Dgvrny

<sup>۲</sup> Pvlvn Dlabar

<sup>۳</sup> Spinoza

<sup>۴</sup> Voltaire

<sup>۵</sup> Voltaire, Condorcet, and Diderot

<sup>۶</sup> Rousseau

<sup>۷</sup> Vlstvn Kraft

<sup>۸</sup> Bach Avfn

زن و مرد را برجسته کردند و آن‌ها را برخاسته از تفاوت‌های زیستی و کالبدی دانستند. با این حال از درون مکتب رمانتیسم فمینیست ها قد علم کردند. پیروان این مکتب از جمله جان استوارت میل<sup>۱</sup> بر برابری زن و مرد در بسیاری از ویژگی‌ها تأکید داشتند. سیمون دوبوار<sup>۲</sup> یکی از پیروان این مکتب بر این باور بود که زن بودن فرایندی تاریخی و فرهنگی است نه زیست‌شناسانه. زنان به طور فطری قابلیت‌هایی از پیش تعیین شده ندارند و به همین دلیل محدودیتی برای آنچه ممکن است بشوند در کار نیست. بعدها اندیشمندانی چون کیت میلِت و آن اکلِی<sup>۳</sup> واژه‌های "جنس" و "جنسیت" را برای نشان دادن تمایز میان تفاوت‌های طبیعی و فرهنگی به کار گرفتند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸). در مباحث آتی به تفصیل این دیدگاه بیان می‌شود.

## ۲-۳-۳- تفاوت‌ها در نگاه اندیشمندان مسلمان

فیلسوفان، عرفا، متکلمان مسلمان و همچنین نو اندیشان مشهور جهان اسلام نظرات شایان ذکری در این باب دارند. ابن سینا فیلسوف سده پنجم بحث مستقلی درباره زنان مطرح نکرده است، اما در الاهیات شفا تفاوت‌های زن و مرد را از ویژگی‌های صنفی می‌داند که خارج از فصل انسانی و در زمره عوارض است. بنابراین این نتیجه را می‌گیرد که "ذکوریت" و "انوثیت" جزو ماهیت انسان نیست و مرد و زن از یک نوع اند. او فرمان برداری، کوتاه‌زبانی و مهربانی را از صفات شایسته زنان، و هیبت را از صفات پسندیده مردان می‌شمارد. مولوی نیز تصریح می‌کند که روح حقیقتی برتر از تذکیر و تأنیث است و این ویژگی‌ها (ذکوریت و انوثیت) ناظر به نشئه مادی است. با این حال بر تفاوت‌های زن و مرد در ویژگی‌هایی چون دور اندیشی صحه می‌گذارد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

---

<sup>۱</sup> John Stuart Mill

<sup>۲</sup> Simone de Beauvoir

<sup>۳</sup> Kate Millett and Ann Oakley

غزالی الهام بخش جریان نو فلسفی معاصر، به ضعف خرد در زنان اشاره می‌کند. چنین عقیده ای را از خواجه نصیر الدین طوسی نیز می‌توان دریافت (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

این رشد بیش از پیشینیان خود از برابری سخن می‌گفت. وی تحت تأثیر اندیشه افلاطون بر این باور بود که زنان از تمام استعداد های مردانه البته در سطحی نازل تر برخوردارند. وی معتقد بود تفاوت های فاحش زن و مرد در علم، فهم و عمل چندان ناشی از ویژگی های طبیعی نیست (همان).

ابن عربی عارف نامدار قرن هفتم در تفسیر آیه ۲۲۸ سوره بقره گفت: انسانیت حقیقتی است که شامل زن و مرد می شود. بنابراین مرد در انسانیت بر زن برتری ندارد و برترهای مرد عرضی است نه ذاتی. وی در توضیح این آیه بر برتری مرد در ادراک عقلی و به تفاوت آن دو در قوه حافظه اشاره می‌کند (همان).

ملاصدرا معتقد است ویژگی های فردی از جمله جنسیت، ریشه در واقعیت دارند و از منشا واقعی و اصیل برخوردارند، اما در عین حال به شدت به تفسیر و تحلیل های ذهن وابسته اند. وی بر غلبه جزء نگری و ضعف عقل کل نگر در زنان و تمایل آن ها به زیورها اشاره دارد. ملاهادی سبزواری در شرح عبارات ملاصدرا کلمات مشهوری دارد. وی در اسرار الحکم به ضعف قوای بدنی در زنان نسبت به مردان اشاره می‌کند و دلیل مکلف شدن زنان پیش از مردان را ضعف زن در عقل نظری می‌داند (همان).

در سده های اخیر جنبش های فکری و اجتماعی زنان سبب شده تا اندیشمندان مسلمان بیش از گذشته در این زمینه بیندیشند. جمال الدین اسد آبادی با تأکید بر برابری زن و مرد در انسانیت و ارزشمندی، تفاوت های طبیعی آن دو را نیز تأیید کرد. در نگاه وی تفاوت های تکوینی هیچ یک از دو جنس را در موضع نقص یا کمال قرار نمی دهد؛ در حالی که تفاوت های فطری پر رنگ و برجسته اند، آموزش به سختی می تواند تأثیرات فطری را خاموش سازد. از آنجا که طبیعت زن و مرد را برای میدان های متفاوتی مستعد ساخته است، تشابه نقش ها قابل تأیید نیست و حضور زنان در حوزه های مردانه به معطل ماندن مهم ترین



ارکان جامعه یعنی خانواده می‌انجامد. سید قطب از دانشوران برجسته نوفلسفی نیز بر تفاوت حقوقی مرد و زن در عرصه حیات خانوادگی و اجتماعی تأکید کرده و تفاوت‌های حقوقی را به تفاوت‌های بیولوژیک بازگرداند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

تدوین تفسیر المیزان نقطه عطفی در مباحث زن پژوهانه معاصر در جهان تشیع است. علامه طباطبایی زن و مرد را در انسانیت و ارزشمندی برابر و مکمل یکدیگر دانسته است. به عقیده وی هر یک از زن و مرد ویژگی‌هایی دارند که جنس مقابل فاقد آن است و ارتباط آن دو با یکدیگر به ارتقای آنان می‌انجامد (همان). آیت الله جوادی<sup>۱</sup> آملی معتقد است حقیقت انسان به روح اوست و روح نیز موجودی مجرد است و تذکیر و تأنیث را در مجردات راهی نیست. بنابراین تمام تفاوت‌های زن و مرد به جسم باز می‌گردد. این دیدگاه مورد انتقاد چند تن از دانشوران از جمله آیت اله مصباح قرار گرفته است.

قاسم امین یکی از تأثیرگذارترین نو اندیشان مسلمان معتقد بود قوای عقلی زن و مرد برابر است، اما زن در احساسات و عواطف برتری دارد. وی بر این باور بود که عقب ماندگی زنان در قوای عقلی نه معلول تفاوت‌های تکوینی بلکه برخاسته از محرومیت تاریخی آنان از تربیت درست است. وی اصرار می‌ورزد که نمی‌توان به استناد این تفاوت‌ها آزادی زن را محدود کرد و موقعیتش را تنزل داد. در دهه گذشته نصر حامد این نگاه را گسترش داد که تفاوت‌های طبیعی زن و مرد انکارناپذیر است اما نقش‌ها، موقعیت‌ها و حقوق را بر اساس اوضاع فرهنگی و فکری حاکم بر زندگی بشر باید بازنگری کرد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

## ۲-۴ - اهمیت توجه به جنسیت در تعلیم و تربیت

از اواخر قرن هیجدهم، در آموزش و پرورش، توجه اندیشمندان علوم تربیتی به فرد یادگیرنده معطوف شد و افرادی هم چون کمنیوس و روسو توجه بیش از حد به مطالب و محتوای کتاب‌های درسی، به عنوان

<sup>۱</sup> زن در آئینه جمال و جلال

عامل اصلی تعلیم و تربیت، را مورد انتقاد قرار دادند و کم کم در آموزش و پرورش «اصالت محتوای درسی» جای خود را به «اصالت یادگیرنده» سپرد. تا آن زمان بیشتر برنامه‌های آموزشی، انتخاب هدف‌ها، روش‌ها، وسایل و فعالیت‌های آموزشی بر محور اصالت مطالب درسی بود، به تدریج مطالعات و اظهار نظرهایی توسط متفکران و مربیان تعلیم و تربیت درباره ذات یادگیرنده، مراحل رشد، استعدادها و علایق او صورت گرفت که بر روی کیفیت و کمیت تهیه و تنظیم برنامه‌های آموزشی و درسی و به خصوص نحوه اجرای آن‌ها، اثرات زیادی بر جای گذاشت؛ از جمله این‌که از چند دهه قبل نگاه‌ها متوجه تفاوت‌های جنسیتی و تأثیر آن بر روی دانش‌آموزان شده و جنسیت را به عنوان متغیری مهم در نظر می‌گیرند که بر روی موقعیت، تجارب و احساسات دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (مهر محمدی، ۱۳۸۵).

بر اساس اسناد یونسکو یکی از جنبه‌های کلیدی عدالت آموزشی قابلیت انطباق‌پذیری<sup>۱</sup> آموزش می‌باشد. قابلیت انطباق‌پذیری به معنای تطبیق تعلیم و تربیت با نیازها و ویژگی‌های فردی و گروهی می‌باشد (حسنی، ۱۳۸۷). بدون شک یکی از مهمترین ویژگی‌های فردی، جنسیت افراد می‌باشد. در نظر گرفتن جنسیت در تعلیم و تربیت گذشته از مسائل اجرایی، از منظر فلسفی و همچنین دیدگاه‌های سیاسی بسیار چالش برانگیز می‌باشد. اگر قرار باشد بنابر مفهوم قابلیت انطباق‌پذیری تعلیم و تربیت با جنسیت، تفاوت‌های جنسیتی در برنامه‌ریزی‌ها مورد ملاحظه قرار گیرد، این سوال مطرح می‌شود که حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت چگونه باید باشد؟ به عبارت دیگر آیا ملاحظات جنسیتی در برنامه‌ریزی درسی نیز باید تأثیر بگذارد؟ در واقع آیا ملاحظات نظیر تفکیک مدارس و دانشگاه‌ها بر اساس جنسیت، تفکیک معلمان دو جنس، وجود برخی رشته‌های متفاوت، وجود کتاب‌های متفاوت، توجه به مسائل جنسی و جنسیتی در

---

1. Adaptability

محتوای کتاب‌های درسی به منظور ایجاد انطباق تعلیم و تربیت با جنسیت لازم است؟ برای پاسخ به این سوالات لازم است به بررسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت بپردازیم.

## ۲-۵- انواع رویکردها به ملاحظات جنسیتی در تربیت

مروری بر ادبیات گسترده نظری و پژوهشی در زمینه رویکردهای ناظر بر ملاحظات جنسیتی در تربیت، ما را مواجه با طیف بسیار متنوعی از دیدگاه‌ها و تجارب می‌کند که قابل دسته بندی در چهار رویکرد متمایز هستند:

۱- رویکرد تفکیک یا تربیت مبتنی بر جداسازی کامل دو جنس

۲- رویکرد خنثی یا تربیت غیر حساس نسبت به ملاحظات جنسی و جنسیتی

۳- رویکرد برابری یا تربیت مبتنی بر انگاره برابری و تساوی

۴- رویکرد اسلامی یا عدالت محور

## ۲-۵-۱- رویکرد تفکیک یا تربیت مبتنی بر جداسازی کامل دو جنس

این رویکرد که به لحاظ قدمت به نگرش سنتی نیز شهرت دارد، بر تفاوت‌های ذاتی (طبیعی) میان مردان و زنان تأکید نموده و به طور عمده بر مبنای این تفاوت‌ها، فضیلت ذاتی مردان بر زنان را به اثبات می‌رساند. رویکرد تفکیک تفاوت‌های جنسیتی را به صفات ذاتی انسان‌ها باز می‌گرداند، فهرستی از ویژگی‌های متعلق به هر جنس را ارائه نموده و بنابر مفروضات تصریح نشده‌ای برای فضیلت ذاتی مردان بر زنان، موضع‌گیری می‌کند (بانکی پور، ۱۳۷۹)<sup>۱</sup>.

سقراط فیلسوف بزرگ یونانی وجود زن را بزرگترین منشأ انحطاط بشریت می‌دانست (گری، ۱۳۷۸).

---

<sup>۱</sup>اینکه نیچه می‌گوید: به سراغ زنان می‌روی، تازیانه را فراموش مکن؛ خود حکایت از این امر دارد.

ارسطو نیز معتقد بود طبیعت چون از آفریدن ناتوان است، زن را می آفریند و زنان چون بردگان از روی طبیعت محکوم به اسارت اند و به هیچ وجه سزاوار شرکت در کارهای عمومی نیستند (ویل دورانت، ۱۳۷۳). وی بر این عقیده پا فشاری می کرد که استعداد های زن و مرد هم در کیفیت و هم در کمیت متفاوت اند. طبیعت، استعداد های مختلفی به آن ها ارزانی داشته، نقش ها و جایگاه مختلفی برای آن ها رقم زده است (آکلین، ۱۳۸۳). وی مرد را برتر از زن می داند و بر این اساس معتقد است که نطفه مرد خاستگاه و خالق نفس است و نطفه زن خاستگاه جسم می باشد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸، ص ۳۳).

ادوار ویلسون<sup>۱</sup> بنیان گذار زیست شناسی اجتماعی و به عنوان یکی از طرفداران رویکرد تفکیک، در این باره می گوید: رفتار اجتماعی تحت تأثیر عوامل زیستی است و در پی آن این نظریه مطرح می شود که بیولوژی سرنوشت محتوم جامعه است. از نظر این گروه تفاوت های زن و مرد نقش اجتماعی آنان را تعیین می کنند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

روسو نیز به عنوان یکی از پیروان این رویکرد، زن را فاقد ویژگی های شهروندی دانسته و به همین جهت او روش های کاملاً متفاوتی برای تربیت دختران و پسران مطرح می کند. غزالی نیز معتقد است که قوای عقلی که متمایز کننده انسان از حیوان است به افراد بشر به طور یکسان ارزانی نشده است و نفوس بشری بنا بر طبیعت خود مختلف اند (همان، ص ۷۴).

نگرش تفکیک که به لحاظ تاریخی، نگرش غالب در همه جوامع بوده و در کشورهای اسلامی نیز به جز چند دهه اول تاریخ اسلام غلبه داشته است، نمود های گوناگونی در نظام های اجتماعی و قوانین حقوقی داشته،

---

<sup>۱</sup> E. Wilson

ولی بارزترین نمود آن، ممنوعیت‌های آموزشی دختران و نابرابری فرصت‌های اجتماعی است (علم الهدی، ۱۳۸۸).

تفاوت‌های طبیعی زن و مرد و تفاوت موقعیت‌ها، نقش‌ها و حقوق از دیرباز مورد توجه دانشوران بوده است، اما در ۱۵۰ سال اخیر به یکی از موضوعات پرتنش و اثرگذار تبدیل شده است. در قرن نوزدهم بیشتر طرفداران مکتب رمانتیسم با تأکید بر جنبه‌های ارزشمند روانی و توجه به ویژگی‌های متمایز زنان، آنان را به کناره‌گیری از سپهر عمومی و ایفای نقش خانگی فرا می‌خواندند و در برابر، فمینیست‌ها با تردید در طبیعی بودن تفاوت‌ها و تأکید بر تأثیر آموزش و تربیت، مرزبندی‌های جنسیتی و نقش‌های متمایز را در کانون تردید می‌نهادند. در قرن بیستم روان‌کاوی فرویدی به تفاوت‌های روانی زن و مرد شکل علمی‌تری داد، و از آن، تفاوت در جایگاه ارزشی را نتیجه گرفت، اما این دیدگاه چند دهه بعد توسط دیگر اندیشمندان در کانون تردید قرار گرفت (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

فمینیست‌ها به ویژه در دهه شصت و هفتاد برای کم‌رنگ جلوه دادن تفاوت‌ها تلاش گسترده‌ای کردند که تا کنون نیز ادامه دارد. برخی نیز با پذیرش تفاوت‌ها در نقطه مقابل دیدگاه فروید ارزشمندی ویژگی‌های طبیعی زنانه را نتیجه گرفتند و برتری جنس زن را اعلام نمودند که از آن میان می‌توان به دیدگاه‌های کارن هورنای<sup>۱</sup> و اریکسون<sup>۲</sup> اشاره نمود که هردو از پیروان مکتب روان‌کاوی هستند. هورنای پس از به دنیا آمدن فرزندش اظهار داشت که زنان نسبت به مردان برترند، زیرا قدرت زاینده‌گی دارند و مردان قدرت زاینده‌گی ندارند و اریکسون نیز معتقد بود که مردان عقده رحم دارند.

- 
- 1 . Karen Horney
  - 2 . Ericsson

## ۲-۱-۵- جنسیت و نقش های جنسیتی<sup>۱</sup>

طرفداران رویکرد تفکیک با پذیرش تفاوت‌های تکوینی که به پذیرش مبنای طبیعی تفاوت‌های جسمی و روانی زن و مرد می‌انجامد، پیامدهایی از جمله ثبات نقش‌های جنسیتی، تفاوت در نظام آموزش و غیره را در نتیجه می‌گیرند. این گروه با تبیین تفاوت‌های موجود میان زن و مرد و مبنا قرار دادن این تفاوت‌ها، آن‌ها را به عنوان عامل تعیین کننده وضعیت افراد در اجتماع (نقش‌های جنسیتی) قلمداد می‌کنند.

توزیع و تفکیک نقش‌ها بر اساس جنسیت پدیده‌ای جهان شمول است و پیشینه‌ای به درازای تاریخ بشر دارد. به اعتقاد دیرینه شناسان بشر در دوره پارینه سنگی در اجتماعاتی زندگی می‌کرده که بر اساس شکار حیوانات و گردآوری مواد غذایی سازمان یافته بود. در آن اجتماعات مردان بیشتر به شکار و زنان به گردآوری غلات و میوه و سبزی می‌پرداختند. پس از گسترش شهرنشینی زنان چنین نقش‌هایی را کمتر بر عهده داشتند و به ایفای نقش‌های خانگی، حمایت عاطفی و مراقبت از دیگر اعضای خانواده به منزله نقش‌های اصلی می‌پرداختند؛ در حالی که نقش‌هایی چون نان‌آوری و مدیریت و رهبری خانواده و اجتماع بیشتر بر عهده مردان بود. بنابراین تفاوت نقش‌های مردان و زنان هر چند در گذر تاریخ الگوی یکسانی نداشته، اصل آن همواره ثابت مانده است (بستان، ۱۳۸۸، ص ۱۴۷-۱۴۶).

مطالعات میان فرهنگی<sup>۲</sup> در دوران معاصر نیز جهان شمولی پدیده توزیع نقش‌ها بر اساس جنسیت را تأیید کرده‌اند. مورداک در تحقیق خود که ۲۲۴ فرهنگ را مورد بررسی قرار داد به این نتیجه رسید که بسیاری از کارهایی چون چوب‌بری، حفاری، استخراج معادن، ساختن اقامتگاه، شکار، ماهی‌گیری، گله‌داری، بازرگانی و مواردی از این قبیل ویژه مردان است. اما آشپزی، دوخت و دوز، سبد بافی، حصیر بافی، فراهم کردن سبزیجات، حمل آب و غیره به زنان واگذار می‌شود (همان، ص ۱۴۷).

---

<sup>۱</sup> Gender roles

<sup>۲</sup> Intercultural

با وجود تغییرات عمیق اجتماعی در غرب در سده گذشته، صاحب نظران بر این باورند که جز در برخی الگوهای جدید خانواده، در بیشتر خانواده ها تقسیم کار جنسیتی هم چنان پابرجاست؛ زیرا مشارکت بیشتر مردان در انجام وظایف خانگی صرفاً فاصله میان مردان و زنان را کاهش داده، اما اصل تفاوت را از میان نبرده. حتی در خانواده های دو شغلی متشکل از زن و مرد شاغل، فشار بیشتر کارهای خانگی بر دوش زنان سنگینی می کند (بستان، ۱۳۸۸).

گذشته از موضوع تقسیم کار و وظایف، تفکیک جنسیتی نقش ها و آموزش حتی در جوامع غربی نیز حضور آشکار دارد. در علوم اجتماعی نظریه های زیست شناختی، روان شناختی و جامعه شناختی برای تبیین شکل گیری نقش های جنسیتی ساخته و پرداخته شده اند؛ که در سطح خرد و کلان تبیین می شوند (همان).

بر اساس نظریه های زیست شناختی عوامل زیستی به دلیل جهان شمولی شان در تبیین تفاوت نقش ها تأثیر گذارند. تفاوت میزان هورمون های جنسی در مردان و زنان، قدرت بدنی، رشد زیستی اولیه که در تفاوت اندام های جنسی نوزاد رخ می نماید، سبب شکل گیری هویت و نقش های جنسیتی می شود. در میان نظریه های روان شناختی، نظریه روان کاوی<sup>۱</sup> در این زمینه جایگاه در خور توجهی دارد. بر این اساس کودکان هر دو جنس در نخستین مرحله جامعه پذیری با مادر همانند سازی می کنند، اما در ادامه پسر ناگزیر می شود با همانند سازی با پدر، نقش های مردانه را بپذیرد. در نتیجه تقسیم کار جنسیتی در خانه به این طریق باز تولید می شود (همان).

بر اساس نظریه های جامعه شناختی همانند نظریه یادگیری اجتماعی<sup>۲</sup> کودک از دو راه عمده رفتارهای اجتماعی و نقش های جنسیتی را می آموزد: نخست از راه آموزش مستقیم یا به عبارت دیگر شرطی سازی

---

<sup>۱</sup> Psychoanalytic theory

<sup>۲</sup> Social Learning Theory

به کمک عوامل تقویت کننده و دوم از راه تقلید<sup>۱</sup> یا همانند سازی<sup>۲</sup> و سرمشق گیری<sup>۳</sup>. به عقیده آن‌ها والدین و دیگر عوامل جامعه‌پذیری، رفتارهای جنسیتی را در کودکان خود پدید نمی‌آورند، بلکه رفتارهای دارای ریشه های بیولوژیک را که در نخستین مراحل کودکی در آن‌ها بروز می‌یابد تقویت می‌کنند و ارتقا می‌بخشند (بستان، ۱۳۸۸).

نظریه پردازان مکتب کارکردگرایی چون پارسونز<sup>۴</sup> بر نقش محوری تقسیم کار جنسیتی در حفظ وحدت و انسجام خانواده تأکید ورزیدند، به عقیده وی تقسیم کاری که وظایف شغلی، کسب درآمد و رهبری خانواده را بر عهده شوهر/پدر، و وظایف خانه داری و کدبانویی را بر عهده همسر/مادر قرار می‌دهد، به بهترین شکل زمینه ایفای کارکردهای اصلی خانواده یعنی تثبیت شخصیت بزرگسالان و جامعه پذیری کودکان را فراهم می‌کند و این امر در ثبات و یک‌پارچگی خانواده و اجتماع نقش اساسی دارد. همچنین تابعیت زنان از مردان در جوامع سرمایه‌داری برای حفظ انسجام خانواده و انسجام خانواده برای حفظ ساختار طبقاتی و بقای ساختار اجتماعی ضروری است. از سوی دیگر چنانچه زن نقش نان آوری را بر عهده گیرد خطر رقابت با شوهر پدید می‌آید که این امر برای وحدت و هماهنگی خانواده بسیار زیان آور است (همان).

بر اساس نظریه طبقات جنسی، زیست شناسی تولید مثل موجب شکل گیری طبقات جنسی<sup>۵</sup> در جوامع شده است. نظریه ثروت- قدرت، نیازهای سرمایه‌داری و پدرسالاری نیز از دیگر نظریه های تأثیرگذار بر تفکیک نقش‌های جنسیتی است (همان).

---

<sup>۱</sup> Imitation

<sup>۲</sup> Identification

<sup>۳</sup> Modeling

<sup>۴</sup> Parsons

<sup>۵</sup> Sex classes



## ۲-۵-۲- رویکرد خنثی

در دوران مدرن و با مواجهه مدرنیته با مبحث جنسیت نادیده گرفتن تفاوت‌های جنسیتی در تعلیم و تربیت در دستور کار قرار گرفت. انسان مداری جدید<sup>۱</sup> در غرب به مثابه مکتبی دینی که انسان را محور وجود و همه ارزش‌ها می‌داند، پایه گذاری گردید. بدین ترتیب امواج انسان مداری در غرب فراگیر شد و بر این مسئله تأکید شد که در همه امور از جمله نظام آموزشی فقط به انسانیت انسان توجه شود. به ویژه این امر در واکنش به افراطی‌گری‌ها و ظلم‌هایی که واسطه‌ی تفاوت‌های جنسی به جنس زن وارد شده بود قوت بیشتری پیدا کرد و ملاحظات جنس و جنسیتی نادیده گرفته شد (صادق زاده)<sup>۲</sup>.

به نظر می‌رسد نگرش جدید درباره تساوی جنسی، به لحاظ تاریخی در پی خواست عمومی جامعه صنعتی برای تساوی فرصت‌های اجتماعی و برابری حقوقی به وجود آمده است، زیرا توسعه صنعتی غرب در دوران جدید، نیاز به کار زنان و کودکان را افزود. کشته شدن تعداد زیادی از مردان در جنگ‌های جهانی نیز، این نیاز را دوچندان نمود و پایین بودن دستمزد زنان و کودکان نیز، رغبت مدیران صنعتی را برای به کار گرفتن آنها بیشتر کرد (Spring, 1986)

انقلاب صنعتی سبب کشیده شدن تمام اقشار جامعه، از جمله زنان و بچه‌ها به بازار کار شد. تا قبل از انقلاب صنعتی، ضعف فیزیکی و جسمانی زنان مانع از مشارکت آنان در نیروی کار تولیدی می‌شد. کار در دوران صنعتی، با تکنولوژی‌های خودکار، پیش‌شرطی برای حضور زنان در عرصه اجتماعی و میدان کار شد. در واقع انقلاب صنعتی تأثیری دوگانه بر وضعیت زنان داشت: اولاً تقسیمات طبقاتی را توسعه داد و نخبگان جدیدی شامل زنان را پدید آورد، به گونه‌ای که این اقلیت در مقایسه با زنانی که فاقد مهارت‌های کار با

<sup>۱</sup> Modern Humanism

<sup>۲</sup> کتاب "جنسیت و پرسمان برنامه درسی" به کوشش دکتر محمد حسنی گردآوری شده و شامل مجموعه مصاحبه‌ها و گفت و گو با صاحب نظران می‌باشد.

تکنولوژی جدید بودند، از امتیازاتی برخوردار شدند. برای مثال، در سال 1980، زنان دارای تحصیلات دانشگاهی در مقایسه با زنان دارای تحصیلات ابتدایی و زنانی که دبیرستان را به پایان رسانده بودند، دستمزد بیشتری دریافت می‌کردند که قابل ملاحظه هم بود. این امر به نوبه خود، اهمیت آموزش را برای زنان آشکار ساخت و انگیزه آنان را برای کسب آموزش و تحصیل در سطوح بالاتر افزایش داد. از سوی دیگر، حضور زنان در بازار کار (حیطه‌ای که مردانه تلقی می‌شد) منجر به پایین آمدن دستمزد مردان شد و از این روی، با مقاومت‌ها و مخالفت‌های مردان مواجه شد. به این ترتیب زنان دریافته‌اند که به عنوان زن، دارای منافع مشترکی با زنان دیگر جوامع و منافع متفاوت با منافع مردان هستند. این امر، طرفداران حقوق زنان را به واکنش واداشت و موجب شد نظرات متفاوتی در رابطه با حقوق زنان مطرح شود (علم‌الهدی، ۱۳۸۸).

از منظر طرفداران رویکرد خنثی، اگر تفاوت در ویژگی‌های شخصیتی زنان و مردان دیده می‌شود نتیجه برخورد نابرابر با زن‌هاست. به عقیده این گروه گرچه زن و مرد دارای تفاوت‌هایی هستند، اما این تفاوت‌ها ناچیز بوده و نباید مبنای قضاوت درباره آن‌ها و توانایی‌هایشان شود. پیروان رویکرد خنثی بر این باورند که زنان و مردان در خلقت و آفرینش و از حیث انسانی مشترک و برابر هستند در نتیجه باید در جامعه از نظر حقوقی و دست‌یابی به فرصت‌های کمال و تعالی نیز برابر باشند. بنابراین آن‌ها برابری حداکثری زن و مرد را اساس کار خود قرار می‌دهند. از نظر این گروه زن و مرد چه در حوزه انسانیت و تکوین و چه در حوزه تشریح دارای برابری حداکثری هستند. قوانین (حتی قوانین فقهی) ناظر به تفاوت جنسیتی، نیز بر اساس روش شناسی آن‌ها قابل تفسیر و تأویل و حتی تغییر هستند.

طرفداران رویکرد خنثی در مسئله عدالت جنسیتی، برابری (تشابه) میان زن و مرد را اصل قرار داده و تلاش می‌کنند نابرابری‌هایی را که مصداق ظلم می‌پندارند به شکلی از حوزه قوانین اجتماعی و مدنی حذف و یا

تعدیل نمایند. غفلت و یا تغافل از تفاوت‌های جنسی و جنسیتی و در نتیجه نادیده انگاشتن این تفاوت‌ها در مقام سیاست‌گذاری و عمل تربیتی از مهمترین ویژگی‌های رویکرد خنثی می‌باشد (صادق زاده)<sup>۱</sup>.

از جمله پیروان این رویکرد می‌توان به مانیو ارهارت و چودوروف اشاره کرد. آن‌ها معتقدند که اگر چه زنان و مردان از نظر زیست‌شناختی و روان‌شناختی تفاوت دارند، اما این تفاوت‌ها بسیار ناچیزند و نباید مبنای تفاوت در آموزش دو جنس شوند. به نظر این گروه جسم متفاوت دختران و پسران موجب دریافت رفتارهای متفاوت از اطرافیان، به ویژه والدین، و شکل‌گیری هویت جنسی آن‌ها می‌شود و لذا، این آموزش اطرافیان است که موجب ایجاد تفاوت‌های اساسی میان زنان و مردان می‌شود، نه طبیعت آن‌ها (چودوروف، ۱۳۸۵؛ گیدنز، ۱۳۸۲).

این رویکرد بعد ها مورد توجه فمینیست‌ها<sup>۲</sup> قرار گرفت که در ادامه تحقیق بیشتر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

## ۲-۵-۳ - رویکرد برابری (فمینیسم)

فمینیسم را گاه به جنبش‌های سازمان یافته برای احقاق حقوق زنان و گاه به نظریه‌ای که به برابری زن و مرد در جنبه‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و حقوقی معتقد است، معنا کرده‌اند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۲).

فمینیسم را می‌توان واکنش زن غربی مدرن، در برابر فرهنگ به جامانده از عصر سنت اروپایی دانست. این نهضت از یک سو ریشه در مفاهیم جدید عصر روشنگری در حوزه فلسفه و علوم اجتماعی (از جمله اومانیزم، سکولاریسم، تساوی حقوق بشر و آزادی‌های اجتماعی) دارد که با پیروزی انقلاب فرانسه و تدوین قانون حقوق بشر در این کشور رسمیت یافت و از سویی وامدار موج تحول‌گرایی اجتماعی و سیاسی، حقوق

<sup>۱</sup> مقاله چاپ نشده

<sup>۲</sup> به خصوص فمینیست‌های اسلامی از این رویکرد بسیار استقبال کردند. البته باید توجه داشت که اصطلاح فمینیسم اسلامی در واقع پارادوکسی بیش نیست.

محوری و فضای باز پس از انقلاب فرانسه و بالاخره از سوی دیگر متأثر از موج صنعتی شدن غرب و شکل گیری طبقه ای به نام سرمایه داران و کارفرمایان است (زیبایی نژاد، ۱۳۸۲).

از آن جا که یک سونگری بر زن در جوامع غربی و شرقی با شدت و ضعف وجود داشت، این نگرش علاوه بر گسترش محتوای خود در حیطه های متافیزیک، معرفت شناسی و ارزش شناسی در قلمرو جغرافیایی نیز توفیقات زیادی حاصل نمود و به سرعت در جهان شیوع یافت و کالبدی از اندیشه را پی ریزی کرد که به وضوح بر تمامی ابعاد زندگی زنان و حتی مردان در جهان غرب و تا حدودی در کشورهای دیگر تأثیر گذاشت (کرامتی، ۱۳۹۰).

فمینیسم درباره تفاوت های جنسیتی، بر تأثیر عناصر فرهنگی و زمینه های اجتماعی بر خود پنداره جنسی افراد تأکید می ورزد و از طریق توجه به انعطاف و تغییرپذیری تفاوت های جنسیتی، تلاش می کند ضرورت برابری فرصت های اجتماعی برای زنان و مردان را اثبات نماید. طبق این نگرش، جنسیت به سادگی و به طور یکسان تعیین و تثبیت نمی شود، طی جریانی پیچیده و در ضمن روابط با گروه ها، اشخاص، نهادها، به خصوص مناسبات خانوادگی و شغلی شکل می گیرد (Smith et al. 1999).

از نظر طرفداران رویکرد برابری، رفتارهای وابسته به جنس توسط عوامل متعددی تعیین می شوند و از این رو، بسیار منعطف و وابسته به شرایط هستند. به این ترتیب آن ها به تأثیر عوامل اجتماعی بر باورها و رفتار وابسته به جنس توجه دارند. به عقیده فمینیست ها باورها و رفتار وابسته به جنس، در پی فشار عوامل نزدیک یا نیروهای موجود در موقعیت اجتماعی مثل انتظارات جامعه و روابط اجتماعی، همچنین عوامل دور آن، نظیر تاریخچه های اجتماعی شدن و آرکوتایپ ها (کهن الگوها) شکل می گیرند (علم الهدی، ۱۳۸۸).

از جمله شعارهای این نهضت "تساوی زنان با مردان در تعلیم و تربیت" و ایجاد نظام "تعلیم و تربیت مختلط" می باشد (طوسی، ۱۳۹۱).

فمینیسم دارای نحله‌های مختلفی است که با فمینیسم لیبرال شروع شده و به فمینیسم سیاه و اکوفمینیست و پست مدرن و حتی فمینیسم اسلامی رسیده است. این نحله‌های مختلف در مورد تفاوت و تساوی زن و مرد نیز دیدگاه‌های متفاوتی دارد. از جمله فمینیسم لیبرال بر برابری زن و مرد تأکید داشت و فمینیسم رادیکال بر برتری زن بر مرد و فمینیسم پست مدرن بر تفاوت زن و مرد و این که هریک دارای ویژگی‌های خاص خود هستند و باید به تفاوت‌ها توجه کرد تأکید دارند (حسینی زاده و دیگران، ۱۳۸۹).

هرچند دو موضوع آزادی و تساوی حقوق، محور اساسی جریان‌های فمینیستی است و همه آن‌ها در این موضوع که زنان فرو دست اند و نظام خانواده و کار خانگی نقش مهمی در ستم به زنان ایفا می‌کنند، اما فمینیست‌ها به عنوان نهضت حمایت از برابری زن و مرد گرایش‌های مختلفی داشتند که در ادامه به اختصار مورد بررسی قرار می‌گیرند.

### ۲-۵-۳-۱- فمینیسم لیبرال

فمینیسم لیبرال ریشه در آداب و سنن عصر روشنگری دارد که بر اصول عدالت، عقلانیت، شهروندی، حقوق بشر، برابری و دموکراسی تأکید داشت. به عقیده این گروه، رفتار با زنان در جامعه بسیاری از این اصول و ارزش‌ها را خدشه‌دار می‌سازد. هدف اصلی این نگرش، آشکار ساختن تبعیض‌های جنسیتی در عرصه‌های مختلف حیات اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است. فمینیست‌های لیبرال تأکید کردند که زنان نیز باید از همان حقوق قانونی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی و فرصت‌هایی که برای مردان وجود دارد برخوردار شوند (خسروی و دیگران، ۱۳۸۲).

فمینیست‌های لیبرال ریشه ستم بر زنان را در فقدان حقوق مدنی و فرصت‌های برابر آموزشی می‌دانند و تلاش می‌کنند تا با اصلاحاتی موقعیت زنان را ارتقا بخشند بی‌آنکه بنیادهای اساسی اجتماعی موجود دست بزنند. این گروه مخالف پذیرش نقش‌های از پیش تعیین شده (کلیشه‌ای) مذکر و مونث در خانه می‌باشند

و براین باورند که در روابط زناشویی رضایت خودمحرورانه زن و شوهر اصل است، نه تشکیل خانواده و تربیت فرزند. بر این اساس آن‌ها بر رد ایفای نقش مادری و همسری به عنوان یک تکلیف، اصرار می‌ورزند و کار خانگی را ظالمانه می‌دانند (شاوردی، ۱۳۸۰).

این گروه برای رفع تبعیض، راهکار اصلاحات قانونی را پیشنهاد می‌کند تا زنان بتوانند از حقوق شهروندی برخوردار شوند. طرفداران این نگرش معتقدند زن هم موجودی انسانی است که باید از همان حقوقی که مردها در جامعه برخوردارند بهره‌مند شود. آن‌ها بر این عقیده‌اند که تمامی تفاوت‌های قابل مشاهده بین دو جنس ژنتیکی نیست، بلکه بخش عمده‌ای از آن حاصل فرآیند متفاوت جامعه‌پذیری دو جنس است (خسروی و دیگران، ۱۳۸۲).

به طور کلی لیبرال‌ها نقش‌های جنسیتی را حاصل جریان اجتماعی شدن و روابط اجتماعی در طول تاریخ می‌دانند و منکر تفاوت در سرشت زنانه و مردانه هستند و نقش جنسیت را به رغم یافته‌های علوم زیستی و تجربی و به نحو متعصبانه ای رد می‌کنند. "ولستون کرافت" مونث بودن را به عنوان خصوصیتی طبیعی رد می‌کرد و تأکید داشت که چنین چیزی مصنوعی و ساخته دست مردان و در جهت منافع خود آنان است. وی معتقد بود که باید از زنان موجوداتی عقلانی و شهروندانی آزاد بسازیم تا همسران و مادران خوبی شوند (شاوردی، ۱۳۸۰).

وولستون کرافت، سارا گریمک، فرانسیس رایت، هاریت تیلور و جان استوارت میل از طرفداران رویکرد فمینیسم لیبرال بر این عقیده‌اند که تباهی روند جامعه‌پذیری مانع رشد و قدرت فکری زنان شده است، در نتیجه آنان برده وار باقی مانده‌اند و در زندگی هدفی غیر از در خدمت مردان بودن ندارند. در نگاه آنان تفکر فردی به خصوص تفکر انتقادی مهم تر از سنت‌ها و نهادهای مستقر در جامعه بوده و مهم‌ترین ابزار برای دگرگونی و تعالی جامعه می‌باشد (شاوردی، ۱۳۸۰).

از ایده‌آل‌های فمینیسم لیبرال تحقق جامعه دو جنسی است. اعضای جامعه دو جنسی از نظر جنسی، مذکر یا مونث هستند اما ویژگی‌های مردانه و زنانه را با اختلاف اغراق آمیز روانشناختی نشان نمی‌دهند. دختران و پسران از امکانات آموزشی یکسان بهره مند می‌شود و ویژگی‌های سنتی مردانه و زنانه به آنان تزریق نمی‌شوند.<sup>۱</sup>

تربیت جنسی آرمانی برای فمینیست‌های لیبرال آن تربیتی است که طی آن هر فردی مناسب‌ترین سبک زندگی را برای خود برگزیند و گزینش او از سوی دیگران مورد احترام قرار گیرد. حال می‌خواهد خانه داری و شوهرداری باشد یا کارهای متفاوت اجتماعی (ریترز، جورج، ۱۳۷۹، ص ۴۷۷، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱)

## ۲-۳-۵-۲- فمینیسم مارکسیستی

این رویکرد تحت تأثیر نظریه مارکسیسم در قرن نوزدهم به وجود آمد. کارل مارکس و فردریش انگلس بنیان‌گذاران نظریه مارکسیسم می‌باشند. از نظر مارکسیسم مفهوم طبقه، کلید درک تمامی پدیده‌های اجتماعی از جمله ستم بر زنان است. جامعه مطلوب مارکسیسم جامعه بدون طبقه است. به اعتقاد انگلس تابعیت زن شکلی از ستم است که از نهاد جامعه اجتماعی سرچشمه گرفته و چون در خدمت منافع سرمایه قرار دارد تا امروز دوام یافته است (موسوی، ۱۳۸۱).

فمینیست‌های مارکسیستی با تکیه بر نظریه مورگان درباره مدارسالارانه بودن جامعه اولیه، مالکیت خصوصی در جوامع را مایه اسارت زنان دانسته و معتقدند تا زمانی که نظم بورژوازی، مالکیت و خانواده بورژوازی وجود دارد، این اسارت تداوم خواهد یافت. در این راستا میشل بارت<sup>۲</sup> بر نقش نظام خانواده و ایدئولوژی حاکم بر آن تأکید کرده و آن را عامل مؤثری در ستم دیدگی زنان به حساب می‌آورد. وی معتقد

<sup>۱</sup>نگاهی به فمینیسم صفحه ۱۲ تا ۱۳

<sup>۲</sup> Michelle Barrette

است ستم دیدگی زنان نه تنها حاصل نیازهای اقتصادی سرمایه داری است، بلکه عمدتاً محصول ایده جنسیتی مردسالارانه ای است که قبل از سرمایه داری وجود داشته است (شاوردی، ۱۳۸۰).

فمینیست‌های مارکسیست در زمینه آموزش، بی‌طرفی نظام آموزش و پرورش را در جامع سرمایه‌داری مورد شک و تردید قرار داده و معتقدند که چون زنان، در نیروی کار در جایگاهی فروتر از مردان قرار دارند در نتیجه نهادهای آموزشی جوامع سرمایه‌داری، برنامه‌هایی تدوین می‌کنند که در آن، مدرسه "تقسیمات جنسیتی" را باز تولید کرده و دختران را نه تنها برای جایگاهشان در نیروی کار، بلکه تقسیم جنسی کار نیز آماده می‌نماید. در نتیجه در جامعه سرمایه‌داری نابرابری جنسی مانند نابرابری طبقاتی باز تولید می‌شود (ابوت، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱).

بعضی از فمینیست‌ها از این هم فراتر رفته و مدعی شدند که فرودستی زنان برون‌داد دو نظام مردسالاری و سرمایه‌داری است. این نظریه پردازان به فمینیست‌های نظام دوگانه اشتها دارند. آن‌ها بر این باورند که در جامعه معاصر، زنان از ورود به حیطه‌های معینی از بازار کار محروم هستند که این امر، کسب امتیازات اقتصادی- اجتماعی را در بازار کار و خانواده برای مردان مسجل می‌سازد. همزمان سرمایه‌داری می‌تواند از زنان کارگر در بخش‌های معینی از بازار کار با دستمزد کمتر و موقعیت شغلی پایین‌تری نسبت به مردان استفاده کند. زنان دارای حقوق شهروندی هستند، اما تنها درصد کمی از نمایندگان منتخب را تشکیل می‌دهند. طلاق انجام می‌شود، ولی زنان کماکان مسئول کودکان باقی می‌مانند. نهادهای فرهنگی مثل هنر و رسانه‌ها به زنان اجازه شرکت و حضور می‌دهند، ولی معمولاً در یک مسیر پست بی مقدار (شاوردی ۱۳۸۰).

فمینیست‌های مارکسیست راه حل‌هایی زنان را در انقلاب اقتصادی و نفی سرمایه‌داری می‌دانند. آن‌ها معتقدند چون تابعیت تاریخی زن نسبت به مرد ریشه‌ای اقتصادی دارد و بر ماهیت زیست‌شناختی زنان



مبتنی نمی‌باشد و خانواده نظامی از نقش‌های مسلط و تقسیم نابرابر کار می‌باشد که نظام سرمایه‌داری بر بشریت تحمیل کرده است، بنابراین حذف خانواده به صورت کوچک‌ترین واحد اقتصادی جامعه را مطرح کرده و ایجاد موسسات اشتراکی که در آن مجموعه کارهای خانه و نگهداری از کودکان را از وظایف اجتماعی زنان و مردان به شمار می‌رود، پیشنهاد کردند و بر این اعتقاد بودند که با تغییر شکل سرمایه‌داری و با آزاد شدن طبیعت انسانی، تساوی انسانی به وجود می‌آید (موسوی، ۱۳۸۱).

### ۲-۳-۵-۳-فمینیسم رادیکال یا افراطی

کلمه رادیکال از واژه radix به معنای گرایش به نظریه‌های سیاسی تندرو که خواهان دگرگونی بنیادی و فوری در نهادهای اجتماعی و سیاسی موجود هستند، اتلاق می‌شود (حسینی، ۱۳۷۹). فمینیسم افراطی معاصر با جنبش آزادی زنان ۱۹۶۰ همراه شده است. فمینیست‌های افراطی بر این باورند که نابرابری‌های جنسیتی، محور و آغاز شکل‌گیری نابرابری‌های اجتماعی هستند. آنان چنین اظهار می‌دارند که نابرابری‌های جنسیتی و فرودستی زنان به عنوان برون‌دادهای یک نظام مرد سالارانه خودمختار است (شاوردی، ۱۳۸۰). آن‌ها مرد سالاری یعنی نظام پیچیده سلطه مردانه که بر تمام جنبه‌های زندگی فرهنگی و اجتماعی حاکم است را فرا تاریخی می‌دانند. به نظر آنان تمام زنان صرف نظر از تفاوت‌های تاریخی، فرهنگی، طبقاتی یا نژادی ستم دیده‌اند (ابوت، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱).

کیت میت به عنوان یکی از فمینیست‌های رادیکال در کتاب "سیاست‌های جنسی" همه جوامع را پدرسالار توصیف کرده و معتقد است در همه آن‌ها، مردان مسلط و زنان فرودست هستند. بنابراین همه روابط میان مردان و زنان ارتباطات سیاسی قدرت به حساب می‌آیند. به عقیده وی خانواده یک واحد پدر سالار است که بازتاب قواعد مردانه در دیگر حوزه‌های جامعه می‌باشد (شاوردی، ۱۳۸۰).

رادیکال‌ها بر این اعتقاد بودند که حتی دانشی که در نظام آموزشی می‌آموزند، نه تنها بی طرف نیست، بلکه بینش‌های مردانه را درباره جهان را منعکس می‌کند و صرفاً در خدمت بازتولید تفاوت‌های جنسیتی است (موسوی، ۱۳۸۱).

نقطه عطف انحراف فمینیست‌های رادیکال را از اهداف مهمی که فمینیست‌های اولیه داشتند، می‌توان از آن جا دانست که رادیکال‌ها، مادری و باروری زنان را منشأ ستمی می‌دانند که بر آنان روا داشته می‌شود. فمینیست‌های رادیکال راه حل‌هایی زنان را فقط از طریق انقلاب جنسی زنان می‌دانند و معتقدند زنان باید علیه عوامل سرکوب خود، سازمان یابند و این مبارزه سیاسی سازماندهی شده علیه جنس مذکر، چه در جامعه و چه در خانواده، امری لازم است. آن‌ها هم چنین اعتقاد دارند که چون نهاد خانواده و ازدواج از مهم‌ترین عوامل سرکوب زنان هستند، لازم است ارتباطات جنسی در خارج از نهاد خانواده انجام شود. از این رو هم‌زیستی آزاد با جنس مخالف یا موافق که التزامات خاص زناشویی بر آن حاکم نباشد، پیشنهاد کردند. گروهی از رادیکال‌های افراطی رابطه با مردان را امری سیاسی دانسته که زمینه ساز سلطه جنس مذکر است و براین باورند که برای پیروزی در این مبارزه لازم است ارتباطات جنسی در هم‌جنس‌گرایی محدود شود (مکنزی، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱).

جاگر می‌گوید آرمان رادیکال فمینیست‌ها، آرمان دو جنسی نیست، از این رو آرمان انسانی، آرمان زن است، نه زنی که تحت سلطه نظام پدرسالاری است، انسان آرمانی، زنی است که می‌تواند تمام نیروهای انسانی خود را تکامل بخشد. یکی از شعارهای رادیکال فمینیست‌ها این مفهوم را چنین خلاصه می‌کند: "آینده مونث است" (شاوردی، ۱۳۸۰).

سیمون دوبوار معروف‌ترین شخصیت رادیکال‌ها که با انتشار کتاب جنس دوم در سال ۱۹۴۹ زمینه ساز پیدایش موج دوم جریان فمینیستی شد؛ معتقد بود که هیچ انسانی زن یا مرد متولد نمی‌شود، بلکه هویت

زنانه یا مردانه را در طول حیات خود کسب می‌کند. تفاوت‌های فیزیولوژیک تنها مرد و زن را از نظر زیست‌شناختی از هم متمایز می‌سازد و تفاوت‌های ذهنی، روحی و اختلاف در نگرش‌ها و استعدادها تماماً محصول روابط اجتماعی و تاریخی است (موسوی، ۱۳۸۱).

## ۲-۵-۳-۴-فمینیسم سوسیالیستی

واژه سوسیال برگرفته از کلمه Social به معنای اصالت اجتماع یا جامعه است و به تئوری یا سیاستی که هدف آن مالکیت یا نظارت جامعه بر وسایل تولید، سرمایه، زمین، اموال و ... می‌باشد و اداره آن‌ها به سود همگان است اطلاق می‌شود. مهمترین عنصر مشترک نظریه‌های سوسیالیستی تأکید بر برتری جامعه بر منافع فردی است (حسینی، ۱۳۷۹). این گرایش از دهه ۱۹۷۰ از ترکیب دو دیدگاه فمینیسم مارکسیستی و رادیکال به وجود آمده است و برآن بوده اند که بهترین عناصر فکری این دو گرایش را پذیرفته و از اشتباهات هر یک مبرا باشند. فمینیست‌های سوسیال علت فرودستی زنان را نظام اقتصادی و سلطه پدرسالارانه می‌دانند. این دیدگاه می‌کوشد تحلیلی ارائه دهد که دو نظام را بازشناسد: نظام اقتصادی و نظام جنس - جنسیت. سوسیال فمینیست‌ها اعتقاد دارند که هم نظام جنسیتی و هم نظام اقتصادی در ستم علیه زنان نقش عمده و اساسی ایفا می‌کند. بدین معنا که در همه اجتماعات بشری مردان بر زنان سلطه داشته‌اند اما این سلطه در جوامع سرمایه‌داری، شکل ویژه‌ای به خود می‌گیرد. این نظریه مرد سالاری را نظامی فراتاریخی می‌داند، یعنی مردان در تمام جوامع بر زنان اعمال قدرت می‌کنند، اما در جوامع معاصر جنس، طبقه، نژاد، سن و ملیت همگی می‌توانند باعث ستم‌دیدگی زنان شوند. تبعیض جنسی از نظر آنان حاصل اوضاعی است که زنان در حوزه‌های عمومی و خانگی به سلطه در می‌آیند و رهایی زنان تنها زمانی فرا خواهد رسید که تقسیم جنسی کار در تمام حوزه‌ها اعم از خصوصی و خانگی از بین برود. به بیان دیگر، روابط اجتماعی‌ای که مردم را به صورت کارگران و سرمایه‌داران و نیز زنان و مردان در می‌آورند باید برچیده شود (ابوت، پاملا، ۱۳۷۶، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱).

تلاش برای از میان برداشتن تقسیم کار بر پایه جنسیت و رد کردن ازدواج همراه با ارائه خدمات مراقبت از کودک و کار خانوادگی از سوی هر دو جنس همه نشانگر این بود که سوسیالیسم، حقوق زنان را بخشی اساسی از تحقق جامعه واقعاً تساوی طلب می‌دید، نه چیزی در حاشیه آن (مکنزی و دیگران، به نقل از شاوردی، ۱۳۸۰).

این دیدگاه نظام آموزشی را نظامی می‌داند که از طریق آموزش، ستم علیه زنان را بازتولید کرده و از طریق آن به دانش آموزان القا می‌کند که این شرایط طبیعی بوده و در واقع تبعیض جنسیتی را تداوم می‌بخشد (ابوت، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱).

فمینیست‌های سوسیال راه حل‌هایی زنان را اصلاح نظام اقتصادی جامعه و تغییر در ابعاد فرهنگی می‌دانند و از آن جا که سلطه مردان بخشی از پایه اقتصادی است و مسائلی مانند بارداری و زایمان جزئی از مسائل اقتصادی به شمار می‌روند؛ بنابراین با تغییر در آموزش، کار، سرپرستی از کودکان و کلیه عرصه‌ها و به طور کلی تغییر شکل در اساس اقتصاد می‌توان سلطه مذکر را ریشه کن نمود. از مهم‌ترین نظریه پردازان این گروه می‌توان به هایدی هرتمن، جوریت میچل و ایریس یانگ اشاره نمود.

## ۲-۵-۳-۵- فمینیسم پست مدرن

از دهه هفتاد به بعد گروهی متأثر از دیدگاه‌های پست مدرنیستی با تکیه بر روانشناسی رفتارگرایانه بر حفظ ویژگی‌های زنانگی تأکید ورزیدند. آن‌ها باورهای فمینیست‌های رادیکال را قابل دسترسی می‌دانند. اما به نحوی که خود می‌تواند اشکال جدیدی از ستم را بیافریند. پست مدرن‌ها معتقدند زن نیازمند خانواده، همسر و فرزند است نه نقش ازدواج و نه نقش مادری، بلکه نوع روابطی که از بدو تولد میان دختر و پسر تفاوت ایجاد می‌کند موجب سلطه بر زنان شده است (شاوردی، ۱۳۸۰).

پست مدرن ها بر این باورند که عوامل مختلفی مثل سن، قومیت، طبقه، نژاد، فرهنگ، جنسیت و تجربه بر روش درک زنان از خود تأثیر می گذارد. بنابراین الگوی یکسانی که بتوان آن را بر همه زنان تحمیل کرد وجود ندارد و هر الگویی برای یک فرد مناسب است بنابراین می توان گفت که به تعداد زنان جهان فمینیسم وجود دارد. مشکلات هر جامعه نیز باید در محدوده فرهنگ همان جامعه مورد ارزیابی قرار گیرد و تکیه بر الگوی یکسان و جهان شمول می تواند اشکال جدیدی از ستم را بیافریند (مکنزی، به نقل از موسوی، ۱۳۸۱). باتلر به عنوان یکی از نظریه پردازان فمینیسم پست مدرن معتقد است که جنسیت و هویت جنسی بنابر موقعیت ساخته می شوند. وی جنسیت را به عنوان یک ایفاکننده و اجرای یک "نقش پیچیده" توصیف می کند (شاوردی، ۱۳۸۰).

آنان نظریه مردان و زنان با تعارف جدید را پیشنهاد می کنند و معتقد به تشابه حقوق زن و مرد در خانواده در محیط اجتماعی هستند. حذف نمادهای جنسیتی از کتب درسی از جمله مواردی است که پست مدرن ها بر آن اصرار می ورزند (همان).

مخالفان این دیدگاه معتقدند تفکر فرا مدرن موجب خواهد شد دولت مردان کشورهای جهان سوم به بهانه تفاوت ها و مختصات فرهنگی و اجتماعی از مشکلات زنان شانه خالی کنند و این موجب ایجاد خلل در جهانی شدن فمینیسم خواهد شد چرا که اگر یک حقوق مبنایی عام در سراسر جهان وجود نداشته باشد که از سوی تمامی انسان ها به رسمیت شناخته شوند، عملاً دفاع از حقوق بشر با نفی حقوق بشر مساوی خواهد شد (زیبایی نژاد و سبحانی، ۱۳۷۹، ص ۱۱۵).

## ۲-۵-۳-۶- وجوه اشتراک و افتراق دیدگاه های فمینیستی

هدف تمام نظریات فمینیستی از بین بردن سلطه مذکر و ارائه راه حل های علمی برای آن هاست. یکی از وجوه تمایز هر نظریه فمینیستی از دیگر نظریات تعیین علل و تحلیل پایه های سلطه جنس مذکر بر مونث

است. از نظر لیبرالیسم سلطه مذکر از تعصب غیر منطقی ریشه می گیرد و باید از طریق مباحثه منطقی حل شود. از نظر مارکسیسم سلطه مذکر اندیشه ای است که سرمایه داری به کمک آن تفرقه می اندازد و حکومت می کند و تنها راه از بین بردن آنقلابی فرهنگی بر اساس تغییر شکل سوسیالیستی اقتصاد است. فمینیست های رادیکال سلطه جنس مذکر را ناشی از کنترل عمومی مردان بر جسم زنان، یعنی کنترل توانایی جنسی و زایشی آنها می دانند و از این رو برای پایان بخشیدن به این وضعیت معتقدند که زنان باید با دستکاری در طبیعت خویش، خود مختاری و استقلال را در این عرصه ها بدست آورند. سوسیال فمینیست ها سلطه مذکر را بخشی از پایه اقتصادی جامعه می دانند. این نظریه اقتصاد را در برگیرنده مسائلی چون بارداری و زایمان می داند و بنابراین محو سلطه مذکر را مستلزم تغییر شکل در اساس اقتصاد جامعه می بیند و جهت رسیدن به این هدف، تغییر در آموزش، کار، سرپرستی از کودکان و تغییر شکل در کلیه این عرصه ها را ضروری می شمارد (شاوردی، ۱۳۸۰).

با وجود اختلافات فراوان در دیدگاه های فمینیستی می توان به وجوه مشترک تمامی آنها اشاره نمود: فمینیست ها یافته های بشری را منبع و معیار قانون گذاری می دانند و همگی برخاسته از نهضت رنسانس و تفکرات اومانیستی هستند. آنها خانواده هسته ای را که بر سرپرستی مرد استوار است، آماج حملات خود قرار داده و خواهان رفع تمام تمایزات جنسیتی در قوانین، آموزش و پرورش، فرصت ها و امکانات می باشند.

## ۲-۵-۳-۷- خاستگاه رویکرد خنثی و برابری

دیدگاه خنثی و برابری، متأثر از دوران مدرن می باشد. از خصوصیات بارز دوران مدرن این است که در آن تفاوت های بیولوژیک و روان شناختی زن و مرد در نظر گرفته نمی شود و به عبارتی چشم خود را بر آن بسته و از آن غفلت کرده اند. بر خلاف گفتمان سنتی، مدرنیزاسیون اعتقادی بر طبیعی بودن نابرابری میان زن و مرد ندارد و نابرابری های موجود را ناشی از ساختار اجتماعی و تبعیض های موجود در آن می داند. بنابراین

آن چه در گفتمان مدرن مورد اهمیت می‌باشد، نابرابری‌های اجتماعی است، نه وضعیت طبیعی (نیکخواه، ۱۳۸۴، ص ۱۲۹).

خاستگاه نگرش مدرن به خصوص فمینیسم، تحولات صنعتی - اقتصادی بعد از رنسانس است. در این نگرش تفاوت‌های جنسیتی به طور کامل طرد می‌شود. پیدایش نگرش مدرن به جهت رفع یک مشکل اجتماعی است، در واقع آن چه مد نظر است، رفع تبعیض از وضعیت زنانه است؛ به عبارت دیگر این نگرش به دنبال بهبود و اصلاح وضعیت اجتماعی زنان پدید آمده و به اصطلاح تلئولوژیکال است (علم الهدی، ۱۳۸۸).

به طور کلی در نظریه‌ها، نگرش‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند:

۱- نگرش‌های انتولوژیکال<sup>۱</sup> یا وجودشناختی

۲- نگرش‌های تلئولوژیکال<sup>۲</sup> یا غایت شناختی

نگرش‌های وجودشناختی، با عوارض یا پی آمدهایی که در جامعه ایجاد می‌شود، کاری ندارد. از گزاره‌های پایه یا اصول موضوعه و مفروضاتی آغاز می‌کند و به اثبات نظریه می‌رسد<sup>۳</sup>، برعکس در نگرش‌های پیامدگرا یا غایت‌شناسی، معمولاً یک مشکل اجتماعی باعث پیدایش یک فلسفه مثل فلسفه مارکسیسم می‌شود. نگرش مارکسیسم به دلیل نابسامانی‌ها و مشکلاتی که در روابط تولید اقتصادی وجود داشته، به عنوان یک فلسفه ظهور می‌کند و برای راه‌حلی که ارائه می‌دهد، متافیزیک ایجاد می‌نماید. فمینیسم نیز به دنبال تبعیض جنسیتی و به منظور رفع آن بوجود آمده و در ادبیات، سیاست، حقوق و سایر زمینه‌ها تأثیرگذار بوده است. معمولاً این نوع نگرش‌ها که بر اساس یک مسأله اجتماعی پدید می‌آید، بر اساس صدق و کذب،

<sup>۱</sup>. Ontological

<sup>۲</sup>. Theleological

<sup>۳</sup> البته ممکن است عوارض و پیامدهای اجتماعی آن را در نظر بگیرد، ولی اثبات و توسعه نظریه فارغ از پیامدهای آن است.

و به لحاظ اعتبار، در سطح پائین‌تری از نگرش‌های وجودشناختی قرار می‌گیرند. زیرا برای حل یک مشکل و با توجه به کارکرد اجتماعی، به دنبال تولید فلسفه هستند (علم‌الهدی، ۱۳۸۸).

دومین مسأله در مورد نگرش مدرن این است که تفاوت‌های جنسیتی از نظر نگرش مدرن اموری ثابت، محتوم، معین و ذاتی نیستند (اگر چه ممکن است ریشه‌هایی در طبیعت بشر داشته باشند)، و به طور مشخص، توسط عوامل اجتماعی رقم می‌خورند. آن‌ها بر این باورند که نهادهای اجتماعی و میراث فرهنگی است که جنسیت زنانه و مردانه را پدید می‌آورد؛ چون از ابتدا یک مجموعه انتظارات خاص از جنسیت دختر و پسر به افراد تلقین می‌شود، و جامعه، شرایط و اقتضات را به فرد تحمیل می‌کند، او یک باور جنسیتی پیدا می‌کند. به عبارت دیگر تفاوت‌های جنسیتی، یک باور و یک هنجار اجتماعی هستند که توسط جامعه تولید می‌شوند و در نهایت فرایندهای خیلی پیچیده‌ای را پدید می‌آورند. پیروان این رویکرد معتقدند کسی دختر یا پسر بودن را با خودش به دنیا نمی‌آورد، بلکه دیگران هستند که دختر یا پسر بودن را طی یک مجموعه ساختارهای پیچیده و از قبل تعیین شده، مثل زبان، به فرد تلقین می‌کنند. آن‌ها به هیچ وجه از تفاوت‌هایی که در موجودیت طبیعی افراد است، سر باز نمی‌زنند، ولی جنسیت را به تنهایی به طبیعت منسوب نمی‌کنند، بلکه جنسیت را حاصل جامعه و فرهنگ می‌دانند (همان) و تئوری جامعه‌پذیری جنسیتی را مطرح می‌کنند. از دیدگاه صاحب‌نظران تئوری جامعه‌پذیری جنسیتی (نظیر ریچاردسون، ۱۹۷۷؛ اونس و داویس، ۲۰۰۰؛ تایلور، ۲۰۰۳)، جنسیت یک عنصر اساسی محسوب می‌شود که نه تنها از طریق آن انسان‌ها، جهان اجتماعی و جایگاه خود را در آن درک می‌کنند، بلکه در شکل‌گیری احساسات، افکار، رفتارها و کنش‌های افراد با یکدیگر از زمان ولادت تا مرگ، نقش کلیدی ایفا می‌کند. انسان‌ها از همان کودکی یاد می‌گیرند که جامعه، انتظارات و استانداردهای متفاوتی از دختران و پسران دارد. تایلور (۲۰۰۳)، این انتظارات



و استانداردهای متفاوت را کدهای جنسیتی<sup>۱</sup> می‌نامد و معتقد است که در واقع ایدئولوژی جنسیتی جامعه از طریق همین کدهای جنسیتی دورنی می‌شود (فروتن، ۱۳۸۹).

نگرش مدرن بر خلاف جهت تفکر سنتی، (که معتقد به جبرگرایی طبیعی بوده و می‌گویند عالم طبیعت، زن یا مرد بودن را برای افراد رقم زده است) حرکت کرده، و دعوت می‌کند به این که از جبرگرایی اجتماعی حاکم و حصارهای اجتماعی که در اطراف ما ایجاد شده، بگذریم تا به تساوی جنسیتی دست یابیم، نکته حائز اهمیت این است که حرکت به سوی تساوی جنسیتی بر عبور جنسیت زنانه از تفاوت‌ها متمرکز است و به جنسیت مردانه چندان توجهی ندارد<sup>۲</sup>. فمینیسم بر شواهد تجربی حاصل از مطالعات اجتماعی نیز تکیه دارد. "بم" یکی از افرادی که شواهد تجربی را به نفع برابری جنسیتی گردآوری کرده، معمولاً هتروجنسی یا در واقع دوجنسیتی را در میان دختران و پسران جوان شناسایی کرده است. سابقه علمی این بحث به آرکوتایپ‌های مورد نظر اریکسون برمی‌گردد. آرکوتایپ‌ها، ساختارهای فرهنگی سنتی و ثابتی هستند که در واقع طبیعت ثانویه افراد را پدید می‌آورند و یا این ساختارهای کهنه‌کم‌کم به طبیعت ثانویه ما تبدیل شده‌اند و این طبیعت ثانویه توسط تاریخ ساخته شده است نه توسط عالم طبیعت مادی (علم الهدی، ۱۳۸۸).

## ۲-۵-۴ - رویکرد عدالت محور

مبانی اسلامی، نسبت به سه رویکرد پیشین، نقد اساسی داشته و به جای آن‌ها رویکرد عدالت محور را مطرح می‌سازد. در این رویکرد ضمن توجه به تفاوت‌های جنسی و جنسیتی، موارد اشتراک و همسانی زنان و مردان نیز از نظر دور نمی‌مانند.

<sup>۱</sup> . Gender Codes

<sup>۲</sup> البته فرار از تفاوت‌های جنسیتی و شکستن حصارهای اجتماعی با فمینیسم پست مدرن سازگارتر است. در فمینیسم پست مدرن ساختارهای قدرت، پیش‌بینی و تبیین می‌شود و روشن می‌گردد که چگونه قدرت‌های سیاسی و حتی علمی سرنوشت ما را رقم می‌زنند. آن‌ها بر این عقیده‌اند که حتی اگر خداوندی نباشد و طبیعتی حاکم نباشد، باز هم این ساختارهای قدرت هستند که وضعیت عمومی را بر افراد تحمیل می‌کنند.

یکی از معانی عدالت همان مساوات است، ولی عدالت دارای دو معناست: یکی به معنای مساوات و دیگری به معنای خلاف جور و ظلم و ستم است (ابن فارس، ۱۴۱۰ق). امام علی (ع) عدالت را قرار دادن هر چیز در جای خود عنوان می‌کند. آن چه از نظر دین عدالت خوانده می‌شود و خداوند خود به آن قیام می‌کند (آل عمران / ۱۸) و هدف او از ارسال پیامبران است (حدید/ ۲۵) و ما را نیز به آن سفارش می‌کند (نساء/ ۱۲۷)، معنای دوم آن است که گاه با واژه عدالت بیان می‌شود و گاه با واژه قسط (نساء/ ۱۳۵). عدالت به معنای دوم اعم از مساوات است و همیشه مساوی با آن نیست، بنابراین عدم تساوی زن و مرد همیشه به معنای بی عدالتی نیست، بلکه عدالت به این معنا مخالف ظلم است و این گاهی با مساوات حاصل می‌شود و گاهی با عدم مساوات. بنابراین عدم مساوات، مساوی با تبعیض نخواهد بود. بی‌عدالتی و تبعیض جایی است که حقی در کار باشد و آن حق نادیده گرفته شود و حال آن که هیچ کس و هیچ چیز بر خدا حقی ندارد. چون تنها خدا مالک هستی است و هر چیزی را طبق مصالح و مفاسد و بر اساس حکمت خویش به اندازه می‌آفریند. «إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ» (قمر/ ۴۹). بنابراین حقی در کار نیست و وقتی حقی نباشد، هر آن چه به هر کس داده می‌شود از سر لطف و فیض است. چنان که از همین واژه فضلی که خداوند در این گونه موارد به کار برده است نیز روشن است که این افزونی از سر فضل و لطف و رحمت خدا نسبت به افراد است و این گونه موارد جای اشکال و اعتراض نیست، بلکه جای تقدیر و تشکر است و در مواردی که حقی در کار نیست، ظلم معنا ندارد (مطهری، ۱۳۶۸، ج ۱، ص ۷۰). ثانیاً باید توجه داشت که این برتری و زیادی، ویژه دنیاست و به هیچ وجه بدون بهره‌گیری اختیاری از آن سبب برتری و ثواب اخروی نخواهد بود، بلکه تنها نوعی برتری و فزونی نعمت است، چنان که خداوند برخی انسان‌ها را نیز نعمت‌های بیشتر دنیایی نسبت به دیگران می‌دهد و هیچ گاه آن را سبب ثواب اخروی نمی‌داند، بلکه همه این‌ها را ابزار و وسایلی جهت امتحان و ابتلای الهی می‌داند؛ «وَلِيُبْلِيَ الْمُؤْمِنِينَ مِنْهُ بَلَاءٌ حَسَنًا أَنَا لِلَّهِ سَمِيعٌ عَلِيمٌ» (أنفال / ۱۷)، که اگر صاحب نعمت درست از آن بهره برداری کرد و در راستای رضایت الهی از آن استفاده کرد، سبب برتری

اخروی می‌شود و گر نه وبال او خواهند شد و در قیامت دلیل و حجتی بر علیه او خواهند شد (حسینی زاده و دیگران، ۱۳۸۹).

جایی که پای حق در میان باشد، خداوند نه تنها حقی از کسی را تضییع نمی‌کند، بلکه حساب ذره‌ای از آن را نیز دارد و آن را چندین برابر می‌پردازد؛ «إِنَّ اللَّهَ لَا يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ وَإِنْ تَكَ حَسَنَةً يُضَاعِفْهَا وَيُؤْتِ مِنْ لَدُنْهُ أَجْرًا عَظِيمًا» (نساء/۴۰)، و چون ارزش‌ها و امور اخروی جز از راه عمل اختیاری انسان حاصل نمی‌شود، قرآن به صراحت می‌فرماید: هیچ چیز جز ایمان و عمل صالح (النحل/۹۷) و تقوا (حجرات/۱۳) سبب برتری نخواهد بود و در این زمینه نیز زن و مرد مساویند (احزاب/۳۵) و خداوند حق هیچ زن و مردی را ضایع نخواهد کرد (آل عمران/۱۹۵) و به کسی نیز ظلم نمی‌کند (آل عمران/۱۸۲) (همان).

در جنبه اجتماعی، عدالت حوزه‌های وسیعی چون عدالت حقوقی، عدالت فرهنگی، عدالت اقتصادی و عدالت آموزشی را شامل می‌گردد. در عصر حاضر و به سبب اهمیت یافتن تربیت نسل نوخاسته در توسعه، تعالی و تداوم حیات جوامع، تربیت به ویژه نوع رسمی و عمومی آن اعتبار فراوان یافته است. از این منظر عدالت آموزشی نیز مورد توجه زیاد قرار گرفته است. اسناد حقوقی بین‌المللی مانند اعلامیه حقوق بشر و اسناد داخلی مثل قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران آن (اصل بیستم و اصل سی ام) بر این جنبه از عدالت توجه داشته است (حسینی، ۱۳۸۷).

یکی از جنبه‌های عدالت، عدالت جنسیتی یعنی رعایت تناسب زنان و مردان در دسترسی به همه امکانات فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است، به گونه‌ای که هر یک از دو جنس متناسب با خصایص زنانه یا مردانه از همه امکانات برخوردار باشند و هیچ گونه ستم و یا اجحافی در حق آن‌ها وارد نشود (آذربایجانی، ۱۳۸۸) رویکرد اسلامی، از یک سو بر اصالت روح در انسان تأکید می‌ورزد و از طریق خارج نمودن عنصر جنسیت از ذات انسان، اصالت تفاوت‌های جنسی را انکار می‌کند و از سوی دیگر، جنسیت را ویژگی بدن معرفی می‌

کند و از طریق تبیین ارتباط بدن با روح، تأثیر نسبی تفاوت‌های جنسیتی را در حیات انسانی توجیه می‌نماید (علم الهدی، ۱۳۸۸).

آیت اله جوادی آملی در کتاب زن در آئینه جمال و جلال، حقیقت انسان را به روح او دانسته و معتقد است که روح موجودی مجرد است و تذکیر و تأنیث را در مجردات راهی نیست. بنابراین تمام تفاوت‌های زن و مرد به جسم باز می‌گردد.

تربیت اسلامی، بنابر مبانی انسان‌شناختی فلسفی دینی خود، گوهر انسانی انسان یا فصل ممیز انسانیت از موجودات دیگر را روح او معرفی می‌کند و بدن را ابزاری برای تجلی روح و ارتقای آن می‌داند. روح پدیده‌ای مجرد از ویژگی‌ها و حدود مادیت است و مکان مندی، زمان مندی، کیفیت، اندازه، رنگ، بو و بالاخره 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. ولی شواهد بسیاری از احکام فقهی و متون دینی، نشان می‌دهد که برخی توصیه‌های دین برای زن و مرد، همسان نیست. تفاوت زن و مرد مؤمن، هم به لحاظ برخی اعمال عبادی و هم در قلمرو نقش‌های اجتماعی، بیانگر دخالت عنصر جنسیت در برنامه تربیت اسلامی است (علم الهدی، ۱۳۸۸).

پیروان رویکرد اسلامی معتقدند دین مبین اسلام، با حفظ کرامت زن و متناسب با خصوصیات متنوعش، وظایف خاصی را به وی محول کرده، هر نوع فعالیتی را برای زن، روا نمی‌دارد؛ چرا که زن نیز چون سایر مخلوقات برای هدفی معین و با وظایفی مشخص، آفرینشی ویژه داشته است: "گفت پروردگار ما همان کسی است که به هر موجودی آن چه را لازم آفرینش او بوده است، عطا نموده، و سپس هدایت کرده است (طه، ۵۱).

در دیدگاه اسلامی میان جایگاه، نقش و ویژگی‌های تکوینی رابطه‌ای عمیق برقرار است. به عنوان مثال امام علی(ع) در رساله خود به امام حسن (ع) توصیه می‌کند که از واگذاری مسئولیت‌های سنگین به زنان بپرهیزد که این برای راحتی، آرامش خاطر و ماندگاری آنان بهتر است، لذا دسته بندی اسلام درباره نقش‌ها با توجه به کارآمدی آنهاست. بنابراین اسلام جهت حفظ کانون خانواده و سعادت بشری برخی از نقش‌ها را برای زنان و برخی دیگری را مناسب مردان عنوان می‌کند و برخی دیگر را شایسته هر دو آنها دانسته که از این میان می‌توان از مادری و خانه داری، پدری و سرپرستی خانواده، و همسری نام برد (کرامتی، ۱۳۹۱).

علامه طباطبایی به عنوان یکی از اندیشمندان اسلامی می‌فرماید: زن و مرد در انسانیت و ارزشمندی برابر و مکمل یک دیگر هستند. به عقیده وی هر یک از زن و مرد ویژگی‌هایی دارند که جنس مقابل فاقد آن است و ارتباط آن دو با یک دیگر به ارتقای آنان می‌انجامد (باقری، ۱۳۸۲).

## ۲-۵-۴-۱- مروری بر سیر تاریخی نگاه به زن از منظر دینی

به طور کلی تاکنون سه رویکرد دینی درباره زن مطرح شده است که در این جا به اجمال طرح می‌شود:

الف) رویکرد سنتی (از دوره مشروطه): این دیدگاه قدیمی ترین و مشهورترین دیدگاه غالب در دوره‌های مختلف تاریخ اسلامی بشمار می‌رود و در دوران معاصر که زن به صورت یک مسئله مطرح شد، به صورت یک رویکرد هویت یافت. این دیدگاه با استناد به متون دینی از برتری مرد بر زن از نظر تکوینی سخن می‌گوید و این برتری را مبنای تفاوت های حقوقی و تبعیت زن از شوهر و خانه‌نشینی او قرار می‌دهد. هم چنین از علوم جدید نیز مستنداتی در تأیید خود ارائه می‌کند. به طور خلاصه می‌توان آرای متفکران این دیدگاه به شرح زیر بیان کرد:

۱- اعتقاد به تفاوت های فراوان زنان و مردان در زمینه‌های جسمی، روحی، تعقل و احساسات؛

۲- ارائه تعریف ویژه از کمالات زن؛

۳- اصرار بر خانه نشینی زن و مخالفت با حضور اجتماعی او؛

۴- اعتقاد به تفاوت ها فراوان حقوقی و تکلیفی زنان و مردان.

ب) رویکرد کلامی - اجتماعی ( از دههٔ چهل): این رویکرد قبل از دههٔ ۴۰ آغاز می‌شود و با چاپ تفسیر المیزان و انتشار دیدگاه علامه درباره زن در مجلدات دوم و چهارم در حوزه مطرح می‌شود و با بحث های شهید مطهری وارد فضای عمومی جامعه می‌شود. در دههٔ ۵۰ با دیدگاه های امام خمینی و آثار شریعتی وارد عرصه جدیدی می‌شود و با آثار آیت اله جوادی آملی به اوج خود می‌رسد. مشخصه کلی این دیدگاه عبارت است از:

۱- دفاع از هویت انسانی زن و برابری وی با مرد بر اساس قرآن، برهان و عرفان؛

۲- اعتقاد به تفاوت های زنان و مردان در عرصه روانی، جسمی و تدبیری؛

۳- تبیین کلامی تفاوت های فقهی و حقوقی میان زنان و مردان؛

۴- دفاع از جواز مشارکت اجتماعی زنان و تأکید بر رجحان آن.

ج) رویکرد حقوقی (از دههٔ هشتاد): این رویکرد از دههٔ ۸۰ بروز می‌کند و معتقد است که با توجه به واقعیت‌ها و رعایت اصول و ضوابط فقاقت و اجتهاد و تجدید نظر در منابع دینی می‌توان به آرا و نظریات نو دست یافت. این رویکرد مبانی رویکرد دوم در باره ماهیت و هویت مشترک زن و مرد را می‌پذیرد، ولی در تفاوت‌های زن و مرد تفاوت های کمتری را نسبت به رویکرد دوم قائل است. کسانی چون آیت‌الله معرفت، آیت‌الله جناتی، آیت‌الله موسوی بجنوردی، آیت‌الله محمد صادقی تهرانی، دکتر حسین مهرپور، آیت‌الله محمد مهدی شمس‌الدین، علامه سید محمد حسین فضل‌الله در این رویکرد جای می‌گیرند (مهریزی، ۱۳۸۷، به نقل از حسینی زاده و دیگران، ۱۳۸۹).

## ۲-۶- پیشینه پژوهشی

در زمینه ملاحظات جنسیتی در تعلیم و تربیت پژوهش های متعدد داخلی و خارجی انجام شده‌اند که در ادامه برخی از مهمترین آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

### ۲-۶-۱- پیشینه داخلی

شاوردی (۱۳۸۰) در پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان "نقد و تبیین مبانی انسان شناسی فمینیسم و دلالت‌های تربیتی آن (با تأکید بر اهداف و محتوا)" که در دانشگاه تربیت مدرس و به راهنمایی دکتر محسن ایمانی انجام شده است، در پی شناخت نهضت فکری فمینیسم در باب انسان‌شناسی، اهداف و محتوای تربیتی آن و همچنین نقدی که اسلام نسبت به این نهضت دارد، می‌باشد. وی پس از تبیین انسان شناسی فمینیسم، بحث‌هایی در باب اهداف تربیت، منابع و ملاک‌های انتخاب هدف و محتوا را آورده و سپس به نقد مبانی نظری فمینیسم (سکولاریسم، اومانیزم، فردگرایی، عقل‌مداری، برابر انگاری، رقابت به جای تفاهم و همدلی) از دیدگاه اسلامی پرداخته است (البته این نقد اندک و مختصر بوده و مبتنی بر نقدها و سخنان غیردینی است و تنها اندکی از آن به سخنان شهید مطهری اختصاص یافته است). یافته‌های وی حاکی از آن است که اسلام، فمینیسم را به خاطر پیامدهای منفی‌اش از جمله تزلزل و فروپاشی بنیان خانواده و به تبع آن نابسامانی‌های روحی و روانی ایجاد شده در جوامع، رواج همجنس‌گرایی، افزایش آمار طلاق و میزان جرائم و عدم استفاده زنان از پوشش مناسب (که در جهت حفظ سلامت جامعه توصیه شده است)، مورد انتقاد قرار می‌دهد و تحقق آرمان‌های عدالت خواهانه اسلام، پرهیز از هرگونه ظلم بر زنان را ضروری می‌داند.

معروفی (۱۳۸۱) در مقاله‌ای تحت عنوان "تأثیر آموزش و پرورش در انجام اصلاحات (با تکیه بر نقش ملاحظات جنسیتی)" پس از بیان تعاریف متعدد از واژه اصلاحات، به نقش آموزش و پرورش در تربیت سربازان اصلاحات اشاره کرده و سپس با تأکید بر اهمیت روش تدریس در آموزش و پرورش برای تحقق

اصلاحات، ابتدا به بحث پیرامون این موضوع پرداخته و در ادامه ملاحظات جنسیتی در مقوله اصلاحات را مورد بررسی قرار داده است. وی در این زمینه به تفاوت‌های ناشی از شرایط اجتماعی برای دو جنس، نظریه یادگیری اجتماعی و مشکلات ویژه دختران در نظام آموزش و پرورش اشاره نموده و معتقد است اگر برنامه ریزی در نظام آموزش و پرورش با دقت انجام پذیرد به تدریج بستر مناسبی برای تربیت رهبران روشن فکر، مردم مستعد و شرایط مناسب برای تحقق اصلاحات و جامعه مدنی فراهم می‌شود. در این برنامه‌ریزی ساختار سازمانی، نظام مدیریتی، روش تدریس، آموزش معلمان و محتوای کتب درسی به گونه‌ای بازنگری می‌شود که با ملاحظات جنسیتی، همه دانش آموزان صرفه نظر از جنسیت آن‌ها فرصت بالندگی یابند و با شکوفا شدن استعدادهایشان اندیشیدن و نقد خردمندانه را از نوجوانی تمرین کنند و پس از ورود به جامعه شهروندان لایقی برای اصلاحات باشند.

عبدوس (۱۳۸۱) در مقاله‌ای با عنوان "بررسی عوامل مؤثر در فرصت‌های آموزشی نابرابر بین دختران و پسران و راهکارهای مؤثر بر رفع آن" با تأکید بر نقش آموزش و پرورش در توسعه همه جانبه یک کشور، با ارائه آمارهایی، به فرصت‌های نابرابر آموزشی در بین دختران و پسران اشاره کرده و پی آمدهای منفی بی‌سوادی و برخوردار نابرابر دختران و پسران از آموزش و پرورش را یادآور شده است. در ادامه به اهمیت آموزش دختران از بعد اجتماعی و اثرات آن از قبیل بهبود بازدهی اقتصادی، بهداشت، پیشرفت تحصیلی فرزندان، کنترل جمعیت و غیره پرداخته و سپس عوامل مؤثر در نابرابری‌های آموزشی بین دختران و پسران مانند عوامل آموزشی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی، خانوادگی و مدرسه‌ای را بررسی نموده است. در پایان راهکارهای مؤثر برای دستیابی دختران به آموزش مثل: احداث مدرسه در نزدیکی محل زندگی دختران، به کارگیری بیشتر معلمان زن را پیشنهاد می‌دهد.

عبدوس معتقد است وجود تفاوت بین دختران و پسران در دست‌یابی به فرصت‌های آموزشی محرز است اما این تفاوت در هر زمان و هر برهه‌ای به شکلی خود را نشان می‌دهد. زمانی به صورت مخالفت علنی با



درس خواندن دختران، زمانی به صورت کمبود منابع و امکانات آموزشی، زمانی به صورت محدودیت در انتخاب رشته تحصیلی و مانند آن خود را بروز می‌دهد. بدین ترتیب برای بهره‌مندی یکسان افراد از آموزش و پرورش، لازم است کلیه عوامل موجود را در نظر گرفته و به تناسب آن، برنامه، محتوا و فضای آموزشی را تغییر داده تا دختران و پسران از آموزش یکسان بهره‌مند شوند.

باقری (۱۳۸۲) در کتابی با عنوان "مبانی فلسفی فمینیسم" به تبیین مبانی فلسفی فمینیسم و نقد درونی این مبانی پرداخته است. وی در فصل نخست این کتاب مروری بر پیدایش و گسترش اندیشه‌های فمینیستی داشته و تاریخی از شکل‌گیری فمینیسم را در سه دوره و یا سه موج ارائه می‌کند. وی معتقد است که در موج اول گرایش‌های عاطفی و فرهنگی به ظلم و ستم علیه زنان اعتراض کرده و خواهان حق برابری زنان و مردان بودند، اما کاری از پیش نبردند و حتی سرکوب شدند. در موج دوم این نهضت با تأثیرپذیری از فلسفه هستی‌گرا، گرایش‌های نومارکسیستی و رادیکال این جنبش حرکتی تازه به خود گرفت و فمینیست‌ها از برتری زنان بر مردان سخن گفتند و توانستند امتیازهایی برای زنان به اثبات برسانند و حتی فمینیسم را به سایر کشورها حتی کشورهای شرقی گسترش دهند. موج سوم فمینیسم متأثر از پسا ساختارگرایی و پسا نوگرایی به سمت تعدیل پیش رفتند و به برخی ویژگی‌های خاص زنان و مردان و ویژگی‌های مشترک میان آن‌ها اشاره کردند.

در فصول بعدی این کتاب مبانی فلسفی (متافیزیک، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و اخلاق فمینیستی) تبیین شده است. در فصل دوم ابتدا به نقد فلسفه غرب نسبت به ماهیت آدمی و سپس به بیان متافیزیک حضور و متافیزیک مردانه و زنانه پرداخته شده. در فصل سوم ماهیت آدمی و مسأله جنسیت بیان شده است؛ به این ترتیب که ابتدا انتقاد فمینیسم به مسئله ماهیت آدمی مطرح گردیده، سپس دیدگاه آن‌ها درباره چیستی زن و مرد بیان شده و در آخر این دیدگاه نقد و بررسی شده است. در بخش دیدگاه فمینیسم در باب ماهیت آدمی (فصل سوم) به دلیل اختلاف نظر فمینیست‌ها در این باره سه دیدگاه بیان شده است:

دیدگاهی که به مقوله زن به عنوان ماهیتی مجعول می‌نگرد، دیدگاهی که ماهیت زن را متفاوت از مرد بیان می‌کند و دیدگاهی که به بازسازی ماهیت آدمی می‌پردازد. وی در انتها به نقد این دیدگاه‌ها می‌پردازد (البته نه از منظر اسلامی)، و معتقد است که به طور کلی این دیدگاه‌ها خالی از حقیقت نیست، گرچه در جزئیات آن‌ها جای چون و چرا وجود دارد. هم‌چنین وی در نقد دیدگاه فمینیسم درباره ماهیت آدمی معتقد است که دیدگاه اول دیدگاه فروکاهشی فرهنگی است، چنان‌که فروکاهشی زیستی نیز وجود دارد. آن‌چه محل خدشه است، این است که انسان را چیزی جز مجموعه سازه‌های یک فرهنگ مردسالار نمی‌داند. اشکال در این است که میان وضع زیستی و فیزیولوژیک زن با وضع ذهنی و فرهنگی و روانی او به طور کامل گسیخته است و این تفکیک غیر واقعی است؛ زیرا وضع زیستی زن با وضع فرهنگی و روانی و ذهنی وی گسیخته نیست. دیدگاه دوم یعنی برتری زن بر مرد نیز موجه نیست و نمی‌توان مشترکات آن‌ها را نادیده گرفت. به نظر وی این نادیده انگاری به دلیل واکنش نسبت به نادیده گرفتن زنان در گذشته بوده است. در مورد دیدگاه سوم وی اصل این دیدگاه را می‌پذیرد، اما در مورد جزئیات آن تردید می‌کند و معتقد است که مفهوم حق در نگاه لیبرال جای تفسیر دارد و از آن‌گریزی نیست.

بخش چهارم به معرفت‌شناسی جنسیتی و روش‌شناسی علمی اختصاص دارد. در ابتدای این فصل انتقاد فمینیست‌ها به معرفت‌شناسی غالب در علوم تجربی مطرح شده و سپس معرفت‌شناسی فمینیستی و روش‌شناسی علمی مطرح گردیده و در آخر به نقد و بررسی معرفت‌شناسی جنسیتی پرداخته شده است. در بخش آخر (فصل پنجم) این کتاب با عنوان تمایز جنسیتی و اخلاق، ابتدا انتقاد فمینیسم از فلسفه اخلاق سنتی بیان شده، سپس اخلاق و فلسفه آن از دیدگاه فمینیسم مطرح گردیده و در انتها به بررسی این رویکرد در فلسفه اخلاق پرداخته شده است. وی چالش فمینیست‌ها در مورد کاهش‌ناپذیر بودن اخلاق به حوزه عمومی یا سیاست و کوشش برای بسط آن به حوزه خصوصی و هم‌چنین چالش آن‌ها با اخلاق عدالت‌گرا و حق‌گرا را در هر دو زمینه آن یعنی انتقاد از عدم توجه به عنصر تفاوت در عدالت و بی‌توجهی به

جایگاه عواطف فعال و مثبت در عرصه اخلاق را چالشی قابل قبول و موفقیت‌آمیز عنوان می‌کند. در نهایت وی معتقد است که فمینیسم با روی آوردن به موقعیت‌گرایی در اخلاق، خود را در دام نسبیت‌گرایی می‌اندازد و این دام محل هلاکت اخلاق است. ایشان بر این باور است که تغییرپذیری مورد نظر فمینیست‌ها، تنها در حد اصول میانی اخلاق، ممکن و مطلوب خواهد بود اما هنگامی که نوبت به اصول بنیادی اخلاق می‌رسد، تغییر نه تنها ممکن نخواهد بود بلکه مطلوب نیز نیست.

بهشتی و احمدی‌نیا (۱۳۸۵) در پژوهشی تحت عنوان "تبیین و بررسی نظریه تربیتی فمینیسم و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی"، نظریه تربیتی فمینیسم را در زمینه دیدگاه‌های نظری، اهداف، برنامه و روش‌های تربیتی تبیین و در ادامه آن را با اتکا به متون اسلامی در قلمروهای پیش‌گفته نقد و بررسی کردند.

ایشان با نقد اهداف فمینیسم از منظر اسلام، تعلیم و تربیت، رضای خدا و تقرب به ذات خدای باری تعالی و رشد انسان در جهت حرکت به سوی الله را هدف اسلام دانسته و تأکید می‌کنند که از نظر اسلام، لازمه اشتراک زن و مرد در حیثیت و شرافت انسانی، به هیچ‌رو تشابه صد درصد آن‌ها در حقوق نیست. زن و مرد در حقوق عمومی و انسانی برابرند اما تساوی غیر از تشابه است. تساوی، برابری است و تشابه، یکنواختی. اسلام هرگز امتیاز و ترجیح حقوقی و ارزشی برای مردان نسبت به زنان قائل نیست. توجه نکردن به نقش مکمل و متفاوت این دو جنس و ضرورت هماهنگی هرچه بیشتر آن‌ها، موجب شده که فمینیست‌ها تصویری خشن و سلطه‌گرا از جنس مرد ارائه دهند و درصدد مقابله و ستیز برای بازستاندن حقوق از دست رفته برآیند. اسلام در عین یکسان دانستن زن و مرد در شرافت و کمالات، بر وجود تفاوت در نقش‌های اجتماعی آنان تأکید دارد و به هیچ‌عنوان به زن به دیده حقارت نمی‌نگرد. اسلام ضمن یکسان دانستن هویت انسانی زن و مرد به تفاوت‌های طبیعی آن‌ها نیز توجه دارد. راه حل اسلام در این خصوص عدم اختلاط دو جنس می‌باشد.

ایشان معتقدند با حفظ همسانی کیفیت تدریس، مواد و موضوعات درسی با توجه به تفاوت‌های طبیعی دو جنس باید به طور جداگانه ارائه شود. به علت تفاوت‌ها و تمایزات طبیعی زنان و مردان و به دلیل ایجاد امنیت و آرامش در محیط جامعه بهتر است برخی از آموزش‌های نظیر آموزش‌های نظامی، خاص مردان باشد و هم چنین برخی از آموزش‌ها به زنان اختصاص یابد (مانند آموزش پرستاری).

ظهره وند (۱۳۸۵) "تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت در برنامه‌ریزی آموزشی دوره آموزش عمومی" را مورد پژوهش قرار داده و ضمن شناسایی ویژگی‌های نظام‌های آموزشی حساس به جنسیت، بخشی از فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی در دوره آموزش عمومی را با رویکرد جنسیتی مورد بررسی و تحلیل قرار داده است. نتایج بررسی‌های وی نشان می‌دهد که نه تنها در فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، اهداف، اولویت‌ها، موارد مشخصی در زمینه دستیابی به برابری فرصت و رفع نابرابری‌های معطوف به جنسیت وجود ندارد، بلکه در برخی موارد کلیشه‌های جنسیتی نیز مشاهده می‌شود. وی هم چنین به این نتیجه می‌رسد که ناکافی بودن شاخص‌های جنسیتی نیز موجب ناتوانی فرایند برنامه‌ریزی آموزشی در شناسایی فاصله‌های جنسیتی در بهره‌مندی از آموزش شده است.

زنجانی زاده (۱۳۸۶) در مطالعه‌ای با عنوان "تحلیل رابطه آموزش و پرورش و نابرابری‌های جنسیتی"، نقش آموزش و پرورش در تولید و بازتولید نابرابری‌های جنسیتی را مورد بررسی قرار داده است. وی ابتدا نظریه‌های مربوط به نابرابری‌های جنسیتی و سپس آرای جامعه‌شناسان در مورد نقش مدرسه به عنوان عامل حفظ و ثبات و همچنین عامل تغییر، را تحلیل نموده و در ادامه، بیان می‌کند که مدرسه این کارکرد دوگانه مکمل، اگر نه متضاد را داراست و در پایان با نگاهی به آموزش و پرورش ایران، راهکارهایی که می‌تواند از بازتولید نابرابری‌ها جلوگیری کند ارائه می‌دهد.

وی به نقل از بالانتین<sup>۱</sup> (۱۹۸۳) اظهار می‌دارد: معلم و مدرسه منبع مهم اطلاعات درباره رفتار متناسب جنسیتی است. کودکان با مشاهده و تقلید نقش‌های بزرگسالان، رفتار متناسب را فرا می‌گیرند. آن‌ها رفتار متناسب با جنسیت خود را از مقررات و متون درسی می‌آموزند. بخشی از این جامعه‌پذیری از طریق دروس و متونی که در برنامه به کار می‌رود و بخشی از طریق امتیازات و وظایف محول شده به هر جنس، اما بیش‌تر از طریق غیررسمی و یا "برنامه پنهان"<sup>۲</sup> اعمال می‌شود؛ یعنی مواد، فعالیت‌ها، برخورد متفاوت و مشاوره تحت تأثیر قالب‌های ذهنی جنسیتی هستند.

زنجانی زاده معتقد است برنامه‌ریزی درسی و مدیریت باید قالب‌های ذهنی جنسیت را به خوبی بشناسد؛ زیرا این قالب‌ها هستند که نمی‌گذارند دختران و پسران در فرصت‌های آموزشی یکسان سهیم باشند. به منظور شناخت قالب‌های زندگی، برنامه آموزشی باید بررسی شود؛ گروه مورد هدف آموزش، شناسایی شود؛ برنامه درسی بسط و گسترش یابد؛ به معلمان آموزش داده شود و به خصوص برنامه‌ها مورد بررسی مداوم قرار گیرد. به طور کلی باید متون درسی و آموزشی که سرشار از قالب‌های ذهنی جنسیتی پر تبعیض (به نفع پسران) است، به بررسی انتقادی گذاشته شود؛ کنش متقابل معلم و شاگرد در مورد پسران و دختران یکسان شود؛ در انتخاب رشته تحصیلی و برنامه درسی متون بیشتری برای دختران در نظر گرفته شود و تدریس دروس برای نقد تبعیض در مراکز تربیت معلم ارایه گردد.

زیبایی نژاد (۱۳۸۸) در مقاله‌ای با عنوان "تفاوت‌ها، هویت و نقش‌های جنسیتی"، به بحث تفاوت‌های تکوینی و دیدگاه‌های مختلف در باب آن‌ها پرداخته، سپس این تفاوت‌ها را که شامل تفاوت‌های جسمی و روانی در علوم تجربی می‌باشد، بررسی نموده و تأثیر آن بر عملکرد انسان را تبیین کرده است. وی تفاوت‌های تکوینی را با توجه به متون اسلامی شامل: تفاوت‌های جسمی و روانی (عقل، حیا، صبر، آرامش بخشی،

<sup>۱</sup> Ballantine, Jeanne (1983). *The Sociology of education*, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliff, N. J.

<sup>۲</sup> Hidden program

غیرت، عاطفه) عنوان می‌کند. سپس به بیان حکمت تفاوت‌ها پرداخته و آن را نشانه تفاوت در جایگاه انسانی و ارزشی نمی‌داند. وی تحلیل تفاوت‌های زن و مرد در اندیشه دینی را این گونه بیان می‌کند که وقتی خداوند طرح کلی خلقت بشر را می‌ریخت انتظاراتی داشت که جز با آفرینش دو جنس تحقق نمی‌یافت. برای تحقق این هدف، استعداد ویژه‌ای به زن و مرد داد تا هر یک گرایش‌های خاصی در خود بیابند و به سمت ایفای نقش‌های ویژه اما مکمل بروند و سرانجام برای تحقق این هدف و ارزش‌ها حقوق متفاوتی را مقرر ساخت. بر این اساس وی نتیجه می‌گیرد که نظام تکوین همسو با نظام ارزشی و حقوقی است. سپس به بحث تفاوت‌های تکوینی، هویت و نقش‌های جنسی می‌پردازد؛ و معتقد است مهم‌ترین پی‌آمد تفاوت‌های تکوینی، تأثیر بر ثبات یا سیالیت هویت جنسی می‌باشد، که این موضوع خود به نتایج مهمی در ثبات یا تغییرپذیری ارزش‌های اخلاقی و نگرش‌ها، ثبات یا سیالیت نقش‌ها، تشابه یا تفاوت حقوقی زن و مرد و برابری یا تفاوت در نظام آموزشی می‌انجامد. سپس با نگاهی مقایسه‌ای رویکرد فمینیسم و اسلام را در این زمینه بررسی کرده است. وی وجه تمایز رویکرد دینی و فمینیستی را حضور فعال و تعیین‌کننده خدا در تبیین و تحلیل تفاوت‌ها عنوان می‌کند. از نظر وی اعتقاد به هدفمندی خلقت، توجه به حکمت الهی، و التزام به غایت‌مندی آفرینش، عناصر اساسی تحلیل دینی اند که در گفتمان مدرن به هیچ یک از آن‌ها اعتنا نمی‌شود. پس از آن وی به پیامدهای عینی دگرگونی در هویت جنسی اشاره و آن را این گونه بیان می‌کند: تغییر در خودپنداره زنان و مردان به کاهش تمایل به رفتارها، نگاه‌ها و احساسات زنانه و مردانه در هر دو جنس می‌انجامد، پی‌آمد دیگر اختلال در هویت جنسی، تغییر الگوی روابط جنسی می‌باشد، تغییر در خودپنداره زنان به تغییر در نظام ارزشی و آرمان‌های آنان و در نتیجه تغییر وضعیت اجتماعی از سوی زنان می‌انجامد، تحول در الگوی مشارکت اجتماعی، اقتصادی و سیاسی از پیامدهای مهم تغییرات هویتی است، افزایش شبهات ذهنی درباره آموزه‌های دینی که بر تفاوت نقش‌ها و حقوق زن و مرد تأکید می‌ورزد، انکار تفاوت‌های طبیعی و تفاوت میان خودپنداره زنان و مردان با طبیعت زنانه و مردانه منجر به افزایش بیماری‌های مختلف

(به ویژه اضطراب و افسردگی) و افزایش تخصصات و کاهش کارآمدی در خانه و اجتماع می‌شود. سپس به ارتباط تفاوت‌های تکوینی و نقش‌های جنسیتی (از جمله سرپرستی خانواده، همسری، مادری، پدری، خانه داری، ولایت اجتماعی) با نگاهی به آیات و روایات می‌پردازد. در انتها او نتیجه می‌گیرد که تفاوت‌های تکوینی زن و مرد، سندی بر کارایی ویژه در عین برابری در جایگاه انسانی و ارزشی است. نه می‌توان هیچ یک از دو جنس را به دلیل صفت‌های ویژه‌اش تحقیر کرد و نه می‌توان تفاوت‌ها را در عرصه فردی، خانوادگی و اجتماعی نادیده انگاشت. کارآمدی آنان در گرو آن است که هویت جنسی شان هماهنگ با طبیعت آن‌ها شکل بگیرد و موقعیت و نقش‌های جنسیتی پاس داشته شود. که نتیجه آن کارآمدی هر دو جنس، افزایش نشاط فردی و تکاپوی اجتماعی و حتی فراهم شدن طی طریق به درجات معنوی است.

علم الهدی (۱۳۸۸) در تحقیقی تحت عنوان "جنسیت در تربیت اسلامی" تلاش می‌کند تا به این پرسش پاسخ دهد که آیا تربیت اسلامی یک تربیت دو جنسیتی است؟ و برای پاسخ به این سوال، دیدگاه اسلام درباره اعتبار تفاوت‌های جنسیتی را مورد بررسی قرار می‌دهد. بر این اساس وی معتقد است در نگرش اسلامی، تفاوت‌های جنسیتی اعتبار محدودی دارند. با این همه، در نظر گرفتن تفاوت‌های جنسیتی در تربیت اسلامی، مربوط به قلمرو خاص نقش‌های اجتماعی یادگیرندگان نیست، بلکه در صورت پذیرش تفاوت‌های روان‌شناختی میان مرد و زن، آموزش‌های مربوط به حوزه وجود شناختی نیز متأثر از این نوع تفاوت‌ها خواهد بود. بنابراین، تلفیق علایق مربوط به نقش‌های اجتماعی یادگیرندگان با علایق مربوط به نقش وجود شناختی آنان، فرصت‌های تحصیل معرفت را برای نیل به سعادت جاویدان به‌طور برابر برای همه یادگیرندگان فراهم می‌نماید و این برابری فرصت‌های آموزشی، به معنای یکسان‌سازی فرصت‌های یادگیری نیست، بلکه ملاحظه تفاوت‌های فردی یادگیرندگان از جمله تفاوت‌های وابسته به جنس آن‌ها، نقش تعیین کننده‌ای در نوع و حدود مفاهیم وجود شناختی اصلی، شیوه‌های آموزشی و مضمون‌های وحدت بخش در برنامه درسی خواهد داشت.

تربیت اسلامی باید در جهت تدارک مقدماتی برای تسهیل و تسریع فعلیت نفس یادگیرندگان، که مشروط به تحقق متعادل و هماهنگ شئون و استعداد‌های آن است، برای تلفیق برنامه درسی بر اساس همراهی علایق وجود شناختی با علایق مربوط به نقش اجتماعی شاگردان اقدامات لازم را به عمل آورد و بر اساس ویژگی‌های فردی، به خصوص ویژگی‌های جنسیتی، که مورد توجه قرآن است، گزینش و سازمان دهی فرصت‌های یادگیری برای شاگردان را بر عهده گیرد.

دستیابی به برنامه‌ای که نقش وجود شناختی دانش‌آموزان را به عنوان تماشاگر برجسته آیات الهی و بازیگر فعال جهان هستی، همراه با نقش اجتماعی آنان به عنوان عضو مؤثر جامعه انسانی به طور آمیخته مدنظر قرار دهد و برای فعالیت‌هایی که به درجات متنوع هر دو نوع علایق نقشی مذکور را پوشش می‌دهند تصمیم‌گیری نماید، گامی اساسی در جهت تحقق تربیت اسلامی است. بنابراین، لازم است نظام تربیتی، راهکارهای آموزش نقش وجود شناختی یادگیرندگان را به گونه‌ای سازگار با تغییر نقش‌های وابسته به جنس در جامعه گزینش نماید.

موسوی خامنه و همکاران (۱۳۸۹) در مطالعه‌ای تحت عنوان "توسعه انسانی مبتنی بر جنسیت و آموزش زنان (نتایج مطالعه بین کشوری)" وضعیت آموزشی زنان را با ابعاد گوناگون توسعه، در حوزه توسعه انسانی و توسعه جنسیتی و در ارتباط با شاخص‌های بهداشتی، اقتصادی و سیاسی، تحلیل و از طریق مطالعه تطبیقی میان کشورهای با درجات متفاوت از حیث توسعه یافتگی، روندهای آموزشی در این کشورها را مطالعه نمودند. در این مطالعه با استفاده از رویکرد روش شناسی تلفیقی از روش کتابخانه‌ای و تحلیل ثانویه و از داده‌های بانک جهانی و گزارش‌های توسعه انسانی (سال ۲۰۰۶) برای پاسخ به سؤالات پژوهشی و آزمون فرضیه‌های اصلی پژوهش استفاده شده است. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که آموزش زنان نه تنها نقشی مهم در توسعه انسانی دارد، بلکه توسعه جنسیتی را نیز بهبود می‌بخشد، به طوری که توانمند سازی زنان عمدتاً به لحاظ آموزشی و بهداشتی بوده و موقعیت زنان بر حسب مشارکت اقتصادی و سیاسی



در میان کشورها یا در سطح بین‌المللی، در خلال سال‌های ۱۹۹۶ تا ۲۰۰۶ تغییرات مهمی نداشته است. هم‌چنین در تمامی کشورهای مورد مطالعه، شاخص‌های آموزشی مربوط به زنان همبستگی بالایی با شاخص‌های بهداشتی نشان می‌دهند در حالی که همبستگی آموزش زنان با شاخص‌های اقتصادی و سیاسی به ویژه در میان کشورهای کمتر توسعه یافته ضعیف‌تر بوده است.

واعظ برزانی و حاتمی (۱۳۸۹) در مقاله‌ای با عنوان "اثر برابری جنسیتی آموزشی بر رشد اقتصادی در کشورهای منتخب در حال توسعه (۲۰۰۶-۲۰۰۰) مدل سیستم همزمان"، با استفاده از الگوی سیستم همزمان و روش رگرسیون به ظاهر نامرتب (SUR)، اثر مستقیم و غیرمستقیم برابری جنسیتی آموزشی بر رشد اقتصادی را بررسی کردند. نمونه مورد بررسی آن‌ها شامل منتخبی از کشورهای در حال توسعه طی دوره ۲۰۰۶ - ۲۰۰۰ بود. نتایج برآورد مدل ارائه شده توسط ایشان نشان دهنده تأثیر مثبت و معنادار برابری جنسیتی آموزشی بر رشد اقتصادی است. بر اساس نتایج بهبود برابری جنسیتی آموزشی، تسریع‌کننده رشد اقتصادی است که به طور مستقیم به واسطه تأثیر آن بر انباشت سرمایه انسانی و به طور غیرمستقیم از طریق تنظیم رشد جمعیت و توسعه سرمایه‌گذاری حاصل شده است. بنابراین لازم است کشورهای در حال توسعه با اتخاذ سیاست‌های مناسب و در نظر گرفتن نقش زنان در توسعه اقتصادی، زمینه‌های ارتقا برابری جنسیتی در جهت رشد اقتصادی را فراهم نمایند.

ایشان تأکید می‌کنند که در صورت فراهم شدن شرایط مناسب و دسترسی بیشتر زنان به آموزش، منافع اقتصادی و اجتماعی آموزش زنان محقق خواهد شد. بر اساس یافته‌های حاصل مبنی بر نقش اساسی برابری جنسیتی آموزشی در اقتصاد، لازم است دولت‌ها تدابیر لازم را در جهت گسترش زمینه‌های آموزش ابتدایی و متوسطه (به صورت همگانی و فراگیر)، ارتقای برابری جنسیتی و بهبود کیفیت آموزش را به کار بگیرند. این اقدام دولت‌ها می‌تواند به طور مستقیم نابرابری جنسیتی را کاهش دهد و منجر به رشد اقتصادی بالاتر شود.

علی پور و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیق خود به "مطالعه‌ای پیرامون چگونگی برابری جنسیتی در آموزش و ارتقای امنیت روانی زنان جامعه ایران از طریق آموزش‌های مجازی" پرداخته‌اند. جامعه آماری این تحقیق شامل اساتید و دانشجویان آموزش‌های مجازی در ایران می‌باشد و نمونه‌گیری به صورت هدفمند تا رسیدن به حد اشباع صورت گرفته است. ایشان نقش آموزش مجازی در ایجاد برابری جنسیتی در آموزش را بسیار مثبت ارزیابی کرده و معتقدند آموزش مجازی در ایران نه تنها می‌تواند فرصت‌های برابر آموزشی را برای زنان تأمین کند، بلکه می‌تواند از طریق فراهم سازی شرایط حذف بعد مکان و زمان و حذف مسافرت‌های بین شهری، و توان بخشی زنان در زمینه مدیریت همزمان خانواده و آموزش در تأمین و ارتقای امنیت روانی و رسیدن به فرصت‌های برابر آموزشی آن‌ها مؤثر باشد.

کرامتی (۱۳۹۰) در رساله دکتری با عنوان "تبیین فلسفی رویکرد فمینیسم اگزیستانسیالیستی نسبت به ملاحظات جنسی و جنسیتی در تربیت و نقد آن بر اساس آموزه‌های اسلامی به منظور ارائه چارچوب مفهومی برای تربیت رسمی" که در دانشگاه تربیت مدرس و به راهنمایی دکتر مهدی سجادی انجام شده است، به تحلیل، تبیین و نقد ملاحظات جنسی و جنسیتی فمینیسم اگزیستانسیالیستی و دلالت‌های تربیتی آن پرداخته است. وی اظهار می‌دارد که فمینیسم اگزیستانسیالیستی به عنوان یکی از گرایش‌های فمینیستی معاصر با طرح مباحث جنسی و جنسیتی در قلمرو متافیزیک، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی و تعلیم و تربیت در دفاع از حقوق زنان و نجات و رهایی آنان از ستم و تعدی و ارتقا نقش اجتماعی آنان توفیقات زیادی در کشورهای غربی و شرقی و میان زنان و مردان کسب نموده است. کرامتی بر این باور است که این نگرش علاوه بر گسترش محتوای خود در حیطه‌های مذکور در قلمرو جغرافیایی نیز توفیقات زیادی حاصل نموده و به سرعت در جهان شیوع یافت. در ادامه او تأکید می‌کند که با توجه به نفوذ چشمگیر فمینیست اگزیستانسیالیستی به ایران (با تأکید بر شواهد و مستندات) و اثرات اجتناب‌ناپذیر آن در تمامی امور مخصوصاً در تعلیم و تربیت (این گرایش از آنجا که نگرش خاصی نسبت به مسئله زنان داشت)، دیدگاه

هایشان در کشور ما اثرگذار بود. کرامتی هدف از شناخت فمینیسم اگزیستانسیالیستی به عنوان یک مسئله فرهنگی-اجتماعی را، احساس خطر از جانب این پدیده نوظهور در جامعه اسلامی و جلوگیری از ترویج راه حل‌های غربی در راستای رهایی زن از ستم و تعدی عنوان می‌کند. وی معتقد است فمینیسم اگزیستانسیالیست صورتی افراطی از اومانیزم، لیبرالیسم، اگزیستانسیالیسم و سکولاریسم می‌باشد. در این پژوهش مبانی انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی و دلالت‌های تربیتی آن از نگاه اسلام و با استفاده از روش تحلیل، تفسیر و استنتاج مورد بررسی و نقد بیرونی قرار گرفته است. نتایج حاصل از تحقیق نشان می‌دهد که اسلام با برخی از ملاحظات جنسی و جنسیتی فمینیسم اگزیستانسیالیستی، موافق نیست، و با مبانی مثل ماهیت یکسان آدمی، عقلانیت، اراده و اختیار و آزادی انسان به صورت جزئی موافق است، و به جای اصولی چون مساوات و برابری، آموزش مختلط، نسبیت ارزشی در تعلیم و تربیت، اصولی چون؛ عدالت و تناسب، تربیت غیر مختلط، ثبات و نسبیت ارزش‌ها را طرح می‌کند، و با اصول تعقل، آزادی، استقلال و غیره به صورت جزئی موافق است. از دیگر اقدامات صورت گرفته در این پژوهش، ارائه چارچوب مفهومی برای تربیت رسمی با رویکرد اسلامی می‌باشد.

زیبایی نژاد (۱۳۹۱) در پژوهشی با طرح برخی تأملات، ضرورت "بازاندیشی در نظام تربیت رسمی با رویکرد خانواده محور و جنسیتی و بر اساس نگرش اسلامی" را تبیین نموده است؛ بدین منظور، نویسنده از یک سو، با ارائه دیدگاه اسلامی در خصوص تفاوت‌های تکوینی و کارکردی و حقوقی دو جنس، اقتضائات آن بر حوزه تربیت را توضیح داده و از سوی دیگر، با تبیین جایگاه خانواده و ارائه مفهومی از خانواده محوری و خانواده‌گرایی، از ضرورت تأثیر آن در نظام تربیت رسمی دفاع می‌کند. در مرحله بعد، نویسنده تلاش می‌کند با فرض پذیرش این ضرورت، دامنه تأثیرگذاری خانواده و جنسیت را در نظام تربیت رسمی به تصویر کشد و با بیان احتمالات و طرح پرسش‌های مختلف، بحث را در ذهن اندیشوران بپرورد.

وی معتقد است بر خلاف تفکر فمینیسم لیبرال، در تعلیم و تربیت اسلامی لزومی ندارد که محتوای آموزشی همواره خردپذیر باشد بلکه اگر خرد ستیز نباشد، کافی است و مشکلی ندارد که حتی مطالب خرد گریز را به دیگران بیاموزیم، چرا که ممکن است عقل و یا دست کم عقل برخی از متریبان به آن‌ها نرسد. هم چنین لازم نیست هر گونه دانشی تنها با استدلال عقلی به کودکان و دانش آموزان آموخته شود؛ بلکه اگر مطالب درست، خردپذیر و حتی خرد گریز را بدون استدلال و یا متکی بر مرجعی معتبر به دانش آموزان و کودکان بیاموزیم کاری درست و مطلوب انجام داده‌ایم؛ چرا که قدرت تحلیل عقلی و فهم استدلالی کودک ناچیز است، ولی او در زندگی فعلی و اینک خود نیازمند بسیاری از مطالب علمی و عقیدتی است و تأخیر در یادگیری آن‌ها به او آسیب خواهد رساند. البته او دارای عقل است و در آینده امکان این که درباره آن مطالب تفکر و تعقل کند و دلیلی عقلی یا نقلی و یا تجربی نیز برای آن بیابد، دارد. لذا در اسلام در کنار روش اعطای بینش روش عادت (داوری، ۱۳۸۴) و حتی تلقین نیز مطرح است و نمی توان به بهانه تعقل، آموزش اطلاعات لازم به کودکان و دانش آموزان را به تأخیر انداخت؛ چنان که در آموزه‌های اسلامی آمده است که کودکان را حتی در سنین سه سالگی با مفاهیمی همچون خدا و رسول و نظایر آن آشنا سازید (حر عاملی، ۱۴۰۹ ق).

جیریایی شراهی و علم الهدی (۱۳۹۱) در مقاله ای با عنوان "ملاحظات جنسیتی در برنامه ریزی آموزشی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی با محوریت تفسیر المیزان"، دیدگاه اسلام در مورد تفاوت‌های جنسیتی یا برابری جنسیتی، استنباط مؤلفه‌های اصلی و متمایز دیدگاه اسلامی درباره جنسیت، و استخراج دلالت‌های آن برای برنامه‌ریزی آموزشی را مورد بررسی قرار دادند. بر اساس تحقیق ایشان مؤلفه‌های استخراج شده از دیدگاه علامه طباطبایی(ره) پیرامون جنسیت حاکی از آن هستند که دیدگاه قرآنی تفاوت جنسیتی یا تساوی جنسیتی را به طور مطلق بر نمی‌تابد. زن و مرد از دیدگاه قرآنی دو صنف از نوعی واحد هستند و از این رو، علاوه بر اشتراک در بسیاری از ویژگی‌های جسمی، روحی، حقوق و تکالیف دارای تفاوت‌هایی نیز در این

موارد هستند. خداوند متعال هدف خود از تفاوت جنسیتی را شناختن یک دیگر و - نه ستم و فخرفروشی - می‌داند؛ هیچ جنسیتی بر جنس دیگر برتری ندارد، مگر آن که با تفاوت باشد. این بدان معناست که نگاه توحیدی به مرد و زن باید مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد.

حسینی زاده و شرفی جم (۱۳۹۲) با توجه به مبانی انسان‌شناختی اسلام و نیز بر اساس آیات و روایات به "نقد اصول تعلیم و تربیت فمینیسم لیبرال مبتنی بر مبانی انسان‌شناختی آن" پرداخته اند و نتیجه می‌گیرند که برخی از اصول تعلیم و تربیت فمینیسم لیبرال به صورت جزئی با مبانی اسلام سازگار است و برخی نیز با اسلام سازگار نیست و برخی دیگر نیز کاملاً با آن چه در اسلام مطرح است، در تضاد می‌باشد و در تربیت اسلامی با اصولی کاملاً ضد اصول تعلیم و تربیت فمینیسم لیبرال رو به رو هستیم.

به بیان دیگر بر اساس مبانی انسان‌شناختی فمینیسم لیبرال ده اصل تربیتی استخراج شده که از میان این اصول دهگانه فمینیسم لیبرال، اسلام با برخی از آن‌ها از جمله اصل تعقل و استدلال، توجه به تفاوت‌های فردی، استقلال و خودگردانی متریبان به صورت جزئی موافق است. اما برخی اصول را نه تنها نمی‌پذیرد، بلکه جهت مخالف آن را اصل می‌داند. از جمله به جای اصل مساوات و برابری اصل عدالت را مطرح می‌کند و به جای اصل رقابت اصل همکاری و تعاون را و به جای اصل آموزش مختلط اصل آموزش جدا و غیر مختلط و به جای اصل غایت‌زدایی از اهداف تعلیم و تربیت اصل تقدم اهداف اخروی بر اهداف دنیوی را مطرح می‌کند و به جای اصل ظاهر‌گرایی بر اصل اخلاق و باطن‌گرایی تأکید دارد؛ هم‌چنین نسبت در اهداف را بویژه در اهداف اخروی نمی‌پذیرد و تنها انعطاف در بخشی از اهداف دنیوی را مطرح می‌کند.

## ۲-۶-۲ - پیشینه خارجی

مارتین (۱۹۸۱)<sup>۱</sup> و برخی دیگر از مفسران (دیلر و همکاران<sup>۲</sup>، ۱۹۹۶) بر پیچیدگی مفهوم تربیت حساس به جنسیت تأکید داشته و بر این باورند که در برخی از موارد شامل جنبه‌های متناقض می‌باشد. آن‌ها تعلیم و تربیت حساس به جنسیت را نمی‌پذیرند. هم چنین اسکنتلبوری<sup>۳</sup> نیز به این مفهوم اشاره داشته و با نگاه انتقادی به تعلیم تربیت حساس به جنسیت معتقد است: "همه دانش آموزان باید به تفاوت در نگرش، نظرات و رفتارهای ناشی از اختلاف جنسیت، نژاد یا وضعیت اجتماعی - اقتصادی احترام بگذارند". در این شرایط نیاز است تا رژیم‌های قدرتی که بر جنسیت و سایر عوامل اجتماعی تأثیر می‌گذارند شناسایی شده و در جهت رفع نیازهای یادگیری هر دو جنس اقدامات لازم صورت گیرد.

وارینگتون و یانگر<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) نیز کاملاً مخالف رویکرد تعلیم و تربیت حساس به جنسیت بوده و در واقع متفاوت بودن سبک یادگیری پسران از دختران به علت تفاوت ساختاری آن‌ها را رد می‌کنند. ایشان برای مقابله با رویکرد تعلیم و تربیت حساس به جنسیت، تلاش می‌کنند تا رویکردی را ارائه دهند که علی‌رغم تصدیق تفاوت پسران، مشکلات برخی از دختران در دستیابی به موفقیت را در یک چارچوب جامع تشخیص و رفع نمایند. اگر حساس بودن نسبت به جنسیت را در تعلیم و تربیت قبول کنیم، نیاز است تا مفهوم جنسیت مورد بررسی قرار گرفته و جنبه‌های مختلف آن در آموزش شناسایی شوند.

فورد<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای به بررسی مفید یا غیر مفید بودن تعلیم و تربیت حساس به جنس می‌پردازد. وی معتقد است اگر تعلیم و تربیت حساس به جنسیت، به طور دقیق بر مبنای تفاوت‌های بین دو جنس

---

۱ . Martin

۲ . Diller et al., 1996

۳ . Askntlbvry

۴ . Warrington and Younger (2006)

۵ . Forde

تنظیم شود، احتمال تأثیر منفی بر محتوای علوم و جدایش خاص آن‌ها وجود دارد که می‌تواند باعث ایجاد چالشی در حوزه تعلیم و تربیت شود. در این صورت تعلیم و تربیت حساس به جنسیت به مجموعه‌ای از فعالیت‌ها نظیر تنظیم مواد، محتوا، تجارب و نقش آن‌ها برای منعکس کردن علایق هر جنس تنزل پیدا می‌کند. چنین رویکردی به علت عدم درک عملکرد رژیم‌های قدرت از جنسیت نمی‌تواند خیلی مفید باشد. بر اساس نظر فورده لازم است تا با نگرشی بهتر و جامع‌تر مفهوم تعلیم و تربیت حساس به جنسیت مورد بررسی قرار گیرد.

وی در پژوهش خود به این نتیجه می‌رسد که در سیاست‌های آموزشی طراحی شده برای افزایش نسبت یا عملکرد یک جنس نسبت به جنس دیگر، ایده‌های برابری جنسیتی هنوز به صورت یک بعدی بیان می‌شود، به طوری که بیشتر، برابری عددی جنس‌های مختلف در آموزش مد نظر بوده است؛ به عبارت دیگر برابری تعداد جنس‌های مختلف در آموزش در مقایسه با بهبود کیفیت آموزش بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. سینس و لوکن<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) به بررسی برنامه آموزشی نروژ (Lily) پرداخته‌اند. این برنامه آموزشی بر مبنای افزایش تعداد داوطلبان دختر مشغول به تحصیل در شاخه‌های STEM استوار است. شکی نیست که این برنامه تلاشی واقعی برای تأمین عدالت آموزشی بوده است، اما با این وجود سینس و لوکن نشان دادند که جنسیت در آموزش تحت تأثیر فرضیات ضد و نقیضی در مورد ماهیت جنسیت می‌باشد. بخشی از این مسئله ناشی از اهداف سیاست از آموزش و هم چنین ماهیت سیاست آموزشی می‌باشد.

به طور کلی شاخه‌هایی نظیر علوم طبیعی، فناوری، مهندسی و ریاضیات (STEM)<sup>۲</sup> به عنوان شاخه‌هایی از علم شناخته می‌شوند که مردان بیش از زنان به آن‌ها جذب می‌شوند. سینس و لوکن<sup>۳</sup> (۲۰۱۲) با نقد رویکرد فمینیستی در آموزش، راهکارهای بهبود جذب و ایجاد برابری جنسیتی در شاخه‌های STEM را مورد بررسی

1. Syns and Lvkn
2. Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM)
3. Syns and Lvkn

قرار داده‌اند. مطالعات متعددی در زمینه شکاف جنسیتی در علوم انجام شده و پیشنهادهایی را برای حذف و برطرف کردن این شکاف‌ها ارائه نموده‌اند. بخش مهمی از تحقیق ایشان بر کشف علایق مردان و زنان متمرکز شده و متعاقباً پیشنهادهایی را برای تعدیل سیستم آموزشی به منظور تأمین علایق افراد تحت آموزش ارائه می‌دهد. سینس و لوکن استدلال می‌کنند که تعدیل موضوعات علوم برای انطباق با سلیق پسران و دختران ممکن است باعث شود تا از مفید بودن این علوم کاسته شود، به طوری که ممکن است ساختارهایی ناشی از تفاوت‌های جنسیتی به این شاخه‌ها تحمیل شود. ایشان هم چنین استدلال می‌کنند که راه‌های مختلف بررسی مسئله جنسیت در آموزش نتایج متفاوتی از تأثیر جنسیت بر آموزش را نشان می‌دهد. بنابراین به منظور کاهش نابرابری‌های جنسیتی در علوم، مفاهیم تلویحی و ضمنی جنسیت (Gender) و علم (Science) باید به صورت صریح بیان شوند.

نقش جنسیت در تعلیم و تربیت اسلامی اگر چه در برخی از تحقیقات و پژوهش‌های گذشته مورد بررسی قرار گرفته، ولی با این همه جنبه‌های وسیعی از این موضوع مورد غفلت قرار گرفته است. به عبارت دیگر اگر چه حساسیت تعلیم تربیت اسلامی به جنسیت، در برخی از مطالعات گذشته مورد تحقیق قرار گرفته ولی حد و مرز این تأثیر به خوبی مورد توجه نبوده است.

لازم به ذکر است تحقیقاتی که تاکنون در باب جنسیت و ملاحظات جنسیتی صورت گرفته، از کلیت برخوردار بوده است. این تحقیقات بیشتر درباره فمینیسم و نقد آن (از منظر اسلام) آن هم به صورت نقد درونی و یا نقد پیامدهای آن می باشد، که البته در جای خود مفید و ارزشمند است. تحقیق حاضر نقاط ضعف و قوت ایده‌های ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت را از دیدگاه اسلامی تبیین، بررسی و تحلیل می‌نماید که تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. همچنین درباره نقد مبانی فلسفی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت با توجه به مبانی فلسفی اسلام هنوز تحقیقی درخور صورت نگرفته است.



# فصل سوم

## یافته‌های پژوهش

### ۳-۱- پاسخ به سوال اول

رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت، چه نوع تبیین انسان شناسی و معرفت شناسی را ارائه می‌دهد؟

همان‌طور که در تعریف واژگان گفته شد، مقصود از مبانی فلسفی، آن دسته از مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی است که به صورت گزاره‌های توصیفی واقعیت‌های مربوط به ماهیت هستی و ماهیت انسان و ماهیت معرفت و ارزش را بیان می‌کند. اما در این تحقیق بر اساس ضرورت و اولویت به بررسی دو مبنای انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی می‌پردازیم. با توجه به این که موضوع پژوهش حاضر نقد رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت از منظر اسلامی است؛ ابتدا مبانی انسان‌شناسی رویکردهای مختلف را بیان نموده و سپس به تبیین مبانی انسان‌شناسی رویکرد عدالت محور (اسلامی) می‌پردازیم و سپس بر همین اساس مبانی معرفت‌شناسی نیز بیان می‌گردد.

### ۳-۱-۱- مبانی انسان‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت

انسان در مباحث گوناگون علمی به طرق مختلف معرفی می‌شود. انسان‌شناسی در دیدگاه فلسفی شامل مباحث معطوف به هویت آدمی، جایگاه انسان در هستی، ابعاد وجود انسان، ارزش‌ها، نیازها، خواسته‌ها، توانایی‌ها و آگاهی‌های او می‌باشد. در ذیل مبانی انسان‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت (تفکیک، خنثی، برابری و عدالت محور) عنوان می‌شود.

پیش از ورود به مباحث مذکور، لازم است این نکته ذکر شود که بعضاً ممکن است به اشتباه، نگرش سنتی، به عنوان نگرش اسلامی تصور و تلقی شود؛ اما همان‌گونه که نظام آفرینش بدون وجود و حضور خداوند که تنها خالق جهان و انسان است، معنا و مفهوم نمی‌یابد، مقوله دین نیز بدون توجه و اتکا به پدیدآورنده و

شارع آن معنا نمی‌یابد. "خداواری اساسی‌ترین عنصر دین و دینی است و نمی‌توان بر آن مجموعه‌ای از مبانی و اصول و ارزش‌هایی که به نام اسلامی مطرح است، اما بر خدا محوری و اعتقاد به وجود خدا پای بند نیست، اصالتاً نام دین نهاد؛ به عبارت دیگر نمی‌توان هر جریان یا مکتب اعتقادی یا ارزشی را دین یا دینی نهاد" (رهنمایی، ۱۳۸۸). نکته دیگر این که نگرش تفکیک اگر چه از اعصار کهن رایج بوده است<sup>۱</sup> و خاستگاه متنوع‌تری دارد، ولی متأسفانه در تلاش است که خود را به دین نزدیک نشان دهد و گاهی حتی از مفاهیم دینی استفاده می‌کند. این نگرش با اتکا به روایات منسوب به پیامبر(ص) و ائمه اطهار(ع) تلاش می‌کند با قداست بخشیدن به آموزه‌های خود، به آن‌ها وجهی ایمانی و مذهبی ببخشد، به ویژه در جوامع مذهبی این نگرش از زبان دین خیلی بهره می‌برد. ممکن است دلایل و شواهدی هم به نفع این نگرش، در بعضی از احادیث یا متون اسلامی وجود داشته باشد که قابل تفسیر و تأویل است (علم الهدی، ۱۳۸۸). باید توجه داشت که اسلام هم به موارد مشترک و هم به تفاوت‌های میان زن و مرد توجه نموده و در نظر گرفتن هر یک از آن‌ها بدون دیگری<sup>۲</sup> در واقع به معطل ماندن دیگری می‌انجامد و مصداق "نؤمن ببعض و نکفر ببعض" می‌شود که صحیح نیست.

### ۳-۱-۲- مبانی انسان‌شناسی رویکرد تفکیک

در این رویکرد تأکید بر تفاوت‌های جنسیتی به رسمیت شناخته می‌شود. پیروان رویکرد تفکیک با تکیه بر تفاوت‌های تکوینی (که به پذیرش مبنای طبیعی تفاوت‌های جسمی و روانی می‌انجامد)، ثبات هویت جنسی و ثبات نقش‌های جنسیتی را نتیجه می‌گیرند. مباحث مربوط به زنان در نگرش سنتی حول یک ایده کلی سازمان می‌یابد که عبارت است از: توجه به ساختمان و وضعیت طبیعی زن و مرد و به عبارت بهتر تقدم هویت جنسی بر هویت انسانی (نیکخواه، ۱۳۸۴، ص ۶۴). در واقع در این نگرش تفاوت‌های جنسیتی، ریشه

<sup>۱</sup> و به این جهت به "نگرش سنتی" نیز مشهور است.

<sup>۲</sup> فمینیست‌ها(ی اسلامی) بر موارد مشترک توجه و تأکید می‌نمایند و پیروان مکتب تفکیک تنها موارد متفاوت را در نظر می‌گیرند.

و خاستگاه آن به ذات آدمی، امور طبیعی یا ویژگی‌های جوهری انسان برمی‌گردد و این ویژگی‌ها ثابت فرض می‌شوند. تلقی آن‌ها این است که انسان طبیعتاً از دو جنس تشکیل شده است و این دو جنس به طور ثابت دارای ویژگی‌های مشخصی هستند و معمولاً تأکیدی بر برتری جنسیت مردانه بر جنسیت زنانه وجود دارد. این رویکرد به لحاظ محتوایی به گونه‌ای تدوین شده که زنان را به عنوان مصرف‌کننده و منفعل مورد شناسایی قرار می‌دهد. آن‌ها برای این ادعای خود دلایل و شواهدی نیز می‌آورند. ولی عموماً استنادهای آن‌ها نوعی ارجاع به میراث ادبی و بخش‌های مبهم یا متشابه به متون دینی و نیز شواهد علمی و تجربی می‌باشد (علم الهدی، ۱۳۸۸).

پیروان این رویکرد نگرشی طبیعت‌گرایانه، بیولوژیک و جبرگرایانه به انسان دارند و می‌گویند: "عالم طبیعت، زن یا مرد بودن را برای افراد رقم زده است". آن‌ها بر این باورند که تفاوت‌های فیزیولوژیک زن و مرد، نقش اجتماعی آنان را تعیین می‌کند؛ و آزادی و اختیار، یک خودفریبی است (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

توجه گفتمان سنتی به تفاوت‌های موجود میان وضعیت طبیعی زن و مرد ارتباط مستقیمی با نحوه تعیین حقوق و تکالیف هر یک از آن‌ها دارد. وضعیت طبیعی زن و مرد بهترین روش در تعیین جایگاه اجتماعی آن‌ها می‌باشد؛ لذا تعیین حق و تکلیف به لحاظ مواهب فطری اهمیت می‌یابد و منطقی قوی‌تر از فطرت وجود نخواهد داشت (نیکخواه، ۱۳۸۴، ص ۶۶-۶۷).

طرفداران نگرش تفکیک با تأکید بر تفاوت‌های جسمی و روانی که میان زن و مرد وجود دارد؛ از قبیل تفاوت‌های زیستی (در ساخت کروموزوم‌ها، وضعیت هورمون‌ها، آلت‌های تناسلی داخلی و خارجی، ویژگی‌های ثانوی جنسی و کارکرد اندام‌های بدن از جمله مغز<sup>۱</sup>، وضعیت بیوشیمیایی خون، اعصاب و ماهیچه‌ها و غیره) و تفاوت‌های شناختی، عاطفی و رفتاری، میان عملکرد زن و مرد، جایگاه ارزشی ایشان، نقش‌های جنسیتی آن دو و در نتیجه تعلیم و تربیت آن‌ها تمایز و تفکیک قائل اند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸). آن‌ها بر این باورند که

<sup>۱</sup> - آن‌ها وزن مغز زنان را ۱۰۰ گرم کمتر از مردان عنوان می‌کنند

خصوصیات اخلاقی و ویژگی‌های طبیعی زنان با مردان یکسان نبوده و هر کدام از آن‌ها نسبت به دیگری برتری و امتیازاتی دارند؛ زنان به علت دارا بودن عاطفه مادری نسبت به مردها، در مسائل تربیتی و حضانت اولاد مقدم هستند و مردها به علت برخوردار بودن از نیروی عقل و منطق بیشتر نسبت به زنان امتیازاتی دارند (نیکخواه، ۱۳۸۴، ص ۹۵).

از نظر پیروان این رویکرد تفاوت‌های موجود میان زن و مرد و نحوه قرار گرفتن این تفاوت‌ها به عنوان عامل تعیین کننده وضعیت آن‌ها در اجتماع است. بر این اساس مرد دارای صلابت، ارگان قوی، مزاج نیرومند و قدرت تعقل بیشتر است و زن با احساسات و عاطفه قوی و تفکر متناسب با آن درست در مقابل مرد قرار دارد (همان). آن‌ها مواردی هم چون فرزندپروری، آشپزی، مدیریت داخل خانه را به عنوان وظیفه و کار زن عنوان می‌کنند، و مردان را برای کار بیرون مناسب می‌دانند (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸). از نظر این گروه تفاوت‌های تکوینی باید در آموزش لحاظ شوند و به همین دلیل، آموزش جنسیتی را توصیه می‌کنند. تفکیک‌گرایی که در رویکردهای سنتی (و حتی مدرن) و میان جامعه شناسان رواج دارد، سبب شده جنس و جنسیت از هم جدا شوند و در عوض تأثیر فرهنگ و سایر عوامل اجتماعی بر فرد و جنس او برجسته شود (علم الهدی<sup>۱</sup>).

### ۳-۱-۳ - مبانی انسان‌شناسی رویکرد خنثی

همان‌طور که قبلاً نیز بیان شد دیدگاه خنثی و برابری متأثر از دوران مدرن می‌باشد. طرفداران رویکرد مدرن درصدد رویارویی با اندیشه‌های تاریخی از پیش تعیین شده و ثابت، برآمدند و در برابر هرگونه جبر تاریخی و دیالکتیک در باب نظام هستی و انسان واکنش نشان می‌دهند. بر همین اساس از "اصالت وجود"<sup>۲</sup> سخن به میان می‌آورند و معتقدند که وجود انسان بر همه اوصاف و عوارض و ویژگی‌هایی که به انسان نسبت

<sup>۱</sup> کتاب "پرسمان جنسیت و برنامه درسی" شامل مجموعه مصاحبه‌ها از صاحب نظران برنامه درسی می‌باشد که به کوشش محمد حسینی گردآوری شده اما هنوز به مرحله چاپ نرسیده است.

داده می‌شود، مقدم است<sup>۱</sup> (رهنمایی، ۱۳۸۸). بر اساس این دیدگاه، تعلیم و تربیت به تعبیری خنثی از مباحث جنسی و جنسیتی است. فمینیست‌ها و قبل از آن مدرنیست‌ها بر این باور بودند که، ظلم‌هایی به واسطه تفاوت‌های جنسی و جنسیتی بر زنان وارد شده است. در گام اول آن‌ها به این سمت رفتند که باید ملاحظات جنسی و جنسیتی را کنار گذاشته و نسبت به آن‌ها خنثی باشیم و در گام بعد به گونه‌ای دیگر حرکت کرده و به دنبال این بودند که اگر تفاوت‌هایی هم هست، باید آن را حذف کنیم و به سمت برابری پیش رفتند (صادق زاده)<sup>۲</sup>.

از نظر پیروان رویکرد خنثی انسان موجودی سه بعدی است. در این دیدگاه انسان موجودی مادی متشکل از سه بعد زیستی، روانی و اجتماعی است. پیروان این دیدگاه قائل به انسان مداری بوده و معتقدند انسان خودپیدا محور هستی، و بی‌نیاز از عالم ماورایی است؛ به عبارت دیگر انسان را منشأ وجود و همه ارزش‌ها می‌دانند. آن‌ها انسان و انسانیت را محور کلی وجود و مستقل و آزاد از هر عامل و نیروی ماورایی می‌دانند. پیروان این رویکرد معتقدند هویت انسان، هویت مادی و این جهانی است (رهنمایی، ۱۳۸۸).

قلمرو تعلیم و تربیت از دیدگاه انسان مداری به همین جهان خاکی و مادی محدود می‌شود و از سطح خواسته‌ها و امیال بشری فراتر نمی‌رود. در این دیدگاه انسان آموزش می‌بیند و تربیت می‌شود تا به همه خواسته‌های خود برسد و همه خواهش‌های خود را ارضا کند و این بالاترین مرحله کمال یافتگی بشر در سلسله مراتب تعلیم و تربیت است (همان).

---

<sup>۱</sup> وجودگرایی جنبشی است که بر وجود، آزادی و اختیار و حق انتخاب فرد تأکید می‌ورزد و انسان را مسئول تمام عیار کمال انسانی خویشتن معرفی می‌کند.

<sup>۲</sup> "پرسمان جنسیت و برنامه درسی" شامل مجموعه مصاحبه‌ها از صاحب نظران برنامه درسی می‌باشد که به کوشش محمد حسنی گردآوری شده اما هنوز به مرحله چاپ نرسیده است.

### ۳-۱-۴ - مبانی انسان‌شناسی رویکرد برابری

انسان‌شناسی حوزه‌ای پویا و مؤثر در پژوهش‌های فمینیستی است؛ زیرا کانون توجه‌اش مسأله جنسیت است. نظریه‌های انسان‌شناختی فمینیستی تصورات موجود درباره رفتار طبیعی انسان را زیر سوال می‌برند. آن‌ها معتقدند که انسان‌شناسی سنتی در استفاده از مفاهیمی چون سلطه و فرمانبرداری، قدرت و مرجعیت و نیز در حوزه تولید مثل، طبیعت و فرهنگ، عمومی و خصوصی‌گرایی‌های قوم‌محور دارد (حسینی زاده، ۱۳۹۰).

نظر فمینیست‌ها بر این است که اگر از موضع آنان به مسائل مختلف بنگریم، دریافت‌های متفاوتی با آن‌چه تا کنون داشته‌ایم کسب می‌کنیم. یکی از این مسائل ماهیت آدمی است. فمینیست‌ها با نظریه‌های طبیعت انسان با نوعی عدم اعتماد برخورد می‌کنند، زیرا به عقیده آن‌ها فیلسوفان گذشته، از این نظریه‌ها برای فرودستی زنان استفاده کرده‌اند. به بیان فمینیست‌ها آن‌چه تحت عنوان ماهیت آدمی مورد بحث و مذاقه فیلسوفان بوده، در واقع ناظر بر ماهیت مردان بوده است. آن‌ها معتقدند که فیلسوفان در بحث از ماهیت آدمی به عنوان یکی از مسائل بنیادی فلسفه، در واقع در پی صورت‌بندی ویژگی‌های مردان یا ماهیت مردانگی بوده‌اند؛ و آن‌چه تحت عنوان ماهیت آدمی مطرح می‌کردند، نه تنها زنان را در بر نمی‌گرفت، بلکه آنان را از صحنه اندیشه و تأمل فلسفی خارج می‌کرد (باقری، ۱۳۸۲).

بررسی مبانی فمینیسم در نگرش به شخصیت زن ضروری است، چرا که محیطی که این دیدگاه در آن رشد یافته است، به درک و فهم نظریه‌های آن کمک می‌کند.

دوران جدید غرب با یک نهضت فرهنگی و اجتماعی شروع شد که در واقع واکنش غرب در مقابل قرون وسطای مسیحیت بود که در آن صریحاً مؤمنان را از عقل و حکمت به دور می‌داشت و ایمان به امور نامعقول و عقاید و ارزش‌های خرافی را بالاترین ارزش به شمار می‌آورد. باور به آلودگی فطرت انسان به گناه

به دلیل گناه اولیه آدم<sup>۱</sup>، وساطت کلیسا در بخشش گناهان، خرید و فروش بهشت و سو استفاده های مالی دیگر سبب روی گردانی هر چه بیشتر مردم از دین<sup>۲</sup> و ارزش های آسمانی شد. از سوی دیگر تبلیغ ارزش های مادی و فردگرایانه توسط بورژوا یا طبقه متوسط که خواستار حقوق و قوانین غیر دینی و غیر اخلاقی بودند، جهان بینی جدیدی را فراروی انسان غربی نهاد. از بنیان های فکری این دوره می توان به اومانیسم، سکولاریسم، نسبیت گرایی و فردگرایی اشاره نمود (زیبایی نژاد و سبحانی، ۱۳۷۹).

اندیشه انسان محوری یا اومانیسم نخستین جوانه رنسانس بود. اومانیسم در واقع یک جریان افراطی بود که در مقابل تفریط گرایی مسیحیت در قرون وسطی پدید آمد، که در آن عقل و اراده بشری که اسیر طبیعت مادی است، هیچ نقشی در نجات انسان ایفا نمی کند و فعالیت های بشری تنها یک پوشش ظاهری محسوب می شود (موسوی، ۱۳۸۱).

به دنبال شکل گیری تفکر اومانیستی و انسان مداری به سرعت این تفکر عمومیت یافت و با گذشت زمان لوازم این نظریه ها بیشتر و بیشتر آشکار شد. فردگرایی، سکولاریسم، عقلانیت ابزاری، مساوات در حقوق و دموکراسی مدرن از لوازمی بود که قائلین به تفکر اومانیستی سعی در منطقی جلوه دادن آن ها کردند و با مبنا قرار دادن خواهش های نفسانی به عنوان تنها معیار حق، بر هر گونه حقیقتی مهر ابطال زدند<sup>۳</sup>.

نهضت فمینیسم مبتنی بر جهان بینی غرب جدید با محوریت اومانیسم است. نتیجه اومانیسم، مادی قلمداد کردن انسان، نفی حاکمیت خداوند و زمینی کردن دین و بی اعتبار نمودن آن است، چرا که فقط خواسته های انسان از اصالت برخوردارند و تنها اموری معتبرند که هماهنگ با خواسته های آدمی باشند (حسینی، ۱۳۷۹). آن ها می کوشند تا انسان را تجلی گاه همه هستی و هستی را دایرمدار او بدانند؛ یعنی به انسان جلوه خدایی بخشند، برای متعالی ساختن او به هیچ چیز جز خود و به هیچ امری جز خویشتن نپردازد. انسان در

<sup>۱</sup> در تفکر اسلامی شیعی آنچه که آدم و حوا در خوردن از شجره طیبه نهمیه انجام دادند، گناه نبوده، بلکه عصیان است و اساساً تفکر اسلامی با گناه ذاتی سر ستیز دارد.

<sup>۲</sup> مراد دین مسیحیت است.

<sup>۳</sup> "نگاهی به فمینیسم"



این نگاه محور وجود قرار گرفته و می‌آموزد که هر چیزی را برای خود بخواند و در نتیجه در مقابل هیچ عاملی جز خود متکلف و مسئول نباشد (رهنمایی، ۱۳۸۸).

طرفداران رویکرد برابری بر این باورند که انسان با تکیه بر نیروی احساس، عقل و اراده خویش به کشف واقعیات جهان هستی و اداره زندگی و تأمین سعادت خود می‌پردازد و در این راه از هر عاملی تحت عنوان فطرت یا نیرویی هم چون وحی بی‌نیاز است و اساساً چیزی به نام فطرت و وحی وجود ندارد. بنابراین تمامی گرایش‌های زن‌گرایانه بر این پیش‌فرض استوارند که انسان را منبع تشریح و بی‌نیاز از وحی می‌دانند؛ در هیچ یک از گرایش‌های فمینیستی توسل به وحی و اعتقاد به حاکمیت دین در شئون اجتماعی پذیرفته نیست<sup>۱</sup> (زیبایی نژاد و سبحانی، ۱۳۷۹).

به عقیده فمینیست‌ها انسان تنها با امکانات و داشته‌های ظاهری و مادی و از طریق تجربه شخصی خود در جهان طبیعی می‌تواند به عالی‌ترین درجه خودشکوفایی دست یابد. آن‌ها عملاً خواهان بهره‌وری از انواع لذت‌ها و زیبایی‌های مادی و غرایز حیوانی بودند. در این تفکر، انسان مادی تنها موضوع ارزشمند برای تلاش و تفکر محسوب شده و بقیه امور بر اساس آن تحلیل و ارزشیابی می‌شود (زیبایی نژاد و سبحانی، ۱۳۷۹). انسان اساساً منفعت طلب و لذت جو است و همه امور را در محدوده منافع شخصی خود جستجو می‌کند؛ و وظیفه خود را تسخیر طبیعت و استخدام انسان‌های دیگر برای تأمین کامجویی‌های خود می‌داند. این اندیشه عناصری چون محوریت انسان، خردگرایی، فردگرایی، آزادی و برابری را به تمام انسان‌ها از جمله زنان تسری می‌دهد (مشیرزاده، ۱۳۸۳).

با وجود اختلافات فراوان در دیدگاه‌های فمینیستی، همگی برخاسته از نهضت رنسانس و تفکر اومانیستی اند. از مبانی انسان‌شناسی فمینیسم می‌توان به این موارد اشاره نمود: در نظر گرفتن طبیعت مادی برای انسان، مالکیت انسان بر خویش، آزادی انسان، فردیت، انسان‌مداری و مرجعیت انسان (یافته‌های بشری را

---

<sup>۱</sup> البته آن چه که در کشور ما تحت عنوان "فمینیسم اسلامی" مطرح شده است و طرفداران چندانی هم ندارد، ادعای قائل بودن به وحی و تشریح دیانت را دارا می‌باشد.

منبع و معیار تشریح و قانون گذاری می دانند) و ماهیت یکسان آدمی (اعتقاد به این که هر دو ساحت وجودی انسان (بدن و روح) از یک سنخ و یک هویت است، سرشت زنانه و مردانه کاملاً یکسان بوده و تنها "انسان" وجود دارد نه "جنسیت").

### ۳-۱-۵- مبانی انسان شناسی رویکرد عدالت محور

در مورد انسان شناسی اسلامی تحقیقات مختلفی صورت گرفته و کسانی از جمله علامه طباطبایی، شهید مطهری، مصباح یزدی، رجبی، واعظی، گرامی و سایر افراد، در این زمینه کتاب‌هایی را تدوین نموده‌اند. انسان شناسی اسلامی دارای ویژگی‌هایی نسبت به انسان شناسی فلسفی، عرفانی یا تجربی است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

- انسان شناسی اسلامی برگرفته از قرآن و روایات است که یا کلام مستقیم خداست و یا ریشه در وحی دارد. از این رو قابل اعتماد بوده و از استحکام بیشتری برخوردار است.
- انسان شناسی اسلامی از جامعیت ویژه‌ای برخوردار است و مانند انسان شناسی تجربی تنها از عقل، شهود و یا تجربه که دارای محدودیت هستند بهره نمی‌برد.
- انسان شناسی اسلامی انسان را از مبدأ و معاد خویش جدا نمی‌کند و به او به عنوان پدیده‌ای مادی، زمان مند و این جهانی و در ارتباط با سایر پدیده های زمان مند نمی‌نگرد، بلکه انسان را موجودی دارای روح مجرد و الهی می‌داند که جاودانه است و با امور جاودانی چون خدا در ارتباط است.
- انسان شناسی اسلامی انسان را در یک ساختار کلی در نظر می‌گیرد و رابطه ساحت‌های مختلف وجودی او اعم از جسمی و روحی، مادی و معنوی، بینش، کنش و گرایش او، و نیز پیوند گذشته، حال و آینده او را در نظر می‌گیرد (مصباح یزدی، ۱۳۸۰).

انسان از دیدگاه اسلامی دارای جایگاه والایی است، او به عنوان خلیفه خدا بر روی زمین، بر همه موجودات برتری دارد و برای رسیدن به کمال هر آن چه هست مسخر اراده انسان قرار گرفته است (لقمان، ۲۰).

اسلام زنان را از نظر انسانیت هم‌رتبه مردان دانسته و شخصیت زنان را به قدری ارزش نهاد که گاه مورد اعتراض مردان قرار می‌گرفت. از نظر اسلام زن و مرد هر دو مخلوق خدا، یکسان و برابر هستند، از یک جوهر انسانی و نفس واحد آفریده شدند (اعراف/۱۸۹) و در تشکیل بنیان خانواده، اجتماع و بقای نسل سهیم‌اند. اسلام نه تنها مردان را بر زنان برتری نداده، که افزون بر آن زنان را نیز بر مردان برتری نداده است و آنان را به تمرد و عصیان و بدبینی نسبت به مردان وادار نکرده است. اسلام به زن حریت، شخصیت، استقلال فکر و نظر داد و حقوق طبیعی او را به رسمیت شناخت، اما استقلال و احترام پدران و شوهران را نیز نزد آنان از بین نبرد و اساس خانواده را متزلزل نساخت (مطهری، ۱۳۷۱). هم‌چنین اسلام به زنان مانند مردان، حق مالکیت، ارث، آموزش، انتخاب و غیره داده و به طور کلی او را در کنار مردان - مگر در موارد نادر - مورد خطابات شرعی قرار می‌دهد. این در حالی است که پیش از آن نه عرب جاهلی و نه اروپاییان به اصطلاح مدعی تمدن امروز، هیچ یک از این حقوق را برای زنان قائل نبودند (حسینی زاده و دیگران، ۱۳۸۹).

از دیدگاه اسلام، انسان موجودی است که برای شناخت خدا و پرستش او آفریده شده و کمالش زمانی است که تمامی استعدادهای خود را در جهت بندگی خداوند و تقرب به او به کار بندد. دین عدالت محور اسلام ملاک برتری را، میزان رسیدن به مقام عبودیت عنوان می‌کند که نشان آن "تقوا" می‌باشد، نه "جنسیت"؛ به عبارت دیگر در نظام ارزش‌گذاری اسلام هیچ یک از موقعیت‌های ظاهری (هم‌چون جنسیت) موجب برتری انسان نیست، بلکه مزیت حقیقی و آنچه آدمی را به سعادت واقعی می‌رساند، پروای از خدا و پاسداشت حرمتش می‌باشد (طباطبایی، ۱۳۷۰، به نقل از حسینی زاده، ۱۳۹۰).

این موجود الهی دارای صفات و ویژگی‌هایی است که خداوند این ویژگی‌ها را در قرآن کریم بیان نموده و متفکران اسلامی نیز آن‌ها را بررسی کرده‌اند.

در دیدگاه اسلامی، انسان دارای صفاتی چون خلقت نیکو، برخورداری از جسم و روح، اصالت روح، فطرت و سرشت الهی، کرامت ذاتی، هویت فردی و جمعی، اراده و اختیار، عقل و بیان، استعداد پذیرش امانت و تکلیف، شرم و حیا و غیره می‌باشد.

در این دیدگاه، نظام آفرینش و خلقت انسان و جهان بر مبنای یک برنامه هدفدار استوار گشته است (دخان، ۳۸)؛ جهان از مبدئی خردمند آفریده شده و به سوی غایتی حکیمانه در حرکت است، هیچ موجودی گزاف و بی حساب خلق نشده و سستی و کژی در سراسر گیتی راه ندارد (ملک، ۳). بر این اساس تفاوت‌ها در جهان نشانه کاستی در طبیعت و خلقت نیست، بلکه هر یک در راستای اهداف حکیمانه آفرینش است و تفاوت‌های تکوینی کاملاً طبیعی است و همه چیز در نیکوترین حالت شکل یافته (موسوی، ۱۳۸۱).

**به طور کلی مهم ترین مبانی انسانی شناسی رویکرد عدالت محور عبارتند از:**

الف- موارد واقعی مشترک بین دو جنس (در مقام توصیف واقعیت انسان)

ب- موارد واقعی متفاوت بین دو جنس (در مقام توصیف واقعیت انسان)

### **موارد واقعی مشترک بین دو جنس**

توصیف دقیق انسان مهم‌ترین مؤلفه هر دیدگاه و نظریه تربیتی است، از این رو در مباحث انسان‌شناسی اسلامی با مفاهیم و گزاره‌های بسیاری مواجه می‌شویم که هر یک به گونه‌ای در صدد توصیف واقعیت وجود آدمی هستند؛ مفاهیم و گزاره‌هایی نظیر: وجود روح و فطرت الهی (معرفت و گرایشی اصیل نسبت به خداوند و همه کمالات که امری سرشته در وجود همه انسان‌ها و قابل شکوفایی و یا فراموشی ولی ناپود نشدنی است)، عقل (نیروی در وجود انسان که به واسطه‌ی آن می‌تواند از هستی و موقعیت خویش و دیگران در هستی آگاهی یابد و آن را تغییر دهد)، استعدادها و علایق طبیعی، آزادی تکوینی (در افعال اختیاری و

ارادی)، اجتماعی بودن آدمی و تأثیرپذیری او از محیط و امکان مقاومت<sup>۱</sup> در برابر آن (و حتی تغییر آن)، وجود انواع خطرها و محدودیت‌ها در زندگی انسان، نقش آفرینی بشر در تکوین هویت خود و دیگران؛ که هر یک از آن‌ها را متفکران مسلمان و مفسران قرآن کریم و سنت معتبر، با دلایل عقلی و نقلی گوناگون تبیین نموده‌اند (صادق زاده)<sup>۲</sup>. نکته جالب توجه این‌که در عموم این مفاهیم و گزاره‌های انسان شناختی نه تنها هیچ اثری از دخالت عنصر جنسیت مشاهده نمی‌شود، بلکه در برخی موارد به صراحت بر مساوات مردان و زنان در بهره‌مندی از این واقعیات تأکید شده است؛ مواردی چون خلقت یکسان زن و مرد از یک گوهر و عدم امتیاز وجودی میان آن‌ها، مگر به اوصاف کسبی و اخلاق تحصیلی و غیره (جوادی آملی، ۱۳۷۴). با عنایت به قرآن کریم این نکته یافت می‌شود که تفاوتی در ماهیت زن و مرد وجود ندارد، هر دو در سرشت و سیرت انسانی مشترک‌اند<sup>۳</sup>. برخوردارگی انسان از روح الهی بر اشتراک زن و مرد در اصل و حقیقت انسانی حکایت دارد، این انتساب امتیازی است برای انسان‌ها بدون این‌که کوچک‌ترین اثری از جنسیت در برخوردارگی از این امتیاز مطرح شده باشد. نتیجه اشتراک زن و مرد در ماهیت انسانی این است که هر آن‌چه برای انسان بدون در نظر گرفتن ویژگی دیگری ثابت است، برای زن و مرد -که در انسانیت مشترکند- ثابت می‌باشد. از این رو هر آن‌چه در انسان شناسی اسلامی گفته شده (نظیر فطرت خداشناس، کمال طلبی، حقیقت‌جویی و فضیلت خواهی، تکریم الهی، معرفت خیر و شر اخلاقی و قابلیت‌های مثبت و منفی) بدون هیچ تفاوتی بر افراد هر دو صنف تطبیق می‌کند (جمشیدی و دیگران، ۱۳۸۵).

---

<sup>۱</sup> قرآن کریم در مقام بیان توانایی مقاومت انسان در مقابل شرایط منفی و مثبت محیطی، دو زن شایسته (همسر فرعون و مریم) و دو زن ناصالح (زن لوط و زن نوح) را به عنوان مثل و حجت بر همه افراد (اعم از مردان و زنان) معرفی می‌کند (سوره تحریم، آیه ۱۱).

<sup>۲</sup> مقاله چاپ نشده

<sup>۳</sup> آیات ۲۱ سوره روم، ۷۲ سوره نحل، ۱۱ سوره شوری و ۶ سوره زمر

## موارد واقعی متفاوت بین دو جنس

با مراجعه به متون دینی معتبر اسلامی در می‌یابیم که همه انسان‌ها به لحاظ توانمندی‌ها و خصوصیات وجودی در یک مرتبه و درجه نیستند، زیرا خداوند انسان‌ها را با وجود اشتراکات بسیار، دارای برخی خصوصیات متفاوت آفریده است (نوح/ ۱۴)، (زخرف/ ۳۲) و (روم/ ۲۲). بر اساس این تفاوت‌ها، چگونگی و میزان مسئولیت و نیز گستره زمینه‌ها، امکانات و فرصت‌های تکامل یا تنزل در انسان، گوناگون است. البته، این‌گونه اختلافات تابع حکمت الهی و نظام علت و معلولی حاکم بر جهان است و سبب می‌شود تا انسان‌ها برحسب وسع و توانایی‌های متفاوت، با حقوق و تکالیف متنوعی مواجه باشند (بقره/ ۲۸۵). این تفاوت‌های قابل توجه، هم بین افراد و اصناف بشر وجود دارند و هم در طول زندگی یک فرد و برحسب شرایط و مقتضیات مراحل رشد نمود می‌یابد. لذا، پذیرش فطرت و طبیعت و سایر خصوصیات مشترک نباید موجب گردد که انواع تفاوت‌های موجود بین انسان‌ها، و در مراحل زندگی هر فرد نادیده گرفته شود و با وجود لزوم توجه به حقیقت مشترک انسانی و وحدت بنیادی فطرت و طبیعت آدمی، توجه به این نوع اختلافات نیز امری کاملاً ضروری به نظر می‌رسد (صادق زاده)<sup>۱</sup>.

اختلاف بین ویژگی‌های واقعی بین نوع افراد دو جنس، یکی از موارد این تفاوت می‌باشد که در برخی از متون دینی معتبر، مصادیق متعددی از آن بیان شده‌اند. هر چند در کم و کیف تفاوت واقعی زن و مرد در مواردی نظیر توانایی‌های جسمی، قوای ادراکی، عواطف و انفعالات، شدت غریزه جنسی و نحوه مهار آن، اختلاف نسبتاً آشکاری وجود دارد، ولی اصل این‌گونه اختلافات وجودی، امری غیر قابل انکار بوده؛ و البته هیچ کدام از این اختلافات به خودی خود امری ارزشی نیست و دلالت بر فضیلت مردان و یا نقص ارزشی زنان (و یا بالعکس) ندارند (همان).

<sup>۱</sup> مقاله چاپ نشده

### ۳-۱-۶- مبانی معرفت‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت

معرفت در فرهنگ واژگان مشتمل بر عموم دانسته‌های بشر در حوزه‌های مختلف دانش و آگاهی است. در فلسفه تعلیم و تربیت تا دستاویز و تکیه‌گاهی چون معرفت در میان نباشد، منظور و مطلوب تعلیم و تربیت محقق نمی‌شود (رهنمایی، ۱۳۸۸، ص ۵۲). معرفت‌شناسی بخشی از فلسفه است که درباره امکان و روش‌های رسیدن به دانش معتبر و کشف ریشه‌ها و ماهیت و حدود آن تحقیق می‌کند (سجادی، ۱۳۷۵). معرفت‌شناسی فلسفی دربردارنده راه‌ها و منابع شناخت (طبیعت، عقل، قلب و فطرت و غیره)، ابزارهای کسب معرفت (حس، عقل و غیره)، و امکان رسیدن به آن می‌باشد. بر این اساس گونه‌هایی از معرفت حسی، عقلانی، تجربی، فطری، شهودی، وحیانی و غیره مطرح می‌شود که هر یک معیارها، اصول و ضوابط خاص خود را دارا می‌باشند (رهنمایی، ۱۳۸۸).

### ۳-۱-۷- مبانی معرفت‌شناسی رویکرد تفکیک

پیروان رویکرد تفکیک را می‌توان به دو گروه ملحد و الهی تقسیم نمود. بر این اساس گروهی از طرفداران این رویکرد علاوه بر ذهن و عقل، وحی را نیز از منابع شناخت، و کسب معرفت به شمار می‌آورند؛ با این وجود، تقریباً همگی آن‌ها به نقش عقل و ذهن در تولید علم و معرفت تأکید داشته و معتقدند که شناخت از عالم واقع، با استفاده از ذهن صورت می‌گیرد.

مدعیان این نگرش بر این باورند که ابزارهای کسب معرفت میان زنان و مردان متفاوت می‌باشد و با تأکید بر این اعتقاد که احساسات و عواطف، در جریان معرفت‌شناسی دخیل نیستند، برتری مردان بر زنان در معرفت‌شناسی و کسب علم را نتیجه می‌گیرند.

همان‌طور که در مبحث انسان‌شناسی رویکرد تفکیک بیان شد، تفاوت میان زنان و مردان، به صورت تکوینی منجر به برتری جنس مرد بر زن گشته (از جمله برتری مردان بر زنان از نظر نیروی عقلی و برتری

زنان از لحاظ عاطفه و احساس)، در نتیجه زنان همانند مردان قادر به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران نیستند؛ به عبارت دیگر شناخت زنان جزئی و محدود است، در حالی که دانش و شناخت کلی و مطلق از جهان، در واقع دانش و شناختی است که از تجارب مردان سرچشمه می‌گیرد.

طرفداران این رویکرد بر تفکیک فاعل شناسا از موضوع شناسایی تأکید نموده و معتقدند هنگامی که فاعل های شناسا از منظرها و زوایای متفاوت به واقعیت بیرونی می‌نگرند، فهم‌های مختلفی از آن واقعیت‌ها به دست می‌آورند. زنان و مردان نیز که از زوایای متفاوتی به واقعیت می‌نگرند، نگرش آن‌ها به واقعیت، با یک دیگر متفاوت است. در نتیجه پیروان مکتب تفکیک قائل به نوعی دوگانگی حاکم بر اندیشه هستند.

نقش فرهنگ و علایق اجتماعی در این رویکرد بسیار پررنگ است؛ به طوری که آموزه‌های گفتمان سنتی به عنوان آموزه‌های تغییرناپذیر در نظر گرفته می‌شوند و علت عدم تغییر آن‌ها پیوندشان با سنت و فرهنگ می‌باشد؛ بدین ترتیب این آموزه‌ها بازتولید<sup>۱</sup> و تکثیر می‌شوند. در خصوص علایق اجتماعی نیز آن‌ها بر این باورند که علایق اجتماعی نقش مهمی در علم بازی می‌کنند، به گونه‌ای که تحولات علم و دانش بشری را باید با توسل به عوامل اجتماعی که دانش در بستر آن شکل گرفته، تبیین کنیم (نیکخواه، ۱۳۸۸).

پیروان این رویکرد با استناد بر این که تمام توانایی‌های مشترک برای دو جنس به تساوی میان آن‌ها تقسیم نشده، محتوا و روش های آموزشی متفاوتی را برای دختران و پسران عنوان می‌کنند.

### ۳-۱-۸- مبانی معرفت‌شناسی رویکرد خنثی

همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، پیروان مکتب خنثی قائل به انسان‌مداری می‌باشند. انسان‌مداران هم چون پیروان دیگر مکاتب در پی کشف و شناخت حقیقت‌اند. پیروان مکتب خنثی در حوزه معرفت‌شناسی بر این باورند که معرفت از طریق حس و احساس، تجربه و ادراک بشری حاصل می‌شود. آن‌ها به پیروی از اصل تحول و انتقال، معرفت انسان را تابعی از این اصل سیال و بی‌ثبات می‌دانند. بی‌ثباتی معرفت، تابعی

<sup>1</sup> Reproduction



از وجود انسانی است که دائم در حال تحول و شدن است. آن‌ها معتقدند که تجربه بیش از هر عامل دیگر در معرفت‌شناسی انسان اهمیت دارد. طرفداران این مکتب قائل به عقلانیت محوری و عقل خودبنیاد هستند. تنها معیار مورد پذیرش در زمینه کسب شناخت از نظر آن‌ها عقل می‌باشد، به عبارت دیگر آن‌ها معتقدند هیچ مرجعی جز عقل آدمی وجود ندارد و در طریق کشف حقیقت از وحی و الهام الهی خبری نیست (رهنمایی، ۱۳۸۸). در نتیجه تعلیم و تربیت بر اساس عقلانیت را مطرح می‌کنند. پیروان مکتب خنثی، زنان را مانند مردان، برخوردار از قدرت تعقل و حق آموزش همانند آنان می‌دانند. ایجاد فرصت‌های آموزشی، اهداف، برنامه، روش و محتوای آموزشی یکسان از مواردی است که این گروه در حیطه تعلیم و تربیت عنوان می‌کنند.

### ۳-۱-۹- معرفت‌شناسی رویکرد برابری

اندیشه‌های فمینیستی به عرصه معرفت‌شناسی و به ویژه شناخت علم تجربی معاصر نیز بسط یافته است. فمینیست‌ها معرفت‌شناسی و روش‌شناسی علمی معاصر را تحت تأثیر ویژگی‌های معرفتی مردانه می‌دانند. آن‌ها عینیت‌گرایی حاکم بر معرفت‌شناسی معاصر را حاکی از سوگیری مردانه عنوان می‌کنند؛ و قائل اند به این که معرفت‌های موجود، کافی و دقیق نیست و آن را مردسالارانه و به عبارت دقیق‌تر "پدرسالارانه" معرفی می‌کنند. از این رو شعار بازنگری معرفتی را سر می‌دهند. فمینیست‌ها پیشنهاد مهار سوگیری تحریف‌کننده از اندیشه ورزی علمی را، با وارد کردن ویژگی‌های زنانه معرفت در علم و روش‌شناسی علمی عنوان نمودند، و سازماندهی دوباره معرفت را به منظور مشخص شدن نقش‌های واقعی مطرح می‌کنند و به این ترتیب است که از معرفت‌شناسی جنسیتی سخن به میان آمده است (باقری، ۱۳۸۲).

فمینیست‌ها تحت تأثیر اندیشه انسان محوری، عقل انسان آن هم عقل پیرو خواهش‌های نفسانی و مادی، حس و احساس و تجربه را معیار بازشناسی، کشف حقیقت و رسیدن به آن می‌دانند (رهنمایی، ۱۳۸۸).

طرفداران رویکرد برابری در معرفت‌شناسی به جای تفکیک (تفکیک فاعل شناسا از موضوع شناسایی که مد نظر پیروان مکتب تفکیک بود) بر ارتباط تأکید دارند. در نتیجه مرزهای میان خود و دیگری، فاعل شناسا و موضوع شناسایی به صورت قابل تبادل و غیرقاطع در نظر گرفته می‌شود (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۱۳).

پیروان مکتب برابری با پیروی از اصل تحول و انتقال، معرفت انسان را به صورت تابعی از این اصل، سیال و بی‌ثبات و مشمول این قانون می‌دانند. آن‌ها در این باره می‌گویند: علم هرکس نتیجه ترکیب دوگانه‌ای است که بین داشته‌های درونی و داده‌های بیرونی واقع می‌شود، از این رو شناخت هر کس نسبت به حقایق خارجی آن چنان که در نزد خد هستند، هرگز به ذهن نمی‌آیند، بلکه همواره به صورت نسبی پس از ترکیب با قالب‌های ذهنی در نزد ما حاضر می‌شوند، پیش فرض‌های ذهنی نیز قالب‌هایی هستند که تحت تأثیر انگیزه‌ها و عوامل مختلف روانی، اجتماعی و اقتصادی و سیاسی، شکل می‌گیرند (رهنمایی، ۱۳۸۸).

در اندیشه انسان‌مداری، تجربه‌عینی و عملی‌بیش از هر عامل دیگر در معرفت‌شناسی انسان اهمیت دارد؛ چنان‌چه فردیت و فردگرایی را نیز به عوامل فوق بیفزاییم، حاصلی جز نسبی‌گرایی و تکثرگرایی نخواهد داشت. گرایش به فردگرایی در انسان‌مداری به قدری زیاد است که حتی دین و فرهنگ و ارزش‌های فرد، بسته به اوضاع محیطی، فردی و اجتماعی او معنا و مفهوم می‌یابد (رهنمایی، ۱۳۸۸).

در حیطه تعلیم و تربیت فمینیست‌ها معتقدند زنان امتیازات کمتری در نظام آموزشی دارند و فرودستی زنان و مسلط بودن مردان را نیز در این نظام می‌آموزند. دختران می‌آموزند که در ریاضی و علوم ناتوان‌تر از پسران هستند؛ لذا به رشته‌های خاصی هدایت می‌شوند. دختران از ابتدا تشویق می‌شوند در خانه بمانند و خانه‌داری و خدمت و از خود گذشتگی را فراگیرند؛ در حالی که پسران، به مدارس و بازار کار وارد می‌شوند و یاد می‌گیرند که هرچه بیشتر فعال و مستقل شوند. بنابر عقیده فمینیست‌ها، امروزه ممکن است چنین به نظر برسد که دختران و پسران از فرصت‌های آموزشی یکسانی برخوردارند، اما هنوز دختران، به سمت

موضوعات زنانه هدایت می‌شوند و استعدادهایی که پیش از بلوغ نشان می‌دهند، امکان شکوفایی پیدا نمی‌کند (بهشتی و احمدی نیا، ۱۳۸۵).

فمینیست‌ها، علل تداوم ناکامی‌های تحصیلی دختران را به پنج علت نسبت می‌دهند:

۱- سلسله مراتب آموزشی به شدت مردانه است؛ لذا الگوهایی که دختران و پسران می‌بینند، حاکی از

آن است که مناصب بلند مرتبه آموزشی را مردان در اختیار دارند.

۲- از نظر آن‌ها، معلمان نسبت به پسران و دختران نگرش قالبی دارند و مدارس به جای درافتادن با

تقسیمات جنسیتی رایج در جامعه، به آن‌ها دامن می‌زنند.

۳- کتاب‌های درسی تجسم فرضیه‌های گوناگون درباره جنسیت است. در متون درسی، دختر و پسر و

مرد و زن در نقش‌های کلیشه‌شده جنسیتی تصویر می‌شوند.

۴- هرچند امروزه مدارس در اروپا و آمریکا اغلب مختلط است؛ ولی هنوز بازتاب تفاوت‌های جنسیتی

در سازماندهی آن‌ها مشاهده می‌شود و هنوز درس‌هایی وجود دارد که برچسب زنانه یا مردانه

می‌خورند.

۵- نوع برخورد پسران و دختران با کلاس درس متفاوت است. پسران، بیشتر حرف می‌زنند و می‌توانند

بر کلاس مسلط شوند. دختران تمایلی به صحبت در کلاس ندارند و از ورود به بحث طفره می‌روند.

کلاس درس جهانی، مردانه تلقی می‌شود و دختران حاشیه‌نشین آن هستند (بهشتی و احمدی نیا،

۱۳۸۵).

بر این اساس آن‌ها نظام آموزشی مختلط و برابر را پیشنهاد می‌دهند، نظامی که در آن دختران و پسران

در همه زمینه‌های آموزشی در برخورداری از امکانات و وسایل آموزشی گرفته تا محتوای دروس با یک

دیگر برابر و یکسان باشند.

### ۳-۱-۱- معرفت شناسی رویکرد عدالت محور

معرفت در نگاه اسلامی اساس ایمان و دانایی است. در این نگاه علم و ایمان بدون معرفت، جهل و بی‌ایمانی است، هم چنان که عمل بدون معرفت و معرفت بدون عمل جز زحمت و رنج بی حاصل نیست و اصولاً عمل بدون معرفت و یا معرفت بدون عمل، پذیرفتنی نیست (رهنمایی، ۱۳۸۸، ص ۵۳). امام علی(ع) در باب اهمیت معرفت می فرمایند: «المعرفه اصل و فرعها الایمان»<sup>۱</sup> یعنی معرفت اصلی است که فرع آن ایمان می‌باشد.

در دیدگاه اسلامی، معرفت از طریق حس و احساس<sup>۲</sup>، تجربه، کشف و شهود، عقل<sup>۳</sup> و قلب حاصل می‌شود.<sup>۴</sup> منابع مهم شناخت در این رویکرد وحی (قرآن)، عقل (برهان) و عرفان (دل و کشف) می‌باشد، البته منظور از عقل، عقل خودبنیاد نیست، بلکه عقل مرتبط با وحی است که راه تشخیص صواب از نادرست می‌باشد. اسلام عقل را از منابع چهار گانه فقه شیعه و معیاری برای استنباط احکام شرعی دانسته و به تلازم میان حکم عقل و شرع معتقد است. در عین حال قانون شایسته را قانونی می‌داند که مبتنی بر مفسد و مصالح واقعی باشد و این منوط به شناخت کامل تمام ابعاد جسمی، روحی، نیازها، غرایز و استعدادها، کمال نهایی انسان و راه رسیدن به آن می‌باشد و حال آن‌که با پیشرفت روز افزون علم و دانش بشری، جهل انسان بیشتر مکتشف می‌گردد؛ لذا قوانین بشری مدام در حال تغییر و تحول است. در این دیدگاه تنها خداوند است که علیم و حکیم مطلق است. در این دیدگاه احکام و معارف اسلامی تأییدکننده عقل و معارف بشری می‌باشد

<sup>۱</sup> محمد باقر مجلسی، بهار الانوار، ج ۳، ص ۱۴

<sup>۲</sup> حواس فراگیرترین ابزار معرفت بوده و مشتمل بر حواس ظاهری و باطنی است. حواس قادر به درک امور جزئی بوده و هیچ گاه از سطح اشیا فراتر نمی‌رود.

<sup>۳</sup> عقل به عنوان ابزاری در معرفت شناسی شأنیت درک مفاهیم کلی را دارد.

<sup>۴</sup> در معرفت شناسی اسلامی، منابع کسب شناخت به عنوان موارد واقعی مشترک بین دو جنس در دستیابی و حصول به معرفت یکسان است و جنسیت پذیر نیست.

و در مقابله با آن‌ها نیست، گرچه به دلیل محدودیت دامنه علم و عقل، احکام دینی فراتر از دسترس علم و عقل می‌باشد (رهنمایی، ۱۳۸۸).

در این دیدگاه کل هستی با همه موجودات آن، مخلوق خدا بوده و همه آن‌ها از واقعیتی نمادین برخوردار هستند. بنابراین در بالاترین سطح واقعیت میان موجودات جهان که همگی آیت الهی هستند، هیچ تفاوتی نیست (کرامتی، ۱۳۹۰).

در رویکرد اسلامی مطابقت علم با واقع<sup>۱</sup> (یا مطابقت گزاره های معرفتی با نفس الامر) ملاک علم معتبر دانسته می‌شود (علم الهدی، ۱۳۸۸). در این رویکرد، علم ناظر به واقعیت چیزی است که امکان دریافت یا کشف آن وجود دارد (خداوند حکیم گوش و دل را به عنوان ابزارهای کشف علم و رسیدن به معرفت در اختیار انسان نهاده است (نحل / ۸۷)).

تناظر علم با نیازهای آدمی از مواردی است که در معرفت شناسی اسلامی مطرح می‌شود. بر این اساس با توجه به نیازهای آدمی که شامل نیازهای حیاتی (نجم / ۲۸) و متعالی (یونس / ۶۶) می‌باشد، علمی که نیاز والا تر را پاسخ گوید، سودمندتر است (کرامتی، ۱۳۹۰).

معرفت حقیقی از منظر اسلامی معرفتی است از جنس یقین، جنسیت در این فرایند نقشی مهم دارد. گرچه در علم حصولی (که از طریق برهان به دست می‌آید) بین زن و مرد تفاوتی نیست، ولی گمانه‌های زنانه و مردانه ممکن است متفاوت باشد<sup>۲</sup> (مستقیمی، ۱۳۸۹، ص ۱۱۹).

گرچه عموم مباحث تربیتی بر اساس دیدگاه اسلامی به شکل مشترک بین دو جنس تدوین و ارائه شده‌اند، اما موارد مهمی در این مباحث، معطوف به ایجاد تمایز جنسیتی یا رعایت ملاحظات جنسی بین متربیان هستند. نظام‌های ارزشی، حقوقی، تربیتی و اجتماعی اسلام، متضمن مجموعه‌ای از تفاوت‌های جنسیتی هستند که برحسب ظاهر ممکن است به عنوان نابرابری و یا حتی ستم جنسیتی تلقی شوند، ولی در حقیقت

<sup>۱</sup> لازمه مطابقت علم با واقع آن نیست که عالم، به ذات و کنه چیزی برسد، بلکه ممکن است سطح معینی از واقعیت آن چیز برای وی مکشوف شود.

<sup>۲</sup>

اسلام آن‌ها را بر پایه عدالت توأم با مصلحت پذیرفته است؛ و گاهی در جهت تثبیت و نهادینه کردن آن‌ها تلاش نموده است. ایجاد و یا تحکیم پاره‌ای از تمایزات جنسیتی در ادیان الهی به اقتضای مصالح فردی و جمعی و بر مبنای عدالت بوده و لذا نابرابری‌های جنسیتی ستم آلود نه تنها هیچ خاستگاه دینی ندارند، بلکه ادیانی مانند اسلام با این‌گونه نابرابری‌ها به شدت مبارزه کرده‌اند (بستان، ۱۳۸۲).

هم چنین صاحب نظران تربیتی مسلمان در مقام بیان چرایی و چگونگی تربیت، اهداف خاصی را برای تربیت دختران و پسران در نظر گرفته‌اند و یکی از مصادیق مهم رعایت اصل عدالت تربیتی را در نظر گرفتن خصوصیات جنسی و جنسیتی متربیان در همه مؤلفه‌های این جریان دانسته‌اند.

# فصل چهارم

## تحلیل یافته ها

#### ۴-۱- پاسخ به سوال دوم

نقد مبانی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت با توجه به مبانی رویکرد عدالت محور  
(اسلامی)

جهت نقد مبانی فلسفی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت، ابتدا به نقد مبانی انسان شناسی رویکردها و سپس به نقد مبانی معرفت شناسی آن ها از منظر اسلامی می پردازیم:

#### نقد مبانی انسان شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت از منظر اسلامی

با مروری بر مبانی انسان شناسی اسلامی به نقد رویکردهای سه گانه (تفکیک، خنثی و برابری) می پردازیم:  
بر اساس مبانی انسان شناسی اسلام، انسان دارای دو بعد مادی و معنوی است. بعد مادی، اعضای بدن، شکل و قوای تفکر و عقلانیت او را شامل می شود. بعد معنوی، جنبه ای از وجود است که از جانب حق تعالی در نهاد انسان قرار گرفته تا در مسیر زندگی دنیا پرورش یافته و سرانجام به سوی حق و به سر منزل مقصود باز گردد. در دیدگاه اسلامی انسان موجودی مادی صرف نیست، بلکه مرکب از جسم و روح است. روح مقوم جسم می باشد و حیات آدمی به روح اوست. بنابراین حقیقت انسان را روح او تشکیل می دهد و بدن ابزار و وسیله ای برای تکامل روح است.

بیشتر فلاسفه به ویژه فلاسفه اسلامی نیز انسان را دارای دو بعد روحانی و جسمانی می دانند. به عنوان مثال فارابی و ابن سینا می گویند: جسم مرکب روح است، جسم سالم باید بتواند فرامین نفس را به اجرا در آورد، چه آن فرامین خوب باشد یا بد. ملاصدرا نیز برای اثبات روح ادله مختلفی از جمله تجرد علم، علم حضوری به نفس، عدم تقسیم پذیری نفس، بقای نفس پس از مرگ را آورده است (حسینی زاده، ۱۳۹۰).



در دیدگاه اسلامی جسم و روح ابزاری برای رسیدن به رشد و تعالی و قرب الهی می‌باشد، و رشد حقیقی، رشد معنوی، رشد ایمان و تکامل اخلاقی است. جنبه‌ای که انسان باید با اختیار خودش آن را کسب نماید و مدارج آن را بپیماید، و گرنه تمام انسان‌ها در مراحل خلقت و رشد جسمانی یکسان‌اند و آنچه یکی را بر دیگری ممتاز می‌گرداند، درجه رشد ایمان و تقوی و یقین وی می‌باشد.<sup>۱</sup>

در خصوص برابری کامل زن و مرد و ماهیت یکسان آدمی، خداوند در آیات مختلف قرآن کریم، اصل آفرینش زن و مرد را یکسان عنوان نموده و بر آن تأکید داشته است. در آیاتی چون آیه اول سوره نساء و آیه ۲۱ سوره روم، گوهر و ذات زن و مرد<sup>۲</sup> و مبدأ تأویلی آفرینش افراد یکسان بیان شده است.<sup>۳</sup> ماهیت روحی زن و مرد یکسان است و هر دو از ماهیت یکسانی بهره می‌برند، اما همان طور که قبلاً نیز بیان گردید، انسان مرکب از جسم و روح است، گرچه حقیقت انسان به روح اوست، ولی آدمی در عالم طبیعت از جسم نیز برخوردار است. بی تردید زن و مرد حتی در بدو تولد با یک دیگر تفاوت‌های بسیاری دارند، از بررسی آیات و روایات اسلامی نیز چنین به دست می‌آید که زن و مرد نه تنها در بعد جسمی، بلکه در ابعاد گوناگون احساسی، ذهنی و رفتاری از هم متمایزاند؛ از تفاوت در ساختمان بدنی و متوسط قد و وزن و حجم مغز گرفته تا تفاوت در خلقیات، خلاقیت‌های هنری، میزان تحمل‌پذیری، آستانه تحریک‌پذیری، جنبه‌های زیبایی‌شناختی، نوع خردورزی و استدلال و موارد دیگر که هر یک به گونه‌ای رفتار و احساسات زن و مرد را از هم متمایز می‌کند.

اکنون با توجه به مباحث ذکر شده به نقد و ارزیابی مبانی انسان‌شناسی رویکردهای دیگر می‌پردازیم:

---

<sup>۱</sup> از این رو اسلام، دیدگاه مادی‌گرایی را در زمینه انحصار انسان، زندگی و هدف زندگی او به طبیعت مادی (که مبنای انسان‌شناسی رویکرد مدرن می‌باشد) به کلی رد می‌کند.

<sup>۲</sup> خلقکم من نفس واحدة (نساء، ۱).

<sup>۳</sup> ومن ایاته ان خلق لکم من انفسکم ازواجاً لتسکنوا الیهما و جعل بینکم موده و رحمه (روم، ۲۱).

#### ۴-۱-۱- نقد مبانی انسان‌شناسی رویکرد تفکیک

دیدگاه تفکیک در مقایسه با رویکردهای دیگر از اقبال چندانی بهره‌مند نیست و با وجود توجه به شواهد دینی در عرضه ادعای خود، با انتقادات مهمی روبروست:

الف) در این رویکرد مفهوم عدالت با رعایت تبعیض و تفاوت بین دو جنس (زن و مرد) مساوی تلقی شده و به این ترتیب اشکال نظری مهمی به وجود می‌آید که آثار سوء عملی فراوانی را در پی دارد و همان طور که در تبیین مفهوم عدالت (از منظر اسلامی) گفته شد، این امر ناشی از عدم دقت در فهم مفهوم عدالت است.

ب) این رویکرد با تأکید بر تفاوت‌های تکوینی، تقدم هویت جنسی بر هویت انسانی را می‌پذیرد؛ در حالی که در نگرش اسلامی انسان‌ها در ماهیت انسانی، مشترک و برابر بوده، هر دو از روح الهی برخوردارند و هیچ یک بر دیگری برتری ندارد.

ج) تفاوت در فطرت انسان‌ها و اعتقاد به فطرت متفاوت زن و مرد از دیگر موارد نادرستی این نظریه می‌باشد. در حالی که در نگرش اسلامی خداوند همه انسان‌ها را از فطرت مشترک آفریده و میل به خداجویی در همه افراد به صورت نهادینه وجود دارد<sup>۱</sup>.

د) این رویکرد با تکیه بر تفاوت‌ها، بر برتری جنسیت مردانه بر جنسیت زنانه تأکید دارد، در حالی که در نگرش اسلامی هیچ یک از افراد بر دیگری برتری ندارند، مگر با ملاک ایمان و تقوا.

---

<sup>۱</sup> در نگرش اسلامی زن و مرد هر دو از میل و گرایش فطری به سوی خداوند برخوردارند و از جهت برخورداری از میل فطری و گرایش به پرستش خداوند با یک دیگر تفاوتی ندارند

ه) اعتقاد به جبر و عدم وجود اختیار و آزادی بر مبنای اصول طبیعت گرایانه، از دیگر موارد اختلاف این نظریه با رویکرد اسلامی می‌باشد. در رویکرد اسلامی همه انسان‌ها اعم از زن و مرد دارای اختیار و آزادی هستند و بر این اساس از مسئولیت برخوردار بوده و مورد بازخواست قرار می‌گیرند.

و) همان‌طور که در فصل قبل نیز گفته شد، در این رویکرد تنها به تفاوت‌ها توجه شده و موارد مشترک میان دو جنس نادیده گرفته می‌شود. خاستگاه این تفاوت‌ها، ذات آدمی، امور طبیعی یا ویژگی‌های جوهری انسان عنوان شده و این ویژگی‌ها ثابت فرض می‌شوند. در نتیجه عدم توجه به واقعیات و امور هنجاری مشترک بین افراد دو جنس، و بزرگ‌نمایی موارد اختلاف جنسی و جنسیتی، منجر به پردازش ایده تربیت جدا برای دو جنس شده است، به طوری که اجرای آن، در عمل دشوار بوده و موجب نارضایتی هر دو جنس می‌گردد و برای هر دو نیز ناکافی می‌باشد.

ز) منحصر نمودن منشأ تفاوت‌ها به امور طبیعی و سپردن همه آن‌ها به دست آفرینش، خطای مهمی است که در استدلال بر ادعای این رویکرد رخ داده است. با توجه به تأثیر عوامل تربیتی و فرهنگی و اجتماعی در تفاوت‌های میان دو جنس، نادیده گرفتن اصل تفاوت‌های جنسیتی (وابسته به فرهنگ)، این ادعا را نیز سست نشان می‌دهد.

ح) این رویکرد با نگرش جبرگرایانه به انسان، با تکیه بر این که تفاوت‌های فیزیولوژیک زن و مرد، نقش اجتماعی آنان را تعیین می‌کند؛ بر ویژگی‌های متمایز دو جنس تأکید کرده و به این ترتیب زنان را به کناره‌گیری از فضای عمومی و نقش‌های اجتماعی و تأکید صرف بر ایفای نقش خانگی فرا می‌خواند. در

حالی که در رویکرد اسلامی، انسان دارای آزادی و اختیار می‌باشد و هیچ اجباری در کار نیست و این خود انسان‌ها هستند که می‌توانند نقش‌های اجتماعی خویش را تعیین کنند.<sup>۱</sup>

#### ۴-۱-۲- نقد مبانی انسان‌شناسی رویکرد خنثی

رویکرد خنثی یا رویکرد تربیت غیرحساس نسبت به ملاحظات جنسی و جنسیتی، اساساً تفاوت‌های جنسی و جنسیتی بین متربیان را به مثابه اموری طبیعی تلقی کرده و لذا هیچ‌گونه تدبیر خاصی را برای مواجهه با این موضوع، در نظر نمی‌گیرد. اما با توجه به مبانی اسلامی و این که این رویکرد هم اکنون در نوع نظام‌های تربیتی معاصر و به ویژه در دنیای غرب به طور عملی رواج دارد، نقدهای ذیل بر این رویکرد وارد هستند:

الف) در این رویکرد بی‌توجهی به بعد روحانی وجود آدمی، موجب محدود کردن انسان به جهان مادی می‌شود.<sup>۲</sup> نتیجه چنین نگرشی تمایل به ارضای هر چه بیشتر خواهش‌های نفسانی است و منجر به بروز خودخواهی، رقابت طلبی و فردی‌گرایی می‌شود.<sup>۳</sup> در حالی که در نگرش اسلامی انسان علاوه بر بعد جسمانی دارای بعد روحانی و معنوی می‌باشد، آن چه که اصیل است روح آدمی است نه جسم او، جسم محمل و مرکب روح است. در دیدگاه اسلامی انسان و خلقت او بر اساس برنامه‌ای هدفمند استوار گشته و زندگی آدمی به همین جهان مادی محدود نمی‌شود. بر این اساس تربیت افراد نیز حد و مرزی ندارد و محدود به سن خاصی نیست.

---

<sup>۱</sup> در نگرش اسلامی با وجود استحباب مواردی چون مادری، خانه داری و تربیت فرزند و غیره، این امور از وظایف زنان محسوب نمی‌شود و از طرفی زن می‌تواند در قبال انجام امور خانه و حتی شیر دادن به فرزندش مزد طلب کند و چنان چه لازم باشد در بیرون از خانه به کار مشغول شود (البته با حفظ حریم).

<sup>۲</sup> در این دیدگاه، انسان تنها با امکانات و داشته‌های ظاهری و مادی و از طریق تجربه شخصی، می‌تواند به عالی‌ترین مرتبه خودشکوفایی برسد.

<sup>۳</sup> این در حالی است که در رویکرد اسلامی تعاون و همکاری یکی از خصایل ارزشمند انسانی محسوب شده و بر آن بسیار تأکید می‌شود.

ب) بی‌توجهی نسبت به نیازهای اجتماعی وابسته به نقش جنسی و جنسیتی افراد، به ویژه در زندگی خانوادگی ایشان، از تأثیر گذاری مطلوب جریان تربیت در ایفای نقش اجتماعی در زندگی جمعی جلوگیری می‌کند.<sup>۱</sup>

ج) بی‌توجهی به (اصل عدالت تربیتی در زمینه) خصوصیات جنسی و جنسیتی متریبان، منجر به آثار گران‌باری به لحاظ غفلت از این خصوصیات و در نتیجه کم‌رنگ شدن توجه به هویت جنسی و جنسیتی متریبان و حتی بروز بحران در این بُعد از هویت افراد می‌شود.

د) عدم توجه به وظایف و ارزش‌های جنسیتی برای نیل به زندگی آرام و متعالی، و به عبارتی نداشتن برنامه و برنامه‌ریزی کارآمد برای حل و فصل امور فردی و اجتماعی، در نهایت منجر به سستی و از دست رفتن مبانی تئوریک این رویکرد می‌گردد.

#### ۴-۱-۳ - نقد مبانی انسان‌شناسی رویکرد برابری

این رویکرد به لحاظ توجه به ستم جنسی و جنسیتی و تلاش برای رفع این گونه ستم‌ها، در آغاز امید فراوانی را در دل‌ها زنده کرد، اما به دلایل ذیل این رویکرد نیز دارای نواقص جدی است:

الف) در مورد مبانی انسان‌شناسی فمینیسم انتقادهایی وارد شده است. اول این که انسان‌شناسی فمینیسم سیاسی است نه علمی؛ یعنی اساس این نظریه مبتنی بر مبارزات سیاسی است و از اینرو انسان‌شناسی آن نمی‌تواند علمی باشد. اشکال دومی که خود زنان نیز وارد کرده‌اند، این است که مشکلات آن‌ها، فقر و تنگدستی، استعمار، نابرابری و بی‌عدالتی است، نه سلطه مردان. لذا این انسان‌شناسی مورد قبول کشورهای جهان سوم و در حال توسعه نیست.<sup>۲</sup> سوم این که این انسان‌شناسی در مبارزه با انسان‌شناسی مردانه، خود

<sup>۱</sup> صادق مقاله چاپ نشده

<sup>۲</sup> البته به نظر محقق این سخن قابل نقد است چرا که از مشکلات فمینیست‌ها سلطه مردان نیز بوده است و عبارت "پدرسالاری" در اندیشه‌های آنان حکایت از این امر دارد، طرفداران رویکرد برابری، استعمار و نابرابری میان زنان و مردان را نتیجه سلطه مردان می‌دانستند.

به نوعی انسان شناسی زنانه تبدیل شده است که دارای همان مشکلات به صورت معکوس است (فکوهی، ۱۳۸۱).

ب) فروگاهی انسان به طبیعت مادی (باور به اینکه مبدأ و منتهای انسان مبتنی بر ماده است)، و انحصار انسان، زندگی و هدف زندگی او به طبیعت مادی، از جمله اشکالاتی است که بر دیدگاه فمینیستی وارد است. مهم‌ترین وجه تمایز رویکرد دینی از رویکرد فمینیستی، حضور فعال و تعیین‌کننده خداوند در تبیین‌ها و تحلیل‌هاست. اعتقاد به هدفمندی خلقت، توجه به حکمت فراگیر الهی و التزام به غایتمندی آفرینش، عناصر اساسی تحلیل دینی‌اند که در گفتمان مدرن به آن‌ها توجهی نشده است. نتیجه این التزام این است که طبیعت می‌تواند الهام بخش باشد؛ و وجود ویژگی‌های طبیعی در زن و مرد این‌گونه تفسیر می‌شود که این ویژگی‌های حکیمانه با هدفی خاص و برای دستیابی به اهداف آفرینش در آن‌ها نهاده شده است (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸، ص ۱۰۴-۱۰۵). پذیرش این دیدگاه چند نتیجه را در پی خواهد داشت:

نخست این که چون تمام ویژگی‌های طبیعی که زن و مرد را از هم متمایز می‌کند، معنادار هستند، تلاش برای از میان بردن آن‌ها، حرکت بر خلاف نظم و نظام طبیعی و جهت‌گیری هدفمند آفرینش است، اما در گفتمان غالب در جهان غرب که بسیاری از تفاوت‌ها نتیجه تکامل تاریخی بشر و فرایند همساز با جهان طبیعی و اجتماعی قلمداد می‌شود، نمی‌توان تفاوت را حکیمانه تحلیل کرد. در نتیجه تفاوت‌ها حاصل هیچ پیامی نیستند و لذا می‌توان انسان‌هایی جدید را طراحی کرد (همان).

دوم این که در اندیشه اسلامی نظام تکوین، ارزش‌گذاری و قانون‌گذاری هر سه به اراده تکوینی و تشریحی خدا باز می‌گردد و آفریننده جهان، خود در پی هدایت انسان‌ها بر آمده است. از این رو لازم است نظام ارزشی، نظام واگذاری نقش‌ها و نظام حقوقی با طبیعت زن و مرد هماهنگ باشد. به همین دلیل اصرار بر

برابری نقش ها و حقوق به دلیل آن که به تعارض میان طبیعت جنسی و ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و حقوقی می‌انجامد، قابل دفاع نیست (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

سوم آن که در گفتمان فمینیستی اثبات سیالیت هویت می‌تواند راهنمایی برای پذیرش سیالیت نقش ها و برابری در حقوق و آموزش باشد، اما با پذیرش هدفمندی آفرینش و قبول تفاوت‌های تکوینی هدفمند، پذیرش واقعیتی به نام سیالیت هویت که متأثر از عوامل فرهنگی و اجتماعی است، این نتیجه را، که تغییرات در مسیری ارزشمند قرار گرفته و مصلحت زن و مرد تأمین شود، دربرندارد. تفکیک نقش‌ها بر اساس انتظارات ویژه خداوند از زن و مرد و هماهنگی با ویژگی‌های تکوینی امری انکارناپذیر است، چنان که پذیرش نقش‌های ثابت در کنار نقش‌های متحول و زمانمند، موضوعی روشن و قطعی است. بر این اساس تفاوت‌های تکوینی هم تفاوت کارایی‌ها را اعلام می‌کند، هم ضرورت تفاوت در خودپنداره زنانه و مردانه را توضیح می‌دهد، هم تفاوت نقش‌ها را می‌طلبد و هم تفاوت‌های حقوقی را توضیح می‌دهد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸).

ج) کم توجهی این رویکرد به نیازهای اجتماعی و روان شناختی هر دو جنس (زنان و مردان)، فرایند شکل گیری هویت اختصاصی را با چالش جدی مواجه نموده است .

د) تحلیل تفاوت‌های موجود بین دو جنس، صرفاً بر اساس عوامل فرهنگی و اجتماعی، ناشی از ندیدن بخش مهمی از واقعیت، و غفلت از حکمت تفاوت‌های طبیعی میان دو جنس می‌باشد که بسیاری از تلاش‌های ناکام مانده برای ایجاد برابری کامل در خصوصیات جنسی را به دنبال داشته است.

ه) بی‌توجهی این رویکرد به مجموعه حقوق و اختیارات، وظایف و ارزش‌های جنسیتی که نظام‌های دینی به‌طور متعادل برای وصول به زندگی آرام و سالم و رشد همه جانبه شخصیت انسان در نظر گرفته‌اند - که برخاسته از مفهوم ناقص و نادرستی از عدالت بود-، به تزلزل این نظام ارزشی در اندیشه و نگرش زن متجدد

انجامید. در حالی که طرفداران این دیدگاه تا کنون به جای این نظام، منظومه معتبر و قابل اطمینانی برای وصول به زندگی آرام و سالم پیشنهاد نداده‌اند.

و) در هم آمیختن مفهوم عدالت و برابری جنسی و جنسیتی با یک دیگر در این رویکرد و در نتیجه خلط ستم و تفاوت جنسی و جنسیتی که ذهنیت و داوری ناقص و نادرست عموم را درباره مصادیق این مفاهیم در پی داشته است، دفاع از حقوق جنسی و جنسیتی، و مبارزه با مظاهر پیدای ستم جنسی و جنسیتی را دچار مشکل کرده است (صادق زاده)<sup>۱</sup>.

#### ۴-۱-۴ - نقد مبانی معرفت‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت

از منظر اسلامی زن و مرد در برخورداری از ابزار شناخت برابر بوده و می‌توانند به معارف عالی دست یابند<sup>۲</sup>. آن‌ها در برخورداری از مبدأ این شاخصه و ممیز انسانی (عقل) سهم یکسان و برابر دارند (ملک / ۲۳). قرآن منبع معرفت را تنها عقل معرفی نمی‌کند، بلکه "قلب" را اصلی‌ترین منبع معرفت عنوان می‌کند که معانی مجرد را درک کرده و شامل عقل هم می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۷۴). در قلب تأنیث و تذکیر جای ندارد و عقل از شئون آن محسوب می‌شود (مستقیمی، ۱۳۸۹، ص ۱۲۸).

در رویکرد اسلامی کمال لایق انسانی برای زن و مرد به تناسب ظرفیت‌ها، توانایی‌ها و شایسته‌سالاری و بر مدار کرامت انسانی هر دو جنس شکل می‌گیرد. کرامت انسانی مقوله‌ای فراجنسیتی و تابع تقواست که در سه مقوله انسان، معرفت و ارزش نمود می‌یابد (زیبایی نژاد، ۱۳۸۸). در نتیجه زنان نیز مانند مردان نسبت به شناخت هستی و درک موقعیت خویش توانایی دارند و از نیروی عقل برای کسب کمالات

۱ مقاله چاپ نشده.

۲ در دیدگاه اسلامی زن و مرد هر دو توان استفاده از وحی و الهام و شهود را دارند اما در فروع احکام و تکالیف زن و مرد در مواردی متفاوت می‌باشد، هر یک باید محتوای مربوط به خود را فرا گیرد که از سویی مورد نیاز او بوده و از سوی دیگر خداوند متعال به آن دو به صورت جداگانه تکلیف محقق نموده است.



برخورد دارند. بر پایه این شناخت خصوصیات زنانگی و مردانگی افراد ناشی از ویژگی‌های آن هاست و این تفاوت‌ها تکمیل کننده آن‌ها برای رسیدن به رشد و بالندگی و نیازهای مشترک زندگی می‌باشد.

بنابراین بر اساس تفاوت‌های طبیعی زن و مرد و انتظارات مختلف خداوند از آن‌ها، ضرورت تدوین نظام تربیتی و آموزشی متفاوت زن و مرد را می‌توان نتیجه گرفت. اگر تدبیر الهی زن و مرد را دارای ویژگی‌ها و خصوصیات متفاوتی قرار داده و بر این اساس خداوند حکیم انتظارات ویژه‌ای از آن‌ها دارد، نمی‌توان این تفاوت‌ها را در آموزش رسمی و غیر رسمی نادیده گرفت.

#### ۴-۱-۵- نقد مبانی معرفت‌شناسی رویکرد تفکیک

الف) تفاوت در ابزار شناخت و کسب معرفت میان زنان و مردان (از جمله برتر انگاشتن مردان نسبت به زنان از نظر نیروی عقلی و برتری زنان از لحاظ عاطفه و احساس بر مردان)، و نیز عدم توانایی زنان در شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران، از موارد تقابل این دیدگاه با رویکرد اسلامی است. در نگرش اسلامی ابزارهای کسب معرفت جنسیت بردار نبوده و میان زنان و مردان مشترک است.

ب) چون رویکرد تفکیک معتقد به تفاوت ذهنیت مردان و زنان بوده و دانش اکتسابی توسط این دو را متفاوت تلقی می‌کند، قائل به ضرورت فراگیری محتوای متفاوت توسط دو جنس است، لذا بر تعلیم و تربیتی تأکید می‌کند که برای دو جنس متفاوت باشد. باید در نقد این دیدگاه متذکر شد که نه تنها چنین تفاوت‌هایی در ذهنیت دو جنس (زن و مرد) وجود ندارد، در همه موارد نیز نیاز به فراگیری محتوای متفاوت احساس نمی‌شود و در مواردی که زن و مرد مسائل مشترکی دارند، باید محتوای مورد آموزش به آن دو نیز همسان و مشترک باشد.

ج) عینیت‌گرایی ضعیف علم<sup>۱</sup> و سوگیری مردانه حاکم بر علوم، و به عبارتی جنبه ارزشی علم و دانش، یکی دیگر از نقدهایی است که در باب معرفت‌شناسی به این رویکرد وارد است. در اسلام علم توسط هر زن و یا مردی به دست آید، مقبول و محترم است و یافته‌های علمی و مکشوفات علمی هم از ناحیه زنان مورد قبول است و هم از ناحیه مردان. چنان که طلب علم نیز بر هر دو واجب است و روایتی در مورد مقبولیت علم به اعتبار جنسیت عالم و نیز عدم اعتبار یافته‌های علمی یکی از دو جنس نداریم. در اسلام هم مردان بزرگ الهی به امر تدریس مشغول بوده‌اند و هم زنان بزرگ و پاک، مانند حضرت علی (ع) و حضرت فاطمه (س) و یا حضرت زینب (س). از سوی دیگر بر مسلمانان لازم است که در صدد کسب علم و حکمت باشند، حتی از فردی که اهل نفاق و یا مشرک باشد و لذا فرموده‌اند: «خذ العلم ولو من اهل النفاق» و یا می‌فرمایند: «خذ الحکمه ولو من اهل الشرك» و از طرف دیگر نیز به همه مسلمانان امر کرده‌اند که «انظر الی ما قال و لا تنظر الی من قال» یعنی نگاه کن که چه می‌گوید، و نگاه نکن که چه کسی می‌گوید. بنابراین سخن درست و کلام حکیمانه را باید از هرکسی - چه زن باشد و چه مرد - پذیرفت و اگر سخن حقی نباشد، نباید قبول کرد، چه گوینده اش زن باشد و چه مرد.

د) معرفت‌شناسی رویکرد تفکیک تا حدی جنبه سیاسی دارد<sup>۲</sup>. این رویکرد در پی ساختار بخشیدن به نظام سیاسی موجود، معرفت را در انحصار مردان قرار می‌دهد و زنان را به کارهای خانگی فرا می‌خواند و به این ترتیب ساختارها و روابط اجتماعی و به تبع آن علم و معرفت بازتولید می‌شود و مجدداً این روند به بازتولید این گونه‌نگرش‌ها در جامعه و عمل مبتنی بر آن منجر می‌گردد.

---

<sup>۱</sup> سایه سلطه جویی مردانه بر علم مانع از آن شده که عینیتی دقیق از علم حاصل شود.

<sup>۲</sup> دکتر باقری در کتاب مبانی فلسفی فمینیسم در باب معرفت‌شناسی غالب در علوم تجربی، این اشکال را از نقدهایی که فمینیست‌ها بر نگرش‌های سنتی می‌گیرند عنوان نموده‌اند.

#### ۴-۱-۶- نقد مبانی معرفت‌شناسی رویکرد خنثی

الف) یکی از چالش‌های پیش روی این رویکرد با توجه به محوریت انسان در اندیشه‌های آن، فقدان اندیشه‌های الهام بخش الهی و متعالی می‌باشد. این ویژگی نیازمند حاکمیت روح ارتباطات و عناصر خاصی است که باید از ورای فضای انسانی تأمین شود، اما رویکرد خنثی که مبتنی بر انسان‌مداری است، فاقد چنین روح و فضای معنوی و الهی می‌باشد<sup>۱</sup>.

ب) در این رویکرد محوریت عقل، آن هم عقل خود بنیاد که پیرو خواہش‌های نفسانی و مادی بدون ارتباط با وحی است، منجر به بازماندن از شناخت حقایق معنوی و ارتباط با آن می‌شود، چرا که عقل خودپیدا به تنهایی نمی‌تواند چراغ راهنمای بشر قرار گیرد. جهان بینی توحیدی اعتقاد به وحی و نبوت را که از بینش توحیدی در باب جهان و انسان سرچشمه می‌گیرد، از ارکان راه و راهنما شناسی می‌داند، به طوری که بدون چنین اعتقادی نه راه نمایان است و نه راهنما مشخص و شناخته شده است (رهنمایی، ۱۳۸۸).

ج) پویایی و بی‌ثباتی علم و معرفت و به تبع آن فردی‌گرایی و نسبی‌گرایی، از اشکالات دیگری است که بر این رویکرد وارد است. در حالی که در معرفت‌شناسی اسلامی هنگامی که معرفت به چیزی حاصل شود و حقیقت آن به درستی آشکار گردد، معرفت حاصل می‌گردد و پس از آن تغییری نمی‌کند. از دیدگاه اسلامی (فرد در ارتباط با جامعه معنا می‌یابد و) خداوند انسان‌ها را به صورت امت واحده آفریده (بقره/ ۲۱۳) و به تعاون و همکاری با یکدیگر دعوت می‌کند (آل عمران/ ۱۰۴).

د) غفلت از تفاوت‌های روان‌شناختی میان متربیان پسر و دختر (در مقام انگیزش، رشد، یادگیری، ارتباط و عمل) در مقام سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی تربیتی (که بر اساس این رویکرد رخ می‌دهد)، و واگذاری کامل

<sup>۱</sup> دکتر رهنمایی نیز در کتاب درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت این نقد را بر پیروان انسان‌مداری وارد می‌کند.

مسئولیت مراعات این‌گونه تفاوت‌ها به معلمان و مربیان، نتیجه قیاس غلط این‌گونه اختلافات آشکار به تفاوت‌های فردی بین متربیان است (صادق زاده).

ه) این رویکرد در عمل و در نظام‌های تربیتی رایج، بنا بر دلایل متعددی، به مراعات اقتضائات فقط یک جنس (نوعاً جنس مذکر) در سیاست‌ها و برنامه‌های تربیتی انجامیده است و لذا ستم مضاعفی را بر زنان (افزون بر ستم‌های متداول در جوامع سنتی)، در قالبی جدید روا می‌دارد.

#### ۴-۱-۷ - نقد مبانی معرفت‌شناسی رویکرد برابری

الف) پیروان این رویکرد تحت تأثیر اندیشه انسان‌محوری، خویشتن را از به کارگیری ابزارها و وسایل لازم برای کشف حقیقت محروم ساخته‌اند. ابزارهایی چون حس و تجربه و عقل، بدون استمداد از وحی، محدود و زمین‌گیر است (رهنمایی، ۱۳۸۸). در حالی که در رویکرد اسلامی عقل توأم با وحی می‌تواند راهنمای انسان باشد و معرفت مبتنی بر عقل و وحی معرفت اصیل و واقعی و از جنس یقین است.

ب) افراط فمینیست‌ها درباره سوگیری‌های مردانه - که در زوایای اندیشه‌های فلسفی وجود داشت - کل جریان معرفت‌شناسی و اندیشه‌های مترتب بر آن را نادیده گرفته است. علاوه بر این، این امر موجب صرف انرژی‌های فراوان و نیز هزینه‌های هنگفتی می‌گردد تا دوباره علوم به صورت زنانه تدوین و به نگارش دربیاید.

ج) برابری زن و مرد در حصول معرفت و دستیابی به علوم مختلف، و ارجاع تفاوت میان دو جنس به عوامل فرهنگی از دیگر اشکالات وارد بر این رویکرد است. در حالی که در رویکرد اسلامی گرچه زن و مرد در علم حضوری تفاوتی ندارند، ولی در زمینه حصول معرفت و دستیابی به برخی از علوم دانش‌ها، میان آن دو تفاوت وجود دارد و این تفاوت‌ها از شرایط تکوینی و حکمت الهی نشأت می‌گیرد نه صرفاً از عوامل فرهنگی و اجتماعی.

د) پیروان رویکرد برابری با تکیه بر اصل سیالیت و تحول وجود، نسبت گرایی علم و معرفت را نتیجه می‌گیرند. در حالی که در معرفت‌شناسی اسلامی معرفت حقیقی از نوعی ثبات برخوردار بوده و تغییری در آن ایجاد نمی‌شود.<sup>۱</sup>

ه) در هم آمیختن مفاهیم عدالت و برابری، و انکار تفاوت‌های میان دو جنس در این رویکرد، حتی دفاع از حقوق جنسی و جنسیتی را دچار مشکل کرده است.<sup>۲</sup>

#### ۴-۲- پاسخ به سوال سوم

**حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت (چقدر به تفاوت‌ها و اشتراکات توجه کرده است؟)**

در نظر گرفتن جنسیت در تعلیم و تربیت، گذشته از مسائل اجرایی، از منظر فلسفی و هم چنین دیدگاه‌های سیاسی بسیار چالش برانگیز می‌باشد. اگر قرار باشد بنابر مفهوم قابلیت انطباق پذیری تعلیم و تربیت با جنسیت، تفاوت‌های جنسیتی در برنامه‌ریزی‌ها مورد ملاحظه قرار گیرد، این سوال مطرح می‌شود که حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت چگونه باید باشد؟ به عبارت دیگر آیا ملاحظات جنسیتی در برنامه‌ریزی درسی نیز باید تأثیر بگذارد؟

در این زمینه محققین مختلف نظرات متفاوتی دارند. به عنوان مثال: برخی از محققین نظیر استوارت میل معتقدند که میان دختران و پسران از نظر تکوینی و طبیعی تفاوتی نیست و بنا بر مشترک بودن زنان و مردان در انسانیت، برابری جنسیتی در آموزش را می‌پذیرند، و استدلال می‌کنند تفاوت‌های موجود میان دختران و پسران ناشی از تفاوت‌هایی است که جامعه (والدین، شیوه‌های تربیتی آن‌ها، نوع اسباب بازی‌ها،

<sup>۱</sup> البته همان طور که پیش تر ذکر شد، ثبات علم با دو گونه تغییر در آن قابل جمع است: افزوده شدن معرفت‌های دیگر به علم پیشین و قرار گرفتن علم پیشین در منظومه معرفتی معین (در اینجا ممکن است قدر معرفتی متفاوت بیابد).

<sup>۲</sup> صادق زاده، مقاله چاپ نشده

رسانه ها، مدرسه و جامعه و غیره) به آنها تحمیل می‌کند. از این رو، دو جنس باید تحت آموزش یکسان قرار گیرند، تا یکسان عمل کنند و این به عدالت و انصاف نزدیک‌تر است (آکلین، ۱۳۸۳).

عده‌ای دیگر در چارچوب نظریه کارکردگرایی، معتقدند اگر چه میان زنان و مردان از نظر طبیعی و تکوینی تفاوتی نیست، اما چون تقسیم جنسیتی برای جامعه، فرهنگ و تمدن مزایای بسیاری در بردارد، آموزش دو جنس باید متفاوت باشد (دلفی، ۱۳۸۵).

برخی دیگر از جمله مانیو ارهارت و فروید و چودوروف استدلال می‌کنند که اگر چه زنان و مردان از نظر زیست‌شناختی و روان‌شناختی تفاوت دارند، اما این تفاوت‌ها بسیار ناچیزند و نباید مبنای تفاوت در آموزش دو جنس شوند. به نظر این گروه جسم متفاوت دختران و پسران موجب دریافت رفتارهای متفاوت از اطرافیان، به ویژه والدین، و شکل‌گیری هویت جنسی آنها می‌شود و لذا، این آموزش اطرافیان است که موجب ایجاد تفاوت‌های اساسی میان زنان و مردان می‌شود، نه طبیعت آنها (چودوروف، ۱۳۸۵ و گیدنز، ۱۳۸۲).

گروهی نیز قائلند میان دختران و پسران از نظر تکوینی و طبیعی تفاوت وجود دارد. به عنوان مثال افلاطون معتقد است عقلانیت در مردان و احساس در زنان غالب است و یا روسو سرشت مردان را دارای قوه استدلال، جسارت جنسی و گستاخی و سرشت زنان را آمیخته با قوه فریبندگی، شرمساری و مقاومت می‌داند و معتقداند که این تفاوت‌های تکوینی باید در آموزش لحاظ شوند و به همین دلیل، آموزش حساس به جنسیت را توصیه می‌کنند (آکلین، ۱۳۸۳).

در پاسخ این مسئله که در فرآیند سیاست‌گذاری و عمل تربیتی با موضوع تفاوت‌های جنسی و جنسیتی میان متریبان، باید با توجه به مبانی اسلامی، و بر اساس رویکرد عدالت، چگونه مواجهه‌ای صورت پذیرد؟ می‌توان این نکات را ارائه نمود:

ملاک و معیار حفظ و سلامت هر جامعه، برخورداری از عدالت است؛ به گونه ای که انبیای الهی نیز برای به پا داشتن آن مبعوث شده اند. بر این اساس در مسأله جنسیت نیز عدالت جنسیتی دارای اهمیت والایی می باشد و باید ملاحظات جنسیتی در برنامه آموزشی و نظام تعلیم و تربیت رسمی گنجانده شود.

در فرآیند تعلیم و تربیت بین عدالت جنسیتی و برابری جنسیتی تفاوت وجود دارد. بر این اساس عدالت جنسیتی یا رعایت ملاحظات جنسیتی در جریان تربیت به مفهوم برابری جنسیتی نیست. عدالت جنسیتی بدین معنا است که باید با تفاوتها و اشتراکات برخورد شایسته ای صورت بگیرد. در این صورت نه افراط پذیرفتنی است و نه تفریط.

زن و مرد در دیدگاه اسلامی دو صنف از نوع واحد هستند. آن ها علاوه بر اشتراکات در بسیاری از ویژگی ها و خصوصیات با یک دیگر متفاوت اند. خصوصیات مشترک تکوینی میان انسانها (هم چون خلقت نیکو، فطرت الهی، ماهیت یکسان، کرامت ذاتی، اراده و اختیار و عقل)، از سوی خداوند در هنگام آفرینش به همه آدمیان با قطع نظر از عنصر جنسیت اعطا شده است، در نتیجه در جریان تربیت نیز بایستی "امور واقعی مشترک میان افراد دو جنس" را در نظر گرفته و به هیچ وجه مورد غفلت قرار ندهیم. بر این اساس در نظام تعلیم و تربیت اسلامی برخی از علوم به صورت مشترک میان دو جنس ارائه می شود.

اسلام ضمن یکسان دانستن هویت و ماهیت آدمی، به تفاوت های طبیعی موجود میان دو جنس نیز توجه دارد. توجه به تفاوت های هدفمند الهی، فعالیت های منحصر به هر یک از دو جنس را می طلبد. خداوند در قرآن کریم آفرینش متفاوت زن و مرد را جهت شناخت یکدیگر و تکامل آن دو بیان کرده و تنها ملاک برتری هر یک نسبت به دیگری را تقوا عنوان می فرماید. بر این اساس از آن ها انتظارات خاصی داشته و پاداشی در خور عطا می کند. بنابراین تربیت افراد باید آن ها را برای انجام وظایف و تکالیفی رهنمون کند که از مواهب الهی بهره کافی را ببرند.

تربیت دو جنس ضمن یکسان بودن در خصوص ویژگی های مشترک میان آن‌ها، در مورد تفاوت‌ها و تمایزات واقعی که در خلقت آن‌ها وجود دارد (نظیر تفاوت‌های جسمی، قوای ادراکی و عواطف)، تربیت متفاوت نیز می‌طلبد. جریان تربیت به عنوان حرکت زمینه‌ساز رشد و شکوفایی همه جانبه و متعادل شخصیت آدمی، نمی‌تواند نسبت به وجود این تفاوت‌های آشکار بین متریبان نیز بی‌تفاوت باشد و هیچ‌گونه ملاحظه‌ای را در فرآیند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و عمل تربیتی صورت ندهد. بر این اساس لازم است برخی از علوم به صورت متفاوت برای آن‌ها تدوین گردد.

مفهوم عدالت (در معنای حقیقی آن) مستلزم آن است که ارزش‌ها و هنجارهایی را که در نظام ارزشی اسلام برای افراد به‌طور مشترک و با قطع نظر از جنسیت معتبر شمرده می‌شوند<sup>۱</sup>، مورد توجه جدی قرار دهیم، بنابراین در جریان تربیت که حرکتی هدفمند برای تحقق وضع مطلوب زندگی انسان است، نمی‌توان این موارد هنجاری مشترک میان مردان و زنان را نادیده گرفت. از طرف دیگر در نظام ارزشی و هنجاری رویکرد عدالت محور اسلامی، بخشی از حقوق و اختیارات و تکالیف، به شکلی نامتشابه میان زنان و مردان قرار گرفته است.<sup>۲</sup> التزام به چنین رویکردی مستلزم رعایت ملاحظات جنسیتی در جریان تربیت نیز خواهد بود.<sup>۳</sup>

بنابراین عموم نکات مشترک و یکسانی که در خصوص نحوه تربیت متریبان هر دو جنس در تعالیم تربیتی اسلام مطرح شده است و همچنین مباحث فلسفه تربیت با رویکرد اسلامی باید به صورت مشترک برای عموم متریبان و بدون رعایت ملاحظات جنسی و جنسیتی مورد توجه قرار گیرند. از سوی دیگر با توجه به اصل عدالت تربیتی، و با تکیه بر اصل تأمین نیازهای واقعی (که یکی از اصول تعلیم و تربیت اسلامی است) لازم است اهداف خاصی را برای تربیت دختران و پسران، معطوف به ایجاد تمایز جنسیتی و تکوین هویت

<sup>۱</sup> مواردی چون ایمان، عمل صالح، صبر، زکات، صدقه، عبادت و غیره

<sup>۲</sup> مواردی هم چون نفقه، ارث، حدود و دیات.

<sup>۳</sup> موضع اصلی اختلاف این رویکرد با طرفداران انگاره برابری و تشابه مطلق بین زنان و مردان است.



جنسی متربیان در نظر بگیریم و ضمن توجه به مؤلفه‌های جریان تربیت، و طی فرآیند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی تربیتی، بکوشیم تا خصوصیات جنسی و جنسیتی متربیان را مورد ملاحظه قرار دهیم.

بنابراین در مواجهه با ملاحظات جنسی و جنسیتی در جریان تربیت، با تکیه بر رویکرد عدالت محور اسلامی، می‌توان چنین استنتاج نمود که با توجه به ابعاد موضوع و رعایت امور واقعی و هنجاری و نیز مراعات موارد مشترک بین افراد دو جنس، در عین لزوم رعایت تفاوت‌های جنسی و جنسیتی میان آن‌ها، در فرآیند سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و عمل تربیتی:

واقعیات، حقایق و ارزش‌های مشترک بین دو جنس در جریان تربیت را در جهت ایجاد "عدالت تربیتی"، مورد توجه قرار دهیم و بر این اساس از ایده غیر واقع بینانه تربیت دو جنسیتی (تفکیک و جدایی جنسیتی میان متربیان) که تنها به وجوه متفاوت جنسی و جنسیتی متربیان می‌اندیشد و از هویت مشترک متربیان غافل می‌شود، را کنار بگذاریم.

از رویکرد تربیت غیر حساس به ملاحظات جنسی و جنسیتی فاصله گرفته و در مؤلفه‌های گوناگون جریان تربیت، خصوصیات جنسی و جنسیتی متربیان را متناسب با مقتضیات ارزشی و هنجاری اسلام مد نظر قرار دهیم.

رویکرد برابری که به برابری و مساوات جنسیتی از طریق ایجاد فرصت‌های تربیتی برابر و مساوی بین افراد دو جنس و حرکت به سوی حداکثر مشابهت بین متربیان اهتمام دارد را به کناری نهاده و در عوض ایجاد تمایز جنسیتی عادلانه (بر اساس حقوق، تکالیف و اختیارات جنسیتی متناسب با توانمندی‌ها، علایق و مصالح فردی و اجتماعی متربیان) را مدنظر قرار دهیم.

حال با عنایت به مباحث ذکر شده و با توجه به این که عموم مباحث تربیتی بر اساس دیدگاه اسلامی به شکل مشترک بین دو جنس تدوین و ارائه شده‌اند و موارد مهمی در این مباحث نیز معطوف به ایجاد تمایز

جنسیتی یا رعایت ملاحظات جنسی بین متریبان هستند، در ذیل نمونه‌هایی از اموری که نهاد تعلیم و تربیت باید بر اساس خصوصیات مشترک و متفاوت زن و مرد مد نظر قرار دهد را بیان می‌کنیم:

- ایجاد فرصت های آموزشی مناسب و برخورداری از آموزش رایگان جهت تحصیل معرفت برای هر یک از دو جنس، به طوری که همه دانش آموزان فرصت رشد و بالندگی یابند.
- تأمین مکان و امکانات آموزشی مناسب و با کیفیت یکسان برای همه متریبان
- دسترسی به آموزش، فرصت ها و امکانات آموزشی، ورزشی و تفریحی برای همه متریبان
- برخورداری از مدارس مناسب و معلمان شایسته برای هر دو جنس
- تنظیم محتوای کتب درسی دو جنس با حفظ همسانی کیفیت، مطالب، موضوعات درسی و با توجه به تجربیات و هنجارهای دو جنس.
- تدوین محتوا و برنامه آموزشی فارغ از هر نوع برتری طلبی جنسیتی مبتنی بر مرد سالاری یا زن سالاری.
- توجه به نیازها و علائق خاص پسران و دختران در تنظیم محتوا و انواع آموزش های مورد نیاز هر جنس.
- فارغ بودن ملاک های ارزشیابی از هر گونه برتری طلبی جنسیتی
- محتوا و معیار سنجش متفاوت میان دختران و پسران با توجه به تفاوت های جسمی میان آن ها ، در برخی از دروس مانند حرفه و فن، تربیت بدنی و...
- ارائه برخی از مطالب درسی به صورت جداگانه که این امر، فضای جداگانه جهت آموزش دو جنس را می‌طلبد.

- ایجاد نظام آموزشی غیر مختلط برای دو جنس: با توجه به تفاوت‌های دو جنس، عدم اختلاط محیط‌های آموزشی به خصوص از سنین پیش از نوجوانی و بلوغ، از توصیه‌های کارشناسان تربیتی مسلمان می‌باشد. آموزش مختلط موجب اختلال آموزشی یا تأخیر و انحراف از اهداف شده و بدین ترتیب ایجاد نظام آموزشی غیر مختلط سبب پیشگیری از بسیاری از نابسامانی‌ها و معضلات اخلاقی می‌گردد؛ به طوری که بی توجهی به تفاوت‌های زیستی، روانی و نیازهای آموزشی فراگیران، عدم رعایت استانداردهای علمی، افت تحصیلی دانش‌آموزان، جلوگیری از شکوفایی استعدادها، احساس ناامنی جسمی و روحی، ازدواج‌های زودرس و افزایش آمار طلاق، همگی به عنوان معایب نظام آموزشی مختلط مطرح می‌شود.
- تفکیک تدریجی دختران و پسران (اندکی قبل از سن تمیز) از یک دیگر و آموزش تدریجی رعایت آداب معاشرت با جنس مقابل.
- آماده‌سازی فرزندان و شاگردان در اواخر دوره کودکی برای آشنائی با مسائل بلوغ فراگیری احکام مربوط به نماز و روزه و سایر تکالیف شرعی مربوط به خود به طور مجزا (با توجه به تفاوت سن بلوغ در دختران و پسران).
- آماده‌سازی دختران و پسران برای رعایت آداب، هنجارها، نقش‌ها و مسئولیت‌های جنسیتی خاص خود در زندگی خانوادگی و اجتماعی. در نتیجه آموزش پسران باید به گونه‌ای باشد که برای ایفای نقش‌ها و مسئولیت‌های مرتبط به خود آماده شوند و دختران نیز مسئولیت‌ها و حقوق آن‌ها را بپذیرند و بالعکس.
- در نظر گرفتن حقوق و تکالیف هر یک از دو جنس در برنامه ریزی آموزشی
- تدوین پاداش و تنبیه متناسب با ویژگی‌ها و ملاحظات جنسیتی (بصورت متعادل، نه یکسان)

- توجه بیشتر به بعد زیبایی شناختی و ویژگی های معلمان در مدارس دخترانه، به گونه ای که معلمان به عنوان الگوهای کمالات اخلاقی و زیبایی و نضافت باشند.

در آخر باید متذکر شویم که خداوند متعال هدف خاصی از آفرینش زن و مرد داشته و آن ها را به عنوان مکمل یک دیگر آفریده؛ به گونه ای که علاوه بر در نظر گرفتن هویت انسانی یکسان برای هر یک از آن ها، با توجه به تفاوت های ایشان، وظایف و مسئولیت ها و به طبع حقوق متفاوتی را برای آن ها در نظر دارد. بر این اساس در نظام تعلیم و تربیت، محتوا، برنامه آموزشی و.. باید به گونه ای تدوین شود که هر یک از آن دو به سمت هدف خاص آفرینش و رسیدن به کمال رهنمون شوند، و عمده تلاش های آموزشی بر این اساس برنامه ریزی گردد.

## فصل پنجم

### بحث و نتیجه‌گیری

#### ۵-۱- نتیجه‌گیری

تعلیم و تربیت یکی از مهم‌ترین بخش‌های تعلیمات و معارف ادیان آسمانی، به خصوص دین مبین اسلام را تشکیل می‌دهد. خداوند متعال انسان را به نیروی عقل و ابزار معرفت تجهیز کرد و پیامبرانی را با برهان‌هایی روشن و احکام و قوانین متقن برانگیخت و رسالت سنگین تعلیم و تربیت انسان را به آنان سپرد. تحقق هدف آفرینش انسان تنها در پرتو تعلیم و تربیت میسر است.

با توجه به تفاوت‌های جنسی میان زنان و مردان، در مورد تعلیم و تربیت آنان نیز نگرش‌های گوناگونی وجود دارد که قابل تقسیم در چهار دسته می‌باشد:

پیروان رویکرد تفکیک با تأکید بر تفاوت‌های جنسی و جنسیتی و با دفاع از رعایت کامل این گونه تفاوت‌ها در مقام سیاست‌گذاری و عمل، تربیتی را مناسب می‌دانند که در همه زمینه‌ها برای افراد دو جنس متفاوت باشد.

طرفداران رویکرد خنثی با نادیده گرفتن و تغافل از تفاوت‌های جنسی و جنسیتی، این تفاوت‌ها را در مقام سیاست‌گذاری و عمل تربیتی نادیده می‌گیرند.

فمینیست‌ها یا پیروان رویکرد برابری با تکیه بر اشتراکات زنان و مردان، تفاوت‌های جنسی و جنسیتی را به مثابه مظاهر بی‌عدالتی و ستم جنسی و جنسیتی قلمداد کرده و تلاش می‌کنند تا هر گونه نابرابری جنسی و جنسیتی را در جریان تربیت حذف یا تقلیل دهند.

عده‌ای دیگر با توجه به آموزه‌های اسلامی از رویکرد عدالت محور سخن به میان می‌آورند. این رویکرد ضمن توجه به تفاوت‌های جنسی و جنسیتی، به موارد اشتراک و همسانی متریبان نظر دارد. رویکرد عدالت محور با تأکید بر تفاوت‌های جنسی و جنسیتی در جریان تربیت، بسیاری از موارد واقعی و هنجاری مشترک بین دو جنس را مد نظر قرار می‌دهد. در این راستا نه تنها از انگاره تفکیک جنسی - جنسیتی در جریان تربیت دفاع نمی‌شود، بلکه در خصوص شمار زیادی از مؤلفه‌های فرآیند تربیت برای متریبان از هر دو جنس حکمی یکسان صادر می‌گردد.

با نگاهی دقیق و منصفانه به این رویکردها به نظر می‌رسد رویکرد عدالت محور (اسلامی) نسبت به سه رویکرد دیگر جامع‌تر و قوی‌تر باشد. تنها دین الهی است که می‌تواند پاسخ‌گوی تمامی نیازهای بشری باشد

و سعادت انسان را فراهم نماید، چرا که خداوند حکیم و علیم که از راهنمایی کوچک ترین مسائل مالی بشر دریغ نکرده، از هدایت جنبه های معنوی زندگی بشر نیز فروگذار نمی کند.

آن چه رویکرد اسلامی را از سایر رویکردها ممتاز می سازد، نظام یکپارچه و هماهنگی است، که هر چه را در جایگاه واقعی اش تبیین می کند و از افراط و تفریط به دور می ماند. دین مبین اسلام با توجه به خصوصیات مشترک انسانی (از جمله ماهیت یکسان آدمی و فطرت مشترک الهی و غیره) و ویژگی های متفاوت دو جنس (در توانایی های جسمی، عواطف، قوای ادراکی و غیره) جانب اعتدال را پیش گرفته و از عدالت جنسیتی (برخورد شایسته با تفاوت ها و اشتراکات) در جریان آموزش بهره مند است.

در جریان معرفت شناسی نیز رویکرد اسلامی شرایط حصول به معرفت حقیقی و ابزارهای کسب معرفت (حس، عقل، شهود و وحی) را برای زن و مرد یکسان مطرح می کند. از طرف دیگر موارد واقعی متفاوت بین دو جنس در جریان شناخت و معرفت شناسی<sup>۱</sup> بر اساس اقتضای حکمت الهی و مصلحت تبیین می شود.

در فرهنگ اسلامی زن و مرد مکمل یک دیگرند و هر یک با ایفای نقش خاص خود زمینه سلامت و پویایی جامعه را فراهم می سازند و این امر ضامن هماهنگی و مانع متلاشی شدن نظام هستی است. تفاوت های زن و مرد کاملاً طبیعی، در جهت اهداف آفرینش، هدفمند و حکیمانه است، زمینه درک متقابل، تمایل دو سویه، هماهنگی و همکاری بین افراد (زن و مرد) را فراهم می کند. این تفاوت ها نشانه نقص یکی<sup>۲</sup> و کمال دیگری نیست، چرا که هر یک از آن ها (زن و مرد) بر اساس ویژگی طبیعی خود، تکلیفی را داراست (موسوی، ۱۳۸۱ و حسینی زاده، ۱۳۹۰).

---

<sup>۱</sup> در زمینه دستیابی به پاره ای از علوم و دانش ها بر مبنای حکمت و مصلحت و نقشی که زنان در جامعه دارند، مختص آنان است و بالعکس. افزون بر این گرچه در علم حصولی میان زنان و مردان تفاوتی نیست، اما گمانه های زنانه و مردانه با یک دیگر متفاوت است.

<sup>۲</sup> زن یا مرد

بی تردید اگر همه زنان عالم تعالیم حیات بخش اسلام را به خوبی دریابند، ارزش واقعی خود و حقوق از دست رفته خویش را در اسلام جست و جو کرده و شخصیت انسانی خویش را باز خواهند یافت.

## ۵-۲- پاسخ به سوالات:

**سوال اول:** رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت، چه نوع تبیین انسان شناسی و معرفت شناسی را ارائه می‌دهد؟

در راستای پاسخگویی به این سوال ابتدا مبانی انسان شناسی هر یک از رویکردهای تفکیک، خنثی و برابری و عدالت محور و سپس به همین ترتیب مبانی معرفت شناسی آن‌ها بیان می‌گردد که هر یک به قرار زیر می‌باشد:

پیروان رویکرد تفکیک نگرشی طبیعت‌گرایانه، بیولوژیک و جبرگرایانه به انسان دارند. آن‌ها با تأکید بر تفاوت‌های تکوینی<sup>۱</sup> میان زن و مرد و به عبارتی اعتقاد به مبنای طبیعی تفاوت‌های جسمی و روانی دو جنس، تقدم هویت جنسی بر هویت انسانی، ثبات هویت جنسی و ثبات نقش‌های جنسیتی را نتیجه می‌گیرند. تأکید بر برتری جنسیت مردانه بر جنسیت زنانه، تمایز و تفکیک میان عملکرد زن و مرد، جایگاه ارزشی ایشان، نقش‌های جنسیتی آن دو و در نتیجه تعلیم و تربیت آن‌ها از دیگر مبانی انسان شناسی رویکرد تفکیک می‌باشد.

انسان در رویکرد خنثی موجودی مادی متشکل از سه بعد زیستی، روانی و اجتماعی در نظر گرفته می‌شود. انسان و انسانیت منشأ وجود و همه ارزش‌ها معرفی می‌شود. از منظر پیروان رویکرد خنثی هویت انسان، هویت مادی و این جهانی است. در این دیدگاه انسان و تربیت او از سطح خواسته‌ها و امیال بشری فراتر

<sup>۱</sup> در این دیدگاه تفاوت‌های زن و مرد، ریشه و خاستگاه آن به ذات آدمی، امور طبیعی یا ویژگی‌های جوهری انسان بر می‌گردد.



نمی‌رود. بنابراین در این رویکرد ارضای تمامی خواسته های نفسانی بالاترین مرحله کمال یافتگی بشر در سلسله مراتب تعلیم و تربیت محسوب می شود.

از مبانی انسان شناسی رویکرد برابری می توانیم به مواردی همچون در نظر گرفتن طبیعت مادی برای انسان، مالکیت انسان بر خویش، آزادی انسان، انسان مداری و مرجعیت انسان، اعتقاد به ماهیت یکسان زن و مرد، محوریت انسان، خردگرایی<sup>۱</sup>، برابری و فردگرایی اشاره کنیم.

انسان در رویکرد اسلامی دارای ویژگی‌هایی چون خلقت نیکو، برخوردار از جسم و روح، اصالت روح، فطرت و سرشت الهی، کرامت ذاتی، هویت فردی و جمعی، اراده و اختیار، عقل و بیان، استعداد پذیرش امانت و تکلیف، شرم و حیا و غیره می‌باشد. در این دیدگاه هر یک از زن و مرد دارای مشترکات و تفاوت‌هایی واقعی هستند. خصوصیات نظیر وجود روح و فطرت الهی، عقل، استعدادها و علایق طبیعی، کرامت انسانی، آزادی تکوینی، تأثیرپذیری از محیط و امکان مقاومت در برابر آن از موارد واقعی مشترک میان دو جنس می باشد و زن و مرد در آن یکسان و برابرند، اما این برابری به منزله برابری در همه امور نیست؛ چرا که انسان ها به دلیل وجود تفاوت‌های واقعی متفاوت، در احکام و وظایف و حتی حقوق با یکدیگر متفاوت اند. البته در دیدگاه اسلامی هیچ کدام از این اختلافات به خودی خود امری ارزشی نبوده و دلالت بر فضیلت مردان و یا نقص ارزشی زنان (و یا بالعکس) ندارند.

در مورد مبانی معرفت شناسی رویکردهای مذکور می‌توانیم این گونه بگوییم که :

با توجه به این که رویکرد تفکیک شامل دو گروه ملحد و الهی می باشد، بر این اساس گروهی از طرفداران این رویکرد علاوه بر ذهن و عقل، وحی را نیز از منابع شناخت، و کسب معرفت عنوان می‌کنند. پیروان این رویکرد معتقدند که شناخت از عالم واقع، با استفاده ذهن صورت می‌گیرد. آن‌ها با تأکید بر تفکیک فاعل

---

<sup>۱</sup> منظور عقل خود محور می باشد که ارتباطی با وحی ندارد.

شناسا از موضوع شناسایی و این که فاعل‌های شناسا از منظرها و زوایای متفاوت به واقعیت بیرونی می‌نگرند و در نتیجه فهم‌های مختلفی از آن واقعیت‌ها به دست می‌آورند، قائل به نوعی دوگانگی حاکم بر اندیشه هستند. از نظر آن‌ها ابزارهای کسب معرفت میان زنان و مردان متفاوت می‌باشد. این گروه با تأکید بر این که احساسات و عواطف، در جریان معرفت‌شناسی دخیل نیستند، برتری مردان بر زنان در معرفت‌شناسی و کسب علم را نتیجه می‌گیرند. در نتیجه زنان را همانند مردان قادر به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران نمی‌دانند، و به عبارتی شناخت زنان را جزئی و محدود دانسته، و دانش و شناخت کلی و مطلق از جهان را حاصل تجارب مردانه می‌دانند. آن‌ها با تکیه بر این مسأله که تمام توانایی‌های مشترک برای دو جنس به تساوی میان آن‌ها تقسیم نشده، محتوا و روش‌های آموزشی متفاوتی را برای دختران و پسران عنوان می‌کنند.

پیروان مکتب خنثی در حوزه معرفت‌شناسی بر این باورند که معرفت از طریق حس و احساس، تجربه و ادراک بشری حاصل می‌شود. آن‌ها به پیروی از اصل تحول و انتقال، معرفت انسان را سیال و بی‌ثبات می‌دانند.<sup>۱</sup> آن‌ها معتقدند که تجربه بیش از هر عامل دیگر در معرفت‌شناسی انسان اهمیت دارد. تنها معیار مورد پذیرش در زمینه کسب شناخت از نظر آن‌ها عقل (عقل خود پیدا یا خود محور) می‌باشد به عبارت دیگر آن‌ها معتقدند هیچ مرجعی جز عقل آدمی وجود ندارد و در طریق کشف حقیقت از وحی و الهام الهی خبری نیست.

پیروان رویکرد برابری معرفت‌شناسی و روش‌شناسی علمی معاصر را تحت تأثیر ویژگی‌های معرفتی مردانه می‌دانند. آن‌ها عینیت‌گرایی حاکم بر معرفت‌شناسی معاصر را ضعیف و حاکی از سوگیری مردانه عنوان می‌کنند. از این رو شعار بازنگری معرفتی را سر می‌دهند. فمینیست‌ها پیشنهاد مهار سوگیری تحریف‌کننده

---

<sup>۱</sup> بی‌ثباتی معرفت، تابعی از وجود انسانی است که دائم در حال تحول و شدن است.

از اندیشه ورزی علمی را، با وارد کردن ویژگی‌های زنانه معرفت در علم و روش شناسی علمی مطرح می‌کنند و به این ترتیب از معرفت شناسی جنسیتی سخن می‌گویند. آن‌ها تحت تأثیر اندیشه انسان محوری، عقل انسان آن هم عقل پیرو خواش‌های نفسانی و مادی، حس و احساس و تجربه را معیار بازشناسی، کشف حقیقت و رسیدن به آن می‌دانند. طرفداران رویکرد برابری در معرفت شناسی به جای تفکیک بر ارتباط تأکید دارند؛ در نتیجه مرزهای میان خود و دیگری، فاعل شناسا و موضوع شناسایی به صورت قابل تبادل و غیرقاطع در نظر گرفته می‌شود. از نظر آن‌ها تجربه عینی و عملی بیش از هر عامل دیگر در معرفت شناسی انسان اهمیت دارد، بر این اساس آن‌ها در حوزه معرفت شناسی معتقد به نسبی‌گرایی و تکثرگرایی هستند. این گروه معرفت انسان را تابعی از وجود و به صورت سیال و بی‌ثبات در نظر گرفته و می‌گویند: علم هر کس نتیجه ترکیب دوگانه‌ای است که بین داشته‌های درونی و داده‌های بیرونی واقع می‌شود، از این رو شناخت هر کس نسبت به حقایق خارجی همواره به صورت نسبی پس از ترکیب با قالب‌های ذهنی در نزد فرد حاضر می‌شوند.

در دیدگاه اسلامی، معرفت از طریق حس و احساس، تجربه، کشف و شهود، عقل و قلب و وحی حاصل می‌شود. منابع مهم شناخت در این رویکرد وحی (قرآن)، عقل (برهان) و عرفان (دل و کشف) می‌باشد. منظور از عقل، عقل خودبنیاد نیست، بلکه عقل مرتبط با وحی است که راه تشخیص صواب از نادرست می‌باشد. در رویکرد اسلامی مطابقت علم با واقع ملاک علم معتبر دانسته می‌شود. تناظر علم با نیازهای آدمی از دیگر مواردی است که در معرفت شناسی اسلامی مطرح می‌شود.<sup>۱</sup> در رویکرد اسلامی معرفت حقیقی معرفتی است از جنس یقین، که جنسیت در آن نقشی مهم ایفا می‌کند، به عبارت دیگر گرچه در علم حصولی بین زن و مرد تفاوتی نیست، ولی گمانه‌های زنانه و مردانه ممکن است متفاوت باشد. رویکرد

---

<sup>۱</sup> بر مبنای این اصل علمی که نیاز والاتر را پاسخ گوید، سودمندتر است.

اسلامی در حوزه معرفت‌شناسی، به موارد واقعی مشترک و نیز به موارد واقعی متفاوت میان زن و مرد توجه دارد.

**سوال دوم:** با توجه به مبانی اسلامی، چه نقدهایی بر این رویکردها وارد است؟

در راستای پاسخگویی به این سوال، با توجه به مبانی انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی رویکرد عدالت‌محور (اسلامی)، به نقد هر یک از مبانی انسان‌شناختی و معرفت‌شناختی این رویکردها می‌پردازیم:

نقد مبانی انسان‌شناسی رویکرد تفکیک: از جمله موارد اختلاف این رویکرد با رویکرد اسلامی تقدم هویت جنسی بر هویت انسانی است، در حالی که از نظر اسلام زن و مرد هر دو از یک جوهر مشترک و هویت واحد آفریده شده‌اند (که این هویت انسانی مشترک از منظر اسلام روح می‌باشد). عدم در نظر گرفتن ویژگی‌های واقعی مشترک در این رویکرد و توجه صرف به تفاوت‌ها از دیگر وجوه افتراق و اختلاف این رویکرد با رویکرد اسلامی است. از دیگر اشکالات این رویکرد تأکید بر برتری مردان بر زنان می‌باشد در حالی که از منظر اسلامی زن و مرد هر دو برابرند و هیچ یک بر دیگری برتری ندارد، مگر در "تقوا". اعتقاد به جبر و عدم اختیار و آزادی انسان از دیگر موارد اختلاف این رویکرد با رویکرد اسلامی است، از منظر اسلامی همه انسان‌ها از حق آزادی و اختیار برخوردار بوده و بدین جهت دارای مسئولیت می‌باشند. چشم‌پوشی از تأثیر عوامل فرهنگی و اجتماعی نیز از دیگر موارد اختلاف این رویکرد با رویکرد اسلامی است. در رویکرد اسلامی گرچه انسان از محیط پیرامون خویش تأثیر می‌پذیرد، اما با برخورداری از آزادی و اختیار امکان مقاومت در برابر آن و یا حتی ایجاد تغییر در آن را دارد. ثبات نقش‌های اجتماعی و منحصر نمودن زنان به امور خانگی از دیگر موارد اختلاف این نظریه با رویکرد اسلامی است.<sup>۱</sup>

---

<sup>۱۱</sup> این در حالی است که از نظر اسلام انجام کارهای خانگی برای زنان نه تنها واجب نبوده بلکه آن‌ها می‌توانند در قبال آن از همسران خویش مزد دریافت کنند تا جایی که حتی زن می‌تواند در برابر شیر دادن به فرزند خود از همسرش اجرت بگیرد، گرچه انجام این امور از باب لطف زن و از مستحبات محسوب می‌شود.

از اشکالات وارده بر مبانی انسان شناسی رویکرد خنثی با توجه به رویکرد اسلامی می توان به: بی توجهی به بعد روحانی وجود، محدود کردن انسان به جهان مادی، بی توجهی نسبت به نیازهای اجتماعی وابسته به نقش جنسی و جنسیتی افراد، بی توجهی به خصوصیات جنسی و جنسیتی (غفلت از تفاوت های موجود میان زن و مرد)، خودخواهی، رقابت طلبی و فردی گرایی، عدم توجه به ارزش های جنسیتی برای نیل به زندگی آرام و متعالی اشاره نمود.

فروگاهی انسان به طبیعت مادی (انحصار انسان، زندگی و هدف زندگی او به طبیعت مادی)، کم توجهی به نیازهای اجتماعی و روان شناختی هر دو جنس، تحلیل تفاوت های موجود بین دو جنس صرفاً بر اساس عوامل فرهنگی و اجتماعی<sup>۱</sup>، بی توجهی به مجموعه حقوق و اختیارات، وظایف و ارزش های جنسیتی، در هم آمیختن مفهوم عدالت و برابری جنسی و جنسیتی با یکدیگر از نقدهای وارد بر مبانی انسان شناسی رویکرد برابری با توجه به مبانی انسان شناسی رویکرد اسلامی می باشد.

نقد مبانی معرفت شناختی رویکرد تفکیک؛ نادیده گرفتن نقش حس و احساس در تولید معرفت، برتری مردان بر زنان در کسب معرفت، عدم توانایی زنان در شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران، اعتقاد به دوگانگی علم و معرفت، و عینیت گرایی ضعیف علم از موارد تقابل این رویکرد با رویکرد اسلامی است.

از نقدهای وارد شده بر مبانی معرفت شناسی رویکرد خنثی با توجه به رویکرد اسلامی، فقدان اندیشه های الهی الهام بخش، محوریت عقل آن هم عقل پیرو خواش های نفسانی و مادی بدون ارتباط با وحی که منجر به بازماندن از شناخت حقیقت و ارتباط با آن می شود، تابعیت معرفت از وجود و در نتیجه پویایی و بی ثباتی علم و به تبع آن فردیت گرایی و نسبی گرایی می باشد.

---

<sup>۱</sup> این مسئله ناشی از ندیدن بخشی مهم از واقعیت، و غفلت از حکمت تفاوت های طبیعی میان دو جنس می باشد.

در نقد مبانی معرفت شناختی رویکرد برابری بر مبنای رویکرد اسلامی می‌توان چنین گفت که انسان تحت تأثیر اندیشه انسان محوری خویشتن را از به کارگیری ابزارها و وسایل لازم برای کشف حقیقت محروم ساخته، زیرا ابزارهایی چون حس و تجربه و عقل، بدون استمداد از وحی، محدود و زمین‌گیر است. برابری زن و مرد در حصول معرفت و دستیابی به علوم مختلف، و ارجاع تفاوت میان دو جنس به عوامل فرهنگی، بی‌ثباتی علم و معرفت و در نتیجه نسبت‌گرایی علوم، از دیگر موارد تقابل رویکرد عدالت محور با رویکرد برابری در معرفت‌شناسی است.

**سوال سوم:** با توجه به نقدهایی که بر این رویکردها وارد است، حدود و ثغور نقش آفرینی ملاحظات جنسیتی در تربیت از منظر اسلامی چگونه است؟ (چقدر به تفاوت‌ها و اشتراکات توجه کرده است؟)

اسلام ضمن یکسان دانستن هویت و ماهیت آدمی، به تفاوت‌های طبیعی موجود میان دو جنس توجه دارد. از دیدگاه اسلامی عدالت جنسیتی یا رعایت ملاحظات جنسیتی در جریان تربیت به مفهوم برابری جنسیتی نیست. عدالت جنسیتی بدین معنا است که با تفاوت‌ها و اشتراکات برخورد شایسته صورت بگیرد. در این صورت نه افراط پذیرفتنی است و نه تفریط.

با توجه به این که خصوصیات مشترک تکوینی میان انسان‌ها<sup>۱</sup>، از سوی خداوند در هنگام آفرینش به همه آدمیان با قطع نظر از عنصر جنسیت اعطا شده است، در نتیجه در جریان تربیت نیز باید آن‌ها را در نظر گرفته و به هیچ وجه مورد غفلت قرار ندهیم. از سوی دیگر با وجود لزوم توجه به حقیقت مشترک انسانی، توجه به ویژگی‌های واقعی متفاوت بین افراد دو جنس<sup>۲</sup> نیز کاملاً ضروری می‌باشد، لذا جریان تربیت به عنوان حرکت زمینه‌ساز رشد و شکوفایی همه جانبه و متعادل شخصیت آدمی، نمی‌تواند نسبت به وجود این

<sup>۱</sup> همچون خلقت نیکو، فطرت الهی، ماهیت یکسان، کرامت ذاتی، اراده و اختیار و عقل

<sup>۲</sup> نظیر تفاوت‌های جسمی، قوای ادراکی و عواطف

تفاوت‌های آشکار بین متربیان نیز بی‌تفاوت باشد و هیچ‌گونه ملاحظه‌ای را در فرآیند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و عمل تربیتی صورت ندهد.

در نتیجه عموم نکات مشترک و یکسانی که در خصوص نحوه تربیت متربیان هر دو جنس در تعالیم تربیتی اسلام مطرح شده است باید به صورت مشترک برای همه آن‌ها و بدون رعایت ملاحظات جنسی و جنسیتی مورد توجه قرار گیرند. از طرف دیگر با توجه به اصل عدالت تربیتی، و با تکیه بر اصل تأمین نیازهای واقعی لازم است اهداف خاصی را برای تربیت دختران و پسران، معطوف به ایجاد تمایز جنسیتی و شکل‌گیری هویت جنسی متربیان در نظر بگیریم و ضمن توجه به مؤلفه‌های جریان تربیت، و طی فرآیند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی تربیتی، بکوشیم تا خصوصیات جنسی و جنسیتی متربیان را مورد ملاحظه قرار دهیم.

از جمله اموری که نهاد تعلیم و تربیت باید بر اساس خصوصیات مشترک و متفاوت زن و مرد مد نظر قرار دهد عبارتند از: ایجاد فرصت‌های آموزشی مناسب و برخورداری از آموزش رایگان جهت تحصیل معرفت، برخورداری از مدارس مناسب و معلمان شایسته برای هر یک از دو جنس، تأمین مکان و امکانات آموزشی مناسب و با کیفیت یکسان، دسترسی به آموزش، فرصت‌ها و امکانات آموزشی، ورزشی و تفریحی برای همه متربیان، در نظر گرفتن حقوق و تکالیف هر یک از دو جنس در برنامه‌ریزی آموزشی، تدوین پاداش و تنبیه متناسب با ویژگی‌های جنسی و جنسیتی افراد.

### ۳-۵- پیشنهادها

#### ۳-۵-۱- پیشنهادهای پژوهشی

با توجه به اهمیت ملاحظات جنسیتی در تربیت لازم است تحقیقات بیشتری در این زمینه صورت بگیرد. در این راستا این عناوین جهت پژوهش توصیه می‌شود:

- تبیین ارزش‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نقد آن از منظر اسلامی
- تبیین هستی‌شناسی رویکردهای ناظر به ملاحظات جنسیتی در تربیت و نقد آن از منظر اسلامی
- بررسی پیامدهای تربیتی مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی رویکردهای تفکیک، خنثی و برابری

- نقد مبانی معرفت‌شناختی گرایش‌های مختلف فمینیستی و دلالت‌های تربیتی آن از نگاه اسلام
- تأثیر دیدگاه تفکیک بر سایر ابعاد تربیتی (نظیر ابعاد اجتماعی، سیاسی، اخلاقی، معنوی)
- تأثیر رویکرد خنثی بر سایر ابعاد تربیتی (نظیر ابعاد اجتماعی، سیاسی، اخلاقی، معنوی)
- تأثیر رویکرد برابری (فمینیسم) بر سایر ابعاد تربیتی (نظیر ابعاد اجتماعی، سیاسی، اخلاقی، معنوی)
- مقایسه ابعاد مختلف برنامه درسی (محتوا، برنامه و روش) از دیدگاه اسلام و سایر رویکردها (تفکیک، خنثی و برابری)

- نقد و بررسی مبانی فلسفی گرایش‌های مختلف فمینیسم و دلالت‌های تربیتی آن از دیدگاه اسلام

#### ۳-۵-۲- پیشنهادهای کاربردی

- فراهم کردن زمینه ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای دختران و پسران در کلیه سطوح تحصیلی (از پیش‌دبستانی گرفته تا آموزش عالی) از طریق دسترسی به برنامه درسی با کیفیت یکسان، معلمان هم‌تراز و اماکن و امکانات آموزشی با کیفیت برابر، همراه با توجه به تفاوت‌ها.



- ایجاد نظام آموزشی اسلامی غیر مختلط برای متربیان با توجه به اشتراکات و تفاوت‌های میان دو جنس و نیازهای آن‌ها.
- ترغیب و تشویق کارشناسان تربیتی برای ارائه طرح‌هایی جهت کشف استعدادها و شکوفائی هرچه بهتر آن‌ها و توجه به نیازهای متربیان هر دو جنس در زمینه های مختلف و اعمال سیاست های حمایتی دولت و تخصیص کمک های مالی برای تحقق این امر به طور شایسته.
- فراهم نمودن زمینه مناسب جهت "خودشناسی" متربیان با استمداد از معلمان خبره.
- آشنا نمودن زنان و مردان با حقوق طبیعی و انسانی‌شان و هم چنین بازنگری قوانین و اصلاح موارد احیاناً تبعیض آمیز (با توجه به آموزه های اسلامی).
- تبیین اهمیت جایگاه زن در خانواده و کارکردهای آن: از جمله پرورش کودکان، بقای نسل، ایجاد بهداشت روانی با تأکید بر لزوم رشد آگاهی زنان.

## منابع

### منابع فارسی

\*قران کریم

\*نهج البلاغه

ابن فارس، احمد (۱۳۸۷)، تربیت مقایس اللغه، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

آذربایجانی، مسعود، (۱۳۸۸)، عدالت جنسیتی و اشتغال زنان، مطالعات راهبردی زنان، شماره ۴۶، ص ۱۱۶-۸۱.

آریان پور کاشانی، منوچهر، (۱۳۷۷)، فرهنگ پیشرو آریان پور، تهران: جهان رایانه.

آکلین، سوزان مولیر، (۱۳۸۳)، زن از دیدگاه فلسفه سیاسی غرب، نوری زاده، نادر، تهران: قصیده سرا، روشنگران و مطالعات زنان.

باقری، خسرو، (۱۳۸۲)، مبانی فلسفی فمینیسم، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.

باقری، خسرو، (۱۳۸۵)، نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه

بانکی پور، امیرحسین، (۱۳۷۹)، سیمای زن در نهج البلاغه و دلالت‌های تربیتی آن، قم: مرکز مطالعات تربیت اسلامی.

بستان، حسین، (۱۳۸۲)، نابرابری و ستم جنسی از دیدگاه اسلام و فمینیسم، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

بستان، حسین، (۱۳۸۸)، نقش‌های جنسیتی از دیدگاه اسلام با نگاهی به علوم اجتماعی، مجموعه مقالات هویت و نقش‌های جنسیتی، تهران: مرکز امور زنان و خانواده.

بستان، حسین، (۱۳۸۸)، اسلام و تفاوت‌های جنسیتی، انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

بهشتی، سعید، احمدی نیا، مریم، (۱۳۸۵)، تبیین و بررسی نظریه تربیتی فمینیسم و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی، مجله تربیت اسلامی، دوره ۲، شماره ۳.

جمشیدی، اسد الله، عزیزی کیا، غلامعلی، زارع، حسن، طاهری نیا، احمد، (۱۳۸۵)، زن در فرهنگ و اندیشه اسلامی: جستاری در هستی‌شناسی زن، قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

جوادی آملی، عبدالله، (۱۳۷۴)، زن در آئینه جمال و جلال، چاپ چهارم، تهران: رجا.

جیریایی شراهی، معصومه، علم الهدی، جمیله، (۱۳۹۱)، ملاحظات جنسیتی در برنامه‌ریزی آموزشی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی با محوریت تفسیر المیزان، فصلنامه علمی - پژوهشی تربیت اسلامی، س ۷، ش ۱۴.

حسینی، محمد، (۱۳۸۷)، جنسیت و آموزش و پرورش (سخنرانی).

حسینی، محمد، پرسمان جنسیت و برنامه‌های درسی (گفت و گو با صاحب نظران)، چاپ نشده.

حسینی زاده ده‌آبادی، علی، (۱۳۹۰)، نقد و بررسی مبانی انسان‌شناختی فمینیسم لیبرال و دلالت‌های تربیتی آن از دیدگاه اسلام، رساله دکتر، استاد راهنما: دکتر محمد رضا شرفی، دانشگاه تهران.

حسینی زاده، سید علی، شرفی جم، محمد رضا، (۱۳۹۲)، نقد و بررسی اصول تعلیم و تربیت فمینیسم لیبرال از دیدگاه اسلام، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیست و یکم، دوره جدید، شماره ۱.

حسینی زاده، علی، شرفی جم، محمد رضا، صادق زاده، علیرضا، باقری، خسرو، (۱۳۸۹)، نقد دیدگاه فمینیسم لیبرال در زمینه برابری زن و مرد از منظر قرآن و روایات (مبانی انسان‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی)، فصلنامه تربیت اسلامی، س ۵، ش ۱۱، ص ۵۸-۳۳.

حسینی، ابراهیم، (۱۳۷۹)، فمینیسم علیه زنان، فصلنامه کتاب نقد، ش ۱۷.

خسروی، زهره، رفعتی، مریم، فروزش، نورا، (۱۳۸۲)، مبانی روان‌شناختی جنسیت، تهران: وزارت علوم تحقیقات و فناوری.

دورانت، ویل، (۱۳۷۳)، تاریخ تمدن، طاهری، ابوالقاسم، چاپ چهارم، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

رهنمایی، احمد، (۱۳۸۸)، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت، قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

زنجانی زاده، هما، (۱۳۸۶)، تحلیل رابطه آموزش و پرورش و نابرابری‌های جنسیتی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۱، ص ۷۰-۵۵.

زیبایی نژاد، محمدرضا، سبحانی، محمد تقی، (۱۳۷۹)، درآمدی بر نظام زن در اسلام، قم: دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.

زیبایی نژاد، محمدرضا، (۱۳۸۲)، فمینیسم و دانش‌های فمینیستی (ترجمه، تحلیل و نقد مجموعه مقالات دایره المعارف روتلیج)، قم: دفتر مطالعات و تحقیقات زنان، ص ۳۲-۱۱.

زیبایی نژاد، محمدرضا، (۱۳۸۸)، هویت و نقش‌های جنسیتی (مجموعه مقالات)، تهران: مرکز امور زنان و خانواده ریاست جمهوری.

زیبایی نژاد، محمدرضا، (۱۳۹۰)، جنسیت در آموزش و پرورش؛ آسیب‌شناسی نظام آموزشی از دیدگاه جنسیتی، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

زیبایی نژاد، محمدرضا، (۱۳۹۱)، جایگاه خانواده و جنسیت در نظام تربیت رسمی، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.

ژنوبو، هاید، (۱۳۸۱)، عقل مذکر: مردانگی و زنانگی در فلسفه غرب، مهاجر، محبوبه، تهران: انتشارات نی.

سجادی، سید مهدی، (۱۳۷۵)، تبیین و ارزش‌یابی معرفت‌شناختی ایده آلیسم، رئالیسم و پراگماتیسم و دلالت‌های روش‌شناختی آن در فلسفه تربیتی، رساله دکتری، تهران، دانشگاه تربیت مدرس.

سفیری، خدیجه، ایمانیان، سارا، (۱۳۸۸)، جامعه‌شناسی جنسیت، تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.

شاوردی، شهرزاد، (۱۳۸۰)، نقد و تبیین مبانی انسان‌شناسی فمینیسم و دلالت‌های تربیتی آن (با تأکید بر اهداف و محتوا)، استاد راهنما: محسن ایمانی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

صادق‌زاده، علیرضا، ملاحظات جنسی و جنسیتی در جریان تربیت؛ تبیین رویکرد عدالت‌براساس‌مبانی اسلامی، مقاله چاپ نشده.

طوسی، اسدالله، (۱۳۹۱)، آموزش و جنسیت؛ نقدی بر رویکرد فمینیستی به تعلیم و تربیت زنان، مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال چهارم، شماره اول.

ظهره‌وند، راضیه، (۱۳۸۵)، تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت در برنامه‌ریزی آموزشی دوره آموزش عمومی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۷.

عبدوس، میترا، (۱۳۸۱)، بررسی عوامل مؤثر در فرصت‌های آموزشی نابرابر بین دختران و پسران و راهکارهای مؤثر بر رفع آن، همایش اصلاحات در آموزش و پرورش، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

علم‌الهدی، جمیله، (۱۳۸۸)، جنسیت در تربیت اسلامی، مجله تربیت اسلامی، شماره ۸

علی‌پور، وحیده، توکلی، سوده، سرمدی، محمدرضا، (۱۳۹۰)، مطالعه‌ای پیرامون چگونگی برابری جنسیتی در آموزش و ارتقای امنیت روانی زنان جامعه ایران از طریق آموزش‌های مجازی، پژوهش‌های روان‌شناسی و اجتماعی، دوره اول، شماره چهارم، ص ۸۰-۶۳.

فروتن، یعقوب، (۱۳۸۹)، جامعه‌پذیری جنسیتی در کتاب‌های درسی مدارس ایران. مجله زن و توسعه (پژوهش زنان)، دوره ۸، شماره ۳.

قراملکی، احد، (۱۳۸۵)، روش‌شناسی مطالعات دینی، مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.

کرامتی، معصومه، (۱۳۹۰)، تبیین فلسفی رویکرد فمینیسم اگزیستانسیالیستی نسبت به ملاحظات جنسی و جنسیتی در تربیت و نقد آن بر اساس آموزه‌های اسلامی به منظور ارائه چهارچوب مفهومی برای تربیت رسمی، استاد راهنما: سید مهدی سجادی، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.

گاتری، ویلیام کیت چیمبرز، (۱۳۷۷)، تاریخ فلسفه یونان، فتحی، حسن، تهران: فکر روز

گال، مردیت دامین، بورگ، والتر، گال، جويس، (۱۳۸۴)، روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی، نصر، احمدرضا، تهران: سمت.

گری، بنوات، (۱۳۷۸)، زنان از دید مردان، پوینده، محمد جعفر، چاپ دوم، تهران: جامی.

مشیرزاده، حمیرا، (۱۳۸۳)، مقدمه ای بر مطالعات زنان، تهران: پژوهشگاه علوم، تحقیقات و فناوری.

مصباح یزدی، محمد تقی، (۱۳۸۰)، فلسفه اخلاق، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

مطهری، مرتضی، (۱۳۶۸)، مجموعه آثار، ج ۱، چاپ اول، تهران: صدرا.

مطهری، مرتضی، (۱۳۷۱)، نظام حقوق زن در اسلام، تهران: صدرا.

موسوی خامنه، مرضیه، ودادهیر، ابوعلی، برزگر، نسربین، (۱۳۸۹)، توسعه انسانی مبتنی بر جنسیت و آموزش زنان (نتایج مطالعه ای بین کشوری)، زن در توسعه و سیاست، ص ۷۴-۵۱.

موسوی، تهمینه، (۱۳۸۱)، مقایسه و نقد تطبیقی دیدگاه اسلام و فمینیسم در باب تعلیم و تربیت زنان، استاد راهنما: دکتر اکبر رهنما، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.

نیکخواه قمصری، نرگس، (۱۳۸۴)، تحول نگرش نسبت به زن و تأثیر آن در انقلاب اسلامی، تهران: پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی.

واعظ برزانی، محمد، حاتمی، راضیه، (۱۳۸۹)، اثر برابری جنسیتی آموزشی بر رشد اقتصادی در کشورهای منتخب در حال توسعه (۲۰۰۶-۲۰۰۰) مدل سیستم همزمان، فصلنامه اقتصاد مقداری، فصلنامه بررسی های اقتصادی، دوره ۷، شماره ۱.

ویلفورد، ریک، (۱۳۷۵)، فمینیسم: مقدمه ای بر ایدئولوژی های سیاسی، قائد، محمد، تهران: نشر مرکز.

- Diller, A., Houston, B., Morgan, K. P., & Ayim, M. (1996). *The gender question in education*. Boulder, Colorado, USA: Westview Press.
- Forde C (2012) Is gender-sensitive education a useful concept for educational policy? *Cult Stud of Sci Educ*.
- Martin, J. R. (1981). The ideal of the educated person. *Educational Theory*, 31, 97–109.
- Sinnes A T, Løken M (2012) Gendered education in a gendered world: looking beyond cosmetic solutions to the gender gap in science. *Cult Stud of Sci Educ*.
- Smith CJ, Noll JA, Bryant JB (1999) The Effect of Social Context on Gender Self – Conceptual. *Sex Roles*, Vol. 40, Nos. 516.
- Spring J (1986) *The American Education (1642-1985)*, New York, Longman, pp80-94.
- Warrington, M., & Younger, M. (2006). 'Working on the inside: Discourses, dilemmas and decisions' i. *Gender and Education*, 18, 265–280.

## Abstract

The present study, entitled "the philosophical explanation of gender-based approaches to education and its criticism from Islam's view", focuses on foundations of anthropology and epistemology of gender-based approaches in education. Then explanation of these foundations was evaluated from Islamic point of view. In this research, using a descriptive-analytical method, the anthropological and epistemological foundations of the "separation", "neutral", "equality" and "justice-centered" approaches are firstly explained. Then, based on the philosophical foundations of the justice-centered approach (which deals with both common and different characteristics of the two gender), the philosophical foundations of other approaches are criticized and then the roles of gender considerations in education expressed (In response to questions, the conceptual, comparative, critical and inference method has been used, in proportion to the questions). What distinguishes Islam from other approaches is moderation, which is far from extremes and with a comprehensive view to mankind. Islam believes the equality of sexes, non-discrimination and the lack of similarity between them and imposes some laws that following of them leads to the prosperity and comfort of all. The justice-centered approach in the field of anthropology and epistemology, in contrast to the other approaches which ignore the similarities and differences considers the difference between the two genders and does not neglect the dissimilarity of them. Hence, based on the philosophical foundations of the Islamic approach in the process of education, gender justice should be provided, which properly consider both differences and mutual aspects.

**Keywords:** philosophical explanation, separation approach, neutral approach, equality approach, justice-centered approach, gender considerations, education, adaptive criticism



Faculty of Humanities  
History and philosophy of Education

## **Philosophical explanation of gender-based approaches to education and its criticism from Islam's view**

Thesis

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Science  
(M. S) in History and philosophy of Education

By:

**Mansoureh Mokhber**

Supervisor:

**Dr. Mohsen Imani**

Advisor:

**Dr. Alireza Sadeqzadeh**

January 2015